

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ

На правах рукопису

МУКОВІЗ Олексій Павлович

УДК: [(371.134+378.147)](043.3)

ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ДИСТАНЦІЙНОГО
НАВЧАННЯ У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛІВ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

ДИСЕРТАЦІЯ

на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук

Умань – 2017

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ.....	5
ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФЕНОМЕНА ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ТА ЙОГО ОРГАНІЗАЦІЇ ЯК НЕПЕРЕРВНОГО ПРОЦЕСУ.....	26
1.1. Дистанційне навчання у системі вищої педагогічної освіти.....	26
1.2. Сучасний стан та тенденції розвитку дистанційного навчання у педагогічній теорії та практиці.....	56
1.3. Вимоги до вчителя початкової школи в умовах дистанційного навчання.....	80
1.4. Готовність вчителя початкової школи до дистанційного навчання у системі неперервної освіти як ціннісно-сміслова інтегральна властивість особистості.....	99
1.5. Психолого-педагогічні засади організації дистанційного навчання вчителів початкової освітньої ланки: модельне уявлення.....	109
Висновки до розділу 1.....	139
РОЗДІЛ 2. ЗМІСТОВО-ТЕХНОЛОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	143
2.1. Загальна структура професійно-розвивального дистанційного курсу як цільовий орієнтир оновлення змісту підготовки вчителів початкової школи.....	143
2.2. Зміст навчальної дисципліни “Основи дистанційного навчання в початковій освіті”.....	162
2.3. Сутність педагогічної технології дистанційного навчання як результат наукового дискурсу.....	177

2.4. Технологічні засоби організації дистанційного навчання у неперервному освітньому просторі.....	194
2.5. Майстерність вчителя початкової школи у вимірах удосконалення форм і методів організації його дистанційного навчання.....	223
Висновки до розділу 2.....	241

РОЗДІЛ 3. СИСТЕМА ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ВИМІРАХ ЇЇ ОНОВЛЕНИХ СТРАТЕГІЧНИХ ОРІЄНТИРІВ.....244

3.1. Особливості сайту системи неперервної освіти вчителів початкової школи в умовах поглиблення потреб суспільства у підвищенні її якості.....	247
3.2. Підготовка викладачів педагогічних ВНЗ до організації дистанційного навчання: особистісно орієнтовані аспекти.....	266
3.3. Дистанційне навчання майбутнього вчителя початкової школи як передумова якості професійної діяльності педагога-практика на інформаційно-комунікаційній основі.....	287
3.4. Післядипломне дистанційне навчання вчителя початкової освітньої ланки: закономірності, принципи, зміст і організаційно-педагогічні умови функціонування як підсистеми.....	296
Висновки розділу 3.....	323

РОЗДІЛ 4. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У НЕПЕРЕРВНІЙ ОСВІТІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....328

4.1. Характеристика програми і констатувального етапу експериментальної перевірки ефективності системи дистанційного навчання як теоретичного конструкту.....	328
4.2. Особливості формульовального етапу експериментального дослідження ефективності розробленої системи.....	371

4.3. Готовність до дистанційного навчання у системі неперервної освіти вчителів початкової школи: аспекти формування та оцінки отриманих результатів.....	373
4.4. Хід та результати впровадження системи дистанційного навчання в практику неперервної освіти вчителів початкової школи.....	392
Висновки до розділу 4.....	398
ВИСНОВКИ.....	403
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	410
ДОДАТКИ.....	467

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ВНЗ	–	вищий навчальний заклад
ДВНЗ	–	державний вищий навчальний заклад
ДН	–	дистанційне навчання
КГ	–	контрольна група
ЕГ	–	експериментальна група
УДПУ	–	Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
ІКТ	–	інформаційно-комунікаційні технології
ІНДЗ	–	індивідуальне навчально-дослідне завдання
LMS	–	система управління навчанням
CMS	–	система управління контентом
LCMS	–	система управління учбовим контентом
XML	–	стандарт базових, лексичних та синтаксичних правил для написання мови розмітки

ВСТУП

Актуальність теми дослідження зумовлена стратегічними напрямками подальшого розвитку освіти в Україні, відображеними в Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Законах України “Про освіту”, “Про вищу освіту”, “Про Національну програму інформатизації”, “Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007 – 2015 роки”, Державних програмах “Освіта” (Україна XXI століття), “Вчитель”, Стратегії розвитку “Україна – 2020”, Концепції інформаційної безпеки України, Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні. Державними документами передбачено заходи, спрямовані на формування вчителя як носія ефективних форм взаємодії із суб’єктами педагогічного процесу. Зокрема, у “Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки” значну увагу приділено вдосконаленню структури системи освіти за допомогою ресурсних центрів дистанційного навчання для осіб з обмеженими можливостями.

Відповідно до проекту нового базового Закону “Про освіту” вперше впроваджуватиметься на законодавчому рівні розмаїття форм здобуття освіти. Законопроект передбачає дистанційну, мережеву, змішану форми здобуття освіти в інституціях, екстернатну і сімейну (домашню) форми індивідуальної освіти, педагогічний патронат із належним визнанням результатів навчання. Така система навчання повинна включати інноваційні технології, які забезпечили б відповідний рівень мобільності фахівця для оволодіння професійно значущими знаннями і вміннями та формування необхідних навичок. Ця проблема є однією із основних для сучасної вищої школи, що відображено в освітніх програмах ЮНЕСКО “Освіта для всіх”, “Освіта через усе життя”, “Освіта без меж”.

Дистанційне навчання протягом багатьох років дуже вдало використовують зарубіжні системи освіти, зокрема США, західноєвропейських країн, Японії тощо. Кожна країна має власні

особливості впровадження дистанційної освіти, зумовлені її політичними, економічними та соціальними умовами. Сучасні світові тенденції соціально-економічного розвитку країн спонукають до подальшого творчого удосконалення освітніх систем та впровадження відповідних технологій, спрямованих на забезпечення можливості неперервного професійного навчання впродовж життя. З огляду на це, а також враховуючи необхідність прискорення соціально-економічного розвитку, перед вищою школою України постали нові завдання: відродити та розбудувати національну систему освіти як засіб забезпечення культуротворчого поступу суспільства і розвитку людини; вивести національну освітню галузь на рівень розвинених країн світу шляхом докорінного реформування її концептуальних, структурних, організаційних засад; реалізувати інноваційні заходи для демократизації та гуманізації доступу громадян до вищої освіти; ввести Україну у світове інформаційне суспільство шляхом використання нових інформаційних технологій та відповідних технічних засобів комунікації.

Дистанційне навчання найбільш активно досліджують і впроваджують у нашій державі такі наукові й освітні установи: Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України; ДВНЗ “Криворізький національний університет”, Київський національний університет технологій та дизайну, Міжнародний університет фінансів, Українсько-американський гуманітарний інститут “Вісконсінський міжнародний університет (США) в Україні”, Національний університет водного господарства та природокористування, Національний технічний університет “ХПІ”, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Полтавський університет економіки і торгівлі, Сумський державний університет, Тернопільський державний технічний університет ім. І. Пулюя, Хмельницький національний університет та інші.

Виконуючи соціальне замовлення у підготовці фахівця, здатного сприяти національному культуротворенню, ці та інші вищі навчальні заклади України розробляють теоретико-методичні основи для створення

дистанційних курсів, вивчають ефективні способи організації дистанційних занять, вирішують питання технічного забезпечення функціонування дистанційної мережі та інші проблеми, пов'язані з упровадженням систем дистанційного навчання в практику.

Найбільш значущою для реалізації державної стратегії націєтворчості є організація дистанційного навчання в педагогічних освітніх закладах.

Сьогодні в окремих вищих педагогічних навчальних закладах відмічається тенденція до інноваційного пошуку професійно-розвивальних потенціалів дистанційної форми навчання майбутніх учителів, зокрема вчителів початкової школи, що здійснюється на ґрунтовній теоретичній базі.

Різномасштабні проблеми професійної підготовки педагогів висвітлено в працях А. М. Алексюка, В. П. Андрущенко, О. А. Дубасенюк, І. А. Зязюна, В. Г. Кременя, А. І. Кузьмінського, В. І. Лозової, В. І. Лугового, Л. Б. Лук'янової, Н. Г. Ничкало, О. І. Пометун, В. О. Сластьоніна, М. М. Солдатенка та ін.

Теоретико-методичні засади підготовки вчителів початкової школи досліджено в працях В. І. Бондаря, Н. М. Бібік, М. С. Вашуленка, Л. В. Коваль, О. Г. Кучерявого, М. М. Левшина, Є. О. Лодатка, М. М. Марусинець, Л. Є. Петухової, Л. В. Пироженко, О. Я. Савченко, Л. О. Хомич та ін.

Проблеми інформатизації освіти розкрито в працях О. М. Алексеєва, В. Ю. Бикова, М. І. Жалдака, В. М. Кухаренка, Н. В. Морзе, С. О. Семерікова, О. В. Співаковського, О. М. Спіріна, Ю. В. Триуса, С. М. Яшанова та ін.

Теоретико-методологічне підґрунтя дистанційного навчання передусім розроблено в Україні науковцями Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України (В. Ю. Биков, О. М. Спірін, М. П. Шишкіна та ін.). Різні аспекти організації дистанційної професійної освіти стали предметом досліджень Л. А. Карташової, Г. О. Козлакової, В. В. Олійника, Ж. В. Таланової та ін. Підготовку педагогічних кадрів у системі

дистанційного навчання досліджували В. О. Гравіт, В. В. Олійник, І. В. Стеценко, Ю. В. Триус та ін.

Результати спеціального наукового пошуку у сфері підготовки педагогічних кадрів засобами дистанційного навчання відображено в дисертаціях О. М. Алексєєва, Ю. В. Гейко, І. В. Герасименко, Т. В. Григорчука, Н. В. Жевакіної, К. Р. Колос, Є. М. Смирнової-Трибульської, О. В. Хмель та ін.

Проте проблема ефективності теоретико-методичного супроводу дистанційного навчання вчителів початкової школи в системі їхньої неперервної освіти ще не була предметом цілісного аналізу науковців.

Актуальність розв'язання відповідної проблеми зумовлена наявністю *суперечності* між:

- глобальним значенням підготовленого до професійного саморозвитку вчителя початкової школи України засобами інформаційно-комунікаційних технологій для активізації націєтворчого процесу та суттєвою недооцінкою в державному вимірі суспільної ролі системи неперервної освіти вчителів початкової ланки;

- сучасними новими соціальними вимогами до вчителя початкової школи, здатного швидко реагувати на глобалізаційні світові процеси, результати науково-технічної революції професіонала та його реальною інформаційно-комунікаційною готовністю сприймати ці результати на самоцінному рівні;

- соціальним замовленням вищим педагогічним навчальним закладам на активізацію впровадження в освітній процес дистанційного навчання та недостатнім рівнем науково-теоретичного забезпечення його ефективності;

- нагальною потребою загальноосвітньої національної школи в учителях початкової ланки, які володіють технологіями дистанційного навчання впродовж життя, та реальним станом підготовки вчителів до його здійснення в системі неперервної освіти, який не відповідає цій потребі;

– усвідомленням більшістю вчителів початкової школи необхідності підвищення готовності до дистанційного навчання як засобу професійно-культурного розвитку впродовж життя та відсутністю системи особистісно орієнтованого навчально-методичного забезпечення цього процесу в базовій професійній і післядипломній освіті педагогів.

Актуальність проблеми ефективності теоретико-методичного супроводу дистанційного навчання вчителів початкової школи в системі їхньої неперервної освіти в Україні з урахуванням прогресивного зарубіжного досвіду, недостатній рівень її теоретичного вивчення та практичної розробленості, необхідність подолання вищезазначених суперечностей зумовили вибір теми дослідження: **“Теоретичні та методичні засади дистанційного навчання у системі неперервної освіти вчителів початкової школи”**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація виконана відповідно до тематичного плану “Формування компетентного вчителя в умовах освітнього середовища вищого навчального закладу” (РК № 0111U007536) науково-дослідної лабораторії педагогічної компетентності і теми “Інноваційні технології у підготовці вчителя початкової школи” (РК № 0111U009199) кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Тему дослідження затверджено вченою радою Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (протокол № 11 від 18 червня 2012 р.) та узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень із педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 7 від 25 вересня 2012 р.).

Об'єкт дослідження: навчально-виховний процес у системі неперервної освіти вчителів початкової школи.

Предмет дослідження: система дистанційного навчання в неперервній освіті вчителів початкової школи.

Мета дослідження: розробити систему дистанційного навчання в неперервній освіті вчителів початкової школи та експериментально перевірити її ефективність.

Концепція дослідження ґрунтується на положенні про те, що дистанційне навчання в системі неперервної освіти вчителя початкової школи детермінується рівнями: готовності до нього; інформатизації, особистісної орієнтації, інноваційного ресурсного забезпечення освітнього процесу в контексті його відповідності потребам суспільства в культуротворенні.

Концепція дистанційного навчання в системі неперервної освіти вчителів початкової школи базується на засадах філософії освіти, теорій педагогічних систем, особистості та її діяльності. Обрана проблема ефективності теоретико-методичного супроводу дистанційного навчання вчителів початкової школи розв'язується поетапно, передусім на основі методу моделювання, яке охоплює всі компоненти системи дистанційного навчання педагогів – базовий професійний у вищих навчальних закладах, етап формальної післядипломної освіти та етапи неформальної й інформальної освіти.

Концепція наукового пошуку передбачає наявність трьох взаємопов'язаних компонентів-концептів, що оптимізують реалізацію провідної наукової ідеї про інформаційно-комунікаційний супровід професійно-культурного розвитку вчителя початкової школи впродовж життя формальними та інформальними засобами.

Методологічний концепт є фундаментом побудови теоретичних засад відповідного наукового пошуку. Його стрижнем є цілісна сукупність взаємозв'язаних підходів: андрагогічного, системного, компетентнісного, особистісно-діяльнісного і технологічного.

Андрагогічний підхід націлює на врахування потреб у професійно-культурному розвитку вчителя початкової школи як дорослої людини, принципів і механізмів його активної діяльності у напрямі досягнення

найвищих результатів у оволодінні педагогічною культурою і майстерністю засобами дистанційного навчання. Він вимагає процедури підпорядкування професійно-культурного руху вчителя існуючій в Україні Концепції освіти дорослих.

Системний підхід насамперед є базовим для розгляду готовності вчителя початкової школи до дистанційного навчання з системних позицій, проектування моделі дистанційного навчання в системі неперервної освіти вчителів початкової школи як цілісного утворення, його технології й навчально-методичного забезпечення.

Компетентнісний підхід до предмета наукового пошуку сприятиме розширенню уявлень про освітньо-кваліфікаційну характеристику вчителя початкової школи у контексті його потреби в дистанційному навчанні як засобі професійного розвитку.

Використання особистісно-діяльнісного підходу є умовою проектування мотивів активного залучення особистості вчителя початкової школи до самостійної діяльності в різних ролях: як суб'єкта фахової базової підготовки; формальної післядипломної освіти; самоосвіти; професійного самовиховання. Розроблені українськими психологами концепція особистості в раціогуманістичній психології (Г. О. Балл), культурно-психологічна концепція особистості як синтез її вітчизняних і зарубіжних теорій (В. В. Рибалка) сприяла нашому розумінню особистості вчителя як унікальної і неповторної, а запропонована І. А. Зязюном синергетична та культуротворча парадигма педагогічної освіти України є стрижнем методологічного бачення основ дистанційного навчання вчителя початкової школи.

Технологічний підхід забезпечить розуміння критеріїв технологічності дистанційного навчання вчителя початкової школи (його концептуальності, системності, керованості, відтворюваності, етапності та ін.), оптимальному вибору найбільш ефективних видів відповідних педагогічних технологій.

Теоретичний концепт передбачає обґрунтування та уточнення дефініцій основних понять дослідження (“дистанційне навчання в системі неперервної освіти вчителів початкової школи”, “структура готовності вчителя початкової школи до дистанційного навчання”); визначення закономірностей, принципів, організаційно-педагогічних умов ефективності дистанційного навчання в системі неперервної освіти вчителів початкової школи.

Технологічний концепт знаходиться в площині пошуку технології організації системи дистанційного навчання в неперервній освіті вчителів початкової школи, зорієнтованої на забезпечення якості результатів професійно-педагогічної діяльності та потреби особистості в професійній самоосвіті впродовж життя.

Загальна гіпотеза дослідження: дистанційне навчання в процесі неперервної освіти вчителів початкової школи набуває ефективності за умов:

- визначення структурних компонентів дистанційного навчання педагогів як системного утворення та внутрішніх зв’язків між ними;
- обґрунтування теоретичних засад системи дистанційного навчання вчителів початкової школи (закономірностей, принципів, змісту та організаційно-педагогічних умов функціонування);
- розробки навчально-методичних основ дистанційного навчання педагогів на кожному з етапів оволодіння готовністю до нього.

Положення загальної гіпотези конкретизуються у **часткових гіпотезах:**

- визначення закономірностей та обґрунтування принципів функціонування системи дистанційного навчання вчителів початкової школи є похідними від її розгляду з андрагогічних, системних, компетентнісних, технологічних і особистісно-діяльнісних позицій та підпорядковуються потребам педагогічної освіти України в оновленні у вимірах націєтворчості та всебічного забезпечення неперервного професійного розвитку вчителя впродовж життя;

– навчально-методична система підготовки вчителів початкової школи до дистанційного навчання є цілісною сукупністю зумовлених компонентів, що синтезує навчальні програми, які пов'язані з основами дистанційного навчання в початковій освіті та сучасними інформаційними технологіями, з одного боку, й електронними навчально-методичними комплексами для викладачів вищих навчальних закладів (організаторів дистанційного навчання), майбутніх учителів і вчителів практиків, з другого.

Відповідно до мети і концепції дослідження визначено його основні **завдання:**

1. За результатами теоретичного аналізу обраної проблеми з'ясувати сутнісні характеристики дефініції “дистанційне навчання у системі неперервної освіти вчителів початкової школи”.

2. Розробити концепцію наукового пошуку специфіки системи дистанційного навчання в неперервній освіті вчителів початкової школи.

3. Визначити структуру готовності вчителя початкової школи до дистанційного навчання.

4. Спроекувати модель дистанційного навчання у системі неперервної освіти вчителів початкової школи.

5. Обґрунтувати теоретичні засади системи дистанційного навчання вчителя початкової освітньої ланки: закономірності, принципи, зміст та ефективні умови її функціонування.

6. Розробити основи навчально-методичного супроводу системи неперервного дистанційного навчання вчителів початкової школи.

7. Експериментально перевірити вплив розробленої системи дистанційного навчання на ефективність професійно-педагогічного розвитку вчителів початкової школи в неперервній освіті.

Методологічною основою дослідження є положення теорії наукового пізнання; сучасної філософії освіти у забезпеченні її людиноцентризму, інноваційності, особистісно-розвивального характеру (В. П. Андрущенко, В. Г. Кремінь, І. А. Зязюн та ін.); психопедагогіки в контексті розробки

змісту технології методик базової фахової післядипломної освіти вчителя; діалектичне вчення про цілісність, взаємозумовленість і взаємозв'язок явищ об'єктивної дійсності; теорії особистості та її розвитку; положення гуманістичної психології про саморозвиток особистості. Провідними методологічними підходами до розв'язання обраної проблеми є: андрагогічний, системний, компетентнісний, особистісно-діяльнісний та технологічний. Методологія дослідження зумовила необхідність уточнення основного поняттєво-категорійного апарату, стала підґрунтям для теоретичного обґрунтування і визначення провідних ідей наукового пошуку, програми та методики експериментальної перевірки ефективності авторської моделі дистанційного навчання у системі неперервної освіти вчителів початкової школи.

Теоретичну основу дослідження становлять положення та висновки, що стосуються психологічної теорії діяльності (О. М. Леонт'єв, В. В. Рибалка, С. Л. Рубінштейн та ін.); теорії та методики неперервної професійної освіти (С. У. Гончаренко, Н. Г. Ничкало, В. О. Радкевич, О. І. Щербак та ін.); професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів (І. А. Зязюн, О. А. Дубасенюк, О. А. Лавріненко, В. І. Лозова, Г. В. Троцько, А. І. Кузьмінський, О. М. Пехота, О. В. Семенов, Г. І. Сотська, В. О. Сластьонін та ін.); теоретичних засад підготовки вчителя початкової школи (О. А. Біда, Н. М. Бібік, Д. І. Пашенко, О. Я. Савченко, С. О. Скворцова, М. М. Левшин, Є. О. Лодатко, М. М. Марусинець, Л. Є. Петухова, Л. В. Коваль, О. А. Комар, О. Г. Кучерявий, І. М. Шапошнікова та ін.); теорії професійного становлення та розвитку викладача (О. А. Абдулліна, Н. В. Гузій, Н. В. Кузьміна, З. Н. Курлянд, О. Г. Мороз, В. А. Семиченко та ін.); теоретичних основ післядипломної педагогічної освіти (Л. В. Васильченко, В. О. Гравіт, С. В. Крисюк, А. І. Кузьмінський, В. І. Маслов, В. В. Олійник, Т. М. Сорочан та ін.); андрагогічного підходу (О. В. Аніщенко, О. І. Кукуєв, Л. Б. Лук'янова, С. О. Сисоєва, Т. Д. Фалахеєва та ін.); концептуальних засад дистанційного

навчання (С. В. Агапонов, О. О. Андреев, О. М. Алексеев, В. Ю. Биков, В. В. Вержбицький, В. Т. Волов, С. А. Калашникова, Г. О. Козлакова, Г. М. Кравцов, В. М. Кухаренко, В. І. Овсянников, В. В. Олійник, О. О. Ільїн, Є. С. Полат, С. О. Семеріков, О. В. Співаковський, О. М. Спирін, Є. М. Смирнова-Трибульська ін.).

Методи дослідження. Для розв'язання визначених завдань було використано комплекс взаємопов'язаних методів, зокрема:

теоретичні (аналіз, синтез, порівняння, моделювання, узагальнення) – для вивчення наукових джерел і розробки концептуальних засад дослідження, визначення та уточнення ключових понять, проектування моделі дистанційного навчання у системі неперервної освіти вчителів початкової школи;

емпіричні (анкетування, бесіди, пряме та непряме спостереження, метод експертних оцінок, самооцінювання, тестування) – для з'ясування стану готовності вчителів початкової школи до дистанційного навчання у системі неперервної освіти в умовах вищих педагогічних навчальних закладів та проведення педагогічного експерименту з метою перевірки впливу розробленої системи дистанційного навчання на ефективність професійно-педагогічного розвитку вчителів початкової школи;

математичної статистики – для опрацювання одержаних даних і встановлення вірогідності між досліджуваними явищами та процесами. Надійність і валідність результатів дослідно-експериментальної роботи було встановлено за методикою Пірсона: визначення середнього арифметичного, перевірки нульової та альтернативної гіпотез за допомогою критерію χ^2 .

Організація дослідження. Наукове дослідження здійснювалося впродовж 2011-2016 рр. й охоплювало три етапи.

На першому етапі (2011 – 2012 рр.) здійснено пошукову роботу, проаналізовано стан дослідження обраної проблеми в психолого-педагогічній, соціологічній, економічній літературі, визначено методологічні засади наукового пошуку, його поняттєво-категорійний апарат;

проаналізовано особливості становлення та розвитку дистанційної форми навчання; розроблено програму дослідження, систематизовано та оброблено матеріали дослідження.

На другому етапі (2012 – 2014 рр.) було розроблено теоретико-методичні засади дистанційного навчання в системі неперервної освіти вчителів початкової школи, що включали відповідну модель, принципи, зміст, організаційно-педагогічні умови, критерії ефективності дистанційного навчання, його навчально-методичне забезпечення; проведено констатувальний експеримент для визначення рівнів готовності вчителів початкової школи до професійного розвитку засобами дистанційного навчання.

На третьому етапі (2014 – 2016 рр.) проведено формувальний експеримент, під час якого перевірено ефективність системи дистанційного навчання у неперервній освіті вчителів початкової школи, сформульовано загальні висновки та впроваджено результати дослідження в освітню практику, завершено оформлення рукопису дисертації.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальну роботу проведено у вищих навчальних закладах, що здійснюють підготовку вчителів початкової школи: Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини, Державному вищому навчальному закладі “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”; Кам’янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка; Кіровоградському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка та в закладах післядипломної педагогічної освіти: Державному вищому навчальному закладі “Університет менеджменту освіти” Національної академії педагогічних наук України; Житомирському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти; Комунальному навчальному закладі “Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників”; Чернігівському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти імені К. Д. Ушинського.

В експерименті брали участь 1960 осіб, зокрема до формувального експерименту було залучено 960 учителів початкової школи та 48 викладачів.

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів полягають у тому, що:

– *уперше* розроблено теоретичні засади дистанційного навчання у системі неперервної освіти вчителів початкової школи: а) визначено його *закономірності* (цілі дистанційного навчання закономірно визначаються потребами кожного з них у неперервному професійному розвитку впродовж життя та потребами суспільства в націєтворчості; зміст дистанційного навчання закономірно охоплює самоцінні знання вчителя як з психології й педагогіки професійного розвитку, теорії професійної самоосвіти і творчості, так і самоцінні знання і способи діяльності у сфері якісного використання в освітньому процесі інформаційно-комунікаційних технологій та ін.); б) *принципи* (забезпеченості творчого характеру технології дистанційного навчання, неперервності сходження системи до індивідуальної траєкторії професійного розвитку вчителя (майбутнього вчителя), психолого-педагогічного супроводу всіх етапів оволодіння вчителем готовністю до дистанційного навчання та ін.); в) *структурні компоненти змісту* дистанційного навчання як засобу професійного становлення і розвитку вчителя (вміння використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології для професійного становлення та саморозвитку, досвід емоційно-вольового ставлення до цінностей дистанційного навчання, досвід професійного становлення та саморозвитку засобами дистанційного навчання, досвід гуманної комунікації з викладачем-тьютором та з колегами в професійному бутті та ін.); г) *організаційно-педагогічні умови* ефективності дистанційного навчання (якісне організаційно-технічне забезпечення, особистісно зорієнтоване навчально-методичне забезпечення, організація процесу дистанційного навчання на особистісній основі, неперервність психолого-педагогічного супроводу дистанційного навчання та ін.);

г) *матрицю комунікативних зв'язків* організатора дистанційного навчання з суб'єктами освітнього процесу (аспекти взаємозв'язку викладача-тьютора з учителем початкової школи, який виступає у різних ролях); д) *структуру готовності вчителя початкової школи до дистанційного навчання*: мотиваційно-ціннісний (поглиблення усвідомленості потреби в опануванні теорією і технологією дистанційного навчання засобами самоосвіти на самоцінному рівні), когнітивний (сформованість особистісно присвоєних знань сучасних інформаційних технологій навчання, основ його організації в початковій школі, способів фахової діяльності на основі інформаційно-комунікаційних технологій для професійного становлення та саморозвитку) й операційний (комплекс майстерних дій та операцій, пов'язаних із використанням технологій дистанційного навчання в професійній діяльності) компоненти;

– обґрунтовано *систему* дистанційного навчання у неперервній освіті вчителів початкової школи: *дистанційне навчання майбутніх учителів початкової школи (ОКР бакалавр, магістр); дистанційне навчання учителів початкової школи в процесі післядипломної освіти; дистанційне навчання учителів початкової школи засобами неформальної й інформальної освіти* (в кожному складнику відповідної системи також функціонує системне утворення, компонентами якого є: 1) формування мотивів учителя початкової школи до професійного і професійно-культурного розвитку засобами дистанційного навчання, а також мотивів його активності в самоформуванні готовності до самоорганізації дистанційного навчання; 2) організація дистанційного навчання в контексті його підпорядкування професійному розвитку вчителя та потребам суспільства в культуротворенні; 3) стимулювання проєктувальних, самоорганізаційних, самостимулювальних і самоконтрольних дій учителя початкової школи у напрямі оволодіння готовністю до дистанційного навчання на шляху до професійної культури і майстерності; 4) неперервний моніторинг організаторами (тьюторами)

дистанційного навчання вчителя початкової школи його проміжних та кінцевих результатів);

– спроектовано *модель* дистанційного навчання у системі неперервної освіти вчителів початкової школи, взаємопов'язаними структурними компонентами якої є: методологічний (основні підходи: андрагогічний, компетентнісний, особистісно-діяльнісний та технологічний), теоретичний (принципи функціонування системи дистанційного навчання вчителів початкової школи, зміст дистанційного навчання, матриця комунікативних зв'язків його організаторів, організаційно-педагогічні умови ефективності дистанційного навчання як системи), навчально-методичний (навчально-методичне забезпечення процесу формування готовності вчителів початкової школи до дистанційного навчання, навчально-методична підсистема професійно-педагогічного вдосконалення організаторів дистанційного навчання) та результативний (підвищення рівня професійно-педагогічної компетентності вчителя як наслідок якісного функціонування системи дистанційного навчання);

– *уточнено* зміст понять, уведених у науковий обіг українськими і зарубіжними вченими, зокрема дистанційного навчання у системі неперервної освіти вчителів початкової школи як міждисциплінарної педагогічної категорії, яка характеризує ступінь індивідуалізованості, інтенсивності й контрольованості і підпорядкована цілям професійного розвитку самостійної пізнавальної діяльності педагогів засобами інформаційно-комунікаційних технологій за опосередкованої взаємодії (синхронної та асинхронної) з віддаленими один від одного учасниками навчального процесу під керівництвом викладача-тьютора;

– *подальшого розвитку* набули теорія і практика запровадження дистанційного навчання в освітній процес вищих навчальних закладів (аспект дистанційного навчання студентів заочної форми професійно-педагогічної підготовки з дипломами молодших спеціалістів).

Практичне значення результатів дослідження полягає в розробці й упровадженні програм навчальних курсів “Сучасні інформаційні технології навчання”, “Основи дистанційного навчання в початковій освіті” та “Організація дистанційного навчання у системі неперервної освіти вчителів початкової школи”, навчально-методичних комплексів для організаторів дистанційного навчання і вчителів початкової школи в аспекті формування у них готовності до дистанційного навчання та методичних рекомендацій “Основи організації дистанційного навчання у системі неперервної освіти”; створенні авторського сайту як засобу демонстрації комунікативних зв’язків організатора дистанційного навчання з педагогами (<http://sno.udpu.org.ua>); у широкій географії можливого використання отриманих результатів під час підготовки вчителів у вищих педагогічних навчальних закладах всіх регіонів України; великій кількості споживачів, зацікавлених в отриманні теоретичних і методичних положень автора: студенти, викладачі вищої педагогічної школи, вчителі-практики, науковці, слухачі системи післядипломної педагогічної освіти.

Впровадження результатів дослідження. Результати дослідження впроваджено в освітній процес Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (довідка про впровадження № 994/01 від 18.04.2016 р.), ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”(довідка про впровадження № 450 від 27.04.2016 р.); Кам’янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (довідка про впровадження № 17 від 29.02.2016 р.); Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (довідка про впровадження № 10-н від 16.02.2016 р.); Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ “Університет менеджменту освіти” Національної академії педагогічних наук України (довідка про впровадження № 19-03/17 від 22.04.2016 р.); Житомирського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка про впровадження № 01-262 від 13.04.2016 р.); Черкаського

обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників (довідка про впровадження № 165/01-16 від 04.05.2016 р.); Чернігівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені К. Д. Ушинського (довідка про впровадження № 10/1-12/402 від 04.04.2016 р.).

Вірогідність результатів дослідження забезпечується: по-перше, їх обґрунтованістю на методологічному, теоретичному і процесуальному рівнях нормативного аналізу, зокрема, їх фундаментом є результати аналізу філософських, психолого-педагогічних, економічних, історичних та інших досліджень, пов'язаних з педагогічним освітнім простором; по-друге, коректним застосуванням комплексу теоретичних та емпіричних методів наукового пошуку, їх адекватністю специфіці обраної проблеми та поставленим завданням; по-третє, поетапністю використання комплексу навчальних програм і методик, що мають практичну й особистісно-розвивальну спрямованість у процесі дослідно-експериментальної перевірки запропонованої гіпотези; по-четверте, об'єктивністю критеріїв і показників ефективності результатів експерименту; якісним і кількісним аналізом експериментальних даних; обробкою результатів експерименту за допомогою методів математичної статистики з використанням сучасних інформаційних технологій; позитивними наслідками їх упровадження в практику організації дистанційного навчання у системі неперервної освіти вчителів початкової школи.

На захист винесено:

– положення про *систему* дистанційного навчання у неперервній освіті вчителів початкової школи, яка відповідає потребам особистості в неперервній освіті як засобі професійного розвитку впродовж життя і має такі цілісні характеристики: здатність стимулювати процес набуття професійно-педагогічної й інформаційно-комунікаційної культури; наявність двох векторів спрямованості (сприяння націєтворчим процесам в суспільстві і розвиток особистості педагога в освітньому та професійному середовищах);

готовність до самоорганізації руху в загальній системі вищої освіти як відносно автономна і багатокomпонентна; закономірності, принципи й ефективні умови функціонування відповідної системи;

– *модель* дистанційного навчання у системі неперервної освіти вчителів початкової школи, яка передбачає існування взаємопов'язаної сукупності блоків-компонентів (методологічного, теоретичного, навчально-методичного і результативного), що в єдності забезпечують професійний розвиток особистості педагога засобами інформаційно-комунікаційних технологій і сприяють цілісності всієї системи його базової професійної й післядипломної освіти, підвищенню якості її позитивного впливу на національне культуротворення;

– *навчально-методичний супровід* професійно-педагогічного становлення суб'єктів, оволодіння ними теорією і технологією дистанційного навчання на самоцінному рівні в процесах реалізації тьюторами авторського навчально-методичного комплексу (аспект професійного вдосконалення викладачів вищих педагогічних навчальних закладів) “Організація дистанційного навчання у системі неперервної освіти вчителів початкової школи”; використання тьюторами, викладачами вищих педагогічних навчальних закладів, студентами і вчителями-практиками програм курсів “Сучасні інформаційні технології навчання”, “Основи дистанційного навчання в початковій освіті” та методичних рекомендацій “Основи організації дистанційного навчання у системі неперервної освіти”.

Апробація результатів дослідження. Матеріали дисертації, її основні положення та висновки обговорено на науково-практичних конференціях різного рівня: *міжнародних*: “Управління процесом кадрового забезпечення інноваційного розвитку вищих навчальних закладів України” (Київ, 2012); “Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології” (Черкаси, 2012); “Moderní vymoženosti vědy – 2013” (Прага, 2013); “Компетентнісний підхід у системі неперервної професійної освіти” (Переяслав-Хмельницький, 2013); “Science – od teorii do praxtyki” (Сопот, 2013); “Наука в 21 веке” (Краснодар,

2013); “Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології” (Ялта, 2013); “Science, Technology and Higher Education” (Вествуд, 2014); “Эволюция теории и практики современного образования: реалии и перспективы” (Самара, 2014); “Категория “Социального” в современной педагогике и психологии” (Ульяновск, 2014); “Теорія і практика використання системи управління навчанням Moodle” (Київ, 2014); “Основні напрямки підготовки сучасного вчителя: глобалізація, стандартизація, інтеграція” (Умань, 2014); “Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології” (Кіровоград, 2014); “Неперервна педагогічна освіта: стан, проблеми, перспективи” (Умань, 2015); “Теорія і практика використання системи управління навчанням Moodle” (Київ, 2015); “Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології” (Кам’янець-Подільський, 2015); “Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти” (Кам’янець-Подільський, 2016); *всеукраїнських*: “Традиції та інновації у підготовці вчителя початкової школи” (Умань, 2012); “Методологія і методика інтерактивного навчання у середній та вищій школі” (Умань, 2012); “Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів” (Умань, 2012); “Актуальні проблеми підготовки майбутніх учителів” (Умань, 2013); “Традиції та інновації у підготовці вчителя початкової школи” (Умань, 2013); “Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів” (Умань, 2013); “Формування професіоналізму фахівця у системі безперервної освіти” (Переяслав-Хмельницький, 2014); “Неперервна педагогічна освіта в Україні: стан, проблеми, перспективи” (Умань, 2014); “Педагогічна освіта і наука: традиції, реалії, перспективи” (Умань, 2014); “Інформаційно-комунікаційні технології навчання” (Умань, 2014); “Педагогічна освіта і наука: традиції, реалії, перспективи” (Умань, 2015); “Інформаційно-комунікаційні технології навчання” (Умань, 2016); “Неперервна педагогічна освіта в Україні: стан, проблеми, перспективи” (Умань, 2016); *науково-практичних семінарах*: “Сучасні проблеми гуманізації професійної підготовки майбутніх педагогів” (Умань, 2014);

“Психолого-педагогічні аспекти ефективного застосування сучасних технологій дистанційного навчання” (Умань, 2014); “Сучасні проблеми гуманізації професійної підготовки майбутніх педагогів” (Умань, 2015); *на засіданнях кафедри теорії початкового навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (2011 – 2017 рр.)*.

Кандидатську дисертацію “Формування вмінь самостійної пізнавальної діяльності у студентів педагогічних факультетів засобами інформаційних технологій” захищено у 2008 році. Її матеріали в тексті докторської дисертації не використовувалися.

Публікації. Основні положення та результати дисертації відображено в 51 публікації, серед них: 1 монографія; 1 методичні рекомендації; 3 навчальні програми; 9 статей у наукових фахових виданнях України, 13 статей у міжнародних наукових періодичних виданнях та виданнях України, включених до міжнародних наукометричних баз; 24 статті у збірниках матеріалів конференцій.

Структура дисертації. Робота складається зі вступу, 4 розділів, висновків, списку використаних джерел (510 найменувань, з них – 38 іноземною мовою), 11 додатків на 110 сторінках. Загальний обсяг дисертації – 576 сторінок, основний зміст викладено на 409 сторінках. Дисертація містить 73 рисунки, 29 таблиць та 5 формул.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФЕНОМЕНА ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ТА ЙОГО ОРГАНІЗАЦІЇ ЯК НЕПЕРЕРВНОГО ПРОЦЕСУ

У розділі представлено сутнісні характеристики у філософському, соціологічному і психологічному осмисленні концепту “дистанційне навчання у системі неперервної освіти вчителів початкової школи”, результати аналізу його базових складників: понять “неперервна освіта”, “дистанційна освіта” і “дистанційне навчання”; розкрито соціально-історичні передумови становлення дистанційного навчання в освіті, детермінанти його розвитку в історичній ретроспективі, сучасні вимоги до вчителя початкової школи, віддзеркалені у працях українських і зарубіжних науковців; визначено структуру готовності вчителя початкової школи до дистанційного навчання у системі неперервної освіти; спроектовано модель його організації.

1.1. Дистанційне навчання у системі вищої педагогічної освіти

Нині освіта стає каталізатором соціальної мобільності людини протягом життя. Більш широкі можливості одержання освіти відкривають доступ до інтелектуальних, культурних цінностей, розширюють кругозір, збільшують інтелектуальний потенціал більшої частини населення. Технологічні передумови розвитку концепції неперервної освіти зводяться до розвитку технології передачі інформації та технології навчання.

Адже, соціальні передумови, які склалися в Україні спонукають до розвитку демократичності освіти, надання доступу до вищих ступенів освіти значній масі населення, подолання соціальної зумовленості одержання освіти.

За останні роки розвиток інформаційних технологій зробив актуальною проблему модернізації системи освіти. Суть такої модернізації найбільше відбилася в концепції дистанційної освіти, яка, завдяки такому глобальному явищу як Інтернет, охоплює широкі шари суспільства та стає найважливішим фактором його розвитку. Особливого значення така модернізація системи освіти набуває в Україні.

Згідно з дослідженнями, в Україні близько 30% навчальних закладів заявили про те, що вже мають або планують організувати навчання в режимі дистанційної освіти. Однак найчастіше за цим стоїть звичайна заочна форма навчання. Дистанційна освіта від інших видів отримання знань і професії відрізняється тим, що це відкрита система навчання, що передбачає активне спілкування між викладачем і студентом за допомогою сучасних технологій та мультимедіа. Така форма навчання дає свободу вибору місця, часу та темпу навчання [119].

Проблема організації ДН не є новою в педагогіці. Дослідження зазначеної проблеми вказують на те, що автори не мають єдиної думки в її означенні та виділенні її структури.

Для визначення концепту “дистанційне навчання у системі неперервної освіти вчителів початкової школи” спочатку визначимо його міждисциплінарний характер та безпосередній зв’язок з поняттями “неперервна освіта”, “дистанційна освіта” та “дистанційне навчання”.

У сучасній науковій літературі можна зустріти такі дефініції: “освіта дорослих” (adult education); “продовжена освіта” (continuing education); “подальша освіта” (further education); “відновлювана освіта” (recurrent education) як освіта протягом всього життя шляхом чергування навчання з іншими видами діяльності, головним чином з роботою; “перманентна освіта” (permanent education); “освіта протягом життя” (lifelong education); “навчання протягом життя” (lifelong learning). У кожному з цих термінів зроблено акцент на довічну незавершену освіту для дорослої людини [328].

Як зазначає Н. Г. Ничкало [301, с. 16] мова йде про здобуття освіти протягом усього життя “частинами”, відхід від практики тривалого навчання у тому чи іншому навчальному закладі у відриві від трудової діяльності на конкретному виробництві. Тут закладено ідею створення умов для поєднання навчальної, трудової та інших видів діяльності. Наведені вище терміни не можна вважати синонімами. Кожний з них має суттєві особливості, з урахуванням яких визначаються шляхи реалізації окремих аспектів освіти дорослих в різних країнах залежно від рівня і перспектив їх соціально-економічного розвитку.

Проблемами неперервної освіти опікуються такі науковці як А. М. Алексюк [341], П. М. Воловик [341], О. Гулай [102], Т. М. Десятов [115], В. Г. Кремень [195], Л. Б. Лук'янова [220], Н. Г. Ничкало [301], С. О. Сисоєва [341], М. М. Солдатенко [407] та інші.

Існують різні підходи до визначення суті понять “неперервна освіта”, які розкривають різні сторони цього явища, дозволяючи ширше розглянути цей складний феномен.

Варто зазначити, що витоки неперервної освіти можна знайти у працях древніх філософів – Конфуція, Сократа, Аристотеля, Солона, Платона, Сенеки. Неперервна освіта розвивалася як феномен практики і як педагогічна концепція. Вперше концептуально оформленою ця ідея була представлена на конференції ЮНЕСКО у 1965 р. відомим теоретиком безперервної освіти П. Ленграндом [327].

Найчастіше неперервну освіту розуміють як “сукупність шляхів, засобів, способів і форм придбання, поглиблення і розширення загальної освіти, соціальної зрілості і професійної компетентності, виховання естетичного відношення до дійсності, збагачення культури... людей в мережі державно-громадських навчальних закладів і в процесі самоосвіти” [188].

В. С. Готт відмічає, що неперервна освіта є “діяльність, спрямована на систематичне поповнення знань у зв'язку з розвитком науки, техніка і

культури, також пов'язана із задоволенням зростаючих духовних потреб” [97, с. 13], розглядаючи неперервну освіту як діяльність індивідуума, спрямовану на розширення знань.

Неперервна освіта, на думку В. Г. Онушкіна та Ю. Н. Кулюткіна, є пріоритетним напрямом науки і забезпечує “можливість загальноосвітньої та професійної підготовки людини з урахуванням громадських потреб і особистих його запитів” [319, с. 88].

В. Н. Турченко писав, що неперервна освіта є системою “довічного навчання та виховання населення, що змінюється відповідно до вимог наукового і соціального прогресу, заснована на поєднанні виробничої, навчальної, науково-пошукової і громадської діяльності, така, що має за основну мету всебічний і гармонійний розвиток усіх членів суспільства” [426, с. 68].

С. П. Брєєв, у свою чергу, визначав неперервну освіту як “один з видів соціального спілкування, пов'язаний із задоволенням різних потреб” [49, с. 82].

М. К. Гончаров вважав, що неперервну освіту “слід розглядати як принцип системи і методів задоволення інтелектуальних, суспільно-політичних, етичних та естетичних потреб людини, як принцип, що пронизує усю систему народної освіти, усі канали виховної дії” [94, с. 23].

А. Кропдей виділяє два аспекти реалізації неперервної освіти – інструментальний та не інструментальний. Він вважає, що вони пов'язані з вдосконаленням професіоналізму, поліпшенням якості життя та становлення неперервної освіти як духовної цінності [477, с. 39].

Більш чітко визначає поняття неперервної освіти О. П. Владиславлев: “систематична, цілеспрямована діяльність одержання й удосконалювання знань, умінь і навичок у будь-яких видах загальних та спеціальних навчальних закладах, так і шляхом самоосвіти” [68, с. 33].

Як ми бачимо, розуміння поняття неперервної освіти різними авторами зводиться до постійної освіти, яка здійснюється протягом усього життя. У

загальнотеоретичному плані неперервна освіта – це навчальний процес упродовж всього життя людини, також це аспект освітньої практики, що є неперервна процесом освоєння людиною соціокультурного досвіду, підвищення професійної кваліфікації та перекваліфікації. У плані освітньої політики неперервна освіта є принципом, що визначає розвиток освітньої системи в цілому.

Х. Гуммель вважав, що процес неперервної освіти (середньої, вищої та перекваліфікації) необхідно доповнити різними формами паралельної освіти, що відноситься саме до дистанційної, яка, на наш погляд, узагальнює в собі прогресивні сторони класичної освіти з сучасними інноваційними та інформаційними технологіями і значною мірою є додатковою або альтернативною формою здобуття освіти [485, с. 25]. Будемо згодні з автором в тому, що процес неперервної освіти необхідно доповнити сучасними технологіями ДН.

Відомий вчений та діяч ЮНЕСКО, що займався проблемами неперервної освіти, Р. Г. Даве вважає, що “неперервна освіта – це процес особистісного, соціального та професійного розвитку індивіда впродовж його життя, здійснюваний із метою удосконалювання якості життя як індивідів, так і їхніх общин. Це всеосяжна й об’єднуюча ідея, що включає формальне, позаформальне та неформальне навчання, здійснюване з метою придбання й удосконалювання просвітництва, а також досягнення як можна більш повного розвитку різноманітних сторін життя на різних її щаблях. Вона пов’язана як із розвитком особистості, так і соціальним прогресом. От чому такі ідеї, як “учитися бути” і “що навчається або суспільство, що навчається” асоціюються із цією концепцією” [479, с. 34].

Як бачимо, Р. Г. Даве включає в поняття неперервної освіти формальне, позаформальне та неформальне навчання. На наш погляд, у цьому понятті слід виділити ще й інформальне навчання, яке може здійснюватися як на робочому місці, в суспільній діяльності, в самоосвіті тощо...

ДН є засобом, який ґрунтується на принципах самостійності та інтерактивності, що виражається в цілеспрямованому процесі, повчальних і навчальних (викладачів і студентів, учителів і учнів) за допомогою інформаційних технологій, що забезпечують необхідним обсягом матеріалу.

Центральною ідеєю неперервної освіти є розвиток людини як особистості, суб'єкта діяльності і спілкування впродовж всього його життя. Ця ідея, усвідомлена суспільством, стає системотворчим чинником неперервної освіти [327].

Проблематику неперервної освіти можна умовно розділити на дві основні сфери. Перша пов'язана з побудовою системи неперервної освіти як частини соціальної практики (соціально-освітній аспект безперервної освіти), друга – із процесом засвоєння людиною нового життєвого, соціального, професійного досвіду. Саме тому в другій половині 90-их років ХХ століття у сфері освіти дорослих було проголошено сполучення принципу неперервності освіти із принципом навчання упродовж життя і формуванням суспільства знань. Тим самим зроблена спроба закріпити у суспільній свідомості розуміння взаємної відповідальності суспільства, держави й особистості за розвиток освітніх процесів [328].

Провідними тенденціями розвитку неперервної освіти в Україні є:

- орієнтація на особистість (у розумінні діяча суспільного розвитку, свідомого індивіда, який посідає певне становище у суспільстві та виконує певну громадську роль);
- відкритість та доступність цієї системи не тільки кожній людині, але й на зрізі кожного ступеня освіти;
- гнучкість освітньої системи у виборі стилю, типу набуття людиною знань, умінь і навичок (наявність таких форм, як заочна, вечірня тощо);
- створення цілісного “освітнього простору” (через мережу засобів масової інформації, бібліотек і т. д.) [323].

Зокрема, у проблематиці неперервної освіти умовно виокремлюють два основні аспекти:

- 1) соціально-освітній, що безпосередньо пов'язаний із побудовою системи неперервної освіти як частини соціальної практики;
- 2) психолого-педагогічний, пов'язаний із процесом освоєння людиною життєвого, соціального, професійного досвіду [323].

Реалізація неперервної освіти в освітній системі спирається на такі два чинники:

- 1) “вертикальну інтеграцію” – наступність ступенів формальної освіти – дошкільної, початкової, середньої, після середньої (вищої, післядипломної), – за якої кожен рівень освіти припускає можливість переходу на наступний;
- 2) “горизонтальну інтеграцію” – співвіднесеність освіти, отримуваної поза формальною освітньою системою (неформальна освіта), з освітньою у межах навчальних закладів і спеціально організованих програмах (формальна освіта) [323].

До функцій неперервної освіти умовно відносять:

- компенсуючі – заповнення прогалів у базовій освіті;
- адаптивні – оперативна підготовка й перепідготовка в умовах мінливої виробничої і соціальної ситуації;
- розвивальні (акмеологічні) – задоволення духовних запитів особистості, потреб творчого зростання [323].

Вважаємо, що ці функції взаємопов'язані та доповнюють один одного. Поряд з ними з'являються й інші функції, які зумовлені специфікою змін, що розвиваються на різних етапах.

Особлива увага приділяється нетрадиційним сферам неперервної освіти: освіті інвалідів; освіті жінок, які працюють у виробничій сфері; дозвіллевій освіті за інтересами пенсіонерів.

Канали реалізації неперервної освіти охоплюють державну освітню систему, приватні навчальні заклади, очне і вечірнє, а також заочне навчання. Широко використовується дистанційна освіта.

В основі функціонування неперервної освіти лежать принципи, що визначають її специфіку: гуманізму, демократизму, мобільності, випередження, відвертості, безперервності [331].

1. Принцип гуманізму свідчить про свободу вибору особою форм, термінів, видів навчання, підвищення кваліфікації, самоосвіти. Цей принцип реалізується через створення сприятливих умов для розвитку творчої індивідуальності кожної людини. Людина розглядається як мета суспільного прогресу.

2. Принцип демократизму передбачає доступність освіти в будь-якому віці завдяки різноманіттю форм навчання, відповідно до інтересів, можливостей і потреб. Він забезпечує свободу переходу з одного навчального закладу в інший, прискорене завершення навчання і підвищення кваліфікації; означає рівні права всіх громадян, незалежно від станово-класової приналежності, національних особливостей, стану здоров'я і т. д. Цей принцип передбачає демократизацію всіх сторін життєдіяльності освітніх установ, рівноправні взаємини суб'єктів педагогічного процесу.

3. Принцип мобільності виражається в різноманітті засобів, способів, організаційних форм системи неперервної освіти, їх гнучкості і готовності до швидкої перебудови відповідно до потреб виробництва, суспільства, людини. Він передбачає використання різних продуктивних методичних систем і технологій.

4. Принцип випередження, спираючись на наукове прогнозування, вимагає швидшого і гнучкішого розвитку, перебудови навчальних закладів і установ системи неперервної освіти відповідно до потреб суспільної практики, мобільного оновлення їх діяльності. Цей принцип орієнтується на широке і активне використання нових форм, методів, засобів навчання і

перепідготовки фахівців, на залучення новаторських підходів до цього процесу.

5. Принцип відвертості системи неперервної освіти вимагає від навчальних закладів розширення діяльності шляхом залучення до навчання і підвищення кваліфікації нетрадиційної аудиторії, вільних слухачів. При цьому виникає необхідність працювати з різними віковими верствами і групами населення, які відрізняються за рівнем освіти і професійної підготовки, ставленням до освіти, життєвими устремліннями, що вимагає створення додаткових факультетів, інститутів, відділень, курсів підвищення кваліфікації, проведення семінарів, клубних занять вихідного дня не лише в навчальному закладі, але і за його межами, а також організації телевізійних і відеопрограм. Відвертість навчальних закладів і освітніх систем забезпечується наявністю різноманітних освітньо-виховних програм.

6. Принцип безперервності освіти є систематизуючим. Навчальні заклади, працівники освіти, науки і виробництва повинні переглянути свої погляди на роль і місце освіти в житті людини і суспільства. Необхідно подолати орієнтацію на поверхневу “енциклопедичність” змісту, перевантаження інформаційним і фактологічним матеріалом. В освіті повинні відображатися проблеми розвитку суспільства, виробництва, науки, культури. Освіта повинна бути спрямовано в майбутнє. Колишній термін “Знання на все життя” поступається місцем новому – “Знання крізь усе життя”.

Ця система принципів неперервної освіти не є вичерпною, з часом вона буде доповнена з врахуванням потреб і нових напрямів в розвитку освіти.

У структурі неперервної освіти [327] виділяють дві підсистеми: основна та додаткова освіта. У свою чергу, основна і додаткова освіта може бути загальною та професійною. Необхідно відзначити, що в умовах сьогодення, неперервна освіта вчителів початкової школи може реалізуватися на формальному, неформальному, інформальному та в самоосвітньому рівнях [104].

Формальна освіта – державна система нижчої, середньої і вищої освіти та підвищення кваліфікації фахівців, що має затверджені програми та терміни навчання. Вона відбувається, зазвичай, у спеціально створених умовах (закладах) та контролюється державою. Навчальні заклади цієї системи надають “освітні кваліфікації” – посвідчення, атестати, сертифікати, дипломи, титули, що засвідчують здобуття певного рівня знань, умінь, навичок, підтверджене оцінкою, що присуджується за загальноприйнятими критеріями.

Неформальна освіта – освіта, що необов’язково має організований та систематичний характер, може здійснюватися поза межами організованих освітніх закладів. До сфери неформальної освіти належать індивідуальні заняття під керівництвом тренерів чи репетиторів, тренінги та короткотермінові курси, що переслідують практичні короткострокові цілі. Неформальна освіта не має вікових, професійних чи інтелектуальних обмежень щодо учасників, нерідко не обмежується часовими рамками. Заклади чи організації, що займаються неформальною освітою, зазвичай, не присуджують кваліфікацій і не провадять формального оцінювання навчальних досягнень учасників. У цьому секторі найчастіше застосовують інноваційні підходи, апробують новаторські методики та технології навчання. Неформальна освіта, доповнює формальну і сприяє розвитку особистості вчителя, задовольняє його освітні, особистісні інтереси та потреби. Крім того, вона збагачує професійний рівень педагога, що набуває пріоритетного значення в умовах неперервної освіти.

Інформальна освіта – неорганізований, не завжди усвідомлений та цілеспрямований процес, що триває протягом усього життя людини. Фактично це здобуття необхідних знань, умінь, навичок у формі життєвого досвіду.

Самоосвіта – це неперервний процес саморозвитку та самовдосконалення педагога. Самоосвіта вчителя є основною формою підвищення професійно-педагогічної компетентності, яка полягає в

удосконаленні знань та узагальненні педагогічного досвіду шляхом цілеспрямованої самостійної пізнавальної діяльності.

Отже, система неперервної освіти вчителів початкової школи полягає у створенні можливостей отримання і поповнення знань, розвитку, удосконалення, самореалізації протягом усього життя.

В умовах перехідної економіки в Українській державі гостроти набувають проблеми, пов'язані з підготовкою вчителів початкової школи, – слабкість інформаційної інфраструктури наукових та освітніх центрів. Наявність професійної початкової освіти, як і підвищення кваліфікації, є важливим, оскільки потреба в нових якісних кадрах за умов переходу до постіндустріального, інформаційного суспільства вимагає зміни парадигми професійної початкової освіти.

Відомо, що під час навчання у студента спостерігається зростання технологічних і науково-технічних знань за експонентною, оскільки знання застарівають протягом 5-10 років. Проведене опитування серед студентів, педагогів щодо оцінки професійно значущих знань, умінь та навичок сучасного фахівця засвідчило, що перше і друге рангові місця у переліку знань і умінь займають спеціальні інженерні знання, володіння комп'ютерними технологіями та програмуванням [395, с. 133–135].

Інформаційно-технологічні ресурси сьогодні географічно розгалужені по всій земній кулі. Принцип випереджальної освіти вимагає, щоб нові знання надходили в систему підготовки фахівців безпосередньо в процесі їх професійної підготовки.

Дистанційне навчання й дистанційна освіта – явища нові в педагогіці, тому існує багато підходів до тлумачення цих понять. Відповідно до завдань дослідження проаналізуємо дефініції з метою визначення загальних основ дистанційної освіти та ДН.

Дистанційна освіта є насамперед освітою. Класична дидактика освіти розглядає у чотирьох аспектах: як цінність, як система, як процес, як результат.

Ціннісна характеристика передбачає розгляд трьох взаємозалежних блоків: освіта як цінність державна, суспільна, особистісна.

Освіта як система – це наявність загальних, інваріантних якостей, які характеризують і систему в цілому, і її складові компоненти, незалежно від їх рівня й профілю. До таких якостей, зокрема, належать: гнучкість, динамічність, варіативність, адаптивність, стабільність, прогностичність, наступність, цілісність.

Освіта як процес руху до заданої мети навчання характеризується суб'єктивно-об'єктивними діями викладачів і студентів.

Освіта, нарешті, може розглядатися як результат державного, суспільного й особистісного присвоєння всієї ієрархії цінностей, що виникли в процесі освітньої діяльності та є значимими для економічного, морального, інтелектуального стану всіх споживачів продукції освітньої галузі [59, с. 13].

У контексті зазначених проблем ДН, спираючись на сучасні досягнення психолого-педагогічних технологій, отримує значний поштовх для розвитку та інтеграції в системі неперервної освіти вчителів початкової школи. ДН зараз активно розвивається, що підтверджує велика кількість різноманітних підходів до реалізації його засобів, розмаїтість форм і методів, різних педагогічних шкіл і програм.

Теорію і практику ДН та дистанційної освіти досліджували та продовжують досліджувати О. О. Андреев [12], В. Ю. Биков [31; 32], М. Ю. Бухаркіна [303], Я. А. Ваграменко [54], В. В. Вержбіцький [60], В. М. Кухаренко [205], М. І. Нежуріна [296], Є. С. Полат [118; 337; 354; 357], О. В. Рибалко, В. І. Солдаткін [12], П. В. Стефаненко [412], Б. І. Шуневич [458], С. М. Яшанов [471] та інші.

Значущість проблеми дистанційної освіти спонукає науковців постійно повертатися до визначення терміну “дистанційна освіта”.

Більшість дослідників під дистанційною освітою розуміють сукупність методик і сучасних технічних засобів навчання, які дозволяють вести процес навчання за умов територіальної та часової відстані педагога та учня.

Саме поняття “дистанційна” (чи дистантна) освіта взяте з практики освіти Великобританії, Канади і особливо США, де не тільки поняття “Distant Education” і його аббревіатура ED стали стійкими та не потребують розшифрування.

Поняття “відкрита освіта” і “дистанційна освіта” є порівняно новими в сфері вищої освіти України, тому що поширилися лише в останні 15 – 20 років. Педагогічна доктрина відкритої освіти в центр навчальної діяльності ставить надання студентам можливості вибору:

- навчального середовища та медіапідтримки – друкованих, електронних, теле-, аудіо- або відеоматеріалів;
- місця навчання – удома, на робочому місці, у навчальному закладі;
- темпу навчання – з визначеним темпом або індивідуальним;
- механізмів підтримки – допомога викладачів (тьюторів), аудіо-, відео-, інтернет-конференції або електронне навчання, що базується на комп’ютерних технологіях;
- початку та завершення навчання.

Існує багато підходів до реалізації дистанційної освіти, але вони мають *спільні риси*:

- реалізація навчального процесу за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій в умовах віддаленості студента та викладача в часі й просторі;
- використання специфічних навчальних програм, методичних матеріалів і програмного забезпечення, значної кількості технічних засобів (комп’ютерних, аудіо та відеопристроїв, мереж);
- синхронна або асинхронна комунікація, що уможливорює постійну взаємодію студентів і викладачів;
- індивідуалізація навчання – навчання відбувається за визначеною студентом індивідуальною траєкторією та із зручною для нього швидкістю засвоєння матеріалу, що створює можливість для особистісно орієнтованого формату навчання [339, с. 202–203].

У “Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні” дистанційна освіта визначена формою навчання, рівноцінною з очною, заочною, вечірньою та екстернатом, що реалізується, в основному, за технологіями ДН. Останні, в свою чергу, є педагогічними та інформаційними технологіями такого навчання [189].

Більш вдало, на нашу думку, дистанційну освіту розглядає Т. І. Койчева: нова форма організації освітнього процесу, в якій знімаються обмеження, пов’язані з місцем і часом одержання освіти, пристосуванням до єдиних національних освітніх традицій і державних освітніх стандартів, за рахунок використання сучасних засобів комунікації і комп’ютерних технологій. Її специфікою є самостійність і особиста відповідальність особи за вибір програми освіти, терміни та якість її проходження. У межах цієї освіти ДН є окремим фрагментом, особливою педагогічною технологією в організації освітнього простору, що характеризується особливостями стратегії і тактики взаємодії того, хто навчається, з носіями і джерелами нових для нього знань [177, с. 4–5].

Суттєво, що дистанційну освіту розуміють як одну із форм неперервної освіти, яка спрямована на реалізацію права людини на освіту й одержання інформації.

Вона швидко розвивається у багатьох країнах і є, на думку Г. О. Козлакової, методом здійснення навчально-виховного процесу в умовах, коли педагог і студенти віддалені один від одного чи не можуть знаходитися в одному й тому ж місці [175, с. 46].

С. В. Агапонов дистанційну освіту розглядає як комплекс освітніх послуг, наданих за допомогою інформаційно-освітнього середовища, що є сукупністю засобів прийому і передачі даних, інформаційних ресурсів, протоколів взаємодії, апаратно-програмного й організаційно-методичного забезпечення, одержуваного користувачем у вигляді дистанційного курсу [2, с. 20].

На думку Є. С. Полат та О. Є. Петрова, дистанційна освіта є новою

специфічною формою освіти на основі використання своєрідних засобів технологізації та засобів взаємодії між учнем і віртуальним педагогом, який здійснює моніторинг навчального процесу. При цьому вони вважають, що головною її характеристикою є самостійна робота студента, його індивідуальна позиція та уміння швидко знаходити, фільтрувати, відсортовувати інформацію різного і спеціалізованого характерів. Не менш важливим, на їх думку, є зв'язок між суб'єктами навчального процесу, що здійснюється за методологією такої освіти [354, с. 35].

Г. В. Онкович дистанційну освіту розглядає як різновид освітньої системи, в якій використовуються переважно дистанційні технології навчання та організації освітнього процесу, або одна з форм отримання освіти, за якою опанування тим чи іншим її рівнем за тією чи іншою спеціальністю (напрямом підготовки, перепідготовки або підвищення кваліфікації) здійснюється в процесі ДН. Серед факторів, які спричинили появу наприкінці ХХ ст. сучасних форм дистанційної освіти, можна вказати на визначальні: глобалізація, підвищення динаміки соціально-економічного розвитку суспільства, поява нових потреб тих, хто навчаються, і розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, їх всебічне впровадження практично в усі сфери життєдіяльності людини, необхідність широкого застосовування в освітній практиці як засобу навчання і предмета вивчення [131, с. 190].

В. Ю. Биков вважає, що дистанційна освіта є однією із форм одержання неперервної освіти, призначеної реалізувати права людини на освіту та отримання інформації; вона, на його думку, існує й буде існувати поруч із традиційними формами отримання освіти – очною, заочною та вечірньою [31, с. 2]. На його думку під дистанційною освітою слід розуміти процес передачі накопичених поколіннями знань та культурних цінностей і трактувати її як систему, що включає в себе в якості системотвірних компонентів такі характеристики, як мета, зміст, форми організації навчання, реальний навчальний процес і суб'єкти та об'єкти цього процесу, освітне

середовище та результати такої освіти [31, с. 2].

В. С. Семенець вважає, що дистанційна освіта – це інтегральна, гуманна в своїй основі форма освіти, що базується на використанні широкого спектра традиційних і нових інформаційних технологій та їх технічних засобів, які застосовують для доставки навчального матеріалу, його самостійного вивчення, діалогового обміну між педагогом чи навчальною комп'ютерною програмою і студентом; причому процес навчання не залежить від чинника просторового розміщення навчальної інформації [385, с. 83].

За визначенням О. П. Околелова [311, с. 32], “дистанційна освіта – спеціальна педагогічна освітня система, яка передбачає організацію навчального процесу на базі телекомунікаційних та інформаційних технологій”.

П. В. Стефаненко визначає дистанційну освіту “як систему отримання освітніх послуг на відстані від навчального закладу за допомогою нових інформаційних та комунікаційних технологій”. Також він визначає дистанційну освіту “як форму існування дидактичної системи, яка визначається насамперед засобами дидактичної системи” [413, с. 45]. Основні особливості дистанційної освіти як дидактичної системи, за П. В. Стефаненком, – це модульність та інтерактивність.

На думку В. В. Олійника, дистанційна освіта – це специфічна організація педагогічного (навчально-виховного) процесу, основою якої є застосування в процесі навчання дистанційних, інформаційних і телекомунікаційних технологій. Він також визначає дистанційну освіту як цілісний процес, який органічно включає процес навчання, виховання й розвитку особистості [313, с. 13].

Ю. А. Пасічник разом із П. В. Дмитренком визначає дистанційну освіту як комплекс освітніх послуг, наданих за допомогою спеціалізованого інформаційно-освітнього середовища на будь-якій відстані від освітніх установ. Інформаційно-освітнім середовищем дистанційної освіти є системно

організована сукупність засобів передачі даних, інформаційних ресурсів, протоколів взаємодії, апаратно-програмного й організаційно-методичного забезпечення, орієнтованих на задоволення освітніх потреб користувача. [126, с. 3]. Окрім цього визначення, автори дають ще одне: дистанційна освіта – особлива, завершена форма, що має елементи очного, очно-заочного, заочного й вечірнього навчання на основі інформаційних технологій і систем мультимедіа [126].

Американська Рада дистанційної освіти і навчання (DETC) – один з найбільших в США центрів накопичення, аналізу та обміну інформації про дистанційну освіту, в першу чергу, в приватних освітніх закладах США, формулює таке визначення:

“Дистанційна освіта (чи кореспондентно-заочне навчання) – реєстрація та навчання в освітній установі, яка надає навчальні матеріали, розташовані в певній логічній послідовності, які призначені для самостійного вивчення студентом. По закінченні кожного заняття студент факсом, поштою або за допомогою комп’ютера відправляє викладачеві контрольну роботу для атестації. Виправлені контрольні роботи повертаються студентові; встановлюється взаємообмін, який забезпечує міжособистісні стосунки тьютора – студента” [497, с. 20].

У Міжнародному стандарті класифікації освіти ЮНЕСКО у розділі IV “Форми пред’явлення освіти” визначення дистанційної освіти дано по іншому: “Навчання на відстані. Навчання реалізується за допомогою поштового, радіо-, телевізійного електронного зв’язку, телефону та газет при обмеженому безпосередньому контакті студента з викладачем або повній відсутності. Викладання здійснюється за допомогою друкарських, аудіовізуальних або інших матеріалів, що передаються студентам або академічним групам” [235, с. 23].

Б. Холмберг [484, с. 31] визначає шість головних характеристик дистанційної освіти: представлення дисципліни, що полегшує вивчення; відношення емпатії та особистісного зв’язку між студентами і викладачами;

вибір та використання засобів інформації; швидкий зворотний зв'язок; внутрішньогрупова інтерактивність; подальше удосконалення дистанційної освіти, полегшує індивідуальне навчання.

Дистанційна освіта визначається як запланований навчальний процес у якому використовується велика різноманітність технологій для встановлення зв'язку з тими хто навчається на відстані з метою забезпечення між ними взаємозв'язку та атестації отриманих знань (University of Wisconsin-Extension, Continuing Education Extension, Distance Education subgroup) [484, с. 31].

Д. Кіган запропонував “специфічні критерії дистанційної освіти: роздільне місцезнаходження викладача і студента; участь освітньої установи; використання освітніх засобів інформації для з'єднання викладача та студента; забезпечення двостороннього зв'язку” [489, с. 28].

Г. Кірслі та М. Мур сформулювали таке визначення: “Дистанційна освіта – це організоване відповідно до навчального плану навчання, яке зазвичай здійснюється на відстані і, як наслідок цього, вимагає особливої методики складання навчального плану, спеціальних прийомів викладання, спеціальних засобів комунікації і технологій, так само як і спеціального організаційного та адміністративного керівництва [496, с. 32]”.

Не варто пов'язувати усі надії з якою-небудь однією існуючою формою освіти. Перспективніше усього синтезувати кращі та прийнятні в наших умовах якості кожної з них і на цій основі виробити нову модель освіти. Назвемо цю форму інтерактивною або дистанційною освітою, тобто освітою на відстані, яка контролювана, самоосвіту студентів, засновану на єдності настаново-консультаційних сесій і самостійної роботи і оснащеною повними комплектами навчально-методичної літератури, електронно-обчислювальною технікою [304, с. 121].

Заслуговує уваги й таке визначення терміну “дистанційна освіта”, що подано на сайті зі створення курсів ДН: “Дистанційна освіта (від лат. distantia – відстань, міжнародний термін іноді трактує як “освіта на відстані”) – це

цілеспрямоване, методично організоване керівництво навчально-пізнавальною діяльністю і особистісним розвитком студентів, що знаходяться на відстані від навчального закладу і не контактують з педагогічним персоналом. Практикується в двох, зазвичай комбінованих формах: а) через листування, в ході якого педагог корегує та контролює засвоєння навчальної програми; б) через засоби масової комунікації – лекції та інструкції, аудіовізуальні матеріали, індивідуальні консультації по телефону.

Дистанційні технології використовуються як у формальній, так і неформальній та інформальній освіті [476].

На нашу думку, найбільш повним та коректним є визначення дистанційної освіти, запропоноване О. О. Андрєєв: система навчання, при якій взаємодія вчителів і тих, хто навчається, здійснюється на відстані та відображає всі притаманні навчальному процесу компоненти (цілі, зміст, методи, організаційні форми, засоби навчання), що реалізуються специфічними засобами інтернет-технологій чи іншими засобами, які передбачають інтерактивність. Іншими словами, дистанційна освіта – це навчальний процес. Разом з тим, на його думку, така система має вписуватися в систему неперервної освіти, тобто не суперечити іншим формам навчання (очній, заочній). Інформаційно-освітнє середовище створює методологічне підґрунтя ДН. Разом з тим ДН може застосовуватись і в інших формах навчання [9, с. 23].

Наведене визначення характеризує дистанційну освіту як цілісну багатокомпонентну складну систему і якнайповніше враховує всі наявні на цей час характерні особливості такої форми організації навчального процесу та показує можливі напрями її розвитку й удосконалення.

Розглядаючи сутність дистанційної освіти як педагогічної категорії на основі наукових публікацій [7; 22; 56 та ін.] відзначено, що дистанційна освіта – це комплекс освітніх послуг, які надаються населенню за допомогою спеціального інформаційного освітнього середовища, що базується на

засобах обміну начальною інформацією на відстані.

Отже, дистанційна освіта – це новий прогресивний вид освіти, що виник в кінці ХХ століття завдяки інформаційним технологіям навчання та на основі ідеї неперервної освіти.

В основу цього виду освіти покладено засоби дистанційного навчання із спеціально розробленими інформаційними технологіями, навчальними ресурсами.

У науковій літературі дистанційну освіту розглядають у взаємозв'язку з поняттям “дистанційне навчання”, що відповідає традиціям вивчення педагогіки у взаємозв'язку з поняттями “навчання” та “освіта”. При цьому під навчанням розуміють цілеспрямований, систематичний, організаційний процес оволодіння знаннями, уміннями, навичками, “цілеспрямований процес пізнання явищ навколишнього світу, його закономірностей, історії розвитку, засвоєння способів діяльності, в результаті взаємодії студента з викладачем” [45, с. 7].

Термін “дистанційне навчання” часто використовують як взаємозамінник терміну “дистанційна освіта”, які на нашу думку, не є тотожними, оскільки надання освіти контролюють освітні установи та викладачі, тоді як за навчання відповідає студент. Іншими словами ДН – результат дистанційної освіти.

Нещодавно набув популярності термін “розподілена освіта”. Він може означати тенденцію використання способів комунікації (доставки) для оптимального надання та здобуття освіти [476].

Для того, щоб дати визначення поняття “дистанційне навчання”, яке слід віднести до різновидів інноваційного, необхідно виявити сутність означення традиційного навчання. З цією метою ми проаналізували визначення дидактичної категорії навчання, розроблене А. М. Алексюком [4], С. І. Архангельським [18], Ю. К. Бабанським [334], В. П. Беспальком [28], Н. В. Бордовською [45], В. І. Вдовюком [59], В. М. Галузинським [83.], П. Я. Гальперінім [87], М. Б. Євтухом [84],

І. Я. Лернером [212], В. І. Лозовою [217], І. П. Підласим [353], Л. Г. Семушиною [463], Ю. Г. Фокіним [435], А. В. Хуторським [440] та інші. Наведемо кілька визначень.

На думку Ю. К. Бабанського, навчання – це цілеспрямований процес взаємодії вчителя та учнів, у ході якого здійснюється освіта та робиться вагомий внесок у виховання й розвиток особистості [334, с. 328]. За І. П. Підласим, навчання – це цілеспрямований процес двосторонньої діяльності педагога та учнів, спрямований на засвоєння знань, умінь та навичок, формування світогляду, розвиток розумових сил та потенційних можливостей учнів, закріплення навичок самоосвіти відповідно до поставленої мети [353, с. 26].

Аналіз різних означень дозволив виділити ключові слова та зробити узагальнення, які в майбутньому допомогли сформулювати визначення досліджуваного поняття. Слід відзначити, що, тлумачачи навчання, названі автори приділяють значну увагу двом компонентам – процесу та взаємодії (управлінню).

Велика кількість дефініцій “дистанційне навчання” відбиває наявне розмаїття підходів до його розуміння. Ми проаналізували такі визначення цього поняття.

За версією приватного університету Capella University (який спеціалізується в галузі дистанційної бізнес-освіти ділових людей (Capella University: Discover Distance Learning: What is Distance Learning), терміну “дистанційне навчання” відповідає широкий спектр освітніх послуг: від неакредитованих курсів додаткового навчання до акредитованих програм на отримання ступеня. У рамках програм студенти, їх викладачі і однолітки переважно навчають і навчаються на відстані, а не в навчальній аудиторії. Щоб поєднати між собою людей програми ДН використовують широкий діапазон інструментів: інтерактивну комп’ютерну технологію (включаючи World Wide Web та електронну пошту), телефон, факс та регулярну пошту [304, с. 31].

Європейська комісія визначає *дистанційне (електронне) навчання* (англ. – distance e-learning) як “використання нових технологій мультимедіа й Інтернет для підвищення якості навчання за рахунок поліпшення доступу до ресурсів і сервісів, а також віддаленого обміну знаннями й спільною роботою”. Отже, дистанційним (електронним) навчанням називають навчальний процес, в якому використовують інтерактивні електронні засоби доставки інформації, включаючи компакт-диски, мережі, спеціалізовані комп’ютерні програми, інтернет-технології, електронні бібліотеки, сховища бази даних, де проводяться спільні дослідження та проектів у віртуальному просторі [339, с. 203].

ДН, навчання на відстані – навчальний процес, що протікає без постійного прямого контакту між педагогом та суб’єктом учбової діяльності. Навчання здійснюється через лекції та за спеціально підготовленими інструктивними матеріалами, а також під час періодичних контактів викладачів і студентів. Хід навчання визначається та коригується на основі письмових контрольних робіт, які після перевірки відсилаються студенту з побажаннями, зауваженнями викладача. Воно підрозділяється на традиційне заочне навчання, при якому студенти засвоюють знання в основному із підручників та інших літературних джерел і навчальних передач, які транслюються через засоби масової інформації – радіо, телебачення. Зазвичай ці види комбінуються в різних поєднаннях [304, с. 31].

Відповідно до чинного законодавства України ДН – індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [359].

ДН є продуктивною формою навчання, при якій використовуються традиційні та специфічні методи, засоби і форми навчання, засновані на комп’ютерних та телекомунікаційних технологіях. Основу освітньої

діяльності при ДН у системі неперервної підготовки вчителя початкової школи становить інтенсивна, цілеспрямована й контрольована самостійна пізнавальна діяльність.

В. Ю. Биков під ДН розуміє форму організації і реалізації навчально-виховного процесу, за якою його учасники (об'єкт і суб'єкт навчання) здійснюють навчальну взаємодію принципово й переважно екстериторіально (на відстані, яка не дозволяє і не передбачає безпосередню навчальну взаємодію учасників віч-на-віч, коли учасники територіально перебувають за межами можливої безпосередньої навчальної взаємодії і коли у процесі навчання їх особиста присутність у певних навчальних приміщеннях навчального закладу не є обов'язковою) [131, с. 190].

О. О. Андрєєв визначає ДН як "... синтетичну, інтегральну, гуманістичну форму навчання, що базується на використанні широкого спектру традиційних і нових інформаційних технологій та їх технічних засобів, які залучаються для доставки навчального матеріалу, його самостійного вивчення, організації діалогового обміну між викладачем і учнем, коли процес навчання некритичний до їх розташування в просторі і в часі, а також до конкретної освітньої установи" [7, с. 26].

А. А. Аханян, досліджуючи поняття ДН, сформулював кілька його визначень, що доповнюють одне одного [21, с. 39]:

– “нова організація освітнього процесу, яка базується на принципі самостійного навчання студента”, характеризується тим, що “учні, часто віддалені від викладача у просторі та в часі, у той же час мають можливість у будь-який момент підтримувати діалог за допомогою засобів телекомунікації”;

– “сукупність інформаційних технологій, які забезпечують доставку учням основного обсягу матеріалу, що вивчається, інтерактивну взаємодію учнів і викладачів у процесі навчання, надання студентам можливості самостійної роботи із засвоєнню навчального матеріалу, а також оцінювання знань та навичок, одержаних в процесі навчання”;

– “нову ступінь заочного навчання, де забезпечено використання інформаційних технологій: персональних комп’ютерів, відео- і аудіотехніки, космічної та оптоволоконної техніки”.

На думку українського вченого В. М. Кухаренка, “дистанційне навчання є комплексною педагогічною технологією, що поєднує досягнення педагогіки і психології з дидактичними можливостями інформаційних і телекомунікаційних технологій, які дозволяють використовувати комп’ютер як носій інформації та засіб організації спілкування. Дистанційне навчання відповідає всім сучасним особливостям розвитку суспільства і має на меті формування особистості, здатної до творчого саморозвитку” [204, с. 12].

Під ним деякі дослідники розуміють також нову ступінь заочного навчання, яка включає в себе застосування новітніх інформаційних технологій за посередництвом використання персональних комп’ютерів, відео- та аудіотехніки, космічної та оптоволоконної техніки [127, с. 45]. Зазначимо, що неодмінно треба розрізняти, на нашу думку, дистанційне та заочне навчання.

Так, на думку А. В. Хуторського, дистанційним називається таке навчання, що передбачає, по-перше, просторову чи часову віддаленість суб’єктів навчання один від одного; по-друге, навчальна взаємодія здійснюється за допомогою засобів телекомунікації (локальних і глобальних мереж, телефону, радіо, телебачення, комп’ютерів, друкованих, віртуальних та інших носіїв інформації) [440, с. 238].

П. Н. Резько ДН визначає як навчання на відстані, коли педагог і той, кого навчають, розділені просторово [374, с. 11].

В Українському педагогічному словнику С. У. Гончаренка вказано, що “дистанційне навчання – форма навчання, коли спілкування між викладачем і студентом або вчителем і учнем відбувається за допомогою листування, магнітофонних, аудіо- та відеокасет, комп’ютерних мереж, кабельного та супутникового телебачення, телефону чи телефаксу тощо. Протягом останнього десятиріччя дистанційне навчання стало одним з найважливіших

елементів системи вищої освіти промислово розвинених країн. З одного боку, це зумовлено бурхливим розвитком інформаційних технологій (комп'ютерні мережі Інтернету, глобальне телебачення тощо), з іншого – політикою урядів цих країн у галузі освіти, їхнім прагненням зробити навчання та освіту будь-якого рівня максимально доступними для всіх верств населення” [428, с. 92].

О. В. Собаєва в дисертаційному дослідженні на основі власного аналізу визначає ДН як різновид відкритого навчання з використанням комп'ютерних та телекомунікаційних технологій, які забезпечують інтерактивну взаємодію викладачів та студентів на різних етапах навчання, і самостійну роботу з матеріалами інформаційної мережі, більшість з яких підготували викладачі [404, с. 20–21].

В. Семенець розуміє під ДН “інтегральну, гуманну форму навчання, що базується на використанні широкого спектра традиційних і нових інформаційних технологій та їх технічних засобів, які використовуються для доставки навчального матеріалу, його самостійного вивчення, діалогового обміну між викладачем або навчаючою комп'ютерною програмою й тими, хто навчається. При цьому процес навчання взагалі не є критичним до їх розташування в просторі й часі” [385, с. 81].

В. В. Олійник визначає ДН як специфічну організацію педагогічного (навчально-виховного) процесу, основою якого є застосування в процесі навчання дистанційних, інформаційних і телекомунікаційних технологій [313, с. 13].

Аналізуючи заочне та ДН, В. І. Овсянников підкреслює, що “як і очне навчання, дистанційне має певне освітнє середовище (до якого входять навчальні та методичні матеріали, додаткові інформаційні ресурси – бібліотека, обладнані місця для занять та ін.) і технології (сукупність методів, засобів і прийомів, за допомогою яких забезпечується цілеспрямована взаємодія між учасниками освітнього процесу в освітньому середовищі). Окремі складові цього середовища та технологій можуть успішно

використовуватись в очному навчанні та навпаки, що призводить до єднання форм” [308, с. 65].

Як бачимо, формулювання носять переважно загальноописовий характер, відображаючи якусь одну чи кілька сторін цього багатогранного поняття. Як відзначає О. В. Собаєва, у визначеннях поняття ДН часто ігноруються важливі характеристики процесу навчання та превалює технократичний підхід [404, с. 98]. Так, визначаючи ДН, деякі дослідники [31; 50; 206] підкреслюють значимість інформаційних та телекомунікаційних засобів, що з’єднують тих, хто навчається, з віддаленими освітніми послугами; інші [68; 167; 227] розглядають ДН як форму здобуття освіти, або як метод навчання, чи як організацію самостійної роботи та ін.

На нашу думку, більшість зазначених трактувань неповною мірою відбивають педагогічну сутність поняття, що розглядається. Сутність категорії “навчання” як цілеспрямованого процесу двосторонньої діяльності педагога та студентів [353, с. 26] та як процесу управління активною навчально-пізнавальною діяльністю студентів знаходить своє відображення лише в деяких роботах. Найбільш вдалимими ми вважаємо визначення, у яких одночасно йдеться про взаємодію викладача зі студентом, активну самостійну роботу, специфічну організацію навчального процесу за умов використання інформаційних та телекомунікаційних технологій.

Також з метою теоретичного обґрунтування ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи ми проаналізували дисертації у галузі педагогічних наук: докторські – О. М. Алексєєва [5], П. В. Стефаненка [413], Є. М. Смирнової-Трибульської [402], Б. І. Шуневича [458] та кандидатські – Д. М. Бодненка [38], І. В. Герасименко [92], Т. В. Григорчука [99], Н. В. Жевакіної [136], О. Г. Кіріленко [166], К. Р. Колос [181], О. В. Собаєвої [404], Т. І. Койчевої [177], О. В. Хмель [439] та ін. З цього можна констатувати, що в Україні розроблено відповідну теоретичну науково-методичну базу впровадження ДН у систему вищої освіти, яка ґрунтується на сучасних світових засадах.

Серед тлумачень змісту ДН виділяють два підходи, які істотно відрізняються з дидактичної точки зору.

I. Нині досить розповсюджений є такий підхід: ДН – це обмін інформацією між викладачем та студентом (групою студентів) за допомогою електронних мереж чи інших засобів телекомунікацій. Студент є одержувачем деякого інформаційного змісту та системи завдань для його засвоєння. Результати самостійної роботи повертаються знову викладачеві, який оцінює якість і рівень засвоєння матеріалу. Під знаннями розуміють трансльовану інформацію, а особистий досвід студентів і їх практичне використання набутих знань майже не організують.

II. Основою ДН є особистісна продуктивна діяльність студентів, яка будується за допомогою сучасних засобів телекомунікацій. Цей підхід припускає інтеграцію інформаційних і педагогічних технологій, що забезпечують інтерактивність взаємодії суб'єктів освіти і продуктивність навчального процесу. Обмін і пересилання інформації відіграють у цьому випадку роль допоміжного середовища організації продуктивної освітньої діяльності студентів. Навчання відбувається в реальному часі синхронно (чат, відео зв'язок, спільні для віддалених студентів і викладача “віртуальні дошки” із графікою тощо) або асинхронно (телеконференції на основі електронної пошти, форуми). Паралельно зі створенням освітніх продуктів відбувається внутрішнє освітнє зростання студентів. Особистісний, креативний і телекомунікативний характер освіти – основні риси ДН цього типу. В процесі ДН передбачається наявність викладача і студентів, їх спілкування, спілкування між собою, а також наявність в системі підручника, необхідного комплексу засобів навчання [123].

Для нас є слушні думки всіх науковців вище викладених трактувань неперервної освіти, дистанційної освіти та дистанційного навчання, адже вчені досліджували ці категорії понять в певному часі та умовах, в контексті своїх задач і кожен із них вважає це поняття найбільш точним.

Але, на нашу думку, найбільш вдало трактує ДН О. О. Андрєєв, який вважає, що вказані дефініції не відображають специфіки ДН з урахуванням усіх аспектів навчального процесу та пропонує визначати його як *синтетичну, інтегральну, гуманістичну форму навчання, що базується на використанні широкого спектру традиційних і нових інформаційних технологій та їх технічних засобів, які використовують для доставки навчального матеріалу, його самостійного вивчення, організації діалогового обміну між викладачем і студентом, коли процес навчання некритичний щодо розташування в просторі і в часі, а також до конкретного освітнього закладу* [8, с. 16].

Таким чином, під ДН слід розуміти систематичне цілеспрямоване неперервне навчання, що здійснюється на певній просторово-часовій відстані від педагога.

Аналіз наукових джерел показав наявність багатьох суміжних понять ДН. Для уточнення поняття “дистанційне навчання в системі неперервної освіти вчителів початкової школи” виділимо у таблиці 1.1 основні ключові характеристики неперервної освіти, дистанційної освіти та дистанційного навчання.

Отже, проаналізувавши сутність понять “неперервна освіта”, “дистанційна освіта” та “дистанційне навчання” як педагогічних категорій, ми прийшли до висновку, що *дистанційне навчання у системі неперервної освіти вчителів початкової школи – це міждисциплінарна педагогічна категорія, яка характеризує ступінь індивідуалізованості, інтенсивності й контрольованості підпорядкованій цілям професійного розвитку самостійної пізнавальної діяльності педагогів засобами інформаційно-комунікаційних технологій за опосередкованої взаємодії (синхронної та асинхронної) з віддаленими один від одного учасниками навчального процесу під керівництвом викладача-тьютора.*

Таблиця 1.1.

**Основні ключові характеристики неперервної освіти,
дистанційної освіти та дистанційного навчання**

<i>Дистанційна освіта:</i>	<i>Дистанційне навчання:</i>	<i>Неперервна освіта:</i>
<ul style="list-style-type: none"> – освітній процес; – форма неперервної освіти; – комплекс освітніх послуг; – сукупність заходів; – інтегральна, гуманна в своїй основі форма освіти; – педагогічна освітня система; – система отримання освітніх послуг на відстані. 	<ul style="list-style-type: none"> – навчання на відстані; – індивідуалізований процес передання, засвоєння знань, умінь, навичок та способів пізнавальної діяльності людини; – система навчання; – результат еволюції процесу навчання; – форма навчання; – форма організації навчального процесу; – синтетична, інтегральна, гуманістична форма навчання; – організація навчального процесу; – сукупність інформаційних технологій; – нова форма заочного навчання; – комплексна педагогічна технологія. 	<ul style="list-style-type: none"> – навчальний процес протягом усього життя людини; – сукупність шляхів, засобів, способів та форм придбання, поглиблення і розширення загальної освіти; – діяльність, спрямована на систематичне поповнення знань; – можливість загальноосвітньої та професійної підготовки; – довічне навчання та виховання; – вид соціального спілкування; – принцип системи і методів задоволення інтелектуальних, суспільно-політичних, етичних та естетичних потреб.

Суть методики ДН зводиться до змісту самостійної пізнавальної діяльності, при керуючій ролі викладача, оскільки в умовах дистанційної освіти відсутній очний контакт викладачів зі студентами. В цьому випадку особлива роль належить неперервному зв'язку у вигляді вхідного, поточного та підсумкового контролю, що дає можливість керувати навчальним процесом, враховуючи індивідуальні особливості кожного студента під час планування та організації навчання. Особлива увага при цьому приділяється самоконтролю знань з використанням контролюючих програм.

Акцент на самостійну пізнавальну діяльність в процесі ДН дозволив дослідникам виявити такі структурні компоненти неперервної освіти вчителів початкової школи [111; 297 та ін.]:

1. Самонавчання – систематична навчальна діяльність, побудована на самостійному вивченні будь-якого питання.
2. Самовизначення – вибір професії, форм, методів та засобів пізнавальної діяльності.
3. Саморозвиток – реалізація власного життєвого потенціалу, його суті та призначення.
4. Самооцінка – оцінка самого себе, своїх можливостей, якостей та свого місця у житті.
5. Самопроекування – пов'язане із створенням образу, до якого прагне майбутній фахівець, та створенням плану його майбутньої діяльності.
6. Самоконтроль – свідомо оцінка, регулювання своїх дій відповідно до поставленої мети та правил виконання навчальних і навчально-виробничих цілей.
7. Саморегуляція – самокерування власною діяльністю на основі до особистісних вимог згідно з виробленими принципами.

Однією з головних переваг ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи є використання інформаційних технологій, які дозволяють значною мірою оптимізувати навчальний процес. За наявності необхідних засобів зростає доступ до різних джерел інформації, причому швидкість отримання інформації багаторазово збільшується.

Гнучкість ДН дозволяє вчителям початкової школи працювати з навчальним матеріалом у зручному для себе місці та в зручний для себе час, у будь-якій послідовності і у відповідному темпі.

1.2. Сучасний стан та тенденції розвитку дистанційного навчання у педагогічній теорії та практиці

Особливості історичної ситуації в контексті соціальних трансформацій України характеризуються переходом до нових цивілізованих відносин, що змінили зміст та спрямованість освітніх процесів. В цих умовах вирішення проблеми модернізації системи освіти в залежності з потребами сьогодення набувають особливу актуальність. При цьому стратегічною задачею є вирішення проблем доступності та якості освіти, які набувають глобального характеру в масштабах держави.

Аналіз тенденцій розвитку ДН в провідних навчальних закладах США, Європи, Росії, України та інших країн було проведено з метою визначення його організації в системі неперервної освіти вчителів початкової школи, використання дидактичних систем, засобів інформаційних технологій та визначення умов їх застосування тощо. Для дослідження було обрано змістовні роботи О. О. Андрєєва [10], В. Ю. Биков [31], П. В. Дмитренка [126], В. В. Олійника [314], Ю. А. Пасічника [126], Є. С. Полат [357], П. В. Стефаненка [413], Г. О. Козлакової [174], В. М. Кухаренка [204], Б. І. Шуневича [458], а також безпосередньо інформацію у відкритому доступі з центрів ДН провідних закладів освіти, віртуальних університетів тощо.

О. О. Андрєєв вважає, що передумовою появи й розвитку дистанційної освіти стала потреба в широкому доступі до якісної освіти та наявність нових технологій доставки навчальної інформації. Взагалі, ідея освіти на відстані виникла з усвідомлення суспільством необхідності навчання без відриву від професійної діяльності більшої кількості людей, і на початку ХХ ст. її було втілено через систему заочної освіти [10, с. 142].

Нині існують різні освітні технології ДН, більшість з яких виникла шляхом історичної еволюції традиційних підходів до навчання. Серед найпоширеніших технологій перш за все слід відзначити кейс-технологію,

телевізійну технологію (ТВ-технологія), мережеві технології, зокрема інтернет-технологію, та змішані технології [313, с. 16].

Першою сходинкою становлення й розвитку ДН стала поява кейс-технології. Вона дістала свою назву через спеціальний комплект навчально-методичних матеріалів, розміщений у так званому кейсі, який дається студентові для самостійного вивчення з моменту його зарахування на навчання. Комплект може містити навчальний посібник з програмою, методичні вказівки щодо правил та порядку вивчення матеріалу, довідник, спеціально розроблені навчальні компакт-диски, аудіо-, відеокасети тощо.

ТВ-технологія ДН передбачає застосування в процесі навчання різних систем телебачення на основі спеціальних освітніх програм. Ця технологія дозволяє використовувати телевізійні лекції з можливими подальшими консультаціями з викладачами за допомогою телефону, факсу або пошти.

На думку В. В. Олійника, основні недоліки цієї технології полягають у відсутності особистісної орієнтації змісту навчання, жорсткій регламентації часу передач та відсутності якісного зворотного зв'язку [313, с. 17].

Сьогодні дістала широкого впровадження мережева технологія ДН, яка вважається педагогічною технологією високого рівня. В її основу покладено застосування в навчальному процесі телекомунікаційних мереж, зокрема мережі Інтернет, а також сучасних інформаційних технологій збереження, подання та відображення навчальної інформації.

У процесі навчання сучасні мережеві технології використовуються для забезпечення студентів навчально-методичними матеріалами та для організації інтерактивної взаємодії між викладачами й студентами за допомогою Інтернет.

Змішані технології ДН передбачають органічне поєднання елементів різних педагогічних технологій в єдине ціле. Так, для організації навчального процесу може використовуватись мережева технологія з елементами кейс-технології. Тобто студент може отримати навчально-методичний комплект

для самостійного опрацювання навчального матеріалу, а для забезпечення регулярного зворотного зв'язку використовувати мережу Інтернет.

Нині розвинені країни світу мають високий рівень розвитку засобів інформаційних технологій для ДН.

Є. С. Полат, спираючись на інші інформаційні джерела, розглядає засоби інформаційних технологій, які використовуються в навчальному процесі в різні періоди розвитку технологій та їх особливості [357, с. 158].

П. В. Стефаненко також розглядає розвиток засобів передачі змісту навчальної інформації та організації взаємодії між студентами й викладачем [413, с. 221]. Автор відзначає, що на основі аналізу технологічного прогресу за останні сорок років Національний центр статистики освіти США визначив чотири етапи розвитку поколінь засобів ДН.

За П. В. Стефаненком, на першому етапі – з середини ХІХ ст. до середини ХХ використовувались такі засоби, як пошта, радіо, телебачення. Ці перші засоби застосовувались з метою передачі інформації перш за все від навчального закладу до студента. Такий спосіб організації навчального процесу підтримував мінімальну взаємодію між суб'єктами навчання й може бути охарактеризований як односторонній зв'язок.

До засобів другого покоління, починаючи з 1960 р., належать відеомагнітофон і кабельне телебачення, які стали альтернативою радіопередачам, оскільки студенти могли в зручний для себе час дивитися зміст курсів на відеозаписах. Однак, як і засоби першого покоління, зазначені засоби також не забезпечували якісного зворотного зв'язку з викладачем.

У середині 1980-их років у ДН почав використовуватись персональний комп'ютер. Порівняно із засобами попередніх поколінь, засоби третього покоління дозволили передавати більші обсяги навчальної інформації й здійснювати активну взаємодію серед студентів та між викладачем і студентами за допомогою електронної пошти, дискусійних форумів. Навчальні курси почали передаватися на носіях інформації або за допомогою мережі Інтернет.

Четверте покоління засобів ДН характеризується збільшенням швидкості передачі інформації та можливістю передачі більших обсягів навчальної інформації, поліпшенням взаємодії між студентами й викладачами. ДН на цьому етапі включає засоби всіх попередніх поколінь, а також двостороннє відео, мережу Інтернет з можливістю використання синхронного та асинхронного зв'язку, носіїв інформації тощо [413, с. 223].

Змістовний аналіз зарубіжного розвитку ДН в США наведено в багатьох дослідженнях [316; 226; 449; 458 та ін.]. Визначено, що в США економічний та соціальний розвиток суспільства створює тенденцію щодо використання інноваційних технологій у навчальному процесі. Високий рівень комп'ютеризації населення, розвинуті системи зв'язку та телекомунікацій сприяють розвитку ДН. У США освітні заклади мають доступ до мережі Інтернет. За даними О. О. Андрєєва, кількість таких навчальних установ складає близько 4000, у них навчаються 14 млн. студентів [11, с. 24].

У 1987 р. було створено першу некомерційну Асоціацію дистанційного навчання США (USDLA, <http://www.usdla.org>), основна мета якої полягає в розробці загальної стратегії ДН та підтримці його розвитку, упровадженні в практику вищої освіти та виховання. Напрями діяльності Асоціації охоплюють усі рівні шкільної, вищої, професійної освіти, підготовку військовослужбовців та держслужбовців. Окрім цього Асоціація випускає спеціалізований електронний журнал, організовує національні форуми, проводить щорічні наради в галузі ДН тощо [19].

ДН в Європі почало інтенсивно розвиватися з початку сімдесятих років ХХ ст. й пов'язане зі створенням низки відкритих університетів.

Так, у 1938 р. в Норвегії було створено Міжнародну раду із заочної освіти, яка в 1982 р. отримала назву Міжнародної ради із заочної та дистанційної освіти (ICDE, <http://www.icde.org>). Саме збільшення попиту на освіту та виникнення нових інформаційних технологій призвели до

реформування навчання на відстані, а саме - до створення системи дистанційної освіти [487].

З 1969 р. функціонує Відкритий університет Великобританії (Open University of UK, <http://www.open.ac.uk>), де було втілено ідеї відкритого навчання. Відзначимо, що принцип відкритості полягає у відсутності обмежень в отриманні освіти, гнучкості процесу навчання (свобода вибору студентом часу, місця та темпу навчання, свобода складання індивідуальної програми навчання), певних змінах у ролях викладача та студента. З моменту існування університету два мільйони студентів пройшли навчання за його програмами. Щорічно на одинадцяти факультетах Відкритого університету Великобританії із загальною кількістю 600 курсів навчається близько 200 тис. студентів. Навчання за його програмами ведеться більш ніж у 20 країнах світу [67].

Міжнародна школа бізнесу є підрозділом Відкритого університету Великобританії і має філіали в багатьох країнах світу, зокрема в Росії – “ЛІНК” (Міжнародний центр дистанційного навчання, <http://www.link.msk.ru>), який в свою чергу має близько 100 філіалів, зокрема три в Україні.

Європейську Асоціацію Університетів з Дистанційного Навчання (ЄАУДН) було засновано в січні 1987 р., її головна мета – прискорити й підтримати створення європейської мережі ДН. З часом ЄАУДН трансформувалась у Європейський відкритий університет [117]. Серед 17 організацій-членів з 15 країн – відкриті університети, факультети в університетах та факультети в установах, залучених до процесу ДН. Сьогодні близько 65 тисяч студентів зареєстровано в цих установах ЄАУДН. Більше 3 тисяч викладачів залучено до процесу розробки та презентації курсів у 875 навчальних центрах. Завданнями ЄАУДН є розробка нових методів і технологій ДН, розширення доступу населення до можливостей вищої освіти в Європі, підтримка співробітництва в галузі наукових досліджень, розробка та обмін курсів тощо.

В Іспанії більше 30 років функціонує Національний університет дистанційної освіти (UNED, <http://www.uned.es>), створений з метою надання вищої освіти тим, хто за різних обставин не може навчатися за програмами традиційних університетів. Він об'єднує понад 60 навчальних центрів у державі та дев'ять за кордоном.

Національний центр дистанційної освіти у Франції (CNED, <http://www.cned.fr>) забезпечує ДН 400 тис. студентів із 176 країн світу. У підготовці 3 тисяч навчальних курсів бере участь 5 тисяч викладачів. Центр надає такі освітні послуги, як підготовка до отримання середньої освіти, підготовка до вступу в коледж, підвищення професійної освіти та освіта за спеціалізованими програмами [469, с. 91.].

Серед інших найбільш відомих у галузі відкритої дистанційної освіти зазначимо такі заклади: Відкритий університет Нідерландів (OUN, <http://www.ou.nl>); Центр відкритого навчання в Іспанії (CED, <http://www.ceac.com>); Дистанційний університет Хагена в Німеччині (<http://www.fernuniha.gen.de>), Канадський відкритий університет (COU, www.athabascau.ca), Відкритий університет Ізраїлю (OUI, www.openu.ac.il) та ін.

На сучасному етапі триває процес об'єднання країн Європи, який супроводжується формуванням спільного освітнього й наукового простору. Цей інтеграційний процес має на меті об'єднати національні системи освіти й науки в європейський простір з єдиними вимогами, критеріями й стандартами в цій галузі [138, с. 45].

У Росії перші роботи в галузі ДН належать до початку 90-х років ХХ ст. З 1993 р. розвиток ДН став пріоритетним напрямом державної політики в галузі освіти [179, с. 45]. Для Росії з її величезними територіями та нерівномірністю населення ДН є стратегічним напрямом розв'язання освітніх завдань держави.

Нині Росія перебуває на етапі створення єдиної національної системи ДН. Становлення й розвиток ДН характеризується глибокою та всебічною

науковою розробкою проблеми, комплексним підходом щодо формування територіальних і корпоративних мереж ДН та розробки їхньої інфраструктури, регулярним проведенням міжнародних конференцій, семінарів з обміну досвідом у галузі ДН, інтеграцією ДН Росії в міжнародний освітній простір [314, с. 32].

Кількість освітніх установ, відділень та центрів ДН на території Росії на початок ХХІ ст. становила, за О. О. Андрєєвим, більше 200.

Значний внесок у розвиток ДН зробили Московський державний університет економіки, статистики та інформатики (МЕСІ, <http://www.mesi.ru/>), Євразійська асоціація дистанційної освіти, Асоціація міжнародної освіти та РосНДІ інформаційних систем, Центр дистанційного навчання Московського державного технічного університету ім. Баумана (<http://www.cdl.bmstu.ru>) та ін.

Активно проводяться роботи, спрямовані на розвиток Єдиної системи ДН в Росії, розроблено відповідну Федеральну цільову програму “Розвиток єдиного освітнього інформаційного середовища”, яка визначає мету, завдання, методи, етапи й напрями роботи в цій галузі й ґрунтується на позитивному досвіді зарубіжних країн та на специфіці національної системи освіти.

У 2000 р. було прийнято науково-технічну програму Міністерства освіти Росії “Створення системи відкритої освіти”, основна мета якої – забезпечити загальнонаціональний доступ до освітніх ресурсів завдяки широкому використанню інформаційних освітніх технологій ДН. Підсумком виконання цієї програми повинна стати асоціація об’єднаних навчальних закладів, яка забезпечить створення простору освітніх послуг, взаємозв’язок програм, які здатні задовольняти запити та потреби населення [366, с. 254].

З 2001 р. почав функціонувати спеціалізований державний науковий заклад на правах науково-дослідного інституту “Російський державний інститут відкритої освіти”. До основних напрямів його діяльності належать: розробка нормативно-правової бази дистанційної освіти, координація

наукової й навчально-методичної діяльності та використання інформаційних технологій у галузі ДН на всіх рівнях отримання освіти, розробка освітніх стратегій відкритої освіти та ін.

Аналіз наукових досліджень [29; 342; 458] показав, що історія розвитку ДН ділиться на три етапи, в які входять покоління з наявністю, відсутністю зворотного зв'язку чи його багатосторонністю, кожний з яких складається з різних поколінь засобів інформації, що обмежені певними проміжками часу.

Перший етап (1836 – 1950 р.р.) кореспондентське навчання. Навчання, при якому переважає односторонній зв'язок і воно схоже на самонавчання: кореспондентське навчання, навчання з використанням односторонніх радіо- і телетрансляцій, аудіо- і відеозаписів та ін. Цей період почався у 1836 р., коли вперше кореспондентське навчання було запроваджене у Лондонському університеті, та співпадає, на думку німецького вченого О. Петера [503], з початком індустріалізації суспільства. У своїй теорії індустріалізації викладання [503] він стверджує, що з багатьох точок зору традиційне, усне, групове навчання було доіндустріальною формою навчання. Тобто кореспондентське навчання не могло існувати перед індустріальною ерою. Воно розпочалося приблизно у 1850 році. Не випадково, що кореспондентське навчання та індустріалізація суспільства з'явилися приблизно одночасно, тому що вони внутрішньо пов'язані. Тодішнє ДН було неможливим без відносно швидкого та регулярного поштового обслуговування і транспортної системи: перші залізничні мережі і перші кореспондентські школи засновані приблизно в один і той же час.

Цей етап відомий такими подіями, як створенням спільноти заочного навчання стенографії у 1843 р. “Phonographic Correspondence Society” (навчалися усі бажаючі безкоштовно), заснуванням Інституту заочного навчання в Росії у 1850 р., Берлінського інституту, який дистанційно навчав іноземним мовам.

На початку 1850-х р. і до кінця століття у Німеччині та в Скандинавських країнах були відкриті школи заочного навчання іноземним мовам та бухгалтерії.

У 1889 р. університет McGill (Монреаль, Квебек) оголосив про відкриту навчальну програму по пошті. Ця програма була розрахована для викладачів, які з відповідних причин не змогли з'явитися на курси підвищення кваліфікації. Взагалі, становлення цієї форми навчання в Канаді обумовлено географічними особливостями країни. Багато хто не могли добиратися до навчальних закладів через гори та прірви. Крім того, процент сільського населення в Канаді дуже великий і навіть ті, хто проживав поблизу навчального закладу, не міг залишити господарство [388, с. 44].

Пізніше кореспондентське навчання доповнилося використанням нових засобів інформації: радіо у 1930-х, телебаченням у 1950-х рр., а також мультимедіа, які характерні на той час переважно одностороннім зв'язком між студентом, викладачем, навчальним закладом, навчальними матеріалами, але успішно використовуються до тепер.

В Україні телебачення, наприклад, у Львівській політехніці, активно використовувалося для навчання англійської і німецької мов студентів заочного відділення всіх спеціальностей з 1970 до 1982 рр. Як відомо, для забезпечення часткового зворотного зв'язку в усій системі заочного навчання передбачено контрольні роботи, консультації для студентів-заочників та екзаменаційно-залікові сесії.

Графічно зв'язок навчального закладу, викладача, студента і навчального матеріалу для першого етапу розвитку ДН показано на рис. 1.1.

Другий етап (1950 – 1970 р.р.) кейс навчання. Навчання, при якому переважає двосторонній зв'язок: навчання по телефону, інтерактивні відео, радіо- і телетрансляції, мультимедіа, комп'ютерні програми, електронна пошта, факс.



Рис. 1.1. Односторонній зв'язок навчального закладу, викладача, студента і навчального матеріалу

У 1965 р. Вісконсінський університет розпочав курси для медиків за допомогою телефонного зв'язку.

З'являється у 1969 р. Відкритий університет Великобританії, який розпочав другий етап у розвитку ДН. Створюються перші системи ДН.

Цей етап характеризується й розвитком радянської системи заочного (кореспондентського) навчання, яка бере свій початок з 1920-х р., коли було створено низку заочних відділень при політехнічних і педагогічних інститутах.

В середині 1960-х р. у СРСР нараховувалося 11 заочних вищих навчальних закладів, а заочних відділень в сотні інститутів. Радянська система заочної освіти була першою державною системою ДН, яка випустила за час свого існування мільйони дипломованих спеціалістів та була розповсюджена в інших країнах соціалістичного простору.

Аналізуючи історію розвитку ДН, радянське заочне навчання вважається попередником третього покоління кореспондентського ДН, яке бере свій початок із закладів Відкритого університету Великобританії.

Заклади Відкритого університету Великобританії мають великий досвід в організації екстернату та заочного навчання, а останнім часом – дистанційного з використанням Інтернет. Студентам пропонується широкий

спектр навчальних дисциплін з різних освітньо-кваліфікаційних рівнів – від бакалавра до магістра. Влада відноситься до них як до ключової соціально-економічної стратегії розвитку освіти на національному рівні, а ефект масштабу їхньої діяльності досить значний. Це “народні університети” – університети для основних мас населення [388, с. 46].

У Великобританії більшість програм підготовки магістра в галузі управління застосовують методи ДН. Серед них лідером виступає Відкрита школа бізнесу Британського Відкритого університету. В системах ДН, не використовуючи принцип зворотного зв'язку, інформація для проведення лекцій, практичних та інших занять зазвичай централізовано фіксується на зовнішніх носіях інформації. Далі вказані матеріали надсилаються, у тому числі з використанням інформаційних систем, безпосередньо у навчальні заклади де використовуються під час проведення занять. Такий метод застосовується у Національному Центрі дистанційного навчання, який сьогодні нараховує понад 350 000 користувачів у 120 країнах світу. 5 000 викладачів викладає 2 566 навчальних дисциплін [388, с. 48].

Нині Британський Відкритий університет залишається одним із найбільших центрів ДН у світі, таким собі еталоном ДН, який реалізує такі принципи:

- автономії і пріоритету освітніх потреб та інтересів студента, який притаманний кореспондентським школам та “зовнішнім відділенням”;
- системної організація занять у поєднанні із самостійною роботою студентів у межах засвоєння основних професійних освітніх програм;
- використання сучасних засобів телекомунікації та технології створення навчальних комплексів у поєднанні з традиційними методами.

Ці принципи відкритого ДН студентів впроваджуються у діяльність міжнародних об'єднань, які спільно розробляють методологію та методику такого навчання, хоча діють в інтересах своїх національних освітніх систем [229].

Таким чином другий етап розпочався з початком інформатизації суспільства і триває до тепер. Графічно зв'язок на другому етапі розвитку ДН показано на рис. 1.2.

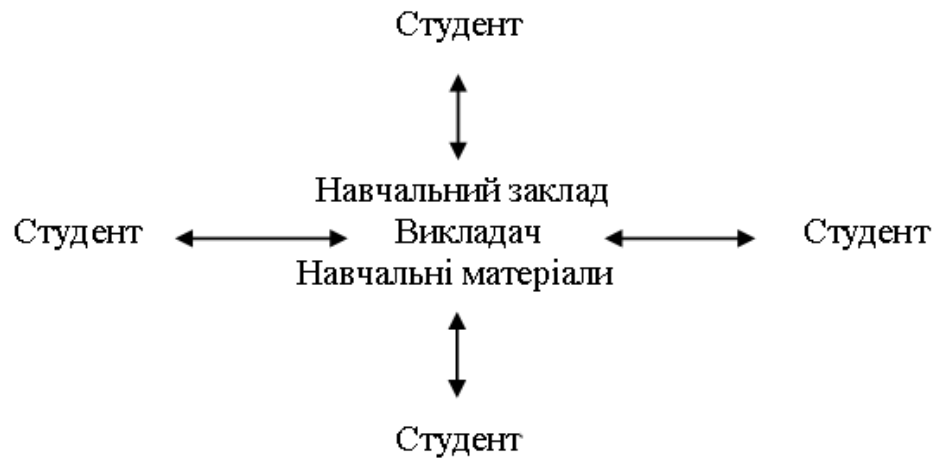


Рис. 1.2. Двосторонній зв'язок навчального закладу, викладача, студента і навчального матеріалу

Третій етап (1970 – 1990 р.р.) трансляційне навчання. Навчання, при якому переважає багатосторонній зв'язок між студентом, викладачем, освітнім закладом і навчальними матеріалами. Такий зв'язок став можливим із використанням Інтернет, високошвидкісних ліній зв'язку, сучасного апаратного і програмного забезпечення, завдяки яким стали можливими аудіо-, відео-, телеконференції, форуми, електронні бесіди (chats) та ін. Покращився контакт між студентами і викладачами, між самими студентами в тому ж курсі чи програмі. Технології викладання стали гнучкими в часі, місці перебування і в просторі. Комп'ютерний зв'язок з використанням автоматизованих систем відповіді; доступ університетського порталу до процесів і ресурсів навчального закладу. Змінні кошти освітніх установ, які витрачаються на створення навчальних матеріалів, соціальні потреби, дослідження, адміністративні витрати та ін. дорівнюють нулю.

Діалогові системи ДН зароджувалися у 1980-х рр., коли почали використовуватися комп'ютерні комунікації, наприклад, електронна пошта і комп'ютери для проведення телеконференцій на базі сучасних віртуальних

навчальних закладів і асинхронних навчальних мереж (ALNs) і продовжують розвиватися тепер. Третій період розвитку навчання на відстані співпадає з початком глобалізації освіти у світі.

Особливу роль у розвитку ДН відіграли розподільчі університети, які виникли у США 1990-х р. XX ст. Типовим зразком такого університету є Western Governors University (WGU) в якому навчаються студенти з 1998 р. Він є брокером (посередником), який пропонує курси коледжам та університетам: доставка курсів здійснюється як з використанням сучасних інформаційних технологій, так і низькотехнологічними методами.

Графічно зв'язок навчального закладу, викладача, навчальних матеріалів і студента на третьому етапі розвитку ДН показаний на рис. 1.3.



Рис. 1.3. Багатосторонній зв'язок навчального закладу, викладача, студента і навчального матеріалу

Аналіз літературних джерел [72; 73; 329; 342] засвідчив, що *першою та найбільш довгою фазою* розвитку ДН є “заочне навчання” (кінець XIX ст. – по цей час), яке опирається на друковані матеріали і поштову систему при невеликій додатковій фінансовій підтримці зі сторони студентів або без неї.

Друга фаза – “дистанційне навчання” (кінець 1960-х р. XX ст. – середина 1990-х р. XX ст.) характеризується розробкою навчальних дисциплін та їх доставкою у поєднанні друкованих і аудіовізуальних засобів з активною підтримкою студентів.

Третя фаза – “гнучке навчання” (середина 90-х р. XX ст. – по цей час) частково є виробничим від технічних можливостей “поєднувати переваги

високоякісних носіїв інформації на базі діалогових засобів мультимедіа з підвищеною інтерактивністю та доступністю, що постійно розширює діапазон навчально-педагогічних ресурсів” [73; 329; 342].

На відміну від поколінь розвитку радіоприймачів (детекторні, лампові, транзисторні, на мікросхемах та ін.), комп’ютерів (від першого покоління до сучасного), які з часом замінюють одне одного (рис. 1.4), виділимо три періоди в розвитку ДН, які розпочалися в різний час, але не замінюють, а лише доповнюють одне одного.

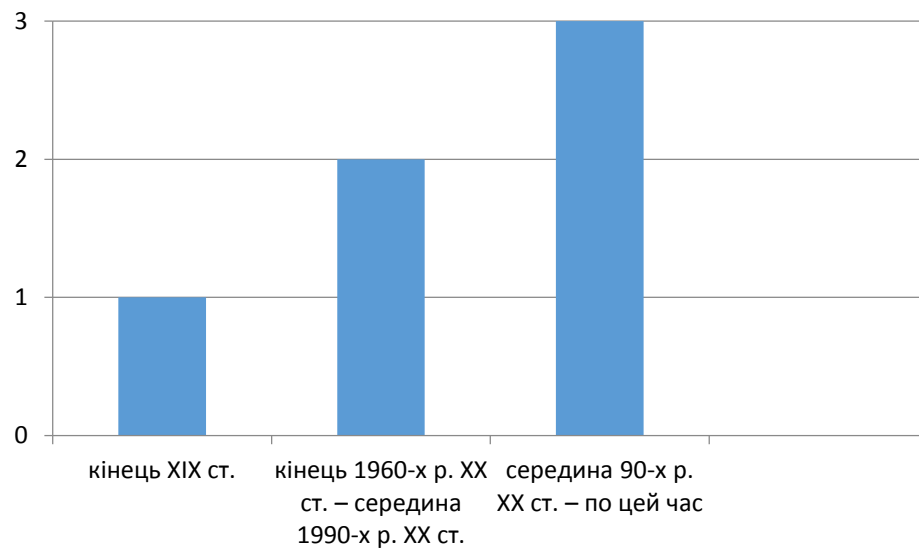


Рис. 1.4. Послідовність розвитку ДН в залежності від поколінь радіоприймачів

В українській і зарубіжній літературі опубліковано багато статей, методичних розробок, монографій та інших матеріалів, які стосуються досліджень розвитку навчання на відстані трьох етапах його розвитку, наприклад, у світовому масштабі [174], в окремій країні [492], навчальному закладі [478] або організації [506], але не відображено розвиток ДН у системі неперервної освіти.

Проаналізувавши розвиток ДН у світовому вимірі, зупинимося більш детально на українській теорії та практиці.

Розвиток ДН в Україні, на думку Н. В. Жевакіної [136, с. 94], можна поділити на два етапи – до визнання необхідності дистанційної освіти на державному рівні та після прийняття відповідних нормативних документів.

На першому етапі, поки не сформувалося загальноприйняте тлумачення поняття ДН та не набули розвитку мережеві технології, значну роль у становленні майбутньої теорії й практики ДН відіграла практика використання ІКТ у навчальному процесі, насамперед, використання комп'ютерних навчальних програм у навчальному процесі та для самоосвіти.

Одним з перших серед вищих навчальних закладів, які почали розвивати дистанційну форму навчання, став Харківський авіаційний інститут. З 1996 року в інституті функціонує факультет заочної освіти. Метою його створення було розвивати саме дистанційні форми навчання. Факультет здійснює підготовку фахівців за такими напрямками, як “економіка підприємств”, “фінанси”, “біотехнічні та медичні апарати і системи”, “інформаційно-вимірювальні системи” [29, с. 597–600].

Значний внесок у становлення ДН зробила проблемна лабораторія ДН Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут” під керівництвом професора В. М. Кухаренка. У цьому ВНЗ, починаючи з 1995 р., проводиться семінар з упровадження ІКТ у навчальний процес. Поступово основною темою семінару стала дистанційна освіта, а в 1997 р. в університеті було створено проблемну лабораторію ДН. Значимим для становлення ДН є те, що лабораторія займається не тільки теоретичними дослідженнями, але й практикою ДН: розроблено власну технічну платформу ДН “Web-клас ХПІ”, розроблено та впроваджено дистанційні курси. Здобутий досвід дозволив лабораторії стати провідною установою в галузі дистанційної освіти в Україні.

Також, значний внесок у розвиток ДН нашої країни здійснює колектив Інституту інформаційних технологій і засобів навчання під керівництвом професора В. Ю. Бикова. У цьому науковому підрозділі НАПН України, починаючи з 1999 р., основні зусилля співробітників спрямовані на

розв'язування проблеми створення у закладах освіти навчального середовища, адекватного стану технологічного розвитку суспільства, зокрема розвитку ІКТ, впровадження на їх базі ДН в системі підвищення фахової кваліфікації працівників освіти.

Основні напрями досліджень Інституту:

1. Філософські, історичні та психолого-педагогічні основи інформатизації освіти. Дослідження процесів розвитку, еволюції та конвергенції ІКТ в освіті.

2. Теорія та методика застосування апаратних і програмних засобів інформатизації освіти. Системний аналіз процесів упровадження ІКТ в освіті, навчанні та тренуванні.

3. Теоретико-методичні засади створення і розвитку комп'ютерно-орієнтованого навчального середовища, електронного науково-освітнього інформаційного простору для комп'ютерної підтримки освіти, навчання та тренування в умовах розвитку інформаційного суспільства і переходу до суспільства знань. Розробка формального апарату описування науково-освітніх інформаційних просторів.

4. Прогностичні дослідження розвитку психолого-педагогічних засад і методів навчання на основі ІКТ.

5. Теоретико-методичні засади створення та використання комп'ютерно орієнтованих систем і засобів навчання.

6. Науково-педагогічне обґрунтування автоматизованих, моделюючих, експертних систем, семантичних та штучних нейронних мереж і баз знань, їх створення і впровадження в освітню практику.

7. Психолого-педагогічні та організаційно-педагогічні засади автоматизації процесів управління в освіті: розробка та використання автоматизованих систем організації і планування навчально-виховного процесу, електронного документообігу, управління навчальним закладом і системою освіти.

8. Психолого-педагогічні та організаційно-педагогічні проблеми

розробки та використання автоматизованих систем інформаційно-методичного забезпечення навчально-виховного процесу і підтримки наукових досліджень.

9. Теоретичні та методичні проблеми розробки і використання ІКТ для вимірювання та оцінювання рівня навчальних досягнень, моніторингу освітньої діяльності, освітнього аудиту і маркетингу.

10. Психолого-педагогічні проблеми оцінювання, експертизи й апробації ІКТ в освіті.

11. Розвиток змісту і розробка методичних систем навчання інформатичних дисциплін та ІКТ у різних галузях освіти.

12. Теорія та методика підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації кадрів інформатизації освіти.

13. Теоретичні та методичні засади розробки і використання ІКТ у відкритій освіті: мультимедійні, телекомунікаційні технології, технології віртуального і розподіленого навчання, технології ДН, освітньо-наукові технології та ресурси глобальних інформаційних мереж.

14. Психолого-педагогічні проблеми стандартизації та сертифікації комп'ютерно-орієнтованих методичних систем і засобів навчання.

15. Психолого-педагогічні та організаційно-педагогічні проблеми формування і використання електронних ресурсів освітніх та наукових матеріалів в умовах єдиного інформаційного освітнього простору.

16. Психолого-педагогічні та організаційно-педагогічні основи створення і використання освітньо-наукових електронних бібліотек та їх мереж.

17. Теорія та методика використання інформаційних і комунікаційних засобів у позаурочній діяльності, забезпечення системи інформаційного освітнього консультування та професійної орієнтації.

18. Психолого-педагогічні та організаційно-педагогічні засади вирішення проблем інформаційної безпеки в галузі освіти, захист учасників навчально-виховного процесу від нелегітимних і педагогічно невважених

відомостей.

19. Психолого-педагогічні та морально-етичні проблеми навчальних комунікацій у комп'ютерно-орієнтованому навчальному середовищі.

20. Організаційно-педагогічні проблеми дотримання авторських прав розробників інтелектуальної власності, поданої в електронному вигляді.

Тематика наукових досліджень Інституту спрямована на розробку фундаментальних теоретико-методологічних і прикладних проблем створення та використання сучасних засобів навчання та ІКТ в освіті. Дослідження мають комплексний характер, до їх виконання залучено колективи науковців різного наукового рівня. Для кожного виконавця сформульовано конкретні завдання, визначено форми очікуваних результатів досліджень на кінець кожного року та по завершенні теми [410, с. 158–160].

Нагальною потребою сучасного освітнього простору є підготовка кваліфікованих і компетентних професіоналів з ІКТ в освіті. Забезпечення потреби різних галузей суспільства в кваліфікованих фахівцях, які володіють арсеналом засобів ІКТ, методів їх використання в навчально-виховному процесі, при проведенні наукових досліджень та управлінні системою освіти на її різних організаційних рівнях, є провідним чинником сучасної освітньої політики. Тому, вперше в нашій країні, в Інституті інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України відкрито нову спеціальність 13.00.10 – інформаційно-комунікаційні технології в освіті, за якою здійснюється підготовка відповідних фахівців та проводиться захист дисертаційних досліджень ([5; 92; 181] та ін.).

У 1997 р. було створено Асоціацію користувачів телекомунікаційної мережі закладів освіти й науки України – Українську науково-освітню мережу “УРАН”, призначенням якої є організація доступу установ та фізичних осіб до потрібної інформації в галузі освіти й науки [20].

У лютому 1998 р. Верховна Рада України прийняла Закон “Про національну програму інформатизації”, у якому сформульовано завдання з інформатизації освіти та визначено напрями їх реалізації [144].

З метою координації робіт зі створення в Україні системи ДН на базі Національного технічного університету “Київський політехнічний інститут” у 2001 році був організований Український центр дистанційної освіти [148, с. 40]. На думку розробників, його соціальне значення полягає у тому, що він спрямований на вирішення таких питань: підвищення рівня освіченості населення та якості освіти; підвищення соціальної та професійної мобільності населення; реалізація потреби населення в освітніх послугах; формування єдиного освітнього простору.

Зазначаємо, що в Україні, де впровадження дистанційної форми навчання почалося з 2000 року, вже є певні позитивні результати. Так, з усієї кількості освітніх установ держави особливо слід відмітити два заклади національного рівня, що займаються активним пошуком поєднання теоретичного та практичного аспектів дистанційної освіти. Це Український центр ДН при Національному технічному університеті “Київський політехнічний інститут” та створений у 2002 р. Навчально-науково-виробничий комплекс “Академія дистанційної освіти”.

Центр ДН при Національному технічному університеті “Київський політехнічний інститут” за період свого існування виконав великий обсяг роботи з впровадження дистанційної освіти в Україні [139, с. 137]. Крім підготовки нормативної бази, центр успішно розробляє такі напрямки, як створення і впровадження дистанційних технологій навчання, розробка дистанційних курсів та їх кадровий супровід, а також адаптація педагогічних програмних засобів. Один з напрямів діяльності Центру – підготовка координаторів ДН та розробників дистанційних курсів за модульною програмою “Дистанційні технології освіти”.

Практичним внеском у розвиток дистанційної системи в Україні стала розробка Українським центром спільно з Міністерством освіти і науки України у 2000 році Концепції розвитку системи дистанційної освіти. Згідно Концепції головною метою створення системи стало забезпечення рівного доступу до освітніх ресурсів різних соціальних груп населення України.

Зазначений документ містить концептуальні засади створення системи ДН, у ньому сформульовано основні завдання системи дистанційної освіти в Україні:

- формування нормативно-правового, організаційного, навчально-методичного, інформаційно-телекомунікаційного, матеріально-технічного, кадрового, економічного та фінансового забезпечення; упровадження та розвиток ДН за окремими курсами або блоками курсів;
- організація та розвиток дистанційної освіти за будь-якими напрямками підготовки фахівців: гуманітарної, економічної, юридичної, природничої, інженерної, військової, аграрної тощо;
- застосування дистанційних технологій не лише в дистанційній освіті, а й у всіх формах навчання: очній, заочній, екстернаті;
- упровадження технологій ДН на всіх рівнях повної освіти (середньої, професійно-технічної, довузівської, вищої, післядипломної) та навчання за окремими курсами або блоками курсів;
- забезпечення професійної підготовки та психологічної підтримки за допомогою ДН соціально незахищених груп населення: безробітних; осіб з фізичними вадами; осіб, позбавлених волі; військовослужбовців строкової служби тощо;
- забезпечення професійної орієнтації та самовизначення для майбутніх фахівців;
- використання технологій ДН для перепідготовки та підвищення кваліфікації кадрів у сфері підприємництва; державного та муніципального управління, митної та податкової служб, фінансово-банківської системи; викладачів середніх шкіл, професійно-технічних і ВНЗ тощо;
- створення державної електронної бібліотеки дистанційних курсів (нормативних дисциплін);
- удосконалення й розвиток телекомунікаційної інфраструктури для реалізації технологій дистанційної освіти, включаючи розвиток мережі

УРАН – телекомунікаційної мережі для установ науки й освіти України з доступом до Інтернет;

– інтеграція системи дистанційної освіти у світову систему сучасної освіти;

– прискорення експорту новітніх дистанційних технологій за кордон з метою зміцнення економічної бази й підвищення авторитету освіти України на міжнародній арені [189].

До організаційної структури системи дистанційної освіти України, за Концепцією, входять:

1) Рада з питань моніторингу розвитку дистанційної освіти при Кабінеті Міністрів України;

2) координаційна Рада Міністерства освіти і науки України з питань дистанційної освіти;

3) Український центр дистанційної освіти;

4) регіональні, базові та локальні центри.

У Концепції підтверджується соціальний характер технологій ДН, оскільки в ній указані соціальні групи, на які зорієнтовано ДН: учні старших класів, які бажають одержати додаткові знання паралельно з навчанням у школі; особи, які готуються до вступу у вищі навчальні заклади; молодь, яка не має можливості одержати високоякісні освітні послуги в традиційній системі освіти через обмеженість пропускнуєї спроможності цієї системи, необхідність суміщення навчання з роботою, географічну віддаленість від обласних центрів і престижних навчальних закладів; особи, які мають медичні обмеження для одержання регулярної освіти; військовослужбовці, які звільняються зі Збройних Сил України, і члени їхніх родин; військовослужбовці строкової служби Збройних Сил України, МВС України та прикордонних військ України; фахівці конверсійних підприємств, які підлягають звільненню; безробітні; керівники державних органів управління різних рівнів; студенти, які бажають здобути другу паралельну освіту; особи, які бажають здобути післядипломну освіту; особи, які відбувають покарання

в місцях позбавлення волі; україно- та російськомовні громадяни зарубіжних країн [189].

Український центр дистанційної освіти (з 2004 р. Український Інститут інформаційних технологій в освіті – УІТО) було створено з метою координації системи дистанційної освіти в Україні (директор – І. Малюкова). Станом на червень 2006 р. УІТО підготував понад 120 фахівців ДН, уклав договори про співробітництво з багатьма ВНЗ України.

У 2004 р. затверджено Положення про дистанційне навчання [359] в якому закріплено систему дистанційної освіти в Україні, розписано функції центрів дистанційної освіти – від локального до головного, принципи організації управління системою.

У розділі 4 цього положення вказано, що ДН базується на державних стандартах вищої, професійно-технічної, загальної середньої освіти та на стандартах технологій ДН (поки що не розроблено).

У п. 5.7 закріплено право ВНЗ організувати ДН з будь-яких навчальних дисциплін з метою апробації дистанційної форми навчання.

У розділі 6, присвяченому організації ДН, вказано, що задіяні в процесі ДН викладачі повинні мати відповідний кваліфікаційний рівень із технологій ДН. Підготовкою таких фахівців мають займатися центри системи ДН. У Положенні закладено принципи нормування робочого часу педагогічних та науково-педагогічних працівників для забезпечення ДН. Основний принцип – не перевищувати річний робочий час тих, хто розробляє дистанційні курси та підтримує ДН як тьютор. Але самі норми навантаження для різних видів діяльності не вказано, поки що їх не регламентовано і додатковим документом.

Перелік напрямів та спеціальностей, за якими можливе ДН, визначає Міністерство освіти і науки, а перелік дисциплін, за якими здійснюється ДН, – ВНЗ (п. 6.1.9, 6.1.10).

У п. 6.2.2 встановлено, що навчальний процес за дистанційною формою здійснюється в таких формах: навчальні заняття, виконання проектних завдань, практична підготовка та контрольні заходи.

Навчальне заняття може бути реалізоване як самостійне вивчення матеріалів дистанційного курсу в електронному вигляді, як перегляд лекції викладача у відео-форматі, консультації (листування викладача та студента за допомогою електронної пошти), виконання практичних та лабораторних завдань. Причому лабораторні завдання можуть бути проведені у віртуальних лабораторіях або, використовуючи змішані форми, у реальних лабораторіях університетів. У синхронному режимі за допомогою технологій форуму та чату можуть проводитися семінар і дискусія.

Зафіксовано, що основною формою вхідного, поточного та рубіжного контролю є тестування, а первинною формою контролю при дистанційному навчанні є самоконтроль.

Також указано, що практична підготовка студентів здійснюється у формі реальної професійної діяльності. Іспити та заліки проводяться під час сесій, складаються очно або дистанційно (за умов надійної ідентифікації студента). Курсові та дипломні роботи за дистанційною формою виконуються дистанційно за можливості консультацій у будь-якій формі.

Таким чином, Положення подає перелік організаційних форм діяльності при дистанційному навчанні та повністю описує їх функціональність.

У 2013 р. затверджена нова редакція “Положення про дистанційне навчання” [359] в якому зазначено:

I. Загальні положення.

II. Реалізацію ДН.

III. Особливості організації навчального процесу за дистанційною формою навчання.

IV. Особливості організації навчального (навчально-виховного) процесу з використанням технологій ДН.

V. Забезпечення ДН.

Активно останнім часом розвивається й такий важливий напрям, як створення дистанційних курсів. Це досить складний вид діяльності, що вимагає певного рівня знань і кваліфікації. Українськими розробниками в рамках центру було створено понад 60 навчальних курсів. Метою створення в Україні Навчально-науково-виробничого комплексу “Академія дистанційного навчання” стало комплексне впровадження дистанційної форми навчання та забезпечення процесу навчання держслужбовців, викладацьких кадрів і керівників підприємств і організацій на базі нових інформаційно-освітніх технологій, а також реалізація сучасної стратегії ефективної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації кадрів для системи держуправління, освіти та економіки. До складу комплексу входять найбільші академічні та виробничі центри України. Серед них Національна Академія держуправління, Національний університет імені Тараса Шевченка, Національний аерокосмічний університет “ХАІ”, Національна академія податкової служби, видавництво “Міленіум” та ін.

Досить активно розвивають нову для себе форму організації навчального процесу українські університети. Так, наприклад, Сумський університет запрошує в дистанційному режимі на навчання студентів за спеціальностями: “економіка підприємництва”, “інформатика”. З 2004 року університет здійснює в дистанційному режимі набір студентів на спеціальність “інженерна механіка”. Міжнародний університет фінансів пропонує отримати другу вищу освіту за спеціальностями “фінанси”, “банківська справа”, “облік і аудит”.

Прикладом успішно діючої системи ДН є проект “Українська система дистанційного навчання” [508], в розробці якого беруть участь фахівці Львівського інституту менеджменту. Незважаючи на певні досягнення з впровадження в освітнє середовище України нової форми навчання, практично всі українські навчальні установи пропонують її тільки при перепідготовці. Активне приєднання України до західних стандартів в освіті

дозволяє сподіватися на зміну ситуації, що склалася з використанням дистанційної форми навчання.

Широке впровадження в Україні ДН передбачає наявність необхідного технічного оснащення, яке забезпечує передачу інформації в певному режимі. Цю функцію для українського сегмента виконує комп'ютерна система УРАН, яка здійснює високодинамічний пошук та розповсюдження інформації науково-освітнього характеру, організує доступ до світових електронних бібліотек, сприяє проведенню відеолекцій та відеоконференцій, забезпечує навчальний процес в рамках ДН. Комп'ютерна система об'єднує інформаційні науково-освітні ресурси 80 університетів та наукових установ [237].

Аналіз функціонування дистанційної форми навчання свідчить про те, що Україна активно просувається шляхом впровадження в освітню систему нових форм навчання, серед яких дистанційна. Стан цієї роботи свідчить про те, що багато освітніх установ, які застосовують цю форму організації навчального процесу, стикаються з реальними перешкодами. Серед них – недосконалість нормативно-правової бази, що регламентує цей вид діяльності, а часто і відсутність необхідних законодавчих актів, труднощі з фінансуванням, суттєве відставання українських телекомунікаційних систем передачі інформації, відсутність чіткої координації всіх учасників освітнього ринку, що призводить до розпорошування інтелектуальних, матеріальних і фінансових коштів і суттєво стримує поступальний розвиток нової прогресивної форми навчання в Україні.

1.3. Вимоги до вчителя початкової школи в умовах дистанційного навчання

Ключова роль учителя в сучасних і майбутніх продуктивних змінах в освіті та суспільстві визначена документами міжнародних організацій (ЮНЕСКО, Європейського Союзу, Ради Європи, Європейської Комісії,

Європейської асоціації педагогічної освіти тощо). У доповіді Міжнародної комісії з освіти для XXI століття “Освіта: прихований скарб” [305, с 26–27] зазначено:

1. Незважаючи на те, що в різних країнах психологічне і матеріальне становище викладачів різне, перегляд їхнього статусу стає необхідним, якщо ми хочемо, щоб “освіта упродовж всього життя” виконувала ту основну роль, яку Комісія покладає на неї з метою забезпечення прогресу наших суспільств та зміцнення взаєморозуміння між народами. Важливість ролі вчителя повинна бути визнана суспільством. Його треба забезпечити необхідними повноваженнями та відповідними засобами для викладацької діяльності.

2. Освіта упродовж всього життя приводить нас безпосередньо до концепції суспільства освіти, суспільства, в якому надають різноманітні можливості навчатися в школі та під час економічної, соціальної та культурної діяльності. У зв'язку з цим виникає необхідність розвитку зв'язків і партнерських відносин між сім'ями, економічними підприємствами, асоціаціями, культурними діячами тощо.

3. Вимоги оновлювати свої знання та підвищувати кваліфікацію стосуються і викладачів. Їх професійна діяльність повинна бути організована так, щоб вони могли мати можливість, і навіть певною мірою були зобов'язані, вдосконалювати свої знання та користуватися всіма досягненнями різних сфер економічного, соціального і культурного життя. Такі можливості, як правило, можуть бути забезпечені під час навчальних відпусток або періодів відпочинку.

Суспільство зацікавлене в тому, щоб відібрати з величезного досвіду, нагромадженого за багатовікову історію людства, найцінніше, необхідне для засвоєння молодим поколінням, щоб різними шляхами, а головним чином – через школу і вчителя, транслювати його у свідомість молоді. Призначення вчителя – бути ланкою передачі різнобічного суспільного досвіду, а отже, сприяти соціальному прогресові. В процесі навчання педагог передає вихованцям пізнавальний досвід, допомагаючи опанувати знаряддя праці –

досвід трудовий, а організовуючи взаємини у процесі діяльності людини – моральний, комунікативний.

Вимоги до вчителя як керівника навчально-виховного процесу та визначення його соціальної функції були предметом досліджень В. П. Беспалька [28], І. Д. Беха [338], В. І. Бондаря [42], І. М. Дичківської [124], І. А. Зязюна [151], Л. В. Коваль [169], О. А. Комар [183], Л. В. Кондрашової [186], О. Г. Кучерявого [208], Є. О. Лодатка [216], Д. І. Пащенко [333], О. І. Пометун [429], О. Я. Савченко [381], С. О. Сисоєвої [390], І. М. Шапошнікової [447] та ін.

В. О. Сухомлинський писав: “Працю вчителя ні з чим не можна ні порівняти, ні зіставити. Ткач уже через годину бачить плоди своєї роботи. Сталевар через кілька годин радіє з вогненного потоку металу. Хлібороб, сіяч через кілька місяців милується колосками і жменю зерна, вирощеного в полі... А вчителеві треба працювати роки, щоб побачити предмет свого творіння. Буває минають десятиріччя і ледве-ледве починає позначатися те, що ти замислив... Учитель зобов’язаний – перед суспільством, перед батьками – працювати тільки правильно, тільки добре...” [416, с. 341].

С. У. Гончаренко, висвітлюючи функції і роль учителя в суспільстві, зазначає: “Учитель в широкому суспільному значенні – мислитель, громадський діяч, який формує погляди й переконання людей, допомагає їм знайти свій шлях у житті. Учителем часто називають людину, чия мудрість і життєвий досвід залишили глибокий слід у розвитку окремої особистості та її долі. В педагогічному, більш вузькому й безпосередньому, значенні учитель – це спеціаліст, який проводить навчальну й виховну роботу з учнями в загальноосвітніх школах різних типів. В Єгипті, Вавилоні та інших державах стародавнього Сходу вчителями були жерці. У Стародавній Греції вчителями ставали вільнонаймані громадяни. У Римській імперії учитель був державним чиновником, який призначався від імені імператора. В середні віки обов’язки вчителя виконували священики, монахи, а пізніше в містах – наймані особи. Діяльність сучасного вчителя включає навчання й виховання

учнів у школі, класне керівництво, проведення позакласної роботи, зв'язок із батьками і пропаганду педагогічних знань. Підготовка вчителя в Україні здійснюється в університетах, педагогічних інститутах і педагогічних училищах” [428, с. 340–341].

І. А. Зязюн зауважує: “Педагог має справу з конкретними людьми: дітьми свого класу, школи, іншого закладу, проте його завдання не лише особистісне, а й суспільно зумовлене – підготовка підростаючого покоління до активної участі в житті суспільства. Чому суспільство змушене відкривати школи, тримати армію вчителів? Для того, щоб нові покоління могли включитися в різні сфери життя (розвивати науку, мистецтво, виробляти продукцію, поширювати досвід). Саме тут, в освіті, у згорнутому вигляді діти проходять попередній шлях людства і засвоюють ті результати, яких воно досягло впродовж тисячоліть” [152, с. 6].

Науковці Н. В. Кузьміна, Л. О. Сластьонін, О. І. Щербаков та інші приділяли велику увагу професійно важливим якостям та вмінням учителя початкової школи, які є основою його професійного стану. Це такі якості особистості вчителя початкової школи: відповідність ідейно-моральному ідеалу, який учитель покликаний сформулювати в дітей; любов до дітей, готовність віддавати їм сили, здібності, саможертвовність; активна громадська і професійна позиція, творчий стиль діяльності; освіченість, компетентність у різних галузях знань, особливо в науках про людину; комунікативні здібності, культура спілкування [215, с. 192–193].

Особливо значущою є місія вчителів початкової школи у наш час, коли виявлено небезпечний для долі цивілізації розрив між технічною підготовкою людини і рівнем її соціальної свідомості, її моральності. Саме цей розрив є однією з причин ядерної загрози, що нависла над світом, екологічної, продовольчої та інших глобальних проблем, “вирішення яких потребує підвищення культури народу, а отже, гуманізації освіти. І тому в школи у вчителя сьогодні соціальне замовлення – виховати поборників виживання людства, збереження планети, що стала нашою спільною

домівкою” [85, с. 9–10]. Українська держава буде демократичне суспільство, тому завданням сучасного вчителя стає підготовка учнів до життя саме в такому суспільстві.

Отже, особливо актуальною є проблема підготовки вчителя початкової школи, який відповідав би специфіці сьогодення, суспільним потребам держави взагалі і особистості зокрема. Сучасна модернізація системи вищої педагогічної освіти насамперед передбачає оновлення аксіологічних та технологічних підходів у підготовці майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності.

Інновації у підготовці вчителя початкової школи необхідні, тому що він має стати однією з найважливіших постатей суспільства, адже значно простіше і дешевше “трансформувати в самосвідомість майбутнього вчителя необхідні національно-культурні та морально-психологічні цінності, ніж намагатися змінювати сформовані установки досвідчених учителів” [422, с. 100]. Як слушно зауважила Н. С. Побірченко, “жодний найталановитіший учитель не встигає за розвитком науково-технічного прогресу” [347, с. 21].

Сучасна підготовка учителів початкової школи суттєво відрізняється від попередніх часів як стилем, так і змістовим наповненням, абсолютно новими дисциплінами тощо, але традиційними головними є питання “що вивчати?”, “яким чином навчати?”, “як зацікавити учнів до навчання?”. Однак, очевидно головним завданням підготовки педагогів є опанування ними вмінь і навичок розвитку і саморозвитку особистості, що значною мірою можна вирішити, впровадивши в навчальний процес ВНЗ сучасних технологій ДН.

Науковці приділяють велику увагу інноваційній підготовці вчителя початкової школи, зокрема В. І. Бондар [43] вивчає питання конкурентноздатності випускника педагогічного ВНЗ; Н. П. Волкова [71] обґрунтовує теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів до професійно-педагогічної комунікації; Н. В. Воскресенська [77] – взаємозв’язку дидактичної і методичної підготовки майбутнього вчителя

початкової школи; І. В. Гавриш [81] розглядає теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності; П. М. Гусак [106] акцентує увагу на застосуванні педагогічної технології у підготовці вчителів початкової школи; І. М. Дичківська [124] досліджує інноваційні педагогічні технології; В. П. Чорноус [444] звертається до формування творчої особистості вчителя в процесі навчання; Л. В. Коваль [169] приділяє увагу оволодінню майбутніми вчителями початкової школи загальнонавчальними технологіями початкової освіти; О. А. Комар [183] розглядає питання підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології; С. М. Мартиненко [228] звертається до діагностичної діяльності майбутнього вчителя початкової школи; М. М. Марусинець розглядає систему формування професійної рефлексії майбутніх учителів початкової школи [222]; І. О. Пальшкова [332] вивчає особливості застосування практико-орієнтованого підходу у формуванні професійно-педагогічної культури майбутніх учителів початкової школи; Д. І. Пащенко [333] приділяє увагу гуманістичному вихованню при підготовці вчителів початкової школи; Л. Є. Петухова [345] розглядає особливості підготовки вчителів початкової школи в умовах інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища; І. М. Шапошнікова [447] вивчає проблему технологічності в системі фахової підготовки вчителя початкової школи. У своїх працях науковці приділяють увагу вимогам до сучасного вчителя, зокрема вчителя початкової школи, його особистості, його професійних якостей та підготовки.

На думку науковців, сучасний учитель початкової школи повинен мати глибокі знання вікових та індивідуальних особливостей учнів, уміти їх діагностувати. Він повинен ураховувати, що вступаючи до першого класу, діти мають різні стартові дані. Вони різняться між собою, перш за все, за віком. Вікова різниця між найстаршим і наймолодшим учнем класу становить майже один рік, що дуже важливо в молодшому шкільному віці. Та навіть якби в класі були зібрані діти, які народились в один день, то й тоді

вони не мали б однакового рівня розумового розвитку. Це зумовлено індивідуальними відмінностями та особливостями дітей і умовами дошкільного виховання [96; 451].

Відомо, що основу професійності складають моральні, духовні та інтелектуальні площини буття особистості вчителя початкової школи. Не випадково особистість розглядається науковцями як цілісність, в якій органічно сплетено прагнення до досконалості, духовність, моральна чистота, інтелектуальна свобода і відповідальність. Професійне становлення вчителя – постійне нарощування творчого потенціалу його особистості [186].

У сучасному інформаційному суспільстві, коли технології вимагають нової системи мислення, школа має навчити учнів комунікативності, вмінню працювати з будь-якою інформацією, вмінню мислити неординарно, гнучко, залежно від ситуації. Тому вчитель початкової школи повинен володіти інноваційними технологіями навчання, що вимагає реформування школи відповідно до закону України “Про загальну середню освіту”, Державної національної програми “Освіта” (Україна XXI століття), Національної доктрини розвитку освіти в Україні, Державної програми “Вчитель”, Концепції педагогічної освіти, Державного стандарту початкової загальноосвітньої освіти і забезпечує системне оновлення змісту та перехід на нову структуру навчання.

Раніше учитель початкової школи сенсом своєї праці вважав передачу школярам певної суми знань. Сьогодні він повинен працювати в певній системі суб’єкт-суб’єктних стосунків. Це передбачає ставлення учителя до учня як до самоцінності і як до суб’єкта його власної навчальної діяльності. Тому основою професіоналізму вчителя початкової школи стає його суб’єктність, чинниками якої є висока осмисленість життя, мотивація з гуманістичною спрямованістю і внутрішнім локусом контролю та позитивна, гнучка, відкрита Я-концепція [69, с. 25].

Останнім часом багато науковців наголошують на тому, що сучасний учитель початкової школи повинен володіти ІКТ і використовувати їх у своїй

професійній діяльності (Р. С. Гурін [105], М. І. Жалдак [135], М. М. Левшин [210], І. В. Соколова [406], О. В. Суховірський [415] та інші). Такі вимоги зумовлені тим, що на розвиток професійних якостей учителя в сучасних умовах впливає процес інформатизації системи освіти та запровадження нових ІКТ у навчальний процес.

Учені визначають такі основні завдання інформатизації освіти: формування інформаційної культури людини; забезпечення розвитку особистісних якостей людини, розкриття її творчого потенціалу; підвищення ефективності навчально-виховного процесу на підставі запровадження ІКТ, надання діяльності творчого, дослідницького характеру; інтенсифікація методичної роботи та наукових досліджень.

Серед нагальних проблем інформатизації освіти в навчальному процесі виокремлюють такі: формування інформаційної культури вчителя початкової школи; використання ІКТ; формування в учителів початкової школи навичок організації системної роботи з комп'ютерною технікою в конкретній предметній галузі; розробка нових ІКТ, їх психолого-педагогічних та психофізіологічних засад; підготовка педагогічних кадрів; удосконалення управління освітою; ресурсне забезпечення інформатизації освіти.

Основою ІКТ є комп'ютерні навчальні системи: традиційні та інтелектуальні.

Характерною особливістю традиційної системи є наявність однієї навчальної програми, що керує всією навчальною діяльністю; систему другого типу називають допоміжною [105, с. 7].

Л. Л. Макаренко зазначає, що комп'ютерна грамотність є складовою професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. На її думку, причинами низького рівня підготовки студентів та вчителів до використання комп'ютера є відсутність стійкої мотивації до застосування інформаційних технологій у майбутній професійній діяльності, а також усвідомлення потреби займатися цією діяльністю, необізнаність та недооцінка можливостей використання інформаційних технологій у професійній

діяльності вчителя; недостатня увага педагогічних ВНЗ до забезпечення майбутніх учителів відповідною матеріально-технічною та методичною базою; недосконалість чинних навчальних програм вищої школи, які не враховують специфіку роботи майбутніх учителів в умовах інформаційного суспільства [224, с. 8].

О. В. Суховірський визначив критерії готовності вчителя початкової школи до використання інформаційних технологій: рівень навичок кваліфікованого користувача комп'ютерної техніки; рівень знань особливостей використання комп'ютерної техніки в початковій школі; рівень умінь використовувати комп'ютерну техніку на уроці в початковій школі, здійснювати пошук інформації, отримувати нові знання та здійснювати самоосвіту засобами ІКТ, створювати власні дидактичні матеріали засобами ІКТ, діагностувати рівень навчальних досягнень учнів засобами ІКТ, здійснювати організаційну діяльність та планування роботи засобами ІКТ, використовувати ІКТ для наукової діяльності та під час підготовки дипломної роботи [415, с. 10]. Учений вважає, що “вищий рівень готовності вчителя початкової школи до використання інформаційних технологій надалі визначатиме процеси розвитку інформаційного суспільства, інтенсифікацію інтеграції інформаційних технологій у життєдіяльність людини, а отже, і загальний рівень інформатизації суспільства” [415, с. 12].

І. В. Соколова зауважує, що успішній професійній діяльності вчителя сприяє його професійна компетентність у галузі комп'ютерних і телекомунікаційних технологій. Дослідниця визначила складники інформаційної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови: знання та вміння. Знання: психолого-фізіологічних основ сприйняття аудіовізуальної інформації людиною; інформаційних комп'ютерних технологій (програмоване комп'ютерне навчання та контроль, гіпертекст, гіпермедіа, мультимедіа, комп'ютерне моделювання); інформаційно-комунікаційних технологій навчання (аудіо-, відеокурси, відеотелевізійні курси, відеокомп'ютерні курси, CD-Rom курси, електронна пошта, телеконференції,

відеоконференції, електронні конференції); інтерактивних технологій навчання; дидактичних умов використання інформаційних технологій у навчальному процесі, зокрема в процесі вивчення та навчання іноземної мови; специфіки ДН та технологій організації самостійної роботи; особливостей організації та підтримки інформаційного середовища в закладі освіти.

Уміння: діяти відповідно до типових правил користування інформаційними технологіями, працювати в глобальній і локальній мережах та з комп'ютерними програмами; використовувати сучасні джерела та засоби обробки інформації (електронні посібники, перекладачі, бази даних бібліотек, теле-відеоконференцій, електронної пошти, пошукових систем, і як результат – вибір необхідної галузі знань); уважно стежити за презентованою інформацією про сучасні технології; орієнтуватися в потоці інформації; користуватися послугами, що надаються світовою комп'ютерною мережею Internet; використовувати мультимедійні засоби в процесі навчання або підвищення рівня професійної компетентності; сприймати, визначати необхідні джерела інформації під час застосування довідкових джерел, знаходити і передавати (переробляти) нову інформацію; використовувати нові технології (знаходити інформацію в базах даних, гіпертекстах; оцінювати власний досвід використання інформаційно-комунікаційних технологій; спостерігати за розвитком сучасних інформаційних технологій і брати в ньому участь як користувач; працювати в мережі Internet (формулювати пошуковий запит, знаходити необхідний документ, відсилати пошту, користуватися бібліотечними каталогами, довідковою інформацією, працювати з періодикою, брати участь у міжнародних телекомунікаційних конкурсах і проектах, публікувати результати власних досліджень) [406, с. 223–224].

М. М. Левшин визначив такі три компоненти моделі інформаційної культури вчителя початкової школи:

1. Поняття інформатики як компонент інформаційної культури (*інформація та інформаційні процеси, основні алгоритмічні структури, розуміння будови і функціонування персонального комп'ютера, розуміння сутності формалізації суджень, знання про метод математичного моделювання, семіотичні знання (знак, значення, мови, види мов), цілісне бачення світу, поняття про мови програмування*).

2. Методи пізнання (загальнопізнавальні вміння і навички): *моделювати (будувати) інформаційні моделі, інтерпретувати, систематизувати, (структурувати) планувати, семантизувати, алгоритмічні вміння, вміння логічно мислити, синтаксичні вміння*).

3. Уміння використовувати інформаційні технології (комп'ютерна грамотність): *використання персонального комп'ютера як знаряддя, вміння користуватися різними програмно-педагогічними системами, вміння користуватися системами телекомунікацій*) [210, с. 91].

Використання такого універсального підходу забезпечує інваріантність змістових ознак моделі, її загальнокультурну роль, проєктивну сутність для всієї освітньої вертикалі (на кожному ступені навчання засвоюються одні і ті ж змістові елементи, різниця полягає лише в мові опису розглядуваного) та людинотворчий вектор.

У зв'язку з цим запропонована М. М. Левшином модель [210] є орієнтиром у реалізації завдань формування інформаційної культури учителів початкової школи.

Спеціальні вимоги до вчителя початкової школи закладено в зміст освітньо-професійної програми напряму підготовки "Початкова освіта" як складової галузевого стандарту вищої освіти. Цей процес включає оволодіння змістовим і процесуальним компонентами педагогічної діяльності, знаннями логіки навчальних дисциплін; уміннями оперувати категоріями діалектики та основними поняттями, які є концептуальним каркасом педагогічної науки, перетворювати педагогічні теорії в метод пізнавальної діяльності; навичками самоосвіти та підвищення рівня

кваліфікації, ділового, міжособистісного та педагогічного спілкування; рефлексивними вміннями.

Наказом Міністерства освіти і науки України від 01. 06. 2013 р. № 665 “Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів” для вчителя початкової школи визначено завдання та обов’язки, зміст знань, кваліфікаційні вимоги [293].

У сучасних дослідженнях для характеристики професіограми вчителя початкової школи досить широко використовують компетентнісний підхід, який передбачає цільову орієнтацію підготовки, формування професійної компетентності як інтегрованої характеристики, яка визначає здатність вирішувати завдання професійно-педагогічної діяльності з використанням знань, досвіду, цінностей та нахилів особистості.

У педагогічній літературі часто використовують терміни, які вже стали звичними – “компетенція” та “компетентність”. Компетентністю називають здатність (уміння) діяти на основі одержаних знань, компетенціями – особистісні якості, необхідні для виконання певних функцій, розв’язання певних задач саме в певній галузі [33; 44; 47; 66; 74; 76; 103; 396; 459; 454; 465; 466 та ін.].

Компетентність стосується людини, розкриває аспекти її поведінки та забезпечує професійно якісне виконання роботи. Компетенція стосується роботи, характеризує сферу професійної діяльності, в якій працівник є компетентним. Опановані працівником компетенції набувають статусу його професійної компетентності.

Єврокомісія запропонувала такі ключові компетентності, якими повинен володіти кожен європеець: компетенція в галузі рідної мови; компетенція в галузі іноземних мов; математична, фундаментальна, природничо-наукова та технічна компетенції; комп’ютерна компетенція; навчальна компетенція; міжособистісна, міжкультурна та соціальна

компетенції, а також громадянська компетенція; компетенція підприємництва; культурна компетенція.

До вчителя початкової школи Рада Європи назвала п'ять базових компетенцій:

1. Політичні та соціальні компетенції, пов'язані з відповідальністю, участю у спільному прийнятті рішень, функціонуванні та розвитку демократичних інститутів.

2. Компетенції, що стосуються життя в полікультурному суспільстві, покликані перешкоджати виникненню ксенофобії поширенню клімату нетерпимості та сприяють розумінню відмінностей і готовності жити з людьми інших культур, мов і релігій.

3. Компетенції, що визначають володіння усним і письмовим мовленням, важливим для роботи та громадського життя до такої міри, що тим, хто ними не володіє, загрожує ізоляція від суспільства. Зростає значення володіння кількома мовами.

4. Компетенції, що пов'язані із зростанням інформатизації суспільства. Володіння ІКТ, здатність критично ставитися до інформації, що поширюється засобами масової інформації та через Інтернет.

5. Компетенції, що реалізують здатність і бажання вчитися все життя не тільки на професійному рівні, а й у особистому та суспільному житті [306, с. 23–24].

Є й інші класифікації компетентностей вчителя початкової школи, розроблені тією чи тією країною відповідно до своїх потреб, традицій, особливостей, своїх освітніх цілей. Так, Австрія визначила такі компетентності: предметна, особистісна, соціальна, методологічна; Бельгія – соціальні, позитивне ставлення, здатність діяти й думати самостійно, мотиваційні, ментальна рухливість, функціональність; Фінляндія – пізнавальна, уміння оперувати в умовах змін та мотивованість, соціальна, особистісні, творчі, педагогічні та комунікативні, адміністративні, уміння діяти паралельно в різних напрямках; Німеччина – інтелектуальні, практико-

знаннєві, навчальні (інструментальні), ціннісно-орієнтаційні. У цьому випадку мова йде про загальні, ключові компетентності, які становлять основний набір найзагальніших понять, які необхідно деталізувати в комплексі знань, умінь, навичок, цінностей та відношень за навчальними галузями й життєвими сферами молодшої людини [310, с. 11].

Компетентнісний підхід в освіті полягає у підвищенні ролі мотиваційного, інтелектуального, комунікативного, морального, когнітивного та інформаційного освітнього компонентів. Крім того, важливим завданням сучасної освіти є визначення складових компетентності, що забезпечують якість освіти. Саме тому, на думку вчених Н. М. Бібік, О. В. Овчарук, О. І. Пошетун, О. Я. Савченко, А. В. Хуторського та інших, необхідно переорієнтувати навчальні програми та педагогічні технології на компетентнісний підхід, а це вимагає перегляду специфіки формування освітнього середовища професійної підготовки. Адже саме компетентнісний підхід забезпечує формування фахової компетентності як інтегрованого багаторівневого утворення в цілісній професійній структурі особистості вчителя початкової школи, спрямовує на досягнення поставленої мети, є показником сформованості професійно необхідних знань, умінь, навичок, якостей, цінностей і практичного досвіду самостійної та пошуково-дослідної роботи [468, с. 231].

Науковці Я. Я. Болюбаш, Л. І. Даниленко, І. Г. Єрмаков, В. В. Олійник, С. Ф. Клепко вважають, що професійно-педагогічна компетентність учителя є інтегральною якістю особистості, що має свою структуру, яка дає змогу фахівцеві найбільш ефективним способом здійснювати свою освітню діяльність, а також сприяє його саморозвитку та самовдосконаленню як в системі підвищення кваліфікації, так і в системі неперервної освіти [468, с. 231].

Згідно з наказом Міністерства освіти і науки України від 01.06.2013 р. № 665 “Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів”

[293] головними складовими компетентності педагогічних і науково-педагогічних працівників є професійна, інформаційна, комунікативна та правова. Оскільки в полі зору нашого дослідження є професійно-педагогічна компетентність учителя початкової школи, проаналізуємо його трактування у цьому наказі.

Професійна компетентність педагога – якість дії працівника, що забезпечує ефективність вирішення професійно-педагогічних проблем і типових професійних завдань, що виникають у реальних ситуаціях педагогічної чи науково-педагогічної діяльності, і залежить від його кваліфікації, загальноприйнятих цінностей моралі та етики, володіння освітніми технологіями, технологіями педагогічної діагностики (опитування, індивідуальні та групові інтерв'ю) та психолого-педагогічної корекції, життєвого досвіду, постійного вдосконалення та впровадження в практику ідей сучасної педагогіки, методів навчання та викладання навчальних дисциплін і предметів, використання наукової літератури та інших джерел інформації для створення сучасних форм навчання, впровадження оціночно-ціннісної рефлексії [293].

В окремих дослідженнях [74; 317; 352; 392; 468], професійно-педагогічну компетентність учителя початкової школи визначено як об'єднуючу ланку інваріантних ознак фахівця, а саме такі її ознаки:

- здатність до професійної рефлексії;
- володіння системою професійно-моральних цінностей і пріоритетів (готовність до співпереживання, толерантність, відповідальність);
- мотивоване бажання до безперервного професійного самовдосконалення;
- здатність до системного бачення педагогічної реальності й системної дії в професійно-педагогічній ситуації;
- уміння знаходити нестандартні рішення професійно-педагогічних задач.

Отже, в своїй структурі професійно-педагогічна компетентність учителя початкової школи має такі компетентності: психологічна, інформативна, комунікативна, методична, дидактична, самоосвітня, управлінська, правова та інші.

Дослідниця І. В. Онищенко, проводячи аналогію між професійною та фаховою компетентністю вчителя початкової школи, досить вдало обгрунтовує основні їх компоненти, зокрема:

1. Мотиваційний компонент забезпечує позитивну мотивацію учителя-початківця до прояву і розвитку професійно-педагогічної компетентності, що виражається в інтересі до педагогічної діяльності, бажанні працювати вчителем початкової школи, потребі в самоосвіті, саморозвитку.

2. Змістовий компонент: володіння науковими професійно-педагогічними знаннями (психолого-педагогічними, методичними, спеціальними, загальноосвітніми, управлінськими, інформаційно-технологічними), здатність педагогічно мислити на основі системи знань та досвіду пізнавальної діяльності.

3. Операційно-діяльнісний компонент: уміння практично вирішувати педагогічні завдання, фаховий досвід, творчі здібності, володіння педагогічними технологіями та педагогічним менеджментом, фахове мислення.

4. Особистісний компонент: любов до дітей, доброта, альтруїзм, емпатійність, толерантність, моральна чистота, комунікабельність, конгруентність, активність, самостійність, ініціативність, креативність, гнучкість мислення.

5. Рефлексивний компонент: рефлексивні вміння особистості, що дозволяють ефективно та адекватно здійснювати рефлексивні процеси, реалізовувати рефлексивні здібності, забезпечувати процеси самопізнання, саморозвитку й самовдосконалення [317, с. 98–99].

Н. Ю. Бутенко у складі професійно-педагогічної компетентності вчителя початкової школи пропонує виокремити такі компоненти: гуманно-

особистісна орієнтація; системність бачення; технологічність; здатність інтегрувати власний та чужий педагогічний досвід; креативність та рефлексивність [53, с. 33–37].

А. А. Орлов у теорії та практиці професійної діяльності вчителя початкової школи виділяє такі основні компоненти професійно-педагогічної компетентності: етичні установки вчителя, систему психолого-педагогічних знань, систему галузевих знань, загальну ерудицію, засоби розумових та практичних дій, професійно-особистісні якості [66, с. 12].

На нашу думку, всі ці компоненти повною мірою розкривають структуру професійної компетентності вчителя початкової школи та сприяють чіткому розумінню шляхів її розвитку.

Професійна компетентність учителя початкової школи розвивається в умовах врахування мотиваційної сфери його особистості; самоосвіти, виховання та самовиховання; індивідуалізації й диференціації навчання, оптимізації змісту навчального процесу; професійно-орієнтованого характеру процесу навчання; відповідності змісту навчання особистим інтересам студентів; міжпредметності зв'язків; стимулювання їх потреб у розширенні світогляду тощо. Це загально визнані шляхи розвитку компетентності, що стають підґрунтям для пошуку нових інноваційних умов для досягнення поставленої мети освіти [468, с. 235].

До вчителя початкової школи в умовах ДН ставлять загальні та спеціальні вимоги. На думку В. Т. Жураковського, загальними вимогами до вчителя є:

- фахова компетентність – знання у фаховій галузі, нестандартне мислення, володіння інноваційною тактикою і стратегією, методами вирішення творчих завдань;

- педагогічна компетентність – знання педагогіки та психології, медико-біологічних аспектів інтелектуальної діяльності, володіння сучасними методами, засобами, технологіями навчання;

- соціально-економічна компетентність – знання історії та функціонування сучасного суспільства, а також соціології, економіки, менеджменту і права;

- комунікативна компетентність – володіння державною та іноземними мовами, сучасними інформаційними технологіями, ефективними методами і прийомами міжособистісного спілкування;

- високий рівень професійної та загальної культури – сформований світогляд, стійка система духовних, культурних, моральних цінностей у їх національному та загальнолюдському розумінні [140, с. 4].

Якщо розглядати ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи як перепідготовку або підвищення кваліфікації, то наведені вимоги до випускників ВНЗ можна вважати необхідними, але недостатніми для характеристики компетентності вчителя початкової школи. Ці вимоги варто взяти за основу, але доповнити та сформулювати на вищому науковому рівні. На наш погляд, до цих вимог необхідно додати готовність проектування освітньої діяльності та використання комунікативних умінь.

Отже, професійно-педагогічна компетентність сучасного вчителя початкової школи – це інтегроване професійно особистісне утворення, в якому внутрішні ресурси людини, її особисті якості та здібності є джерелом її критеріями ефективної фахової діяльності. Це властивість особистості, яка володіє комплексом професійно значущих якостей, має високий рівень науково-теоретичної і практичної підготовки до творчої педагогічної діяльності та ефективної взаємодії з учнями в процесі педагогічної співпраці на основі впровадження сучасних технологій для досягнення високих результатів.

До структури професійно-педагогічної компетентності вчителя початкової школи входять:

- теоретико-методична (здатність використовувати сучасні технології ДН в освітньому процесі, працювати з електронною поштою, форумом, чатом, знаходити необхідну інформацію в Інтернеті та ін.; поглиблене знання

предметів початкової ланки, постійне поповнення знань для успішного вирішення професійних завдань, наявність змістового, процесуального й особистісного компонентів; знання основних законів України, наказів та розпоряджень Міністерства освіти і науки України, Конвенцію про права дитини, основ загальнотеоретичних дисциплін в обсязі, необхідному для вирішення педагогічних, методичних, організаційних завдань і т. п.);

– психолого-педагогічна компетентність (грамотність, мовленнєві навички, толерантність, здатність до емпатії, прояву поваги прав і свобод людини, здатність аналізувати і коригувати власну освітню діяльність, навички самопрезентації; здатність опрацьовувати навчально-методичні матеріали, використовувати в освітньому процесі сучасні педагогічні технології, надавати допомогу та підтримку колегам (одногрупникам)).

На основі проведеного аналізу наукових джерел, виділяємо комплекс вимог до вчителя початкової школи в умовах ДН. Учитель повинен:

– знати психолого-педагогічні основи ДН, правила мережевого етикету, основні алгоритмічні структури, будову і функціонування персонального комп'ютера, семіотичні знання (знак, значення, мови, види мов), поняття про мови програмування (когнітивний аспект);

– вміти створювати та підтримувати психологічний комфорт, вирішувати конфліктні ситуації, грамотно викладати думки усно та письмово, користуватися різними програмно-педагогічними засобами, системами телекомунікацій, моделювати, інтерпретувати, систематизувати, планувати, семантизувати, логічно мислити (операційний аспект);

– володіти технікою самоаналізу розвитку, рефлексією власної діяльності, технологіями та прийомами спілкування, зокрема “на відстані”, арсеналом методів і прийомів сучасних педагогічних та інформаційних технологій (творчий аспект);

– бути компетентним, грамотним, авторитетним, відповідальним, комунікативним, приємним у спілкуванні, доброзичливим, толерантним, вільнодумцем, схильним до інновацій (аксіологічний аспект).

Очевидно, що комплекс названих основних вимог до готовності вчителів початкової школи має бути реалізований в системі неперервної освіти.

1.4. Готовність вчителя початкової школи до дистанційного навчання у системі неперервної освіти як ціннісно-сміслової інтегральної властивості особистості

Аналіз наукових праць [105; 210; 224; 293; 382; 406; 415] показав, що основною вимогою до вчителів початкової школи є сформована готовність до професійної діяльності. Визначити сутність та структуру готовності до ДН допустимо через розкриття загальних понять “готовність”, “готовність до навчання”, “готовність до дистанційного навчання”.

Укладачі “Психологічного словника” трактують готовність так: 1) озброєність знаннями, вміннями, навичками; 2) готовність до екстреної реалізації наявної програми дій; 3) згода, рішучість до будь-якої дії [369, с. 58].

На думку А. Ф. Линенко, готовність – це цілісна інтегрована якість особистості, що характеризує її емоційно-когнітивний та вольовий стан у момент початку певної діяльності [214, с. 126].

Дослідник В. А. Крутецький вважає, що готовність до навчання – це синтез властивостей особистості та її цілеспрямоване вираження [197, с. 107].

Готовність як “установка особистості до здійснення певної діяльності, спрямованої на задоволення актуальної потреби” була визначена Д. М. Узнадзе [427, с. 72].

Р. С. Немов виділяє такі основні складові “готовності до навчання” у школі:

1. Особистісно-мотиваційна готовність. Вона виявляється у потребі в знаннях, уміннях та прагненні учня до їх удосконалення, крім того, високий рівень розвитку потреби в досягненні навчальних успіхів, у спілкуванні з людьми, наявність працездатності, адекватної самооцінки і оптимального рівня домагань.

2. Інтелектуально-пізнавальна готовність – розвиток під час навчання основних психічних процесів сприйняття, уваги, уяви, пам'яті, мислення та мови за параметрами довірливості, опосередкованості.

3. Практична готовність – розвиненість власне практичної діяльності учня з матеріальними предметами, включаючи засоби навчання [298, с. 343–344].

За І. М. Шапошніковою [448], готовність майбутнього вчителя початкових класів до педагогічної діяльності базується на психологічній, педагогічній і предметній підготовці, яка насамперед передбачає сформованість особистісних якостей педагога.

Це вимагає високого рівня педагогічної професійності вчителя, його духовного розвитку, світосприйняття та світорозуміння, особистісної екзистенції.

Педагогічна професійність – складне особистісне утворення, сутнісну характеристику якого не можна обмежувати лише набором властивостей і якостей особистості вчителя або засобів, що впливають на школяра. Показником педагогічної професійності є комплексна характеристика вимог до особистості вчителя, специфіки його професійно-педагогічної діяльності, особливостей соціальних умов і ментальних установок. Такою комплексною характеристикою професійності сучасного вчителя початкової школи є морально-психологічна готовність до педагогічної діяльності.

Про морально-психологічну готовність до педагогічної діяльності свідчить:

- ідейно-моральні та професійно-педагогічні погляди і переконання;
- професійна спрямованість психічних процесів, самовладання;

- педагогічний оптимізм;
- працездатність, налаштованість на педагогічну діяльність;
- здатність до подолання труднощів;
- самооцінка результатів праці, педагогічна рефлексія;
- потреба в професійному самовихованні і самовдосконаленні, що забезпечує високі педагогічні результати.

Морально-психологічна готовність утворює ядро професійного образу сучасного вчителя і основу його педагогічної професійності. Сутністю цього феномену є функціонально-сміслові зв'язки між професійними установками, переконаннями і діяльністю, між інтелектуальним, емоційно-вольовим і психофізичним компонентами в структурі педагогічної професійності. Інтелектуально-емоційно-вольові складові є фундаментом професійно-моральних якостей; органічну взаємодію між педагогічним мисленням і почуттями. Емоційне сприйняття мети діяльності утворює основу вольової поведінки, а оцінювання особистісного сенсу і відповідні переживання забезпечують переведення смислу діяльності в особистісний план, формування стійких властивостей особистості.

Органічний характер зв'язків між осмисленням професійно-етичного значення діяльності та переживанням є тією умовою, яка визначає відпрацьовування механізму засвоєння духовно-інтелектуальних та професійно-моральних цінностей, формування ідеалу і стилю діяльності вчителя, смислового наповнення його культурних світів. Складність у забезпеченні таких зв'язків визначає поліаспектність змісту морально-психологічної готовності, структурними компонентами якої є:

- *мотиваційний* (професійні установки, інтереси, прагнення до педагогічної діяльності);
- *морально-орієнтаційний* (професійний обов'язок і відповідальність, інтерес і любов до дітей, педагогічний такт, педагогічна вимогливість, товарицькість, віра в можливості і здібності кожної дитини тощо);

- *пізнавально-операційний* (професійна спрямованість психічних процесів: сприйняття, пам'яті, уваги, мислення, уяви; творчі здібності, дії тощо);
- *емоційно-вольовий* (емоційна спрямованість, професійний оптимізм, ініціативність у педагогічній роботі, наполегливість у вирішенні навчально-виховних завдань, самовладання, здатність керувати настроєм своїм та інших тощо);
- *психофізіологічний* (професійна діловитість, працездатність, прагнення наполегливо і до кінця доводити почату справу, активність і саморегуляція, врівноваженість і витримка, динамічний темп роботи тощо);
- *оцінно-рефлексивний* (самооцінка власної підготовки та відповідності розв'язання педагогічних завдань апробованим способом, професійна рефлексія).

Усі складові морально-психологічної готовності до педагогічної діяльності є основою професійного образу сучасного вчителя початкової школи [215, с. 196–198].

Для ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи необхідно виокремити специфічні компоненти готовності до ДН в умовах функціонування інформаційно-освітнього середовища, під яким А. В. Смирнов розуміє “сукупність умов, що сприяють розвитку процесів інформаційної взаємодії між студентами, педагогом і комп'ютером” [400, с. 152]. У ДН з'являється новий тип взаємозв'язку “викладач – комп'ютер – студент”. Інформаційно-освітнім середовищем учений називає “засоби і технології збору, накопичення, передачі, обробки та розподілу навчальної інформації, засоби подачі знань, забезпечення зв'язку і функціонування організаційних структур педагогічної діяльності” [400, с. 152]. Отже, особливо значущим є інформаційне забезпечення дистанційного освітнього процесу і технологічного забезпечення функціонування комп'ютерної техніки, для здійснення взаємодії “викладач-студент”, “студент-студент”.

В основу концепції використання ІКТ в освіті вчені О. О. Андреев [11], В. П. Беспалько [28], Я. О. Ваграменко [54], Є. І. Машбиць [234], А. В. Смирнов [400] та інші покладають діяльнісний підхід до навчання, тобто провідним компонентом є навчальна діяльність, а машинний компонент – інструмент її ефективної реалізації.

Психолого-педагогічні дослідження (А. Ю. Кравцова [193], М. В. Моїсеєва [241], Є. С. Полат [337], А. В. Смирнова [400] та ін.), виконані в галузі теорії навчальної та професійної діяльності, показали, що найбільш оптимальною є триступенева модель освоєння ІКТ в освіті:

- перша ступінь – розвиток елементарної комп’ютерної грамотності та інформаційної культури (ІКТ-компетентність);
- друга ступінь – засвоєння нових знань за допомогою комп’ютера;
- третя ступінь – студент вчиться будувати і керувати найважливішими виробничими процесами та громадськими видами діяльності людини за допомогою комп’ютерного моделювання. На цій стадії комп’ютерні засоби використовують для розвитку навичок неперервної освіти [400, с. 150].

Психолого-педагогічній літературі [78; 80; 91; 149; 302, 309] відомі різні визначення складових “готовності до певного виду діяльності”: психологічна, мотиваційна, пізнавальна, теоретична, практична, операційна, вольова та інші). Вважаємо, що різноманіття компонентів готовності можна синтезувати до трьох основних: мотиваційно-ціннісний, когнітивний (знання) та операційний (вміння та навички), що враховують специфіку освітньої системи, її практично-орієнтованої спрямованості та дозволяють забезпечити єдність і цілісність формування готовності до ДН вчителів початкової школи в системі неперервної освіти.

Охарактеризуємо кожний компонент готовності вчителів початкової школи до ДН у системі неперервної освіти та обґрунтуємо необхідність кожного із них.

Мотиваційно-ціннісний компонент. Аналіз психолого-педагогічної літератури [396; 445; 456] показав, що без позитивної мотивації неможливо досягти високих результатів у розвитку особистості, а отже, й у ефективній професійній діяльності. Психологічний словник визначає мотивацію як “складний процес, який потребує аналізу й оцінки альтернатив, вибору й прийняття рішень. Мотиви зумовлюють визначення цілі як суб’єктивного образу бажаного результату очікуваної діяльності, дії” [350, с. 165]. Передумовою розвитку мотиву є інтерес. Саме він визначає стан мотивів та цілей. О. М. Леонтьєв пропонує для пробудження інтересу створити мотив, а потім відкрити тим, хто навчається, можливість знаходження цілі. Через формування мотиву педагогічної діяльності можна сформувати професійний інтерес. Учений підкреслює, що “процес виникнення нових мотивів та нових видів діяльності визначається зсуненням мотивів у напрямку усвідомлення цілі” [211, с. 146].

Ціль займає особливе місце в діяльності. У психолого-педагогічній літературі [149; 201; 350] розглядають діапазон цілей від засвоєння конкретних тем навчальної програми (найближчі цілі) до формування вмінь виконувати професійну діяльність (віддалена мета). У рамках нашого дослідження віддалена мета – формування позитивного ставлення вчителів початкової школи до ДН у системі неперервної освіти, що сприяє ефективному використанню технологій ДН у професійній діяльності, найближчі цілі – розв’язання тих навчальних завдань, виконання яких розвиває окремі якості особистості. Якщо вчитель усвідомлює найближчі та віддалені цілі підготовки до використання технологій ДН у професійній діяльності, то це свідчить про сформованість у нього мотиваційно-ціннісного компонента готовності. Усвідомлений мотив спонукає фахівця прагнути до самоосвіти, самовдосконалення й використання технологій ДН при вирішенні професійних завдань.

Мотивація вчителів початкової школи до ДН у системі неперервної освіти – це, насамперед, пізнавальна мотивація, що є основою активного

навчання тих, хто навчається, каталізатором процесу навчання та сприяє пошуку нових ідей в опануванні теорією і технологією ДН, оволодінню новими знаннями, вміннями й навичками засобами самоосвіти на самоцінному рівні. У цьому проявляється зв'язок мотиваційно-ціннісного з когнітивним та операційним компонентами готовності.

Когнітивний компонент готовності передбачає у вчителів початкової школи наявність професійних психолого-педагогічних та методичних знань, що включають знання з проблем ДН, зокрема, психолого-педагогічні знання включають знання особливостей застосування технологій ДН у професійній діяльності педагога. Методичні знання – це знання про загальні способи та методики організації навчально-виховного процесу з використанням технологій ДН та сучасних ІКТ. Знання з технології ДН складають знання із програмного та апаратного забезпечення технологій ДН. Когнітивний компонент характеризує обсяг знань та інноваційний стиль мислення. У структурі когнітивного компонента виокремлено шість показників (професійні знання), якими повинен володіти сучасний учитель початкової школи при ДН у системі неперервної освіти.

1. Гностичний показник професійної діяльності – знання сучасних підходів до застосування технологій ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи; видів діяльності учасників навчального процесу в умовах ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи; програмного забезпечення для діагностики, контролю та оцінювання навчальних досягнень тих, хто навчається.

2. Проектувальний показник професійної діяльності – знання: теоретичних основ ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи; особливостей проектування дистанційних курсів в системі неперервної освіти вчителів початкової школи; психолого-педагогічних аспектів використання ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи.

3. Конструктивний показник професійної діяльності – знання: застосування технологій ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи; спеціального програмного та апаратного забезпечення з ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи.

4. Організаційний показник професійної діяльності – знання: організації та здійснення ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи; технологій організації ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи.

5. Комунікативний показник професійної діяльності – знання: можливостей технологій ДН для спілкування, організації взаємодії, спільної діяльності в системі неперервної освіти вчителів початкової школи; правил електронного листування та спілкування в системі неперервної освіти вчителів початкової школи.

6. Креативний показник професійної діяльності – знання: можливостей технологій ДН у реалізації нестандартних занять в системі неперервної освіти вчителів початкової школи; можливостей технологій ДН у підготовці, проведенні олімпіад та конкурсів в системі неперервної освіти вчителів початкової школи.

Операційний компонент відображає практичну готовність учителів початкової школи до ДН у системі неперервної освіти. Це організація практичної навчально-пізнавальної діяльності тих, хто навчається, з опанування змісту освіти. Цей компонент є одним із головних складових дидактичного процесу, його можна визначити як процесуальний, методичний [466, с. 233]. Процесуальність цього компонента відображається у формах підготовки вчителів початкової школи до ДН у системі неперервної освіти. До структури операційного компонента входить шість показників (комплекс майстерних дій і операцій), пов'язаних із використанням технологій ДН у професійній діяльності. Вміння педагога засвідчують свідоме оволодіння технологіями ДН.

1. Гностичний показник професійної діяльності – уміння й навички здійснювати пошук шляхів підвищення якості використання технологій ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи; використовувати універсальні та спеціальні технології ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи.

2. Проектувальний показник професійної діяльності – уміння й навички проектувати дистанційні курси в системі неперервної освіти вчителів початкової школи; планувати діяльність суб'єктів освітнього процесу з використанням технологій ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи.

3. Конструктивний показник професійної діяльності – уміння й навички інтегрувати у ДН мультимедійні технології, спеціальне апаратне та програмне забезпечення; розробляти навчальні ресурси, засоби оцінювання навчальних досягнень суб'єктів освітнього процесу за допомогою технологій ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи.

4. Організаційний показник професійної діяльності – уміння й навички організовувати власну діяльність та діяльність інших суб'єктів освітнього процесу при ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи; здійснювати діагностику, контроль діяльності суб'єктів освітнього процесу та оцінювати їхні навчальні досягнення в системі неперервної освіти вчителів початкової школи.

5. Комунікативний показник професійної діяльності – уміння й навички здійснювати організацію та модерацію електронного спілкування в індивідуальній, парній та груповій діяльності суб'єктів освітнього процесу засобами ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи; встановлювати взаємовідношення між суб'єктами освітнього процесу засобами ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи.

6. Креативний показник професійної діяльності – уміння й навички вести дослідницьку діяльність, використовуючи засоби ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи; пропонувати власні

оригінальні підходи до використання ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи; ставити перед собою професійні завдання та творчо їх вирішувати, використовуючи технології ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи.

Отже, структуру готовності вчителів початкової школи до ДН у системі неперервної освіти репрезентують мотиваційно-ціннісний, когнітивний та операційний компоненти (рис. 1.5).

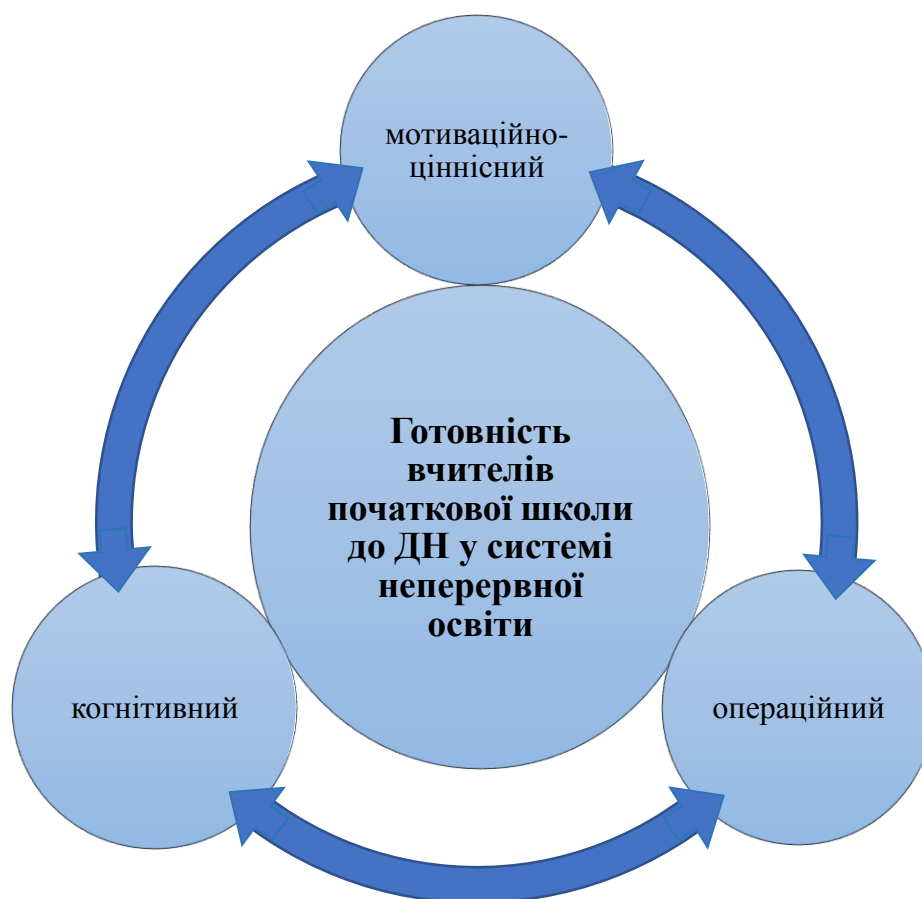


Рис. 1.5. Структура готовності вчителів початкової школи до ДН у системі неперервної освіти

Зв'язки між структурними компонентами готовності вчителів початкової школи до ДН у системі неперервної освіти, які зображено на рис. 1.5, свідчать про те, що успішне формування когнітивного та операційного компонентів можливе лише за наявності в педагогів позитивного ставлення

до технологій ДН, розуміння необхідності та доцільності їх використання у власній професійній діяльності, спрямованості на самовдосконалення та самостійне оволодіння новими технологіями ДН, а також адекватної оцінки власної діяльності в умовах ДН. Сформуванню мотиваційно-ціннісного компонента готовності вчителів початкової школи до ДН у системі неперервної освіти неможливо без відповідних знань та умінь.

Отже, готовність вчителів початкової школи до ДН в системі неперервної педагогічної освіти визначаємо як інтегральну властивість особистості, що відображає цілісну взаємодію мотиваційно-ціннісного (поглиблення усвідомленості потреби в опануванні теорією і технологією ДН засобами самоосвіти на самоцінному рівні), когнітивного (сформованість особистісно присвоєних знань сучасних інформаційних технологій навчання, основ його організації в початковій школі, способів фахової діяльності на основі ІКТ в цілях професійного становлення та саморозвитку) й операційного (комплекс майстерних дій і операцій, пов'язаних із використанням технологій ДН у професійній діяльності) компонентів.

1.5. Психолого-педагогічні засади організації дистанційного навчання вчителів початкової освітньої ланки: модельне уявлення

ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи базується на принципах розвивального та особистісно орієнтованого навчання. Розвивальне навчання має на меті розвиток фізичних, пізнавальних, моральних та інших здібностей студентів на основі їхніх індивідуальних можливостей. Основою ж особистісно орієнтованого навчання є спільна діяльність викладача й студента, спрямована на індивідуальну самореалізацію студента та розвиток його особистісних якостей у ході засвоєння певної дисципліни [441, с. 29].

Питаннями розробки психолого-педагогічних та дидактичних основ розвивального та особистісно орієнтованого навчання займалися

Л. С. Виготський [78], П. Я. Гальперін [90], В. В. Давидов [78], О. М. Леонт'єв [211] та ін.

З метою індивідуалізації навчального процесу Л. С. Виготський запропонував два рівні інтелектуального розвитку учня, студента. На його думку, існує рівень актуального розвитку – уже досягнутий студентом рівень розвитку, що визначається за допомогою інтелектуальних задач, які він може повністю самостійно, без допомоги викладача розв'язувати, та рівень потенційного розвитку, який досягається студентом у співробітництві з викладачем, спільному розв'язанні інтелектуальних задач певної складності, що перебувають у зоні його інтелектуальних можливостей або в зоні найближчого розвитку. Поняття зони найближчого розвитку для організації навчального процесу має вирішальне значення. За Л. С. Виготським, тільки те навчання є ефективним, яке випереджає розвиток учня (студента), орієнтується на його завтрашній день [78].

Окрім організації навчальної діяльності студента та передачі знань і досвіду, викладач виконує й інші функції: планування, зокрема постановка мети й завдань; організація взаємодії між студентами; регулювання (стимулювання інтересу та підтримка мотивації у студентів); контроль процесу навчання, оцінка та аналіз результатів діяльності.

В організації ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи є аналіз та визначення мети й основних завдань навчання, конкретизація поставленої мети та проектування навчально-пізнавальної діяльності вчителів початкової школи. Для підвищення ефективності та функціональності ДН для кожного дистанційного курсу необхідно виконати прогностичну оцінку та спланувати роботу вчителів початкової школи за обсягом навчальної інформації й за часом, потрібним для її опанування. Зміст навчання має бути мінімально достатнім і відповідним чином структурованим за навчальними програмами.

ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи відбуваються на базі використання засобів ІКТ, це вимагає додаткових умінь

у викладача для їх використання. Процес спілкування вимагає від викладача вміння користуватися електронною поштою та володіти писемним мовленням, уміння організувати колективну роботу, використовуючи можливості чатів, форумів тощо.

Розглянемо більш детально специфіку організації навчального процесу, оскільки це є основою ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи.

Н. І. Муліна [288, с. 84] зазначає, що такі специфічні риси ДН, як гнучкість, ресурсомісткість, індивідуалізованість та інтерактивність викликають певні зміни в характері взаємодії викладача й студента, що приводить до нового розподілу їхніх функцій порівняно з традиційним навчанням. В організації навчальної діяльності студентів при ДН створюються умови для реалізації вільного графіка навчання; місце знаходження кожного із студентів та викладача не має значення, як і час занять. Єдиним обмеженням за часом можуть бути планові конференції з використанням технологій, які дозволяють спілкуватися в режимі реального часу та проводити консультації, обговорення й презентації. Разом з тим, практична реалізація можливості організації самостійного навчання зазвичай вимагає додаткового попереднього навчання студентів щодо раціональної самоорганізації процесу власного навчання.

Конкретна реалізація процесу навчання передбачає попереднє визначення рівня знань студентів шляхом їх тестування й подальшої диференціації, що дозволить індивідуалізувати й оптимізувати власне процес навчання. Організація й управління самостійною роботою учасників ДН здійснюється за допомогою календарного планування та поетапного контролю виконання завдань і робіт тощо.

При ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи характерним є віддалення від викладача в просторі й часі, проте вони мають можливість спілкуватися з ним, а також з іншими суб'єктами навчального процесу за допомогою інформаційних технологій. Контакти між викладачем і

вчителем початкової школи мають здійснюватися з ініціативи і викладача (за навчальним планом, графіком), і самого вчителя початкової школи (у разі потреби). Спілкування між вчителями початкової школи може здійснюватися у будь-який зручний для них час. Важливо, щоб зворотний зв'язок був оперативним, змістовним та регулярним. Способи реалізації контактів можуть бути різними, але сьогодні найбільш перспективним є спілкування засобами глобальної мережі Інтернет.

Для доступу до навчальних ресурсів при ДН та для суб'єкт-суб'єктної взаємодії в системі неперервної освіти вчителів початкової школи можна використовувати інші засоби, ніж при традиційному навчанні. Так, для роботи з навчальними матеріалами вчитель початкової школи використовує автоматизовану навчальну програму, а для взаємодії з іншими суб'єктами навчання – різноманітні можливості мережі Інтернет, зокрема електронну пошту, чати, конференції, форуми тощо. Зазначені навчальні програми надають широкі можливості для самостійного інформаційного пошуку, користування навчальними, довідковими та іншими матеріалами. Нові засоби телекомунікацій мають низку переваг перед традиційними засобами: висока швидкість обміну інформацією, великий обсяг передачі навчальної інформації, можливість обробки та зберігання одержаної інформації, масовість доставки.

Учитель початкової школи стає активним суб'єктом навчання. В умовах ДН значно підвищується його самостійна пізнавальна діяльність щодо керування власною діяльністю та контролю за її результативністю.

Н. І. Муліна зазначає, що “ДН характеризується максимальним ступенем самокерування та самоконтролю з боку студента” [288, с. 93].

У психологічній структурі навчальної діяльності виділяють такі компоненти: мотивація; навчальне завдання; навчальні дії; контроль, який переходить у самоконтроль; оцінка, що переходить у самооцінку [149, с. 196].

Головним чинником, що впливає на продуктивність навчального процесу, є мотивація. З педагогічного погляду, мотивація – це загальна назва процесів, методів, засобів спонукання студентів до активної пізнавальної діяльності, глибокого засвоєння змісту навчання [353, с. 360]. З психологічного погляду, мотивацію складають потреби, мотиви, відчуття, бажання, інтереси студентів, що стимулюють, спонукають його виконувати відповідну діяльність [227].

Як відзначають В. О. Сластьонін та В. П. Каширін, усе розмаїття мотивів навчальної діяльності можна уявити у вигляді трьох взаємопов'язаних груп:

1) безпосередньо “спонукальні” мотиви, засновані на емоційних проявах особистості: новизна, цікавість, зовнішні привабливі атрибути, бажання отримати похвалу, нагороду, тривога перед викладачем та інші;

2) перспективно-спонукальні мотиви, засновані на розумінні значимості знань узагалі та навчального предмета зокрема: усвідомлення світоглядного, соціального, практично-прикладного значення предмета, поєднання навчального предмета з майбутнім самостійним життям;

3) інтелектуально-спонукальні мотиви, засновані на отриманні задоволення від самого процесу пізнання: інтерес до знань, допитливість, прагнення розширити власний культурний рівень, оволодіти певними вміннями й навичками, захопленість самим процесом розв'язання навчально-пізнавальних завдань [398, с. 321].

На думку Г. І. Щукіної, пізнавальний інтерес формується в процесі навчання через предметний зміст діяльності та стосунків, що складаються між учасниками навчального процесу. Цьому сприяє широке використання чинника новизни знань, елементів проблемності в навчанні, використання відомостей про сучасні досягнення науки й техніки, показ суспільної та особистісної значимості знань, умінь і навичок, організація самостійних робіт творчого характеру, організація взаємонавчання тощо [461].

Найбільше проблем та нерозв'язаних питань в організації ДН у системі неперервної освіти пов'язано з процесом стимулювання навчальної діяльності вчителів початкової школи, оскільки викладач за відомих обставин позбавлений особистісного контакту із вчителем початкової школи. Тому важливою стає внутрішня мотивація вчителя, його свідомий вибір роду занять, наполегливість і цілеспрямованість у досягненні поставленої мети.

ДН забезпечує високий рівень мотивації навчальної діяльності завдяки вільному й гнучкому за часом та місцем доступу до навчальної системи; активному характеру взаємодії студента з комп'ютером; можливістю вести діалог з викладачем або з іншими студентами; різноманітності викладу навчальної інформації; наявності звукового та відео супроводу навчальних матеріалів тощо [118].

Комплекс завдань дистанційного курсу, який залучає вчителів початкової школи до процесу розв'язання персонально значимих проблем, дозволяє також достатньою мірою підтримувати їхню внутрішню мотивацію.

На думку Г. С. Костюка та Г. О. Балла [371, с. 87], до особливостей, які сприяють зміцненню позитивного ставлення студентів до програмованого навчання, треба віднести нову форму викладу навчального матеріалу, чітке визначення навчальних завдань, індивідуальний темп роботи, індивідуальне виправлення помилок. Забезпечення зворотного зв'язку в різних його формах є важливою складовою успіху навчання й підтримки позитивного ставлення студентів до нього.

Психологи вважають, що систематичне інформування студента про досягнуті ним успіхи дає значний мотиваційний ефект, зміцнює його віру у власні сили і прагнення вчитися [371, с. 87].

Оскільки ДН характеризується відсутністю візуального контакту з іншими суб'єктами навчання, що може призвести до зниження інтересу студентів до навчання, зменшення активності їх роботи та послаблення мотивації, то з метою запобігання подібних психологічних проблем викладачеві необхідно формувати в студентів позитивне ставлення до

предмета; чітко формулювати мету; давати настанови на успіх. Можливість задовольнити індивідуальні потреби кожного реалізується в дистанційному курсі через надання викладачем консультацій та додаткових завдань студентам, які бажають знати більше. Крім того, корисними виявляються неформальні дискусії в групі за тематикою курсу [288, с. 131].

У процесі навчання необхідно стимулювати інтерес учителів початкової школи до предмета через різноманітність презентацій матеріалу та стилів роботи, пропонувати завдання, які потребують активної участі кожного.

Навчальне завдання як компонент навчальної діяльності розглядається як складна система інформації про певне явище, об'єкт, процес або система дій, у якій чітко визначено лише частину відомостей чи дій, а інша невідома. Вона може бути знайдена лише на основі розв'язання завдання або знаходження відомостей, сформульованих так, що між окремими поняттями, положеннями наявні неузгодженість, протиріччя, які потребують пошуку нових знань, аргументів, доведень, перетворень тощо [149, с. 200].

Специфіка навчального завдання полягає в тому, що, розв'язуючи його, той, хто навчається опановує загальний спосіб розв'язання завдань певного класу. Навчальні завдання в процесі ДН не відрізняються від завдань у традиційному навчальному процесі. Детально питанням структури (особливостями) навчальних завдань займалися Л. М. Фрідман [437] та Є. І. Машбиць [233].

Наступний компонент навчальної діяльності в системі неперервної освіти вчителів початкової школи – навчальні дії, які відбуваються відповідно до усвідомленої мети. Якщо мотив відповідає на питання “Заради чого виконується діяльність?”, то мета відповідає на питання “Що повинно бути отримано в ході конкретної дії?”.

С. Д. Смирнов відзначив, що “спонукає діяльність мотив, а мета її спрямовує” [401, с. 40].

З позиції суб'єкта діяльності (студента) в навчальній діяльності виділяються дії цілепокладання, планування, виконавчі дії, дії із самоконтролю та самооцінки. Кожна з них співвідноситься з певним етапом навчальної діяльності та реалізує його [149, с. 210].

Відзначаємо, що і для викладачів, і для вчителів початкової школи необхідною умовою для ДН у системі неперервної освіти є комп'ютерна грамотність, зокрема початкові вміння роботи з клавіатурою, уміння працювати в середовищі сучасної операційної системи Microsoft Windows, працювати з файлами, запускати програми, а також початкові вміння працювати з мережею Internet. Така підготовка не потребує багато часу, але її нестача може різко знизити мотивацію до самостійної пізнавальної діяльності студентів.

Розглянемо, як організувати процес взаємодії між суб'єктами навчання. О. М. Леонтьєв у своїх дослідженнях детально розробив теорію діяльності та визначив навчання як спільну комунікативну діяльність учителя й учня, спрямовану на передачу інформації [211].

З наукових джерел [288; 469] відомо, що є два види взаємодії викладача та студента: безпосередня – віч-на-віч (відбувається в традиційному навчанні за умов одночасної присутності студента й викладача в спільному навчальному середовищі) та опосередкована (здійснюється за допомогою певних інформаційно-телекомунікаційних засобів: мережі Інтернет, телефону, електронної пошти тощо).

Н. І. Муліна називає види опосередкованої взаємодії та класифікує їх залежно від технології, що застосовується для подолання розриву в часі та просторі [288, с. 43]. Дослідниця виділила такі види опосередкованої взаємодії:

– “реальна опосередкована взаємодія” – учитель та студенти спілкуються одночасно, але вони роз'єднані в просторі;

– “взаємодія, опосередкована комп’ютером” – у багатьох випадках спілкування не відбувається в реальному часі й відповідь партнера може бути відстрочена в часі;

– “повністю опосередкована взаємодія” – передбачає одночасну віддаленість студента від вчителя в часі й просторі [288, с. 43–44].

М. Мур виокремлює три типи взаємодії за ознакою “учасник взаємодії”: студент – зміст навчального курсу, студент – викладач, студент – студент [469, с. 19–23].

Зауважимо, якщо при традиційному навчанні домінує така послідовність “викладач – зміст навчального курсу – студент” (за Ю. Швабом), то при ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи ця послідовність змінюється: “студент – зміст навчального курсу – викладач”. Перший тип взаємодії “студент – зміст навчального курсу” спрямований на опанування студентом певного обсягу знань та відображає головну мету навчання.

Як відзначає М. Мур [469, с. 19–23], інтенсивна та регулярна взаємодія другого типу “студент – викладач” сприяє підвищенню ефективності взаємодії типу “студент – зміст навчального матеріалу”. Взаємодії між студентами він групує за такими показниками: індивідуальна або групова взаємодія (студент – студент, студент – студенти відповідно); взаємодія під керівництвом викладача або без нього; синхронне або асинхронне навчання (опосередковане спілкування в режимі реального часу або відстрочене).

Отже, на основі проведеного аналізу виділяємо такі особливості організації ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи:

– зміщення пріоритетів із викладання на самостійну пізнавальну діяльність учителів початкової школи;

– необхідність формування готовності вчителів початкової школи до ДН у системі неперервної освіти (обов’язкова комп’ютерна грамотність суб’єктів освітнього процесу);

– зміна способів взаємодії між суб'єктами освітнього процесу, зумовлена появою відповідних засобів технологій ДН і приводить до змін безпосередньо в організації навчального процесу;

– гнучкість місця проживання кожного із суб'єктів освітнього процесу (не має ніякого значення), часу проведення занять (можливість організувати його в зручний для кожного час).

Разом з тим, назвемо проблеми, які виникають під час організації ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи: проблема подолання психологічної ізоляваності, проблема ефективного керування навчальною діяльністю та ефективності зворотного зв'язку в дистанційному курсі, проблема психологічної невідповідності вчителів до роботи, що потребує підвищеної уваги, чіткості виконання окремих дій та операцій, самостійного прийняття рішень тощо.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури відзначимо переваги ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи:

1. Свобода і гнучкість. Можливість навчатися одночасно в різних місцях, на різних курсах не тільки в одному, а й у декількох університетах чи навіть країнах.

2. Індивідуальність. Самостійний вибір студентами темпу навчання, вибору розділів, які варто було б повторити або вилучити.

3. Створення власного графіка навчання студентами у звичній для них обстановці і в зручний час.

4. Навчання інкогніто (не розголошуючи свого імені) через певні обставини (вік, стан, посаду і т. д.), зареєструвавшись під іншим іменем.

5. Отримання освіти особам з особливими потребами.

6. Набуття студентами таких якостей, як самостійність, мобільність і відповідальність.

7. Порівняно з іншими формами навчання дистанційно навчатися може більше людей різних вікових груп.

8. Просте формування віртуальних спільнот: викладачів, студентів тощо завдяки використанню сучасних інтернет-технологій, за допомогою яких між викладачами стає можливим обговорення певних проблем, вирішення спільних завдань, обмін досвідом чи інформацією тощо [128].

Недоліки ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи:

1. Немає прямого очного спілкування між вчителями початкової школи та викладачем. Подання матеріалу позбавлене емоційного забарвлення, важко створити творчу атмосферу в групі тих, хто навчається.

2. Необхідна наявність відповідного технічного та програмного забезпечення, можливість доступу до інформації та використання засобів ДН. Користувач повинен бути забезпеченим комп'ютерною технікою та доступом до Інтернету.

3. Високі вимоги до визначення завдань навчання, адміністрування процесу.

4. Ключовою проблемою є проблема аутентифікації користувача при перевірці знань, оскільки неможливо точно сказати, хто на іншому кінці дроту. Поки ще не запропоновано оптимального технологічного рішення, більшість дистанційних програм використовують очну екзаменаційну сесію. Одним із варіантів вирішення такої проблеми є встановлення веб-камер там, де знаходиться той, хто навчається, та відповідного програмного забезпечення.

5. Обов'язкова наявність ряду індивідуальних психологічних умов. Результат ДН залежить від самостійності та свідомості того, хто навчається, жорсткої самодисципліни.

6. Відсутній постійний контроль над тими, хто навчається; відчувається нестача практичної роботи.

7. Великі затрати на проектування та створення системи ДН, організацію курсів ДН і купівлю необхідного обладнання.

8. Розроблення курсів ДН – дуже трудомісткий процес, створення однієї години інтерактивного мультимедійного матеріалу займає понад 1000 годин роботи професіоналів.

До тимчасових труднощів в організації запровадження ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи можна віднести:

1. Недостатні навички роботи з ПК тих, хто навчає, і тих, хто навчається, відсутність досвіду ДН.
2. Обмежена кількість методичних рекомендацій для підготовки та проведення ДН.
3. Слабкий розвиток інформаційно-комунікаційної інфраструктури в Україні.
4. Проблема пошуку кадрів. Для ДН необхідні висококваліфіковані фахівці.
5. Неповна інтерактивність матеріалів курсів ДН. Зараз змістовою основою курсів є лекції: текстові матеріали та прості графічні об'єкти (фотографії, малюнки тощо).
6. Малий відсоток випускників, які отримали освіту, навчаючись дистанційно [128].

Отже, вивчивши науково-педагогічну літературу та досвід організації ДН в різних закладах освіти встановлено, що ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи, як і традиційне, реалізується в системі, що складається з таких елементів: мета, зміст, методи навчання, засоби навчання, організаційні форми навчання, суб'єкти навчання. Визначено особливості кожного з елементів цієї системи для ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи. До особливостей організації ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи відносимо: необхідність цілісного врахування в процесі організації ДН змістового компоненту навчання, організаційно-методичного, комунікаційного й контролюючого; визначення оптимальної взаємодії між ними.

Одне із основних завдань нашого дослідження передбачає проектування моделі ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи. Це дозволить ним отримати нову інформацію про освітній процес, виявити закономірності дистанційної взаємодії та визначити шляхи її подальшого удосконалення.

Для побудови й опису моделі ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи розглянемо тлумачення ключового поняття “модель” (від лат. *modulus* – міра, зразок). Традиційний підхід до визначення цього поняття передбачає образ, аналог будь-якого об’єкта або явища, у більшості випадків схожого за поведінкою, властивостями та прототипом. У інших випадках під моделлю розуміють “реально створений об’єкт, який у тих чи інших характеристиках відображає об’єкт, що реально існує, і дозволяє дослідити його” [50, с. 36].

Найбільш точно визначення моделі подає В. А. Штофф: уявна або матеріально реалізована система, яка, відображаючи або відтворюючи об’єкт дослідження, здатна замінити його так, що її вивчення дає нам нову інформацію про цей об’єкт [457, с. 19].

Із гносеологічної точки зору модель є “представником”, “замінником” оригіналу в пізнанні та на практиці. Вона виконує пізнавальну функцію, виступаючи засобом пояснення, передбачення та евристики. Однак моделі можуть бути не тільки одним із засобів відображення явищ та процесів реальності, а й критерієм перевірки наукових знань.

У нашому дослідженні ми приймаємо визначення моделювання як опосередкованого методу пізнання, що передбачає наявність проміжної ланки – моделі [413].

О. А. Братко наукове моделювання визначає як: “науковий метод дослідження різних систем шляхом побудови моделей цих систем, що зберігають деякі основні особливості предмета дослідження та вивчення функціонування моделей з перенесенням одержуваних даних на предмет дослідження” [48, с. 50].

Дослідники [55; 457] зазначають, що при моделюванні важлива категорія мети, від якої значною мірою залежить призначення створюваної автором моделі та визначення тих зв'язків і відношень, що характеризують модель.

Мета – це безпосередній мотив свідомої діяльності, яка характеризується наявністю передбачень у свідомості, мисленні та в результатах діяльності тих, хто навчається; це один із способів досягнення бажаного результату. Існує й таке визначення цього поняття: усвідомлений образ, що передбачає свідомий результат. Як безпосередній мотив мета спрямовує й регулює поведінку як внутрішній закон, якому людина підпорядковує свою волю.

Необхідною умовою успішного виконання моделлю пізнавальних функцій є вимога її об'єктивної відповідності оригіналу. Американський учений М. Вартофський визначив, що “будь-яка сутність може розглядатися як модель тоді і тільки тоді, коли можна виділити спільні для них релевантні властивості, тобто властивості, завдяки яким одна сутність схожа на іншу” [55, с. 34].

Форми моделювання, які застосовують у науковому пізнанні, різноманітні і залежать від використовуваних моделей та сфери їх вживання. За характером моделей розрізняють моделювання предметне та знакове; за способом застосування моделі є дослідні та дидактичні; за характером відображення – структурні та функціональні. На практиці виділяють такі типи (види) моделей: пізнавальні (евристичні); моделі майбутнього; моделі бажаного; заданого стану.

Моделювання складних соціальних проблем поєднує в собі всі три типи моделей та їх евристичні, прогностичні та прагматичні функції.

М. Вартофський запропонував загальнонауковий підхід до типології моделей в теорії педагогічного моделювання [55]. Він розробив типи моделей та поділив їх залежно від ступеня екзистенціальних зобов'язань,

тобто можливості представляти (репрезентувати) сутнісні характеристики об'єкта.

Дослідник трактує модель як найбільш загальний вид репрезентації, а репрезентацію та побудову моделей розглядає як специфічно людський спосіб пізнання: "... загальним для моделей є те, що вони навмисно створюються як репрезентаційні артефакти та функціонують у своїх формах, за допомогою чого людська свідомість може охопити свої власні творіння" [55, с. 15].

У сучасних умовах найбільш узагальнений підхід до моделювання пов'язаний із розвитком системних досліджень та їх об'єднанням методологією моделей, у результаті чого сформувалася особлива сфера модельного пізнання – системне моделювання. Теоретично ця сфера знання спирається на загальнометодологічні та універсальні установки, розроблені в дослідженні М. Вартофського [55].

Об'єктами системного моделювання стали складні соціально-економічні процеси та людський фактор.

І. А. Зязюн та Г. М. Сагач на основі гуманістичної парадигми освіти до дидактичних моделей визначили такі основні вимоги:

- об'єктивність (відображати реальність);
- суб'єктивність (відображати об'єкт з урахуванням тезаурусу реципієнта);
- нормативність (відображати бажане);
- інтерактивність (передбачати діалог);
- адаптивність (приспосовуватись до індивідуальних особливостей людини, передусім до рівня її досвіду);
- відкритість (передбачати проектно-технологічну нормотворчість діяльності реципієнта) [151, с. 67].

Побудова дидактичної моделі дозволяє отримати нову інформацію про стан об'єкта, виявити взаємозв'язки та закономірності, які не вдається виявити іншими способами аналізу.

За функціональною ознакою дидактичні моделі поділяються на описові, пояснювальні та прогностичні:

1. Описова модель – будь-який опис об'єкта.
2. Пояснювальна модель відповідає на питання: “Що і як відбувається?”.
3. Прогностична модель описує майбутню взаємодію об'єкта, тобто відповідає на питання, які зміни відбуваються при впливові на досліджуваний об'єкт.

Зауважимо, що прогностична модель зовсім не зобов'язана включати в себе пояснювальну модель. Нерідко вдається отримати задовільний результат на основі емпіричних узагальнень, використовуючи тільки дані описової моделі.

Концептуальною моделлю називається змістовна модель, при формулюванні якої використовуються теоретичні концепти та конструкти предмета дослідження. Під концептуальною моделлю розуміють змістовну модель, яка базується на певній концепції.

У педагогічному моделюванні найчастіше використовують структурно-функціональні моделі. При побудові структурно-функціональних моделей об'єкт, зазвичай, розглядають як цілісну систему, яку необхідно розділити на складові частини, компоненти, елементи, підсистеми тощо. Компоненти системи зв'язуються структурними зв'язками, які описують взаємодію, логічну та тимчасову послідовність вирішення окремих завдань. Структурно-функціональні зв'язки доцільно відобразити у вигляді різного роду схем, рисунків та діаграм. За допомогою таких схем можна аналізувати діяльність та призначення окремих підсистем по відношенню до цілого, оцінювати взаємозалежність окремих елементів.

Використання принципу системності при розробці моделі ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи зумовлено методичною та теоретичною відірваністю дослідження навчального процесу вищої школи. Системний опис розглядає ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи як явище багатопланове та передбачає різноспрямовану характеристику:

- 1) як якісна одиниця системи, що має свої специфічні закономірності;
- 2) як частина видової макроструктури, закономірностям якої вона підпорядковується (тут системою є утворення, в якому досліджується ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи);
- 3) у плані мікросистем, закономірностям яких вона підпорядковується;
- 4) у плані її зовнішніх взаємодій, тобто разом з умовами її існування.

Аналіз наукових праць ([28], [32], [134], [165], [175], [180], [317], [388], [453]) про положення педагогічного моделювання дозволяє виділити такі концептуальні положення, які використовують багато дослідників при моделюванні різних педагогічних об'єктів і які використовуємо у нашому дослідженні:

1. Вступ до побудови моделі. Визначаємо функції об'єкта, який моделюємо, його значення в системі неперервної освіти вчителів початкової школи.

2. Побудова системи наскрізних компонентів максимально функціонально наповненої структури досліджуваного об'єкта. Визначаємо критерії, проводимо контролюючі заходи щодо функціонального наповнення структурних компонентів.

3. Вивчення мінімально допустимого набору базових (статичних) складових системи. Встановлюємо взаємозв'язки (логічні, функціональні, семантичні, технологічні та інші) між компонентами системи.

4. Розробка динамічної моделі об'єкта дослідження:

- визначаємо закономірності функціонування системи;

- на основі теоретичного та емпіричного дослідження об'єкта встановлюємо відповідні відомості про об'єкт, зокрема поетапні, формулюємо проблеми, визначаємо завдання та предмет моделювання;
- встановлюємо причинно-наслідковий зв'язок між компонентами системи;
- описуємо та аналізуємо умови невизначеності функціонування модельованого об'єкта.

Найчастіше процеси проектування та моделювання пов'язують з необхідністю вивчення педагогічних процесів, їх вдосконалення та модернізації; апробування тих чи інших нових підходів в освіті; активізації інноваційних процесів, що забезпечують розвиток системи неперервної освіти та її інститутів і т. д.

Проектування моделі ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи дозволяє отримати нову інформацію про особливості дистанційної освітньої взаємодії, виявити її взаємозв'язки та закономірності, визначити шляхи подальшого удосконалення ДН у системі неперервної педагогічної освіти.

Системний підхід у педагогіці дозволяє цілісно виявити інтегративні процеси, що відбуваються під час ДН. Саме цілісність та системність дають можливість визначити багатоаспектність ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи.

О. А. Комар у дослідженні “Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології” [183, с. 203–204] зауважує, що раціонально побудована модель змісту освіти повинна включати орієнтовний, виконавчий і контрольний компоненти. В *орієнтовному компоненті* в узагальненому вигляді повинна бути подана основна ідея змісту та вказані її основні позиції. Він включає також програму виконання дій, що забезпечує більш продуктивний підхід до усвідомлення змісту і сприяє формуванню у тих, хто навчається, зокрема у майбутніх учителів, певного типу мислення. Орієнтовний компонент

визначає мету, завдання, послідовність відповідних дій, швидкість їх включення в роботу.

Виконавчий компонент – основний. Його зміст, як правило, представлено суттєво новою інформацією, яку повинні засвоїти студенти. Вона розкриває й ілюструє шляхи вирішення проблеми, демонструє процес заданих перетворень. При цьому передбачається не тільки засвоєння, а й узагальнення студентами цієї інформації. Узагальнене знання виконує організуючу й орієнтуючу функцію, підвищує якість знань, умінь, навичок.

Контрольний компонент моделі призначений для визначення ступеня відповідності попередньому зразку всіх попередніх перетворень інформації (ідеальному або матеріальному). За його допомогою здійснюється необхідна корекція як орієнтовного, так і виконавчого компонентів.

Зміст освіти повинен відображатись у моделі системно, логічно, спеціальними прийомами і частинами, що привертають увагу та викликають позитивні емоції тих, хто навчається. Він має бути спрямований на довільне запам'ятовування, що є основним у навчанні і вимагає не лише особливих зусиль, а й спеціальної організації мнемонічної діяльності.

Спираючись на теоретико-методологічні положення, констатуємо, що моделювання ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи має передбачати культурні та організаційні підстави дистанційної взаємодії, системно-орієнтоване моделювання, яке охоплює всі компоненти цього процесу: а) мету, б) завдання, в) принципи, г) умови; д) функції; е) технології; є) засоби; ж) результат.

Визначаючи концептуальні положення моделі ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи, ми зважали на такі методологічні засади:

– системний підхід (В. П. Беспалько, М. К. Гончаров, І. Ф. Ісаєв, Є. І. Машбиць та ін.), який орієнтує на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення в них різноманітних типів зв'язку та зведення їх в єдину теоретичну картину. Згідно з цим підходом ДН у системі неперервної освіти

вчителів початкової школи досліджують як цілісну систему, упорядковану множинністю взаємопов'язаних компонентів (мети, змісту, методів, засобів, форм і результатів навчання), що є цілісним утворенням;

– концепція активізації пізнавальної діяльності (В. І. Лозова, С. Л. Рубінштейн, І. Ф. Харламов, Г. І. Щукіна та ін.) спрямована на отримання нових знань, нової інформації та реалізується в активних діях з метою отримання нових знань та свідомого використання їх на практиці. Пізнавальна активність проявляється у ставленні вчителя до змісту й процесу діяльності, у мобілізації вольових зусиль для досягнення навчальних завдань. Тобто пізнавальна активність пов'язана з інтересом до процесу навчання, потребою до розширення власного кругозору, активізація пізнавальної діяльності характеризується не тільки рисами самої діяльності, але й ставленням студентів до процесу діяльності. Отже, активність проявляється в стані готовності до самостійної діяльності, причому активність породжується суперечностями внутрішніми та зовнішніми. Ці аспекти є однією з умов успішності організації ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи;

– особистісно орієнтований підхід (В. П. Андрущенко, І. Д. Бех, О. М. Коберник, М. М. Левшин, П. М. Щербань, О. Г. Ярошенко та ін.), в основі якого лежать провідні ідеї гуманізації освіти, забезпечує широкий погляд на зміст освіти студентів-гуманітаріїв, способів навчальної діяльності, очікуваний результат; дозволяє сприймати викладачеві студента як комунікативну особистість, виявити і розкрити власні можливості, своє “Я”. Його сутнісними ознаками є суб'єкт-суб'єктне гуманне співробітництво всіх учасників виховного процесу; діагностично-стимуляційний спосіб пізнання; діяльнісно-комунікативна активність студентів, їх розвиток та саморозвиток; проектування викладачем (а пізніше і студентами) індивідуальних досягнень у всіх видах діяльності, сенситивних їх розвитку; врахування в змісті і методиках діапазону особистісних потреб і можливостей людини у здобутті якісної освіти. Умовою і результатом особистісно орієнтованого навчання є

сформованість у студентів (викладачів) бажання і здатності самостійно вчитися, шукати в різних джерелах інформацію і застосовувати нові знання, виробляти вміння діяти, прагнути творчості та саморозвитку. За особистісно орієнтованого підходу до підготовки засобами ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи об'єктом формування стає особистий досвід, що виникає як результат індивідуально суб'єктного переживання змісту досліджуваного об'єкта;

– діяльнісний підхід (Л. С. Виготський, О. М. Леонт'єв, П. Я. Гальперін та ін.): принцип єдності свідомості і діяльності, за яким механізмом формування внутрішнього світу людини є інтеріоризація та екстеріоризація досвіду, створення особистісного досвіду організації ДН, який може бути представлений у формі особистісних світоглядних диспозицій, ціннісних орієнтацій, що потребують рефлексії, осмислення й подальшого висновку. Засобом навчання і розвитку особистості стає активна творча діяльність щодо розробки змісту дистанційних курсів та їх навчально-методичного забезпечення, у якій студент (викладач) не стільки засвоює готові знання, уміння та навички, скільки створює для себе систему знань, новий значущий досвід організації ДН. Цей підхід забезпечує розмаїття способів навчальної діяльності, очікуваний результат; дозволяє усвідомити студенту себе як професійну особистість, виявити і розкрити власні можливості, своє “Я”. Умовою і результатом такого навчання є сформованість у студентів (викладачів) бажання і здатності самостійно вчитися, застосовувати нові знання, виробляти вміння діяти, прагнути саморозвитку;

– модульний підхід (А. М. Алексюк, А. І. Кузьмінський, В. О. Сластьонін, М. М. Фіцула та ін.): в основу модульної технології покладено максимальну програмованість, структурну чіткість у організації педагогічного процесу. Цілі навчання враховують можливості студентів (викладачів) і на кожному етапі навчання зумовлюють базовий рівень знань, умінь та навичок. Спираючись на автономні порції адаптованого навчального

змісту до інтелектуальних особливостей кожного, такий підхід дає змогу більш самостійно або цілком самостійно працювати із запропонованою індивідуальною програмою. Процес навчання на основі модульного підходу дозволяє: диференціювати та інтегрувати зміст навчання шляхом групування модулів навчального призначення, які забезпечують розробку змісту дисципліни в скороченому, повному або поглибленому варіантах й відповідне структуроване змісту, спрямоване на опанування знань, умінь, вирішення конкретних навчальних завдань. Студенти можуть самостійно здійснювати вибір певного варіанта залежно від рівня успішності навчання та забезпечувати індивідуальний темп просування за програмою. Отже, цей підхід передбачає організацію процесу підготовки студентів до ДН на основі створення навчальних модулів, акцентування поглядів на індивідуально орієнтований підхід до навчальної діяльності студентів. Має місце переорієнтація акцентів у навчально-виховному процесі, тобто головним стає процес спрямованого навчання, а не процес викладання [136, с. 154–157].

Крім цього, нами були прийняті до уваги вимоги нормативних документів, що визначають сучасну неперервну освіту як соціокультурний простір розвитку особистості (Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, Закони України “Про освіту”, “Про вищу освіту”, Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні, Положення про дистанційне навчання, Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки та ін.).

Під час проектування моделі ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи нами було взято за основу модель організації ДН у ВНЗ (рис. 1.6) [372, с. 220–222].



Рис. 1.6. Модель організації дистанційного навчання
 (за С. А. Калашніковою та Ж. В. Талановою [372, с. 221])

Запропонована модель визначається безпосередньо закладом, який запроваджує цю форму. Здійснюється це на основі таких чинників:

- профіль закладу (наприклад, педагогічний, технічний, медичний, військовий тощо);
- особливості змісту навчання (технічні, суспільні, гуманітарні науки тощо);
- потреби і специфічні характеристики (вікові, психологічні, фізіологічні тощо) контингенту тих, хто навчається;
- фінансове та матеріально-технічне забезпечення;
- кадрові ресурси та інше.

Сукупність усіх вищезазначених чинників і визначає модель організації ДН як необхідну і достатню для ефективної реалізації у навчальному закладі.

Розглянемо модель організації навчального процесу з використанням дистанційного формату з урахуванням провідного міжнародного досвіду у сфері ДН:

1. Модель призначена для програм підготовки фахівців із вищою освітою освітньо-кваліфікаційного рівня – “магістр” на базі першої вищої освіти і, відповідно, будується з урахуванням, крім головних вищезазначених, таких чинників:

- специфіка другої вищої освіти – отримання диплома про вищу освіту;
- віковий склад аудиторії;
- висока зайнятість осіб, які навчаються;
- необхідність забезпечення контролю якості отриманої підготовки.

Урахування цих чинників дозволяє визначити перелік параметрів, які мають бути покладені в основу цієї моделі організації ДН:

- наявність настановної очної сесії;
- наявність підсумкового очного контролю для кожної навчальної дисципліни;

- мінімально можливі термін та кількість очних сесій (наприклад, дві-три однотижневі сесії протягом одного навчального року);
- максимально можливе інформаційне та навчально-методичне забезпечення процесу;
- забезпечення практичності вивчення кожної навчальної дисципліни шляхом виконання індивідуальних робіт (проектів, завдань, есе тощо) із застосуванням набутих знань;
- потижневе планування навчальної діяльності слухачів;
- наявність прозорої системи оцінювання, зокрема визначеної максимальної оцінки для кожного виду навчальної діяльності.

2. Модель призначена для короткотермінових програм підвищення кваліфікації фахівців (від одного тижня) і, відповідно, будується з урахуванням, крім головних вищезазначених, таких чинників:

- специфіка підвищення кваліфікації – отримання відповідного документа про підвищення кваліфікації (свідоцтво, сертифікат);
- висока самомотивація;
- професійна зайнятість осіб, які навчаються;
- обмежений контроль якості отриманої підготовки.

Урахування цих чинників дозволяє визначити перелік параметрів, які мають бути покладені в основу цієї моделі організації ДН:

- наявність настановної очної сесії;
- наявність підсумкового очного контролю;
- мінімально можливий термін очних сесій (дві одноденні сесії);
- максимально можливе інформаційне та навчально-методичне забезпечення процесу;
- забезпечення практичності навчання шляхом виконання індивідуальних робіт (проектів, завдань, есе тощо) із застосуванням набутих знань;
- потижневе планування навчальної діяльності слухачів;

– наявність прозорої системи оцінювання, зокрема визначеної максимальної оцінки для кожного виду навчальної діяльності.

Запропонована модель організації ДН вимагає певних підходів у викладанні.

На основі аналізу організації ДН у ВНЗ та з урахуванням можливостей застосування в системі неперервної освіти вчителів початкової школи нами розроблена модель ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи (рис. 1.7). Ця модель є основою для побудови педагогічних технологій, що відповідає вимогам технологічності. Запропонована модель є узагальненою і може бути деталізована.

Ключовими ознаками спроектованої моделі ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи є:

- забезпечення викладачів та вчителів початкової школи відкритим та зручним доступом до інформаційно-комунікаційних ресурсів;
- здійснення постійного контролю за рівнем засвоєння навчального матеріалу;
- забезпечення варіативного навчання за допомогою змодельованих навчальних дисциплін;
- забезпечення можливості спілкування та отримання консультації у процесі навчання.

Проектування моделі ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи передбачає перегляд її специфіки, розкриття структури, функції, аналізу закономірних зв'язків між компонентами запропонованої моделі, виявлення основних принципів її функціонування та визначення результату.

Враховуючи вище запропоновані положення, модель представляємо у вигляді системи, яка відображає процес ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи (рис. 1.7).

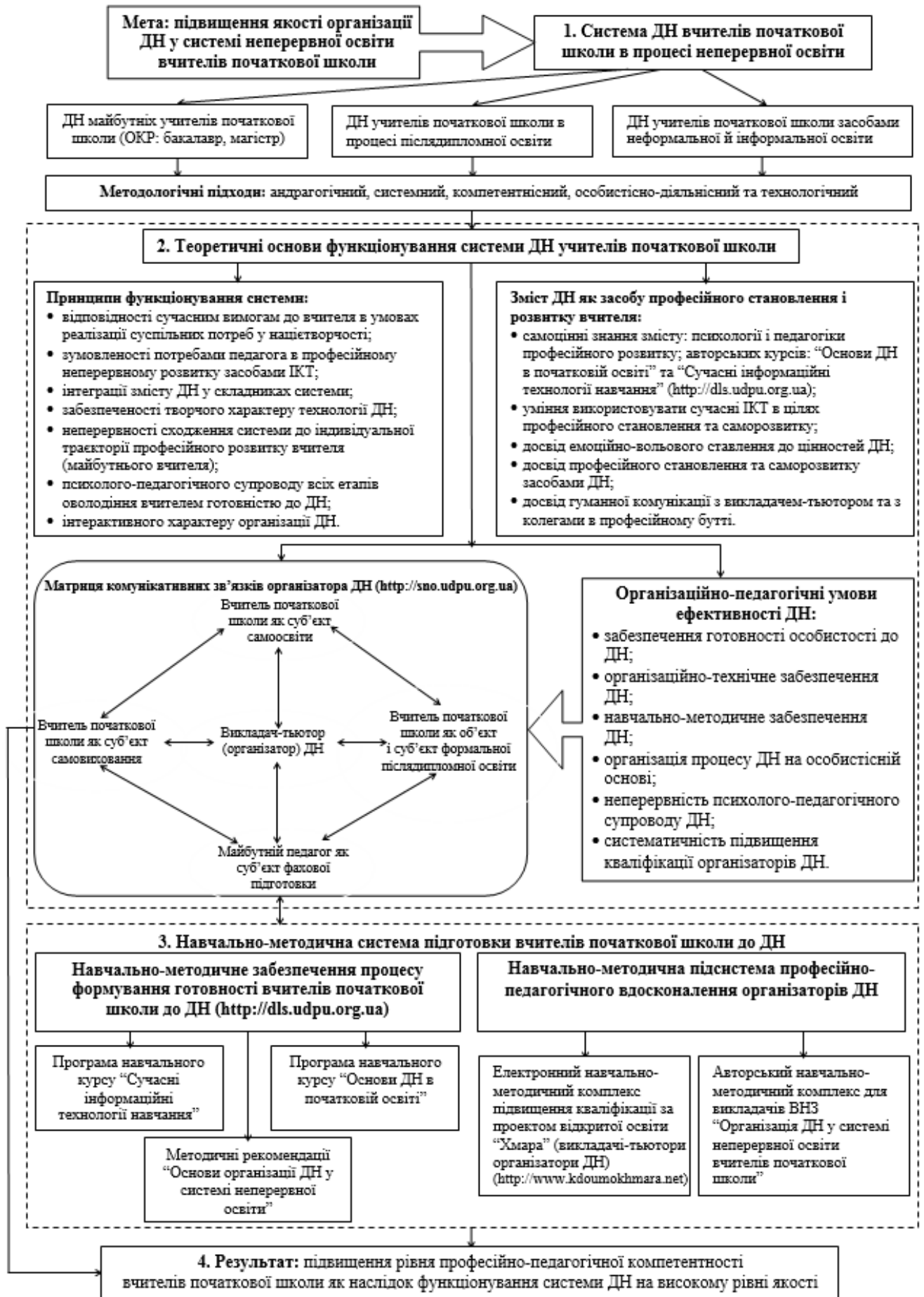


Рис. 1.7. Модель ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи

Процес проектування моделі ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи складається з трьох етапів: пошукового, інформаційного та заключного.

Пошуковий етап – визначено форму майбутньої моделі, розглянуто сутність, зміст та структуру ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи.

Інформаційний етап – здійснювалася декомпозиція елементів моделі з метою встановлення зв'язків з певною послідовністю.

Завершальний етап – спроектована модель у кінцевому варіанті, охарактеризована з урахуванням її призначення, принципів та логіки її будови.

Мета моделювання: підвищення якості організації ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи.

Модель складається з чотирьох компонентів.

Перший компонент відображає сфери сучасної неперервної освіти вчителів початкової школи в системі ДН: здобуття формальної, неформальної та інформальної освіти (він є основою для побудови моделі); реалізацію методологічних підходів: андрагогічний (передбачає врахування суб'єктом учіння своїх потреб у свідомій активній діяльності щодо їх задоволення, що стає передумовою самостійного процесу розвитку професійно необхідних знань, умінь, здатностей і саморозвитку особистісних якостей), системний (використовується для теоретичного осмислення, обґрунтування цілісних систем і методів їх пізнання, визначення стану розвитку досліджуваних системних об'єктів), компетентнісний (визначає здатність особистості практично діяти і творчо застосовувати набуті знання і досвід у різних ситуаціях), технологічний (підхід сприяє ефективності системи дистанційного навчання у неперервній освіті вчителів початкової школи) та особистісно-діяльнісний (умотивовує активне залучення індивіда до самостійної пізнавальної діяльності з метою свідомого опанування ним певного фаховоорієнтованого та соціокультурного досвіду).

Другий компонент моделі відображає теоретичні основи функціонування системи ДН учителів початкової школи, що реалізується через принципи функціонування системи, зміст ДН як засобу професійного становлення і розвитку вчителя, організаційно-педагогічні умови ефективності ДН та матрицю комунікативних зв'язків організатора ДН.

Матриця комунікативних зв'язків організатора ДН відображає неперервну освіту на сайті системи (<http://sno.udpu.org.ua>) при якій здійснюється багатосторонній зв'язок між викладачами-тьюторами (організаторами) ДН та вчителями початкової школи, які виступають у ролі:

- майбутніх педагогів як суб'єктів фахової підготовки – це як правило студенти педагогічних ВНЗ, які навчається за спеціальністю “Початкова освіта”, відповідного освітнього рівня (бакалавр, спеціаліст, магістр), але при цьому мають диплом молодшого спеціаліста та працюють за фахом;

- вчителів початкової школи як об'єктів і суб'єктів формальної післядипломної освіти – це як правило вчителі, які дистанційно підвищують своєю кваліфікацію за фахом в обласних інститутах післядипломної освіти;

- вчителів початкової школи як суб'єктів самоосвіти – це вчителі з досвідом роботи за фахом, які постійно здійснюють безперервний процес саморозвитку та самовдосконалення своєї освітньої діяльності шляхом цілеспрямованої самостійної пізнавальної діяльності.

- вчителів початкової школи як суб'єктів самовиховання – це вчителі, які усвідомлено та цілеспрямовано працюють над собою для вдосконалення власних індивідуальних якостей, підвищення рівня культури та світогляду, для того, аби позбавитися від негативних рис характеру, сформувати особистість, яка б відповідала вищим ідеалам суспільства.

Третій компонент моделі відображає навчально-методичну систему підготовки вчителів початкової школи до ДН, що здійснюється через навчально-методичне забезпечення процесу формування готовності вчителів

початкової школи до ДН та навчально-методичну підсистему професійно-педагогічного вдосконалення організаторів ДН.

Четвертий компонент моделі відображає результат: підвищення рівня професійно-педагогічної компетентності вчителів початкової школи як наслідок функціонування системи ДН на високому рівні якості.

Реалізація цих компонентів моделі здійснювалася в два етапи.

У процесі реалізації першого етапу в учасників на відповідному рівні (низький, середній, достатній, високий) формується готовність до ДН у системі неперервної освіти (за компонентами: мотиваційно-ціннісним, когнітивним, операційним).

Другий етап реалізації моделі відображає матрицю комунікативних зв'язків організатора ДН із вчителем початкової школи, який знаходиться в різних сферах неперервної освіти. В кінці цього етапу здійснюється діагностика рівня професійно-педагогічної компетентності вчителів початкової школи на відповідному рівні (низький, середній, достатній, високий) за діагностичними параметрами (теоретико-методичної та психолого-педагогічної підготовки).

Не менш важливим аспектом проектування моделі ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи є функції, серед яких:

- використання сучасних технологій в освітньому процесі;
- формування контингенту учасників ДН у системі неперервної освіти;
- управління ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи;
- розподілення прав доступу до системи ДН;
- контроль під час ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи.

Технологічну основу моделі ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи складають кейс-технології та інтернет-технології. ДН

побудоване на використанні мережі Інтернет для забезпечення вчителів початкової школи навчально-методичними матеріалами і для взаємодії.

При проектуванні моделі ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи було враховано те, що вона повинна постійно розвиватися, коригуватися, уточнюватися відповідно до поставлених нових завдань. Побудова моделі дозволяє в узагальненому вигляді виокремити певні компоненти, при функціональній взаємодії яких виробляється оптимальний варіант досягнення мети.

Висновки до розділу 1

Дистанційне навчання у системі неперервної освіти вчителів початкової школи – це міждисциплінарна педагогічна категорія, яка характеризує ступінь індивідуалізованості, інтенсивності й контрольованості підпорядкованій цілям професійного розвитку самостійної пізнавальної діяльності педагогів засобами інформаційно-комунікаційних технологій за опосередкованої взаємодії (синхронної та асинхронної) з віддаленими один від одного учасниками навчального процесу під керівництвом викладача-тьютора.

Провідною передумовою становлення ДН в освіті є динаміка результатів науково-технічної революції, стрімкий розвиток на цій основі суспільства як інформаційного, швидке старіння знань, отриманих фахівцями в навчальних закладах та ін. В історичній ретроспективі ДН формувалося на базі здобутків заочної та кореспондентської форм навчання, але воно має й певну специфіку – передусім, це можливість підтримувати постійне спілкування суб'єктів освітнього процесу за допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, забезпечувати їх прямиий доступ до бази знань, оптимізувати різновиди самостійної роботи та ін. Особливими сутнісними характеристиками ДН, науковці вважають його відкритий характер, доступність для широкого кола осіб (у тому числі дорослих як суб'єктів освіти, фахівців різних галузей, зокрема, педагогічної та ін.), значна

гнучкість (відповідно до мети і завдань у ДН мають місце різновиди комбінацій використання кейс-технологій, посібників, телебачення, радіо й мультимедійних матеріалів, форм і способів індивідуального спілкування викладача із студентом та ін.).

Як предмет дослідження ДН в Україні ще перебуває в процесі наукового дискурсу. Дослідники успішно вивчають світовий досвід у галузі ДН, розробляють (насамперед в Інституті інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України) його загальну методологічну й теоретичну базу (закономірності, принципи і напрями використання в освітньому просторі), з'ясовують необхідні і достатні умови якісного функціонування центрів ДН, організації цього процесу у різнопрофільних вищих навчальних закладах (ВНЗ), накопичують відповідний практичний досвід та ін. Певні здобутки у цій сфері мають науковці педагогічних ВНЗ і інститутів післядипломної педагогічної освіти. Проте організація ДН у цих освітніх закладах країни ще не носить цілісного характеру. Як правило, його використовують локально у ролі: окремої форми професійно-педагогічної підготовки (переважно це післядипломна освіта, підвищення кваліфікації); педагогічної технології для підтримки викладання деяких дисциплін; засобу активізації просвітницької діяльності тощо.

Серед тенденцій розвитку ДН у педагогічній теорії та практиці провідними є такі: поглиблення його зв'язку з модернізацією педагогічної освіти на сучасній науковій базі; проектування й реалізація в цілях “довічного навчання та виховання населення”; використання у ролі засобу забезпечення швидкої реакції на результати світових глобалізаційних та інших процесів; підвищення якості навчально-методичного забезпечення організації ДН.

З'ясовано, що системними вимогами до вчителя початкової школи в умовах ДН є: інноваційна спрямованість його особистості та готовність до інновацій у професійно-педагогічному бутті; готовність до міжособистісного полілогу з організатором і суб'єктами навчального дистанційного процесу;

всебічна компетентність в питаннях психології і педагогіки професійної самоосвіти і самовиховання, психології особистості та теорії й технології ДН; здатність до розширення і поглиблення досвіду творчої саморозвивальної діяльності та ін.

Сукупність названих вимог має пряме відношення до категорії *готовності вчителя початкової школи до ДН в системі неперервної освіти*, структуру якої визначаємо як інтегральну властивість особистості, що відображає цілісну взаємодію мотиваційно-ціннісного (поглиблення усвідомленості потреби в опануванні теорією і технологією ДН засобами самоосвіти на самоцінному рівні), когнітивного (сформованість особистісно присвоєних знань сучасних інформаційних технологій навчання, основ його організації в початковій школі, способів фахової діяльності на основі інформаційно-комунікаційних технологій в цілях професійного становлення та саморозвитку) й операційного (комплекс майстерних дій і операцій, пов'язаних із використанням технологій ДН у професійній діяльності) компонентів.

Виявлено основні особливості організації ДН у системі неперервної освіти вчителів початкової школи: зміщення пріоритетів із викладання на самостійну пізнавальну діяльність учителів початкової школи; загострення потреби у формуванні готовності вчителів початкової школи до ДН (забезпечення їх обов'язкової комп'ютерної грамотності як суб'єктів освітнього процесу); зміна способів взаємодії між суб'єктами освітнього процесу, зумовлена появою відповідних засобів технологій ДН; гнучкість організаційних форм і методів відповідно до рівнів актуальної готовності педагогів до ДН, часу і місця проведення занять. Актуалізовано факт відсутності системного характеру ДН вчителя початкової школи як результат необґрунтованості відповідної системи у науково-педагогічній теорії.

У цілях теоретико-методологічного обґрунтування системи ДН у неперервній освіті вчителів початкової школи спроектована її модель. Вона дозволила виявити взаємозв'язки всередині об'єкта моделювання,

відобразити їх у графічному вигляді, зосередити увагу на вирішенні основних завдань, логічно спрогнозувати ДН. Компоненти моделі є взаємопов'язаними між собою. Так, теоретичні основи функціонування системи ДН вчителів початкової школи визначалися на засадах методологічних підходів: андрагогічного, системного, компетентнісного, особистісно-діяльнісного й технологічного.

Навчально-методична система підготовки вчителів початкової школи до ДН проектувалася відповідно до теоретичних основ його функціонування. Отриманий результат є наслідком функціонування теоретичної і навчально-методичної систем. Зовнішні зв'язки ДН як системи зумовлені стратегією розвитку педагогічної освіти в Україні у вимірах потреб суспільства у націєтворчості. Це її зв'язки з громадськими центрами освіти дорослих, педагогічної майстерності, компонентами загальної системи вищої освіти в країні, функціонування якої підпорядковується Закону України “Про вищу освіту”.

Основні наукові результати розділу опубліковано у працях [249; 251; 257; 258; 259; 263; 271; 273; 274; 281].