

Міністерство освіти і науки України
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

Фальштинська Юлія Василівна

УДК 378.018.43:811.11(043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ
ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

015- професійна освіта
(13.00.04 – теорія і методика професійної освіти)

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело
_____Ю.В. Фальштинська

Науковий керівник Коломієць Алла Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор

Вінниця 2019

АНОТАЦІЯ

Фальштинська Ю. В. Підготовка майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, МОН України, Вінниця, 2019.

У дисертації проаналізовано організаційно-педагогічні умови та модель підготовки майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання.

На основі аналізу філософської, психологічної та педагогічної літератури з'ясовані поняття «дистанційне навчання», «змішане навчання», «дистанційний курс», «масовий відкритий онлайн-курс», «віртуальне навчальне середовище», «тьютор», «модератор», «фасилітатор» тощо.

Проаналізовано організацію дистанційного навчання провідних країн світу та особливості його використання у вивченні іноземної мови.

Визначено, що однією зі складових організації вивчення іноземної мови є впровадження різних форм і методів дистанційного навчання для покращення ефективності самостійної роботи, розвитку пізнавальних і творчих здібностей студентів відповідно до мети навчання. Саме це актуалізує потребу в професійній підготовці майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання.

Доведено, що в умовах швидких темпів розвитку науково-технічного прогресу вимоги до підготовки майбутнього викладача іноземних мов включають в себе вільне володіння ним сучасними інноваційними освітніми технологіями, готовність до змін рольових функцій майбутнього викладача, впровадження віртуального навчального середовища та нових форм взаємодій між викладачем і студентами.

Готовність майбутнього викладача іноземних мов до організації дистанційного навчання визначаємо як цілісну структуру, яка є результатом інтеграції комплексу взаємопов'язаних мотиваційно-ціннісних, інформаційно-когнітивних та операційно-діяльнісних складових підготовки майбутнього викладача, які забезпечують йому можливість успішної організації, проектування та впровадження дистанційних курсів в його професійній діяльності.

Визначено низку методологічних та організаційно-технічних проблем, які повинні бути вирішені для ефективної організації та впровадження дистанційного навчання майбутніми викладачами іноземних мов, серед яких можна виокремити такі: недостатній рівень готовності майбутніх викладачів іноземних мов та відсутність якісних організаційно-педагогічних умов їх підготовки до організації дистанційного навчання; недостатній рівень використання сучасних методів організації, цифрових інструментів та інтерактивних засобів дистанційного навчання; недотримання збалансованого співвідношення дистанційної та заочної форм навчання; відсутність достатньої нормативної бази; недостатнє використання спеціальних методичних підходів до впровадження форм дистанційного навчання; недостатнє розуміння принципової зміни ролей викладача; відсутність тьюторського, психолого-педагогічного супроводу; відсутність мотивації до дистанційного навчання студентів та активної його організації викладачами.

Проаналізовано зміст освітньо-професійних програм підготовки майбутніх викладачів стосовно набуття знань і навичок організації дистанційного навчання. Виявлено, що методи і форми дистанційного навчання не розглядаються в освітньо-професійних програмах як необхідні компетентності та програмні результати навчання. Майбутні викладачі іноземних мов отримують фрагментарні знання з ІКТ, які більше націлені на урізноманітнення традиційного, ніж на організацію дистанційного навчання; крім того, відсутня наскрізна програма використання засобів дистанційного

навчання та вивчення основ його організації, проектування дистанційних курсів та їх впровадження.

Проаналізовано практичний досвід формування віртуального навчального середовища на основі різних освітніх платформ, інтерактивних сайтів і блогів, використання спеціальних програмних додатків, що дозволило визначити основні переваги та недоліки, а також психологічні особливості використання віртуального навчального середовища.

Визначено, що підготовка до проектування дистанційного курсу полягає у систематизації та адаптації навчально-методичних матеріалів, формуванні матеріалів для інтерактивних форм навчання, взаємодії викладача і слухачів, а також слухачів між собою. Дистанційний курс повинен бути структурованим у часі і просторі з чітко визначеними самостійними індивідуальними завданнями, задачами для співробітництва, спілкування, консультування. Крім того, повинен бути передбачений моніторинг, педагогічний супровід, можливості формування персональної траєкторії навчання, динамічне оновлення контенту дистанційного курсу.

Запропоновані нові форми й методи роботи з організації дистанційного навчання іноземним мовам дозволять студентам отримати знання та уміння з проектування та практичної реалізації дистанційного курсу, досвід різноманітних комунікаційних взаємодій між учасниками дистанційного курсу, практичні навички використання відкритих освітніх платформ, формування віртуального навчального середовища.

З'ясовано, що проектування дистанційного курсу полягає у визначенні його головної мети та цілей навчання відповідно до цільових груп студентів; визначення структури курсу, різних видів і форм навчальної діяльності, очікуваних результатів з організації та впровадження дистанційних курсів, серед яких знання та розуміння форм організації дистанційного навчання; знання основних технічних аспектів організації навчальної мережі, роботи в інформаційному освітньому середовищі; набуття практичних навичок діяльності у віртуальному інформаційному освітньому середовищі; знання та

практичні навички планування та моделювання активної діяльності студента за різними формами; організація дискусії за темами проблемних лекцій і сучасними тенденціями розвитку дистанційного навчання, використання інформаційних технологій при вивченні іноземної мови; написання письмових робіт, виконання групових міні-проектів дистанційного курсу; творчих і тестових завдань та їх оцінювання.

Педагогічний експеримент був спрямований на підтвердження сформульованої гіпотези щодо підвищення рівня готовності майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання завдяки формуванню наскрізної програми використання засобів дистанційного навчання, в яку входить спеціалізований дистанційний курс, що містить модулі теоретичних електронних ресурсів з організації дистанційного навчання, а також модулі практичного проектування, впровадження та перехресного оцінювання створених елементів дистанційного курсу.

Результати теоретичних досліджень і перевірка стану готовності майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання свідчать про те, що є суттєві прогалини в формуванні необхідних компетентностей з організації та впровадження технологій дистанційного навчання.

Результати оцінювання готовності до проведення експерименту показали, що майже половина майбутніх викладачів (46,58%) має низький рівень готовності. Майже такий же відсоток студентів (47,23%) мають середній рівень готовності; 6,19% студентів мають високий рівень готовності до організації дистанційного навчання.

Визначено, що оцінювання, яке здійснювалось за показниками ціннісно-мотиваційного, інформаційно-когнітивного та операційно-діяльнісного критеріїв та різними видами готовності, свідчить про те, що для підвищення рівня готовності майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання необхідно активно впроваджувати технології дистанційного та змішаного навчання в освітньому процесі,

поєднуючи метод проектів, технології безпосереднього проектування дистанційного курсу, його апробації та перехресного оцінювання, проведення експертизи дистанційних курсів, майстер-класів для формування персональних віртуального навчального середовища та персональної траєкторії навчання студента.

Найбільші позитивні зміни за результатами педагогічного експерименту визначені в показниках за такими видами готовності як організація навчання у віртуальному навчальному середовищі та організація взаємодії студентів між собою, що пояснюється активним впровадженням мережових і мобільних технологій, динамічністю спілкування студентів через ці канали комунікацій та використанням освітніх платформ у вищих навчальних закладах, студенти яких були задіяні в опитуванні. Результат інтегрального коефіцієнту за всіма видами готовності свідчить про те, що найбільший приріст рівня готовності мають студенти творчо-експериментальної групи (2,25 одиниць); та експериментальної групи (0,82 одиниці). Динаміка змін в усіх групах свідчить про позитивний результат, але найкращі результати має творчо-експериментальна група, студенти якої не тільки вивчали та були учасниками дистанційного курсу, а й спроектували та здійснили апробацію окремих модулів власного курсу шляхом перехресного оцінювання.

Одержані результати свідчать про ефективність використання форми змішаного навчання та подальшого впровадження індивідуальноно підходу до формування персональної траєкторій навчання студента та оцінювання результатів проектування.

Наукова новизна й теоретичне значення дослідження полягають у тому, що:

вперше визначені й обґрунтовані організаційно-педагогічні умови професійної підготовки майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання, які полягають у розширенні змісту фахових дисциплін відомостями про специфіку та можливості дистанційного

навчання; упровадженні технологій дистанційного навчання в підготовку майбутніх викладачів іноземних мов; залучені студентів до самостійного проектування дистанційних курсів навчання іноземних мов. Завдяки розширенню змісту знань фахових дисциплін відомостями про специфіку та можливості дистанційного навчання у майбутніх викладачів іноземних мов зросла мотивація, прагнення, бажання, усвідомлення, пізнавальний інтерес до вивчення дистанційного навчання та його організації. Зокрема, вивчення можливостей різних навчальних платформ (JetIQ, Moodle, Collaborator) сприяло зростанню пізнавального інтересу студентів до організації дистанційного навчання, а знайомство з можливостями електронного підручника викликало прагнення застосовувати його в навчальній діяльності і бажання створювати подібні в майбутньому. Завдяки впровадженню технологій дистанційного навчання в підготовку майбутніх викладачів іноземних мов вони мали можливість отримати знання з форм організації дистанційного навчання. Вони вивчали дистанційний курс «Distance Learning Course for Teachers», отримували знання з організації дистанційного навчання на майстер-класах із створення модулів дистанційного навчання на платформі GoogleClassroom, сайтів викладача за допомогою Google Sites, блогів та інтерактивних сайтів. Завдяки залученню студентів до самостійного проектування дистанційних курсів навчання іноземних мов вони отримали практичні уміння з організації дистанційного навчання. Зокрема, вони створювали на практиці власні модулі дистанційного навчання на платформі GoogleClassroom, наповнювали їх завданнями за допомогою інтерактивних сайтів Learning Apps.org, Kahoot.com, Quizlet, Flippity.net, Prezi, здійснювали їх оцінку методом перехресного оцінювання.

- *уточнено* суть, критерії, види, показники й рівні готовності майбутніх викладачів до організації дистанційного навчання іноземних мов;
- *дістали подальшого вдосконалення* форми й методи підготовки майбутніх викладачів іноземних мов до роботи в умовах інформаційного суспільства з використання сучасних ІКТ.

Практичне значення дослідження полягає в розробці та впровадженні методики організації і застосування дистанційного курсу для підготовки майбутніх викладачів іноземних мов; створенні авторської програми дистанційного курсу «Дистанційне навчання для викладачів іноземних мов» (“Distance Learning Course for Teachers”); створенні комплексу навчально-методичного забезпечення на платформі Google Classroom; розробці лекцій з проблематики дистанційного навчання; проведенні майстер-класів і, власне, реалізації дистанційного курсу з організації дистанційного навчання для викладачів ЗВО на платформі Google Classroom.

Розроблений у співавторстві з Т. Ямчинською та Є. Громовим навчально-методичний посібник "Професійна підготовка викладачів іноземних мов в умовах інформаційного суспільства", що містить опис технологій організації дистанційного навчання, теоретичні основи професійної підготовки викладачів в умовах інформатизації освіти.

Ключові слова: дистанційне навчання; підготовка майбутніх викладачів іноземної мови; організація дистанційного навчання; дистанційний курс; готовність до організації дистанційного навчання; організаційно-педагогічні умови; змішане навчання.

Summary

Falshtynska Yu. V. Preparation of future teachers of foreign languages for organization of distance learning. – Manuscript.

Thesis for a Candidate Degree of pedagogic sciences (doctor of philosophy) in specialty 13.00.04 "Theory and Methods of Professional Education". – Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Ministry of Education and Science of Ukraine, Vinnytsia, 2019.

The thesis analysed pedagogical conditions and model for the preparation of future teachers of foreign languages for the organization of distance learning.

The concepts of “distance learning”, “blended learning”, “distance course”, “massive open online course”, “virtual learning environment”, “tutor”,

“moderator”, “facilitator” are clarified on the basis of the analysis of philosophical, psychological and pedagogical literature.

An analysis of the organization of distance learning of the leading countries of the world and the peculiarities of its use in the process of learning a foreign language is carried out.

It is determined that one of the components of the organization of studying a foreign language is the introduction of various forms and methods of distance learning for the effective organization of independent work, the development of cognitive processes, creative abilities of the student in accordance with his goals, motives, interest, level of training and abilities. Therefore, there is need for the professional training of future teachers of foreign languages for the organization of distance learning.

It is proved that in the conditions of rapid development of scientific and technological progress, the requirements for the future teacher of foreign languages include the free usage of modern informational and educational technologies, readiness for changes in teachers' role and functions, the introduction of virtual learning environment and new forms of interaction.

The readiness of the future teacher of foreign languages for the organization and introduction of distance learning is defined as a coherent structure that is the result of the integration of a complex of interrelated valuably motivational, informational-cognitive and operational-active components of the future teacher training that provide him with the opportunity to successful organization, design and implementation of distance courses in his professional activities.

A number of methodological, organizational and technical problems that should be solved for the effective organization and introduction of distance learning by future teachers of foreign languages are identified, among which the following can be distinguished: insufficient level of readiness and lack of qualitative pedagogical conditions for organization of distance learning; insufficient level of use of modern organizational techniques, digital tools and interactive means of distance learning; lack of a balanced ratio of different distance

learning forms; lack of sufficient normative base; insufficient use of special methodological approaches to the introduction of forms of distance learning; insufficient understanding of changing role of teacher; absence of tutor, psychological and pedagogical support; the need to improve didactic theory; lack of motivation for students in distance learning and active organization and introduction by the teachers.

The state of educational and professional training programs for the training of future teachers in the aspect of gaining knowledge and skills of organization of distance learning is analyzed. It is revealed that methods and forms of distance learning are not considered in educational-professional programs as the necessary competencies and program learning outcomes. Future foreign language teachers receive fragmentary knowledge of ICTs that are more focused on traditional learning than on distance learning organization; in addition, there is lack of program of using the means of distance learning and studying the fundamentals of its organization, designing distance courses and their implementation.

The practical experience of forming a virtual learning environment based on various educational platforms, interactive sites and blogs, the use of special software applications was analyzed, which allowed to identify the main advantages and disadvantages, as well as psychological peculiarities of the use of the virtual learning environment.

It is determined that preparation for the design of a distance course include systematization and adaptation of teaching materials, preparation of materials for interactive forms of learning, interaction between the teacher and listeners, as well as to listeners with each other. The distance course should be structured in time and space with clearly defined individual, cooperative, communicative, and counseling tasks. In addition, monitoring, pedagogical support, the possibility of forming a personal learning trajectory, and dynamic updating of the content of the distance course should be provided.

The proposed new forms and methods of organization of distance learning for teachers of foreign languages will allow students to acquire knowledge and

skills in the design and implementation of a distance course, the experience of various communicational interactions between participants of the distance course, practical skills of using open educational platforms, forming a virtual learning environment.

It is revealed that the projection of a distance course means determination of its main goal and objectives of education according to the target groups of students; definition of chains of the structure of the course, various types and forms of educational activity. Among the expected results of the organization and introduction of distance courses are: knowledge and understanding of the forms of organization of distance learning; knowledge of the main technical aspects of the organization of the training network, work in the informational educational environment; acquiring practical skills in the virtual informational educational environment; knowledge and practical skills of planning and modeling student's activities; organization of discussions on topics of problem lectures and modern tendencies of the development of distance learning, the use of informational technologies in the study of a foreign language; preparation of group mini-projects, making test and their evaluation.

The results of theoretical studies and the evaluation of the readiness of future teachers of foreign languages to organization of distance learning indicate that there are significant gaps in the formation of knowledge and practical skills in the organization and introduction of distance learning technologies.

The results of the readiness assessment for the experiment showed that almost half of future teachers (46.58%) have a low level of readiness. Almost the same percentage of students (47.23%) has an average level of readiness; 6.19% of students have a high level of readiness for organization and implementation of distance learning.

It was determined that the evaluation carried out on indicators of valuable motivational, informational-cognitive and operational-active criteria and various types of readiness indicates that in order to increase the readiness of future teachers of foreign languages for organization and implementation of distance learning, it is

necessary to actively implement technologies of blended learning in the educational process, combining the method of projects, the technology of direct design of the distance course, its approbation and evaluation of distance courses, trainings for creating personal virtual learning environment and learning materials.

The biggest positive changes in the results of the pedagogical experiment are defined in the indicators of such readiness as the organization of training in the virtual learning environment and the organization of interaction between students, which is explained by the active introduction of network and mobile technologies, the dynamic communication of students through these channels of communication and the use of educational platforms in higher educational institutions whose students were involved in the survey. The result of the integral coefficient according to all types of readiness indicates that the students of the creative and experimental group (2.25 units) have the greatest increase in the level of readiness; and experimental group (0.82 units). The dynamics of change in all groups shows a positive result, but the creative and experimental group, whose students not only studied and participated in the distance course, but also designed and tested the individual modules of their own course showed the best results.

The obtained results testify to the effectiveness of the use of the form of blended learning and the further introduction of an individualized approach to the formation of training trajectories and the evaluation of design results.

The scientific novelty and theoretical significance of the research are that:

- the organizational and pedagogical conditions for the training of future teachers of foreign languages for the organization of distance learning were determined and justified for the first time. They include expanding the content of professional disciplines with information on the specifics and possibilities of distance learning; introduction of technologies of distance learning in the training of future teachers of foreign languages; attraction of students to designing distance learning courses of foreign languages;

- the essence, criteria, types, indicators and levels of readiness of future teachers for the organization of distance learning of foreign languages are specified;

- the forms and methods of training future teachers of foreign languages for work in the information society using modern ICT received further improvement.

The practical value of the study is the development and implementation of a methodology for organization and application of a distance course for the training of future teachers of foreign languages; creation of an author's distance learning course "Distance Learning for Teachers"; creation of an educational and methodical complex on the platform Google Classroom; preparation of lectures on distance learning issues; conducton of master classes and implementation of a distance learning course "Distance learning for Teachers" on the Google Classroom platform.

A training manual "Professional training of teachers of foreign languages in the conditions of the information society" is developed in co-authorship with T. Yamchinskaya and E. Gromov. It describes the technologies of organization of distance learning, the theoretical basis of teacher training in the conditions of informatization of education.

Keywords: distance learning; preparation of future teachers of a foreign language; organization of distance learning; distance course; readiness for organization of distance learning; organizational and pedagogical conditions; blended learning.

Основні публікації

1. Фальштинська Ю. В. Створення персонального сайту викладача як перший крок до організації дистанційного навчання / Ю. В. Фальштинська // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 42 / Редкол. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2015. – С. 408-413.
2. Коломієць А. М. Використання інтернет сайтів на заняттях з іноземної мови / А. М. Коломієць, Ю. В. Фальштинська // Наука і освіта: науково-практичний журнал Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. – Випуск 9 (138). – Серія : Педагогіка. – Одеса : ПНПУ, 2015. – С.102-107.
3. Фальштинська Ю. В. Віртуальне навчальне середовище – невід’ємна складова дистанційного навчання / Ю. В. Фальштинська // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. – Випуск 1 (16). – Серія: Педагогіка. – Мелітополь : МДПУ, 2016. – С. 89-93.
4. Фальштинська Ю. В. Функції викладача в системі дистанційної освіти / Ю. В. Фальштинська // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 45 / Редкол. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2016. – С. 348-351 (індексується в наукометричній базі Copernicus).
5. Фальштинська Ю. В. Методологічні та психологічні проблеми використання інформаційно-комунікаційних технологій у дистанційному навчанні / Ю. В. Фальштинська // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки. – Випуск 3(85). –

Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2016. – С. 142-147 (індексується в наукометричній базі Copernicus).

6. Фальштинська Ю. В. Принципи впровадження дистанційного навчання / Ю. В. Фальштинська // Проблеми підготовки сучасного вчителя : зб. наук. пр. Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол.: О. І. Безлюдний (гол. ред.) та ін.]. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2016. – Випуск 13. – С. 48-56.

7. Falshtynska J. Students' interaction in distance learning / Julia Falshtynska // Economics, science, education: integration and synergy: materials of international scientific and practical conference : in 3 v. – V.2 – Bratislava: Publishing outfit —Centre of educational literature, 2016. – P.71-72

8. Фальштинська Ю. В. Використання можливостей платформ Collaborator та JetIQ у вищих навчальних закладах / Ю. В. Фальштинська // Pedagogika. Badania podstawowe i stosowane : Wyzwania i winiki: Zbior artykulow naukowych. Konferencji Miedzynarodowej Naukowo-Praktycznej (30.05.2017 - 31.05.2017) – Warszawa: Wydawca: Sp. Z o.o. «Diamond trading tour», 2017. – S. 52-57.

9. Фальштинська Ю. В. Особливості педагогічного супроводу обдарованих дітей / Ю. В. Фальштинська // Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень: Зб. наук. пр. – Випуск 2 / Редкол.: Р. С. Гуревич (голова) [та ін.]; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця : ТОВ фірма „Планер”, 2012. – С. 212-215.

10. Фальштинська Ю. В. Дистанційне навчання – якісно новий спосіб отримання знань, умінь та навичок / Ю. В. Фальштинська // Smart освіта: ресурси та перспективи : матеріали Міжнар. наук.-метод. конф. (Київ, 16–17 жовтня 2014 р.) : тези доповідей. – К. : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2014. – С. 336-338.

11. Фальштинська Ю. В. Застосування електронного підручника для вивчення іноземних мов / Ю. В. Фальштинська // Актуальні питання сучасної

педагогіки: матеріали II Міжнар. наук.- практ. конф. (Львів, 24-25 жовтня 2014 року): тези доповідей. – Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2014. – С. 118-121.

12. Фальштинська Ю. В. Навчання іноземних мов в умовах дистанційної освіти / Ю. В. Фальштинська // Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми і перспективи розвитку: матеріали XI Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції: зб. наук. праць – Переяслав-Хмельницький: 2015. – Вип. 11. – С. 349-353.

13. Фальштинська Ю. В. Проблеми сучасної молоді в умовах глобалізації освітнього та професійного простору в контексті закону «Про вищу освіту» / Ю. В. Фальштинська // Проблеми розвитку та сучасні аспекти якості товарів і послуг, туристичного та готельно-ресторанного бізнесу: регіональні особливості: збірка наукових статей Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих учених, магістрантів і студентів (Харків, 19-20 березня, 2015 року): тези доповідей. – Харків : КНТЕУ, ХТЕІ КНТЕУ, 2015. – С. 62-63.

14. Фальштинська Ю. В. Застосування MOOC (Massive Open Online Courses) для підвищення професійної компетентності викладача / Ю. В. Фальштинська // Формування компетентного педагога в умовах оновлення змісту освіти : збірник матеріалів обласної науково-практичної конференції (Вінниця, 26 січня, 2016 року): тези доповідей. – Вінниця : ТОВ «Вінницька міська друкарня», 2016. – С. 41-43.

15. Фальштинська Ю. В. Використання та переваги електронної системи «JetIQ» у вищому навчальному закладі / Ю. В. Фальштинська // Педагогічний пошук: зб. наук. пр. студентів і молодих вчених. – Випуск 8. – Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2017. – С. 152-155.

ЗМІСТ

ВСТУП	20
РОЗДІЛ I. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА.....	28
1.1. Вимоги до професійної діяльності викладачів іноземних мов в умовах інформатизації освіти	28
1.2. Дистанційні форми та засоби вивчення іноземних мов: аналіз вітчизняного і зарубіжного досвіду	47
1.3. Стан розв’язання проблеми готовності до організації дистанційного навчання майбутніх викладачів іноземних мов	68
Висновки до першого розділу.....	82
Список використаних джерел до 1 розділу	84
РОЗДІЛ II. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	106
2.1. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов і моделі формування готовності майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання.....	106
2.2. Розширення змісту фахових дисциплін відомостями про специфіку та можливості дистанційного навчання.....	112
2.3. Упровадження технологій дистанційного навчання в підготовку майбутніх викладачів іноземних мов.....	140
2.4. Залучення студентів до самостійного проектування дистанційних курсів навчання іноземних мов.....	170
Висновки до другого розділу.....	190
Список використаних джерел до 2 розділу.....	192
РОЗДІЛ III. ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	203
3.1. Організація та етапи експерименту.....	203

3.2. Результати експерименту та їх опрацювання.....	211
Висновки до третього розділу	229
Список використаних джерел до 3 розділу	231
ВИСНОВКИ.....	234
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	238
ДОДАТКИ.....	269

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ І СКОРОЧЕНЬ

ВО-відкрита освіта;

ВНС – віртуальне навчальне середовище;

ДК – дистанційний курс;

ДН – дистанційне навчання;

ЕНМК – електронний навчально-методичний комплекс;

ЕОР – електронні освітні ресурси;

ЗВО – заклади вищої освіти;

ІКТ – інформаційно-комунікаційні технології;

ІМ – іноземні мови;

МВОК – масові відкриті онлайн курси;

МВІМ – майбутні викладачі іноземних мов;

КОТН – комп'ютерно-орієнтовані технології навчання;

МЗН– мультимедійні засоби навчання.

ВСТУП

Актуальність теми. Розвиток інформаційного суспільства, інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) змінює вимоги до підготовки майбутніх викладачів іноземних мов. Особливо це стосується організації та впровадження дистанційного навчання (ДН), що дозволяє формувати персональне віртуальне освітнє середовище для кожного окремого студента, враховувати індивідуальні психолого-педагогічні особливості, ефективно використовувати час і сучасні методики викладання та вивчення іноземних мов. Проте, практика використання ІКТ, зокрема мережі Інтернет у закладах вищої освіти (ЗВО) України майже не містить спеціальних дисциплін або їх складових для вивчення можливостей та організації дистанційного навчання.

Незважаючи на те, що нині функціонує ціла низка розвинутих освітніх платформ, інтерактивних сайтів, блогів, персональних сайтів викладачів, питання готовності майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання залишається актуальним і проблемним, оскільки ІКТ та іноземні мови є базовими дисциплінами для фахівців будь-яких спеціальностей в інформаційному суспільстві, які динамічно еволюціонують відповідно до прогресу і потреб користувачів.

Проблеми розвитку ІКТ в умовах інформаційного суспільства є актуальними і вивчаються різними міжнародними та вітчизняними науковими школами. Серед них такі автори, як О. Акімова, А. Андрєєв, Н. Аллен, Д. Андерсон, В. Биков, М. Вільямс, О. Глазунова, К. Грейхем, Р. Гуревич, М. Кадемія, А. Коломієць, А. Кочарян, О. Кузьминська, Н. Лазаренко, Н. Морзе, Л. Морська, А. Семенов, С. Сисоєва, Н. Сиротенко та інші.

Проблеми дистанційного навчання досліджували такі науковці: О. Андрєєв, В. Кухаренко, Б. Шуневич; К. Осадча, В. Осадчий (синхронне/асинхронне навчання); Р. Еліс, І. Еліот, М. Ніколс, Л. Тріака (е-навчання, та його відмінності від дистанційного навчання); Л. Боремчук,

Н. Мачинська, М. Нагірняк (принципи дистанційного навчання); В. Биков, А. Бойченко, Ю. Линник (засоби дистанційного навчання); С. Тран (масові відкриті онлайн курси); Е. Полат, І. Секрет (вивчення іноземних мов у дистанційному навчанні); Л. Лін, М. Міщенко, О. Хара (психологічні особливості дистанційного навчання); А. Кар-Челмен, П. Дачестел (проектування дистанційних курсів).

Аналіз наукових праць, присвячених проблемі трансформації ролі викладача в системі дистанційного навчання, виявив, що вона перебуває в стані концептуального переосмислення. Її досліджували Ю. Бабанський, В. Безпалько, В. Лозова, І. Харламов (потреба активної освітньої діяльності); Т. Голві, О. Муковіз, К. Роджерс, А. Стрюк, С. Федотова, Б. Шуневич (роль викладача в дистанційному навчанні); Ч. Грехем, Л. Гібсон, Дж. Лоунсбері, Дж. Кірван, Дж. Кован, Л. Сабіч, Дж. Сейвері, Д. Токар, А. Фішер, С. Янг (завдання успішного он-лайн інструктора); А. Ван, М. Веімера, Л. Лін, М. Н'юлін (трансформація ролі студента в дистанційному навчанні); Л. Виготський, М. Мур, К. Свон (взаємодія в дистанційному навчанні).

Аналіз публікацій, присвячених проблемам професійної підготовки викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання (К. Дурай-Новакова, С. Єрмакова, З. Курлянд, Г. Нессен, О. Пехота, Л. Сохань), показав, що готовність до організації дистанційного навчання є досить низькою, адже не створені відповідні організаційно-педагогічні умови цієї підготовки.

Актуальність дослідження обраної теми посилюється наявністю *суперечностей* між:

- цінністю та можливостями дистанційного навчання і практикою традиційного навчання, що домінує до нинішнього часу;
- необхідністю широкого впровадження дистанційного навчання у ЗВО України і низьким рівнем готовності викладачів до реалізації такого навчання;

- потребою формування готовності майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання і відсутністю організаційно-педагогічних умов підготовки майбутніх викладачів до такого роду діяльності;
- бажанням викладачів впроваджувати дистанційне навчання і відсутністю відповідного методичного забезпечення;
- потребою формування ефективного віртуального навчального середовища і наявними платформами, що використовуються в ЗВО.

Актуальність проблеми, нерозробленість відповідних педагогічних програм на рівні ЗВО і недостатність висвітлення цих проблем у наукових дослідженнях і зумовили вибір теми дисертації **„Підготовка майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання”**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертацію виконано відповідно до плану науково-дослідних робіт Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського в межах тем «Теоретичні та методичні основи впровадження нових інформаційних технологій у навчально-виховному процесі» (№0100U005521) та «Теоретико-методичні засади формування загальнопедагогічної компетентності сучасного вчителя в контексті становлення європейського простору вищої освіти» (№0115U002571).

Тема дисертації затверджена вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 8 від 27.02.2013 р.) та узгоджена в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол №8 від 27.11.2014 р.)

Мета дослідження полягає у визначенні, обґрунтуванні та перевірці ефективності експериментальної методики реалізації організаційно-педагогічних умов і моделі професійної підготовки майбутніх викладачів іноземних мов в організації дистанційного навчання.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх викладачів іноземних мов у магістратурі педагогічного університету.

Предмет дослідження – організаційно-педагогічні умови та модель формування готовності майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання.

Гіпотеза дослідження – підготовка майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання буде ефективнішою за дотримання таких організаційно-педагогічних умов:

- 1) розширення змісту фахових дисциплін відомостями про специфіку та можливості дистанційного навчання;
- 2) упровадження технологій дистанційного навчання в підготовку майбутніх викладачів іноземних мов;
- 3) залучення студентів до самостійного проектування дистанційних курсів навчання іноземних мов.

Для досягнення мети й перевірки гіпотези сформульовані такі **завдання дослідження**:

1. З'ясувати суть і передумови організації та впровадження дистанційного навчання для майбутніх викладачів іноземних мов.
2. Визначити види, критерії, показники та рівні готовності майбутніх викладачів іноземних мов до організації та впровадження дистанційного навчання.
3. Проаналізувати стан розв'язання проблеми готовності майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання.
4. Теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність методики реалізації організаційно-педагогічних умов і моделі формування готовності майбутніх викладачів іноземних мов до проектування, організації та впровадження дистанційного навчання.

Для досягнення поставленої мети в роботі були використані такі загальнонаукові **методи дослідження**: *теоретичні*: метод компаративного аналізу педагогічної та психологічної літератури для вивчення стану

проблеми, порівняння та зіставлення різних поглядів на неї; якісного аналізу і синтезу для уточнення змісту основних категорій дистанційного навчання, особливостей його організації у вивченні іноземної мови; системного аналізу для визначення організаційно-педагогічних умов підготовки та аналізу стану готовності майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання; теоретичного узагальнення; моделювання для розробки моделі підготовки майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання; *емпіричні*:праксиметричні (вивчення електронних ресурсів з організації дистанційного навчання); *обсерваційні* (спостереження, самоспостереження); *діагностичні* (контрольне опитування, бесіда, тестування, діагностики мотивації навчання та проектування); педагогічний експеримент для практичної перевірки рівня готовності майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання; методи математичної статистики для обробки та інтерпретації результатів педагогічного експерименту.

Наукова новизна й теоретичне значення дослідження полягають у тому, що:

- *вперше* визначені й обґрунтовані організаційно-педагогічні умови професійної підготовки майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання, що полягають у розширенні змісту фахових дисциплін відомостями про специфіку та можливості дистанційного навчання; упровадженні технологій дистанційного навчання в підготовку майбутніх викладачів іноземних мов; залученні студентів до самостійного проектування дистанційних курсів навчання іноземних мов;
- *уточнено* суть, критерії (ціннісно-мотиваційний, інформаційно-когнітивний, операційно-діяльнісний), види, показники й рівні готовності майбутніх викладачів до організації дистанційного навчання іноземних мов;
- *дістали подальшого розвитку* форми і методи підготовки майбутніх викладачів іноземних мов до роботи в умовах інформаційного суспільства з використання сучасних ІКТ.

Практичне значення дослідження полягає в розробленні та впровадженні методики організації та застосування дистанційного курсу для підготовки майбутніх викладачів іноземних мов; створенні авторської програми дистанційного курсу «Дистанційне навчання для викладачів іноземних мов» (“DistanceLearningCourseforTeachers”); створенні комплексу навчально-методичного забезпечення на платформі GoogleClassroom; розробці лекцій з проблематики дистанційного навчання; проведенні майстер-класів і, власне, реалізації дистанційного курсу з організації дистанційного навчання для викладачів ЗВО на платформі GoogleClassroom.

Розроблений у співавторстві з Т. Ямчинською та Є. Громовим навчально-методичний посібник "Професійна підготовка викладачів іноземних мов в умовах інформаційного суспільства", що містить опис теоретичних основ професійної підготовки викладачів в умовах інформатизації освіти.

Результати дослідження можуть бути використані в педагогічних ЗВО в процесі підготовки майбутніх викладачів іноземних мов, а також у системі післядипломної освіти; в процесі розробки факультативів, спецкурсів та в самоосвіті.

Варто зауважити, що педагогічні заклади вищої освіти готують випускників, – майбутніх викладачів іноземних мов, – які в подальшому можуть працювати як вчителями в загальноосвітніх школах, так і викладачами ЗВО, і ті і інші повинні вміти організовувати дистанційне навчання.

Основні результати дослідження **впроваджено** в навчальний процес Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка № 06/37 від 05.06.2018 р.), Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченко (довідка № 35 від 12.06.2018 р.), Бердянського державного педагогічного університету (довідка 57-23/658 від 06.06.2018 р.), Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (довідка №03-28/02/1709 від 11.06.2018 р.),

Харківської гуманітарно-педагогічної академії (довідка №01-13/407 від 07.06.2018 р.), Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (довідка №441 від 27.09.2018 р.).

Апробація результатів дослідження. Основні положення і результати дослідження обговорено та схвалено на *міжнародних науково-практичних і науково-методичних конференціях*: ”Smart освіта: ресурси та перспективи” (Київ, 2014), “Актуальні питання сучасної педагогіки” (Львів, 2014), “Economics, science, education: integration and synergy (Економіка, наука, освіта: інтеграція і синергія)” (Братислава, Словаччина, 2016), “Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми” (Київ-Вінниця, 2016), “Педагогіка. Фундаментальні і прикладні дослідження: проблеми і результати” (Гданськ, Польща, 2017); *всеукраїнських науково-практичних конференціях*: ”Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень” (Вінниця, 2014), “Інформаційні технології і освіти та науці” (Мелітополь, 2016); *всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції*: ”Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми і перспективи розвитку” (Переяслав-Хмельницький, 2015); *регіональній науково-практичній конференції*: “Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень” (Вінниця, 2012); *обласній науково-практичній конференції*: “Формування професійно компетентного педагога в умовах оновлення змісту освіти” (Вінниця, 2016); *науковій конференції* “Актуальні проблеми навчально-виховного процесу і шляхи їх вирішення” (Вінниця, 2017); засіданнях кафедри педагогіки та професійної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (2012-2018 рр.)

Публікації. Основні результати дослідження висвітлено в 15 публікаціях. З них 6 – у провідних наукових фахових виданнях України (дві з них у виданнях, що індексуються міжнародною наукометричною базою Scopus), 9 – у збірниках наукових праць.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, додатків, списку використаних джерел. Повний обсяг дисертації 302 сторінки. Основний зміст дисертації викладено на 184 сторінках. Дисертація містить 22 таблиці і 30 рисунків на 27 сторінках та 7 додатків на 35 сторінках. Список використаних джерел містить 277 найменувань, із них 154 – іноземними мовами (з них 43 – російською мовою).

РОЗДІЛ І ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

1.1. Вимоги до професійної діяльності викладачів іноземних мов в умовах інформатизації освіти

Сучасний світ ставить перед викладачами іноземних мов нові вимоги, а час глобалізації – необхідність вивчення іноземних мов для подолання географічних бар'єрів, надання освітніх послуг за традиційними формами та за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Знання, нові форми їх здобуття та оновлення є основою розвитку інформаційного суспільства, запровадження концепцій забезпечення якості вищої освіти; «навчання протягом життя» тощо [1; 47; 89; 96].

Надання освітніх послуг онлайн дозволяє задовольнити потреби учнів і студентів у найменших містах і селах і зменшити розрив між рівнями їх знань. Однак усі ці можливості можуть бути реалізовані тільки за умови формування методологічних передумов вивчення іноземної мови з використанням нових підходів до організації освітнього процесу, децентралізації ролі викладача, виконання нових ролей викладача як тьютора, коуча, фасилітатора, модератора; використання різноманітних інтерактивних технологій, формування персонального інформаційного середовища навчання. Все це повинно сприяти вивченню іноземних мов, набуттю ефективних навичок іншомовної комунікації, актуалізації власних знань і навичок у системі співпраці й сумісної діяльності викладача та студентів.

Вивчення іноземної мови в інформаційному суспільстві передбачає впровадження нових методів і технологій для активного навчання, самостійної роботи студентів, підтримки активності за допомогою сучасних ІКТ. Запровадження активної освітньої діяльності як провідного принципу освітнього процесу розглядається в роботах таких авторів як Ю. Бабанський,

В. Беспалько, В. Лозова, І. Харламов та інші [3; 5; 40; 41; 52; 109]. Інформатизація освіти передбачає формування сучасного електронного інформаційного середовища та траєкторії навчання як для окремої особистості, так і для визначених груп [37; 44; 43; 71; 77; 113]. Для якісного застосування сучасних технологій навчання на практиці майбутнім викладачам іноземних мов необхідні нові компетентності [38; 39].

Прогресивний світ є невіддільним від ІКТ, мережевої взаємодії, застосування різноманітних гаджетів. Інформаційне суспільство змінює вимоги до комунікативних якостей особистості викладача, які включають у себе не тільки «уміння адекватно сприймати й оцінювати думку інших; пред'являти інформацію в такій формі, що сприяє продуктивному процесу дискусії; складати конструктивні програми діяльності для досягнення загальних цілей», а й діалогові комунікації «людина-комп'ютер» [28]. В умовах інформаційного суспільства викладач іноземних мов стає викладачем-тьютором (інструктором), що не тільки володіє сучасними методиками викладання іноземних мов, але й можливостями ІКТ [93].

Традиційні методи та форми навчання відходять на другий план, оскільки навчальний процес зорієнтований на творчий пошук студентів, використання разом з ІКТ таких методів, як проектний, ігровий, «перевернуте навчання», змішане навчання та інші [177].

Змінюються роль і вимоги до викладача. Останній повинен володіти не лише сучасними педагогічними та інформаційними технологіями, а й бути психологічно готовим до роботи зі студентами у новому навчально-пізнавальному середовищі. Викладач повинен не лише володіти методами створення та підтримки такого навчального середовища, а й шукати нові можливості для активної взаємодії між усіма учасниками навчального процесу, підвищувати власну творчу активність і кваліфікацію.

Викладач іноземних мов повинен володіти новими методиками та різними формами навчання. Найбільший комплексний ефект дає використання різних засобів навчання [28]. Оптимальним є використання

різних форм навчання, інтерактивних лекцій, практичних і лабораторних робіт з активним використанням сучасних ІКТ. Такий підхід змінює роль викладача та формує новий порядок використання електронних ресурсів. Викладач виступає в ролі інструктора, тьютора курсу, фасилітатора, модератора проблемних дискусій і групової роботи.

Так, ще до початку навчання викладач (тьютор) розробляє курс за своїм предметом, який може змінюватись і доповнюватись у процесі навчання. Важливим аспектом для викладача при розробці курсу є можливість самостійного вирішення, як він буде виглядати і які мультимедійні засоби будуть у ньому використовуватись. Кількість і способів використання комп'ютерних технологій при підготовці курсу значно підвищують ефективність його засвоєння [42]. Навчальний матеріал курсу складається з розділів, які потрібно вчасно опрацювати. На основі розділів курсу викладачі створюють тести і завдання з метою перевірки засвоєного матеріалу. За попередньо встановленими розділами курсу проводяться спеціальні граничні тести.

Оскільки навчальний процес в умовах інформатизації освіти більшою мірою це індивідуальна робота тьютора і студента, хоча часто організовується також робота в невеликих групах, викладач має змогу застосовувати до кожного індивідуальний підхід. Викладач виступає більше у ролі помічника, наставника та радника, ніж власне педагога в його класичному розумінні (передавача знань, вихователя тощо) [8].

Формулою успіху ефективного навчального процесу є систематична робота тьютора і студента кожного дня впродовж усього періоду навчання з використанням сучасних ІКТ і новітніх методик викладання.

З трансформацією ролі та функцій викладача в умовах інформатизації освіти змінюється і його назва. Досліджуючи зарубіжну наукову літературу, ми зауважили, що звичне слово «teacher» (з англ. – вчитель, викладач) уже не застосовується, натомість використовується слово «tutor» або «instructor». Отже, «tutor» – це:

- викладач у коледжі або університеті (згідно з електронним словником Macmillan English Dictionary [147];
- керівник групи студентів (у британських університетах), науковий керівник, консультант, куратор;
- молодий науковець у вищих навчальних закладах, який допомагає професору вести практичні заняття зі студентами (згідно з електронним словником Abby Lingvo [116].

За визначенням Ю Линника, тьютор – це особа, що веде індивідуальні або групові заняття із учнями, студентами, репетитор, наставник [50]. В умовах інформатизації освіти тьютор є ключовою фігурою, відповідальною за організацію та проведення занять зі студентами. Його обов'язками є:

- ознайомити студентів з навчальним матеріалом курсу;
- роз'яснювати методи і принципи навчання в умовах інформатизації освіти;
- проводити регулярні онлайн-консультації зі студентами курсу;
- контролювати виконання індивідуального плану кожного студента зокрема.

Слово «instructor» більше вживається в американському варіанті англійської мови і означає – викладач (вищого навчального закладу – нижче професора); інструктор, керівник (гуртка). Як бачимо, ці поняття майже тотожні, єдиними відмінностями виступають різні варіанти англійської мови.

Аналізуючи вітчизняну наукову літературу, С. Сисоєва пропонує нове бачення викладача в умовах інформатизації освіти: він є координатором навчального процесу, який потребує «високої психолого-педагогічної компетентності». Він не тільки досконало володіє власним і суміжними навчальними предметами, прогнозує можливі труднощі, намагається попередити їх, використовуючи методи психолого-педагогічної діагностики при плануванні та розробці курсу, організовує тісну взаємодію між студентами, але й систематично здійснює контроль над рівнем знань студентів, координуючи та мотивуючи їх самостійну діяльність [88]. Така

психолого-педагогічна компетентність може бути охарактеризована за критеріями готовності викладача до організації навчання в умовах інформатизації освіти.

Науковець Б. Шуневич пропонує власні варіанти для означення викладача в умовах інформатизації освіти – наставник, координатор, викладач-консультант, адже основною його функцією є консультування студентів у процесі навчання [112].

Розглянемо нові ролі викладача в умовах інформатизації освіти, представлені в таблиці 1.1:

Таблиця 1.1

Ролі викладача в умовах інформатизації освіти

Тьютор	Модератор	Фасилітатор	Коуч
надає методичну й організаційну допомогу студентам у межах проектної або дослідницької діяльності на всіх її етапах: становлення, розробки й завершальної стадії [107].	допомагає вирішувати поточні адміністративні питання, складає графік проведення тьюторіалів, конференцій [63]	здійснює управління процесом навчання з активним застосуванням ІКТ, налагоджує зв'язки студентів між собою та студентів з викладачем [90].	розкриває можливості особистості для підвищення власної продуктивності та ефективності [132].
займається методичною підготовкою, проводить групові практичні заняття (тьюторіали), надає допомогу у виконанні контрольних робіт, перевіряє й оцінює їх, проводить консультації й надає психологічну, педагогічну підтримку та індивідуальну допомогу студентам у розв'язанні навчальних проблем, здійснює професійну орієнтацію і консультування з питань працевлаштування [63]	координує навчальний процес, коригує контент, консультує кожного учня щодо пошуку ним нових знань та набуття компетентностей [76].	допомагає учневі вчитися, увиразнити себе як особистість, зацікавити, підтримати під час пошуку знань [156].	допомагає клієнтові усвідомити, що потрібно йому для вирішення конкретних життєвих цілей і почати реалізовувати свій потенціал на практиці через реальні дії в умовах реальної ситуації [67].

Ч. Грехем та ін. звертають увагу на сім завдань для онлайн-інструктора, згідно з якими він повинен:

- 1) забезпечувати чіткий супровід для взаємодії зі студентами;
- 2) забезпечувати добре продумані завдання для обговорення, щоб сприяти співробітництву серед студентів;
- 3) заохочувати студентів презентувати курсові проекти один одному;
- 4) забезпечувати швидкий зворотний зв'язок;
- 5) встановлювати терміни здач;
- 6) забезпечувати проблемні завдання, приклади та хвалити за високу якість роботи;
- 7) дозволяти студентам самим обирати теми проектів [133].

Численні науковці, які вивчали трансформацію ролі викладача в умовах інформатизації освіти, виокремили необхідні якості, якими має володіти викладач-інструктор, які представлено в таблиці 1.2:

Таблиця 1.2

Якості, якими має володіти викладач-інструктор

Дж. Кірван, Дж. Лоунсбері та Л. Гібсон [142]	Д. Токар, А. Фішер та Л. Сабіч [167].	Дж. Сейвер [157].	Illinois Online Network [137]
адаптивність	відповідність	видимий	має великий життєвий досвід, значні педагогічні досягнення
працездатність	сумлінність	організований	цінує критичне мислення
гнучке мислення	емоційна стабільність	співчутливий	демонструє відкритість, турботу, гнучкість, щирість
продуктивність	екстраверсія відкритість	аналітичного складу лідер	відчуває себе комфортно, спілкуючись у письмовій формі

Аналізуючи працю М. Веімера, яка фокусується власне на студенті, зауважуємо таке [176]:

- баланс сил змінюється – інструктор діє як помічник, дозволяючи студентам взяти відповідальність за власний процес навчання;

- функції змісту змінюються – як зазначили А. Кар-Челмен і П. Дачестел, добре спроектований онлайн-курс надає доступ студентам до навчальних ресурсів, а не забезпечує інструкції у формі лекцій [124];
- роль інструктора змінюється – він є присутній онлайн і активно ділиться досвідом зі студентами в процесі навчання;
- відповідальність за навчання змінюється – маючи інструктора як помічника, джерело інформації та провідника, студенти повинні брати більше відповідальності за власний навчальний процес;
- мета навчання, процес перевірки та оцінювання змінюються – традиційні методи перевірки, такі як тести та вікторини, не завжди дієві. Таким чином, інші форми перевірки, такі як самоконтроль та спеціальні програми, варто впроваджувати для поліпшення навчальних досягнень студентів [154].

Основною роллю викладача в умовах інформатизації освіти є роль викладача-тьютора, він повинен бути готовий працювати онлайн та організовувати онлайн-курси.

Для ефективної організації онлайн-курсу важливими є чинники:

- 1) здатність викладача до розвитку критичного мислення;
- 2) якість онлайн-оголошень;
- 3) взаємодія інструктора зі студентами;
- 4) якість зворотного зв'язку зі студентами;
- 5) якість оцінювання зворотного зв'язку зі студентами;
- 6) педагогічна майстерність інструктора;
- 7) адекватні вимоги інструктора до студентів;
- 8) якість щотижневого керівництва інструктора;
- 9) присутність і своєчасність відповіді інструктора;
- 10) використання інструктором різних засобів масової інформації протягом курсу [135].

Згідно з опитуванням студентів, яке проводив С. Янг, інструктор онлайн-курсу повинен [179]:

- демонструвати глибокі знання з курсу, який вивчається;
- шанобливо ставитися до студентів;
- бути толерантним;
- взаємодіяти в теплій і дружній атмосфері;
- завжди намагатися покращити розуміння студентів;
- визначати основну мету і концепції навчання;
- мотивувати студентів брати на себе відповідальність за свою діяльність;
- створити добре організований курс;
- виявляти інтерес до викладання;
- створити комфортну та сприятливу атмосферу для навчання.

Успішні викладачі, згідно з відповідями студентів, повинні наполегливо працювати, щоб залучити кожного до навчальної діяльності та спілкування. Вони мають забезпечувати гнучкість, значущий практичний зв'язок між теорією і практикою і робити все для більшої ефективності курсів. Передбачається також створення сприятливої атмосфери для спілкування зі студентами у послідовній, вдумливій та особистій манері.

Ефективність і мотивація до навчання студентів підвищується за рахунок їх участі у дискусійних форумах, електронних обговореннях засвоєного матеріалу, телеконференціях. Завдяки створенню нового навчального середовища студенти відчують себе невід'ємною частиною колективу, віртуального простору, який надає можливість навчатися у зручний для себе час та в характерному лише для себе темпі. Вибір послідовності вивчення навчального матеріалу, виходячи зі свого інтересу та можливостей, особистісний, креативний і телекомунікативний характер освіти – основні риси навчання в умовах інформатизації освіти [10].

Отже, підсумовуючи все вищезазначене, наведемо деякі ключові елементи, які визначають успішного інструктора (викладача-тьютора) онлайн-курсів, який:

- розуміє різницю між різними видами навчанням;

- зацікавлений новими формами навчання та використовує навчальне середовище для проведення онлайн-занять;
- є постійно присутній і заохочує студентів до взаємодії;
- високо вмотивований і є гарним прикладом для студентів;
- розуміє важливість створення спільноти та присвячує цьому час;
- сприяє інтерактивності між студентами;
- поважає своїх студентів як партнерів;
- є активним і своєчасно забезпечує конструктивний зворотний зв'язок;
- є відкритим, співчутливим, гнучким і чуйним.

Для всіх викладачів важливо робити періодичне самооцінювання для визначення рівня ставлення студентів до них. Цей процес саморефлексії підвищить рівень викладання та вкаже на недоліки.

Важливо також, щоб студенти постійно відчували присутність викладача. Це заохотить їх до активної роботи, справить певне позитивне враження про інструктора. Перебуваючи онлайн, завжди є велика ймовірність відчуття загубленості – втрати контакту, зв'язку і, як наслідок, – ізоляція [153]. Дж.Сейвері запевняє, що присутність інструктора можна простежити завдяки його керівництву веб-сайтом, відповідям на форумах обговорень, e-mail переписці, повідомленням і банерам на домашній сторінці, веденню спільного календаря та онлайн-журналу, використанню аудіо- та відеокліпів [157]. До цього списку можна додати використання синхронного медіа, такого як Skype, віртуальні аудиторії та соціальні мережі, які забезпечують доступ до співрозмовників у реальному часі. Чим більша присутність інструктора в мережі, тим більша взаємодія простежується на онлайн-курсі і навпаки [161].

Однією з вимог до сучасного викладача іноземних мов є організація ефективної взаємодії між студентами. Така взаємодія сприяє роботі в парах, груповій роботі, що активно використовується при вивченні іноземних мов. М. Мур виділяє чотири типи взаємодій в освіті: студент-контент, студент-

викладач, студент-студент і студент-технології [150]. В умовах інформатизації освіти через відносно нечасте спілкування студента та інструктора багато труднощів у процесі навчання було пов'язано з недостатньо активною взаємодією викладача та студентів, низьким рівнем мотивації [121]. З іншого боку, кілька досліджень вказали на позитивний зв'язок між взаємодією викладача і студентів, останні були задоволені навчанням та ставленням до них [143; 164; 166]. А. Ван та М. Н'юлін вказують на те, що мало відомо про характеристики студентів під час проходження навчальних онлайн-курсів і необхідність дослідження різноманітних психологічних характеристик та особливостей взаємодії студентів [174]. Дослідники давно відзначили важливість студентської взаємодії у процесі навчання. Л. Виготський стверджує: спільне навчання необхідне в будівництві власного пізнавального досвіду [172]. Якщо члени групи не можуть ефективно обмінюватися знаннями, це може призвести до поганих результатів навчання [159]. Навчання залежить від соціальної взаємодії, міжособистісних відносин і спілкування з іншими [148]. Навчання посилюється за наявності позитивних відносин з іншими студентами і дозволяє їм вчитися один у одного в середовищі довіри [149].

Сучасний розвиток інтерактивних засобів навчання та освітніх платформ дозволяє викладачу мати сучасні цифрові та мобільні інструменти взаємодії зі студентом і покращити процеси модерації колективної та індивідуальної роботи зі студентами.

Беручи до уваги все вищезазначене, декілька дослідників наполягають на ідеї побудови інтернет-спільноти для успішного навчання та проходження онлайн-курсів. У цій спільноті знання є спільно побудовані в співтоваристві студентів, а не «доставлені» з єдиного навчального джерела [118]. Крім того, активне спілкування, взаємодія, присутність в Інтернеті та обговорення за участю запрошених, формування інтернет-спільноти є одним з ключових елементів для високої якості освіти. Сприяння інтерактивності в онлайн-спільноті є головним показником успіху онлайн-курсів [119]. К. Свон вказує,

що взаємодія студентів є одним з п'яти елементів інтерактивності [162]. Таким чином, сприяння студентській взаємодії під час навчальних онлайн-курсів має важливе значення для створення навчальної інтернет-спільноти. По суті, студенти можуть вчитися краще, якщо вони діляться знаннями і взаємодіють один з одним. Обговорення в процесі навчання сприятиме індивідуальному пізнавальному зростанню так, що студенти придуть до власних висновків на основі співробітництва в рамках міжособистісного спілкування.

Аналіз результатів досліджень показує, що якість навчання за традиційними та онлайн формами має приблизно однакові результати за умови використання якісних навчальних ресурсів, сучасних методів взаємодії між студентами та організації своєчасного зворотного зв'язку викладач-студент [170]. Існує декілька складових для ефективного навчання в умовах інформатизації освіти: інструктор (тьютор-викладач), студент і навчальні курси, відмінні від традиційного навчання.

Інструктор (тьютор-викладач) повинен вміти не тільки створити онлайн-курс, мати певний викладацький стиль, використовувати найсучасніші технології, а й створити всі умови для студентської взаємодії. Він повинен докласти всіх зусиль для того, щоб ініціювати студентську взаємодію; пробуджувати в студентів пізнавальний інтерес до спільного пошуку. Отже, інструктор повинен організувати студентів, зацікавити їх до спільного вивчення, спільної взаємодії [38].

Сучасний викладач іноземних мов є не просто передавач знань, він повинен сформувати власний стиль. Педагогічний стиль викладача є його педагогічним почерком, він є важливим незалежно від того, як навчається студент – за традиційною формою чи он-лайн. Деякі інструктори просто викладають матеріали курсів у своїх блогах і сподіваються на самостійну роботу студента, не сприяючи взаємодії. Інші ж заохочують студентів взаємодіяти один з одним, використовуючи групові проекти, дискусійні засідання, групову електронну пошту та дошку об'яв. В результаті студенти

мають більше можливостей для спілкування один з одним у межах своїх курсів [93].

У процесі проектування і впровадження мережевого навчання викладач використовує різноманітні комп'ютерні технології, платформи, методики його організації та різні види взаємодії студентів [18; 35].

Іншим, не менш важливим елементом навчання є сам студент: стиль його навчання, мотивації і результат. Як і стиль викладання інструктора, різні стилі навчання студентів також мають вплив на процес взаємодії. Деяким подобається взаємодія з іншими студентами, в той час як іншим подобається вчитися самостійно. Такі відмінності в стилі навчання можна виявити під час обговорення зі студентами курсів, виявлення психологічних особливостей студентів. Для тих, кому необхідна підтримка своїх однокурсників, відсутність взаємодії під час онлайн-курсу скоротить їхній інтерес до таких курсів. Навпаки, для студентів, які є незалежними по своїй природі і хотіли б навчатись самостійно, відсутність студентської взаємодії мало вплине на їхні уподобання. Тому важливо знати при прийнятті програми онлайн-курсу, як студент буде взаємодіяти з іншими студентами і наскільки вони будуть задоволені результатом курсу. Викладач повинен допомогти студенту сформувати власне віртуальне персональне середовище для навчання та ефективної взаємодії між студентами та викладачем [24; 58; 62].

Зазвичай мотивація до навчання, активізація та взаємодія студентів залежить від викладача-тьютора. У переважної більшості студентів немає стрімкого бажання ініціювати взаємодію, витратити більше часу на переписку чи обговорення, якщо це не є частиною курсу. Низький рівень мотивації до взаємодії серед студентів в умовах інформатизації освіти можна пояснити, пов'язуючи її з «незручністю», оскільки ключовою перевагою мережевого навчання є можливість вчитися у зручний для студента час, не завжди вдається, а іноді просто немає бажання взаємодіяти з іншими студентами, якщо є можливість пройти курс самостійно.

Для успішного проходження онлайн-курсу студентам варто звернути увагу на самоосвіту, самодисципліну та різні часові рамки. Самодисципліна є вкрай важливою. Студенти повинні налаштувати розклад для вивчення курсу так, щоб не відставати. В студенти немає можливості обговорювати багато питань у віртуальному класі щотижня, але є можливість організувати чати та форуми для аналогічного обговорення.

Таким чином, студентам необхідно переконатися, що вони виконали обсяг щотижневої роботи та не відстають від графіка. Оскільки у студентів зазвичай є багато інших справ, досить часто виникає бажання затягувати і робити все в останню хвилину. Деяким студентам важко вмотивувати себе на виконання роботи, важко планувати свій час, свою діяльність. У традиційному навчанні є викладач, щоденні заняття, оцінювання, одногрупники, з якими треба конкурувати. Терміни здачі, спеціальні завдання, перехресне оцінювання виконаних завдань студентами, форуми та чати щодо проблемних питань дозволяють студентам отримати додаткове пояснення, перевірити свої знання, коригувати помилки.

У той же час, оскільки більшість студентів навчальних онлайн-курсів відправляють інформацію один одному електронною поштою або розміщують на дошці оголошень, вони, як правило, не отримують відповідей одразу. Таким чином, існує різниця в часі між заданим питанням і отриманою відповіддю. Деяким студентам не подобається така форма спілкування, і вони відчують себе ізольованими. Курси навчання іноді диференціюють за складністю та типом. Чим важчий курс, тим більшої студентської взаємодії він потребує, і навпаки. Таким чином, явище взаємодії студентів в умовах інформатизації освіти переплітається з багатьма факторами, тому викладач повинен бути організатором і модератором різних видів взаємодій для успішної організації навчання.

Створення навчального онлайн-курсу чи програми значною мірою пов'язані з кількістю студентських взаємодій, що відбуваються на курсі, запланованих завдань і практичних робіт (міні-проектів). Курси або

програми, які заохочують взаємодію студентів і зараховують її як частину успішного виконання курсу студентів, зазвичай характеризуються більшою взаємодією студентів. Активна взаємодія може бути реалізована в чатах, вебінарах, при виконанні групових проектів тощо [59]. Джон Кован, відомий професор Британського відкритого університету, запропонував інструкторам зараховувати ті елементи навчання, які вони вважають цінними до одержання високої оцінки за курс [145]. Наприклад, якщо викладач оцінює взаємодію між студентами, то повинен заявити про це в навчальній програмі. Сучасні онлайн-курси характеризуються динамічністю та активною взаємодією, використовують нові освітні моделі, які формують динамічне віртуальне навчальне середовище та онлайн-спільноту [118; 119]. Організація такої спільноти передбачає використання спеціальних методик, що дозволяють здійснити знайомство студентів, викладачів, адміністраторів (якщо такі є); визначити рівень знань; сформулювати різноманітні завдання для мотивації студентів та їх активної діяльності; організувати обговорення індивідуальних і групових міні-проектів тощо.

Однією з проблем у мережевому навчанні є метод монозв'язку, який використовується для передачі інформації. Наприклад, ми бачимо тільки текстові повідомлення, такі як електронна пошта, дошки обговорень, обмін миттєвими повідомленнями, а також групи новин як єдиний спосіб спілкування з іншими студентами. Інші методи зв'язку, такі як телефон, відеоконференції, або інтерактивне програмне забезпечення рідко або ніколи не використовуються. Враховуючи величезний потенціал комп'ютерних технологій, активний розвиток різноманітних форм взаємодії, онлайн-курс повинен містити низку різних інструментів для взаємодії та навчання.

Під час розробки онлайн-курсу варто враховувати специфічні психологічні потреби студентів, оскільки ефективність навчання підвищиться [60]. Така різноманітність засобів та інструментів дозволить студентам, що мають різні психологічні типи, власні особливості та звички в навчанні, сформувати персональне віртуальне навчальне середовище і

траєкторію навчання, які будуть відповідати загальним правилам навчання, але і враховувати персональні особливості студента.

При вивченні іноземних мов викладачам необхідно виявити основні чинники, що впливають на результативність навчання. Серед них виокремлюємо типи сприймання інформації та як вони реалізуються в мережевому навчанні [57; 65; 88;91], що представлені в таблиці 1.3.

Таблиця 1. 3

Типи сприймання інформації [57; 65; 88;91]

Тип сприймання інформації	Особливості	Як реалізуються в онлайн-курсі
1	2	3
Візуали	Зорове сприйняття інформації. Важливі відтінки кольорів. Розвинена уява. Спілкування емоційне та динамічне. Вербальні інструкції – важкі для запам'ятовування. Зосереджені, тому Якість запам'ятовування навчальних матеріалів краща.	Використання дидактичних наочних матеріалів: схем таблиць, інтерактивних мап, діаграм, відео, інтерактивних сайтів, комп'ютерних програм. Активно взаємодіють з іншими студентами
Аудіали	Інформація сприймається за допомогою голосового та звукового супроводу. Уважні слухачі, тому навчальний матеріал краще подавати в лекціях. Легко йдуть на контакт.	Краще сприймають аудіолекції, записи, вебінари, активно взаємодіють з іншими студентами
Кінестети	Інформацію сприймають через призму емоцій і відчуттів. Активні та рухливі. Намагаються контролювати навчальний процес. Нестійкі до стресів, відчувають дискомфорт, не розуміючи навчальний матеріал. Практичний досвід – головне джерело інформації. Необхідна тісна взаємодія. Потребують змін. Навчальний матеріал запам'ятовують за допомогою асоціацій.	Інтерфейс та виклад навчального матеріалу на курсі повинні бути чіткі, зрозумілі та зручні у використанні. Беруть активну участь у форумах чатах, активно взаємодіють у малих групах. Негативно реагують на труднощі, підвищена тривожність.
Дигітали	Інформацію сприймають та аналізують раціонально, логічно та ґрунтовно. Схильні до спілкування. Мають високу мотивацію.	Активно сприймають цифрові форми взаємодії, потребують динамічних змін у викладі навчального матеріалу.

Викладач іноземної мови повинен враховувати типи сприймання інформації та пропонувати студентам різні форми вивчення мови. Це дозволить допомогти студенту сформувати своє власне персональне

електронне середовище навчання з найбільш прийнятними засобами взаємодії [179].

Найважче навчатись дистанційно аудіалам, оскільки вони сприймають інформацію на слух краще, а також кінестетам, оскільки потребують тісної взаємодії з іншими студентами.

Здійснивши аналіз різних типів сприймання інформації, вважаємо, що в онлайн-курсі необхідно передбачити різноманітні форми та інструменти для формування віртуального навчального середовища (ВНС) для кожного типу студентів за сприйняттям інформації.

Саме такий підхід свідчить про те, що в умовах інформатизації освіти для вивчення іноземних мов важливим є підбір різноманітних програмних засобів та їх поєднання в онлайн-курсі, пропозиція вивчення матеріалу з різним рівнем взаємодії й активності студентів залежно від типу сприймання інформації.

Методологічні проблеми використання інформаційних технологій нерозривно пов'язані з дослідженням психологічних типів студентів. Тому вважаємо за доцільне при розробці онлайн-курсу проаналізувати типи темпераменту студентів. Кожен з цих типів впливає на поведінку взаємодії студентів, яку можна також поділити на безпосередню (електронна пошта, чати, дзвінки) і непряму взаємодію (як у випадках, коли студенти відкривають дошку оголошень, але безпосередньо не спілкуються один з одним). Це дозволить студентам різного типу темпераменту обрати різні інструменти навчання та сформувати власне персональне віртуальне навчальне середовище (Таблиця 1.4).

Знання психологічних особливостей сприймання та засвоєння студентами навчального матеріалу дозволить раціонально використовувати комп'ютери під час навчання [108].

Таблиця 1.4.

Важливість типів темпераменту для розробки онлайн-курсу [108]

Тип темпераменту	Характеристика	Як реалізується в онлайн- курсі
Холерик	Висока активність, нетерплячість, нестримність, інертність, стійкість прагнень та інтересів, наполегливість, важко переключає увагу, екстраверт	Потрібна велика кількість інтерактивних завдань, постійне спілкування в режимі «студент-викладач» та «студент-група», можливість самореалізації як керівника групового проекту
Сангвінік	Екстраверт, притаманна висока активність, врівноваженість, жвавість, працездатність, може довго працювати не втомлюючись, швидко зосереджується і включається в роботу, мінливий у настроях	Потрібна велика кількість творчих та інтерактивних завдань, готовий виконувати організаційні питання віртуального класу
Флегматик	Активний, терплячий, спокійний, неквапливий, інертний, інтроверт, має високу працездатність, а також труднощі у спілкуванні з новими людьми та середовищем	Навчальний матеріал повинен бути доступним та послідовним, з логічними, лаконічними та простими висловлюваннями
Меланхолік	Інертний, нерішучий, чутливий, образливий, легко впадає в паніку сором'язливий, низька увага та працездатність, швидко втомлюється	Необхідний інтенсивний педагогічний супровід та взаємодія; а також тести на самоперевірку

Розробляючи онлайн-курс, варто враховувати:

- холерики і сангвініки будуть більше вмотивованими, виконуючи велику кількість інтерактивних завдань і спеціальних доручень у віртуальній групі;
- флегматики краще засвоять навчальний матеріал, якщо він буде викладений доступно, логічно і послідовно;
- меланхоліки потребують постійної взаємодії та підтримки.

Крім того, під час проектування курсу варто враховувати психологічні особливості студентів: стать, типи сприймання та узагальнення інформації, типи темпераменту, рівень мотивації, особливості реакції на виконання завдань.

Проаналізувавши наукову літературу з організації навчання в умовах інформатизації освіти, констатуємо, що майбутнім викладачам іноземних мов, крім вищезазначеного, варто враховувати:

- недостатньо розроблені дидактичні основи мережевого навчання;
- недостатня або взагалі відсутня підготовка педагогів-координаторів [32];
- недосконалість технічної розробки електронних курсів;
- немає постійного контакту з викладачем – якщо стиль навчання студента вимагає персональної уваги з боку інструктора, тоді онлайн-навчання не буде успішним;
- неоднозначність сприйняття – у наш час все більше і більше передових коледжів та університетів запроваджують навчання онлайн, та не всі вважають його рівним традиційному;
- необхідність використання нових технологій – не всі студенти мають однаковий доступ до глобальної мережі Інтернет;
- відсутня соціальна взаємодія – зазвичай студенти спілкуються асинхронно через електронну пошту, чати або дискусійні групи;
- неправильний розподіл часу – якщо студент не здатний правильно розподіляти свій час або належить до категорії людей, які завжди потребують додаткового поштовху, щоб завершити роботу, йому буде важко знаходити час для онлайн-класів;
- мала підтримка – студенти повинні шукати свої власні ресурси для завершення завдань і складання іспитів;
- відсутність студентського духу – на відміну від традиційного, навчання онлайн не передбачає проведення вільного часу спільно [134].

Для зменшення проблем впровадження навчання онлайн викладач повинен усвідомити рольові зміни та освоїти технології їх реалізації. Так, на рис. 1.1. представлені ролі викладача іноземних мов з використанням сучасних засобів мережевого навчання, інформаційних і педагогічних технологій.



Рис. 1.1 Ролі викладача іноземних мов в умовах інформатизації освіти.

Навчання відповідним рольовим навичкам дозволить підвищити рівень готовності викладача до організації навчання онлайн [62; 72; 120]. Для повного розуміння змін у рольових характеристиках викладача в умовах інформатизації освіти наведемо уточнення ролей викладача.

Фасилітатор – це викладач, який разом зі студентами розв’язує проблемну задачу та досягає поставленої мети; формує персональне навчальне середовище та цільову траєкторію навчання.

Мотиватор – викладач, який використовує різноманітні інструменти мотивації для одержання позитивного результату навчання. Це може бути підтримка студентів за допомогою форумів, дискусій, колективних проектів.

Тьютор (інструктор) – викладач, що здійснює координацію та коучинг студента в онлайн-курсі.

Коуч – викладач, що здійснює координацію, коучинг, мотивацію студента, активно використовує індивідуальний підхід у комунікаціях студентів. Така роль може бути реалізована тільки за умови невеликої кількості студентів.

Також викладач виступає в ролі партнера в проектному навчанні (не завжди керівника), ігрових формах взаємодії. Визначені ролі та вимоги до

сучасного викладача іноземних мов в умовах інформатизації освіти є основою для характеристики його готовності до організації нових форм навчання зокрема навчання онлайн, або ж дистанційного навчання [70; 72].

Таким чином, можна зробити висновок, що в умовах інформатизації освіти, розвитку інформаційного суспільства, підготовка викладача до організації нових форм навчання є важливим фактором підвищення його якості. Викладач іноземних мов перестає бути тільки транслятором знань та інструктором по набуттю навичок читання, перекладу та мовлення, а виступає у ролі тьютора, фасилітатора для створення разом зі студентом персонального інформаційного освітнього середовища, організатором, консультантом у проблемних питаннях навчання.

1.2. Дистанційні форми та засоби вивчення іноземних мов: аналіз вітчизняного і зарубіжного досвіду

Сучасному суспільству потрібна масова якісна освіта, яка б забезпечила зростаючі вимоги до споживачів і виробників матеріальних і духовних благ. Навіть для розвинених заможних країн проблематично виконувати соціальні замовлення суспільства за рахунок збільшення асигнувань на освіту та збільшення кількості навчальних закладів. Ось чому не є випадковою поява дистанційної освіти як закономірного процесу розвитку та адаптації освіти до сучасних умов і вимог підтримки концепції безперервного навчання.

Як показують дослідження, популярність дистанційної освіти у світі зростає. Вже на кінець 1997 року існувало близько 1000 навчальних закладів, які пропонували дистанційну освіту на території 107 країн. За даними науковців, кількість здобувачів вищої освіти дистанційно складала близько 50 млн чоловік станом на 1997 рік, 90 млн – станом на 2000 рік, передбачається, що у 2023р. складатиме 120 млн чоловік, а згідно з новітніми

прогнозами кількість бажаючих навчатись дистанційно зросте до 650 млн чоловік до 2025 [4; 42].

Дистанційна освіта – це ідеальний варіант для тих, хто цінує свій час, має мобільний спосіб життя чи просто прагне здобути вищу освіту, перебуваючи у себе вдома чи в офісі.

Говорячи про дистанційну форму навчання саме на теренах України, слід мати на увазі створення єдиного інформаційно-освітнього простору, куди варто включати всілякі електронні джерела інформації (включаючи мережеві): віртуальні бази даних, консультаційні служби, електронні навчальні посібники, кіберкласи. В системі дистанційного навчання слід розуміти наявність викладача, віртуального навчального середовища та студента. Головним в організації дистанційної форми навчання є підготовка педагогів-координаторів, розроблення методичного забезпечення та створення електронних курсів. Однак сучасні педагогічні ЗВО України не готують майбутніх викладачів до такого виду діяльності. Звідси значущість проблеми, пов'язаної з розробкою курсів дистанційного навчання, методики їх використання та підготовки кваліфікованих викладачів.

На сучасному етапі розвитку освіти дистанційне навчання є одночасно механізмом і інструментом досягнення її цілей [6]. Невід'ємною складовою при описі будь-якої предметної галузі є чітке обґрунтування її основних категорій і понять. Виходячи із даного твердження та зважаючи на особливу актуальність використання засобів дистанційного навчання у підготовці педагогічних кадрів загалом і фахівців іноземних мов зокрема, вважаємо за необхідне уточнити сутність низки базових і вагомих для нас категорій та понять.

Дистанційне навчання – це форма навчання, під час якої інформація подається інтерактивно за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), у режимі «викладач» – «студент/слухач». Оскільки головним у процесі роботи є інтерактивна взаємодія, студенти самостійно

освоюють навчальний матеріал, за потреби отримуючи консультаційний супровід [21].

Дистанційне навчання залежить від інформаційних технологій і систем управління навчанням. Замість відвідування курсів студенти і викладачі вибирають для себе найзручніший час для спілкування та обмінюються друкованим або електронним матеріалом через будь-які зручні технології.

Головною ознакою дистанційного навчання є не тільки фізична сепарація інструктора від студента, а й використання світової мережі Інтернет.

Б. Шуневич зазначає, що відкрита освіта – це технологія, яка передбачає індивідуальний підхід до кожного студента і побудована так, щоб зробити навчальний процес більш гнучким для кожного конкретного студента, незалежно від географічної віддаленості. Вона передбачає індивідуальний підхід до кожного студента і здійснюється за індивідуальним планом. Відкрите навчання включає дистанційну та інші форми навчання, а також поєднує традиційну форму навчання і самоосвіту [112]. Отже, дистанційне навчання базується на принципах відкритої освіти, реалізовує її завдання та моделі.

В «Енциклопедії освіти» термін «дистанційна освіта» є різновидом освітньої системи, в якій організація освітнього процесу відбувається з використанням дистанційних технологій навчання. А «дистанційне навчання» розглядається як різновид організації навчально-виховного процесу, під час якого реалізація взаємодії між суб'єктом і об'єктом навчання відбувається екстериторіально (на відстані) [19].

Дистанційне навчання, як наголошує В. Биков, – це форма організації та реалізації процесу навчання і виховання, учасники якої територіально віддалені один від одного [6;7].

За визначенням В. Кухаренка, дистанційне навчання – це сукупність педагогічних технологій (форм навчання), що базується на принципах відкритого і комп'ютерного навчання та активних методах навчання у

спілкуванні в інформаційному освітньому просторі для організації освіти користувачів, розділених у просторі і часі. [14].

За визначенням О. Андрєєва, дистанційне навчання – це форма навчання, яка поєднує традиційні та інформаційні технології та технічні засоби, необхідні для доставки навчального матеріалу, само навчання, організації взаємодії між викладачем і студентом [2].

Еволюція термінів дистанційного навчання здійснюється відповідно до змін у технологіях і методиках його впровадження. Для розкриття певних ознак і характеристик дистанційного навчання почали застосовуватися нові терміни і поняття, такі як: онлайн-навчання, електронне навчання, опосередковане навчання, колаборативне навчання, віртуальне навчання, веб-орієнтоване навчання та ін. [125]. Спільним для цих усіх визначень є фокус на тій чи іншій формі взаємодії між студентом і викладачем, яка відбувається в різних місцях, у різний час, з використанням різних форм подачі навчального матеріалу.

Деякі автори ототожнюють дистанційне та електронне навчання, але електронне навчання є ширшим поняттям і включає в себе всі види навчання за допомогою інформаційних технологій [79].

Електронне навчання, за визначенням науковця М. Ніколса [152], – це навчання, яке доступне виключно з використанням технічних засобів, які є веб-орієнтовані, розповсюджені через Інтернет та можливі завдяки глобальній мережі.

Науковець Р. Еліс вважає, що в електронному навчанні матеріал передається не тільки через CD-диски, Інтернет чи Інтранет, але й за допомогою аудіо- та відеозаписів, супутникового мовлення й інтерактивного телебачення [131].

І. Еліот і Л. Тріака вважають, що е-навчання неможливе без використання інтерактивних технологій. Л. Тріака виділяє е-навчання як тип онлайн-навчання [168]. Роздумуючи над видами технологій, які повинні застосовуватись у навчанні на відстані, науковці приходять до висновку, що

онлайн-курс/навчання, веб-орієнтоване навчання, веб-орієнтоване учіння та дистанційне навчання є синонімічними поняттями [128; 141; 173; 168].

Отже, термін «дистанційне навчання» найбільш загальний, який вказує на відстань між об'єктом навчання та центром навчання. Дистанційна освіта та дистанційне навчання не є тотожними поняттями. Дистанційне навчання – це здатність, можливість, у той час як дистанційна освіта – це діяльність у межах можливостей (навчатися на відстані); хоча обидва терміни є обмежені різницею в часі та відстані [171].

Початок дистанційного навчання пов'язують із запровадженням у 1836 році кореспондентського навчання в університеті Лондона. Студенти поштою отримували навчальні завдання, виконували їх у письмовому вигляді та надсилали назад до університету. Згодом кореспондентське навчання розповсюдилося в інших університетах, у 1892-му році з'явилося в університеті Чикаго, в 1911-му – в Квінсленді. На теренах Радянського Союзу в 20-х роках XX ст. з'являється заочне навчання як різновид кореспондентського.

Вперше термін «викладання на відстані» («teaching at a distance») почали використовувати на Заході в кінці 1960-х – на початку 1970-х років, а в 1982 році термін «кореспондентське навчання» замінили на «дистанційне» на Міжнародній конференції з дистанційної освіти (Ванкувер, Канада). Термін «дистанційна освіта» почав вживатися у назвах американських і європейських журналів з цієї тематики. В 1974 році з'явилися Міжнародний журнал про дистанційну освіту, журнал Відкритого університету Великобританії Teaching at a Distance та інші [112; 122].

З появою радіо та телебачення наприкінці 60-х – початку 70-х років 20 століття в освіті відбулися кардинальні зміни: їх стали широко використовувати в навчальному процесі [20]. Спочатку в дистанційному навчанні застосовувались теле- та відеокасети з лекціями, але поступово відбувся перехід до використання двостороннього зв'язку, що надають мультимедійні інтернет-технології.

Уже в кінці 70-х – на початку 80-х років 20 століття велика кількість університетів і підприємств створювали телекурси, розраховані на навчання працівників без відриву від виробництва за допомогою телебачення та книг. Такі курси не вимагали постійної фізичної присутності студентів. Перший Відкритий університет Великобританії (UKOU) був створений у кінці 1960-х років, у ньому спочатку використовувалися телебачення і радіо. Тепер майже всі відкриті університети використовують дистанційні технології навчання як основну навчальну форму [151].

Концепція електронного університету розглядається у світі як запровадження окремого віртуального університету та як підтримка або доповнення традиційної освітньої діяльності. Світовий досвід підтверджує, що така форма навчання затребувана [12; 16; 17].

Відкритий Британський університет вже майже 50 років пропонує послуги дистанційної освіти та налічує більше двох мільйонів випускників з усього світу. Серед можливостей, які надає Відкритий університет [165]:

- 1) завантаження навчальних матеріалів на мобільний телефон або iPad;
- 2) Skype-сесії;
- 3) доступність педагогічного супроводу 24/7;
- 4) високоякісні навчальні матеріали;
- 5) велика науково-дослідна база (72% наукових досліджень отримали найвищі відзнаки на міжнародному рівні);
- 6) міжнародна репутація (13 місце серед університетів Великобританії станом на 2015 рік, відповідно до опитування Times Higher Educational Supplement);
- 7) кар'єрні можливості;
- 8) широкий діапазон кваліфікацій та курсів (від коротких вузькоспрямованих курсів до дипломів бакалавра та магістра).

Стенфордський онлайн-університет (США) пропонує [160]:

- 1) навчальні курси, адаптовані до слухачів різних вікових категорій та регіонів;
- 2) широкий спектр навчальних можливостей, від прослуховування окремих лекцій і підкатів на iTunes чи YouTube – до отримання професійних сертифікатів та акредитованих наукових ступенів;
- 3) відкритий доступ до більше ніж 100 унікальних безкоштовних онлайн-курсів або MBOK (масових відкритих онлайн-курсів);
- 4) навчальні матеріали, розроблені з використанням досвіду видатних педагогів, науковців, мислителів, підприємців і новаторів;
- 5) можливість отримання акредитованого онлайн-диплома середньої школи.

Консорціум віртуального університету Канади (CVU-UVC) [123] є асоціацією провідних університетів Канади, які спеціалізуються на онлайн і дистанційному навчанні. Деякі з них пропонують навчання вже від 16 років. Це означає, що студенти можуть навчатися, навіть не закінчивши середньої освіти.

Відкритий онлайн-університет Канади (Athabasca University) пропонує такі можливості [117]:

- 1) встановлення власного графіка для вивчення курсу;
- 2) індивідуальне або групове навчання з відповідним педагогічним супроводом;
- 3) більше 850 курсів;
- 4) врахування попереднього досвіду навчання;
- 5) отримання фінансової допомоги та стипендії для навчання онлайн.

UNINETTUNO – консорціум з 43 італійських і зарубіжних університетів Європи, США, Латинської Америки, Китаю, Росії, Грузії, Іраку, Єгипту, Марокко, Сирії та Тунісу, який з 1992 року надає вищу дистанційну освіту засобами ІКТ [138].

UNINETTUNO пропонує дидактичний кіберпростір, в якому навчання реалізується на п'яти мовах: італійській, арабській, англійській, французькій та грецькій; містить 30 технологічних та 9 виробничих центрів, які базуються в 11 країнах середземноморського регіону; розроблений дидактичний портал на арабській, англійській, французькій та італійській мовах; можливість відеосесій; віртуальні лабораторії. Завдяки супутниковому телеканалу UNINETTUNOUNIVERSITY.TV студенти з країн Європи, Північної Африки та Близького Сходу мають можливість цілодобово переглядати відкриті лекції провідних науковців безкоштовно. Діяльність дослідного центру UNINETTUNO націлена на розробку нових моделей управління дистанційними університетами та нових моделей електронного навчання [138].

Кожен із західних університетів має власну систему навчання, електронні деканати та систему електронного сповіщення студентів тощо. Бесіда, форуми, відео/аудіо-конференції та електронні листи є інструментами, які дозволяють дистанційному навчанню стати доступним практично кожному, хто має комп'ютер або/і смартфон з доступом до Інтернету. Оскільки ринок дистанційного навчання розширюється, університети розглядають різні варіанти, щоб задовольнити потреби практично будь-яких вікових та освітніх груп, починаючи з учнів і закінчуючи літніми людьми, які хотіли б дізнатися про щось нове зі своїх портативних комп'ютерів. Зважаючи на зростання популярності, в майбутньому дистанційне навчання поширюватиметься на практично будь-який курс і буде доступним для всіх.

В Україні розвиток дистанційного навчання розпочався значно пізніше. Основними причинами були: низький рівень інформатизації українського суспільства, недостатність комп'ютерного оснащення, відсутність належного навчально-методичного забезпечення, непідготовленість професорсько-викладацького складу. Більшість сучасних закладів вищої освіти України вже застосовують різноманітні освітні платформи в навчальному процесі, проте

лише незначний відсоток закладів мають комплексну систему використання дистанційного навчання та професійно підготовлених викладачів-тьюторів.

Нормативно-правова база становлення дистанційного навчання, представлена Концепцією розвитку дистанційної освіти в Україні, була затверджена лише в 2000 році [36]. Відповідно у наказах МОН («Про затвердження Положення про дистанційне навчання» 25.04.2013 № 466; «Про затвердження Вимог до вищих навчальних закладів і закладів післядипломної освіти, наукових, освітньо-наукових установ, що надають освітні послуги за дистанційною формою навчання з підготовки та підвищення кваліфікації фахівців за акредитованими напрямами і спеціальностями» 30.10.2013 № 1518 [81]; «Про затвердження Змін до Положення про дистанційну освіту» 14.07.2015 № 761[82]) зазначається мета, завдання; наведені основні терміни і поняття, шляхи реалізації, особливості організації навчального процесу за дистанційною формою навчання з використанням технологій дистанційного навчання; вказується забезпечення та вимоги до закладів, що надають освіту за дистанційною формою навчання.

Відповідно до «Положення про дистанційне навчання у закладах післядипломної педагогічної освіти» для організації дистанційного навчання у ЗВО України необхідне [78]:

- нормативно-правове забезпечення (наявність ліцензії на підготовку фахівців за дистанційною формою навчання; рішення Вченої ради ЗВО про впровадження дистанційної форми навчання; Положення про дистанційне навчання у ЗВО);

- кадрове забезпечення (науково-педагогічні працівники, які розробляють контент дистанційних курсів, забезпечують навчальний процес та підвищують свою кваліфікацію з організації дистанційного навчання кожних 5 років);

- матеріально-технічне забезпечення (можливість підключення до локальної та глобальної мереж, наявність ліцензованого програмного

забезпечення, електронної бібліотеки закладу, спеціально облаштованих навчальних аудиторій);

- науково-методичне забезпечення (навчальні плани, програми та методичні рекомендації з підготовки фахівців за дистанційною формою навчання, критерії і засоби контролю);

- інформаційне забезпечення (наявність віртуального навчального середовища з доступом до розроблених дистанційних курсів; сервісів, що забезпечують взаємодію між суб'єктами дистанційного навчання; демонстраційних веб-ресурсів, засобів контролю навчальної діяльності);

- методична комісія, яка перевіряє відповідність між навчальними веб-ресурсами та вимогами з організації навчального процесу за дистанційною формою навчання.

Згідно з Законом «Про вищу освіту», дистанційне навчання є різновидом заочної форми. Відповідно, вступ на дистанційну форму навчання здійснюється на підставі загальних правил прийому:

- на базі сертифікатів зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО);
- на базі диплома молодшого спеціаліста;
- шляхом переведення з денної та заочної форм навчання [80].

Серед закладів вищої освіти України лідерами в запровадженні методик дистанційного навчання є: Навчальний центр заочно-дистанційної освіти Хмельницького національного університету, Інститут дистанційних технологій навчання Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана, Лабораторія дистанційної освіти Сумського державного університету, Центр дистанційної освіти Національного технічного університету ХПІ [66].

Розглянемо їхній досвід впровадження дистанційної форми навчання детальніше. Навчальний центр заочно-дистанційної освіти Хмельницького національного університету [64] пропонує 1100 дистанційних курсів за 11 напрямками і спеціальностями, 2828 контролюючих тестових завдань, 15 інформаційно-комунікаційних центрів по Україні, 52 віртуальні лабораторії.

Центр орієнтується не тільки на вітчизняних студентів, але й на іноземних, про що свідчить рекламна інформація. Серед переваг: персональне інформаційне забезпечення, новітні технології (варіативні плани, інтерактивні та адаптивні навчальні матеріали), диплом державного зразка, можливість отримати паралельно дві освіти (для студентів денної форми навчання). Студенти мають можливість ознайомитися з прикладами дистанційних курсів і навчальних модулів на сайті центру. Кожен курс містить таку інформацію: вступ, програма навчання, рекомендації, оцінювання, глосарій і література. Контрольне оцінювання відбувається у ході комп'ютерного тестування тільки через Інтернет та може мати ліміт часу. Одержана оцінка автоматично заноситься в електронну залікову книжку студента. Тестування проводиться за наявності відеокамери. Від початку і аж до отримання результату студенту рекомендовано знаходитись у вікні системи.

Центр також містить дистанційні курси з низки предметів для школярів у рамках експерименту відповідно до договору про співпрацю між Навчально-виховним комплексом №10 м. Хмельницького та Хмельницьким національним університетом.

Інститут дистанційних технологій навчання [29], який є структурним підрозділом Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана, пропонує комплексне навчання за дистанційною формою, підтримку денної та заочної форми навчання (змішане навчання), курси підвищення кваліфікації (безперервне навчання) та короткострокові дистанційні програми (тренінгове навчання, для підвищення кваліфікації викладачів у галузі дистанційних технологій). Інститут заохочує до навчання студентів, які навчаються за кордоном і прагнуть паралельно здобути освіту у вітчизняному ЗВО; тих, які прагнуть здобувати освіту одночасно за двома спеціальностями; а також тих, хто має особливі потреби щодо організації навчального процесу. Навчальний процес відбувається у віртуальному навчальному середовищі Moodle та охоплює 4 роки (бакалаврат). Кожен рік

містить 2 сесії, з яких перша відбувається дистанційно, друга – очно. Дистанційне навчання організоване так: кожного тижня студент повинен переглянути відеолекції, виконати практичні завдання, проконсультуватись з викладачем, пройти тестування та отримати оцінку.

Лабораторія дистанційної освіти Сумського державного університету [46] пропонує великий вибір популярних спеціальностей (12); диплом державного зразка; міжнародне визнання; найбільший досвід дистанційного навчання (15 років); 40 центрів у різних регіонах України та за кордоном, а також можливість пройти безкоштовний курс і перезарахувати його результати при навчанні.

Центр дистанційної освіти Національного технічного університету ХПІ [110] складається з лабораторії менеджменту дистанційної освіти, проблемної лабораторії дистанційного навчання та лабораторії нових технологій у навчанні. В лабораторії менеджменту дистанційної освіти впроваджується е-навчання на міжнародному, національному та університетському рівнях; створюються дистанційні курси, за якими навчаються як студенти, так і абітурієнти університету; ведеться підготовка педагогічних фахівців до організації е-навчання. У проблемній лабораторії дистанційного навчання проводяться експерименти з впровадження дистанційного навчання у середній школі; вебінари з дистанційного навчання для викладачів і вчителів; розроблені 2 масових відкритих дистанційних курси «Стратегія розвитку дистанційного навчання в організації» та «Соціальні сервіси в дистанційному навчанні»; проведені 3 школи-семінари з впровадження дистанційного навчання для комерційних організацій; розробляється науково-методична література з тематики.

Проаналізувавши стан впровадження дистанційного навчання в ЗВО України, констатуємо, що деякі з них вже створили досить потужну дистанційну систему організації навчального процесу, але цей процес не є систематичним, оскільки переважна більшість ЗВО все ж використовує змішану форму навчання.

Змішане навчання (blended learning) – це технологія, що поєднує традиційне (очне) навчання з самостійним вивченням навчального матеріалу. За допомогою змішаного навчання студент має змогу закріплювати вивчений з викладачем навчальний матеріал засобами ІКТ. Використання електронних ресурсів у змішаному навчанні урізноманітнює та активізує навчальний процес, стимулює допитливість, заощаджує час (винесення певних тем на самоопрацювання), допомагає врахувати індивідуальні особливості студентів [129].

У змішаному навчанні використовуються різні види електронних ресурсів, традиційні та дистанційні технології викладання. Таке поєднання дозволяє сформувати оптимальне співвідношення дистанційного та традиційного навчання, самостійного навчання та разом з викладачем-тьютором (онлайн і в аудиторії).

Взаємопроникнення національної та світової системи дистанційної освіти потребує постійного оновлення та взаємодії вищої школи України з закордонними навчальними закладами. Взаємообмін студентами, запровадження подвійних дипломів, створення об'єднаних віртуальних університетів, впровадження міжнародних освітніх платформ дозволяє використати національний і міжнародний досвід впровадження дистанційного та змішаного навчання. Міжнародні проекти, створення новітніх дистанційних курсів, обмін дисциплінами між університетами дозволяють одержати практичний досвід роботи з новими освітніми платформами викладачам різних дисциплін.

Дистанційному навчанню належить майбутнє. З часом дистанційна форма освіти повинна замінити заочну форму. З розвитком технологій планування та розповсюдження освітніх послуг стає динамічним та гнучким і охоплює різні верстви населення: працівників різних галузей, домогосподарок, студентів, які проживають за кордоном та у різних віддалених районах, людей з фізичними вадами та старших людей, яким було б важко відвідувати заняття. Варто зазначити, що за кордоном (зокрема в

США) університетам дуже вигідно залучати старше покоління та дорослих до освітніх дистанційних програм [150].

Особливості дистанційного навчання у різних навчальних закладах можуть бути представлені так [178]:

1. Загальноосвітня школа. Діти зможуть отримувати деякі інтерактивні завдання, навчальні ігри для того, щоб закріплювати інформацію, отриману в школі.

2. Старша школа. Велика кількість старшокласників (особливо за кордоном) працюють після школи, щоб заощадити гроші на навчання. Оскільки вони не можуть вчитися та працювати одночасно, дистанційне навчання дозволить їм вивчити навчальний матеріал, необхідний для майбутньої кар'єри.

3. Коледжі та університети. Ці навчальні установи вперше почали використовувати дистанційне навчання, тому мають великий досвід, адже обслуговують велику аудиторію.

4. Професійна освіта. Дистанційні професійні курси будуть корисними для тих, хто хоче отримати практичні навички, не заглиблюючись у формальну освіту. Наприклад, можуть бути ті, які хочуть вивчати бухгалтерський облік, машинну інженерію, маркетинг, виробництво харчової продукції, різноманітні ІТ-технології тощо [175].

5. Безкоштовні державні курси. Завдяки існуючим технологіям уряди можуть використовувати безкоштовні курси для поліпшення життя своїх громадян. Було б корисно запровадити безкоштовні курси з попередження стихійних лих або проявів тероризму. Забезпечуючи такі курси, уряди попередять паніку населення під час катастроф і швидке відновлення інфраструктури [158].

Існують різні типи дистанційного навчання. По-перше, цей поділ здійснюється з урахуванням режимів навчання: синхронного чи асинхронного. Так, за визначенням К. Осадчої та В. Осадчого, у синхронному дистанційному навчанні всі суб'єкти взаємодіють між собою,

перебуваючи одночасно у веб-середовищі (чат, аудіо-, відеоконференція, соціальні мережі). В асинхронному дистанційному навчанні спілкування суб'єктів відбувається із затримкою у часі (електронна пошта, форум, соціальні мережі) [69]. Асинхронне дистанційне навчання у більшості випадків має чітко встановлені терміни виконання завдань (щотижня), що не виключає можливості працювати у власному темпі. Такий тип навчання є досить виснажливим для певної категорії студентів, тому що єдиний спосіб отримання інформації – текстово-графічний, хоча деякі асинхронні курси включають аудіо- та відеододатки. Синхронне навчання менш гнучке, має певні часові обмеження, але це найбільш розповсюджений вид дистанційного навчання, оскільки пропонує часту взаємодію між студентами та викладацьким складом.

Онлайн-курси з вільним розкладом надають студенту можливість найбільшої свободи, оскільки відбуваються в асинхронному режимі. Для проходження курсу студенти забезпечуються (через комп'ютерно-орієнтоване навчальне середовище) всіма необхідними навчальними матеріалами, списками розсилки, електронною поштою та іншими можливостями для успішного проходження курсу. На початку курсу встановлені чіткі терміни виконання завдань, у межах яких студент сам вибирає темп роботи. Цей вид дистанційного навчання чудово підходить для студентів, які вміють планувати свій час і надають перевагу самостійній праці.

По-друге, це – гібридне (змішане) дистанційне навчання, яке об'єднує синхронне та асинхронне навчання, в якому передбачається взаємодія викладача зі студентом у визначений час у навчальній аудиторії або ж у чаті. Студент має можливість виконувати завдання у власному режимі, однак іноді може здавати їх онлайн за допомогою форуму. Зазвичай так трапляється, коли в університеті недостатньо навчальних аудиторій, щоб розмістити всіх студентів одночасно [129].

По-третє, це – комп'ютерно-базоване дистанційне навчання відрізняється від гібридного (змішаного) тим, що студент не є вільним у своєму виборі. Він зобов'язаний відвідувати віртуальну лабораторію або ж навчальну аудиторію у чітко встановлений час кожного тижня.

По-четверте, це – змішане навчання, що включає в себе традиційні та дистанційні форми навчання.

Всі зазначені нами типи навчання використовують дистанційні курси.

Дистанційний курс, за визначенням В. Бикова та В. Кухаренко, – це освітні послуги та навчально-методичні матеріали для організації дистанційного навчання, які створені у віртуальному навчальному середовищі за допомогою ІКТ [8, с. 115].

Онлайн-курси з чітко встановленим часом для зустрічей – найбільш розповсюджена форма дистанційного навчання, в якій навчальний процес відбувається виключно онлайн. Студенти зобов'язані входити на свої навчальні сайти у встановлений час. Цей тип дистанційного навчання є синхронним і вимагає обов'язкової присутності в чаті [127].

Серед переваг дистанційного навчання виділяють такі: зручність, гнучкість, самоспрямованість, перспективність, доступність.

Дистанційне навчання базується на традиційних дидактичних принципах навчання [11]: систематичності, послідовності, наочності, доступності, науковості навчання, забезпечення міцності результатів навчання, зв'язку навчання з життям, теорії з практикою, свідомості та активності студентів, врахування їх вікових та індивідуальних особливостей. Водночас, на основі закономірностей освітнього процесу ряд науковців сформулювали специфічні принципи дистанційного навчання, пов'язані з використанням сучасних інформаційних технологій (Таблиця 1.5).

Академік В. Биков запропонував принципи побудови систем відкритої освіти [6, С.48-57; 163]; науковець Л. Боремчук, окреслюючи принципи дистанційного навчання, багато в чому продублював В. Бикова, але також виокремив власні [8;10]; науковці Н. Мачинська та М. Нагірняк

запропонували розглянути класифікацію принципів [56], які орієнтуються на студента, зважаючи на те, що в дистанційній освіті студент від об'єкта переходить у суб'єкт навчання (більш детально вони подані в додатку Б)

Таблиця 1.5

Принципи дистанційного навчання

Принципи відкритої освіти, запропоновані В. Биковим	Принципи, запропоновані Н. Мачинською та М. Нагірняк (студентоцентровані)	Принципи ДН, запропоновані Л. Боремчук
свободи вибору студентів і викладачів	продуктивної орієнтації навчання	вибору змісту освіти
гнучкості навчання	індивідуалізації навчання	безпеки інформації
інваріантності й незалежності навчання в часі	доступності змісту освіти і навчального процесу	відповідності технологій навчання
еквівалентності та легітимності сертифікатів про освіту	інтеграції педагогічних і телекомунікаційних технологій	педагогічної доцільності застосування нових ІКТ
екстериторіальності та інтернаціоналізації навчання	пріоритету діяльнісного змісту перед інформаційним	
стартового рівня знань і гуманізації навчання	оптимального поєднання очних і дистанційних форм діяльності студентів	
пріоритетності педагогічного підходу	дієвих критеріїв оцінювання	
економічної привабливості та престижності ВО		
досконалості побудови навчального середовища		
системності, розвитку та несуперечності ВО		
маркетингу освітніх послуг		

Проаналізувавши досвід науковців, виокремлюємо такі принципи ДН:

- професійної спрямованості (підготовка до конкретної професії);
- відкритості і доступності (можливість отримати вищу освіту, витративши менше зусиль і коштів);
- візуалізації (навчальний матеріал подається за допомогою інтерактивних ІКТ);
- синергетичності (здатність до самоорганізації у системі дистанційного навчання);

- гнучкості та активності (можливість адаптації навчального процесу під потреби студента) ;
- системності (який є базисом для успішного засвоєння навчального матеріалу).

За визначенням Ю. Линника, засоби дистанційного навчання – це комплекс текстово-графічних, інформаційно-комунікативних і навчально-методичних механізмів і пристроїв, які необхідні для активної самостійної роботи студентів, здійснення взаємодії та забезпечення ефективного навчання на відстані [50].

Аналізуючи наукову літературу, виокремлюємо декілька класифікацій засобів дистанційного навчання. За класифікацією Ю. Линника, це – текстово-графічні; комп'ютерні та аудіовізуальні; електронні тести, публікації; електронні навчальні системи; послуги та сервіси мережі Інтернет [50].

Академік В. Биков класифікує засоби навчання за спрямованістю застосування у загальній і спеціальній педагогіці, за їх дидактичним призначенням та за специфікою створення і напрямками дидактичного використання у навчально-виховному процесі [6]:

- засоби для активізації пізнавальної діяльності;
- засоби для організації і забезпечення дослідницької діяльності;
- засоби для формування і тренування практичних умінь, навичок, способів продуктивного мислення;
- засоби для формування і розвитку емоційної сфери, систем цінностей студента;
- засоби для контролю та оцінювання навчальних досягнень.

Текстово-графічні засоби включають: книги та інші друковані матеріали. Ці засоби мають низку переваг, а саме: вони зручні у користуванні для будь-якої вікової категорії та не потребують технічних засобів.

Аудіовізуальні засоби включають: інтерактивні комп'ютерні навчальні засоби та носії навчальної інформації: аудіокасети, відеокасети, CD/DVD-диски, радіо- та телетрансляція.

Електронні освітні ресурси – це електронні навчально-методичні матеріали, необхідні для забезпечення якісного навчально-виховного процесу [13; 114].

Керуючись наказом про затвердження Положення про електронні освітні ресурси від 01.10.2012 № 1060, Законом України про вищу освіту [80] та науковими дослідженнями А. Бойченко та Ю. Линника [50, 9], виокремлюємо такі електронні освітні ресурси (ЕОР) і класифікуємо їх як:

- електронні навчальні і методичні матеріали: електронні документи, наочні демонстраційні матеріали (презентації; таблиці, інтерактивні мапи, схеми, відео- та аудіозаписи), видання та їх друківані аналоги; словники, довідники, підручники, посібники, комп'ютерні тести;
- електронні інформаційні системи: дистанційні курси, депозитарії електронних ресурсів, електронні бібліотеки, лабораторні практикуми, освітні платформи, підтримуючі системи;
- електронні інтернет-ресурси: освітні веб-сайти, портали, форуми, блоги, соціальні мережі, вікі, файлообмінні та пошукові системи, електронна пошта, системи повідомлень, телеконференції.

Використання різних засобів дистанційного навчання у процесі проектування та впровадження дистанційного курсу орієнтовано на підвищення мотивації студентів до навчання, їх зацікавленості та активної діяльності з використанням можливостей та інформаційних ресурсів глобальної мережі [87; 26; 27].

У закладах вищої освіти розробляється власна нормативна база зі створення електронних ресурсів та електронних курсів і запроваджуються різноманітні освітні платформи та електронні ресурси [61; 83]. В останні роки активно розвиваються також мобільні додатки та мобільні електронні курси [68; 92].

Одним з останніх трендів розвитку сучасної освіти є застосування досвіду Масових відкритих онлайн-курсів (МВОК) для різних форм навчання студентів.

Масові відкриті онлайн-курси – комбінації безкоштовних відеолекцій кращих викладачів, інтерактивних завдань і форумів для обговорення навчальних матеріалів [155].

Засновником МВОК став Стенфордський університет, де в 2012 році були створені перші 3 курси, які зібрали аудиторію понад 100 000 слухачів. На онлайн-курс професора С. Трана про штучний інтелект зареєструвалося 160 000 студентів з 190 країн світу. Ініціатива була підтримана декількома університетами США, і на даний момент аудиторія трьох найбільш відомих безкоштовних онлайн-платформ (Coursera, Udacity, EdX) вже перевищила 6 млн студентів [126; 130; 169]. Найбільш ефективною для майбутніх викладачів іноземних мов при організації дистанційного навчання є Coursera, оскільки пропонує онлайн курси на 12 мовах (англійською, іспанською, італійською, китайською, французькою, німецькою, російською, португальською, турецькою, українською, арабською, японською) в таких галузях: інженерія, гуманітарні науки, медицина, біологія, суспільні науки, математика, бізнес, інформатика та інші; її цільова аудиторія перевищує 10 млн студентів [126].

Створення онлайн-курсів у дистанційному режимі стало викликом для всіх країн світу, і вже в 2013 році власні онлайн-платформи були запуснені в Австралії, Німеччині, Бразилії. У Великобританії онлайн-платформа Futurelearn об'єднала зусилля 12 провідних університетів країни [144]. А такі країни як Франція, Китай та Йорданія заснували національні платформи МВОК. Україна та Росія також долучилися до створення МВОК завдяки проектам «Prometheus», «Лекториум» тощо [155; 49].

Онлайн-курси часто заповнюють прогалини між традиційною освітою і вимогами працедавців. Це курси професійної підготовки, де навчання стає вузьконаправленим: студент не вивчає нічого зайвого, а отримує лише

необхідні знання та набуває лише необхідних компетенцій, тому процес навчання пришвидшується.

Курси різняться тематикою (охоплюють майже всі сфери науки), тривалістю (в середньому 6-8 тижнів), складністю матеріалу (для початківців, практикуючих), викладацьким складом (від дипломованих науковців до ентузіастів-дослідників), платою за сертифікат учасника (в залежності від актуальності та інтересу до даного курсу).

Кожен курс містить довідкову інформацію про початок, тривалість, рекомендовану кількість годин, які варто витратити на курс у тиждень; мову, якою вестиметься навчання, та галузь наук, до якої відноситься курс. На сторінці курсу викладена така інформація: відомості про професійну діяльність інструктора (інструкторів); анотація до курсу; рекомендації, кому варто пройти даний курс; мета курсу; сподівання від курсу; рівень знань, необхідних для успішного проходження курсу; структура курсу; детальна інформація щодо сертифікату [139].

Для зацікавлення студентів викладач-тьютор розміщує короткий відеоролик, з якого можна наперед дізнатися про рівень володіння мовною компетенцією викладача, що є дуже важливим для студентів, які вивчають іноземні мови.

Майбутні викладачі іноземних мов завдяки МВОК мають змогу не тільки вивчати щось нове, з іншої галузі знань, але й вдосконалювати свої вже набуті знання з практики мови, розширювати свій словниковий запас. Таким чином, вивчення іноземної мови може здійснюватись не тільки під час викладання дисципліни «іноземна мова», але й у процесі вивчення спеціальних дисциплін іноземною мовою.

Створення подібних проектів не лише підвищує імідж лектора, але й навчального закладу, де він працює. Вони надають можливість ЗВО пропонувати власні освітні програми абітурієнтам і студентам на новому якісному рівні, виконуючи роль профорієнтації. Створення власних online-

курсів є ознакою високого стандарту якості освіти, іміджу як викладача, так і університету.

Вперше електронні дистанційні курси з іноземних мов в Україні з'явилися у 1996 році [74]. Одночасно почали розвиватися методологічні підходи до навчання іноземних мов в умовах дистанційної освіти. Однак для ефективної організації дистанційного навчання іноземних мов [86] студент повинен самостійно практикувати мовленнєву діяльність, активно взаємодіяти з викладачем та отримувати кваліфікований зворотний зв'язок.

За визначенням Е. Полат, основними дидактичними принципами організації дистанційного навчання іноземних мов є спрямованість на розвиток комунікативних здібностей, самосвідомість студентів, опора на рідну мову, доступність демонстративного матеріалу та позитивна атмосфера [75].

Вивчення іноземних мов дистанційно передбачає відбір мовного матеріалу відповідно до мети і завдань курсу, чітку методичну та технологічну структуру й організацію курсу, продуману групову роботу, систематичну взаємодію з викладачем, позитивний емоційний фон у групі [84].

Результати нашого дослідження дозволяють сформувати уточнені визначення основних понять організації дистанційного навчання [5; 50; 79; 112], які представлені в додатку А. Таким чином, нами виконано аналіз і узагальнення основних понять дистанційного навчання і визначені особливості його організації для майбутніх викладачів іноземної мови.

1.3. Стан розв'язання проблеми готовності до організації дистанційного навчання майбутніх викладачів іноземних мов

Готовність майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання для різних цільових аудиторій студентів передбачає

використання різних засобів, методів і педагогічних та інформаційних технологій.

Не варто ототожнювати поняття «підготовка» і «готовність». Відповідно до Закону «Про вищу освіту», підготовка – це процес здобуття спеціальних знань і вмінь, досвіду їх практичного застосування для виконання певних завдань у відповідній галузі професійної діяльності [80]. Таким чином, підготовка – це процес формування необхідних компетентностей, в той час як готовність є результатом підготовки.

Поняття готовності як багатокомпонентної системи розглядається в наукових роботах таких авторів як К. Дурай-Новакова, С. Єрмакова, З. Курлянд, Г. Нессен, О. Пехота, Л. Сохань та інші [15; 22; 23; 33; 34; 45; 51; 54].

Так, К. Дурай-Новакова розглядає професійну готовність як цілісне явище, багатопланову і багаторівневу систему якостей, властивостей і станів, які дозволяють здійснювати визначену діяльність. Автор виокремлює такі компоненти як:

- мотиваційний;
- орієнтовно-пізнавальний;
- оцінювання та самооцінювання;
- емоційно-вольовий;
- операційно-дієвий;
- пасивно-поведінковий [15].

Важливим, на погляд З. Курлянд, є те, що готовність з одного боку є особистісною характеристикою та включає в себе інтерес, особисте ставлення до діяльності, відповідальність, віру в успіх, потребу в якісному професійному виконанні визначених завдань, керуванні власними почуттями, силами, рівнем впевненості тощо; а з іншого боку – характеризує професійні знання, уміння та навички фахівця [45]

Науковці Л. Сохань, І. Єрмакова, Г. Нессен також акцентують увагу на таких складових готовності як: мотиваційний; орієнтовний; операційний [23].

О. Пехота розширює ці поняття шляхом введення таких компонентів: цілемотиваційного, змістового та інтеграційного [73].

Результати багатьох досліджень, власних спостережень і практичний досвід дозволили нам зробити висновок про те, що основними компонентами готовності майбутніх викладачів до організації дистанційного навчання є ціннісний, інформаційний та діяльнісний, для визначення сформованості яких пропонуємо використовувати такі критерії:

- ціннісно-мотиваційний;
- інформаційно-когнітивний;
- операційно-діяльнісний.

Провівши докладний аналіз наукової літератури, пропонуємо такі види готовності, необхідні для майбутніх викладачів іноземних мов, які можна визначити як:

1. Готовність до роботи в мережі з використанням освітніх ІКТ.
2. Готовність до організації навчання у віртуальному навчальному середовищі (ВНС).
3. Готовність до використання інтерактивних ресурсів.
4. Готовність до організації взаємодії студентів між собою (робота в групі, в парах і малих групах).
5. Готовність до трансформації ролі викладача.
6. Готовність до використання сучасних методик викладання іноземних мов засобами дистанційного навчання.
7. Готовність до надання педагогічного супроводу студентам у ВНС.
8. Готовність до проектування дистанційного курсу.
9. Готовність до формування персональної траєкторії навчання студента.
10. Готовність до оцінювання та здійснення експертизи дистанційного курсу.

Проаналізуємо кожен з видів готовності. Готовність до роботи в мережі оцінюється рівнем сформованості компетентностей стосовно роботи з електронними ресурсами мережі Інтернет (електронною поштою, блогами, сайтами) та показує загальну підготовку майбутніх викладачів іноземних мов до використання ІКТ в освітній діяльності.

Загальні знання та уміння роботи в мережі доповнюються професійними компетентностями стосовно формування віртуального навчального середовища. Це передбачає використання освітніх платформ, спеціальних програмних додатків у процесі навчання.

Готовність до використання інтерактивних ресурсів передбачає активну роботу користувача; формування дій відгуку на пропозиції завдань, обговорень, дискусій; оцінювання знань, умінь і навичок організації різних видів взаємодії студентів між собою, роботи в парах, малих групах, проектних групах, взаємодії з викладачем як учасником групи тощо.

Ролі викладача трансформуються в залежності від визначених завдань і видів взаємодії. Саме тому готовність до трансформації оцінюється за рівнем усвідомленості викладача до таких змін, знань і вмінь щодо дій викладача в ролі мотиватора, фасилітатора, керівника проекту тощо.

Майбутній викладач іноземних мов повинен бути вмотивованим до постійного розвитку та вдосконалення, набуття нових знань з методики викладання іноземних мов, використання сучасних методик дистанційного навчання. Такий вид готовності оцінюється за допомогою тестових питань з методики навчання та впровадження дистанційного навчання і за допомогою відкритих питань з тенденцій розвитку методичних підходів та їх усвідомлення для викладачів іноземних мов.

Особливості дистанційного навчання передбачають спеціальний педагогічний супровід. Викладач формує завдання курсу, налагоджує взаємодію зі студентами, оцінює не тільки знання та уміння студента, а і його активність, креативність, ініціативність тощо. У таблиці 1.6. представлені види готовності та їх зв'язок з критеріями й показниками.

Таблиця 1.6

Види готовності та їх зв'язок з критеріями й показниками

Види готовності	Ціннісно-мотиваційний	Інформаційно-когнітивний	Операційно-діяльнісний
	Показники	Показники	Показники
Готовність до роботи в мережі	Визнання ролі мережі як ефективного інструмента для ДН	Знання можливостей використання ІКТ, мережевих і мобільних технологій	Уміння використовувати ІКТ і працювати в мережі для організації ДН і викладання ІМ
Готовність до організації навчання у віртуальному навчальному середовищі (ВНС)	Розуміння ролі ВНС для створення ДК	Знання з організації ВНС на основі різних освітніх платформ	Уміння створювати та працювати у ВНС
Готовність до використання інтерактивних ресурсів	Розуміння важливості інтерактивних ресурсів	Знання з використання інтерактивних ресурсів	Уміння та навички роботи з інтерактивними ресурсами
Готовність до організації взаємодії студентів між собою (робота в групі, в парах та малих групах)	Усвідомлення необхідності впровадження різних видів взаємодії між студентами	Знання для зацікавлення студентів до взаємодії між собою	Уміння організовувати взаємодії в освітньому процесі ДН
Готовність до трансформації ролі викладача	Усвідомлення зміни ролей викладача в ДН	Знання рольових характеристик викладача в навчальних ситуаціях ДН	Уміння здійснювати трансформацію ролі викладача
Готовність до використання сучасних методик викладання ІМ засобами ДН	Прагнення до використання сучасних методик викладання ДН	Знання методичних підходів організації ДН	Уміння розробляти та впроваджувати методики викладання ДК для вивчення ІМ
Готовність до надання педагогічного супроводу студентам у ВНС	Усвідомлення необхідності організації педагогічного супроводу ДН	Знання з організації та здійснення педагогічного супроводу ДН	Уміння організовувати та надавати педагогічний супровід у ДН
Готовність до формування персональної траєкторії навчання студента	Усвідомлення необхідності формування персональної траєкторії навчання студента в ДН за збалансованою структурою	Знання з побудови персональної траєкторії навчання студента в ДН та збалансування її структури	Уміння будувати збалансовану персональну траєкторію навчання студента у ДН
Готовність до проектування дистанційного курсу	Усвідомлення необхідності проектування ДК з урахуванням методичного, апаратного та програмного забезпечення	Знання з проектування та впровадження ДН	Уміння проектувати дистанційний курс у ДН
Готовність до оцінювання та здійснення експертизи дистанційного курсу	Усвідомлення здійснення проміжного та підсумкового оцінювання, експертизи дистанційного курсу	Знання з оцінювання якості проведення експертизи дистанційних курсів	Уміння оцінювати якість і здійснювати експертизу ДК

Одним з ключових моментів організації дистанційного навчання є проектування дистанційного курсу. Майбутнім викладачам іноземних мов необхідні знання з його планування, моделювання, уміння та навички його формування, впровадження, апробації, оцінювання та експертизи. Самооцінювання та перехресне оцінювання робіт інших студентів дозволяють одержати навички тестування та оцінювання дистанційних курсів у віртуальному навчальному середовищі.

Врахування особливостей сприймання інформації, різних психологічних типів студентів, їх рівнів підготовки вимагає формування персональної траєкторії навчання студента у ВНС. Це дозволить студенту отримувати відповідні завдання та більш ефективно працювати в дистанційному курсі. Усвідомлення необхідності індивідуального підходу є базовими характеристиками цього виду готовності.

На основі критеріїв і видів готовності нами були визначені показники готовності майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання, що представлені в таблиці 1.7.

Таблиця 1.7

Критерії і показники готовності майбутніх викладачів
до організації дистанційного навчання

Критерії	Показники	Бали
1	2	3
Ціннісно-мотиваційний	Визнання ролі мережі як ефективного інструмента для ДН	
	Розуміння ролі ВНС для створення ДК	
	Розуміння важливості інтерактивних ресурсів	
	Усвідомлення необхідності впровадження різних видів взаємодії між студентами	
	Усвідомлення зміни ролей викладача в ДН	
	Прагнення до використання сучасних методик викладання ДН	
	Усвідомлення необхідності організації педагогічного супроводу в ДН	
	Усвідомлення необхідності формування персональної траєкторії студента в ДН за збалансованою структурою	
	Усвідомлення необхідності проектування ДК з урахуванням методичного, апаратного та програмного забезпечення	
	Усвідомлення здійснення проміжного та підсумкового оцінювання, експертизи дистанційного курсу	

Інформаційно-когнітивний	Знання можливостей використання ІКТ, мережевих і мобільних технологій	
	Знання з організації віртуального навчального середовища на основі різних освітніх платформ	
	Знання з використання інтерактивних ресурсів	
	Знання для зацікавлення студентів до взаємодії між собою	
	Знання рольових характеристик викладача в навчальних ситуаціях ДН	
	Знання методичних підходів організації ДН	
	Знання з організації та здійснення педагогічного супроводу в ДН	
	Знання з побудови персональної траєкторії студента в ДН та збалансування її структури	
	Знання з проектування та впровадження ДН	
	Знання з оцінювання якості та проведення експертизи дистанційних курсів	
Операційно-діяльнісний	Уміння використовувати ІКТ і працювати в мережі для організації дистанційного навчання і викладання ІМ	
	Уміння створювати та працювати у віртуальному навчальному середовищі	
	Уміння та навички роботи з інтерактивними ресурсами	
	Уміння організовувати взаємодії в освітньому процесі дистанційного навчання	
	Уміння здійснювати трансформацію ролі викладача	
	Уміння розробляти та впроваджувати методики викладання дистанційних курсів для вивчення ІМ	
	Уміння організовувати та надавати педагогічний супровід у ДН	
	Уміння будувати збалансовану персональну траєкторію навчання студента у ДН	
	Уміння проектувати дистанційний курс у ДН	
	Уміння оцінювати якість і здійснювати експертизу ДК	

Розглянемо особливості кожного критерію.

Ціннісно-мотиваційний критерій визначає ставлення до організації дистанційного навчання в процесі освітньої діяльності навчання іноземної мови; мотивацію викладача використовувати сучасні інформаційні технології, методики дистанційного та комп'ютерного навчання для підвищення якості навчання студентів. Показники цього критерію визначають рівень мотиваційних спонукань майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання. Він показує інтерес до професії, професійне визнання та безперервне особистісне зростання. Цей критерій

включає мотивацію до освітньої діяльності, самостійної роботи студентів, прагнення до самовдосконалення у методиках навчання; самореалізації та досягнення мети, які поставлені перед викладачем та студентами [68].

Інформаційно-когнітивний критерій визначає рівень сформованості компетентностей з використання ІКТ в освітній діяльності; організації та впровадження дистанційного навчання; проектування дистанційних курсів; особливостей дистанційного навчання для вивчення іноземних мов; передбачає формування варіативної системи нових знань, формування теоретичної готовності майбутнього викладача у вигляді системи сучасних наукових теорій, ідей, принципів, парадигм викладання іноземних мов, розвинутого критичного і логічного мислення, системного підходу до використання інструментів дистанційного навчання.

Операційно-діяльнісний критерій визначає рівень сформованості компетентностей здійснювати освітню діяльність у віртуальному навчальному середовищі, впроваджувати проектне навчання, реалізовувати різні види взаємодій. Цей критерій визначає рівень практичних навичок та умінь, готовність до творчого підходу в проектуванні дистанційних курсів та їх використання у системі дистанційного навчання. Для організації дистанційного навчання викладач повинен володіти управлінськими навичками планування, проектування, організації та впровадження дистанційного курсу, а також налагоджувати взаємодію у форматах: викладач-студент, студент-студент, студент-контент тощо.

Кожен з 30 показників оцінювався за 5-бальною шкалою. Тобто максимальна можлива кількість балів могла б бути 150. Шкала визначення рівня готовності містить такі якісні та кількісні характеристики:

менше 50 балів – низький рівень;

від 51 до 100 – середній рівень;

від 101 до 150 – високий рівень готовності до організації та впровадження дистанційного навчання.

Якісні характеристики цих рівнів можуть бути розшифровані таким чином.

Передбачалось, що майбутній викладач з низьким рівнем готовності до організації дистанційного навчання не має сформованої потреби в ній, не володіє компетентностями активного використання засобів та інструментів дистанційного навчання, не володіє існуючими та не має власних методик дистанційного навчання іноземним мовам.

Майбутній викладач з середнім рівнем готовності до організації дистанційного навчання має бажання застосовувати дистанційне навчання в освітній діяльності, але не має достатніх компетентностей, досвіду оцінювання дистанційних курсів та дистанційної освітньої діяльності; застосовує деякі елементи дистанційного та комп'ютерного навчання для навчання іноземним мовам.

Майбутній викладач з високим рівнем готовності до організації дистанційного навчання має високий рівень мотивації, ініціативи, організаторських здібностей та можливостей, знань, умінь і навичок в організації, проектуванні та впровадженні дистанційного навчання.

Готовність викладача до організації дистанційного навчання залежить також від умов, створених в освітній установі.

Серед основних компонентів, які лежать в основі здатності освітніх установ створювати курси дистанційного навчання та організовувати дистанційне навчання, виділяємо:

- адміністративні обов'язки (розподіл ресурсів);
- Інтернет-служби підтримки студентів (реєстрація, поради, забезпечення доступу);
- повний робочий день онлайн-координатора (сприяння розвитку курсу і онлайн-консультації);
- внутрішні/зовнішні фінансові та технічні ресурси (комп'ютери, онлайн-курси для персоналу);
- професійний онлайн-розвиток (розробка курсів);

- кваліфікований професорсько-викладацький склад (достатня кількість новаторів для підтримки дистанційного навчання).

Однак для того, щоб вищезгадані компоненти успішно взаємодіяли, інструктори, викладачі, тьютори та адміністратори повинні працювати в єдиній системі, нести відповідальність за поліпшення якості онлайн-курсів, мати фінансову, технічну та методичну підтримку всіх учасників системи дистанційного навчання.

Готовність до впровадження дистанційного навчання характеризується також високим рівнем інформаційної культури викладачів і студентів; наявністю знань та навичок впровадження «інноваційних, у тому числі й інформаційно-комунікаційних педагогічних технологій, заснованих на суб'єктних для суб'єкта взаєминах» [25].

Отже, нами була визначена готовність майбутнього викладача іноземних мов до організації дистанційного навчання як цілісна якість особистості, що може бути оцінена як комплекс взаємопов'язаних ціннісно-мотиваційних, інформаційно-когнітивних та операційно-діяльнісних детермінант підготовки викладача, які забезпечують йому можливість успішної організації, проектування та впровадження дистанційних курсів у професійній діяльності.

Для проведення експерименту були вибрані такі діагностичні методи як: спостереження, контрольне опитування студентів, тестування, оцінювання навчальних проектів та презентацій, метод експертних оцінок для визначення вагомості складових критеріїв готовності, спеціальні діагностики мотивації до успіху.

Для визначення ціннісно-мотиваційного критерію використовувались діагностики: «Мотивація успіху і страх невдачі» (А. Реана), «Мотивація до успіху» (Т. Елерса), методика «Здібності педагога до творчого саморозвитку» (І. Нікішина), методика «Комунікативні та організаторські здібності» (В. Синявського, В. Федорошина), картка «Педагогічна оцінка (самооцінка)

здатності педагогів до інноваційної діяльності» а також блок контрольних запитань.

Для визначення інформаційно-когнітивного критерію використовувався блок контрольних запитань, а також тестування на визначення рівня знань основних дефініцій та особливостей дистанційного навчання.

Для визначення операційно-діяльнісного критерію використовувався блок контрольних запитань, а також експертиза проектів (модулів дистанційного навчання), самостійно створених студентами-магістрантами після проходження дистанційного курсу «Distance Learning Course for Teachers».

Для визначення рівня сформованості компетентностей стосовно самооцінювання та оцінювання проектів було проведено перехресне оцінювання дистанційних курсів за структурно-функціональною, змістовою та технічною експертизами.

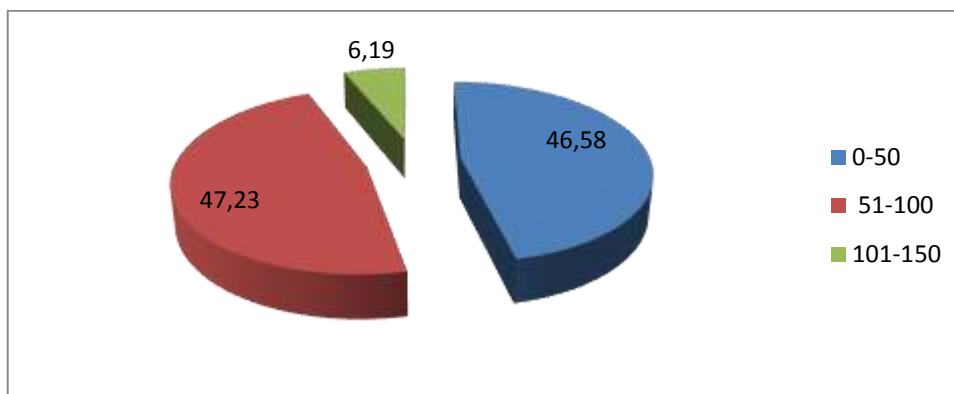
Структурно-функціональна експертиза полягала в оцінюванні структури дистанційного курсу та функціональності його складових – головної сторінки, анотації, наявності теоретичних матеріалів, рекомендацій до виконання практичних завдань, прикладів щодо їх виконання, контролю.

Змістова експертиза полягала в оцінюванні контенту курсу, його актуальності, відповідності навчальній програмі, наявності елементів зацікавленості учнів.

Технічна експертиза полягала в тестуванні функціональності всіх складових курсу, наявності посилань, переходів з одної сторінки на іншу, зворотного зв'язку з викладачем, роботи чату, форуму тощо.

Оцінювання готовності майбутніх викладачів іноземних мов за визначеними критеріями та ціннісними орієнтирами мало на меті визначити усвідомлення, розуміння та мотивацію викладача до організації дистанційного навчання, його компетентності, необхідні для використання педагогічних та інформаційних технологій дистанційного навчання [95].

На рис. 1.2. представлені результати первинного оцінювання рівня всіх учасників експерименту (307 чоловік) до його проведення.



Менше 50 балів – низький рівень;
 від 51 до 100 – середній рівень;
 від 101 до 150 – високий рівень готовності
 до організації дистанційного навчання.

Рис. 1.2. Результати оцінювання рівня готовності майбутніх викладачів іноземних мов

Результати оцінювання готовності показали, що майже половина майбутніх викладачів (46,58%) має низький рівень готовності. Майже такий же відсоток (47,23%) має середній рівень готовності. І тільки 6,19% студентів мають високий рівень готовності до організації дистанційного навчання. Серед студентів, що мають високий рівень готовності, можна виокремити тих, хто володіє базовими знаннями та навичками використання методів і засобів ІКТ, брав участь у дистанційних курсах, МВОК, проектував деякі елементи дистанційних курсів.

Дослідження проблем організації дистанційного навчання для вивчення іноземних мов у ЗВО України свідчать про те, що більшість з них використовує форму дистанційного навчання фрагментарно. Однак для вивчення іноземних мов важливо мати програмне забезпечення, яке дозволить реалізувати не тільки базовий рівень граматики, фонетики, аудіювання, а й спеціальну лексику з професійної діяльності, публіцистичні статті, різноманітні неадаптовані тексти, аудіозаписи і функції синхронного перекладу [28; 53; 115].

Проаналізувавши вітчизняну наукову літературу, результати власних спостережень та провівши контрольне опитування, ми дійшли висновку, що ефективній організації та впровадженню дистанційних форм навчання в Україні заважає ряд методологічних та організаційно-технічних проблем:

- недостатній рівень готовності майбутніх викладачів і відсутність організаційно-педагогічних умов для організації дистанційного навчання;
- недостатній рівень використання сучасних методик організації дистанційного навчання;
- недостатнє використання цифрових інструментів та інтерактивних засобів дистанційного навчання;
- співвідношення дистанційної та заочної (традиційної) форм навчання;
- відсутність достатньої нормативної бази щодо організації дистанційного навчання;
- організація дистанційного навчання потребує вивчення та застосування спеціальних методичних підходів. Є помилковим підхід перенесення традиційних навчальних курсів у віртуальне навчальне середовище або безпосередня публікація електронних ресурсів. Проектування та впровадження успішного дистанційного курсу можливе з урахуванням психологічних особливостей цільової аудиторії, використання сучасних педагогічних та інформаційних технологій [40];
- потреба удосконалення дидактичної теорії відносно нових освітніх реалій [32];
- необхідність формування тьюторського психолого-педагогічного супроводу з врахуванням особливостей цільової аудиторії;
- недостатнє розуміння зміни ролей викладача в дистанційному навчанні;
- проблема оптимальної кількості педагогічних, методичних та технічних працівників. Закордоном в системі дистанційного навчання працює значна кількість осіб, серед яких розробники контенту, консультанти

з методів навчання, тьютори тощо [2]. В реаліях запровадження дистанційного навчання в Україні всі ці функції виконує викладач, який самонавчається і, як правило, не має базових знань для виконання визначених функцій;

- проблема своєчасного надання педагогічного супроводу і консультування;

- проблема створення віртуально-навчального середовища з можливостями персональних налаштувань і формування персональної траєкторії навчання для кожного студента в поєднанні з різними електронними навчальними ресурсами внутрішньої мережі та мережі Інтернет;

- проблема створення оптимально необхідних навчально-інформаційних матеріалів. Структуризація електронних ресурсів для зменшення дезорієнтації студента внаслідок значного обсягу інформації;

- проблема мотивації студента до самоосвіти, запровадження концепції неперервної освіти для самореалізації, професійно-орієнтовного навчання [85; 94];

- проблема організаційно-технічної готовності навчального закладу до впровадження дистанційного навчання, яка характеризується наявністю розвинутого інформаційно-освітнього середовища, що має технічну підтримку у вигляді апаратного та програмного забезпечення і висококваліфікованого технічного персоналу; методологічну підтримку у вигляді сформованих методик використання дистанційного навчання, викладачів-тьюторів, розробників дистанційних курсів; мотиваційну підтримку керівництва навчального закладу для заохочення викладачів, що використовують в освітній діяльності сучасні педагогічні та інформаційні технології дистанційного навчання.

Остання проблема призводить до того, що навіть за високого рівня готовності викладача відсутність організаційно-технічної готовності зводить все нанівець. І навпаки, наявність у закладі сучасної автоматизованої системи

управління освітньою діяльністю, яка є основою для формування розвинутого інформаційно-освітнього середовища, є позитивним фактором за умови готовності викладачів. Віртуальне навчальне середовище дистанційного навчання повинно бути пристосованим до розмаїття вимог освітнього процесу, потреб викладачів і студентів у дистанційному навчанні; враховувати особливості викладання іноземних мов та дозволяти студентам формувати персональне інформаційне середовище навчання. Різноманітні підходи до створення інформаційно-освітнього середовища навчального закладу передбачають активне формування та динамічне оновлення дидактичного, психолого-педагогічного, комунікативного, матеріально-технічного забезпечення навчального процесу; формування соціально-психологічної реальності, «у якій створені психолого-педагогічні умови, що забезпечують пізнавальну діяльність і доступ до інформаційних навчальних ресурсів на основі сучасних інформаційних технологій»; систему, що «об'єднує інформаційне, технічне, навчально-методичне забезпечення, нерозривно пов'язану з суб'єктом навчального процесу» [25; 49; 48].

Подальший розвиток дистанційного навчання, його активне впровадження у закладах вищої освіти потребує створення інформаційно-телекомунікаційних мереж, інформаційних систем й інформаційно-освітніх середовищ; впровадження інформаційних і педагогічних технологій дистанційного навчання, якісної підготовки майбутніх викладачів іноземних мов і поліпшення показників рівня їх готовності до організації дистанційного навчання.

Висновки до першого розділу

У першому розділі здійснено аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду впровадження дистанційних форм і засобів вивчення іноземних мов; схарактеризовано вимоги до професійної діяльності викладачів іноземних мов в умовах інформатизації освіти; визначено критерії, показники, рівні й

сучасний стан готовності майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання.

На основі аналізу філософської, психологічної та педагогічної літератури здійснено аналіз понять «дистанційна освіта», «дистанційне навчання», «електронне навчання», «дистанційний курс», «масовий відкритий онлайн-курс», «тьютор», «інструктор», «фасилітатор», «модератор», «коуч» тощо.

Виконано аналіз типів, дидактичних принципів та засобів дистанційного навчання; наведено приклади впровадження ДН у зарубіжній та вітчизняній практиці; визначено ряд переваг та недоліків застосування ДН; здійснено огляд електронних освітніх ресурсів для організації ДН, запропоновано досвід масових відкритих онлайн-курсів; ознайомлено з нормативною базою створення ДН в Україні; розглянуто особливості використання ДН у процесі вивчення іноземної мови.

З'ясовано ролі та функції викладача в дистанційному навчанні, проаналізовано завдання, особливості та якості успішного інструктора дистанційних курсів, зазначено важливість педагогічного супроводу та різних типів взаємодії у дистанційному навчанні. Проаналізовано трансформацію ролі студента, враховано його специфічні психологічні потреби при розробці дистанційних курсів і чинники, які впливають на результативність навчання.

Проаналізовано поняття, визначено види, розглянуто особливості критеріїв та показників, розшифровано якісні характеристики рівнів готовності майбутніх викладачів іноземних до організації дистанційного навчання. Зазначено методи, які використовувалися для оцінювання стану готовності майбутніх викладачів іноземних мов і наведено результати первинного її оцінювання. Визначено методологічні та організаційно-технічні проблеми, пов'язані з організацією дистанційного навчання.

Під час первинного опитування та тестування майбутніх викладачів іноземних мов виявлено, що майже половина респондентів має низький рівень готовності до організації дистанційного навчання.

З'ясовано, що в переважній більшості сучасних ЗВО майже не створюються процесуальні можливості для організації дистанційного навчання, оскільки педагогічні ЗВО не готують викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання.

Визначено, що виклики інформаційного суспільства в освіті потребують змін у професійній підготовці викладачів іноземних мов. Це обумовлює внесення змін у програми та процеси їх підготовки.

Результати дослідження представлені в наукових працях здобувача [97;98;99;100;101;102;103;104;105;106].

Список використаних джерел до 1 розділу

1. Акімова О. В. Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя : монографія / О. В. Акімова, В. М. Галузяк, та ін. – Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2014. – 416 с.
2. Андреев А. А. Дидактические основы дистанционного обучения: Монография / А. А. Андреев. – М. : РАО, 1999. – 120 с.
3. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1985. – 208 с.
4. Батаев А. В. Анализ мирового рынка дистанционного образования / А. В. Батаев // Молодой ученый. — 2015. — №20. — С. 205-208.
5. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / Владимир Павлович Беспалько. — М. : Педагогика, 1996. — 219 с.
6. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: Монографія / В. Ю. Биков. – К. : Атіка, 2009. – 689 с.

7. Биков В. Ю. Технології хмарних обчислень, ІКТ-аутсорсінг та нові функції ІКТ-підрозділів навчальних закладів і наукових установ / В. Ю. Биков // Інформаційні технології в освіті. — 2011. — № 10. — С. 18–23.
8. Биков В. Ю. Технологія розробки дистанційного курсу : навч. посіб. / [В. Ю. Биков, В. М. Кухаренко, Н. Г. Сиротенко та ін.]; за ред. В. Ю. Бикова та В. М. Кухаренка. — К. : Міленіум, 2008. — 324 с.
9. Бойченко О. А. Сучасні засоби розроблення електронних освітніх ресурсів для системи професійної освіти / О. А. Бойченко // Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи : зб. наук. праць / За ред. М. М. Козяра, Н. Г. Ничкало. — Львів : ЛДУ БЖД, 2015. — Ч. 1. — 243 с.
10. Боремчук Л. І. Дистанційне навчання як педагогічна технологія [Електронний ресурс] / Л. І. Боремчук. — Режим доступу: <http://intkonf.org/boremchuk-li-distantsiyne-navchannya-yak-edagoginatehnologiya/>.
11. Галузяк В. М. Педагогіка: навчальний посібник / В. М. Галузяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов; 3-є вид., випр. і доп.. — Вінниця : Державна картографічна фабрика, 2006. — 400 с.
12. Давискіба О. В. Основні тенденції розвитку дистанційного навчання в професійній підготовці майбутніх вчителів / О. В. Давискіба // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. — Випуск 39 / Редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. — Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2014. С. 190-194
13. Дементієвська Н. П. Комп'ютерні технології для розвитку учнів та вчителів / Н. П. Дементієвська, Н. В. Морзе // Інформаційні технології і засоби навчання : зб. наук. пр. / За ред. В. Ю. Бикова, Ю. О. Жука; Ін-т засобів навчання АПН України. — К. : Атіка, 2005. — С. 76-95.
14. Дистанційне навчання. Умови застосування. Дистанційний курс: навчальний посібник / За ред. В. М. Кухаренко, О. В. Рибалко,

Н. Г. Сиротенко. – 3-тє вид., оновлен. – Харків : НТУ «ХП», «Торсінг», 2002. – 320 с.

15. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.08 / К. М. Дурай-Новакова. – М., 1983. – 340 с.

16. Европейская сертификация компьютерных пользователей Украины [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ecdl.com.ua>.

17. Европейское обучение [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://www.smart-edu.com/learning-in-europe-2020.html>.

18. Елизаров А. А. Базовая ИКТ компетенция как основа Интернет-образования учителя [Электронный ресурс] : текст доклада / А. А. Елизаров // Материалы Одиннадцатой конференции представителей региональных научно-образовательных сетей RELARN-2004. – Режим доступа: http://www.ict.edu.ru/vconf/index.php?a=vconf&c=getForm&r=thesisDesc&=light&id_sec=163&id_thesis=6707.

19. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1004 с.

20. Євтушенко Н. І. Дистанційне навчання в школі / Н. І. Євтушенко // Педагогічна майстерня. – 2012. – № 4. – С. 2-7.

21. Єльнікова Г. В. Дистанційне навчання кваліфікованих робітників як проблема професійної педагогіки / Г. В. Єльнікова // Професійна освіта: проблеми і перспективи. – 2013. – Вип. 5. – С. 7-12.

22. Єрмакова С. С. Порівняльна ефективність традиційної та експериментальної технології реалізації моніторингу професійної підготовки майбутніх викладачів ВТНЗ / С. С. Єрмакова // Вісник Житомирського державного університету. – Випуск 61. – 2012. – С. 70-75.

23. Життєва компетентність особистості: науково-методичний посібник / за ред.: Л. В. Сохань, І. І. Єрмакова, Г. М. Нессен. – Київ: Богдана, 2003. – 520 с.

24. Жук Ю. О. Системні особливості освітнього середовища як об'єкту інформатизації / Ю. О. Жук // Післядипломна освіта в Україні. – 2002. – № 2. – С. 35–37.

25. Звіт про науково-дослідну роботу «Педагогічні умови застосування інформаційно-освітнього порталу у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського» (підсумковий) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ito.vspu.net/nd_robota/zv15.htm.

26. Информационные и коммуникационные технологии в подготовке преподавателей. ЮНЕСКО / [координатор: Евгений Хвилон (Evgueny Khvilon); редактор-координатор: Мариана Пэтру (Mariana Patru); ред. рус. изд. : Александр Гиглавый. Лицей информационных технологий № 1533]. — М. : Инст-т новых технологий, 2005. — 286 с.

27. Інноваційна діяльність педагога: від теорії до успіху: інформаційно-методичний збірник / упоряд. Г. О. Сиротенко. – Полтава: ПОІППО, 2006. – 124 с.

28. Інноваційні технології навчання іноземних мов професійного спрямування [Текст] : матеріали доп. наук.-метод. семінару (Київ, 23 лютого 2017 р.) / ред. кол. : О. В Василенко, І. Г. Галдецька. – К.: Нац. акад. внутр. справ, 2017. – 82 с.

29. Інститут дистанційних технологій навчання в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://idtn.kneu.edu.ua>.

30. Кадемія М. Ю. Інноваційні технології навчання: словник-глосарій / М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр, Т. Є. Рак. – Л. : ЛДУ БЖД, 2011. – 156 с.

31. Карпенко Є. М. Модель формування інформаційно-аналітичних умінь у системі професійної підготовки майбутнього фахівця мовного педагогічного профілю у початковій та дошкільній освіті [Електронний ресурс] / Є. М. Карпенко. – Режим доступу: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5100.

32. Кедрова Г. Е. Методы оптимизации компьютерной обучающей среды по лингвистике для систем дистанционного обучения в Интернете

[Электронный ресурс] / Г. Е. Кедрова. – Режим доступа: <http://enit.ulsu.ru/d/002/>.

33. Коломієць А. М. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до використання особистісно зорієнтованих технологій навчання / А. М. Коломієць, І. О. Мазайкіна // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. – Випуск 3(110). – Серія : Педагогіка. – Одеса : ПНПУ, 2016. – С.53-59.

34. Коломієць А. Професійна компетентність учителя і готовність до педагогічної діяльності: спільне і відмінне / А. Коломієць // Теоретико-методичні засади формування загальнопедагогічної компетентності сучасного вчителя в контексті становлення європейського простору вищої освіти: монографія. – Вінниця : ВДПУ, 2017. – С. 9-21.

35. Коневщинська О. Е. Сучасні засоби Інтернет-доступу та освітні платформи в е-навчанні / О. Е. Коневщинська // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2014. – Т. 44. – Вип. 6. – С. 33-41.

36. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html>.

37. Кочарян А. Б. Сучасні тренди ІКТ в освіті. Тенденції їх розвитку / А. Б. Кочарян // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2014. – № 5(53). – С. 10–15.

38. Кочарян А. Б. Творчий підхід до використання ІКТ в навчальній діяльності / А. Б. Кочарян // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2013. – №3 (45). – С. 74-79.

39. Кремень В. Г. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті і формування інформаційного суспільства / В. Г. Кремень // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2006. – № 6. – С. 5–9.

40. Кубай О. В. Короткий огляд сучасних проблем дистанційної освіти в Україні інтернет-ресурс [Електронний ресурс] / О. В. Кубай. – Режим доступу: http://www.ii.npu.edu.ua/files/Zbirnik_KOSN/12/26.pdf.

41. Кудряшова Т. Г. Деятельностные способности как основа для формирования компетенций [Электронный ресурс] / Т. Г. Кудряшова. — Режим доступа : <http://www.asms.ru/kompet/2010/july/Kudryashova%205.pdf>.
42. Кузьміна І. Проблеми та переваги дистанційного навчання [Електронний ресурс] / І. Кузьміна // Новітні освітні технології : матеріали наук.-практич. конференції 21 березня 2011 р. — Режим доступу: <http://confesp.fl.kpi.ua/ru>.
43. Кузьмінська О. Г. Інформаційні технології та інноваційне навчання: потенціал, ресурси та механізми впровадження / О. Г. Кузьмінська // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. — 2013. — № 192(1). — Серія: Педагогіка, психологія, філософія . — С. 272-279.
44. Кузьмінська О. Г. Науково-освітнє середовище сучасного університету [Електронний ресурс] / О. Г. Кузьмінська. — Режим доступу: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp7/konf4/kuzminska.pdf
45. Курлянд З. Н. Професійна усталеність вчителя — основа його педагогічної майстерності : [навч. посіб.] / З. Н. Курлянд. — Одеса, 1995. — 160 с.
46. Лабораторія дистанційної освіти Сумського державного університету [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://dl.sumdu.edu.ua/uk/>.
47. Лазаренко Н. І. Симбіоз методологічних підходів до розвитку освіти в умовах інформаційного суспільства / Н. І. Лазаренко, А. М. Коломієць, А. О. Клименко // Наука і освіта. — 2017. — Т. 4. — С. 107-112.
48. Лазаренко Н. І. Структурні компоненти інформаційної культури викладача педагогічного вищого навчального закладу [Електронний ресурс] / Н. І. Лазаренко. — Режим доступу: <http://clc.to/yIyZMQ>.
49. Лекториум [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://lektorium.tv/>.

50. Линник Ю. М. Засоби дистанційного навчання: інформаційно-методичні рекомендації для слухачів закладів післядипломної педагогічної освіти / Ю. М. Линник. – Луцьк : Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2013. – 48 с.
51. Ліненко А. Ф. Готовність до педагогічної діяльності / А. Ф. Ліненко // Педагогіка вищої школи : [навч. посіб.] – Одеса : ПДПУ, 2002. – С.191–196.
52. Лозова В. І. Проблема активізації пізнавальної діяльності студентів при вивченні психолого-педагогічних дисциплін / И. І. Лозова, С. Т. Золотухіна, В. М. Гриньова // Вища і середня педагогічна освіта. – Київ, 1989. – № 14. – С. 63-68.
53. Ломакіна Л. В. Дистанційне навчання іноземній мові [Електронний ресурс] / Л. В. Ломакіна. – Режим доступу: http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/01_2012_lomakina_distantiine.pdf.
54. Мазайкіна І. О. Методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до застосування особистісно орієнтованого підходу в навчанні іноземних мов / Ірина Мазайкіна // Педагогіка і психологія професійної освіти : науково-методичний журнал. – 2016. – №1. – С.42-53.
55. Маклюэн М. Понимание медиа [Электронный ресурс] / М. Маклюэн. – Режим доступа: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/makl2/index.php.
56. Мачинська Н. І. Дистанційне навчання – новітня технологія підготовки фахівців у вищому навчальному закладі / Н. І. Мачинська, М. Я. Нагірняк // Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи : зб. наук. праць / За редакцією М. М. Козяра та Н. Г. Ничкало. – Львів : ЛДУ БЖД, 2009. – Ч. 1. – С. 93-97.
57. Міщенко М. А. Типи сприйняття інформації учнями та їх застосування на уроках сучасної школи [Електронний ресурс] / М. А. Міщенко // Учительський журнал on-line. – Режим доступу:

<http://teacherjournal.in.ua/shkilni-predmeti/istoriya/2302-typy-spryiniattia-informatsii-uchniamy-ta-ikh-zastosuvannia-na-urokakh-suchasnoi-shkoly>.

58. Морзе Н. В. Информационно-коммуникационная компетенция преподавателей современного университета. Корпоративные стандарты / Н. В. Морзе, А. Б. Кочарян // Современные информационные технологии и ИТ-образование : сб. избранных трудов VIII Международной научно-практической конференции; под ред. проф. В. А. Сухомлина. – М. : ИНТУИТ.РУ, 2013 – 829 с.

59. Морзе Н. В. Методичні особливості вебінарів як інноваційної технології навчання [Електронний ресурс] / Н. В. Морзе, О. В. Ігнатенко. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/itvo/2010_5/4.pdf.

60. Морзе Н. В. Организация самостоятельной работы студентов в контексте формирования исследовательской компетентности / Н. В. Морзе, О. Г. Кузьмінська // Образовательные технологии и общество. – 2013. – Т 16. – № 1. – С. 516-526.

61. Морзе Н. В. Положення про електронний навчальний курс / Н. В. Морзе, О. Г. Глазунова. – К. : К.І.С., 2004. – 112 с.

62. Морзе Н. В. Як навчати вчителів, щоб комп'ютерні технології перестали бути дивом у навчанні? / Н. В. Морзе // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2010. – № 6. – С. 10–14.

63. Муковіз О. П. Підготовка викладача до організації дистанційного навчання в системі неперервної освіти вчителів початкової школи [Електронний ресурс] / О. П. Муковіз // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2014. – № 6. – С. 26-30. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp_2014_6_7.

64. Навчальний центр заочно-дистанційної освіти Хмельницького національного університету [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://dn.khnu.km.ua/dn/default.aspx>.

65. Навчальні матеріали онлайн збирання інформації. Репрезентативні системи [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

http://pidruchniki.com/14771022/psihologiya/zbirannya_informatsiyi_reprezentativni_sistemi.

66. Навчальні сайти, які надають можливість навчатись віддалено [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/distancijna-osvita/navchalni-zakladi-yaki-nadayut-mozhlivist-navchatis-viddaleno>.

67. Нежинська О. О. Основи коучингу: навчальний посібник / О. О. Нежинська, В. М. Тищенко. – Київ ; Харків : ТОВ «ДІСА ПЛЮС», 2017. – 220 с.

68. Огляд та класифікація засобів проектування мобільних додатків для систем мобільної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20394950>.

69. Осадча К. П. Технології дистанційного навчання. Робота з Moodle 2.4.: навчальний посібник / К. П. Осадча, В. В. Осадчий. – Мелітополь: МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2014. – 396 с.

70. Охотник Г. Теоретичні основи щодо організації дистанційного навчання в школі [Електронний ресурс] / Г. Охотник. – Режим доступу: <http://nikopol.dnepredu.com/uk/article/teoretichni-osnovi-shchodo-organizatsiyi-distantsi.html>.

71. Панченко Л. Ф. Інформаційно-освітнє середовище сучасного університету: монографія / Л. Ф. Панченко. – Луганськ : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2010. – 280 с.

72. Партнерство у навчанні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.microsoft.com/ukraine/education/partnersinlearning/default.aspx>.

73. Пехота О. М. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя: Монографія. / О. М. Пехота, А. М. Старєва. – Миколаїв: Вид-во — Іліон, 2005. – 272 с.

74. Полат Е. С. Интернет в системе дистанционного обучения иностранным языкам [Электронный ресурс] / Е. С. Полат. – Режим доступа: <http://www.ito.su/1998/3/polat.html>.

75. Полат Е. С. Организация дистанционного обучения иностранному языку на базе компьютерных телекоммуникаций [Электронный ресурс] / Е. С. Полат. – Режим доступа: http://www/e-joe.ru/sod/98/1_98/st007/html.

76. Полат Е. Теория и практика дистанционного обучения / Е Полат, С. Бешенков, М. Бухаркин. Под ред.. Е. С. Полат. – Москва. Россия: Academia. – 2004. – 416 с.

77. Половин Б. А. Персональне освітнє середовище як базовий структурний елемент сучасного навчання [Електронний ресурс] / Б. А. Половин. – Режим доступу: http://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream/123456789/33348/1/Polovin_information_society.pdf.

78. Положення про дистанційне навчання у закладах післядипломної педагогічної освіти / Л. Л. Ляхоцька, Л. Г. Кондратова, Л. В. Калачова [та ін.] : за заг. ред. Л. Л. Ляхоцької – НАПН України, ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти». – К., 2015. – 45 с.

79. Поняття електронного навчання в контексті сучасної педагогічної науки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/29_DWS_2012/Pedagogica/1_120037.doc.htm.

80. Про вищу освіту [Електронний ресурс]: Закон України від 1 липня 2014 року № 1556-VII / Офіційний веб-портал Верховної Ради України. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

81. Про затвердження Вимог до вищих навчальних закладів та закладів післядипломної освіти, наукових, освітньо-наукових установ, що надають освітні послуги за дистанційною формою навчання з підготовки та підвищення кваліфікації фахівців за акредитованими напрямами і спеціальностями Наказ МОН [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/z1857-13>.

82. Про затвердження Положення про дистанційне навчання {Із змінами, внесеними згідно з Наказами Міністерства освіти і науки № 660 від 01.06.2013 № 761 від 14.07.2015} Наказ МОН про затвердження Положення

про дистанційне навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>.

83. Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси [Електронний ресурс] : Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України № 1060 від 01 жовтня 2012 р. // Офіційний веб-портал Верховної Ради України. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12>.

84. Пронина О. Г. Интеграция дистанционной и очной форм обучения иностранным языкам в сфере профессиональной коммуникации в техническом вузе. [Электрон. ресурс] / О. Г. Пронина. – Режим доступа: <http://www.ksu.ru/conf/ek2010/sbornik.htm>.

85. Рон Дж. Сокровищница мудрости. Успех, карьера, семья / Дж. Рон. – М. : Альпина Паблише, 2011. – 112 с.

86. Секрет І. В. Аналіз вітчизняних концепцій вивчення іноземних мов в умовах дистанційної освіти / І. В. Секрет [Електронний ресурс]. – Режим доступу :<http://www-center.univer.kharkov.ua/vestnik/full/196.pdf> – 2010. – Вип. 17. – С. 116-124.

87. Семенов А. Л. Информационные и коммуникационные технологии в подготовке преподавателей : руководство по планированию / А. Л. Семенов, Н. Аллен, Д. И. Андерсон [и др.]; Division of Higher Education, ЮНЕСКО. – М. : ИНТ, 2005. – 284 с.

88. Сисоєва С. О. Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу: Монографія / С. О. Сисоєва. – Хмельницький : ХГПА, 2008. – 324 с.

89. Спірін О. М. Інформаційно-комунікаційні технології навчання: критерії внутрішнього оцінювання якості [Електронний ресурс] / О. М. Спірін // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2010. – №5 (19). Режим доступу до журн.: <http://www.ime.edu-ua.net/em.html>.

90. Стрюк А. М. Теоретико-методичні засади комбінованого навчання системного програмування майбутніх фахівців з програмної інженерії : монографія / А. М. Стрюк // Теорія та методика електронного

навчання. – Кривий Ріг : Видавничий відділ ДВНЗ «Криворізький національний університет», 2015. – Том VI. – Випуск 1 (6) : спецвипуск «Монографія в журналі». – 286 с.

91. Тарнопольський О. Б. Інтернет у навчанні іноземних мов для спеціальних цілей у немовному ВНЗ / О. Б. Тарнопольський // Вісник Дніпропетровського університету економіки та права імені Альфреда Нобеля. Серія : Педагогіка і психологія. – 2011. – № 1 (1). – С.69-73.

92. Тенденції використання ІКТ в освіті та програма Інтел «Навчання для майбутнього» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://10.iteach.com.ua/journal-page/20>.

93. Теорія і практика змішаного навчання: монографія / В. М. Кухаренко, С. М. Березенська, К. Л. Бугайчук, Н. Ю. Олійник, Т. О. Олійник, О. В. Рибалко, Н. Г. Сиротенко, А. Л. Столяревська за ред. В. М. Кухаренка. – Харків : Міськдрук, НТУ «ХП», 2016. – 284 с.

94. Топузов О. М. Формальна освіта допоможе вам вижити. Самоосвіта приведе вас до успіху / О. М. Топузов // Український педагогічний журнал. – 2015. – № 2. – С. 5-6.

95. Троцько Г. В. Теоретичні питання формування професійно-педагогічної готовності майбутнього вчителя [Текст] / Г. В. Троцько // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002: Збірник наукових праць до 10-річчя АПН України / Академія педагогічних наук України. – Ч.1. – Харків: ОВС, 2002. – С. 200-209.

96. Уебстер Ф. Інформаційне суспільство / Ф. Уебстер // Теорії інформаційного суспільства. – Cambridge: Routledge, 2002. – С. 255 – 266.

97. Фальштинська Ю. В. Застосування електронного підручника для вивчення іноземних мов / Ю. В. Фальштинська // Актуальні питання сучасної педагогіки: матеріали II Міжнар. наук.- практ. конф. (Львів, 24-25 жовтня 2014 року): тези доповідей. – Херсон : Гельветика, 2014. – С. 118-121.

98. Фальштинська Ю. В. Навчання іноземних мов в умовах дистанційної освіти / Ю. В. Фальштинська // Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми і перспективи розвитку: матеріали XI Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції: зб. наук. праць. – Переяслав-Хмельницький, 2015. – Вип. 11. – С. 349-353.

99. Фальштинська Ю. В. Проблеми сучасної молоді в умовах глобалізації освітнього та професійного простору в контексті Закону «Про вищу освіту» / Ю. В. Фальштинська // Проблеми розвитку та сучасні аспекти якості товарів і послуг, туристичного та готельно-ресторанного бізнесу: регіональні особливості: збірка наукових статей Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих учених, магістрантів і студентів (Харків, 19-20 березня, 2015 року): тези доповідей. – Харків: КНТЕУ, ХТЕІ КНТЕУ, 2015. – С. 62-63.

100. Фальштинська Ю. В. Віртуальне навчальне середовище – невід’ємна складова дистанційного навчання / Ю. В. Фальштинська // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. – Випуск 1 (16). – Серія: Педагогіка. – Мелітополь : МДПУ, 2016. – С. 89-93.

101. Фальштинська Ю. В. Дистанційне навчання – якісно новий спосіб отримання знань, умінь та навичок / Ю. В. Фальштинська // Smart освіта: ресурси та перспективи : матеріали Міжнар. наук.-метод. конф. (Київ, 16–17 жовтня 2014 р.) : тези доповідей. – К. : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2014. – С. 336-338.

102. Фальштинська Ю. В. Застосування MOOC (Massive Open Online Courses) для підвищення професійної компетентності викладача / Ю. В. Фальштинська // Формування компетентного педагога в умовах оновлення змісту освіти : збірник матеріалів обласної науково-практичної конференції (Вінниця, 26 січня, 2016 року) : тези доповідей. – Вінниця : ТОВ «Вінницька міська друкарня», 2016. – С. 41-43.

103. Фальштинська Ю. В. Методологічні та психологічні проблеми використання інформаційно-комунікаційних технологій у дистанційному навчанні / Ю. В. Фальштинська // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки. – Випуск 3(85). – Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2016. – С. 142-147.

104. Фальштинська Ю. В. Особливості педагогічного супроводу обдарованих дітей / Ю. В. Фальштинська // Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень: зб. наук. пр. – Випуск 2 / Редкол.: Р. С. Гуревич(голова) [та ін.]; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця : Планер, 2012. – С. 212-215.

105. Фальштинська Ю. В. Принципи впровадження дистанційного навчання / Ю. В. Фальштинська // Проблеми підготовки сучасного вчителя : зб. наук. пр. Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред.. кол.: О. І. Безлюдний (гол. ред.) та ін.]. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2016. – Випуск 13. – С. 48-56.

106. Фальштинська Ю. В. Функції викладача в системі дистанційної освіти / Ю. В. Фальштинська // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 45 / Редкол. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2016. – С. 348-351.

107. Федотова С. В. Технология «Тьюторство» – образовательный поиск наставника и подопечного [Электронный ресурс] // Инфо-Net-Поиск. – 2005. Вып. 2. – Режим доступа: http://oso.rcsz.ru/InfoNet/N2/htm_fl/innv/inv1.htm

108. Хара О. М. Психологічні особливості дистанційного навчання математики / О. М. Хара // Математика в школі. – 2008. – № 7/8 – С. 32-35.

109. Харламов И. Ф. Педагогика: учеб. пособие / И. Ф. Харламов / 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Гардарики, 1999. – 519 с.

110. Центр дистанційної освіти Національного технічного університету ХПІ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.kpi.kharkov.ua/ukr/osvita/distantsijna-osvita/>.

111. Чернікова Л. А. Освіта в інформаційному суспільстві / Л. А. Чернікова // Нові інформаційні технології в освіті для всіх : матеріали Третьої Міжнародної конференції. – К., 2008. – С. 73-78.

112. Шуневич Б. Обґрунтування наукової термінології з дистанційного навчання / Б. Шуневич // Вісник Нац. ун-ту «Львівська політехніка». – Серія : Проблеми української термінології. – 2003. – № 490. – С. 95–104.

113. Ясинська С. Ю. Концепція інформаційно-освітнього середовища: сучасний стан досліджень і розробок в галузі побудови інформаційно-освітніх середовищ / С. Ю. Ясинська, Н. Ф. Казакова // Гармонізація суспільства – новітній напрямок розвитку держави : матеріали всеукр. наук. конф. аспірантів та молодих вчених, 25 березня 2014 р. — Одеса : ОНЕУ. — С. 15-21.

114. Ястребов М. І. Електронний підручник – компонент сучасного освітнього середовища [Електронний ресурс] / М. І. Ястребов, О. О. Полях. – Режим доступу: <http://radap.kpi.ua/index.php/radiotechnique/article/viewFile/636/603>.

115. Яцишин О. М. Автолінгводидактика як теорія і практика самонавчання іноземних мов / О. М. Яцишин // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Зб. наук. пр. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015. – Випуск 42. – С.439-444.

116. Abbyy Lingvo Live [Electronic resource]. – Available at: <https://www.lingvolive.com/ru-ru>.

117. Athabasca University [Electronic resource]. – Available at: <https://www.athabascau.ca>

118. Bandura A. Social learning theory / A. Bandura, Englewood Cliffs. – NJ : Prentice Hall, 1977. – 247 p.
119. Bender T. Discussion-based online teaching to enhance student learning: Theory, practice and assessment / T. Bender T. – Virginia : Stylus, 2003. – 256 p.
120. Blended learning [Electronic resource]. – Available at: <http://www.scoop.it/t/blended-learning-by-v-kukharenko>.
121. Boulos M. A synchronous communication experiment within an online distance learning program: a case study / M. Boulos, A. Taylor, A. Breton // Telemedicine journal and e-health, 2005. – Vol. 11(5). – P. 583-593.
122. Burbules N. Universities in transition: The promise and the challenge of new technologies / N. Burbules, T. Callister // Teachers college record, 2000. – Vol. 162(2). – P. 273-295.
123. Canadian Virtual University [Electronic resource]. – Available at: <http://www.cvu-uvc.ca>.
124. Carr-Chellman A. The ideal online course / A. Carr-Chellman, P. Duchastel // Library Trends. – 2001. – Vol. 50(1). – P. 145-158.
125. Conrad D. E-Learning and social change: An apparent contradiction / D. Conrad; ed. Michael F. Beaudoin // Perspectives on higher education in the digital age. – New York : Nova Science Publishers, 2006. – P. 21-33.
126. Coursera [Electronic resource]. – Available at: <https://www.coursera.org/>.
127. Different Types of Distance Learning [Electronic resource]. – Available at: <https://www.campusexplorer.com/college-advice-tips/7021E31E/Different-Types-of-Distance-Learning/>.
128. Dringus L. P. An adaptable usability heuristic checklist for online courses / L. P. Dringus, M. S. Cohen // Frontiers in Education : Proceedings 35th Annual Conference, 2005. – P. 71-74.

129. Drivers Of Blended Learning In Education [Electronic resource]. – Available at: <https://www.teachthought.com/learning/10-drivers-of-blended-learning-in-education/>.
130. edX [Electronic resource]. – Available at: <https://www.edX.org/>.
131. Ellis R. Down with boring e-learning: Interview with e-learning guru Dr. Michael, W. Allen [Electronic resource] / R. Ellis. – Available at: <http://zaidlearn.blogspot.com/2007/07/down-with-boring-e-learninginterview.html>.
132. Gallwey, W. Timothy. The Inner Game of Tennis. – 1st. – New York : Random House, 1974.
133. Graham C. Seven Principles of Effective Teaching: A Practical Lens for Evaluating Online Course [Electronic resource] / C. Graham, K. Cagiltay, B. Ro. Lim, J. Craner, T. Duffy, 2001. – Available at: <https://www.learntechlib.org/p/94251/>.
134. Hansen Randall S. Distance Learning Pros and Cons [Electronic resource] / Randall S. Hansen. – Available at: http://www.quintcareers.com/distance_learning_pros-cons.html.
135. Holmes C. An Investigation of personality traits in relation to job performance of online instructor [Electronic resource] / C. Holmes, J. R. Kirwan, M. Bova, T. Belcher. – Available at: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.1016.1583&rep=rep1&type=pdf>.
136. Husmann D. Improving distance education: Perceptions of program administrators [Electronic resource] / D. Husmann, M. Miller // Online journal of distance learning administration. – Available at: <https://www.westga.edu/~distance/ojdla/spring2001/husmann41.pdf>.
137. Illinois online network: Supporting online education throughout the world [Electronic resource]. – Available at: <http://www.ion.uillinois.edu/courses/students/cola.asp>.
138. International Telematic University UNINETTUNO [Electronic resource]. – Available at: <https://www.uninettunouniversity.net/en/default.aspx>.

139. Iversity [Electronic resource]. – Available at: <https://iversity.org/en/courses>.
140. Kapitzke C. Virtual schooling service: Productive pedagogies or pedagogical possibilities? [Electronic resource] / C. Kapitzke, D. Pendergast. – Available at: <http://joanneandfionaspresentation.pbworks.com/f/Virtual%20Schooling%20Service.pdf>.
141. Khan B. Web-based training / B. Knan. – Englewood Cliffs, NJ : Educational Technology Publications, 2001. – 560 p.
142. Kirwan J. R. Self-directed learning and personality: The big five and narrow personality traits in relation to learner self-direction [Electronic resource] / J. R. Kirwan, J. Lounsbury, L. Gibson. – Available at: https://www.researchgate.net/publication/261595616_Self-direction_in_learning_and_personality_The_Big_Five_and_narrow_personality_traits_in_relation_to_learner_self-direction.
143. Kuh G. D. The effects of student-faculty interaction in the 1990s / G. D. Kuh, S. Hu // Review of higher education . – 2001. – Vol. 24(3). – P. 309-332.
144. Learn new skills, pursue your interests, advance your career [Electronic resource]. – Available at: <https://www.futurelearn.com>.
145. Lebaron J. The potential of jigsaw role playing to promote the social construction of knowledge in an online graduate education course / J. Lebaron, D. Miller // Teachers college record. – 2005. – Vol. 107(8). – P. 1652–1674.
146. Lin L. Psychological type and asynchronous written dialogue in adult learning [Electronic resource] / L. Lin, P. Cranton, B. Bridglall. – Available at: http://courseweb.unt.edu/llin/LinPublications/journals/2005LinCrantonBridglall_TCRecord_PublishedVersion.pdf.
147. Macmillan Dictionary [Electronic resource]. – Available at: <https://www.macmillandictionary.com>.

148. Mccombs B. L. A learner-centered framework for e-learning / Barbara L. Mccombs, Donna Vakili // Teacherscollege. – 2005. – Vol. 107(8). – P. 1582-1600.

149. Mccombs B. The learner-centered psychological principles: A framework for balancing academic achievement and social-emotional learning outcomes [Electronic resource] / Barbara L. Mccombs. – Available at: https://www.researchgate.net/publication/313211047_The_Learner-centred_Psychological_Principles_A_Framework_for_Balancing_Academic_Achievement_and_Social-emotional_Learning_Outcomes .

150. Moore M. Three types of interaction / M. Moore // The American journal of distance education. – 1989. – 3(2). – P. 1–7.

151. Moore M. Distance Education: A systems view of online learning / Michael G. Moore, Greg Kearsley. – Belmont, CA : Wadsworth, 2005. – 384 p.

152. Nichols M. A theory of E-Learning / M. A. Nichols // Educational Technology & Society. – 2003. – 6(2). – P. 1–10.

153. Palloff R. M. Building online learning communities: Effective strategies for the virtual classroom / Rena M. Palloff, Keith Pratt. – San Francisco : Jossey-Bass, 2007. – 320 p.

154. Palloff R. M. The virtual student: A profile and guidetoworking with online learners / Rena M. Palloff, Keith Pratt. – San Francisco: Jossey-Bass, 2003. – 191 p.

155. Prometheus [Electronic resource]. – Available at: <https://prometheus.org.ua/>.

156. Rogers C. Freedom to learn for the 80's / Carl Rogers. – Columbus – Toronto – London – Sydney: Ch. E. Merrill Publ. Company, A Bell & Howell Company, 1983. – 312 p.

157. Savery John R. Be vocal: Characteristics of successful online instructor / John R. Savery // Journal of Interactive Online Learning. – 2005. – Vol. 4(2). – P. 141-152.

158. Simonson M. Teaching and learning at a distance: Found at ions of distance education [Electronic resource] / M. Simonson. – Available at: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.462.110&rep=rep1&type=pdf>.

159. Soller A. Knowledge acquisition for adaptive collaborative learning environment [Electronic resource] / A. Soller, A. Lesgold. – Available at: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.329.3331&rep=rep1&type=pdf>.

160. Stanford Online [Electronic resource]. – Available at: <https://online.stanford.edu>.

161. Stein D. S. Role of social presence and choice of online or face-to-face group format in satisfaction with a distance learning environmen [Electronic resource] / D. S. Stein, C. E. Wanstreet, 2003. – Available at: <https://scholarworks.iupui.edu/bitstream/handle/1805/358/Stein%20%26%20Wanstreet.pdf?sequence=1>.

162. Swan K. Relationships between interactions and learning in online environments [Electronic resource] / K. Swan, 2004. – Available at: http://www.nova.edu/~simsmich/best_practices/Relationships%20Between%20Interactions%20and%20Learning.pdf.

163. Teach-IT.net [Electronic resource]. – Available at: <http://www.ua.teachit.net>.

164. Tello S. An analysis of the relationship between instructional interaction and student persistence in online education [Electronic resource] / S. Tello. – Available at: <http://faculty.uml.edu/stello/dissertation/tellodst.pdf>.

165. The Open University [Electronic resource]. – Available at: <http://www.open.ac.uk/>

166. Tinto V. Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition / V. Tinto. – Chicago : University of Chicago press, 1987. – 312 p.

167. Tokar D. M. Personality and vocational behavior: A selected review of the literature 1993-1997 / D. M. Tokar, A. R. Fischer, L. M. Subich // *Journal of Vocational Behavior*, 1998. – 53(2). – P. 115-153.

168. Triacca L. Mile Systematic usability evaluation for e-Learning web applications / L. Triacca, D. Bolchini, L. Botturi, A. Inversini; ed. I. Cantoni, C. McLoughlin // *Hyper-media and telecommunications: Proceedings of Word Conference on educational multimedia*. – Chesapeake, VA : AACE, 2004. – P. 4398-4405.

169. Udacity [Electronic resource]. – Available at: <https://www.udacity.com/>.

170. Verduin J. R. Distance education: The foundations of effective practice / J. R. Verduin, T. A. Clark. – San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1991. – 279 p.

171. Volery T. Critical success factors in online education / T. Volery, D. Lord // *International Journal of Educational Management*. – 2000. – № 14(5). – P. 216–223.

172. Vygotsky L. Mind in society: the development of higher psychological processes / L. Vygotsky. – USA : Harvard University Press, 1978. – 159 p.

173. Wagner E. D. Emerging learning trends and the world wide web / E. D. Wagner; ed. B. Khan // *Web-based Training*. – Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications, 2001. – P. 33-50.

174. Wang A. Characteristics of students who enroll and succeed in psychology web-based classes / A. Wang, M. Newlin // *Journal of educational psychology*. – 2000. – 92(1). – P. 137-143.

175. Watts M. M. Technology: Taking the distance out of learning: New directions for teaching and learning / Margit Misangyi Watts. – Willey : Jossey-Bass, 2003. – 128 p. – (JBTL single issue teaching and learning).

176. Weimer M. Learner-centered Teaching: Five Key Changes to Practice / M. Williams. – San Francisco: Jossey-Bass, 2002. – 287 p.

177. Wendy W. Porter, Charles R. Graham, Kristian A. Spring, Kyle R. Welch Blended learning in higher education: Institutional adoption and implementation. – Computers & Education. – Volume 75, June 2014. – P. 185-195.

178. Williams M. Distance Learning: The Essential Guide / Marcia L. Williams, Kenneth Paprock, Barbara Covington. – London New Delhi : Sage Publications, 1999. – 166 p.

179. Young S. Student views of effective online teaching in higher education / S. Young // American Journal of distance education. – 2006. – Vol. 20(2). – P. 65–77.

РОЗДІЛ II. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

2.1. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов і моделі формування готовності майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання.

Важливим чинником підготовки майбутнього викладача іноземних мов до організації дистанційного навчання є розробка моделі, відповідно до якої повин бути організований навчальний процес. Вважаємо, що створення моделі для формування готовності майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання значно підвищить якість навчально-виховного процесу та знань студентів у дистанційному навчанні. Ця модель може служити орієнтиром для викладачів, які розроблятимуть власні методики викладання дисциплін з організації дистанційного навчання.

Проблемою моделювання (процес створення моделі) цікавилися такі науковці, як Е. Абільтарова, О. Будник, С. Гаркуша, Л. Зданевич, О. Іваній, М. Ковтонюк, А. Крижановський, Н. Кузьміна, П. Нечипуречко, Л. Повалій, Р. Пріма, С. Сисоєва, Е. Смірнова, Н. Тализіна, А. Фрицюк, В. Черниш.

У «Енциклопедії освіти», зазначено, що модель – уявна або матеріалізована система, котра відображає або відтворює об'єкт дослідження і здатна змінювати його так, що її вивчення дає нову інформацію стосовно цього об'єкта. Ми дізнаємося про всі суттєві властивості об'єкта, досліджуючи властивості моделі. Модель підготовки фахівця виступає як засіб, спрямований на реалізацію мети [189].

Науковці Н. Кузьміна [202] та Е. Смірнова [219] визначають модель як шаблон, який містить основні характеристики спеціаліста певного профілю. Структурно-функціональна модель, на думку Н. Кузьміної, є необхідним елементом у профільній підготовці спеціалістів у ЗВО [202].

Компоненти запропонованої моделі П. Нечипуречко містять чотири блоки: цільовий, концептуальний, технологічний та діагностично-результативний:

- цільовий блок містить компоненти, що визначають мету та завдання моделі;
- концептуальний блок відображає сучасні підходи до впровадження об'єкта дослідження – нормативні документи, зміст навчання, необхідна система компетентностей;
- технологічний блок включає засоби ІКТ для формування необхідних компетентностей, які взаємопов'язані з методами та формами організації навчально-дослідницької діяльності, та пропонує шляхи досягнення мети;
- діагностично-результативний блок визначає прогнозований результат застосування моделі – підвищення рівня сформованості необхідних компетентностей, який визначається за допомогою критеріїв оцінювання, показників і рівнів [210, С. 186-187].

Методологічні підходи, принципи навчання та ІКТ взаємодіють з усіма блоками.

Науковець М. Ковтонюк пропонує модель, яка складається з цільового, концептуального та змістовно-процесуального блоків:

- цільовий блок включає мету та методологічні підходи;
- концептуальний блок містить теоретичні, практичні й мотиваційні компоненти підготовки майбутнього фахівця, критерії та рівні сформованості компонентів;
- змістовно-процесуальний блок визначає педагогічні умови, зміст, критерії відбору змісту та методики підготовки майбутнього фахівця [197].

Науковець А. Крижановський у моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи до використання веб-технологій виділяє цільовий, теоретико-методологічний, організаційно-технологічний та діагностувально-результативний блоки:

- цільовий блок містить мету і завдання;
- теоретико-методологічний – методологічні підходи та дидактичні принципи;
- організаційно-технологічний – педагогічні умови;
- діагностувально-результативний – критерії/компоненти, показники та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи [201].

Науковець А. Фрицюк у моделі підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку виділяє цільовий (мета, завдання), теоретико-методологічний (методологічні підходи та принципи), організаційно-змістовий (організаційно-педагогічні умови, навчальні дисципліни, методи, форми, засоби, етапи) та оцінювально-результативний (критерії, рівні сформованості та діагностичний інструментарій) [227].

Проаналізувавши наукову літературу з даної тематики, пропонуємо власну модель підготовки майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання, яка складається з таких блоків:

1. Цільовий блок, містить мету (підвищення рівня готовності майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання) та методологічні підходи, серед яких системний – процес підготовки майбутнього викладача ІМ розглядається як система взаємопов'язаних компонентів, необхідних для організації дистанційного навчання, історичний поєднує історію, а також теорію і науку з організації дистанційного навчання, синергетичний передбачає впорядкованість ключових елементів з організації дистанційного навчання і розкриття зв'язків між ними, особистісно-орієнтований передбачає врахування інтересів як студента, суб'єкта виховної взаємодії, так і викладача в процесі ДН, діяльнісний активізує зусилля для реалізації ДН, діалогічний заохочує до постійного самовдосконалення у тісній взаємодії з усіма учасниками ДН, акмеологічний розглядає зрілість людини до самоорганізації, самоконтролю, самокорекції; компетентнісний розкриває набір необхідних компетентностей для організації ДН; цілісний

розглядає підготовку майбутнього викладача іноземних мов до організації ДН як цілісну систему.

2. З трансформацією ролі викладача в дистанційному навчанні змінюється і роль студента, тому відповідно виділяємо наступний блок «студент-викладач блок особистісних якостей», який представляє суб'єкти дослідження.

3. Наступний блок – організаційно-технологічний, включає інформацію про необхідні організаційно-педагогічні умови формування готовності майбутніх викладачів ІМ до організації ДН, специфічні принципи (сформульовані на основі вивчення закономірностей освітнього процесу дистанційного навчання), методи, організаційні форми та засоби реалізації дистанційного навчання.

Під час дисертаційного дослідження визначено, що реалізація моделі формування готовності майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання може бути успішною за дотримання таких організаційно-педагогічних умов:

- розширення змісту фахових дисциплін відомостями про специфіку та можливості дистанційного навчання;
- впровадження форм дистанційного навчання у підготовку майбутніх викладачів іноземних мов;
- залучення студентів до самостійного проектування дистанційних курсів навчання іноземних мов.

Розглянемо кожну з цих умов більш детально.

Для реалізації першої організаційно-педагогічної умови нами було проаналізовано навчальні програми дисциплін з ІКТ та фахової підготовки майбутніх викладачів іноземних мов низки закладів ЗВО України і виявлено, що переважна більшість навчальних закладів не має відповідних дисциплін, які б готували студентів до організації дистанційного навчання. Таким чином, дослідивши досвід вітчизняних і зарубіжних ЗВО і зокрема досвід змішаного навчання у ЗВО міста Вінниці, були підготовлені проблемні

лекції, на яких майбутні викладачі іноземних мов ознайомилися з можливостями віртуальних навчальних середовищ на прикладі платформ Moodle, JetIQ і Collaborator; розширили свої знання відомостями про можливості і переваги електронного підручника.

Для реалізації другої організаційно-педагогічної умови був створений і практично впроваджений дистанційний курс «Distance Learning Course for Teachers» на безкоштовній платформі Google Classroom, з можливістю синхронного та асинхронного педагогічного супроводу, під час якого майбутні викладачі іноземних мов отримали не тільки теоретичний, але й практичний досвід організації і впровадження дистанційного навчання. Додатково на майстер-класах і практичних заняттях з «Методики викладання іноземних мов» студенти-магістранти мали можливість впроваджувати форми дистанційного навчання, необхідні для підготовки до його організації та реалізації, а саме: створювати модулі дистанційного навчання на платформі GoogleClassroom; персональні навчальні сайти за допомогою GoogleSites; блоги на платформах LiveJournal, Blogger; використовувати інтерактивні навчальні сайти для вивчення іноземних мов і наповнення дистанційного курсу, такі як: Learning Apps.org, Kahoot.com, Quizlet, Flippity.net, Prezi.

Для реалізації третьої організаційно-педагогічної умови майбутні викладачі іноземних мов, керуючись досвідом дистанційного курсу «Distance Learning Course for Teachers», майстер-класів та практичних занять з впровадження форм дистанційного навчання, були залучені до самостійного проектування дистанційних курсів навчання іноземних мов на платформі GoogleClassroom. Студентам-магістрантам були запропоновані різні підходи до проектування ДК. Вони включали: визначення етапів проектування ДК, створення цільової карти проектування ДК, застосування модифікованої таксономії Блума для аналізу його контенту, розробку сценаріїв для ефективного проведення форумів і чатів з проблемної тематики. Наступним етапом було практичне проектування власних модулів дистанційного



Рис. 2.1. Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання

навчання, головним завданням якого було не тільки навчити майбутніх викладачів іноземних мов організовувати дистанційне навчання, але й розбудити в них творчий пошук нових інтерактивних засобів навчання, що й було успішно реалізовано.

4. Діагностично-результативний блок передбачає критерії, показники та рівні оцінювання сформованої готовності майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання та прогнозований результат – позитивну динаміку у формуванні рівнів готовності майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання. У процесі дослідження були виокремлені критерії: ціннісно-мотиваційний, інформаційно-когнітивний та операційно-діяльнісний. Показники до кожного з критеріїв готовності розглядалися через призму видів готовності. Відповідно рівні готовності до організації дистанційного навчання оцінюємо як високий, середній та низький.

Використання даної моделі суттєво підвищить формування рівнів готовності майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання.

Запропоновану нами поетапну методику реалізації моделі та організаційно-педагогічних умов формування готовності майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання детальніше розглянемо у наступних підрозділах.

2.2. Розширення змісту фахових дисциплін відомостями про специфіку та можливості дистанційного навчання

Розвиток інформаційного суспільства, технологій дистанційного навчання, збільшення якісних відкритих електронних ресурсів дозволяють

зкладам вищої освіти активізувати використання ІКТ в освітньому процесі. Незважаючи на те, що сьогодні вже є ціла низка закладів вищої освіти, які мають технічні можливості та створили єдиний інформаційно-освітній простір, що включає в себе електронні віртуальні бібліотеки, бази даних і знань, консультаційні служби онлайн, електронні навчальні посібники, спеціальне програмне забезпечення, питання кваліфікації випускників педагогічних ЗВО як тьюторів та організаторів дистанційного навчання залишається актуальним і проблемним. Недостатня увага до комплексного вивчення методів і засобів дистанційного навчання у закладах вищої освіти України призводить до ситуації необхідності довчати студентів-магістрів, майбутніх викладачів іноземних мов, основам організації дистанційного навчання під час проблемних лекцій, спеціальних майстер-класів, онлайн-курсів. Тобто актуальним є запровадження у навчальний процес новітніх технологій змішаного навчання – елементів дистанційного навчання у поєднанні з традиційним у різних дисциплінах навчального плану, зокрема інформатичних та дисциплінах професійної педагогічної підготовки, а також вивчення іноземних мов.

Нами було досліджено зміст програм та особливості вивчення дисциплін з ІКТ і спеціальних дисциплін професійної підготовки студентів низки закладів вищої освіти України, серед яких: Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки [221], Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка [209], Харківська гуманітарно-педагогічна академія [228], Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія [229], Бердянський державний педагогічний університет [182] та Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського [186].

Зокрема в Східноєвропейському національному університеті імені Лесі Українки студенти вивчають такі інформатичні дисципліни:

Освітній ступінь «Бакалавр», спеціальність «Середня освіта» (Англійська мова/Німецька мова/Французька мова) – «Комп'ютерні

програми обробки лінгвістичної інформації» (вибіркова дисципліна);
«Системи дистанційної освіти» (вибіркова дисципліна).

Освітній ступінь «Магістр», спеціальність «Середня освіта» (Англійська мова/Німецька мова/Французька мова) – «Комп'ютерно-орієнтовані технології навчання».

Освітній ступінь «Бакалавр», спеціальність «Філологія» (Мова і література (англійська/німецька) – «Інформаційні технології в галузі знань».

Освітній ступінь «Магістр», спеціальність «Філологія» (Мова і література (англійська/німецька) – «Сучасні інформаційні технології у професійній діяльності».

У Національному університеті «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка майбутні викладачі іноземних мов вивчають:

1 курс – «Основи інформатики».

4 курс – «Інформаційні технології у навчанні іноземних мов».

ОКР «Магістр» – «Спецкурс з актуальних проблем професійно-педагогічної культури (Медіаосвіта і медіаграмотність/педагогічний менеджмент)» (вибірково), «Спецкурс з інформативних дисциплін Intel – навчання майбутнього» (вибірково).

У Бердянському державному педагогічному університеті майбутні викладачі іноземних мов вивчають:

Освітній ступінь «Бакалавр», спеціальностей «Середня освіта» (Мова і література (англійська)) та «Філологія» (Германські мови та література) – «Сучасні інформаційні технології», в кінці курсу студенти складають екзамен.

Студенти факультету іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського вивчають такі дисципліни:

1 курс – «Основи роботи з персональним комп'ютером» (дисципліна вивчалась до 2016 року); «Сучасні інформаційні технології та медіаосвіта» (вибіркова дисципліна, починаючи з 2016 року);

2 курс – «Комп'ютерно-орієнтовані технології навчання» (обов'язкова дисципліна), «Мультимедійні засоби навчання» (до 2016 року);

ОКР «Спеціаліст» - «Методика застосування комп'ютерної техніки при викладанні предметів шкільного курсу» (до 2016 року);

ОКР «Магістр» – «Інформаційно-комунікаційні технології у наукових дослідженнях».

Вивчаючи дисципліну «Основи роботи з персональним комп'ютером», студенти факультету іноземних мов ознайомилися з:

- 1) роботою в операційній системі Windows;
- 2) різними джерелами даних;
- 3) глобальною мережею Інтернет та пошуковими системами;
- 4) електронною поштою;
- 5) програмами-архіваторами;
- 6) інформацією про антивірусний захист та профілактичні роботи на комп'ютері [212].

На заняттях з «Сучасних інформаційних технологій та медіаосвіти» майбутні викладачі іноземних мов вивчали:

- 1) програмне забезпечення медійної інформації (майбутні викладачі створювали медіаматеріали на основі текстового процесора, електронних таблиць, у форматі електронних презентацій і електронних публікацій);
- 2) поняття «Медіаосвіта» та «Медіаграмотність» (студенти розглядали роль медіа у формуванні сучасного фахівця, законодавчі та нормативно-правові акти щодо адаптації молоді до соціально-економічних умов суспільства, особливості аудіовізуальної грамотності, маніпулятивні можливості медіа, можливості ІКТ в освітній діяльності ЗВО) [220].

Дисципліна «Комп'ютерно-орієнтовані технології навчання» має на меті вивчення шляхів використання комп'ютерно-орієнтованих технологій навчання (КОТН) і мультимедійних засобів навчання (МЗН) у навчально-виховній діяльності закладів освіти з метою здійснення навчальної проектно-

дослідницької діяльності. Програма навчальної дисципліни складається з двох змістових модулів:

Змістовий модуль I. Використання ІКТ та МЗН у навчально-виховному процесі закладів освіти, під час якого студенти вивчали можливості ІКТ та МЗН у професійній діяльності педагога, такі як: електронні освітні ресурси, веб-технології, проекційні засоби навчання (інтерактивні дошки та плазмові панелі), сучасне програмне забезпечення.

Змістовий модуль II. Використання комп'ютерно-орієнтованих технологій навчання (КОТН) з метою здійснення навчальної проектно-дослідницької діяльності, під час якого студенти ознайомилися з програмою Intel, можливостями мережі Інтернет, мультимедійними презентаціями та веб-сайтами для створення проектної діяльності [186].

Під час вивчення дисципліни «Мультимедійні засоби навчання» майбутні викладачі іноземних мов досліджували класифікацію мультимедійних засобів навчання, створювали відеоматеріали, знайомилися з web-технологіями, працювали з програмою Windows MovieMaker. Особливо значимим для студентів було знайомство з можливостями інтерактивної дошки, плазмової панелі та планшета, застосування web-камери та електронної книги в навчально-виховному процесі, створення головної сторінки сайту [208].

Студенти освітньо-кваліфікаційного рівня «Спеціаліст» удосконалювали свої знання з ІКТ на заняттях з дисципліни «Методика застосування комп'ютерної техніки при викладанні предметів шкільного курсу». Мета і завдання дисципліни полягали в розширенні меж творчої діяльності, усвідомленні можливостей ефективного застосування ІКТ під час навчання різним предметам, формуванні навичок ефективного використання ІКТ під час здійснення самостійного навчального проектування й дослідницької діяльності. Студенти факультету іноземних мов досліджували програму Intel «Навчання для майбутнього»; види ІКТ; вимоги до змісту та організації начального проекту; використання Internet, мультимедійних

презентацій, публікацій та web-сайтів у проектній діяльності; різновиди дидактичних та методичних матеріалів. У результаті навчання за даним курсом студенти розробляли і захищали власні навчальні проекти і презентували портфоліо навчального проекту [206].

Студенти ОКР «Магістр» під час вивчення дисципліни «Інформаційно-комунікаційні технології у наукових дослідженнях» удосконалили свої знання з використання ІКТ і глобальної мережі Інтернет в освіті й наукових дослідженнях, педагогічного проектування, використання веб-квестів у навчальному процесі, участі у міжнародних освітніх проектах в Україні, створенні інформаційного освітнього середовища навчального закладу та електронного навчально-методичного комплексу (ЕНМК) дисципліни, використання соціальних сервісах Веб 2.0 та Веб 3.0. у навчальному процесі. Вивчення даного курсу дозволило майбутнім викладачам іноземних мов по-новому використовувати сучасні педагогічні технології в навчанні, зорієнтувало їх на реалізацію спільних телекомунікаційних проектів, телеконференцій, вебінарів, веб-квестів, елементів дистанційного навчання. Даний курс розрахований на 90 годин, з них 10 годин відведено на лекції, 20 годин – на лабораторні заняття, 60 годин – на самостійну роботу студента [195].

Детально розглянувши ЕНМК вищезазначених дисциплін, ми дійшли висновку, що майбутні викладачі іноземних мов отримують фрагментарні знання з ІКТ, які більше націлені на урізноманітнення традиційного або ж уведення змішаного, ніж на організацію дистанційного навчання.

Дослідивши досвід вітчизняних і зарубіжних науковців із впровадження різних освітніх платформ, створення навчальних сайтів та розробки електронних підручників, студентам магістратури на заняттях з «Методики викладання іноземних мов» було рекомендовано ознайомитись з різними електронними ресурсами та платформами.

Освітні платформи є основою формування віртуального навчального середовища. Одержані знання та навички в подальшому можуть бути

використані студентами під час проектування власних дистанційних курсів та формування віртуального навчального середовища [180;183;184; 187; 188].

Під час ознайомлення з історією розвитку дистанційного навчання ми акцентували увагу на такі ключові моменти еволюції дистанційного навчання, як: активізація використання комп'ютерних мереж і мультимедійних систем, а також соціальних комп'ютерних і мобільних мереж у навчальному процесі, створення ВНС [239; 271;273;276;282].

Для більш повного розуміння принципів побудови віртуального навчального середовища, студентам було проведена лекція, фрагменти якої представлені нижче.

Майбутні викладачі іноземних мов дізналися, що віртуальні навчальні середовища – це системи управління навчальним процесом, створені для навчальної діяльності студентів, які забезпечують необхідне наповнення та ресурси для розповсюдження знань та успішного навчання [273]. Завдяки швидкому доступу, новим способам спілкування та оцінювання студентів віртуальні навчальні середовища стали невід'ємною складовою навчального процесу як у дистанційному, так і в традиційному навчанні. ВНС дозволяє викладачам-тьюторам швидко створювати власні ресурси, не маючи особливих технічних навичок, використовуючи традиційні комп'ютерні та мобільні засоби [191; 238; 279; 281].

Студенти ознайомились, що ВНС у закладі вищої освіти, або навчальна платформа – це онлайн-система, яка дозволяє викладачам ділитися навчальними матеріалами зі своїми студентами через мережу Інтернет. Використання віртуальних навчальних середовищ є корисним як у дистанційній освіті, так і в традиційній. ВНС використовують як комерційні платформи (Blackboard, WebCT та ін.), так і «відкриті» безкоштовні платформи (Moodle, Bodington, COSE). Часто ВНС приєднане до інформаційних систем навчальної установи: бібліотеки, Інтранету, веб-сторінок викладачів і студентів.

Сукупність інтегрованих засобів у ВНС дають можливість керувати процесом дистанційно, забезпечуючи механізми доставки, відстеження студентів, оцінювання та доступу до ресурсів.

Зокрема спільно зі студентами магістратури було виокремлено такі засоби підтримки навчання студентів у системі ВНС:

1. Комунікація. Спілкування є важливим засобом підтримки в режимі студент- викладач-тьютор, студент-студент або студентська група, синхронно (чат) чи асинхронно (онлайн-дискусія). Такі способи взаємодії надають студентам можливість закріпити вже набуті знання та отримати нові за рахунок онлайн-дебатів і дискусії, які можуть бути дотичні до матеріалів курсу, інтерактивних завдань і тестів для самоконтролю. Іншими засобами спілкування можуть бути онлайн-календарі, щоденники та розклади. Вони можуть нагадувати про терміни здачі виконаних завдань, додаткові зустрічі (дистанційно чи очно). Якщо виникає потреба в особистому спілкуванні, найкращим засобом є e-mail листування.

2. Оцінювання. ВНС надають засоби для формування підсумкової оцінки. Тести для самоконтролю можуть використовуватися для швидкої перевірки вивченого матеріалу. Різноманітні опитування надають інформацію викладачам-тьюторам про успіхи студентів, висвітлюючи проблемні ділянки або прогалини у навчанні. Важливо, щоб викладач не просто визначав правильність відповіді, а й забезпечував, за необхідності, зворотний зв'язок [259].

Студентам відведений певний час для виконання завдання і чітко визначена дата та місце здачі матеріалів. Відомості про оцінку студент отримує індивідуально онлайн.

3. Співпраця. Викладачі-тьютори та студенти обмінюються навчальними матеріалами, завантажуючи їх у систему ВНС.

Інші можливості ВНС дозволяють викладачам-тьюторам слідкувати за діяльністю кожного студента: коли розпочатий курс, як часто студент працює

над завданнями, який обсяг роботи вже виконано. Дуже важливо, що студент знає, що його перевіряють, це також є засобом мотивування.

Вибираючи засоби формування ВНС, ми враховували надійність системи, простоту наповнення та звичну символіку.

Дослідження ВНС здійснювались разом зі студентами експериментальних груп ВДПУ ім. М. Коцюбинського та Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

На практиці були підтверджені такі переваги віртуальних навчальних середовищ:

- Інтернет є невичерпним джерелом інформації: сучасні новини, мультимедіа, інтерактивні онлайн-матеріали. У ВНС викладач-тьютор може розміщати як власні наробки, так і користуватися веб-ресурсами, використовуючи посилання на них. Це може допомогти студентам, які не повністю засвоїли навчальний матеріал, або ж надати можливість додаткової інформації для більш допитливих;

- у ВНС і студент, і викладач-тьютор заощаджують свій час, адже всі матеріали розміщені на сторінці викладача. Студент вже більше не витрачає час на переписування лекцій, малювання таблиць, діаграм тощо;

- архівація матеріалів.

Якщо викладач-тьютор створює свої навчальні матеріали онлайн, він швидко зможе оновити їх, додаючи нові онлайн-ресурси. Вже немає потреби друкувати, копіювати та роздавати студентам матеріали. Викладачу-тьютору варто лише ретельно спланувати свій курс.

Вивчення ВНС разом зі студентами дозволило визначити такі переваги:

- спілкування – через форуми, дискусійні чати, опитування – миттєвий зворотний зв'язок як з групою, так і індивідуально;

- продуктивна робота – студенту не потрібно шукати викладача, щоб здати роботу, оскільки є віртуальні папки з певним лімітом часу;

- центр ресурсів – викладачі мають нескінченний онлайн-простір для зберігання матеріалів, які захищені від стороннього втручання;

- динамічні домашні сторінки – викладачі мають можливість створювати захоплюючий віртуальний простір, щоб якнайцікавіше презентувати свою дисципліну;
- посилення на онлайн-джерела – шляхи до всіх інших навчальних середовищ пов'язані з ВНС;
- вбудований контент — YouTube, BBC, новини можуть бути розміщені на домашній сторінці;
- підкасти, відео – і викладачі, і студенти мають спільну платформу, де можуть створювати підкасти і відео;
- власний блог – дозволяє сформувати викладачу та обговорити зі студентами визначену проблему, оперативно представити результати нових досліджень, ідей, альтернативних сценаріїв тощо.

Спільно зі студентами були виокремлені недоліки використання ВНС:

- технічна залежність від доступу та швидкості Інтернет, наявності мережі;
- необхідність постійної підтримки та оновлення навчальних матеріалів;
- оновлення електронних ресурсів відповідно до змін технологій;
- підтримка готовності слухачів роботи у ВНС на технічному, методичному та мотиваційному рівнях.

Ми також переконалися, що є й психологічно-мотиваційні недоліки віртуальних навчальних середовищ:

- деяким студентам не подобається працювати з електронними ресурсами або вони не беруть активної участі у групових обговореннях;
- будь-який час простою на сервері знеохочує студентів.

У ВНС студент є не просто активним, він стає актором, членом та автором соціального та інформаційного простору [245]. Він не обмежений у використанні веб-інформації і, навпаки, сам стає її творцем, адже є різниця між виконанням письмового завдання, яке буде прочитане лише викладачем-тьютором, та завданням, яке буде прочитане будь-ким зі спільноти

однокурсників. Дуже часто студенти вчаться один від одного, спілкуючись у чатах і на форумах, оскільки викладач не завжди має фізичну змогу відповісти на запитання усіх бажаючих. Вони можуть брати участь у спільних проектах, створювати власні веб-сторінки, комп'ютерні програми та навіть власні середовища.

Майбутнім викладачам було роз'яснено, що спілкування у ВНС відбувається як синхронно (чат), так і асинхронно (електронна пошта, форум). Важко встановити чітку межу між цими поняттями, оскільки для деяких студентів 30-секундна пауза між репліками уже є асинхронним видом спілкування. Для кожного це питання є індивідуальним, тому його потрібно вирішувати з кожним студентом зокрема.

Студенти факультету іноземних мов були ознайомлені з елементами доповіді науковців А. Джоунса та К. Ісрофа «Мотивація та мобільні засоби» для Відкритого британського університету, в якій вони пропонують такі причини, чому ВНС можуть мотивувати студентів до навчання:

- контроль над навчанням — студенти самі визначають завдання та види діяльності, які їм до вподоби, беручи таким чином відповідальність за власне навчання;
- гнучкість — вільний доступ до ресурсів, можливість навчатися в неформальній атмосфері, вибираючи час, місце та швидкість навчання;
- позитивна атмосфера — навчання онлайн можна ототожнювати з позитивом;
- спілкування — взаємодія студентів на форумах, у чатах, e-mail листуванні [258].

Позитивна мотивація є одним з факторів одержання результатів навчання [14].

Ми довели до відома студентів, що планування та розробка дійсно ефективного курсу у ВНС вимагатиме значної кількості часу. Навчальний курс варто продумати до дрібниць, оскільки, імпровізація он-лайн є неможливою. Немає жодної наукової формули чи покрокового алгоритму

щодо побудови та структури віртуального навчального середовища, які б гарантували успіх. Але все ж таки майбутнім тьюторам варто звернути увагу на наступні елементи:

- постановка мети (чому потрібен цей курс);
- аналіз цільової аудиторії (рівень знань потенційних учасників та їх володіння інформаційними технологіями);
- визначення потреб (які знання, вміння і навички необхідні певній цільовій аудиторії для підвищення своєї конкурентоздатності);
- фінансування (які витрати необхідні для розробки та впровадження курсу);
- забезпечення доступу (чи всі учасники онлайн-спільноти мають однаковий доступ до інтернет-технологій);
- створення завдань (які засоби та завдання варто використовувати для успішного проходження курсу);
- часові обмеження (які є часові обмеження для виконання завдань);
- оцінка досягнень (які є результати, чи мета була досягнена, чи ні [254; 274; 277]).

Крім того, огляд досвіду вітчизняних і зарубіжних науковців дозволив студентам зробити висновки щодо особливостей планування, розробки та впровадження ВНС.

Студенти з'ясували сім принципів успішного навчання, згідно з А. Чікерінг та З. Гепсон, основні з яких:

- заохочувати спілкування у режимі студент-викладач;
- заохочувати співпрацю серед студентів;
- активне навчання;
- надавати швидкий зворотний зв'язок;
- вказувати на чіткий ліміт часу;
- висловлювати очікування;
- поважати різні індивідуальні таланти та способи навчання [240].

Ми дійшли висновку, що ВНС є основою успішної онлайн-спільноти, характеристики якої визначені Р. Чемберлейном:

- спільна праця онлайн;
- чіткі вимоги до завдань;
- відповідальність;
- однакова для всіх можливість доступу до засобів навчання;
- систематичне використання доступних засобів взаємодії;
- постійна координація онлайн-діяльності;
- педагогічний супровід досвідчених викладачів-тьюторів;
- взаємна підтримка та конструктивний діалог між учасниками;
- системний контроль відвідування та поведінки учасників з можливістю використання санкцій;
- толерантне ставлення та дружня атмосфера;
- вчасний зворотний зв'язок та оцінювання [239].

Разом зі студентами нами були сформульовані особливості віртуального навчального середовища, які можуть бути представлені таким чином.

Віртуальне навчальне середовище:

- є доступним для студента і викладача-тьютора будь-де і будь-коли;
- організовує студентів у віртуальні класи, доступ до яких захищений індивідуальними логінами;
- забезпечує студентів інтерактивними видами діяльності;
- забезпечує засоби взаємодії між студентами;
- містить широкий спектр навчальних засобів для викладачів-тьюторів (завдяки співпраці, комунікації та оцінюванню);
- є гнучким, але потребує ретельного та продуманого планування, апробації та організації зворотного зв'язку для внесення змін.

Майбутні викладачі іноземних мов зрозуміли, що розробка та використання ВНС вимагає фундаментальних змін, особливо це стосується ролі викладацького й технічного складу навчального закладу. Викладач

повинен набути нові компетентності, необхідні для того, щоб стати розробником навчальних курсів, тьютором і фасилітатором. Крім того, він має бути хорошим організатором, брати до уваги істотні зміни в концепції простору і часу, запроваджувати нові інформаційні технології. Розробляючи ВНС, викладачу-тьютору слід застосовувати трансдисциплінарний підхід: залучати безліч дисциплін, починаючи від фахівців з предметної галузі, до розробників навчальних курсів і системних адміністраторів.

Студентам була проведена оглядово-аналітична лекція щодо розвитку освітніх платформ, вивчення матеріалів якої дозволило студентам отримати теоретичні знання щодо наявних освітніх платформ та особливостей їх використання. Серед низки відомих платформ були вибрані найбільш популярні у закладах вищої освіти України та міста Вінниці зокрема – Moodle, JetIQ і Collaborator.

У Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського студенти мають можливості використовувати навчальні матеріали на освітній платформі Moodle для самостійної роботи, а також під час застосування викладачами різноманітних методик змішаного навчання.

Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) – це навчальна платформа, віртуальне навчальне середовище, система управління навчальним процесом, яка пропонує інструменти як для комп'ютеризованого, так і дистанційного навчання. Moodle – найбільш поширена в Україні і світі система дистанційного навчання, адже вона безкоштовна і відкрита, не потребує для своєї роботи жодного платного програмного забезпечення і абсолютно ліцензійна. Кожен навчальний заклад може вносити зміни в код у відповідності до своїх потреб [231].

Для роботи з курсом на платформі Moodle користувачам (викладачам і студентам) необхідно зареєструватися, ввівши електронну пошту і пароль. На додачу, студент повинен ввести кодове слово, на кожную дисципліну інше, яке обмежує доступ до курсу і захищає навчальні матеріали, які є часто

авторськими наробками викладачів, від використання сторонніми особами. Реєстраційна сторінка містить покрокову інформацію про реєстрацію користувача і створення нового облікового запису. В деяких навчальних закладах використовуються спеціально створені програмні додатки, які дозволяють формувати єдину базу даних студентів і викладачів та використовувати її в дистанційному навчанні.

Так, наприклад, майбутні викладачі іноземних мов використовували навчальні ресурси курсу «Методика викладання іноземної мови» (Рис. 2.2.).

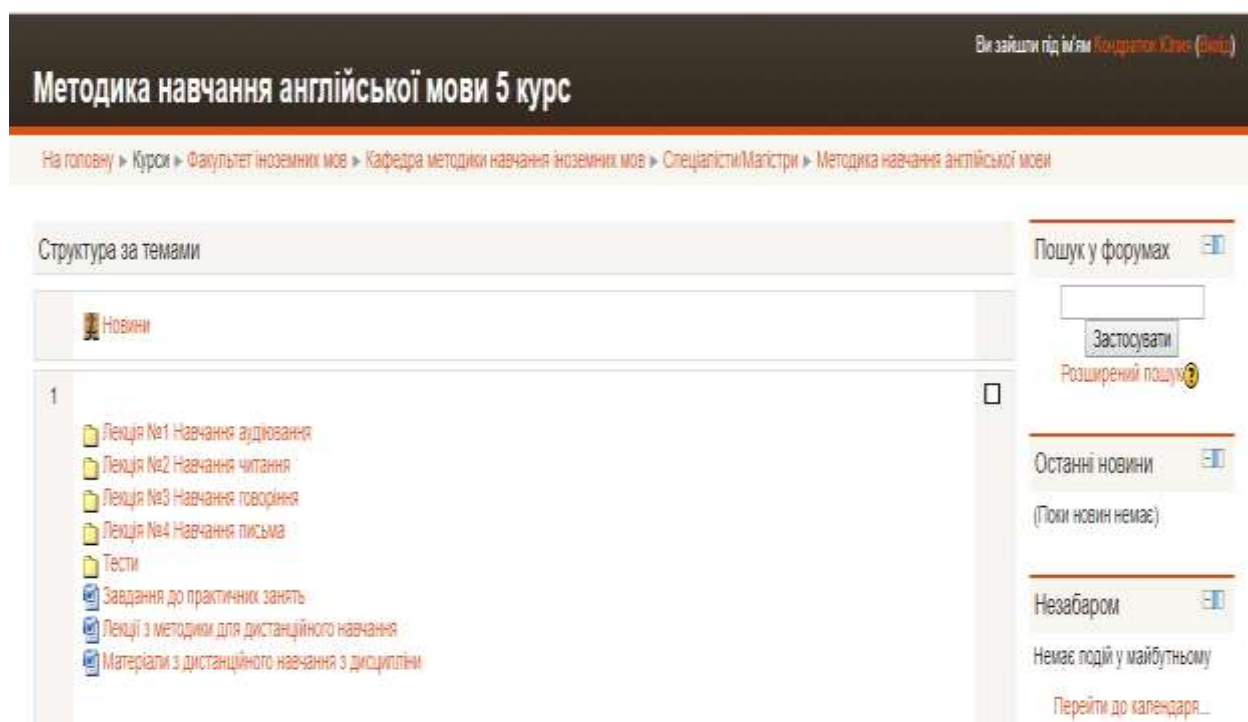


Рис. 2.2 Головна сторінка курсу «Методика навчання англійської мови» навчальної платформи Moodle Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Студентами було з'ясовано, що ця платформа надає можливість:

- створювати і проводити курси;
- вести звітність і статистику навчального процесу;
- оцінювати навчальний процес;
- проводити опитування, анкетування;
- зберігати навчальні матеріали (база даних, форуми, wiki).

Вивчивши досвід Вінницького національного технічного університету (ВНТУ), студентам було запропоновано ознайомитись та проаналізувати особливості електронної системи JetIQ (Рис. 2.3. – Головне вікно).

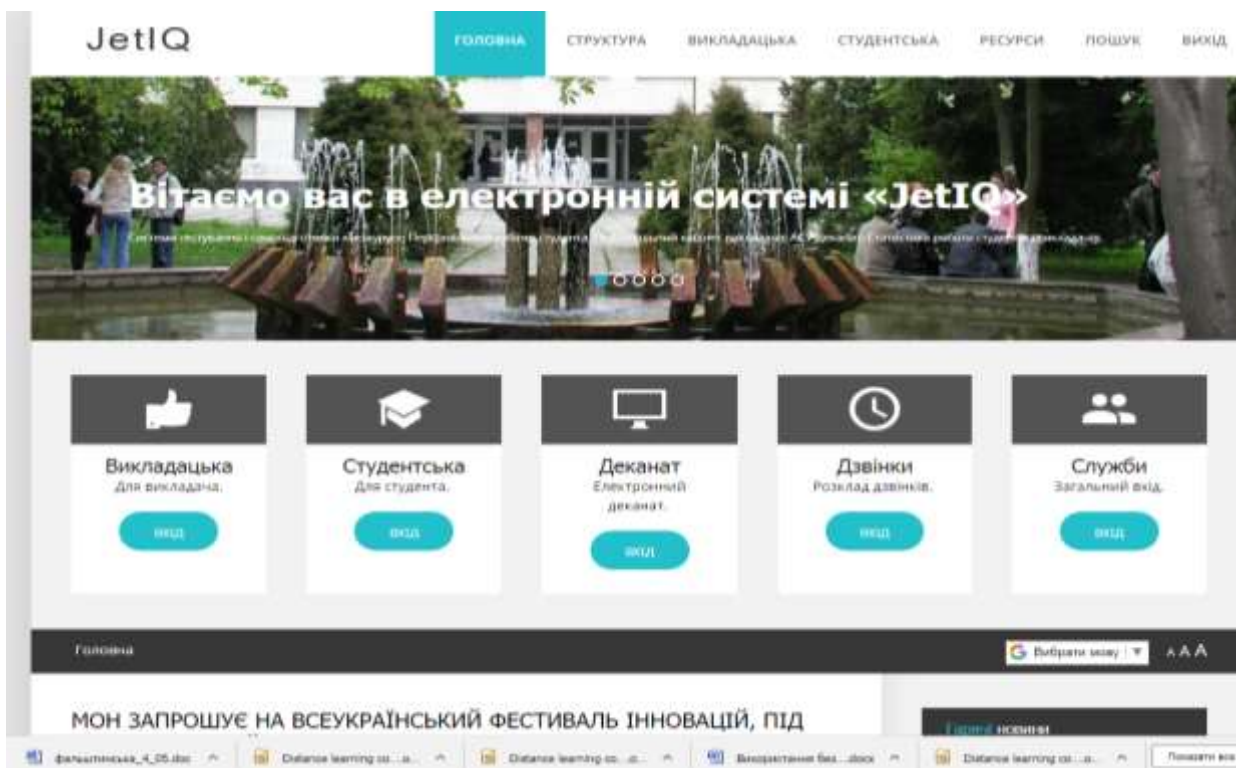


Рис. 2.3 Вигляд екрана головної сторінки системи JetIQ

Майбутні викладачі іноземних мов ознайомилися з блоками цієї системи:

- системи тестування і самопідготовки «Тезаурус» та «Веб-майстер»;
- електронна навчальна база;
- персональний кабінет викладача;
- персональний кабінет студента;
- АСУ-Деканат (автоматизована система управління);
- статистика роботи студентів і викладачів;
- розклад занять;
- сайт кафедри;
- вікі;

– комунікації.

Студенти ознайомились з персональним кабінетом викладача – основним електронним простором його роботи (рис. 2.4.)



Рис. 2.4 Вигляд робочого стола персонального кабінету системи JetIQ

Студентам було продемонстровано, що завдяки електронній програмі JetIQ у ВНТУ [217]:

- запроваджено електронний розклад, електронний журнал пропусків, картки дисциплін, електронний журнал викладача, автоматизовані модульні та екзаменаційні відомості, моніторинг успішності;
- впроваджена автоматизована система відділу кадрів;
- проводяться постійні консультації онлайн і офлайн;
- створено бази даних викладачів, студентів, групи, дисципліни, кафедри;
- розпочато об'єднання всіх електронних ресурсів у єдиний електронний простір.

Майбутні викладачі іноземних мов з'ясували, що робочий стіл персонального кабінету включає такі елементи [255]:

1) персональний репозиторій з можливістю надання доступу колегам, який містить навчально-методичні матеріали і наукове портфоліо викладача;

2) навігатори навчальних ресурсів дисциплін, які містять електронні навчальні матеріали;

3) електронний журнал викладача, який призначений для напівавтоматичного створення всіх видів відомостей та інших документів, у яких відтворюється успішність, а саме:

- модульних відомостей;
- залікових і екзаменаційних відомостей;
- відомості з курсових робіт;
- відомості з практик;
- відомості для перездачі дисциплін.

4) тест-IQ, який призначений для швидкого та інтерактивного створення електронних тестів, які можуть бути використані як для поточного навчання, так і для проведення підсумкового контролю.

Студентами було ретельно проаналізовано тест, який надає можливість:

- створювати питання з відповідями у вигляді списку й текстового рядка;
- вставляти картинки як у питання, так і у відповідь;
- повноцінно форматувати питання тексту (гарнітури, кеглі, кольори, стилі тощо);
- задавати точність;
- створювати супертести (питання з обчислювальними відповідями і рандомізованими вхідними величинами);
- одержувати експертну оцінку та аналіз якості тесту;
- одержувати статистичний аналіз відповідей на кожне запитання.

Потужна система самопідготовки і тестування знань web-тезаурус дозволяє викладачам створювати та використовувати контрольні тести в зручному середовищі [255].

Студенти–магістранти дізнались, що тест-IQ можна проходити в анонімному й зареєстрованому режимах через будь-який браузер. Дані проходження тесту відображаються у персональних кабінетах студента. Кожен тест містить довідку створення тестів і супертестів.

1. файловий архів викладача;
2. комунікації (повідомлення та електронну пошту);
3. ресурси кафедри (публікації новин на сайті кафедри, персональну сторінку-анкету викладача, редагування сайту кафедри);
4. наукову статистику викладача у GoogleScholar, Бібліометриці української науки і репозиторії університету;
5. розділ «Наука», де є посилання на наукові журнали, репозиторій, електронні наукові видання і видавництво ВНТУ;
6. розділ «Навчальні ресурси», який містить навчальний репозиторій університету, електронні посібники та портал електронного навчання, де можна зареєструватися і прослухати вебінари;
7. розділ «Різне», який містить доступ до науково-технічної бібліотеки, прес-центру і серверу конференцій.

Студенти факультету іноземних мов ознайомилися з електронним журналом, який надає можливість викладачеві експортувати відомості до електронного деканату. Оскільки кожна відомість має свій унікальний номер, то методист деканату, ввівши цей номер, отримає лише підсумкові бали, а також кількість пропущених студентами годин. Імпортовані бали також потраплять до електронних залікових книжок студентів. За необхідності бали студентів можна впорядкувати за рейтингом. Система автоматично здійснює обчислення та формальний контроль, щоб бали не перевищували максимально припустимі значення, які були вказані у структурі модулів, а також щоб сума балів за увесь курс не перевищувала 70 балів. Завдяки електронному журналу викладача оцінювання можна здійснювати як за кредитно-модульною системою, так і за 5-бальною. Натиснувши кнопку «Обчислення 5», оцінки перераховуються у модульні бали і ECTS

(європейська система трансферу оцінок). Кнопка «Друкувати» автоматично сформує заповнену за всіма правилами відомість, викладачеві лише потрібно її підписати і надати до деканату. Кожна відомість містить інструкцію з використання екзаменаційно-залікових відомостей, а також інструкцію з використання на випадок, якщо викладач має труднощі у користуванні. Назви та кількість відомостей містяться на робочому столі викладача [255].

Майбутні викладачі іноземних мов пересвідчились у зручності персонального кабінету студента, в якому він має доступ до:

- матеріалів усіх дисциплін;
- власної навчальної картки;
- розкладу занять;
- web-проектів.

Для одержання інформації щодо організації реєстрації студентів і моніторингу результатів їх навчальної діяльності студентам було запропоновано проаналізувати та обговорити роботу електронного деканату. Електронний деканат автоматизує роботу викладача та адміністрації, здійснює моніторинг успішності студентів за модулями, заліками та іспитами. В системі формуються персональні справи студентів та електронні залікові книжки. Методист деканату виконує контролюючу та облікові функції – приймає роздруковану відомість, встановлює її номер, таким чином автоматично заносючи її в систему; автоматично формується друга відомість для заліку. В такому ж порядку формується третя відомість. Результати сесії автоматично відображаються в журналах атестації та вносяться в особисту залікову книжку студента, яка може бути використана при формуванні додатків до дипломів студентів [255].

Разом із студентами було розглянено АСУ Деканат, який містить:

- журнали викладачів;
- журнали пропусків старост;
- аналіз успішності кураторської групи;
- електронні залікові книжки.

Відповідальним за АСУ Деканат є методист, який здійснює контроль та імпорту інформації.

Отже, студенти одержали інформацію про те, що освітня платформа JetIQ є глобальним інформаційним базисом закладу вищої освіти для:

- управління навчальним процесом;
- обліку знань студентів;
- обліку навчальної активності студентів;
- системи тестування знань;
- ведення персональних і медичних справ студентів.

Майбутні викладачі іноземних мов з'ясували можливості персонального кабінету викладача – публікація власних методичних матеріалів викладачем для використання їх у навчальних картках дисциплін; електронні засоби ведення викладачами кредитно-модульної системи обліку знань; web-конструктор тестів системи web-тезаурус; викладацька система ведення власної навчальної документації; розсилання повідомлень студентами або викладачами; участь і ведення web-чату знаходять своє відображення у персональному кабінеті студента, в якому скомпоновані методичні та електронні навчальні матеріали; електронні тести; web-чат, мікроблоги, студентський форум.

Майбутні викладачі іноземних мов зробили висновки, що завдяки електронній системі JetIQ:

- викладач проводить моніторинг реального часу роботи студента в мережі й реального часу виконання завдань;
- здійснюється автоматичний облік пройдених студентом тестів і одержаних оцінок;
- здійснюється автоматичний облік відвідування студентів;
- здійснюється автоматичний облік користування методичною літературою як студентами, так і викладачами;
- і викладачі, і студенти мають власне робоче середовище.

На заняттях з дисципліни «Методика викладання іноземних мов» разом із студентами були з'ясовані особливості системи дистанційного навчання платформи Collaborator, що з англійської мови перекладається як «співробітник». Це навчальний веб-портал за принципами GTD (Getting Things Done – в перекладі з англійської – «доведення справ до завершення» – методика підвищення особистісної ефективності, створена Девідом Аленом і описана ним в однойменній книзі, перше видання якої було опубліковано в 2001 році і перекладено на 23 мови). Система дистанційної освіти Collaborator була розроблена в 2014 році. Дана платформа активно застосовується у Вінницькому гуманітарно-педагогічному коледжі. Загальний вигляд представлено на рис. 2.5.

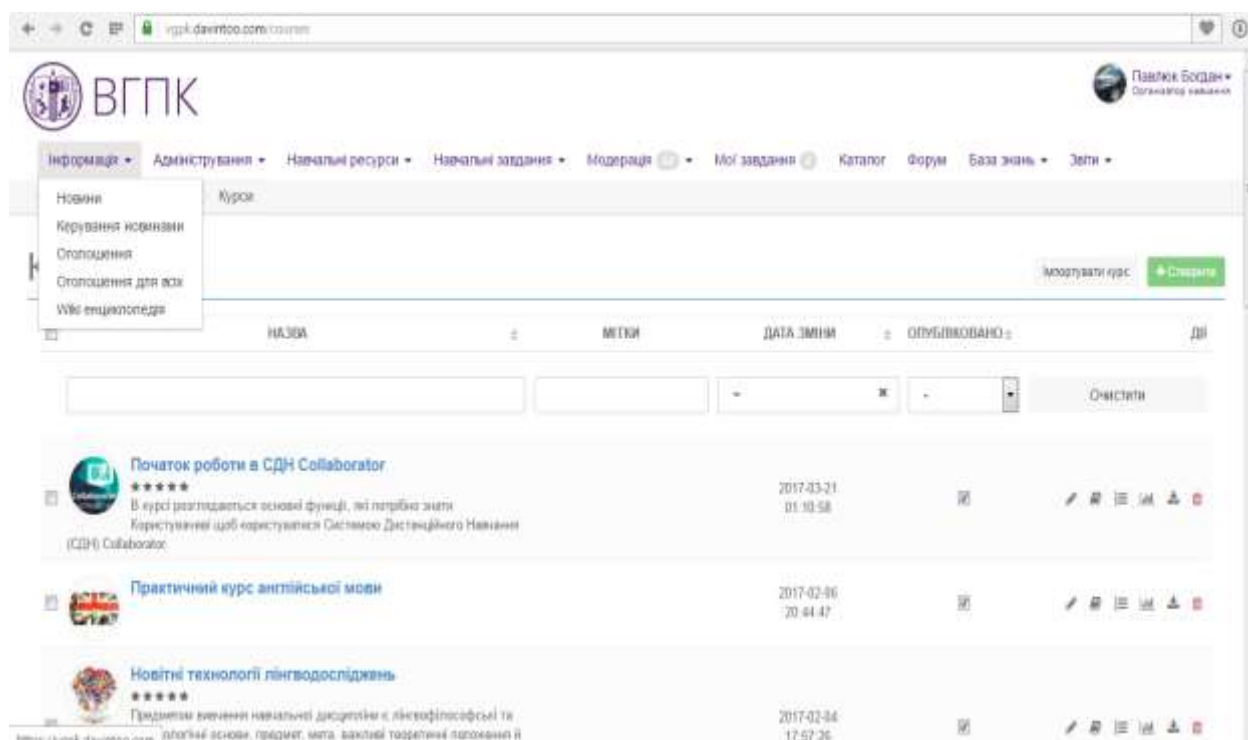


Рис. 2.5 Головна сторінка системи Collaborator

Головна мета – доповнити й частково або повністю замінити очне навчання засобами дистанційних технологій. Ця платформа відрізняється від подібних навчань через поставлені завдання та роботою незалежно від типу пристрою – від персонального комп’ютера до смартфона.

Студенти дізнались, що система Collaborator дозволяє швидко побудувати інформаційні системи і веб-портали відкритого (загальнодоступного) і закритого (корпоративного) типу. В навчальному процесі використовується як система дистанційного навчання та атестації персоналу. Містить персональні сторінки викладачів (інструкторів навчання) і студентів (користувачів).

Студенти факультету іноземних мов дізналися, що персональна сторінка викладача містить такі блоки та підблоки:

- інформація (новини, керування новинами, оголошення, оголошення для всіх, wiki енциклопедія);
- адміністрування (користувачі, політика паролів, керування мітками, шаблони повідомлень, переклади, правила автоматизації);
- навчальні ресурси (курси, ресурси, тести, опитування та голосування, категорії ресурсів);
- навчальні завдання (завдання, шкали оцінки завдань, категорії каталогу);
- модерація (відповіді на перевірку, прийом заявок на навчання, запит на спроби тестування, коментарі);
- мої завдання (практичні курси з дисциплін). У цьому блоці викладач зазначає назву курсу, дату призначення, початок і завершення курсу, кількість курсів, статус їх виконання: «виконано», «в процесі», «провалено» та результат виконання у відсотках 1-100%, які пізніше конвертуються у бали. На сторінці курсу міститься коротка анотація з курсу, тривалість курсу, кількість годин, які варто виділяти на успішне проходження курсу, оцінка курсу за 5-бальною шкалою і пропозиція подати заявку.
- каталог, де міститься інформація про програми, курси, ресурси, практикуми, очні заняття, тести і вебінари з короткими анотаціями до них;
- форум, де зазначається кількість тем для обговорення та кількість повідомлень з теми;
- база знань;

- звіти, які поділяються на: звіт з програм, курсів, тестування, зведений звіт; звіт звернень до завдань; звіт по базі знань;
- журнали (надісланих e-mail; сесій користувачів; безпеки);
- протокол імпорту користувачів.

У разі, якщо викладач з яких-небудь причин припинив користуватися системою Collaborator, доступ до всіх його даних буде «заморожено» і закрито.

Розглянувши персональну сторінку студента-користувача майбутні викладачі іноземних мов дізналися, що вона включає таку інформацію: аватар, ПІБ, історію навчання та історію досягнень, які надають детальну інформацію про проходження курсів і тестів.

У блоці «Курси» зазначається: назва курсу, завдання, дата початку і завершення, поточний статус тестування, прогрес проходження (визначається у відсотках 1-100%), кінцевий результат (визначається у відсотках 1-100%).

У блоці «Історія досягнень» виділяють пройдені курси і виконані тести, обов'язково вказується кінцевий результат у відсотках.

Всю необхідну інформацію про систему Collaborator допитливий студент і викладач можуть знайти у Wiki-енциклопедії, яка міститься у блоці «Інформація». Вона надає опис системи Collaborator і довідку про підсистему навчання Collaborator E-Learn.

Було доведено до відома студентів, що навчальна система постійно оновлюється, вже зараз існує 27 версій: Collaborator 1.1.0 - Collaborator 1.27.0. Навчальне середовище Collaborator пропонує:

- автоматизацію навчального процесу;
- обширну базу знань, яка може містити електронні посібники і книги, відео, презентації, відібрані тематичні медіа-ресурси з YouTube, відібрані тематичні веб-ресурси, зображення, документи.
- керування користувачами;
- контроль доступу і дій;
- проведення контролю знань за допомогою тестування;

- індивідуальні завдання;
- формування інформаційної бази вищого навчального закладу;
- зручний пошук з усіх ресурсів;
- інструменти спілкування: форум-чат, коментарі, об'яви, новини, сповіщення, wiki, вебінари;
- зручне налаштування стартової сторінки;
- автоматичне приєднання користувачів до акаунтів Google і Facebook;
- модифікацію і протокол імпорту користувачів;
- Онлайн-редактор презентацій;
- автоматичне створення ресурсу із заданих веб-сторінок.

Студентам було продемонстровано, що система працює на всіх сучасних пристроях, може адаптуватися під планшети і смартфони.

Після аналізу особливостей середовища Collaborator студентами було визначено його переваги:

- всі дії в Collaborator прості та інтуїтивно зрозумілі;
- виконання завдань легко контролювати, оскільки в Collaborator фіксується кожна дія і протокуються зміни;
- опитування за методикою 360 градусів автоматизують оцінювання характеристик співробітників і студентів, а діаграма результатів опитування допомагає виявити сильні й слабкі якості респондентів і сформувати індивідуальну програму навчання, застосувавши управлінські дії;
- на платформі організовано спілкування;
- є альтернативою очного навчання, особливо в сфері торгівлі та бізнесу;
- платформа дозволяє використання відеоматеріалів у навчальному процесі, додаючи, за потреби, субтитри, коментарі, закладки, за допомогою яких легко віднайти потрібний момент;

- різні форми звітності надають можливість контролювати відвідування курсів, успішність, навчальну активність, ґрунтовність вивчення навчального матеріалу та швидкість його перегляду;

- розробники платформи оперативні і завжди на зв'язку.

Також студенти відзначили, що недоліком платформи Collaborator є її ціна, не всі навчальні заклади можуть собі дозволити її використовувати.

Вивчення студентами платформ дистанційного навчання дозволило зробити висновок про наявність основних схожих компонентів і структурування дистанційних курсів, а також адаптації програмних продуктів до особливостей освітнього процесу.

Додатково, під час майстер-класу, студентам було продемонстровано ще один інструмент дистанційного навчання – електронний підручник.

Майбутні викладачі з'ясували, що застосування електронного підручника для вивчення іноземних мов за формою змішаного навчання є одним із популярних методів. Він покликаний поєднати переважну більшість інноваційних інформаційно-технічних засобів навчання. Проаналізувавши науково-педагогічну літературу разом із студентами, були виокремлені декілька основних підходів до трактування «електронного підручника».

Так, на думку студентів, дуже часто електронним підручником вважають електронні версії паперових. Зазвичай друковані підручники скануються і їм надаються елементи гіпертексту (посилання на розділи, параграфи тощо).

До відома студентів було доведено, що більш поглиблено цю проблему досліджували М. Жалдак, В. Лапінський, М. Шут. Вони вважають, що для електронного підручника характерними є гіпертекстова структура навчального матеріалу, наявність системи управління, блоки самоконтролю, мультимедійні складові [190].

За визначенням Л. Зайнутдінової, електронний підручник – це комплекс, який знайомить студента з теоретичним матеріалом, надає

можливість практикувати навчальну діяльність, здійснює контроль знань, забезпечує візуалізацію, а також забезпечує пошук інформації [192].

Проаналізувавши визначення електронного підручника, студенти-магістранти зрозуміли, що він покликаний не замінити друкований, а доповнити, оскільки інформація подається за допомогою тез, опорних схем, з акцентом на ключові поняття і значною кількістю мультимедійного ілюстративного матеріалу та закріплюється за допомогою інтерактивних завдань [185].

Студенти факультету іноземних мов були ознайомлені з основними вимогами до електронного підручника:

- зручність в обігу;
- структурованість;
- наочність викладеного матеріалу.

Майбутні викладачі іноземних мов зробили висновок, що сучасні електронні підручники містять низку мультимедійних ресурсів, які можуть демонструватись за допомогою мультимедійних засобів, що значно підвищує інтерес студентів до вивчення іноземних мов, покращує емоційну пам'ять студентів, полегшує розуміння іншомовної лексики та запам'ятовування навчального матеріалу, активізує розумову діяльність студента на заняттях з іноземних мов і забезпечує практичну наочність навчання. Використання відео та анімації дозволяє передати в динаміці процеси та явища, що вивчаються, й створити ознаки іншомовного середовища. Застосування аудіо не лише поліпшує сприйняття нового матеріалу, активізує слуховий апарат, а й вводить в іншомовну атмосферу. Можливість виділення окремих слів, фраз, виразів різними кольорами дозволяє акцентувати увагу на ключових поняттях.

У процесі дослідження спеціальних програм та електронних підручників разом зі студентами ми впевнились у тому, що сучасні програми навігації дозволяють робити закладки в будь-якому місці та миттєво знаходити потрібний фрагмент. Завдяки технічним можливостям можна

відразу перекласти невідоме слово, прослухати його вимову та миттєво перевірити його правопис. Широковідома програма – електронний підручник «Професор Хігінс», мета якої поліпшити фонетичні навички майбутніх викладачів іноземних мов. Ця програма містить не тільки опис того, як варто вимовляти певні звуки, а й анімовані рухи губ та язика, необхідні для правильної вимови, що є надзвичайно ефективним у процесі опанування іноземною мовою і водночас заощаджує час студента. На додачу студент сам обирає рівень складності матеріалу та засоби його закріплення. Електронні підручники є відкритими системами, тобто їх можна доповнювати, змінювати, модифікувати, а матеріал підручника доступний для копіювання та виведення на друк.

Серед труднощів створення та впровадження електронного підручника студентами були визначені такі як: необхідність спеціальних знань і вмінь для створення електронного підручника; ефективна співпраця з фахівцями з програмування, методистами, психологами, аніматорами, викладачами-предметниками. Однак ЗВО в Україні не можуть дозволити собі залучити таку кількість спеціалістів через матеріальні витрати. Ще одним недоліком використання електронного підручника є необхідність якісного доступу до мережі Інтернет, відповідного апаратного та програмного забезпечення.

Незважаючи на всі труднощі та недоліки, майбутні викладачі впевнилися в тому, що переваги використання електронного підручника очевидні. Студенти зробили висновки, що використання ЕП у вивченні іноземних мов забезпечує:

- творчий розвиток;
- виховання естетичних смаків (графіка, мультимедіа);
- поліпшення комунікативних здібностей;
- формування інформаційної компетентності та інформаційної культури;
- підвищення рівня готовності до організації та впровадження дистанційного навчання у навчальній діяльності.

Електронні підручники не тільки сприяють навчанню студентів, але й відкривають перед ними можливості використання інформаційних технологій.

Таким чином, можна зробити висновок, що в ЗВО України вже зроблені значні кроки та створені умови для застосування змішаного навчання, але недостатні для впровадження дистанційного. Вивчення студентами можливостей дистанційного навчання на заняттях з інформатичних дисциплін і дисциплін професійної підготовки в сучасних умовах в Україні є недостатнім і потребує якісних змін, а саме розробки програм для впровадження форм дистанційного навчання у підготовку майбутніх викладачів іноземних мов.

2.3. Упровадження технологій дистанційного навчання в підготовку майбутніх викладачів іноземних мов

Для практичної підготовки майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання було запропоновано спеціально створений з цією метою дистанційний курс «Distance Learning Course for Teachers», крім того, на майстер-класах та практичних заняттях з «Методики викладання іноземних мов» вони навчилися впроваджувати такі форми дистанційного навчання: створювати дистанційні курси на платформі GoogleClassroom, персональні навчальні сайти за допомогою GoogleSites; блоги на платформах LiveJournal, Blogger; використовувати інтерактивні навчальні сайти для вивчення іноземних мов і наповнення дистанційного курсу.

Метою дистанційного курсу «Distance Learning Course for Teachers» була теоретична і практична підготовка майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання; тобто набуття необхідних компетентностей з організації та впровадження дистанційного навчання для

вивчення іноземних мов; проектування, створення та апробації власних навчальних модулів дистанційного курсу.

Проектування дистанційного курсу «Distance Learning Course for Teachers» здійснювалось за правилами структурування дистанційного курсу, які потім використовувались студентами у проектуванні модулів власних дистанційних курсів.

Дистанційний курс «Distance Learning Course for Teachers» складається з п'яти модулів.

Модуль 1. What is distance learning? (рис. 2.6)

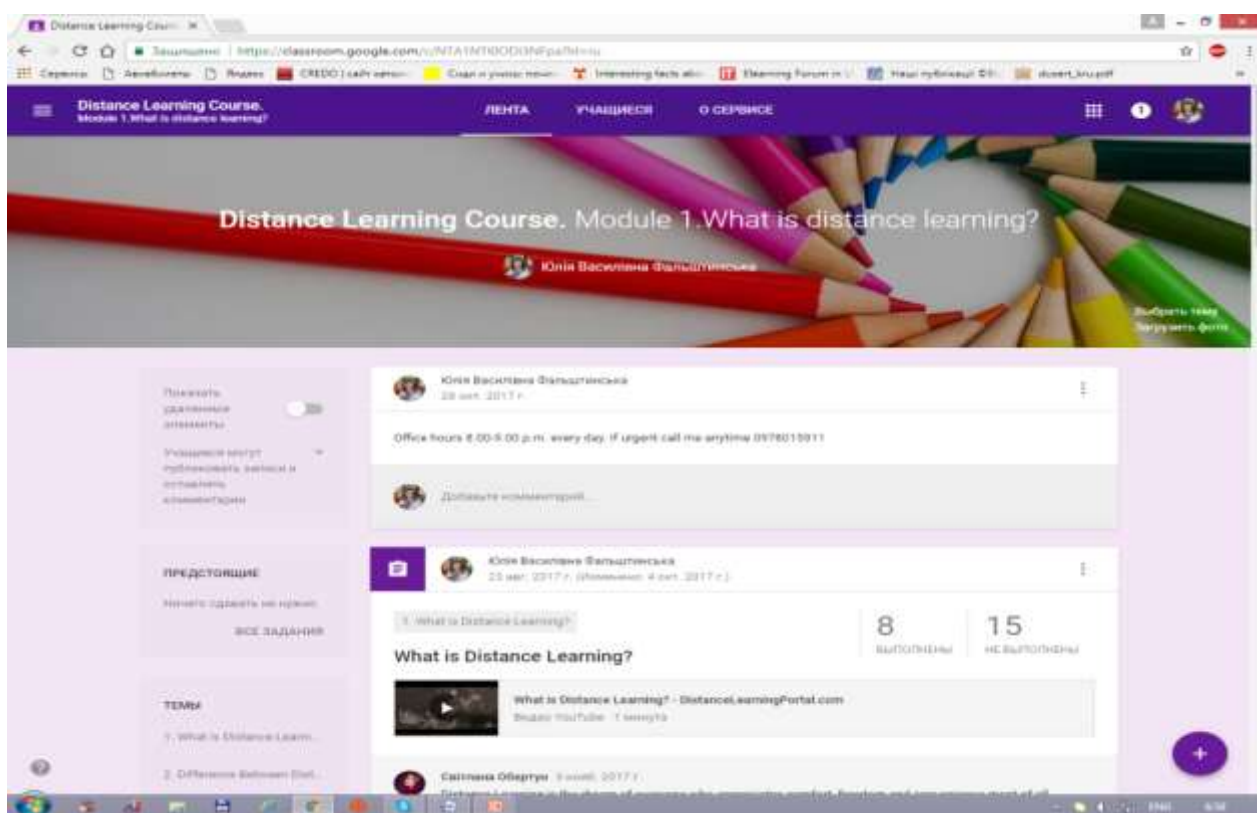


Рис. 2.6 Сторінка дистанційного курсу «Distance Learning Course for Teachers» Модуль 1. What is distance learning?

Мета – ознайомити студентів з поняттями “дистанційне навчання”, “онлайн-навчання”, “синхронне/асинхронне дистанційне навчання”, «змішане навчання»; виокремити переваги та недоліки дистанційного навчання; тезисно ознайомити з історією дистанційного навчання.

Освітня діяльність – щоденне виконання завдання з тем модуля (відповідь на запитання відкритого типу), складання тесту в кінці модуля.

Очікуваний результат – теоретичні знання основних понять дистанційного навчання.

Модуль 2. Communication and Interaction (рис.2.7).

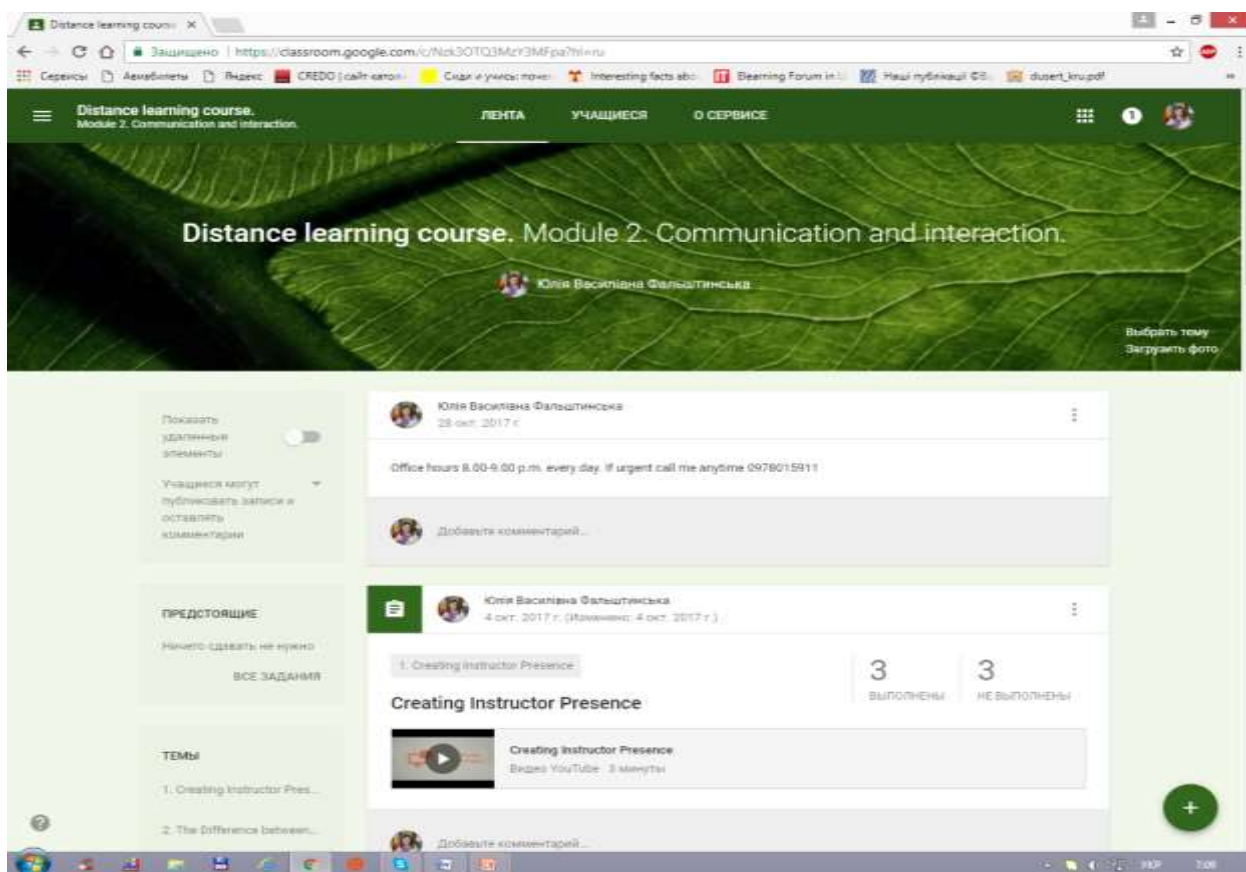


Рис. 2.7 Сторінка дистанційного курсу«Distance Learning Course for Teachers». Модуль 2. Communication and interaction.

Мета – ознайомити студентів з поняттями “інструктор”, “фасилітатор”, “інтеракція”, запропонувати практичні поради та вправи щодо спілкування в режимі “інструктор-студент” і “студент-студент”.

Освітня діяльність студентів – щоденне виконання завдань з тем модуля (відповідь на запитання відкритого типу), складання тесту в кінці модуля.

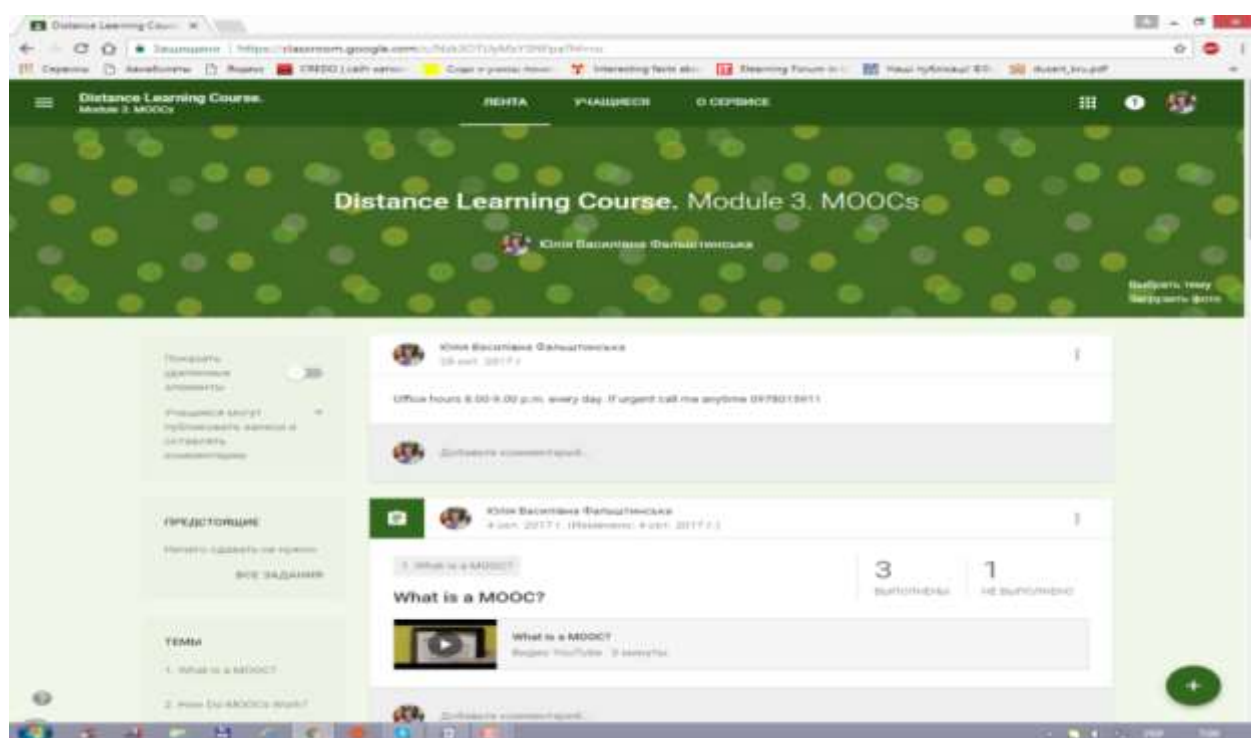
Очікуваний результат – теоретичні знання та практичні навички спілкування в режимі “інструктор-студент” і “студент-студент”, робота в групі, в парах тощо.

Модуль 3. Moocs (рис. 2.8).

Мета – ознайомити студентів з поняттям “масові відкриті онлайн-курси”, виокремити їх переваги, показати, як вони працюють, запропонувати добірку кращих МВОК за 2017 рік.

Освітня діяльність студентів – щоденне виконання завдання з тем модуля (відповідь на запитання відкритого типу), написання есе щодо розуміння сутності та особливостей масових відкритих курсів, аналіз існуючих МВОК, складання тесту в кінці модуля.

Очікуваний результат – теоретичні знання та практичні навички виконання аналізу контенту МВОК і формування рекомендацій щодо їх



використання у професійній діяльності (рис. 2.8).

Рис.2.8 Сторінка дистанційного курсу «Distance Learning Course for Teachers». Модуль 3. Moocs.

Модуль 4. Learning management systems.

Мета — ознайомити студентів з поняттям “віртуальне навчальне середовище”, показати студентам, як можна створити власне безкоштовне віртуальне навчальне середовище за допомогою платформ Moodle, Google Suit і безпосередньо Google Classroom.

Освітня діяльність студентів – щоденне виконання завдання з тем модуля (відповідь на запитання відкритого типу), створення власного облікового запису, реєстрація в Google Classroom і створення власного навчального модуля.

Очікуваний результат – теоретичні знання та практичні навички роботи у віртуальному навчальному середовищі освітніх платформ Moodle, Google Suit, Google Classroom (рис.2.9)

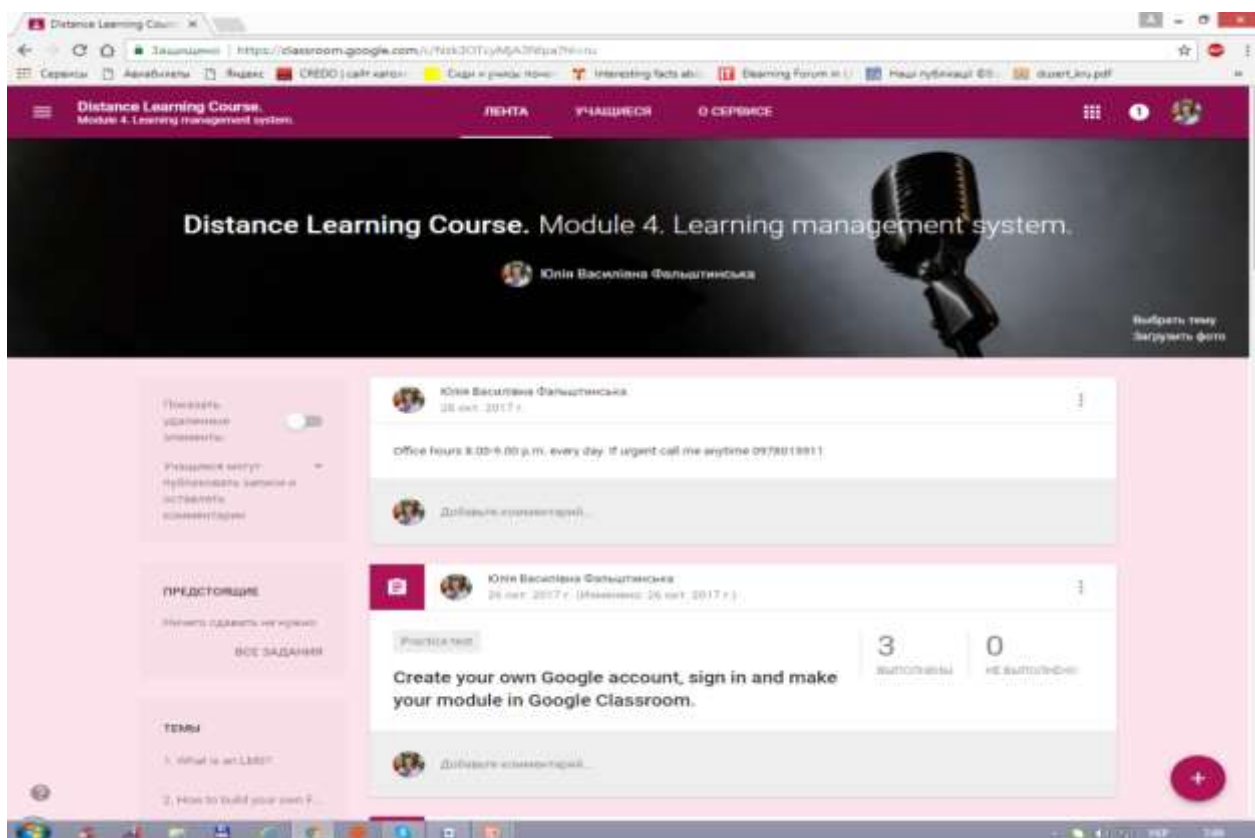


Рис.2.9 Сторінка дистанційного курсу «Distance Learning Course for Teachers». Модуль 4. Learning management systems.

Модуль 5. Teaching tools in distance learning.

Мета – ознайомити студентів з поняттями “веб-квест”, “вебінар”, “кейс-навчання”, демонстрація навчальних сайтів Learning Apps, Kahoot,

Quizlet, ProProfs Online, Prezi з метою створення власних завдань, вікторин, тестів, презентацій.

Освітня діяльність студентів — щоденне виконання завдання з тем модуля (відповідь на запитання відкритого типу), створення власного завдання/вікторини/тесту/ презентації для наповнення навчального модуля в Google Classroom.

Очікуваний результат – теоретичні знання та практичні навички створення навчальних сайтів, спеціальних завдань, вікторин, презентацій (рис. 2.10).

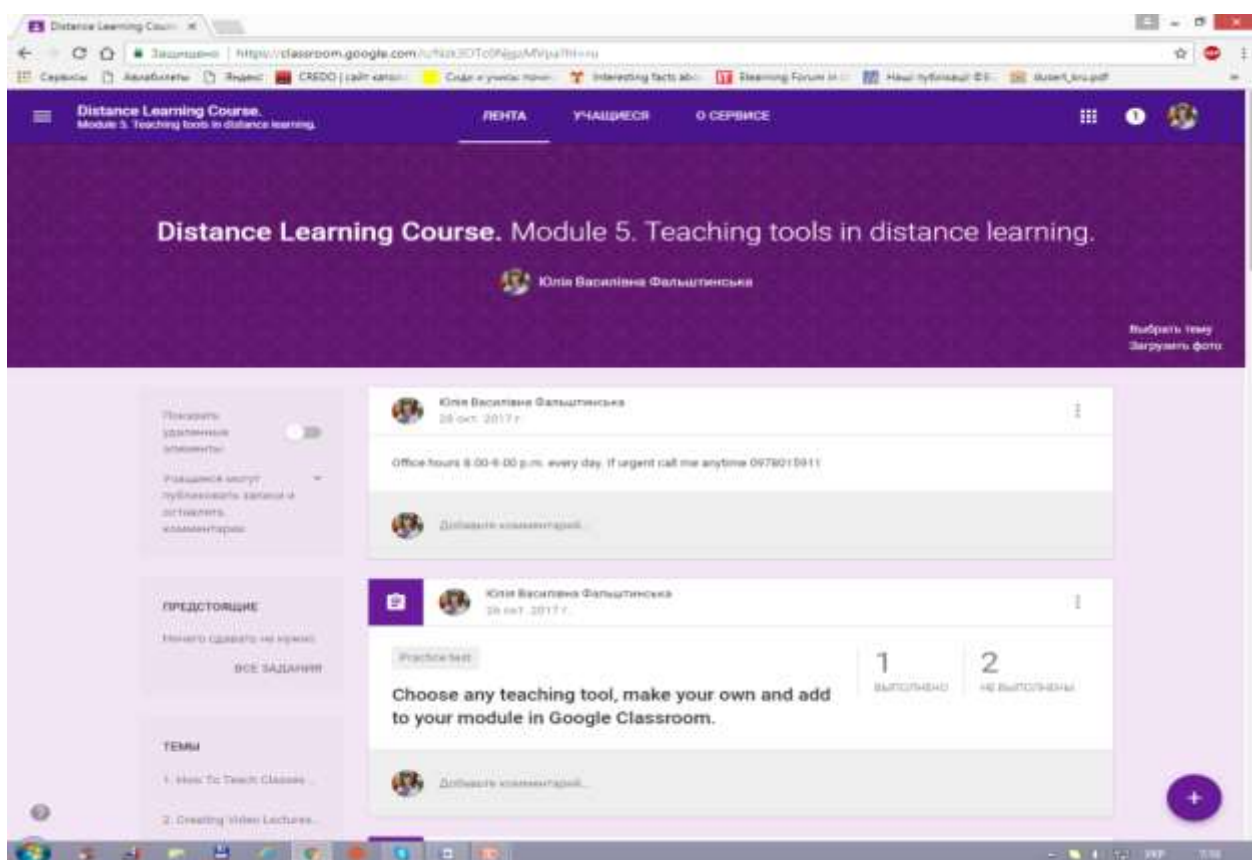


Рис.2.10 Сторінка дистанційного курсу «Distance Learning Course for Teachers». Модуль 5. Teaching tools in distance learning.

Курс був розрахований на 5 тижнів. На кожен модуль було відведено 1 тиждень. У модуль входило 5 відеоуроків лекцій. Після перегляду відеолекції студентам було запропоновано запитання за матеріалами лекції для налагодження інтеракції викладача-інструктора зі студентами, а також

студентами між собою та з метою моніторингу знань. Крім відеолекцій, з метою розширення знань студентів у даній галузі, студентам пропонувався додатковий матеріал (посилання на інтернет-ресурси). В кінці модуля студенти повинні були виконати тест, який містив завдання на множинний вибір, або відкрите запитання. Всі модулі мали чіткі терміни виконання завдань. Якщо в студента виникали труднощі з виконанням завдання, він міг звернутись за допомогою до викладача-інструктора щоденно з 20.00 до 21.00 год. за електронною адресою онлайн або за телефоном. За кожне виконане завдання студент отримував від 1-10 балів. Загальна сума балів за курс — 250+50 балів за виконання фінального проекту. Фінальний проект передбачав створення облікового запису в gmail.com для реєстрації у віртуальному навчальному середовищі Google Classroom та створення власного модуля з завданням.

Студенти мали змогу зареєструватися на курс за допомогою введення коду курсу або повідомивши свою електронну адресу викладачу-інструктору.

До курсу додавалося контрольне опитування, яке містило запитання відкритого типу, для моніторингу знань студентів на початку та в кінці експерименту.

Оскільки платформа Google Classroom була використана в подальшому для проектування та апробації дистанційного курсу під час експериментального дослідження, студентам було запропоновано детально ознайомитися з цим віртуальним навчальним середовищем.

На практиці студентам було доведено, що використання безкоштовної платформи Google Classroom є дуже простим. Насамперед, вони створювали електронну пошту на gmail.com. Створивши обліковий запис Google, вони вводили в пошук Google Classroom. Власне на сторінці Google Classroom майбутні викладачі іноземних мов обирали можливості виконання таких дій:

- 1) приєднатися до вже існуючого класу;
- 2) створити власний клас;

3) переглянути всі «заняття», «календар», «невиконані завдання», «архівовані курси» та «налаштування».

Студентами було розглянуто та проаналізовано сторінки та функції Google Classroom. Зокрема студенти-магістранти з'ясували, що перевагою інтерфейсу вхідної сторінки Google Classroom є те, що викладач, не входячи на власне сторінку курсу, вже може побачити невиконані завдання, налаштувати або редагувати свій профіль, побачити календар важливих подій [252].

Для того, щоб приєднатися до класу, студенти повинні були ввести код класу або ж надати свою електронну адресу викладачу, який є головним адміністратором курсу, і він сам вводив їх у потік студентів.

Майбутні викладачі могли створювати свій експериментальний клас, вказавши назву класу (обов'язково), розділ і тему (за бажанням). Кожен клас мав однакову структуру, яка поділяється на три основних розділи: «Потік», «Студенти» та «Інформація».

На практиці студенти з'ясували, що у розділі «Потік» вони мають можливість (рис.2.11):

- вибрати тему інтерфейсу, яка б націлювала на предмет;
- завантажити фото, щоб майбутні студенти мали змогу відчувати присутність викладача;
- визначити, чи студенти можуть публікувати дописи та/чи коментарі;
- використати наявний допис;
- створити запитання (з короткими відповідями / з варіантами відповіді, з можливістю для студентів редагувати відповідь / відповідати один одному);
- створити завдання (вставити посилання на матеріали з Google Диска, відео з YouTube, додати посилання з Інтернет-мережі);
- створити оголошення;

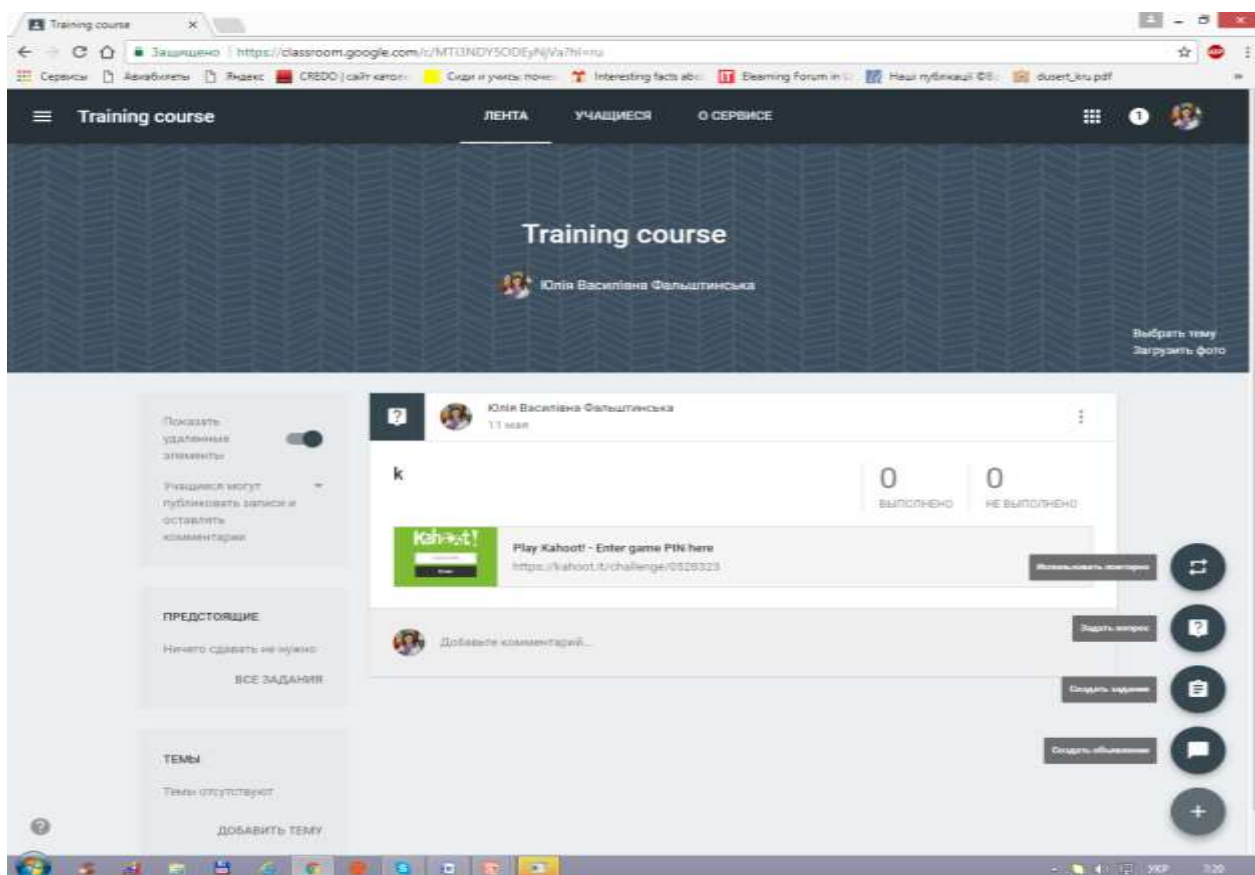


Рис. 2.11 Розділ «Потік» платформи Google Classroom

- переглянути навчальні теми класу/курсу, підготовлені матеріали до тем і кількість зданих завдань;
- долучити матеріали до будь-якого допису;
- вказувати термін, дату, час здачі матеріалів.

До відома студентів було доведено, що у розділі «Студенти» розміщено інформацію про (рис.2.12):

- код класу, який можна показати, копіювати, скинути і вимкнути;
- можливість запрошення студентів, ввівши їхні імена або електронну адресу;
- списки студентів за іменем/прізвищем;
- можливість надсилання листа, вилучення або ж ігнорування студента/студентів;
- можливість перевірки кожного студента.

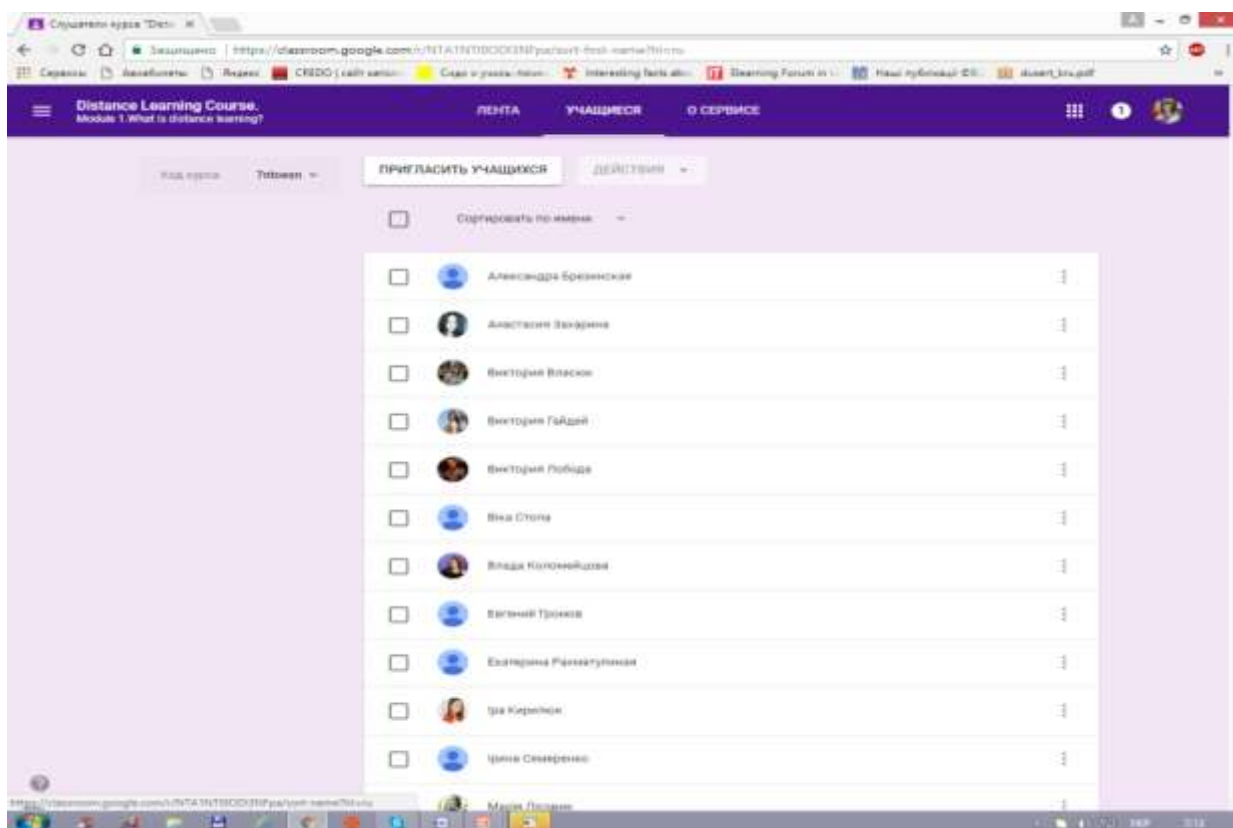


Рис. 2.12 Розділ «Студенти» платформи Google Classroom

Майбутні викладачі іноземних мов дізналися, що у розділі «Інформація» можна:

- дізнатися більше про курс, прочитавши коротку анотацію;
- додати навчальні матеріали;
- запросити викладачів;
- переглянути матеріали курсу у папці курсу на Диску;
- переглянути календар класу;
- переглянути Google-календар.

Зрештою, майбутні викладачі іноземних мов переконалися, що переваги безкоштовної платформи Google Classroom є очевидними, оскільки:

- інтерфейс платформи є простим і доступним;
- структура розділів чітка і логічна;
- є можливість додавання різноманітних завдань і посилань на сайти мережі Інтернет;

- є можливість зворотного зв'язку зі студентами на сторінках курсу;
- є можливість оцінювання студентів за 100-бальною шкалою.

Студенти зробили висновок, що ця платформа є чудовим тренажером для викладачів-початківців, які хочуть створювати свої власні дистанційні курси, або ж інтерактивним додатком до змішаного навчання.

Застосування ІКТ, обговорення можливостей глобальної мережі Інтернет та її використання в освіті дозволило нам зробити висновок про те, що навчальний процес поступово переходить з навчальних аудиторій до віртуальних завдяки впровадженню дистанційних форм навчання, використанню електронних ресурсів та персональних навчальних сайтів викладачів (рис. 2.13).

Для майбутніх викладачів іноземних мов було організовано майстер-клас із створення та використання навчальних сайтів за допомогою додатку GoogleSites.

Студенти проаналізували відкриті ресурси сайтів викладачів і зробили висновки щодо їх використання:

- персональний сайт викладача може значно спростити пошук необхідної інформації і полегшити процес навчання;
- створення персонального сайту є корисним і для самого викладача, оскільки відбувається систематизація власного досвіду та обмін досвідом з колегами;
- персональний сайт стає інструментом взаємодії у режимі: «викладач-студент», «викладач-викладач», «викладач-колектив»;
- активна діяльність викладача шляхом створення та підтримки персонального сайту демонструє студентам, що створення сайту відкриває нове середовище і нові можливості для освітньої діяльності, завдяки яким інформаційні технології стануть невід'ємною частиною освітнього процесу;

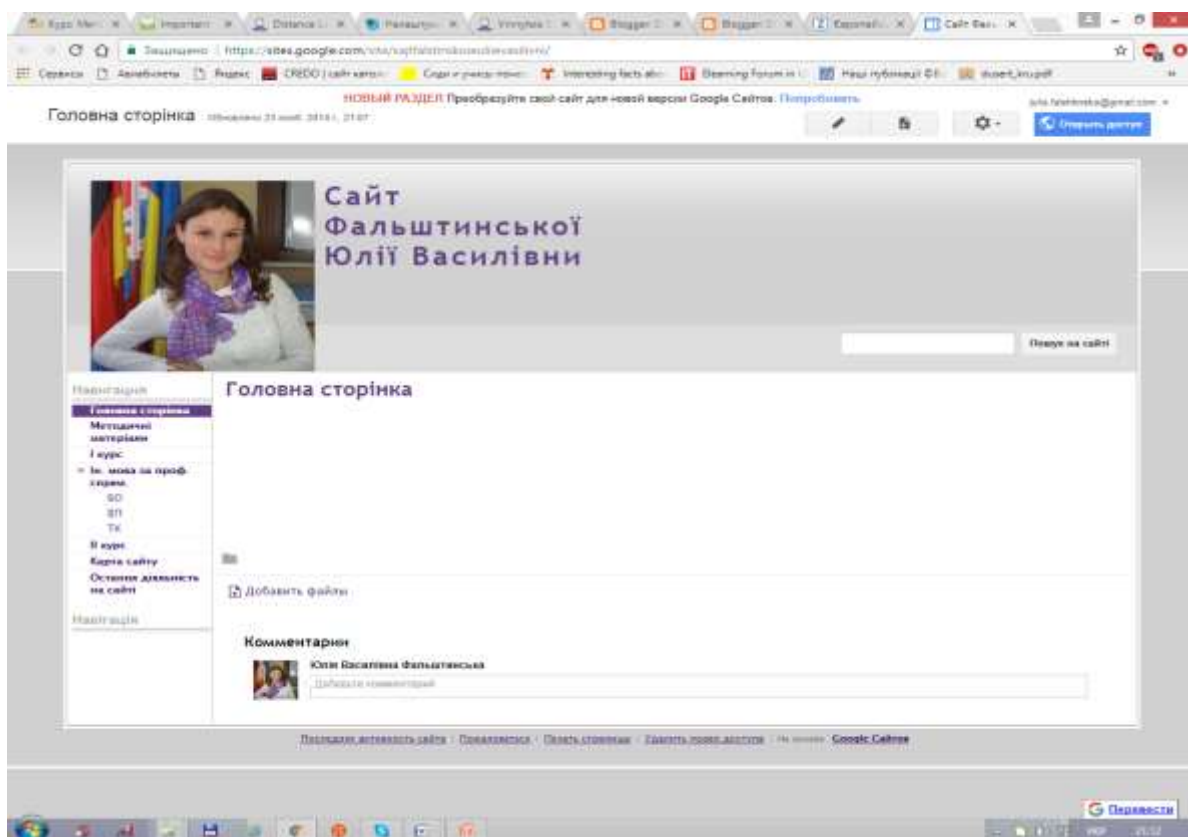


Рис. 2.13 Сайт викладача іноземних мов Фальштинської Ю. В.

- використання сайту викладача підвищує рівень інформаційної освіченості;
- сайт викладача поліпшує імідж викладача;
- електронні ресурси викладача, представлені на сайті, сприяють підвищенню рівня прозорості освітнього процесу [196].

Студенти-магістранти дізнались, що персональний сайт викладача є освітнім сайтом. За визначенням А. Хуторського, освітній сайт – це «цілісна, концептуально обґрунтована та структурно побудована система, яка об'єднує взаємопов'язані між собою веб-сторінки, зміст яких підкорено спільній ідеї та зображено в конкретних цілях і за вданнях кожної з них» [230, с.137].

Вивчення разом зі студентами різноманітних освітніх сайтів дозволило сформулювати таку їх класифікацію:

1. Сайти, створені для організації дистанційного курсу та для введення елементів дистанційного навчання на стаціонарі.
2. Дослідницькі сайти.

3. Консультативні сайти.
4. Сайти інформаційних Інтернет-проектів.
5. Сайти віртуальних методичних об'єднань.
6. Сайти навчальних закладів.
7. Навчальна преса.
8. Персональні сайти.

Аналізуючи педагогічний досвід, майбутні викладачі визначили основні функції персонального сайту:

- проектування навчального середовища;
- підвищення власного фахового рівня;
- підвищення рівня володіння ІКТ, можливість зробити навчання гнучкішим;
- зберігання навчальних матеріалів;
- допомога викладачам і студентам (для самоосвіти, ділення передовим педагогічним досвідом, підготовки до навчально-виховного процесу);
- надання студентам на відстані можливості отримувати навчальний матеріал;
- надання студентам можливості постійно користуватися підтримкою викладача;
- надання можливості кожному студенту спілкуватися з іншими студентами.

Обговорення проблем створення сайту з майбутніми викладачами дозволило студентам визначити основні шляхи формування якісного сайту та його контенту:

- скористатися послугами програміста, що є досить дорогим задоволенням для викладача;
- докласти всіх зусиль та опанувати мову програмування, що вимагатиме значної кількості часу;
- скористатися спеціальними професійними програмами.

Серед відомих систем створення сайтів студентам були запропоновані такі додатки, як Ucoz та Goolge-сайти (системи для створення та розміщення сайтів). Основними показниками є простий інтуїтивний інтерфейс платформ, доступний користувачам без особливих поглиблених знань основ програмування; безкоштовний хостинг, який надається автоматично; необхідність мінімальних базових знань з дизайну сайтів тощо [253].

Створюючи власні сайти, майбутні викладачі іноземних мов на практиці визначили переваги системи Google Sites у порівнянні з іншим:

1. Швидкість.
2. Не потребує трудомісткої установки.
3. Можливість доступу в будь-якому місці, в будь-який час.
4. Потужність (функціональність). GoogleSites дозволяє додавати на сайт гаджети для Twitter, Facebook, YouTube та інші, має вбудоване програмне забезпечення для перегляду документів, презентацій, можливість залишати коментарі тощо.
5. Безкоштовність.
6. Безпечність і надійність. З GoogleSites персональні дані залишаються в безпеці, оскільки GoogleInc має зобов'язання поважати конфіденційність інформації, що розміщується в її системі.

У той час були визначені і недоліки створення сайтів на Google:

- адреса сайту має вигляд `sites.google.com/site/site_name`;
- пам'ять, що надається користувачеві, обмежується 100 Мб на безкоштовному акаунті та 10 Гб користувачам GoogleApps;
- для оформлення дизайну сайту є лише кілька шаблонів;
- є деякі обмеження щодо налаштування оформлення: зокрема недоступні CSS і JavaScript, але є можливість змінювати колірну гаму, розмір і стиль шрифту;
- карта сайту обмежена лише 1000 посиланнями, хоча кількість сторінок, що можуть бути створені на одному сайті, не обмежена.

Студенти навчилися формувати структуру сайту, визначати всі можливі розділи та підрозділи сайту і взаємозв'язки між ними, створювати схему, яка б зображала, як відвідувач сайту може подорожувати його сторінками, формувати різноманітні варіанти структурування сайту, здійснювати вибір для кожної структури за правилом: чим простіше, тим краще.

Студенти переконались у тому, що використання персонального сайту дозволяє викладачу підвищити ефективність і результативність навчального процесу, підсилити освітні ефекти від застосування інноваційних і традиційних методик навчання, оскільки створюється можливість побудови індивідуальних освітніх траєкторій студентів і забезпечується диференційований підхід до студентів з різним рівнем готовності до навчання.

Майбутні викладачі іноземних мов дійшли висновку, що в даний час створення персонального сайту – це невід'ємна частина професійного стилю викладача. Сучасний педагог в умовах сьогодення не тільки повинен розробити свій сайт, але й вивести його на лідируючі позиції у пошукових Інтернет-системах. Створений персональний сайт викладача в подальшому може стати основою для впровадження дистанційної форми навчання.

Застосування студентами професійної блогосфери дозволило розглянути блог як один з найважливіших ресурсів спілкування у дистанційному навчанні. В результаті студенти з'ясували, що блог може бути як окремим ресурсом, так і складовим сайту. Він регулярно оновлюється та підтримує зацікавленість відвідувачів сайту або тільки блогу.

Студенти факультету іноземних мов на практиці дізнались, що як мережевий журнал або щоденник подій блог характеризується невеликими записами (постами), які містять головну ідею, думку щодо визначеної події, проблеми, дослідження. Відвідувачі блогу можуть використовувати відкриті електронні ресурси, коментувати, оцінювати. Часто блог є основою МВОК.

Вивчення блогосфери дозволило студентам визначити основні відмінності блогу від сайту:

- блог має більш цільове направлення постів;
- динамічність змін блогу вища за динамічність оновлення сайту;
- активність зворотного зв'язку та інтерактивність блогу вища за активність зворотного зв'язку сайту;
- блог має спрощений дизайн у порівнянні з сайтом.

На рис. 2.14 представлено приклад блогу на платформі LifeJournal [264].

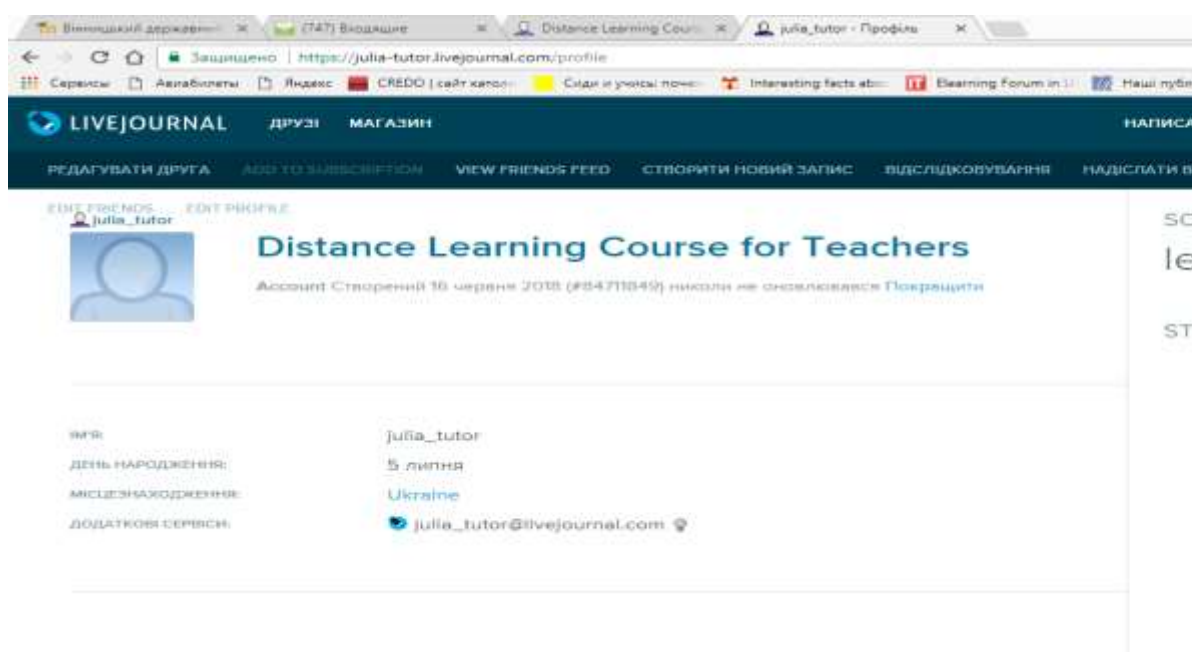


Рис. 2.14 Вікно блогу на платформі LifeJournal

Майбутні викладачі пересвідчилися, що використання комплексу інструментів Google дозволяє застосувати різні форми дистанційного навчання в єдиному інформаційному середовищі.

Так, для створення блогу студентам також було запропоновано програмний додаток Blogger [233] (Рис. 2.15).

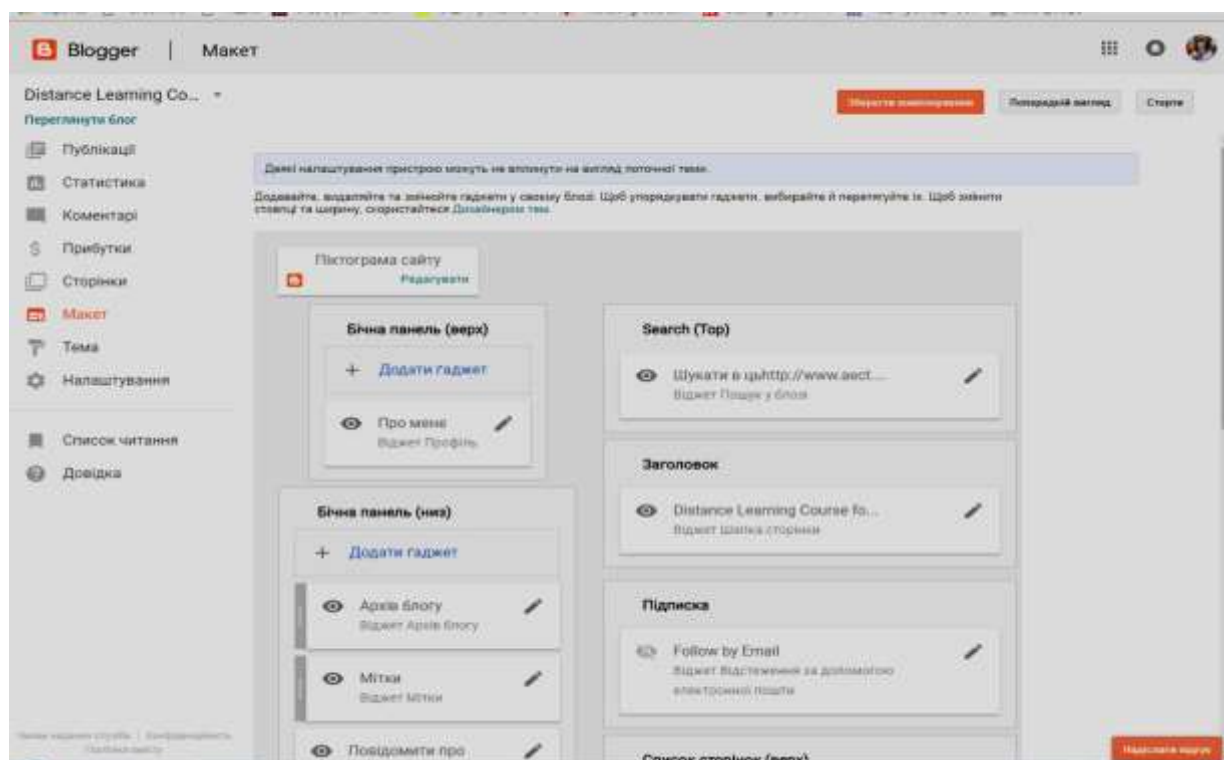


Рис. 2.15 Вікно блогу Blogger з використанням шаблону дизайну

Під час спільного створення студентами-магістрами персонального блогу були визначені такі переваги його використання:

- динамічність та актуальність контенту;
- структуризація та акцентування інформації за рахунок невеликого обсягу постів;
- активізація зворотного зв'язку;
- просування та інтеграції з іншими електронними ресурсами;
- дублювання інформації в блозі та інших електронних ресурсах.

До уваги студентів факультету іноземних мов була запропонована інтерактивна платформа Remind App, за допомогою якої викладач і студенти можуть спілкуватися за допомогою мобільного телефону в реальному часі (Рис. 2.16). Реєструючись на сайті Remind, майбутні викладачі іноземних мов авторизувалися, вказуючи логін і пароль, і вибрали роль у створеному класі (викладач, студент, батько). Створивши клас на інтерактивній платформі, вони з'ясували, що можна додавати студентів і батьків, надсилати оголошення, PDF матеріали, посилання і, власне, спілкуватися. Даний ресурс

був впроваджений студентами-магістрантами як варіант підтримки взаємодії між студентами та викладачем у дистанційному або ж у змішаному навчанні.

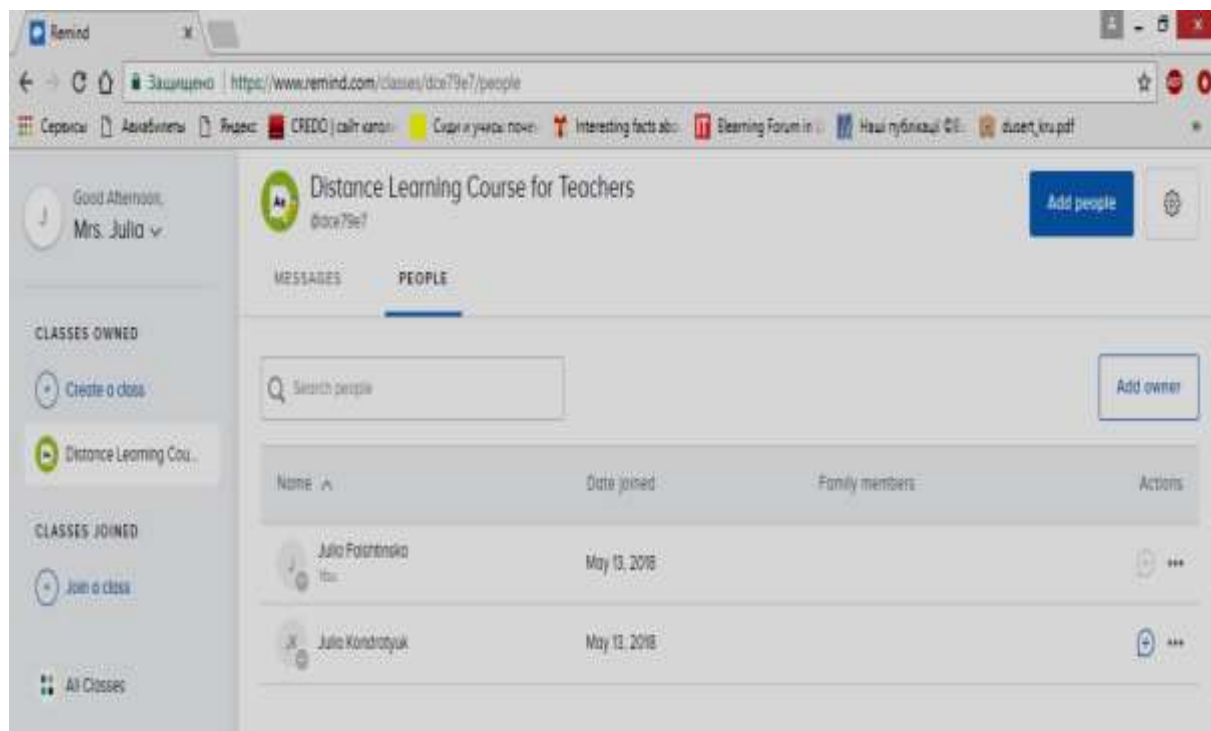


Рис. 2.16 Інтерактивна платформа Remind App

Після розгляду різних можливостей застосування на практиці знань щодо створення модулів дистанційного навчання, персональних сайтів і блогів, студенти переконались у кооперуючому ефекті від використання інтернет-сайтів на заняттях з іноземної мови. Вони мимовільно об'єднувались у групи і таким чином обмінювались знаннями під час дидактичних комп'ютерних ігор, одержували позитивні емоції, відчували себе учасниками освітнього процесу в комфортному середовищі формування нових знань. Зменшувались психологічні бар'єри і страх зробити помилку.

Студенти зробили висновки, що навчальний матеріал краще сприймається та легше запам'ятовується завдяки поєднанню друкованого тексту, графічного зображення, аудіозапису, рухомих відеофайлів і статичних фотографій. Застосування вищеперелічених мультимедійних матеріалів на інтернет-сайтах майже втричі скорочують час на навчання, а рівень запам'ятовування зростає на 30–40%. Завдяки таким матеріалам

студент має змогу працювати над усіма аспектами мови як на заняттях, так і самостійно, а педагогічний процес переходить на якісно новий рівень, оскільки відбувається моделювання природного іншомовного середовища засобами новітніх інформаційних технологій [231].

На практиці студентами було підтверджено, що використання інтернет-сайтів можливе на будь-якому етапі навчання та на будь-якому етапі роботи на практичному занятті з іноземної мови. Навчальні матеріали представлені з урахуванням різного рівня підготовки студентів. Правильний вибір рівня складності й темпу навчання сприяють індивідуалізації навчального процесу та ефективному оволодінню мовним матеріалом. Поповнюючи словниковий запас, як активний, так і пасивний, сучасною іншомовною лексикою, культурологічними поняттями, студент стає поінформований щодо інших культур і мов, підвищує рівень соціокультурної компетенції [218].

Під час обговорення варіантів використання було визначено, що найпростіше використовувати інтернет-сайти як джерело додаткових матеріалів для викладача та студента. Ця невичерпна довідково-інформаційна система може бути використана для вивчення іноземних мов. За відсутності мультимедійного комплексу в навчальній аудиторії матеріали можуть використовуватися у роздрукованому вигляді. Звісно, лише незначна частина можливостей мережі розкривається в цьому випадку. Але навіть за таких умов, як показало наше дослідження, вивчення іноземної мови поліпшується, оскільки інформація з мережі є автентичною та актуальною.

Найбільш повно розкриваються можливості навчальних інтернет-сайтів на занятті іноземної мови з використанням мультимедіа. Наявність комп'ютерного класу, лінгафонного устаткування, інтерактивної дошки, проектора і, звісно ж, підключення до Інтернет-мережі – створюють ефективне апаратно-програмне середовище для вивчення іноземних мов.

Студенти зробили висновки про необхідність поєднувати використання спеціальних сайтів і засобів мультимедіа на заняттях та під час самостійної роботи з традиційними розмовними вправами, повтореннями словникового

запасу, введенням ігрових моментів тощо. На нашу думку, необхідно не забувати твердження провідного вченого методиста Є. Пасічника про те, що використання наочності (образів-картин, що з'являються на дисплеї комп'ютера) є успішним лише в поєднанні зі словами викладача [214]. Лише продумане й доцільне поєднання новітніх і традиційних технологій може принести успіх у навчанні іноземних мов. Разом з майбутніми викладачами іноземних мов ми сформували сценарії занять за принципом поєднання традиційних елементів та засобів дистанційного навчання, ресурсів спеціальних сайтів.

Студенти разом з викладачами на заняттях з «Методики викладання іноземної мови» сформували класифікацію спеціальних сайтів, які розділили на інформаційні та власне навчальні. На інформаційних сайтах можна знайти цікаву інформацію для підготовки самостійних, творчих робіт, проєктів. Власне, навчальні сайти – це чітко структуровані сайти, які мають різний рівень складності завдань. Саме такі сайти є найбільш цікавими та корисними для вивчення іноземних мов. Крім того, існують такі вузько направлені навчальні сайти, на яких матеріал викладено згідно з чотирма видами мовленнєвої діяльності (читання, аудіювання, письмо та говоріння), а також звертається увага на вивчення фонетики, лексики і граматики за різними рівнями складності [215].

Серед низки навчальних сайтів майбутнім викладачам іноземних мов було запропоновано ресурси для поглиблення знань з англійської та німецької мов. Ресурси для вивчення англійської мови:

- Breaking News English Lessons: Easy English News (<https://breakingnewsenglish.com>) – більше 2000 безкоштовних інтерактивних уроків, створених на основі останніх новин, які постійно поповнюються оновленими матеріалами);

- British Council (<http://www.britishcouncil.org.ua/english/learn-online>) – більше 2000 інтерактивних вправ; аудіо-, відеоматеріалів, текстів; можливість спілкування з іншими користувачами;

- BBC Learning English (<http://www.bbc.co.uk/learningenglish/english>) – можливість вивчення як мовних, так і культурних аспектів, ігрова форма закріплення матеріалу;

- engVid (<https://www.engvid.com/>) – більше 1387 відеоуроків, підготовка до IELTS, TOEFL;

- memrise (<https://www.memrise.com>) вивчення розмовної мови, різних акцентів та діалектів;

- Exam English (<https://www.examenglish.com/>) – підготовка до IELTS, TOEFL, TOEIC, the Cambridge English exams: CAE, FCE, KET, PET;

- Lyricstraining (<https://lyricstraining.com>) – інтерактивний додаток містить добірку сучасних пісень і трейлерів до фільмів для тренування навичок аудіювання та письма одночасно;

- Entelechy (<https://entelechy.com.ua/>) – пропонує оригінальні тексти з відкритих іноземних джерел, таких як BBC, TED, Euronews, CNN, Asap SCIENCE, а також різноманітних блогів з аптитрами, перекладеними фразами, які передають не тільки лексичне, але й смислове значення слова, та різноманітні оригінальні завдання, підготовлені автором за допомогою програми Quizlet;

- Ginger (<https://www.gingersoftware.com/#.VJhxaUgQ>) – платформа для написання наукових текстів, пропонує граматичну перевірку, перефразування, переклад, словник, а також тренажер для вивчення мови;

Ресурси для вивчення німецької мови:

- DW Akademie (<https://www.dw.com/de/deutsch-lernen>) – вивчення німецької мови за допомогою аудіо, відео та підкастів, пропонується велика кількість мультимедійних матеріалів різних рівнів: новини від «Deutsche Welle», відео з субтитрами, сталі вирази, діалектизми, граматики, бізнес-німецька;

- Audio Lingua (<https://www.audio-lingua.eu>) – аудіоподкасти різних рівнів, різної тематики, на різних діалектах німецької мови;

- Goethe Institut (<https://www.goethe.de>) – безкоштовні курси, підготовка до екзаменів, олімпіад не тільки для студентів, але й викладачів німецької мови;
- TestDaF (<https://www.testdaf.de>) – підготовка до тесту з німецької мови як іноземної з пробними завданнями до кожної частини;
- BBC German (<http://www.bbc.co.uk/languages/german/>) тест на рівень мови, численні різнорівневі завдання;
- Deutschlernenblog (<https://studway.com.ua/deutsch-lernen/>) – представлені інтерактивні завдання, для всіх видів мовленнєвої діяльності, ігри, відео, музика;
- Deutsch lernen (<https://www.deutsch-lernen.com/>) – тест на рівень мови, різнорівневі завдання, написання ділових листів;
- Free German Lessons (<https://www.free-german-lessons-online.com/>) – 150 безкоштовних відео, автентичні тексти, новини, вікторини, 3 рівні вивчення мови,

Майбутнім викладачам було також запропоновано ознайомитися з універсальними платформами, які пропонують вивчення різних іноземних мов:

- Duolingo (<https://www.duolingo.com>) пропонує безкоштовні різнорівневі курси на англійській, німецькій, французькій, іспанській, шведській та інших мовах;
- SpeakLanguages (<https://uk.speaklanguages.com/>) – розмовний ресурс, пропонує лексику з аудіогідом, мовну практику з носіями англійської, іспанської, французької, німецької, італійської, російської та фінської мов.
- Language Tool (<https://www.languagetool.org>) – сервіс для перевірки орфографії та граматики на понад 30 іноземних мовах;
- The Mixxer (<https://www.language-exchanges.org/>) – програма для спілкування у Skype ініційована коледжем Дікінсона (США) для бажаючих спілкуватись іноземними мовами з усього світу, також містить функцію аналізу та редагування помилок;

- Lang-8 (<https://lang-8.com/>) – платформа для спілкування з носіями мови (90 мов), працює за принципом соціальних мереж, передбачає редагування та аналіз постів.

- Loyal Books (<http://www.loyalbooks.com/>) пропонує 7000 безкоштовних аудіокниг різних літературних жанрів на 28 іноземних мовах.

Таким чином, студенти-магістранти не тільки ознайомились з навчальними сайтами для вивчення іноземних мов, але й виокремили ті, які містять інтерактивні завдання на всі види мовленнєвої діяльності та розвиток комунікації.

Наші спостереження показали, що найбільший ефект інтерактивні завдання викликали, коли виконувалися на SmartBoard, яка має сенсорну поверхню. У час новітніх технологій більшість студентів має або сенсорний телефон, або ноутбук з сенсорним дисплеєм, або ж планшет. Всі ці технічні новинки, крім основних своїх функцій, виконують ще й ігрову функцію. Студенти, по суті, великі діти, тому погратися в дидактичні ігри є їхнім улюбленим завданням. Вони залюбки виконували завдання з перетягування слів чи фраз на відповідне місце сенсорного дисплею, набирали необхідний текст за допомогою екранної клавіатури чи записували на SmartBoard необхідну інформацію стилусом. Але не варто забувати, що дидактичні ігри на заняттях іноземної мови повинні бути як один з компонентів урізноманітнення навчального процесу, а не самоціллю. Лише тоді використання інтернет- сайтів буде ефективним.

Під час навчального експерименту студенти мали змогу не тільки ознайомитися і використовувати готові навчальні сайти, а й створювати самостійно власні завдання на інтерактивних сайтах, які містять шаблони. Майбутнім викладачам іноземних мов було запропоновано низку інтерактивних навчальних сайтів, серед яких Learning Apps.org, Kahoot.com, Quizlet, Flippity.net, Prezi для створення власних завдань та використання їх у дистанційному курсі [261; 263; 265; 266; 275].

Студенти-магістранти дізналися, що інтерактивний навчальний сайт Learning Apps.org є надзвичайно корисним у використанні для вивчення іноземних мов, і не тільки. Його цілі – створити завдання, вибравши відповідний шаблон, зберегти завдання на сайті та поділитися ним з іншими. Спочатку студенти-магістранти використовували вже створені модулі на різну тематику, які можна змінювати, а пізніше шаблони для створення власних інтерактивних завдань. Перевагою, на думку студентів, було те, що вони могли зареєструватися, створити власне завдання і зберегти його на сайті, тим самим поповнивши список інтерактивних завдань. Студенти відмітили, що на головній сторінці сайту є короткий відеоролик, як працює сайт, як створювати завдання та інформаційна підтримка для користувачів. Майбутні викладачі іноземних мов з'ясували, що всі вправи поділяються на категорії, серед яких були виділені іноземні мови: англійська, іспанська, італійська, латинська, німецька, французька, українська, російська та інші мови. Найповніше представлені англійська, німецька та російська мови, вони містять завдання практично на всі види мовленнєвої діяльності.

Студенти пересвідчилися, що будь-яке створене завдання можна редагувати, додаючи власний навчальний матеріал, або ж створити нове, вибравши відповідний шаблон. Серед шаблонів наявні (рис.2.17):

- 1) «знайти пару» (для вивчення лексичного матеріалу);
- 2) «класифікація» (для вивчення граматики);
- 3) «хронологічна лінійка» (для розвитку комунікативних навичок);
- 4) «простий порядок» (для розвитку комунікативних та граматичних навичок);
- 5) «набір тексту» (для розвитку орфографічних навичок);
- 6) «сортування малюнків» (для вивчення лексичного матеріалу);
- 7) «вікторина з вибором правильної відповіді» з таймером (для перевірки вивченого матеріалу);
- 8) «заповни пропуски» (для розвитку лексичних і граматичних навичок).



Рис. 2.17 Інтерактивний навчальний сайт Learning Apps

Майбутні викладачі іноземних мов з'ясували, що окремою групою виділені інтерактивні ігри:

- 1) «мережа вкладок» (вибрати правильну відповідь із запропонованих);
- 2) «аудіо/відео контент» (переглянути відео/послухати аудіо і дати відповіді на запитання);
- 3) «хто хоче стати мільйонером?» (відповісти на запитання, використовуючи 4 наявні відповіді);
- 4) «пазли» (скласти пазл, групуючи слова за категоріями);
- 5) «кросворд»;
- 6) «знайди на карті»;
- 7) «слова з літер»;
- 8) «де це знаходиться?»;

9) «шибениця» (гра подібна до «поля чудес», допомагає перевірити правильність написання слів);

10) «перегони», для одного або декількох гравців (вибрати одну з відповідей на поставлене запитання);

11) «знайди пару» ;

12) «здогадайся» (назвати вказаний предмет або явище) [261].

Під час роботи з сайтом студенти-магістранти дізналися, що вони можуть використовувати додаткові вкладки на сайті Learning Apps.org, такі як голосування, чат, календар, блокнот і дошку оголошень.

Використовуючи можливості сайту на практиці, студенти дійшли висновку, що даний навчальний ресурс варто застосовувати в дистанційному навчанні, оскільки всі завдання зберігаються на сайті онлайн і є у відкритому доступі.

За допомогою інтерактивного сайту Kahoot.com студенти факультету іноземних мов вчилися створювати вікторини. Для роботи з даним ресурсом вони реєструвалися на Kahoot.com. На головній сторінці сайту майбутні викладачі іноземних мов вибирали вже створені завдання з переліку вікторин, створювали власні вікторини, переглядали результати виконаних завдань, дізнавалися необхідну інформацію про інтерактивний сайт, надсилали коментар і попросили допомоги в адміністратора. Для створення завдання студенти-магістранти переходили на посилання New K (нова вікторина), де вибирали завдання:

- 1) Quiz (запитання з варіантами відповідей);
- 2) Jumble (слова/текст поставити в правильному порядку);
- 3) Discussion (обговорення);
- 4) Survey (дослідження) (Рис. 2.18).

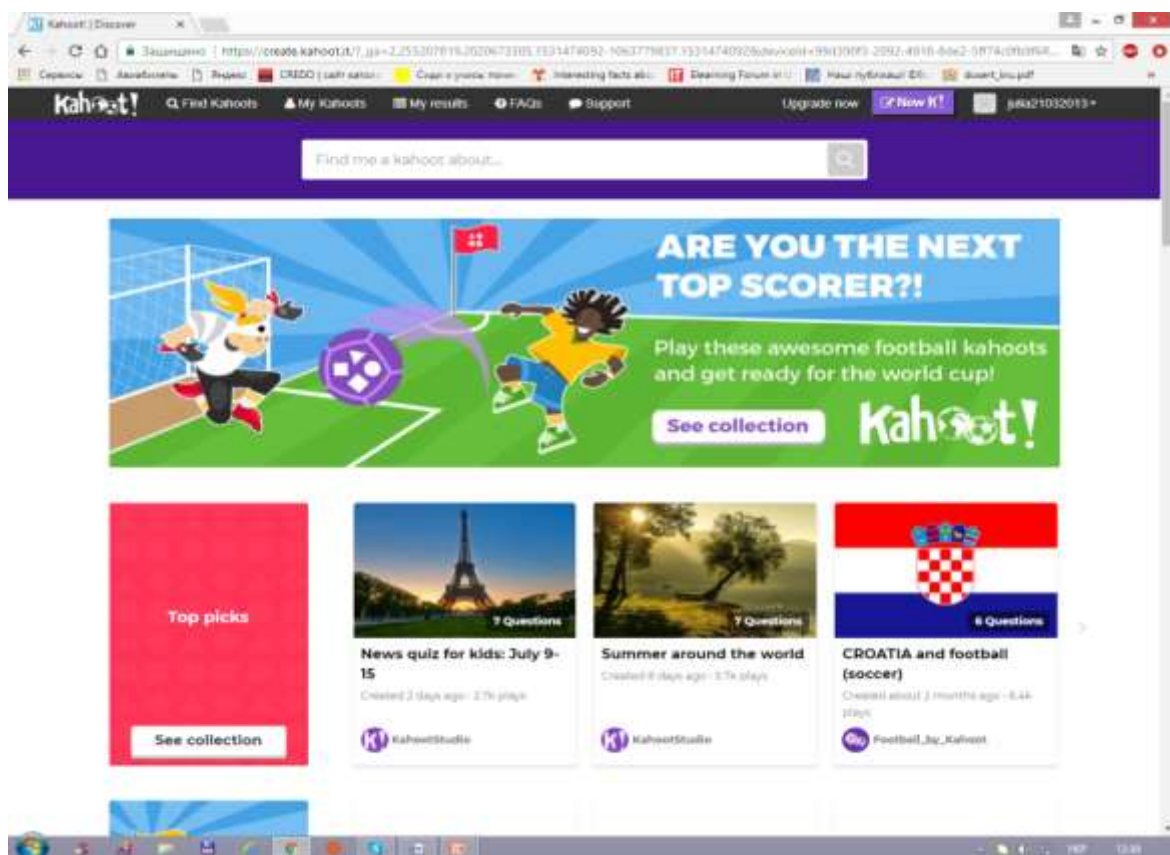


Рис. 2.18 Інтерактивний навчальний сайт Kahoot

Для кожного завдання студенти-магістранти вказували: назву; ключові слова та коротку анотацію; мову; аудиторію, (для кого була б корисна вікторина; ресурси (підручники, посилання); відео з YouTube; зображення, яке б привернуло увагу і націлило аудиторію на вікторину; видимість (можливість персонального або колективного доступу); таймер.

Студенти пересвідчилися, що Kahoot.com є дуже зручним ще й тому, що завдання можна виконувати з мобільного, використовуючи мобільний додаток Kahoot!App або Kahoot.it, для цього вони переходили за посиланням, натиснувши Challenge. Ця функція дозволяє у зазначений день і час запросити друзів виконати цю вікторину за посиланням або пінкодом та зберегти її на Google Classroom чи Remind. У процесі роботи майбутні викладачі іноземних мов дійшли висновку, що цей ресурс можна використовувати як для синхронного, так і для асинхронного навчання на дистанційному курсі [266].

На заняттях з «Методики викладання іноземних мов» студенти використовували Quizlet – інтерактивний додаток для вивчення та закріплення навчального матеріалу. Майбутні викладачі іноземних мов працювали з готовими або створювали власні модулі, групи, курси, діаграми, записували своє мовлення для кращого запам'ятовування матеріалу. Студенти-магістранти дійшли висновку, що цей сайт особливо корисний для вивчення лексичного матеріалу. Створивши завдання, вони або зберігали його на Google-диску, або ж використовували онлайн, безпосередньо з сайту (Рис. 2.19) [216].

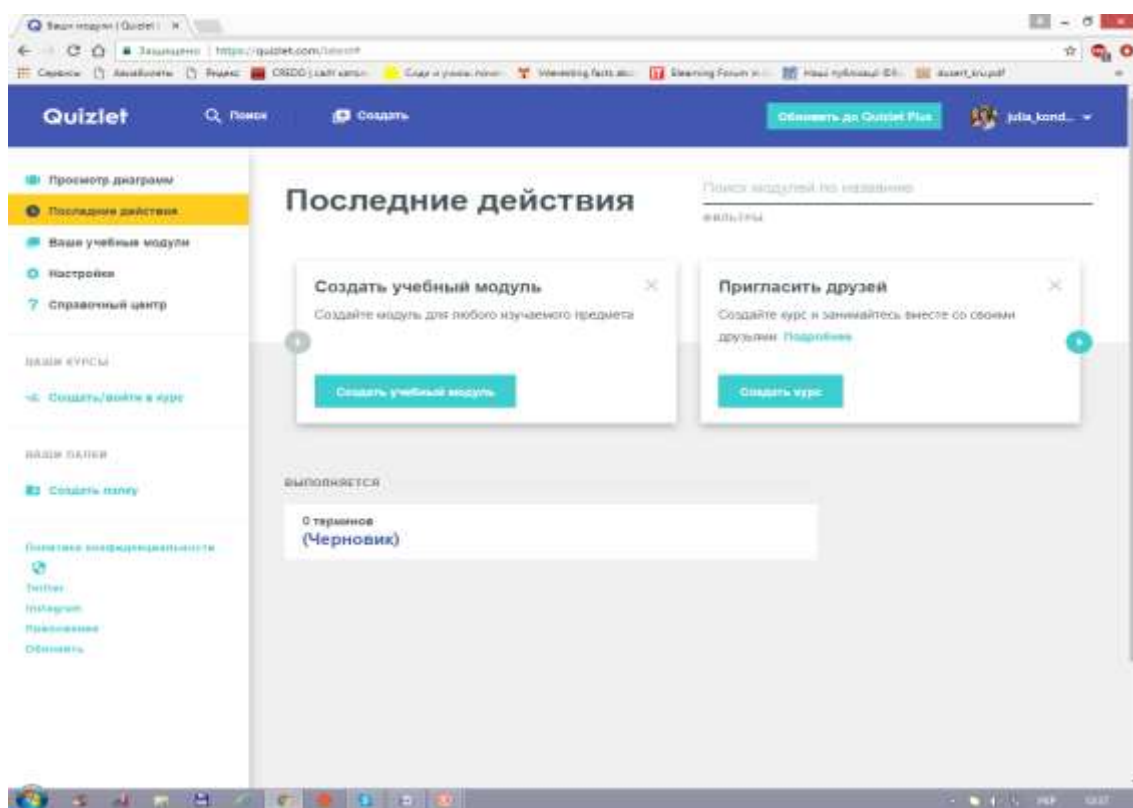


Рис. 2.19 Інтерактивний навчальний сайт Quizlet

Майбутні викладачі іноземних мов на практиці дізналися, що Flippity.net – важливий інтерактивний ресурс для створення різного роду карток, вікторин, навчальних ігор, кросвордів, який допомагає студентам легко засвоювати лексичний та граматичний матеріал (Рис. 2.20).

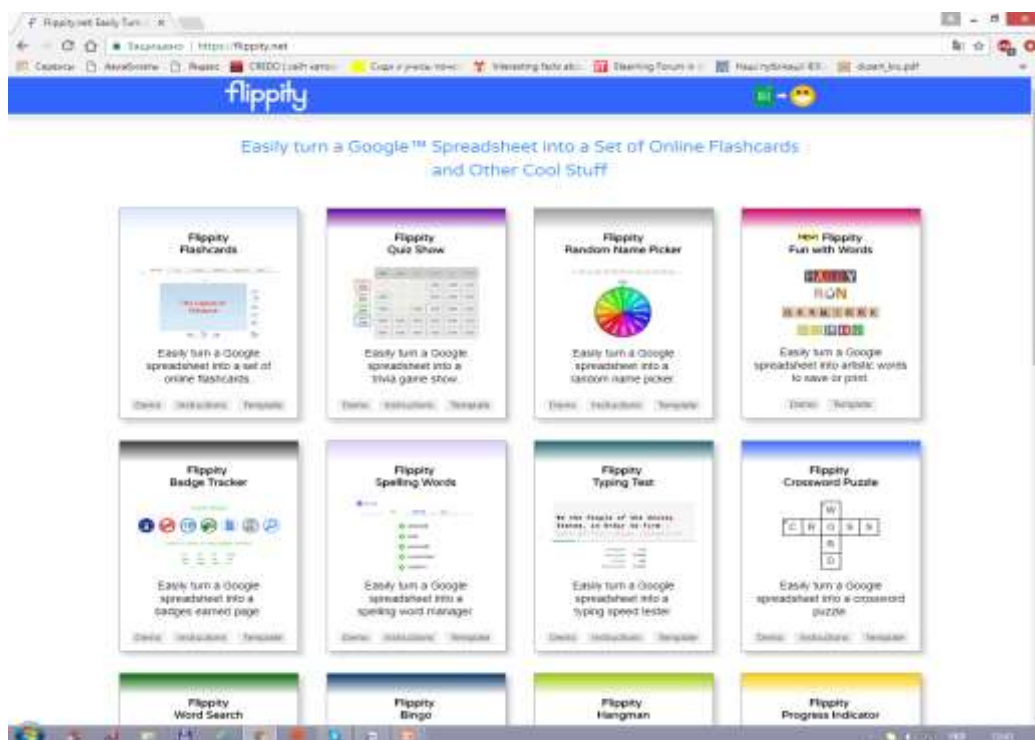


Рис. 2.20 Інтерактивний навчальний сайт Flippity

Під час майстер-класу студентам було запропоновано Prezi – навчальний ресурс для створення, розповсюдження та зберігання інтерактивних презентацій (Рис. 2.21).

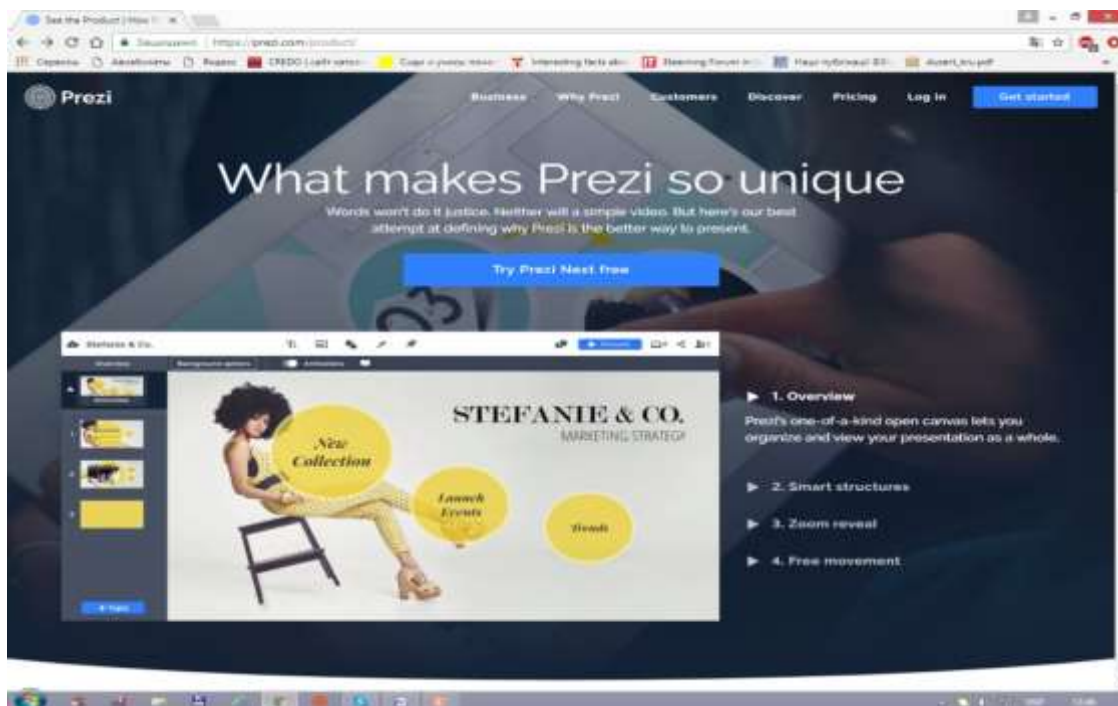


Рис. 2.21 Інтерактивний навчальний сайт для створення презентацій Prezi.

Працюючи з сайтом, студенти-магістранти:

- реєструвались;
- вибирали один із запропонованих шаблонів;
- підлаштовували шаблон під свою презентацію;
- структурували інформацію за секціями та підсекціями (темами);
- додавали навчальний матеріал (текст, зображення, відео).

Майбутні викладачі іноземних мов відзначили, що у розділі Prezi Analytics можна переглянути статистику: скільки разів була переглянена презентація і як довго [275].

Працюючи з навчальними сайтами, студенти зробили висновок, що найактуальнішою проблемою педагогічної теорії і практики на сьогодні є урізноманітнення навчального процесу. Шляхи і методи подолання цієї проблеми кожен викладач обирає сам. Найкращим помічником у пошуку необхідної інформації для сучасної людини є Інтернет. На жаль, традиційні педагогічні технології не забезпечують повного засвоєння швидко зростаючого обсягу знань, оновлення навчального матеріалу не встигає за сучасним потоком інформації. Натомість існує велике різноманіття безкоштовних навчальних сайтів, які містять актуальну та автентичну інформацію. Переваги використання інтернет-сайтів у навчальному процесі важко переоцінити, адже вони містять у собі надзвичайно потужний потенціал і надають широкі можливості для розвитку необхідних мовленнєвих навичок і вмінь. Відбуваються зміни не тільки в структурі уроку, а й у його концепції. Викладач перестає бути керівником, він швидше – радник. Величезний обсяг навчального матеріалу засвоюється студентами за одне заняття. Використання навчальних сайтів у правильно спланованому поєднанні з традиційними формами може мати мотивуючий ефект, активізувати пізнавальну діяльність студента, заохочувати до самостійного вивчення іноземних мов.

Використання новітніх ІКТ на заняттях іноземної мови, таких як інтернет-сайти, уможлиблює не тільки диференціацію та індивідуалізацію

навчання з урахуванням здібностей студентів, рівня володіння мовою, їхніх схильностей, а й розвиває їх соціокультурну компетенцію, знімає психологічний бар'єр.

Таким чином, студенти магістратури дійшли висновку, що наявні освітні платформи, персональні сайти викладачів, сайти вивчення іноземної мови достатньо розвинуті і дозволяють створити основу для єдиного електронного освітнього середовища з організації дистанційного навчання.

Під час практичного впровадження форм дистанційного навчання, майстер-класу студенти ознайомились з низкою електронних ресурсів і зробили висновок про можливості формування віртуального навчального середовища за допомогою мережових електронних ресурсів. Подальше проектування дистанційного курсу потребує вибору електронних ресурсів, методичного наповнення контенту дистанційного курсу, моделювання різноманітних сценаріїв навчання різного рівня складності та поєднання дистанційних і традиційних засобів та інструментів навчання, які охоплюють всі види навчальної діяльності.

2.4. Залучення студентів до самостійного проектування дистанційних курсів навчання іноземних мов

Більшість студентів вже на ранніх стадіях навчання прекрасно усвідомлюють необхідність застосування новітніх ІКТ у своїй професійній діяльності. Мотивація підсилюється, коли навчальні завдання, пов'язані з практичною діяльністю майбутнього фахівця, становлять інтерес у його подальшій навчальній або науковій роботі. Студенти усвідомлюють, що в майбутньому соціально захищеною може бути тільки ініціативна і добре освічена людина, здатна ефективно працювати самостійно, гнучко перебудовувати напрям і зміст своєї діяльності у зв'язку зі зміною технологій соціального замовлення. Подальша робота майбутніх викладачів іноземних мов та їх майбутніх студентів може бути організована з використанням

дистанційних курсів, електронних підручників, спеціальних навчальних сайтів вивчення іноземної мови, за допомогою створення природного мовного середовища, в якому можна користуватися автентичними текстами, слухати та спілкуватися з носіями мови.

Кінцевою метою навчального експерименту та власне дистанційного курсу «Distance Learning Course for Teachers», розробленого для підготовки майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання, було залучення студентів до самостійного проектування дистанційних курсів навчання іноземних мов і створення власних модулів на платформі Google Classroom та наповнення їх завданнями за допомогою інтерактивних навчальних сайтів [194].

Студенти дізналися, що основою проектування дистанційного курсу є розуміння цілей і результатів навчання, наявних можливостей дистанційного навчання за допомогою спеціального програмного забезпечення та врахування особливостей дисципліни і системи освітніх послуг, використання сучасних підходів до взаємодії студента та викладача [198; 200].

Підготовка студентів-магістрантів до проектування власного дистанційного курсу полягала у систематизації та адаптації навчально-методичних матеріалів, формуванні матеріалів для інтерактивних форм навчання, взаємодії учасників дистанційного курсу. Крім того, нами було наголошено, що майбутнім викладачам іноземних мов необхідно передбачити можливості самотренування та самооцінювання початкових знань та умінь, моніторингу виконання завдань слухачів. Відсутність жорсткого графіка є однією з основних переваг дистанційного навчання, але дистанційний курс повинен бути структурований в часі і просторі з чітко визначеними самостійними індивідуальними завданнями, задачами для співробітництва, спілкування, консультування. На додачу, повинен бути передбачений моніторинг і підтримка як за допомогою автоматичних модулів, так і за допомогою консультування викладача.

До відома студентів було доведено, що контент дистанційного курсу, незалежно від обраної платформи, варіюється залежно від дисципліни. Навчальні матеріали курсу в традиційному навчанні, в залежності від дисципліни, можуть містити: лекції, практичні, семінарські, лабораторні роботи [193; 199]. Оскільки ми розглядаємо підготовку майбутнього викладача іноземних мов до організації дистанційного навчання, доцільно було б вказувати ті види навчальної діяльності, які застосовують для вивчення іноземної мови засобами дистанційного навчання. Всі матеріали курсу можна, як у традиційному навчанні, структурувати і систематизувати в електронний навчально-методичний комплекс дисципліни, який включає блоки:

- Методичні матеріали:
 - Анотацію до курсу, яка містить загальну інформацію про навчальний курс;
 - Навчальну програму;
 - Робочу програму;
 - Методичні рекомендації до виконання завдань;
- Навчальні матеріали:
 - Відеолекції;
 - Вебінари;
 - Практичні завдання;
 - Творчі завдання (проекти, есе, проблемні завдання);
 - Електронні книги;
 - Інтернет-ресурси;
 - Додаткові матеріали;
 - Електронний словник (глосарій);
- Контроль знань:
 - Критерії оцінювання;
 - Тести/вікторини/проекти (іспит).
- Література:

- Основна;
- Додаткова.

Студенти зрозуміли, що блок «Навчальні матеріали» повинен містити як практичні, так і інтерактивні комунікативно-спрямовані завдання: аудіо-, відеоматеріали, презентації, вебінари, відеолекції, посилання на навчальні сайти, навчальні програми, спрямовані на тренування всіх аспектів мовленнєвої діяльності: «говоріння», «читання», «аудіювання» і «письма». Важливою складовою вивчення будь-якої мови є граматики, тому студентам доцільно було б вивчати лексичний матеріал у поєднанні з граматичним. На жаль, дуже мало використовуються або й узагалі відсутні завдання на вивчення та тренування фонетичних особливостей іноземних мов. Фонетика як дисципліна зазвичай представлена виключно на філологічних факультетах закладів вищої освіти. Лише деякі викладачі-ентузіасти використовують «tongue twisters» (скоромовки), або ж, у кращому випадку, проходять зі студентами навчальний курс фонетики англійської мови на навчальному сайті «British Council». Час, коли студенти виписували слова з транскрипцією і перекладом, давно минув. В еру інформаційних технологій студентів швидше підготувати домашнє завдання з іноземної мови за допомогою інтернет-перекладачів, а функція «Сканер» на смартфоні взагалі виключає набір тексту – як наслідок, виникають проблеми з правильною вимовою і, у випадку сканування тексту, написанням слів.

На практиці студенти дізналися, що багато зарубіжних і вітчизняних авторів вважають найбільш ефективним використання методів змішаного навчання на основі відкритих освітніх платформ і масових відкритих курсів, які постійно вдосконалюються. Звертаємо увагу майбутніх викладачів іноземних мов на те, що дистанційний курс, який використовується в традиційному освітньому процесі як допоміжний, також потрібно постійно вдосконалювати. Реальний освітній процес, зворотний зв'язок між студентами і викладачем дозволяють скоригувати інформаційне освітнє середовище, яке змінюється впродовж навчальної діяльності, поповнюється

новими джерелами інформації. Комунікація під час освітнього процесу породжує нові сенси та потреби навчання, що відбиваються на результатах і впливають на формування інформаційного середовища. Для запобігання виникнення хаосу в навчальних матеріалах і формах навчання рекомендуємо заздалегідь спроектувати тематику змісту та форм спілкування. Доцільним є також сценарне моделювання різноманітних тем і форм навчальної діяльності. Так, наприклад, розробник (тьютор) формує основні дискусійні питання професійного форуму та варіанти його переростання в дискусію, маючи власну думку та очікуваний результат (або декілька варіантів). Стратегія курсу пов'язана з його головними цілями та результатами, місія, як правило, полягає у підвищенні інформаційної культури в напрямку визначеної дисципліни та набуття знань і навичок. Стратегія дистанційного навчання та його реалізації у межах відповідного дистанційного курсу повинна враховувати сучасні тренди розвитку дистанційної освіти, дистанційного, змішаного навчання, різноманіття технологічних засобів навчання, взаємодії, реалізації колаборативного та коннективістського навчання [48; 120; 198; 232; 243; 244; 263; 278].

Ми пояснили студентам, що проектування дистанційного курсу передбачає чергування засобів дистанційного навчання з чітким плануванням часу на різні види діяльності – від командної до самостійної роботи. На етапі проектування дистанційний курс повинен бути представлений як стратегічна карта, яка потім перетворюється в дорожню карту з варіативними сценаріями. Це робить стратегії та технології діяльності досить гнучкими і здатними використовувати альтернативні підходи. Крім того, майбутнім викладачам необхідно застосувати спеціальні мотиваційні підходи з урахуванням цінностей особистості студента. Мова та стиль дистанційного курсу повинні бути мотиваційними, створювати сприятливий емоційний мікроклімат, надихати на творчість, підтримувати учасників курсу, надавати корисну нову інформацію.

Зокрема майбутнім викладачам було показано, що система дистанційного навчання розглядається як система активної навчальної діяльності студент-викладач; студенти-викладач; студент-студент; студент-студенти. До відома студентів було доведено, що відомий системний підхід ADDIE (він включає в себе 5 компонентів, або 5 етапів проектування – аналіз, дизайн, розробка, впровадження; оцінювання (Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation) передбачає обов’язковий аналіз, у який входить аналіз характеристик цільових груп студентів; діяльності майбутнього викладача; аналіз і декомпозицію завдань та умінь; співвідношення теоретичних знань і практичних навичок; формування завдань для активної навчальної діяльності [93; 223; 245; 246; 247; 257; 259].

Студенти факультету іноземних мов з’ясували, що аналогічно розглянутому підходу група зарубіжних дослідників пропонує модель проектування, яка складається з 7 етапів:

- на першому етапі здійснюється аналіз потреб, ресурсів, умов, характеристик студентів;
- на другому – визначення пріоритетів і результатів;
- на третьому – формулювання цілей дистанційного курсу;
- на четвертому – вибір навчального середовища та навчальних стратегій;
- на п’ятому – структурування електронних матеріалів курсу; моделювання занять і завдань;
- шостий етап містить розвиток та виконання модулів курсу;
- сьомий – оцінювання, аналіз та повторний перегляд курсу для внесення змін [272].

Використовуючи запропоновані підходи та досвід західних університетів, майбутнім викладачам іноземних мов було виконано проектування курсу.

1. Визначена цільова група студентів, її потреби, умови навчання, психологічні особливості студентів.

Цільова група – студенти-магістранти, майбутні викладачі іноземних мов – була розділена за результатами контрольного опитування на групи різного рівня складності за результатами оцінювання базових знань організації дистанційного навчання та використання ІКТ під час викладання іноземних мов. Крім того, курс передбачає пасивну та активну участь студентів, які мають різний рівень знань і можуть використовувати електронні ресурси для його підвищення, проектування власних курсів, використання для аудиторних занять та онлайн спілкування.

2. Визначення пріоритетів та очікуваних результатів проектування.

Гіпотеза, яка представлена в роботах учасників науково-дослідної лабораторії дистанційного навчання під керівництвом В.М. Кухаренка, полягає в тому, що освітні платформи та сформовані на їх основі системи комунікації дозволяють «гнучко варіювати стратегії та альтернативно використовувати інформацію й технології»; використовувати різні методи та інструменти дистанційного навчання; активно використовувати діяльнісний підхід, кейс-методи; групову роботу тощо [204].

Послідовна модель навчальної діяльності може бути представлена як ланцюжок від мети до результату (рис. 2.22).

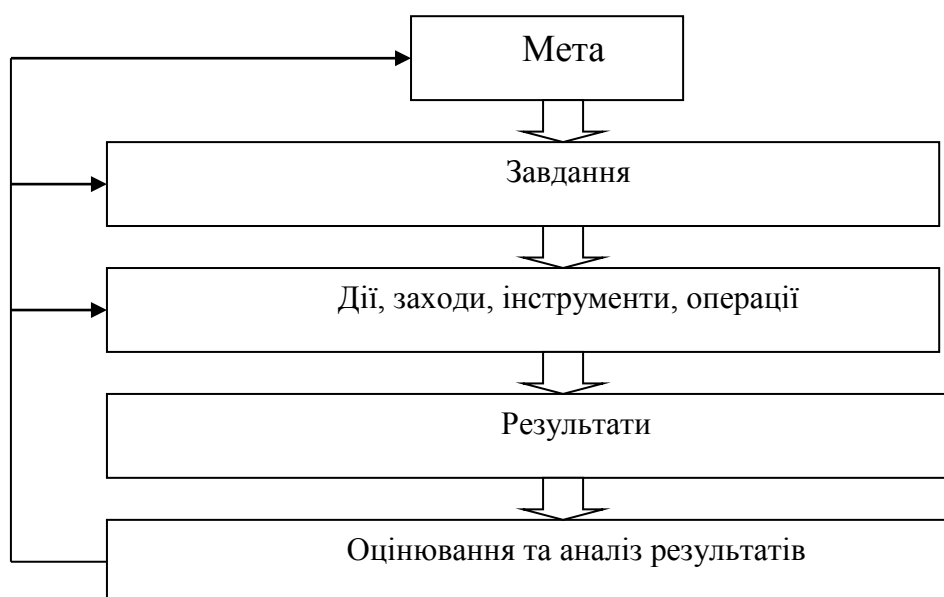


Рис. 2.22 Цільовий ланцюжок освітнього процесу

Дистанційний курс також має свій ланцюжок структури, який може бути представлений як на рис. 2.23.

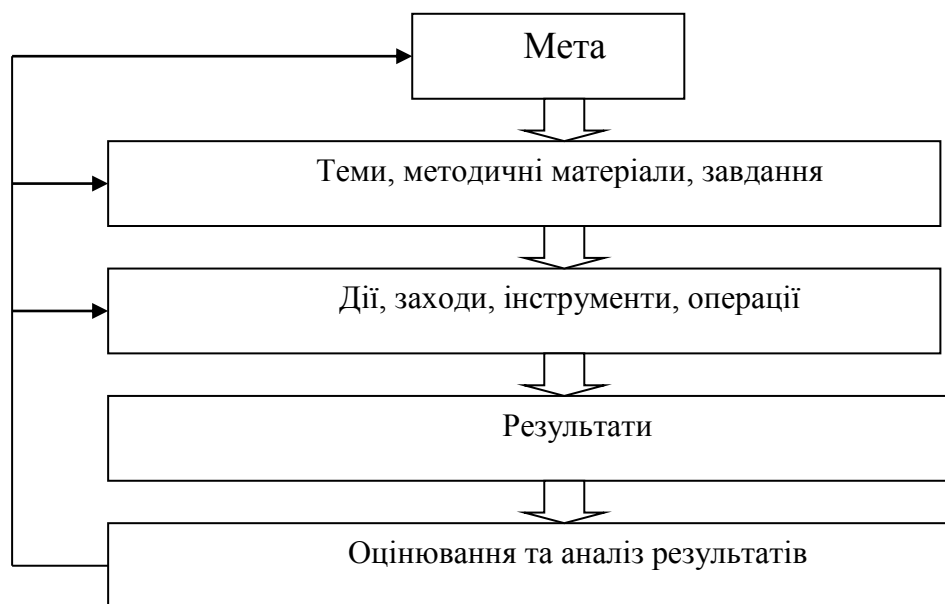


Рис. 2.23 Цільовий ланцюжок освітнього процесу в дистанційному курсі

Методологічні умови передбачають використання онтологічного системно-структурного аналізу, теорії критичного творчого мислення, теорій діяльності, спілкування, співробітництва, використання семантичних і семіотичних можливостей рідної та іноземної мов, технологій створення та використання тестових завдань, написання есе, проведення дискусій у чаті та на форумах, роботи командою та в парах.

Майбутні викладачі пересвідчилися, що проектування дистанційного курсу полягає у визначенні його головної мети та цілей навчання відповідно до цільових груп студентів. Загальні етапи проектування дистанційного курсу можна сформулювати відповідно визначених ланцюжків структури курсу та навчальної діяльності.

Ми пояснили студентам, що діагностична мета навчання передбачає вимір результату після закінчення дистанційного курсу. Враховуючи потребу в проектуванні дистанційного курсу, організації та впровадження дистанційного навчання для студентів – майбутніх викладачів іноземної

мови, викладачам-тьюторам необхідно запланувати такі очікувані результати:

- 1) знання основних понять і сутності організації дистанційного навчання;
- 2) знання та розуміння форм організації дистанційного навчання;
- 3) основні технічні аспекти організації навчальної мережі, роботи в інформаційному освітньому середовищі;
- 4) практичні навички діяльності у вибраному інформаційному освітньому середовищі;
- 5) оптимальна структуризація навчального матеріалу у відповідності до смислової цінності та етапу вивчення дисципліни;
- 6) планування та моделювання активної діяльності студента за різними формами;
- 7) знання та практичні навички формування завдань, тестів та їх оцінювання;
- 8) знання та практичні навички організації дискусії за темами проблемних лекцій і сучасними тенденціями розвитку дистанційного навчання, використання інформаційних технологій у вивченні іноземних мов;
- 9) теоретичні та практичні засади створення та представлення електронних ресурсів дистанційного курсу;
- 10) знання та навички написання письмових робіт, групових міні-проектів дистанційного курсу;
- 11) організація імітації майбутньої професійної діяльності в електронному інформаційному освітньому середовищі; реалізація ролей викладача та студента;
- 12) проектування цільової карти дистанційного курсу.

Приклад такої карти представлено на рис. 2.24. Вона складається з головної мети та визначених цілей навчальної діяльності (виконано в програмному додатку Coogole);



Рис. 2.24 Цільова карта проектування дистанційного курсу в середовищі Google [241]

13) вибір та вивчення можливостей начального середовища, формування стратегічних освітніх траєкторій. Проведення аналізу різноманітних електронних ресурсів дистанційного навчання дозволяє зробити вибір щодо їх використання та формування дистанційного курсу в середовищі Google Classroom;

14) формування, наповнення та структурування електронних матеріалів курсу; моделювання занять і завдань. На цьому етапі заповнюється контент дистанційного курсу та додаються додаткові електронні ресурси, посилання на навчальні сайти, відкриті масові дистанційні курси, електронні підручники;

15) МВОК передбачає активну роботу з новими формами та прикладами використання ІКТ, технологіями дистанційного навчання для вивчення іноземних мов, формування бібліотеки електронних матеріалів, проведення вебінарів, активних дискусій [203;204; 256; 271; 282];

16) визначення ролей викладача та студентів здійснюється на основі моделей активної навчальної діяльності. Так, наприклад, у дистанційному курсі викладач має роль організатора, адміністратора (якщо він не має

технічного помічника реєстрації студентів), тьютора, модератора чату та форуму. Під час виконання завдань у форматі «студент-викладач» викладач може грати роль партнера в навчанні та виконанні проекту. Студент виконує завдання і може здійснювати роль модератора чату та форуму, керівника і виконавця групового та індивідуальних проектів тощо.

Майбутнім викладачам іноземних мов перед упровадженням дистанційного курсу було запропоновано використати таксономію Блума для аналізу його контенту (таблиця 2.1) [236; 268; 270].

Майбутнім викладачам іноземних мов було запропоновано розробити сценарій для ефективного проведення форумів та чатів з проблемної тематики [204; 269; 272].

Загальна схема сценарію містить:

1. Визначення проблемного дискусійного питання, що буде обговорюватись.
2. Визначення правил поведінки у форумі, заборона висловлювань не за темою, особистої критики тощо.
3. Формування ключових питань з тематики.
4. Розробка вигаданого персонажу для активізації роботи форуму.
5. Правила узагальнення та формування висновків за результатами обговорення.
6. Оцінювання активності студентів у форумі.

Студенти факультету іноземних мов з'ясували, що розробка творчих завдань та міні-проектів командної роботи учасників курсу полягає у впровадженні принципів проектного навчання та виконання проекту (в нашому випадку проекту створення та впровадження дистанційного курсу). Для експериментальної групи було розроблено завдання проектування дистанційного курсу, його формування на платформі Google Classroom та апробація студентами групи.

Таблиця 2.1

Модифікована таксономія Блума для проектування дистанційного курсу «Distance Learning Course for Teachers»

Знання	Пригадування	Розуміння	Застосування	Аналіз	Оцінювання	Створення
Факти- чні	Основні визначення, методи та форми дистанційного навчання у вивченні іноземних мов (ДНІМ)	Сутність та особливості ДНІМ. Узагальнення інформації	Критерії та особливості застосування ДНІМ на основі освітньої платформи	Уточнення критеріїв, складання цільової карти	Ранжування даних за значимістю	Поєднання та обробка даних ДНІМ
Концеп- туальні	Опис, форми представлення, характеристики	Розуміння, тлумачення, інтерпретація, асоціації	Дослідження дискусійних питань	Варіанти представлення концептуальних даних	Оцінювання за підсумками використання та пошук додаткових даних	Дизайн та форми представлення даних
Проце- дурні	Складання даних за формами представлення	Сценарії використання даних	Вимір результатів використання даних	Аналіз результатів за ситуаціями	Проміжне оцінювання та висновки	Створення альтернативних сценаріїв
Мета- знання- навички	Практичне використання електронних матеріалів ДН	Одержання відповідності мета-результат за кожним завданням	Створення міні-проекту, виконання завдань	Аналіз оцінювання результатів та	Оцінювання вміння навчатись, знання процедур та операцій ДН	Створення модулів ДК для дистанційного навчання
Спеціа- льні мета- знання- навички	Практичне використання електронних матеріалів вивчення іноземної мови (ІМ)	Здійснення діяльності відповідно до ланцюга мета-результат за кожним завданням	Створення спеціальних завдань вивчення ІМ з ІКТ	Аналіз результатів діяльності відповідно до мети за кожним завданням	Оцінювання навичок навчання, знання процедур та операцій ДНІМ	Створення різноманітних форм ДК для дистанційного навчання ІМ

Зокрема студентам було роз'яснено, що тестові завдання можуть бути сформовані згідно з основними термінами, поняттями та технологіями проектування і впровадження дистанційного курсу, методики дистанційного навчання. Вони можуть бути як відкритого, так і закритого типу.

Майбутні викладачі дійшли висновку, що оцінювання результатів роботи студентів здійснюється за прозорими критеріями та відповідними балами з використанням системи оцінювання, яка діє у закладі вищої освіти.

До відома студентів було доведено, що класична таксономія Блума була скорегована нами з урахуванням особливостей дистанційного навчання для вивчення іноземних мов [93; 236]. Вона містить конкретизовані види знань і навичок, які будуть використані в дистанційному курсі. Рядки «мета-знання-навички» відповідають не тільки за отримання знань і навичок з методики викладання іноземної мови з використанням технологій дистанційного навчання, а й за навички вчитися дистанційно. В результаті проходження дистанційного курсу студенти отримують навички формування власного ДК, його загальної структури, можуть створити та запровадити окремі навчальні модулі. Перехресне оцінювання студентами сформованих навчальних модулів дозволяє одержати досвід міні-експертизи дистанційного курсу та підготуватись до дискусійного форуму «Експертиза дистанційного курсу. Стандарти та правила». Перевагою представленої таксономії є врахування особливостей дистанційного навчання та вивчення іноземних мов. У таблиці 2.2 представлені когнітивні процеси дистанційного навчання та їх реалізація для вивчення іноземних мов.

Розгорнута таблиця основних проекцій таксономії дозволяє визначити всі види знань і сформулювати основні напрями діяльності студентів для розуміння та застосування основних процедур і операцій дистанційного навчання з подальшим аналізом і оцінюванням власної діяльності для створення окремих навчальних модулів. Запропонована майбутнім викладачам модифікована таксономія Блума дозволяє сформулювати таблицю активних дій студентів відповідно до кожної проекції [236].

Таблиця 2.2

Когнітивні процеси дистанційного навчання та їх реалізація для
вивчення іноземних мов

Когнітивні процеси	Приклади
Пам'ятати - відтворювати інформацію з пам'яті	
Впізнавання	Ідентифікація основних підходів та навчальних стратегій дистанційного навчання
Термінологія	Основні терміни ДН
Словниковий запас	Достатній словниковий запас для створення ДК
Розуміти – засвоювати навчальний матеріал чи досвід	
Класифікація	Класифікація освітніх платформ та ДК
Підбиття підсумків	Знати основні етапи створення та впровадження дистанційних курсів
Встановлення взаємозв'язків, ролей викладача та студентів	Визначити всі взаємозв'язки, поведінкові сценарії, ролі викладача та студентів, навчальні ситуації
Порівняння	Порівняти сценарії проектів ДК
Пояснення	Обґрунтований вибір структури та складових ДК
Застосовувати – діяти згідно з правилами	
Виконання процедур та операцій ДН	Дії за інструкціями освітньої платформи
Виконання процедур вивчення ІМ	Дії за інструкціями методики вивчення ІМ з використанням ІКТ
Аналізувати – розділити (розбити) на частини, описати модулі та їх особливості як складові цілого	
Диференціювання	Навчальні модулі ДК
Впорядкування	Порядок вивчення матеріалів за модулями та завданнями
Оцінювання – формування суджень, заснованих на критеріях	
Перевірка, контроль	Оцінювання створеної структури ДК за критеріями
Критика, рецензування	Формування низки змін для коригування
Створити, синтезувати - сформувати нове ціле з частин і визначити компоненти нової структури	
Генерування	Запровадження студентського міні-проекту для створення модуля ДК
Планування	Сценарії, ситуації
Вироблення, продукування	Навчальні модулі ДК

Такий аналіз дозволяє виявити когнітивні процеси та проаналізувати визначені завдання для студентів з прикладами результатів.

Визначені процеси відповідають критеріям оцінювання готовності майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання, серед яких необхідно виокремити такі як мотиваційні, інтеграційні, діяльнісні, творчі, та дозволяють сформулювати приклади конкретних дій відповідно до когнітивних процесів.

Після теоретичної підготовки до проектування дистанційного курсу майбутні викладачі іноземних мов перейшли до практичного виконання дій – розроблення засобів дистанційного навчання з врахуванням сучасних нових технологій та вимог до нової української школи, запровадження технологій викладання, особливостей лінгвістики, нових методичних підходів щодо дистанційного та змішаного навчання тощо [207; 211; 213; 240; 235; 267].

Під час практичного проектування онлайн-курсів на платформі Google Classroom студенти магістратури факультету іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету на заняттях з «Методики викладання іноземних мов» розглядали тему «Формування навичок аудіювання». Відповідно до теми сформували такі власні курси: Teaching Listening/Learning listening/Listening/Listening skills (що в перекладі означає «навчання аудіюванню/вивчення аудіювання/аудіювання/навички аудіювання»), інші – використали назву статей з Інтернету («Multiple Intelligence», «Organizing your time», «Celebrations», «Methodology», «Seasons», «The greatest class. Eating out») [252].

Специфіка даного виду заняття передбачає: виконання завдання «Pre-Listening», яке вводить в іншомовну атмосферу і налаштовує на тематику прослуховування; власне прослуховування тексту «Listening»; виконання завдання/вікторини/тесту для перевірки розуміння прочитаного – «Post-Listening» (Рис. 2.25).

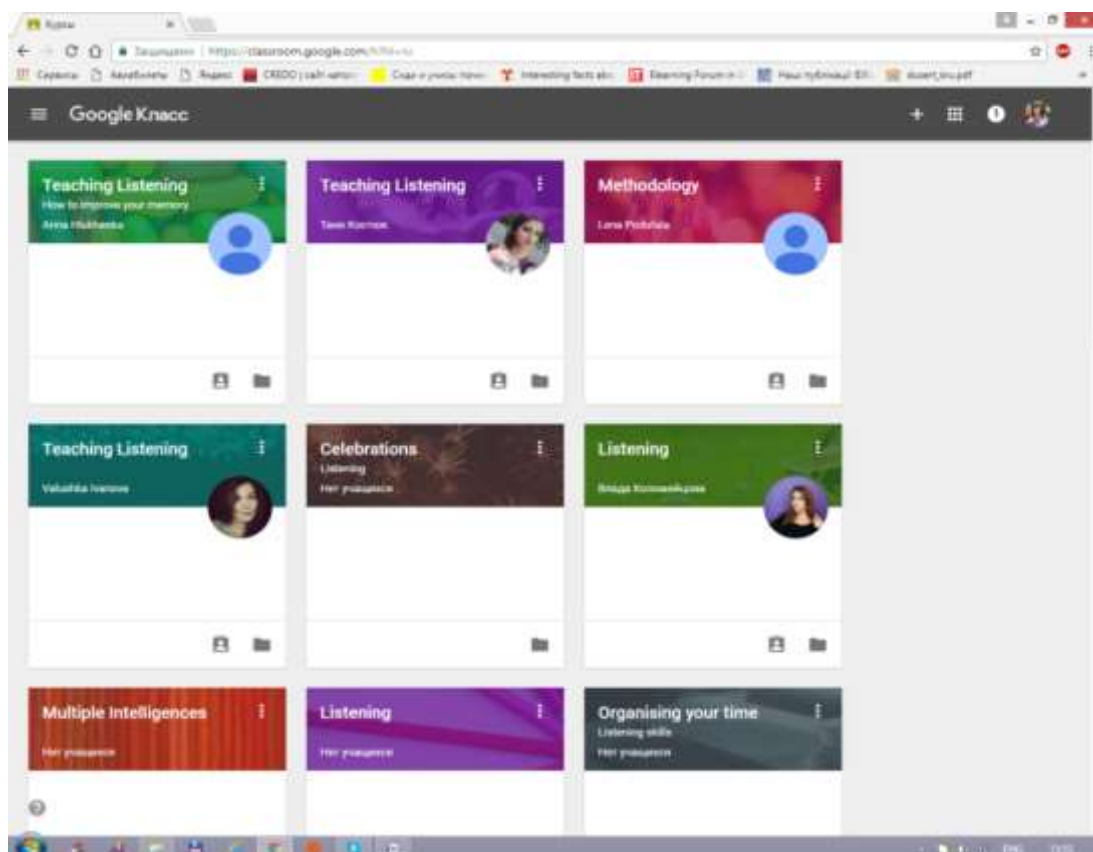


Рис. 2.25 Приклади модулів студентів на платформі Google Classroom

Всі студенти дотрималися цього принципу під час створення власних курсів, тобто всі три етапи були присутні. Для першого етапу студенти найчастіше використовували завдання на мовну здогадку, вправи «Match the Words» («З'єднайте слова»), «Group the Words» («Згрупуйте слова»); для другого найчастіше пропонували записати ключові слова з почутого тексту чи діалогу, або описати головного героя; для третього – вправи «Fill in the Gaps» («Заповніть прогалини»), «True/False» («Правда чи брехня»), «Put in Chronological Order» («Поставте в хронологічному порядку»); деякі пропонували підготувати проект, написати есе, підготувати доповідь (попередньо використовуючи анкетування), написати діалог і озвучити його чи створити постер, використовуючи інтерактивний мультимедійний сайт Glogster. Невелика кількість студентів створювала презентації в PowerPoint відповідно тематики та використовувала відеоконференції відомих людей, як

додаткові елементи для більш поглибленого ознайомлення з навчальним матеріалом курсу.

Оскільки мова інтерфейсу платформи Google Classroom є доступною, більшість студентів-магістрантів впоралися з налаштуваннями курсу-класу, хоча й були такі, які не змогли правильно налаштувати головну сторінку.

Майже всі курси містили коротке звернення/анотацію до слухачів курсу, які мали на меті ознайомити і зацікавити до запропонованого навчального матеріалу.

Серед недоліків, які були виявлені під час проектування курсів, виділяємо такі:

- небажання налаштовувати головну сторінку;
- зберігання навчального матеріалу у невідповідних місцях;
- ігнорування інтерактивних можливостей мережі Інтернет (небажання використовувати інтерактивні навчальні сайти, сайти для створення вікторин, тестів для закріплення вивченого матеріалу);
- використання лише системи Word, малюнків PNG та PDF для створення навчальних завдань;
- ігнорування можливостей взаємодії в режимі «викладач-студент», «студент-студент».

Оскільки глобальна мережа Інтернет містить велику кількість навчальних ресурсів на різну тематику (переважно у форматі PDF, який легко завантажити та роздрукувати), студентам було неважко знайти відповідний контент для завдань, вікторин, тестів, чим вони і скористалися, витративши мінімум часу на роботу з інтерактивними сайтами.

Відсоток студентів, які так чи інакше не впоралися з налаштуванням і/чи наповненням курсу, є незначним (5%). Більшість студентів (87%) використали інтерактивні навчальні сайти для першого (Pre-Listening) та третього (Post-Listening) етапів заняття, зокрема студенти створювали вікторини та тести за допомогою Google-Форми (Рис. 2.26), інтерактивного

сайту LearningApps (Рис. 2.27) [261], активно робили посилання на відповідні статті в мережі Інтернет.

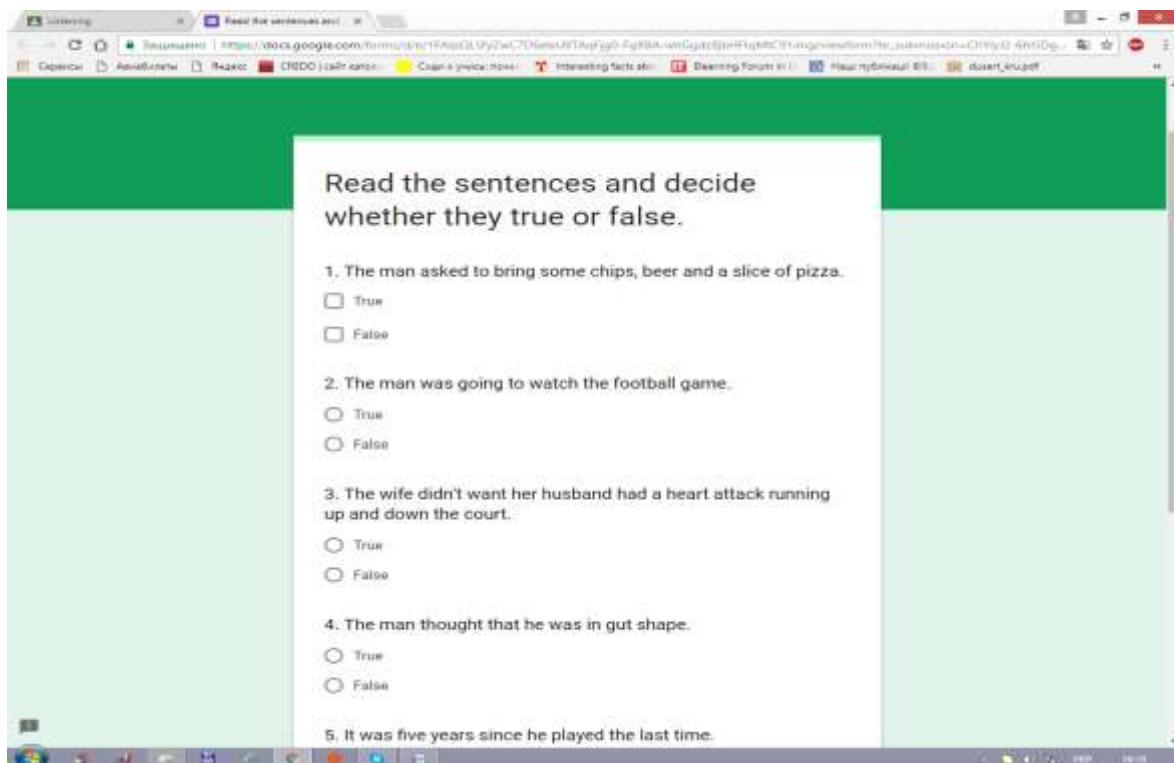


Рис. 2. 26 Використання додатку Google Форми для створення завдання

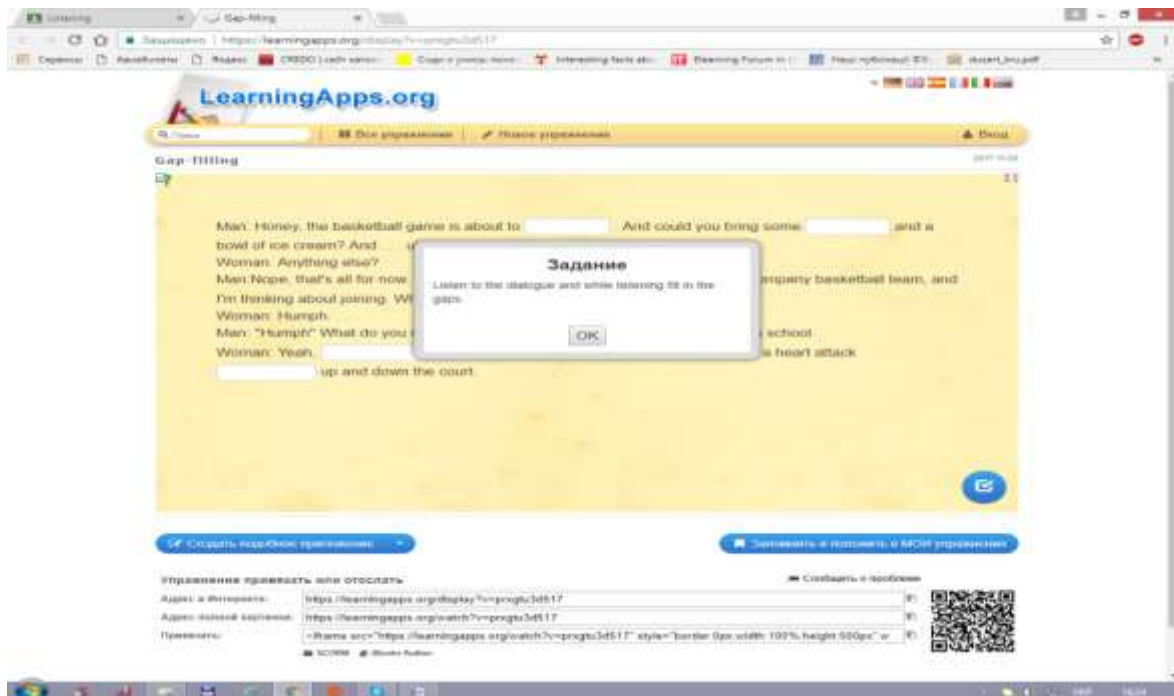


Рис. 2.27 Використання інтерактивного навчального сайту LearningApps для створення завдання «Fill in the Gaps» («Заповніть прогалини»)

Деякі студенти застосовували як аудіо- так і відео-матеріали з YouTube для другого етапу заняття, власне прослуховування «Listening». Майбутні викладачі іноземних мов активно впроваджували елементи взаємодії за допомогою проблемних запитань, заохочення до дискусії, перегляду та обговорення відео з YouTube, завдань на мовну здогадку, які ттак чи інакше вимагали зворотного зв'язку.

Деякі студенти заохочували своїх друзів-одногрупників та однокурсників до виконання завдань з їхнього курсу для отримання не тільки зворотного зв'язку, а й відгуків про курс.

Таке оцінювання було побудовано як перший досвід найпростішої експертизи спроектованого електронного ресурсу.

Під час проектування сайту в студентів-магістрантів найчастіше виникали труднощі з правильною організацією контенту, послідовним розміщенням завдань відповідно до етапів формування навичок аудіювання, але завдяки мобільному зв'язку, Skype-технологіям, електронній пошті, Viber та Remind, синхронно і асинхронно, вони отримували відповідний педагогічний супровід.

Завдяки ініціативі та творчому пошуку студентів ми розглянули інтерактивний мультимедійний сайт Glogster для створення постерів (плакатів). Студенти відзначили, що завдяки даному сайту вони можуть легко виражати свої думки в поєднанні з образами, графікою, аудіо, відео та текстом, спроектованим на цифрову площину.

Сайт Glogster можна легко налаштувати на мобільному, адже він має відповідний додаток. Інформація на сайті подається у вигляді кейсів.

Такий підхід дозволяє розглядати кейсові ситуації та використовувати їх для створення постера, формувати оптимальне поєднання образів, графіки, аудіо та відеопідкастів. Студенти змогли оглянути можливості сервісу та виконати деякі кейсові вправи. Студенти відзначили переваги кейсового підходу.

Перевагою даного мультимедійного сайту є Glogpedia, яка містить велику кількість вже створених постерів на різну тематику (рис. 2.28).

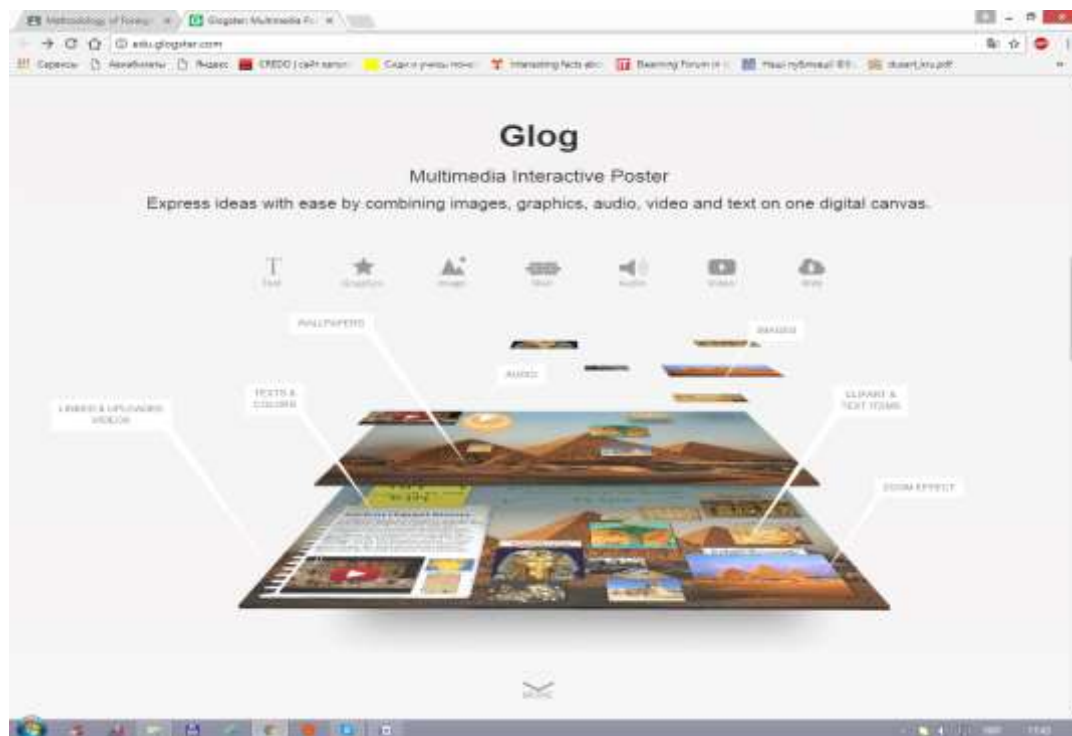


Рис. 2.28 Можливості інтерактивного сайту для створення постерів Glogster.

Популярності даному сайту додає багатомовність – завдання створені на 10 мовах світу, включаючи латину. Вибираючи серед постерів, студенти враховували систему оцінювання, найбільш вдалі мають п'ять зірок. Зразки навчальних постерів мають декілька варіантів кожен. Тому, отримавши однакову тему, студенти можуть створити свій власний, відмінний від інших мультимедійний плакат. Варто зазначити, що даний сайт отримав нагороду The EdTech Awards в 2018 році як фіналіст у номінації «Найкращий ресурс» і заохочує взяти участь у проекті «Найкращий постер 2017-2018» для NASA (National Aeronautics and Space Administration) із захисту життя на нашій планеті. Ознайомившись із проектом, студенти факультету іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського теж вирішили спробувати долучитися до спасіння життя на Землі засобами креативного мультимедійного постера [251].

Розглянувши всі переваги даного інтерактивного навчального сайту, який є не тільки пізнавальним, а й творчим, були зроблені висновки, що Glogster може бути використаний у дистанційному навчанні як спосіб реалізації фінального проекту. Єдиним недоліком сайту є ціна, яка варіюється від 5 \$ за місяць до 390 \$ за рік. Цей фактор унеможлиблює використання інтерактивного мультимедійного сайту в навчальних цілях.

Все ж головною метою етапу проектування власних дистанційних курсів на платформі GoogleClassroom для студентів творчо-експериментальної групи було не тільки навчити майбутніх викладачів іноземних мов організовувати дистанційне навчання, але й розбудити в них творчий пошук нових інтерактивних засобів навчання, що й було успішно реалізовано.

Висновки до другого розділу

У другому розділі визначено й обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування готовності майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання, а саме: розширення змісту фахових дисциплін відомостями про специфіку та можливості дистанційного навчання; впровадження форм дистанційного навчання у підготовку майбутніх викладачів іноземних мов; залучення студентів до самостійного проектування дистанційних курсів навчання іноземних мов. Запропоновано модель готовності майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання.

Проаналізувавши стан освітньо-професійних програм підготовки майбутніх викладачів в аспекті набуття знань і навичок організації дистанційного навчання, виявлено, що методи і форми дистанційного навчання не розглядаються як необхідні компетентності та програмні результати навчання під час вивчення інформативних дисциплін. Майбутні викладачі іноземних мов отримують фрагментарні знання з ІКТ, які більше

націлені на урізноманітнення традиційного, ніж на організацію дистанційного навчання; крім того, відсутня наскрізна програма використання засобів дистанційного навчання і вивчення основ його організації, проектування дистанційних курсів та їх впровадження.

Тому майбутнім викладачам іноземних мов під час вивчення дисципліни «Методика викладання іноземних мов» було запропоновано ознайомитися з можливостями віртуального навчального середовища на основі різних освітніх платформ (Moodle, JetIQ, Collaborator), а також отримати практичний досвід створення власних сайтів (Google Sites), застосування інтерактивних сайтів (LearningApps, Kahoot, Quizlet, Flippity, Prezi) і блогів (Blogger, LiveJournal), використання спеціальних програмних додатків (Remind).

Впроваджені нові форми й методи роботи з організації дистанційного навчання іноземних мов, зокрема дистанційний курс «Distance Learning Course for Teachers» на платформі Google Classroom, дозволили студентам отримати знання та уміння з проектування та практичної реалізації дистанційного курсу, досвід різноманітних комунікаційних взаємодій між його учасниками, практичні навички використання відкритих освітніх платформ, формування віртуального навчального середовища.

Визначено, що підготовка до проектування дистанційного курсу полягає у систематизації та адаптації навчально-методичних матеріалів, формуванні матеріалів для інтерактивних форм навчання, взаємодії викладача і слухачів, а також слухачів між собою. Дистанційний курс повинен бути структурованим у часі і просторі з чітко визначеними самостійними індивідуальними завданнями для співробітництва, спілкування, консультування. Крім того, повинен бути передбачений моніторинг і відповідний педагогічний супровід.

Результати дослідження представлені в наукових працях здобувача [98; 100; 102; 104; 199; 224; 225; 226; 250].

Список використаних джерел до 2 розділу

180. Автоматизированная система обучения и контроля на основе расширенных тестовых заданий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://xtls.org.ua/>.

181. Альбітарова Е. Модель професійної підготовки інженерів-педагогів у галузі охорони праці з використанням комп'ютерних технологій навчання / Е. Альбітарова // Наукові записки. Серія: Педагогіка. – 2009. – №3. – С. 234-237. – Режим доступу: <file:///D:/Downloads/Abiltarova.pdf>

182. Бердянський державний педагогічний університет [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://bdpu.org/>

183. Бісікало О. Застосування ресурсів системи електронної підтримки навчального процесу «JetIQ» ВНТУ для підготовки фахівців з інформаційних систем [Електронний ресурс] / О. Бісікало, Є. Паламарчук, С. Довгалець. – Режим доступу: <http://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/13108/Bisikalo.pdf?sequence=1>.

184. Бугайчук К. Л. Сетевые сообщества: поход к участию с позиций коннективизма [Электронный ресурс] / К. Л. Бугайчук // Электронный журнал «Социальный компьютеринг». – Режим доступа: <http://sc-journal.mggu-sh.ru/>.

185. Вембер В. П. Роль та місце електронного підручника в навчально-методичному комплексі з навчального предмета для загальноосвітньої школи / В. П. Вембер // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України; за ред. С. Д. Максименка. – Т. VIII, Вип. 6. – К., 2009. – С. 43-51.

186. Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ito.vspu.net/ENK/index.htm>.

187. Газман О. С. Поколение «Y»: методология взаимодействия в образовательной среде [Электронный ресурс] / О. С. Газман, С. Д. Поляков //

Российско-американский форум образования. – 2016. – № 1. – Т. 8. – Режим доступа: <http://www.rus-ameeduforum.com/content/ru/?task=art&article=1001170&iid=24>.

188. Електронна система управління ВУЗом Сократ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: goo.gl/1csJ7S.

189. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1004.

190. Жалдак М. Комп'ютерно-орієнтовані засоби навчання математики, фізики, інформатики: посібник для вчителів / М. Жалдак, В. Лапінський, М. Шут. – К. : Дініт, 2006. – 95 с.

191. Жук Л. Г. Интернет-технологии как средство организации самостоятельной работы студентов технических вузов (на материале обучения иностранному языку) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Л. Г. Жук ; Санкт-Петербургский государственный университет. – СПб, 2006. – 192 с.

192. Зайнутдинова Л. Х. Создание и применение электронных учебников (на примере общетехнических дисциплин) / Л. Х. Зайнутдинова. – Астрахань : ЦНТЭП, 1999. – 346 с.

193. Захарчук О. Г. Принципы конструктивизма [Электронный ресурс] / О. Г. Захарчук. – Режим доступа: http://www.dialog21.ru/zakharchuk/zakharchuk_konstruk_princip.htm.

194. Инструкция по работе с социальным сервисом Flippity [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ikt.ipk74.ru/upload/iblock/2ed/2ed96c347550edcd76b9ad93575dd51a.pdf>.

195. Інформаційно-комунікаційні технології у наукових дослідженнях [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/23749/>.

196. Карташова Л. А. Особистий сайт педагога – вимога часу [Електронний ресурс] / Л. А. Карташова. – Режим доступу: http://lkartashova.at.ua/publ/osobistij_sajt_pedagoga_vimoga_chasu/1-1-0-38.

197. Ковтонюк М. М. Теоретичні і методичні засади фундаменталізації загальнопрофесійної підготовки майбутнього учителя математики : автореф. дис ... д-ра пед. наук / М. М. Ковтонюк. – Вінниця, 2014. – 40 с.

198. Коллаборация [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Коллаборация>.

199. Коломієць А. М. Використання інтернет-сайтів на заняттях з іноземної мови / А. М. Коломієць, Ю. В. Фальштинська // Наука і освіта: науково-практичний журнал Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. – Випуск 9 (138). – Серія : Педагогіка. – Одеса : ПНПУ, 2015. – С.102-107.

200. Кооперация [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Кооперация>.

201. Крижановський А. І. Формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи з використанням веб-технологій у педагогічних коледжах: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. І. Крижановський. – Львів, 2017. – 20 с.

202. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высшая школа, 1990. – 240 с.

203. Кухаренко В. Н. От коннективизма к МООС [Электронный ресурс] / В. Н. Захарчук. – Режим доступа:

204. Кухаренко В. Н. Теории обучения: бихевиоризм, когнитивизм, конструктивизм [Электронный ресурс] / В. Н. Кухаренко. – Режим доступа: <http://www.slideshare.net/kvntkf/elaz-80212bkki>.

205. Лавров О. А. Что есть коллаборативное обучение? [Электронный ресурс] / О. А. Лавров. – Режим доступа: <http://olavrov.wikidot.com/diskussia>.

206. Методика застосування комп'ютерної техніки для викладання загальноосвітніх дисциплін [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

http://ito.vspu.net/ENK/2011-2012/ENMK_Metoduka_Intel/without_flash/HTML/index_13_14_S.html.

207. Москалева И. С. Использование компьютерных технологий для профессиональной подготовки учителей иностранного языка / И. С. Москалева, С. К. Голубева // Иностранные языки в школе. – 2005. – №1. – С. 83-87.

208. Мультимедійні засоби навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ito.vspu.net/ENK/2011-2012/MZN_2011-2012/mzn_istor/index.HTM.

209. Національний університет "Чернігівський колегіум" імені Т. Г Шевченка. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://philology-chernihiv.com.ua/courses.html>.

210. Нечипуречко П. П. Теоретико-методологічні засади використання ІКТ як засобу формування дослідницьких компетентностей старшокласників у профільному навчанні хімії: монографія / П. П. Нечипуречко, С. О. Семеріков, Л. І. Томіліна // Теорія і методика електронного навчання. – Кривий Ріг: Видавничий відділ ДВНЗ «Криворізький національний університет», 2018. – Том IX. – Випуск 1 (9) : спецвипуск «Монографія в журналі». – 350 с.

211. Нова українська школа [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/01_2012_lomakina_distantiine.pdf.

212. Основи роботи з персональним комп'ютером: робоча програма навчальної дисципліни [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ito.vspu.net/ENK/2011-2012/ORPK_ALL_2011-2012/ORPK_filologiya/index.html?page=programma_rob.

213. Павлова Т. Прикладна лінгвістика та навчання іноземних мов в НТУУ «КПІ» / Т. Павлова // Гуманітарні проблеми становлення сучасного фахівця: матеріали VII Всеукраїнської наук.-практ. конф. (м. Київ, 29-31 берез. 2006 р.). – К. : НАУ, 2006. – 356 с.

214. Пасічник Є. А. Методика викладання літератури в середніх навчальних закладах : навч. посібник / Є. А. Пасічник. – К. : Ленвіт, 2000. – 384 с.

215. Подопригорова Л. А. Использование Интернета в обучении иностранным языкам / Л. А. Подопригорова // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 5. – С.25-31.

216. Простые средства, позволяющие изучать любой предмет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://quizlet.com/ru>.

217. Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір № 72970 UA. Комп'ютерна програма «Система інтеграції електронних ресурсів вищого навчального закладу «Інтегровані електронні ресурси ВНТУ JetIQ («ІЕР ВНТУ JetIQ») [Електронний ресурс] / В. В. Грабко, О. Н. Романюк, О. В. Бісікало, М. П. Боцула, Є. А. Паламарчук, О. О. Коваленко (Україна); Міністерство економічного розвитку і торгівлі України. – Дата реєстрації 20.07.2017 р. – Режим доступу: <http://ir.lib.vntu.edu.ua//handle/123456789/19302>.

218. Ситдикова І. В. Комп'ютер поспішає на допомогу / І. В. Ситдикова // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2004. – № 1. – С. 116-119.

219. Смирнова Е. Э. Пути формирования модели специалиста с высшим образованием / Е. Э. Смирнова. – Л. : Изд-во Ленинградского ун-та, 1977. – 136 с.

220. Сучасні інформаційні технології та медіаосвіта [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ito.vspu.net/ENK/2016-2017/sythasn_medd_osvita_34/index.html.

221. Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://eenu.edu.ua/uk/structure/faculties-and-institutes/fakultet-inozemnoyi-filologiyi>

222. Травкин И. Ю. Сеть vs. Группа или Кооперация вместо Коллаборации [Электронный ресурс] / И. Ю. Травкин. – Режим доступа: <http://funofteaching.tumblr.com/post/92046688211/14-vs>.

223. Угольников В. В. Компьютерные технологии как средство обучения иностранным языкам в вузе: автореф. дис. на соиск. уч. степ. к-та пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / В. В. Угольников; Моск. гос. откр. пед. ун-т. им. М. А. Шолохова. – Москва, 2004. – 19 с.

224. Фальштинська Ю. В. Створення персонального сайту викладача як перший крок до організації дистанційного навчання / Ю. В. Фальштинська // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 42 / Редкол. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2015. – С. 408-413.

225. Фальштинська Ю. В. Використання можливостей платформ Collaborator та JetIQ у вищих навчальних закладах / Ю. В. Фальштинська // Pedagogika. Badania podstawowe i stosowane : Wyzwania i winiki: Zbior artykulow naukowych. Konferencji Miedzynarodowej Naukowo-Praktycznej (30.05.2017 - 31.05.2017) – Warszawa: Wydawca: Sp. Z o.o. «Diamond trading tour», 2017. – S. 52-57.

226. Фальштинська Ю. В. Використання та переваги електронної системи «JetIQ» у вищому навчальному закладі / Ю. В. Фальштинська // Педагогічний пошук: зб. наук. пр. студентів і молодих вчених. – Випуск 8. – Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2017. – С. 152-155.

227. Фрицюк А. В. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку : автореф. дис ... д-ра пед. наук : [спец.] 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти / В. А. Фрицюк; Вінницький держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2017. – 40 с.

228. Харківська гуманітарно-педагогічна академія [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.hgpa.kharkov.com/>.
229. Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.kgpa.km.ua/>
230. Хуторской А. В. Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. научных тр. / Под ред. А. В. Хуторского. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – 327 с
231. Шумаєва С. П. Використання нових інформаційних технологій у процесі вивчення іноземних мов / С. П. Шумаєва // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2009. – № 28. – С. 78-84.
232. Що таке Moodle? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://moodle.org/mod/page/view.php?id=8174>.
233. Babson Survey Research Group: National reports on growth of online learning in US Higher Education [Electronic resource]. – Available at: <https://www.onlinelearningsurvey.com/highered.html>.
234. Blogger [Electronic resource]. – Available at: <http://blogger.com>.
235. Barker J. The learning impact of a virtual learning environment: students' views / J. Barker, P. Gossman // Teacher education advancement network journal (TEAN). – 2013. – Vol. 5(2). – P. 19-38.
236. Bloom B. S. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. – New York : Longman, 1994. – 207 p.
237. Breaking news english lessons: Easy english news [Electronic resource]. – Available at: <https://breakingnewsenglish.com/>.
238. Britain S. A framework for the pedagogice valuation of online learning environments [Electronic resource] / S. Britain, O. Liber. – Available at: <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00696234/document>.
239. Charalambos V. The Design of online learning communities: Critical issues / V. Charalambos, Z. Michalinos, R. Chamberlain // Educational media international. – 2004. – 41 (2). – P. 135-143.

240. Chickering A. W. Applying the seven principles for good practice in undergraduate education / A. W. Chickering, Z. Gamson // New Directions for Teaching and Learning. – 1969. – 47. – P. 63-69.

241. Coggle [Electronic resource]. – Available at: <https://coggle.it/>.

242. Coursera. Online Courses From Top Universities. Join for Free [Electronic resource]. – Available at: <https://www.coursera.org/>.

243. Crook C. K. Motivation and the ecology of collaborative learning / C. K. Crook; ed. Joiner Richard // Rethinking collaborative learning. – London : Free Association Books, 2000. – P. 161-178.

244. Description of Connectivism [Electronic resource]. – Available at: <http://www.connectivism.ca/about.html>.

245. Dillenbourg P. Virtual learning environments [Electronic resource] / P. Dillenbourg, 2000. – Available at: <https://tecfa.unige.ch/tecfa/publicat/dil-papers-2/Dil.7.5.18.pdf>.

246. Downes S. The Cloud and Collaboration [Electronic resource] / S. Downes. – Available at: <http://www.downes.ca/post/51343>.

247. Drivers of blended learning in education [Electronic resource]. – Available at: <https://www.teachthought.com/learning/10-drivers-of-blended-learning-in-education/>.

248. Easily turn a Google Spread sheet into a Set of Online Flashcards and Other Cool Stuff [Electronic resource]. – Available at: <https://flippity.net/>.

249. Entelegy. Англійська онлайн українською [Electronic resource]. – Available at: <https://entelechy.com.ua/>.

250. Falshtynska J. Students' interaction in distance learning / Julia Falshtynska // Economics, science, education: integration and synergy: materials of international scientific and practical conference : in 3 v. – V.2 – Bratislava: Publishing outfit —Centre of educational literature, 2016. – P.71-72.

251. Glogster [Electronic resource]. – Available at: <https://edu.glogster.com/>.

252. Google Classroom [Electronic resource]. – Available at: <https://classroom.google.com/u/0/h>.

253. Google Sites [Electronic resource]. – Available at: <https://sites.google.com/new?pli=1>.

254. Harasim L. What makes online learning communities successful? The role of collaborative learning in social and intellectual development [Electronic resource] / L. Harasim, 2002. – Available at: https://www.researchgate.net/publication/285652224_What_makes_online_learning_communities_successful_The_role_of_collaborative_learning_in_social_and_intellectual_development.

255. JetIQ [Electronic resource]. – Available at: <https://iq.vntu.edu.ua/>.

256. John D. Making sense of MOOCs: musings in a maze of myth, paradox and possibility [Electronic resource]. – Available at: <https://www-jime.open.ac.uk/articles/10.5334/2012-18/>.

257. Johnson David W. Effects of cooperative, competitive, and individualistic goal structures on achievement: A meta-analysis/ D. Johnson // Psychological bulletin. – 1981. – 89(1). – P. 47-62.

258. Jones A. Motivation and mobile devices: exploring the role of appropriation and coping strategies / A. Jones, K. Issroff // ALT-J Research learning technology. – 2007. – Vol. 15(3). – P. 247-258.

259. Juwah C. Enhancing student learning through effective formative feedback [Electronic resource] / C. Juwah, D. Macfarlane-Dick, R. Matthew, D. Nicol, D. Ross, B. Smith, 2004. – Available at: https://www.heacademy.ac.uk/system/files/resources/id353_senlef_guide.pdf.

260. Laurillard D. Harnessing technology – transforming learning and children's services [Electronic resource] / Diana Laurillard, 2005. – Available at: <https://telearn.archives-ouvertes.fr/hal-00190344/document>.

261. LearningApps.org [Electronic resource]. – Available at: <https://learningapps.org/>.

262. Levin A. D. Analyzing instruction interactions on electronic message networks / A. D. Levin, H. Kim, M. M. Riel // *Online Education: Perspectives on a New Environment*, 2009. – New York : Praeger. – P. 185-214.

263. Loyal Books [Electronic resource]. – Available at: <http://www.loyalbooks.com/>.

264. Lifejournal [Electronic resource]. – Available at: <https://www.livejournal.com>.

265. Lyricstraining [Electronic resource]. – Available at: <https://lyricstraining.com/>.

266. Make learning awesome [Electronic resource]. – Available at: <https://kahoot.com/>.

267. Marjoribanks K. Bloom's theory of school learning: an analysis / K. Marjoribanks // *Journal Educational Studies*. – 1980. – Vol. 6. – P. 55-63.

268. MASTIS – Establishing modern master – level studies in information systems. Funded by the Erasmus + Programme of the European Union [Electronic resource]. – Available at: <http://mastis.pro/>.

269. McAuley A., Stewart B., Siemens G. and Cormier D. (2010), *In the Open: The MOOC Model for Digital Practice*. SSHRC Application, Knowledge Synthesis for the Digital Economy.

270. Milligan C. The role of virtual learning environments in the online delivery of staff development. Delivering staff and professional development using virtual learning environments [Electronic resource] / C. Milligan, 1999. – Available at: <http://www.icbl.hw.ac.uk/jtap-573/573r2.pdf>.

271. Milligan C. MOOC pedagogy: the challenges of developing [Electronic resource]. – C. Milligan, 1999. – Available at: Coursera

272. Morrison G. R. *Designing effective instruction* / Gary R. Morrison, Steven M. Ross, Howard K. Kalman, Jerrold E. Kemp. – 6th edition. New York : John Wiley & Sons, 2009. – 491 p.

273. Osborne M. Modern learning environments coeducation [Electronic resource] / Mark Osborne, 2013. – Available at: <http://www.core->

ed.org/legacy/sites /core-ed.org/files/Modern-Learning-Environments-v.1.pdf?url=/sites/core-ed.org/files/Modern-Learning-Environments-v.1.pdf.

274. Palloff R. Building learning communities in Cyber space: Effective strategies for the online classroom / R. Palloff, K. – San Francisco : Jossey-Bass, 1999. – 206 p.

275. Prezi [Electronic resource]. – Available at: <https://prezi.com/>.

276. Ramey C. T. How children learn and how parents can help [Electronic resource] / C. T. Ramey, L. Ramey, L. Sharon, 2004. – Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED489811.pdf>.

277. Salmon G.E-Moderating: the key to teaching and learning online / G. Salmon // Distance Education. – 2013. – Vol. 34(3). – P. 391-405.

278. School communication shouldn't be so hard help [Electronic resource]. – Available at: <https://www.remind.com/>.

279. Stiles M. J. Effective learning and the virtual learning environment / M. J. Stiles // EUNIS 2000: Towards Virtual Universities : Proceedings of the European University Information System 2000 conference, Poznan, Poland, 2000. – P. 171-180.

280. Ucoz [Electronic resource]. – Available at: <https://www.ucoz.ua/>.

281. Virtual learning environments (VLE) [Electronic resource]. – Available at: www.jiscinfonet.ac.uk.

282. Wendy W. Porter Blended learning in higher education: Institutional adoption and implementation / Wendy W. Porter, Charles R. Graham, Kristian A. Spring, Kyle R. Welch // Computers & Education. – 2014. – Vol. 75. – P. 185-195.

РОЗДІЛ III ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

3.1. Організація та етапи експерименту

Метою педагогічного експерименту було визначення рівня готовності майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання, яке здійснювалось за сформованими таблицями видів критеріїв та показників готовності, з використанням результатів досліджень та рекомендацій науковців [283; 284; 286; 294; 299; 300; 301; 302]. Результати експерименту повинні стати вагомим аргументом для активного впровадження дистанційного навчання з використанням запропонованого дистанційного курсу [289; 292].

Для формування етапів дослідно-експериментальної роботи були використані відомі підходи щодо розробки навчально-методичних комплексів підготовки викладача дистанційного навчання, особливостей змін ролей викладача в освітньому процесі дистанційного навчання та безпосередньо технології дистанційного навчання [285-288; 293; 295; 295-298].

Дослідження проблеми готовності майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання здійснювалося у чотири етапи (констатувальний, пошуковий, формувальний, контрольний-підсумковий).

На констатувальному етапі (2013-2015 н. р.) було виконано:

1. Вивчення та аналіз теоретичної бази дослідження; визначення сутності основних дефініцій процесу дистанційного навчання, необхідних компетентностей, усвідомлення потреби організації дистанційного навчання.

2. Визначення видів, критеріїв і показників готовності майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання (Таблиця 1.3).

3. Визначено мотиваційні діагностики налаштування на успіх для визначення рівня готовності за ціннісно-мотиваційним критерієм та видами готовності; розроблені контрольні запитання для відкритого тестування, а також тести для визначення рівня знань основних термінів дистанційного навчання та технологій їх запровадження для визначення рівня готовності за інформаційно-когнітивним критерієм та видами готовності; сценарії проектування дистанційних курсів, їх оцінювання та презентації за операційно-діяльнісним критерієм і видами готовності.

4. Визначені алгоритми обробки результатів експерименту і формована кваліметрична модель оцінювання видів готовності, яка представлена в таблиці 3.1:

Таблиця 3.1

Кваліметрична модель показників готовності майбутніх викладачів іноземних мов до організації та впровадження дистанційного навчання

Критерій	Вага критерію	Види готовності	Показники	Вага складових
1	2	3	4	5
Ціннісно-мотиваційний	0,35	Готовність до роботи в мережі	Визнання ролі мережі як ефективного інструменту для ДН	0,05
		Готовність до організації навчання у віртуальному навчальному середовищі (ВНС)	Розуміння ролі ВНС для створення ДК	0,05
		Готовність до використання інтерактивних ресурсів	Розуміння можливостей інтерактивних ресурсів	0,05
		Готовність до організації взаємодії студентів між собою (робота в групі, в парах та малих групах)	Усвідомлення необхідності запровадження різних видів взаємодії між студентами	0,05
		Готовність до трансформації ролі викладача	Усвідомлення зміни ролей викладача в ДН	0,05
		Готовність до використання сучасних методик викладання іноземних мов засобами дистанційного навчання	Прагнення до використання сучасних методик викладання ДН	0,03
		Готовність до надання педагогічного супроводу студентам у ВНС	Усвідомлення необхідності організації педагогічного супроводу в ДН	0,03

Продовження таблиці 3.1

1	2	3	4	5
		Готовність до формування персональної траєкторії навчання студента	Усвідомлення необхідності формування персональної траєкторії студента в ДН за збалансованою структурою	0,01
		Готовність до проектування дистанційного курсу	Усвідомлення необхідності проектування ДК з врахуванням методичного, апаратного та програмного забезпечення	0,02
		Готовність до оцінювання та здійснення експертизи дистанційного курсу	Усвідомлення здійснення проміжного та підсумкового оцінювання, експертизи дистанційного курсу	0,01
Інформаційно-когнітивний	0,3	Готовність до роботи в мережі	Теоретичні знання та практичні навички використання ІКТ, мережевих і мобільних технологій	0,03
		Готовність до організації навчання у віртуальному навчальному середовищі (ВНС)	Знання з організації віртуального навчального середовища на основі різних освітніх платформ	0,03
		Готовність до використання інтерактивних ресурсів	Знання особливостей використання інтерактивних ресурсів	0,05
		Готовність до організації взаємодії студентів між собою (робота в групі, в парах та малих групах)	Знання для зацікавлення студентів до взаємодії між собою	0,05
		Готовність до трансформації ролі викладача	Знання рольових характеристик викладача в навчальних ситуаціях ДН	0,05
		Готовність до використання сучасних методик викладання іноземних мов засобами дистанційного навчання	Знання методичних підходів організації ДН	0,01
		Готовність до надання педагогічного супроводу студентам у ВНС	Знання організації та здійснення педагогічного супроводу в ДН	0,01
		Готовність до формування персональної траєкторії навчання студента	Знання з побудови персональної траєкторії студента в ДН та збалансування її структури	0,01

Продовження таблиці 3.1

1	2	3	4	5
Операційно-діяльнісний		Готовність до проектування дистанційного курсу	Знання з проектування та впровадження ДН	0,05
		Готовність до оцінювання та здійснення експертизи дистанційного курсу	Знання з оцінювання якості та проведення експертизи дистанційних курсів	0,01
	0,35	Готовність до роботи в мережі	Уміння використовувати ІКТ і працювати в мережі для організації дистанційного навчання і викладання ІМ	0,03
		Готовність до організації навчання у віртуальному навчальному середовищі (ВНС)	Уміння працювати у віртуальному навчальному середовищі	0,03
		Готовність до використання інтерактивних ресурсів	Уміння та навички роботи з інтерактивними ресурсами	0,05
		Готовність до організації взаємодії студентів між собою (робота в групі, в парах та малих групах)	Уміння організовувати взаємодії в освітньому процесі дистанційного навчання	0,05
		Готовність до трансформації ролі викладача	Уміння здійснювати трансформацію ролі викладача	0,05
		Готовність до використання сучасних методик викладання іноземних мов засобами дистанційного навчання	Уміння розробляти та впроваджувати методики викладання дистанційних курсів для вивчення ІМ	0,03
		Готовність до надання педагогічного супроводу студентам у ВНС	Уміння організовувати та надавати педагогічний супровід у ДН	0,03
		Готовність до формування персональної траєкторії навчання студента	Уміння будувати збалансовану персональну траєкторію навчання студента у ДН	0,01
		Готовність до проектування дистанційного курсу	Уміння проектувати дистанційний курс у ДН	0,05
		Готовність до оцінювання та здійснення експертизи дистанційного курсу	Уміння оцінювати якість і здійснювати експертизу ДК	0,02

Вибрані вагові критерії характеризують достатню рівномірність оцінювання готовності, з невеликою перевагою ціннісно-мотиваційного та операційно-діяльнісного. Вагові критерії були вибрані за результатами

опитування викладачів – учасників експертної групи, що здійснювали навчання груп студентів, задіяних в експерименті. Кожен з критеріїв має власні складові, які також мають вагові коефіцієнти за експертними даними. Викладачі оцінили вагомість кожного з критеріїв з розрахунку сумарного загального значення, що дорівнює 1 та кожного з складових критерію з розрахунку вагових значень відповідно до ваги ціннісно-мотиваційного критерію – 0,35; інформаційно-когнітивного – 0,3; операційно-діяльнісного – 0,35.

5. Визначено питання практичних умінь і навичок проектування та супроводу дистанційного курсу, участь та роль студента у дистанційному навчанні як проектанта дистанційного курсу та як викладача-практиканта (наприклад, проведення навчання одного з модулів).

6. Визначено характеристики та особливості груп учасників експерименту: контрольної, експериментальної та творчо-експериментальної.

Для педагогічного експерименту були сформовані контрольна, експериментальна та творчо-експериментальна групи проектування і моделювання дистанційного курсу, загальною кількістю 307 студентів.

Учасникам контрольної групи (150 студентів) було запропоновано самостійне ознайомлення з основними базовими поняттями дистанційного навчання.

Учасникам експериментальної групи (102 студенти) було запропоновано самостійне вивчення дистанційного курсу «Distance Learning Course for Teachers» з організації дистанційного навчання з онлайн-консультаціями викладача, обумовлена участь у дискусіях у середовищі GoogleClassroom.

Учасникам творчо-експериментальної групи (студенти-магістранти факультету іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського та Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, 55 студентів) було запропоновано вивчити матеріали дистанційного курсу «Distance Learning Course for Teachers» за формою

змішаного навчання: обов'язково взяти участь у майстер-класах і проблемних лекціях, дискусіях у середовищі Blogger вивчити основні етапи проектування та створення дистанційного курсу, сформувати модулі власних дистанційних курсів, провести самооцінювання власного курсу та оцінювання курсів учасників групи, використовуючи загальну структуру експертизи дистанційного курсу.

Зокрема передбачалось, що рівень готовності студентів контрольної групи до організації дистанційного навчання може бути підвищений за рахунок самостійної зацікавленості студентів контрольними питаннями, тестами та їх змістовим наповненням; самостійним використанням різноманітних електронних ресурсів та спробами створити дієве середовище за допомогою інструментів глобальної мережі Інтернет.

Рівень готовності студентів експериментальної групи повинен зрости за рахунок самостійного вивчення матеріалів дистанційного курсу «Distance Learning Course for Teachers»; участі в обговореннях та дискусіях з організації дистанційного навчання; створення дієвого середовища дистанційного навчання за допомогою інструментів GoogleClassroom та за допомогою онлайн-консультацій викладача.

Очікувалося, що рівень готовності студентів творчо-експериментальної групи значно зросте за рахунок вивчення матеріалів дистанційного курсу «Distance Learning Course for Teachers» за формою змішаного навчання, безпосередньої участі в майстер-класах, проблемних лекціях, проектуванні, впровадженні та перехресному оцінюванні окремих модулів дистанційного курсу.

На пошуковому етапі дослідження (2015-2016 н. р.) передбачалось виконання таких завдань як: виявлення причин необхідності впровадження дистанційного навчання в освітній процес; визначення та обґрунтування організаційно-педагогічних умов і моделі формування готовності майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання.

Як показали результати аналізу навчальних програм з дисциплін ІКТ (додаток В) і професійної підготовки, які представлені в другому розділі, більшість з них не враховують використання технологій дистанційного навчання. Як наслідок, на даному етапі майбутні викладачі іноземних мов були ознайомлені з технологіями дистанційного навчання: було запропоновано використання освітніх платформ, персональних сайтів, блогів, спеціальних сайтів для вивчення іноземних мов. Особлива увага приділялась розробці завдань для самостійної роботи студентів.

На допомогу викладачам був запропонований навчально-методичний посібник "Професійна підготовка викладачів іноземних мов в умовах інформаційного суспільства", який містить теоретичні основи професійної підготовки викладачів в умовах інформатизації освіти. Було сформовано електронні ресурси з організації дистанційного навчання, зокрема дистанційний курс «Distance Learning Course for Teachers», та проведені проблемні лекції для творчої експериментальної групи для цільового фокусування уваги майбутніх викладачів іноземних мов на необхідності впровадження та формування умов ефективної організації дистанційного навчання.

На формувальному етапі дослідження (2016-2017 рік) відбувалось навчання студентів – учасників експериментальної та творчо-експериментальної груп за допомогою дистанційного курсу «Distance Learning Course for Teachers», в якому зокрема розглянуті такі блоки: теоретичні основи організації дистанційного навчання; проектування дистанційного курсу; здійснення освітньої діяльності у віртуальному навчальному середовищі GoogleClassroom. Учасникам експериментальної групи було надано доступ до електронних ресурсів дистанційного курсу «Distance Learning Course for Teachers», завдань з проектування дистанційного курсу, які студенти виконують самостійно і за допомогою онлайн-консультацій викладача, можливість обговорення в навчальному середовищі Google Classroom. Студенти творчо-експериментальної групи

вивчали дистанційний курс «Distance Learning Course for Teachers» за змішаною формою, здійснювали активну проектну діяльність за допомогою викладача-тьютора після проведення майстер-класів і проблемних лекцій з організації дистанційного навчання та проектування дистанційного курсу.

Підготовка до організації дистанційного навчання полягала в тому, що майбутні викладачі іноземних мов виступали в ролі студентів, використовуючи для самостійної роботи електронні ресурси дистанційного курсу; в ролі викладачів, модераторів, мотиваторів, під час проектування власних дистанційних курсів на заняттях з «Методики викладання іноземних мов»; а також у ролі експертів, під час оцінювання модулів спроектованих дистанційних курсів. Результати експериментальної діяльності на даному етапі визначались шляхом контрольного відкритого тестування, діагностування мотивації до успіху майбутніх викладачів після проведення всіх заходів для контрольної та експериментальних груп. Проведення майстер-класів, проблемних лекцій та безпосереднє проектування дистанційного курсу було здійснено для творчої експериментальної групи. Результати проектування були оцінені викладачем та студентами за розробленою методикою самооцінювання та оцінювання модулів створених дистанційних курсів, основою якої були критерії, що використовуються в процедурах експертизи дистанційних курсів.

Метою контрольно-підсумкового етапу дослідження (2016-2018) була експериментальна перевірка змін у рівнях готовності учасників всіх груп експерименту та перевірка визначених гіпотез експерименту.

Результати контрольно-підсумкового етапу дослідження представлені в наступному підрозділі.

3.2. Результати експерименту та їх опрацювання

Діагностичний етап експерименту полягав в тестуванні, опитуванні та самодіагностиці майбутніх викладачів щодо готовності до організації дистанційного навчання за визначеними в першому розділі критеріями. Крім того, були визначені діагностики мотивації до успіху, експертні оцінки та самооцінки створених дистанційних курсів, виконано оцінювання презентацій дистанційних курсів. Результати оцінювання разом з тестуванням мотивації до успіху для творчої експериментальної групи дозволили сформулювати рекомендації щодо формування організаційно-педагогічних умов для запровадження змін у викладанні фахових дисциплін в напрямі організації дистанційного навчання. В додатку В представлені діагностики мотивації до успіху та первинні результати обробки даних.

За результатами контрольного опитування були визначені кількісні оцінки кожного з показників за трьома критеріями, зокрема ціннісно-мотиваційним, інформаційно-когнітивним та операційно-діяльнісним.

Значення показників готовності до організації дистанційного навчання представлені в таблиці 3.2, методичні діагностики для визначення показників готовності до організації дистанційного навчання представлені в додатку Г.

Як видно з результатів другого етапу експерименту, зміни в показниках готовності в контрольній групі до і після експерименту несуттєві. Невелике збільшення середнього значення показників у контрольній групі до і після експерименту пояснюється тим, що студенти пасивно набули знання з організації дистанційного навчання (самостійно ознайомились з електронними ресурсами дистанційного курсу). Значне зростання значень показників готовності до організації дистанційного навчання у творчо-експериментальній групі пояснюється досвідом проектування дистанційного курсу та його оцінювання. Достатнє зростання показників готовності в експериментальній групі пояснюється виконанням завдань, проходженням тестів, участю у форумах курсу.

Таблиця 3.2

Значення показників готовності майбутніх викладачів іноземних мов до організації та впровадження дистанційного навчання

Кри- терії	Показники	Бали					
		До експерименту			Після експерименту		
		КГ	ЕГ	ТЕГ	КГ	ЕГ	ТЕГ
1	2	3	4	5	6	7	8
Ціннісно-мотиваційний	Визнання ролі мережі як ефективного інструмента для ДН	4,2	4,6	4,6	4,2	4,8	4,8
	Розуміння ролі ВНС для створення ДК	2,1	3,2	3,2	2,1	4,1	4,9
	Розуміння можливостей інтерактивних ресурсів	4,2	4,6	4,6	4,2	4,8	4,8
	Усвідомлення необхідності запровадження різних видів взаємодії між студентами з врахуванням діагностики щодо комунікативних та організаторських здібностей	2,1	2,1	2,1	2,1	3,7	4,7
	Усвідомлення зміни ролей викладача в ДН	2,1	2,1	2,2	2,1	4,1	4,7
	Прагнення до використання сучасних методик викладання ДН з врахуванням результатів діагностик мотивації до успіху	2,1	2,1	2,1	2,1	3,7	4,7
	Усвідомлення необхідності організації педагогічного супроводу ДН	2,1	2,1	2,1	2,1	3,7	4,7
	Усвідомлення необхідності формування персональної траєкторії навчання студента в ДН за збалансованою структурою	2,1	2,1	2,1	2,2	3,7	4,7
	Усвідомлення необхідності проектування ДК з врахуванням методичного, апаратного та програмного забезпечення	1,1	1,2	1,3	1,2	2,1	3,6
	Усвідомлення здійснення проміжного та підсумкового оцінювання, експертизи дистанційного курсу (для контрольної та експериментальної групи – за результатами відповідей на контрольні питання; для творчої експериментальної групи – за результатами відповідей на контрольні питання та результатами проведення самооцінювання модулів власного дистанційного курсу та оцінювання модулів інших дистанційних курсів)	1	1	1	1	2,1	2,8

Продовження таблиці 3.2

1	2	3	4	5	6	7	8
	Сумарне значення готовності за критерієм ціннісно-мотиваційний	23,1	25,1	25,30	23,30	36,8	44,40
Інформаційно-когнітивний	Теоретичні знання та практичні навички використання ІКТ, мережевих і мобільних технологій	1,2	2,3	2,2	1,2	3,1	3,2
	Знання з організації ВНС на основі різних освітніх платформ	1,1	1,1	1,1	1,2	2,5	3,3
	Знання особливостей використання інтерактивних ресурсів	1,1	1,1	1,1	1,1	2,2	3,8
	Уміння зацікавити студентів до взаємодії між собою та до навчання з врахуванням діагностики мотивації до успіху та комунікативних й організаторських здібностей	1,1	1,1	1,1	1,1	3,1	3,9
	Знання рольових характеристик викладача в навчальних ситуаціях ДН	2,1	2,1	2,1	2,1	3	3,9
	Знання методичних підходів організації ДН	1,1	1,1	1,1	1,1	2,8	3,9
	Знання з організації та здійснення педагогічного супроводу ДН	1,1	1,1	1,1	1,1	1,8	3,3
	Знання з побудови персональної траєкторії навчання студента в ДН та збалансування її структури	1,1	1,1	1,1	1,1	1,1	3,9
	Знання з проектування та впровадження ДН	1,1	1,1	1,2	1,1	1,1	4,9
	Знання з оцінювання якості проведення експертизи дистанційних курсів	1,1	1,1	1,2	1,1	1,1	2,9
	Сумарне значення готовності за критерієм інформаційно-когнітивний	12,1	13,2	13,3	12,2	21,8	37,0
Операційно-діяльнісний	Уміння використовувати ІКТ і працювати в мережі для організації ДН і викладання ІМ	3,1	3,2	3,1	3,1	4,3	3,1
	Уміння створювати та працювати у ВНС	1	1	1	1	1,2	4,2
	Уміння та навички роботи з інтерактивними ресурсами	1	1	1	1	1,6	3,1
	Уміння організовувати взаємодії в освітньому процесі ДН з урахуванням діагностики мотивації до успіху та комунікативних та організаторських здібностей	1	1	1	1,1	1,4	4,1
	Уміння здійснювати трансформацію ролі викладача	1,1	1,2	1,1	1	1,3	4,7
	Уміння розробляти та впроваджувати методики викладання ДК для вивчення ІМ	1	1	1	1	1,6	3,1
	Уміння організовувати та надавати педагогічний супровід у ДН	1	1	1	1	1,6	3,1

Продовження таблиці 3.2

1	2	3	4	5	6	7	8
	Уміння будувати збалансовану персональну траєкторію навчання студента у ДН	1	1	1	1	1,6	3,1
	Уміння проектувати дистанційний курс у ДН	1	1	1	1	1,1	4,1
	Уміння оцінювати якість та здійснювати експертизу ДК (для контрольної та експериментальної групи – за результатами відповідей на контрольні питання; для творчо-експериментальної групи – за результатами відповідей на контрольні питання та результатами проведення самоцінювання модулів власного дистанційного курсу й оцінювання модулів інших дистанційних курсів)	1	1	1	1	1	4,1
	Сумарне значення готовності за критерієм операційно-діяльнісний	12,2	12,4	12,2	12,2	16,7	36,7
Інтегральне сумарне значення готовності за всіма критеріями		47,40	50,7	50,80	47,70	75,3	118,1

Для визначення однорідності груп та підтвердження невинновості було використано критерій згоди (критерій істотності відмінностей) за методикою оцінювання коефіцієнтів розбіжностей [291].

Для інтегрального оцінювання та визначення коефіцієнтів розбіжностей кожен критерій було оцінено за такою формулою:

$$K_r = \frac{S_{ke} - S_{kk}}{\sqrt{\frac{S_{ke}^2}{2n_e} + \frac{S_{kk}^2}{2n_k}}} , \quad (3.1),$$

$$\text{де } S_{ke} = \frac{\delta_e}{x_e} \text{ і } S_{kk} = \frac{\delta_k}{x_k} ;$$

середнє квадратичне відхилення, яке обчислюється за формулою

$$\delta = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}{n-1}} \quad (3.2),$$

де n – кількість показників.

Коефіцієнти розбіжностей показників результатів експерименту представлені в таблиці 3.3. Розрахунки виконані за формулами 3.1, 3.2 та даними обробки контрольного опитування.

Таблиця 3.3

Узагальнені показники результатів другого етапу експерименту – визначення готовності майбутніх викладачів до організації та впровадження дистанційного навчання

Коефіцієнти	Значення
Коефіцієнт розбіжностей між КГ та ЕГ до експерименту	0,02
Коефіцієнт розбіжностей між КГ та ТЕГ до експерименту	0,01
Коефіцієнт розбіжностей між КГ до і КГ після експерименту	0,002
Коефіцієнт розбіжностей між ЕГ до і ЕГ після експерименту	0,02
Коефіцієнт розбіжностей між ТЕГ до і ТЕГ після експерименту	0,21

Результати тестування за визначеними показниками всіх трьох груп до початку першого етапу експерименту показали схожі результати. На початку експериментальної частини студентам було запропоновано відповісти на контрольні запитання відкритого типу англійською мовою за окремими блоками видів готовності та критеріями й пройти тест щодо теоретичних знань і практичних навичок створення та впровадження дистанційного курсу й роботи в мережі. За результатами контрольного опитування та тестування можна зробити висновки щодо рівня знань основних понять, умінь і навичок студентів. Для цього були оцінені значення відповідей студентів за складовими кожного критерію та визначено відсоток респондентів.

Так, переважна більшість студентів (85%) мала базові знання та навички роботи з ІКТ, мала досвід користування веб-сайтами для безкоштовного вивчення іноземних мов і створення вікторин, тестів; змогла описати процес реєстрації на сайті.

Деякі студенти (43%) змогли пояснити різницю між поняттями «викладач», «інструктор», «фасилітатор», хоча для переважної більшості ці поняття виявилися тотожними; вказати переваги та недоліки дистанційного

навчання; виокремити засоби організації дистанційного навчання; вказати різницю між поняттями «дистанційне» та «електронне навчання».

Лише 5% опитаних змогли дати відповідь, що таке Масові відкриті онлайн-курси та «віртуальні навчальні середовища/платформи» й навести приклади; з'ясувати різницю між PowerPoint та Prezi; пояснити поняття «веб-квест»; описати метод «кейсів»; пояснити, як мотивувати студентів до навчання онлайн.

На жаль, жоден респондент не зміг з'ясувати різницю між «синхронним» та «асинхронним навчанням»; вказати, коли і де був заснований перший онлайн-університет; пояснити теорію соціального навчання та теорію взаємодії; запропонувати способи взаємодії між студентами у дистанційному навчанні; описати методи навчання онлайн. Жоден з опитуваних не працював раніше з Google Classroom, Moodle чи іншими подібними платформами.

Перед проходженням дистанційного курсу студентам творчо-експериментальної групи було проведено майстер-клас/інтерактивна лекція «Дистанційне навчання. Створення власного курсу на платформі Google Classroom», з подальшим поясненням основ проектування та запровадження дистанційного курсу.

Матеріали майстер-класу були використані з дистанційного курсу «Distance Learning Course for Teachers» для самостійного ознайомлення студентів експериментальної групи. Крім того, студенти експериментальної групи мали дві синхронні консультації у чаті та відкритий форум для асинхронного спілкування на тему майстер класу з проектування і впровадження дистанційного курсу.

Результати контрольного опитування студентів експериментальної та творчо-експериментальної груп після експерименту показали покращення, особливо в творчо-експериментальній групі.

Оцінювання знань і вмінь проектування та проведення експертизи дистанційного курсу здійснювалось за допомогою бесід з викладачем і

результатів самооцінювання та оцінювання модулів дистанційних курсів, що представлено в додатку Є.

Самооцінювання та оцінювання дистанційного курсу здійснювалось за 5-бальною шкалою за такими напрямками: наявність всіх складових педагогічного сценарію, анотація курсу, резюме викладача, завдання до вивчення теоретичних матеріалів, завдання до вивчення практичних матеріалів; апробація проведення обговорення за визначеною темою. Результати самооцінювання та оцінювання дистанційного курсу свідчать про те, що з 20 балів найбільшу оцінку (18) одержали 2 дистанційних курси, 21 курс одержав оцінку 16 балів; 53 курси одержали оцінку від 10 до 14 балів; інші курси отримали оцінку до 10 балів. Оцінювання здійснено за методикою визначення середньої оцінки експертизи за ваговими коефіцієнтами оцінювання: самооцінювання та оцінювання інших учасників групи (кожен курс оцінюється трьома іншими учасниками та визначається середня оцінка) – коефіцієнт дорівнює 0,2; оцінювання викладача – ваговий коефіцієнт дорівнює 0,6. Приклад оцінювання дистанційного курсу представлено в додатку И.

Результати оцінювання критеріїв готовності контрольної групи на початку та по завершенні експерименту зазначені в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

Інтегральні показники готовності студентів контрольної групи на початку та по завершенні експерименту за критеріями

Сумарні показники готовності за критеріями	Сумарне значення		Вагове значення	Інтегральне значення	
Ціннісно-мотиваційний	23,1	23,3	0,35	8,09	8,16
Інформаційно-когнітивний	12,1	12,2	0,3	3,63	3,66
Операційно-діяльнісний	12,2	12,2	0,35	4,27	4,27

Розглянемо більш детально результати обробки результатів контрольного опитування і тестів за сумарними та ваговими інтегральними показниками оцінювання критеріїв (ціннісно-мотиваційним, інформаційно-когнітивним та операційно-діяльнісним критеріями).

Оцінювання рівня готовності за ключовими показниками визначених критеріїв здійснювалось за кваліметричними таблицями 1.3. та 3.1.

Результати мають деякі покращення за ціннісно-мотиваційним та інформаційно-когнітивним критеріями, що пояснюється активним використанням мережевих і мобільних технологій молоддю та зокрема студентами, а також зацікавленістю контрольними питаннями.

Очікувані результати експериментальних груп щодо рівня готовності за визначеними критеріями ґрунтувалися на змісті електронних ресурсів, завдань і тестів дистанційного курсу; розумінні того, що теоретичні знання будуть підтверджені та розвинені практичними навичками освітньої діяльності у ВНС та першим досвідом проектування окремих модулів дистанційного курсу, більш активною участю в онлайн-обговореннях тощо.

Результати опитування експериментальної групи на початку та по завершенні експерименту зазначені у таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

Інтегральні показники готовності студентів експериментальної групи на початку та по завершенні експерименту за критеріями

Інтегральні показники готовності за критеріями	Сумарне значення		Вагове значення	Інтегральне значення	
Ціннісно-мотиваційний	25,1	36,8	0,35	8,79	12,88
Інформаційно-когнітивний	13,2	21,8	0,3	3,96	6,54
Операційно-діяльнісний	12,4	16,7	0,35	4,34	5,85

Результати покращення суттєві; так, за ціннісно-мотиваційним та інформаційно-когнітивним критеріями показники підвищено на три одиниці, а за операційно-діяльнісним на 1,51.

Очікувані результати готовності для творчо-експериментальної групи за критеріями базуються на гіпотезі формування стійких знань та умінь за результатами проектування, впровадження та перехресного оцінювання модулів дистанційних курсів.

Результати контрольного опитування та тестування творчо-експериментальної групи на початку та по завершенні експерименту зазначені у таблиці 3.6.

Таблиця 3.6

Інтегральні показники готовності студентів творчо-експериментальної групи на початку та по завершенні експерименту за критеріями

Інтегральні показники готовності за критеріями	Сумарне значення		Вагове значення	Інтегральне значення	
Ціннісно-мотиваційний	25,3	44,4	0,35	8,86	15,54
Інформаційно-когнітивний	13,3	37,0	0,3	3,99	11,1
Операційно-діяльнісний	12,2	36,7	0,35	4,27	12,85

Так, за ціннісно-мотиваційним критерієм є збільшення показника на 5 одиниць, інформаційно-когнітивним – на 7 одиниць, а за операційно-діяльнісним – 8,5 одиниць. Результати свідчать про значне покращення за кожною з проекцій оцінювання.

Результати порівняння до та після експерименту дозволяють зробити висновок, що значно покращились індикатори знань та усвідомлення ролі дистанційного навчання. Це свідчить про те, що студенти підвищили рівень розуміння основних понять дистанційного навчання та рівень готовності до організації дистанційного навчання.

Обробка результатів тестування студентів дозволила сформулювати результати оцінювання рівня готовності за різними видами відповідно таблиці 1.3. та визначити відповідні ключові індикатори видів готовності. Відсоткові значення оцінювання видів готовності були сформовані за результатами оцінювання відповідей студентів на контрольні питання відповідно до кожного виду готовності (додаток Д, Е).

У таблиці 3.7 представлені ключові індикатори готовності до організації та впровадження дистанційного навчання студентів-магістрів за результатами тестування за проєкціями навичок використання ІКТ та проєктувальної діяльності дистанційних курсів (контрольна група).

Таблиця 3.7

Ключові індикатори за видами готовності до організації та впровадження дистанційного навчання (контрольна група)

Індикатори за видами готовності	До проведення експерименту	Після проведення експерименту
1	2	3
Готовність до роботи в мережі	33,9%	33,9%
Готовність до організації навчання у віртуальному навчальному середовищі (ВНС)	16,8%	17,1%
Готовність до використання інтерактивних ресурсів	29,3%	29,3%
Готовність до організації взаємодії студентів між собою (робота в групі, в парах та малих групах)	18,8%	19,3%
Готовність до трансформації ролі викладача	22,3%	21,8%
Готовність до використання сучасних методик викладання іноземних мов засобами дистанційного навчання	12,6%	12,6%
Готовність до надання педагогічного супроводу студентам у ВНС	12,6%	12,6%
Готовність до формування персональної траєкторії навчання студента	6,4%	6,5%
Готовність до проєктування дистанційного курсу	10,5%	10,7%
Готовність до оцінювання та здійснення експертизи дистанційного курсу	6,3%	6,3%

Показники одержані шляхом оцінювання знань, усвідомлень, мотивації та навичок студентів і визначення долі студентів з відповідями вище середнього рівня на запитання, що відповідають виду готовності.

Результати обробки даних тестування показали, що є значні покращення в готовності до використання сучасних методик викладання іноземних мов засобами дистанційного навчання, до трансформації ролі викладача, організації взаємодії студентів між собою (від 11,7% до 16% змін у показниках). Також спостерігається покращення у показниках готовності до роботи в мережі; використання інтерактивних ресурсів, надання педагогічного супроводу (від 6,7% до 9,3% змін у показниках).

Результати рівня готовності за ключовими індикаторами для студентів експериментальної групи представлені в таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

Ключові індикатори за видами готовності до організації та впровадження дистанційного навчання (експериментальна група)

Індикатори за видами готовності	До проведення експерименту	Після проведення експерименту
1	2	3
Готовність до роботи в мережі	39,5%	46,2%
Готовність до організації навчання у віртуальному навчальному середовищі (ВНС)	22,3%	31,6%
Готовність до використання інтерактивних ресурсів	31,3%	38,6%
Готовність до організації взаємодії студентів між собою (робота в групі, в парах та малих групах)	18,8%	34,8%
Готовність до трансформації ролі викладача	22,8%	36,0%
Готовність до використання сучасних методик викладання іноземних мов засобами дистанційного навчання	12,6%	24,3%
Готовність до надання педагогічного супроводу студентам у ВНС	12,6%	21,3%
Готовність до формування персональної траєкторії навчання студента	6,4%	8,6%
Готовність до проектування дистанційного курсу	10,7%	13,0%
Готовність до оцінювання та здійснення експертизи дистанційного курсу	6,3%	7,4%

Найменші зміни представлені в готовності до оцінювання та здійснення експертизи дистанційного курсу (1,1%), що пов'язано з ситуацією надання для цієї групи тільки теоретичних знань у цій проекції готовності, а також у готовності до формування персональної траєкторії навчання студентів і проектування дистанційного курсу (2,2%-2,3%), що також можна пояснити відсутністю практичної проектувальної роботи студентів.

Очікування позитивних результатів відкритого та закритого тестування після проведення експерименту та проектування і перехресного оцінювання модулів дистанційного курсу виправдались, студенти творчо-експериментальної групи показали схожі, але кращі (в середньому на 16%) результати з загальною експериментальною групою (таблиця 3.9.), якщо не враховувати, що готовність до роботи в мережі в творчо-експериментальній групі підвищилась тільки на 4%.

Вважаємо, що це пов'язано вже зі звичними операціями та процедурами роботи в мережевих і мобільних додатках. Найбільші зміни в показниках готовності до організації взаємодії студентів між собою – 36,9%; трансформації ролі викладача – 35,9%; до проектування дистанційного курсу – 31,2%. Все це пояснюється діяльнісним підходом та виконанням завдань з проектування, впровадження та перехресного оцінювання ДК. Зміни в показниках також представлені в таких видах готовності як організація навчання у ВНС – 24,7%; використання інтерактивних ресурсів – 19,6%; використання сучасних методик викладання – 22,5%; надавання педагогічного супроводу студентам у ВНС – 20,7%. Найменші, але достатні зміни в показниках готовності до формування персональної траєкторії навчання студента та оцінювання та здійснення експертизи дистанційного курсу – 13,1%. Одержані результати свідчать про ефективність використання форм дистанційного та змішаного навчання і подальше впровадження індивідуалізованого підходу до формування персональної траєкторій навчання студента та оцінювання результатів проектування.

Таблиця 3.9

Ключові індикатори за видами готовності до організації та впровадження дистанційного навчання (творчо-експериментальна група)

Індикатори за видами готовності	До проведення експерименту	Після проведення експерименту
1	2	3
Готовність до роботи в мережі	38,9%	42,9%
Готовність до організації навчання у віртуальному навчальному середовищі (ВНС)	22,3%	47,0%
Готовність щодо використання інтерактивних ресурсів	31,3%	50,9%
Готовність до організації взаємодії студентів між собою (робота в групі, в парах та малих групах)	18,8%	55,7%
Готовність до трансформації ролі викладача	22,8%	58,7%
Готовність до використання сучасних методик викладання іноземних мов засобами дистанційного навчання	12,6%	35,1%
Готовність до надання педагогічного супроводу студентам у ВНС	12,6%	33,3%
Готовність до формування персональної траєкторії навчання студента	6,4%	19,5%
Готовність до проектування дистанційного курсу	11,2%	42,4%
Готовність до оцінювання та здійснення експертизи дистанційного курсу	6,6%	19,7%

Результати опрацювання складових рівня готовності за критеріями зведені в таблицю 3.10.

Таблиця 3.10

Зведена таблиця оцінювання рівня готовності до організації та впровадження дистанційного навчання для студентів – майбутніх викладачів іноземних мов

	Група	До	Після	Приріст
Рівень готовності	Експериментальна	1,69	2,51	0,82
	Творчо-експериментальна	1,69	3,94	2,25
	Контрольна	1,58	1,59	0,01

Значення рівня готовності до організації та впровадження дистанційного навчання визначалося як середнє арифметичне від відповідних значень складових (за 5-бальною системою) за даними відкритого та закритого тестування з врахуванням вагових коефіцієнтів, визначених учасниками експертної групи. Динаміка змін в усіх групах свідчить про позитивний результат, але найкращі результати має творчо-експериментальна група, студенти якої не тільки вивчали та були учасниками дистанційного курсу, проектували окремі модулі власного курсу, а деякі з них здійснили апробацію, запросивши своїх одногрупників як студентів власного дистанційного курсу.

Достовірність оцінювання відмінностей результатів до та після початку експерименту здійснимо за методом φ^* Фішера [290; 291; 297] (Додаток Ж).

Метод Фішера дозволяє перевести відсоткові долі змін у величини центрального кута для оцінювання нелінійних співвідношень $\varphi = 2 * \arcsin \sqrt{P}$ більшої відсоткової долі (їй відповідає більший кут φ^*) та меншої долі (менший кут φ^*), де P — відсоткова доля, що виражена в долях одиниці.

Достовірність відмінності тим більша, чим більша величина φ^* . Значення критерію зростає за умови збільшення розбіжності між кутами φ^1 і φ^2 і визначається за формулою (емпіричне значення φ^*)

$$\varphi^* = (\varphi^1 - \varphi^2) * \sqrt{\frac{n_1 + n_2}{n_1 * n_2}} \quad (3.3)$$

де φ^1 — кут, що відповідає відсотковій долі експериментальної групи,

φ^2 — кут, що відповідає відсотковій долі контрольної групи,

n_1 — кількість учасників експериментальної групи,

n_2 — кількість учасників у контрольній групі.

За критерієм Фішера було оцінки достовірності педагогічного експерименту було визначено такі гіпотези:

Г1: До проведення експерименту студенти мали рівень готовності не більший, ніж студенти, які не проходили навчання.

Г2: Після проведення експерименту студенти мали рівень готовності більший, ніж студенти, які не проходили відповідного навчання (таблиця 3.15).

Г3: Після проведення експерименту студенти мали рівень готовності більший, ніж студенти, які не проходили відповідного проектного навчання.

Визначені гіпотези сформовані на основі досвіду роботи з експериментальною та творчою експериментальною групою. Сформована гіпотеза щодо проектного навчання передбачає активну діяльність майбутніх викладачів іноземних мов не тільки як учасників дистанційних курсів, а і як розробників електронних ресурсів, що є складовими дистанційного курсу і можуть бути використані в процесі викладання.

Необхідно зазначити, що рівень готовності в контрольній групі майже не змінився, зміни найбільш представлені в експериментальній та творчо-експериментальній групах.

Дані таблиці 3.11 дозволяють визначити розподіл учасників експериментальних і контрольної групи відносно двох рівнів готовності – нижче і вище середнього рівня.

Таблиця 3.11

Кількість студентів за рівнем готовності до впровадження та використання дистанційного навчання у контрольній та експериментальних групах до і після експерименту

Кількість студентів	КГ де	КГ пе	ЕГ де	ЕГ пе	ТЕГ де	ТЕГ пе
Кількість студентів, що не досягли середнього рівня готовності	142	119	87	36	42	4
Кількість студентів, що досягли середнього рівня (і вище) готовності	18	31	15	66	13	51

Виконані розрахунки за формулою 3.3. представлені в таблиці 3.12.

Алгоритм розрахунків емпіричних значень критерію Фішера полягає в тому, що на першому кроці ми виконуємо обчислення критерію за формулою 3.3. та на другому кроці порівнюємо одержане значення з критичним значенням критерію Фішера, що дорівнює 1,64. Якщо одержані результати менші чи дорівнюють 1,64 (критичне значення критерію Фішера), то можна зробити висновок, що характеристики виборок, які порівнюються, співпадають з рівнем значимості 0,05. Якщо ж одержані результати більші критичного значення, то можна зробити висновок, що достовірність різниці характеристик виборок, які порівнюються, складає 95%.

Таблиця 3.12

Результати дихотомічних вимірювань рівня готовності до впровадження та використання дистанційного навчання у контрольній та експериментальних групах до і після експерименту

Частка учасників групи	КГ де	КГ пе	ЕГ де	ЕГ пе	ТЕГ де	ТЕГ пе
Частка, яку складають учасники, що мають рівень готовності менше середнього рівня	0,95	0,79	0,85	0,35	0,76	0,07
Частка, яку складають учасники, що мають рівень готовності більше середнього рівня	0,12	0,21	0,15	0,65	0,24	0,93

Використаємо запропонований алгоритм для даних таблиці 3.12 та звернемо увагу на результати порівняння виборок контрольної та експериментальної групи до експерименту, контрольної та творчо-експериментальної групи до експерименту (Таблиця 3.13).

Таблиця 3.13

Емпіричні значення критерію Фішера для таблиці 3.12

	Контрольна група до експерименту	Експериментальна група до експерименту	Творчо-експериментальна група до експерименту	Контрольна група після експерименту	Експериментальна група після експерименту	Творчо-експериментальна група після експерименту
Контрольна група до експерименту	0,00	0,62	0,74	2,05	9,05	11,98
Експериментальна група до експерименту	0,62	0,00	1,45	1,22	7,73	10,81
Творча експериментальна група до експерименту	1,95	1,36	0,00	0,45	5,10	8,29
Контрольна група після експерименту	2,05	1,22	0,45	0,00	7,21	10,48
Експериментальна група після експерименту	9,05	7,73	5,10	7,21	0,00	4,34
Творча експериментальна група після експерименту	11,98	10,81	8,29	10,48	4,34	0,00

Значення критеріїв Фішера відповідно складають 0,62 та 0,74, що є меншими значеннями від критичного, і тому можна зробити висновок, що характеристики виборок контрольна група до експерименту та експериментальна група до експерименту; а також контрольна група до експерименту і творча експериментальна група до експерименту співпадають з рівнем значимості 0,05.

Значення критерію Фішера для виборок контрольної, експериментальної та творчо-експериментальної групи після експерименту складає відповідно 7,21 та 10,48, що дозволяє зробити висновок: достовірність різниці виборок контрольної групи після експерименту та експериментальної групи, а також контрольної групи після експерименту та творчо-експериментальної групи після експерименту складає 95%. Тобто,

одержані результати педагогічного експерименту підтверджують висунуті гіпотези Г1 та Г2.

Також необхідно відзначити, що критерій Фішера вибірок експериментальної та творчо-експериментальної груп також більше критичного значення 1,64 і дорівнює 4,34, це дозволяє нам зробити висновок щодо достовірності різниці, що підтверджує гіпотезу Г3.

Проведений педагогічний експеримент також підтвердив гіпотези, що найбільш ефективним за формою є змішане навчання, збалансована структура самостійних занять, майстер-класів, лекцій, практичного проектування і впровадження дистанційних курсів.

За результатами експерименту були розроблені рекомендації щодо навчання студентів методиці та організації дистанційного навчання.

1. Розробити наскрізну програму навчання студентів – майбутніх викладачів іноземних мов щодо організації дистанційного навчання.

2. Рекомендувати такі основні модулі наскрізної програми:

2.1. Вивчення дисциплін з ІКТ в освіті за формами дистанційного та змішаного навчання й активне використання відкритих платформ і МВОК.

2.2. Вивчення професійних дисциплін за формами дистанційного та змішаного навчання, активне використання відкритих платформ і МВОК.

2.3. Запровадження дистанційного курсу «Distance Learning Course» як додаткового до дисциплін професійної підготовки.

2.4. Запровадження дистанційного курсу «Підготовка тьютора – викладача дистанційного навчання» як факультативного курсу вільного вибору студентів-магістрів.

За результатами другого етапу експерименту були сформовані такі рекомендації:

Активізувати запровадження технологій дистанційного та змішаного навчання в усіх дисциплінах ІКТ та професійної підготовки майбутніх викладачів іноземних мов.

Акцентувати увагу на використанні інструментів і технологій дистанційного та змішаного навчання як компонентів занять з іноземної мови.

Звернути увагу на вивчення основ проектування дистанційного курсу та його впровадження; виконання індивідуальних і групових проектів.

Рекомендувати майбутнім викладачам іноземних мов здійснювати перехресне оцінювання модулів дистанційного курсу, які були створені студентами під час вивчення теми «Організація дистанційного та змішаного навчання».

Звернути увагу на доцільність оновлення електронних ресурсів відповідно до розвитку інноваційних технологій в освіті, зокрема мобільних технологій, та активно запроваджувати масові відкриті онлайн-курси.

Запропоновані рекомендації дозволять підготувати не тільки висококваліфікованого викладача іноземних мов, а й тьютора дистанційного навчання. Кваліфікація, знання і навички сучасного викладача дозволять йому активно використовувати методи та засоби дистанційного та змішаного навчання, підвищити рівень викладання і результати навчання студентів факультету іноземних мов.

Висновки до третього розділу

Метою педагогічного експерименту було визначення рівня готовності майбутніх викладачів іноземних мов до організації та запровадження дистанційного навчання. Педагогічний експеримент складався з традиційних етапів, зміст яких: вивчення та аналіз теоретичної бази дослідження, визначення сутності основних дефініцій процесу дистанційного навчання та формування теоретичних засад; безпосереднє опитування, обробка результатів за критеріями та оцінювання рівня готовності до організації і впровадження дистанційного навчання.

За визначеними критеріями і показниками було здійснено діагностування контрольної, експериментальної та творчо-експериментальної груп на контрольно-підсумковому етапі. Результати експерименту та їх оцінювання дозволили зробити висновок про те, що до проведення експерименту студенти мали рівень готовності не більший, ніж студенти, які проходили навчання самостійно. Після проведення експерименту студенти експериментальних груп мали рівень готовності за всіма критеріями більший, ніж студенти, які проходили навчання самостійно.

Очікування позитивних результатів опитування і тестування після проведення експерименту та проектування модулів дистанційного курсу виправдались, за проекцією основних дефініцій і навичок дистанційного навчання та ІКТ студенти творчої експериментальної групи показали схожі, але кращі (в середньому на 16%) результати з загальною експериментальною групою. Порівняння показників дозволило зробити висновки про ефективність запровадження дистанційного та змішаного навчання, сформулювати пропозиції для удосконалення освітнього процесу та внесення коригування в освітньо-професійні програми з організації дистанційного навчання.

За визначеними критеріями та показниками було з'ясовано рівень готовності майбутніх викладачів до організації та впровадження дистанційного навчання. Результати експерименту показали суттєві зміни у підвищенні рівня готовності у студентів експериментальної та творчо-експериментальної груп завдяки впровадженню дистанційного курсу, використанню форуму, проведенню майстер-класу, практичному проектуванню дистанційного курсу з перехресним оцінюванням студентами окремих модулів курсу.

Запропоновані рекомендації із запровадження навчальної програми, пропозиції навчання студентів методиці та організації дистанційного навчання дозволять підготувати не тільки висококваліфікованого викладача іноземних мов, а й тьютора дистанційного навчання. Кваліфікація, знання та

навички викладача-тьютора дозволять йому активно використовувати методи та засоби дистанційного та змішаного навчання, підвищити рівень викладання і результатів навчання студентів з іноземних мов; сприяти запровадженню принципів нової української школи.

Результати дослідження представлені в наукових працях здобувача [104; 106; 199; 250].

Список використаних джерел до третього розділу

283. Вовк О. Б. Системи електронного навчання – нові форми сучасної освіти / О. Б. Вовк // Математичні машини і системи. – 2015. – № 3. – С. 79-85.

284. Іващенко М. В. Формування готовності студентів вищих навчальних закладів до діяльності тьютора : автореф. ... дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / М. В. Іващенко; Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2011. – 20 с.

285. Кайдалова Л. Г. Викладач у системі дистанційного навчання [Електронний ресурс] / Л. Г. Кайдалова. – Режим доступу: <http://library.uipa.edu.ua/images/data/zbirnik/32-33/11klsde.pdf>.

286. Кайдалова Л. Г. Модульна технологія навчання : навч.-метод. посіб. для викладачів та студ. вищ. навч. закл / Л. Г. Кайдалова, З. М. Мнушко. – Х. : НФАУ : Золоті сторінки, 2002. – С. 28-30.

287. Коровайченко Ю. М. Фактори нормативного забезпечення дистанційної освіти / Ю. М. Коровайченко // Нові технології навчання : наук. метод. зб. – К., 2001. – Вип. 30. – С. 254.

288. Кухаренко В. М. Дистанційне навчання : Умови застосування. Дистанційний курс: навч. посіб. / В. М. Кухаренко, О. В. Рибалко, Н. Г. Сиротинко; за ред. В. М. Кухаренка. – 3-е вид. – Х.: НТУ «ХП»: Торсінг, 2002. – 320 с.

289. Кухаренко В. М. Навчально-методичний комплекс підготовки викладача дистанційного навчання [Електронний ресурс] / В. М. Кухаренко. – Режим доступу : <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/em3>.
290. Морозов Е. А. Пошаговый алгоритм действий при использовании методов математической статистики в психолого-педагогических исследованиях / Е. А. Морозов // Научный диалог. – 2014. – № 3 (27). – Серия : Психология. Педагогика. – С. 29-45.
291. Новиков Д. А. «Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи)» / Д. А. Новиков. М.: МЗ-Пресс, 2004. – 67 с.
292. Онлайн-освіта: За і проти. На прикладі історій випускників Coursera, Udacity, Prometheus [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://dou.ua/lenta/articles/mooc-stories/>.
293. Полат Е. С. Дистанционное обучение / Е. С. Полат, М. В. Мойсеева. М. : Владос, 1998. – 192 с.
294. Прасол Н. О. Педагогічна фасилітація у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів / Н. О. Прасол // Науковий вісник МНУ імені О. С. Сухомлинського, 2014. – Вип. 1.47 (114). – С. 222-225.
295. Технология «Тьюторство» – образовательный поиск наставника и подопечного [Электронный ресурс] // Инфо-Net-Поиск. – 2005. – Вып. 2. – Режим доступа: <http://OSO.RCSZ/RU INFO Net/ snv 12. Htm>
296. Тьюторское сопровождение исследовательской и проектной деятельности в университете / отв. ред. С. Ф. Сиротин, Д. Ю. Гребенкин. – Ижевск : УГПУ, 2008. – 192 с.
297. Фишер Р. А. Статистические методы для исследователей / Р. А. Фишер. – М. : Госстатиздат, 1958. – 267с.
298. Щенников С. А. Основы деятельности тьютора в системе дистанционного образования / С. А. Щенников, А. Г. Чернявская, А. Г. Теслинов. – М. : Дрофа, 2006. – 591 с.

299. Cross J. Informal Learning [Electronic resource] / J. Cross. – Available at: <http://www.internetttime.com/Learning/The%20Other%2080%25.htm>.
300. Driscoll M. Psychology of Learning for Instruction / M. Driscoll, N. Heights // MA: Allyn & Bacon. – 2000. – 273 p.
301. Dürsteler J. C. Information Hunters [Electronic resource] / J. C. Dürsteler. – Available at: http://www.infovis.net/E-zine/2004/num_153.htm.
302. Siemens G. The Whole Picture of Elearning [Electronic resource] / G. Siemens. – Available at: <http://www.elearnspace.org/Articles/wholepicture.htm>.

ВИСНОВКИ

1. Розвиток інформаційного суспільства, поява нових ІКТ зумовили зміни у формах, засобах і технологіях навчання. З'являється новий вид навчання – дистанційне навчання, в якому організація освітнього процесу та взаємодія між його суб'єктами відбувається на відстані. Аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду впровадження дистанційних форм і засобів реалізації показав затребуваність ДН на ринку освітніх послуг. Можливість застосування дистанційного навчання розширює функції викладача як тьютора, фасилітатора, модератора, коуча. Одночасно змінюється і роль студента, який є самостійним суб'єктом навчання.

Виклики інформаційного суспільства в освіті потребують змін і в у професійній підготовці викладачів іноземних мов. Не дивлячись на активне впровадження освітніх порталів, платформ, розробки електронних підручників, створення різних дистанційних навчальних курсів для різних рівнів вивчення іноземних мов, готовність майбутніх викладачів іноземних мов і закладів вищої освіти характеризується невисокими показниками. Це обумовлює внесення змін у програми та процеси підготовки майбутніх викладачів іноземних мов.

2. На основі аналізу наукової думки та власних спостережень були визначені види готовності майбутніх викладачів до організації дистанційного навчання, котрі характеризуємо так: робота в мережі з використанням освітніх ІКТ; організація навчання у віртуальному навчальному середовищі (ВНС); використання інтерактивних ресурсів, для організації взаємодії студентів між собою (роботи в групі, в парах і малих групах); трансформація ролі викладача; використання сучасних методик викладання іноземних мов засобами дистанційного навчання; надання педагогічного супроводу студентам у ВНС; проектування дистанційного курсу; формування персональної траєкторії навчання студента; оцінювання та здійснення експертизи дистанційного курсу.

Рівень готовності майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання визначається за показниками трьох критеріїв – ціннісно-мотиваційного (визначає рівень мотиваційних спонукань, оцінює ставлення до організації дистанційного навчання в процесі здійснення освітньої діяльності викладання іноземних мов; прагнення та потреби викладача використовувати сучасні інформаційні технології, методики дистанційного та комп'ютерного навчання для підвищення якості результатів навчання студентів.); інформаційно-когнітивного (визначає рівень знань щодо використання ІКТ в освітній діяльності; організації дистанційного навчання; особливостей дистанційного навчання у вивченні іноземних мов, передбачає формування системного підходу до використання інструментів дистанційного навчання) та операційно-діяльнісного (визначає рівень практичних умінь та навичок здійснювати освітню діяльність у віртуальному навчальному середовищі, запровадження методу проектів, реалізації різноманітних взаємодій зі студентами, проектування та запровадження дистанційних курсів тощо).

Характеристики рівнів готовності мають таке формулювання:

Майбутній викладач з низьким рівнем готовності до організації дистанційного навчання не має сформованої потреби в такій організації, не володіє уміннями та навичками активного використання засобів та інструментів дистанційного навчання, не володіє наявними та не має власних методик дистанційного навчання іноземним мовам;

Майбутній викладач з середнім рівнем готовності до організації дистанційного навчання має бажання застосовувати дистанційне навчання в освітній діяльності, проте не має достатніх знань та умінь, досвіду оцінювання дистанційних курсів та дистанційної освітньої діяльності; застосовує деякі елементи дистанційного та комп'ютерного навчання іноземним мовам;

Майбутній викладач з високим рівнем готовності до організації дистанційного навчання має значний рівень мотивації, ініціативи,

організаторських здібностей та можливостей, знань, вмінь та навичок в організації, проектуванні та впровадженні дистанційного навчання.

3. Проаналізувавши стан розв'язання проблеми готовності майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання зазначаємо, що майже половина з опитуваних мають низький рівень готовності, що свідчить про необхідність впровадження нових методів підготовки майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання, наскрізної програми організації, застосування, проектування та апробації засобів дистанційного навчання та, зокрема, дистанційних курсів.

За результатами дослідження та проведеного тестування визначено і обґрунтовано проблеми професійної підготовки майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання, що полягають у недостатньому вивченні світового та вітчизняного досвіду організації дистанційного навчання та його особливостей у процесі вивчення іноземної мови; недостатніх теоретичних знаннях та неефективному практичному впровадженні інноваційних педагогічних технологій з проектування та реалізації дистанційного курсу, його складових і форм дистанційної взаємодії; хаотичному впровадженні різних форм використання елементів дистанційного навчання; нерозумінні трансформації ролі викладача в освітньому процесі з використанням елементів дистанційного навчання.

Результати оцінювання готовності майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання до проведення експерименту показали, що майже половина майбутніх викладачів (46,58%) має низький рівень готовності. Майже такий самий відсоток студентів (47,23%) мають середній рівень готовності; 6,19% студентів мають високий рівень готовності до організації дистанційного навчання. Серед студентів, які мають високий рівень готовності, можна виокремити тих, хто володіє базовими знаннями та навичками використання методів і засобів ІКТ, брав участь у дистанційних курсах, МВОК, проектував деякі елементи дистанційних курсів.

4. Теоретично обґрунтовано організаційно-педагогічні умови та експериментально перевірено методику їх реалізації як основу моделі професійної підготовки майбутніх викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання, що полягають в розширенні змісту фахових дисциплін відомостями про специфіку та можливості дистанційного навчання; впровадженні технологій дистанційного навчання в підготовку майбутніх викладачів іноземних мов; залученні студентів до самостійного проектування дистанційних курсів навчання іноземних мов.

Доведено, що за результатами педагогічного експерименту рівень готовності майбутніх викладачів іноземних мов значно виріс в експериментальних групах, а особливо в творчо-експериментальній групі, що пояснюється досвідом проектування дистанційного курсу, проходженням тестів, виконанням завдань.

Педагогічний експеримент також підтвердив гіпотезу, що найбільш ефективним за формою є змішане навчання, збалансована структура самостійних занять, майстер-класів, лекцій і практичного проектування та впровадження дистанційних курсів.

Результати експерименту підтвердили доцільність впровадження наскрізної програми організації та проектування дистанційних курсів в освітньому процесі. Запропонована модель формування готовності викладачів іноземних мов до організації дистанційного навчання є ефективною.

За результатами дослідження були розроблені рекомендації щодо пріоритетних напрямів підвищення рівня готовності майбутніх викладачів іноземних мов до організації та впровадження дистанційного навчання в закладах вищої освіти України. До напрямів подальших досліджень відносимо необхідність розроблення та впровадження ефективних технологій дистанційного навчання, подальшого вивчення та врахування психолого-педагогічних чинників підвищення ефективності ДН, підвищення мотивації студентів та викладачів щодо використання ДН.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Автоматизированная система обучения и контроля на основе расширенных тестовых заданий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://xtls.org.ua/>.
2. Акімова О. В. Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя : монографія / О. В. Акімова, В. М. Галузяк, та ін. – Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2014. – 416 с.
3. Андреев А. А. Дидактические основы дистанционного обучения: Монография. – М. : РАО, 1999. – 120 с.
4. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1985. – 208 с.
5. Батаев А. В. Анализ мирового рынка дистанционного образования / А. В. Батаев // Молодой ученый. — 2015. — №20. — С. 205-208.
6. Бердянський державний педагогічний університет [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://bdpu.org/>.
7. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / Владимир Павлович Беспалько. — М. : Педагогика, 1996. — 219 с.
8. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: Монографія / В. Ю. Биков. – К. : Атіка, 2009. – 689 с.
9. Биков В. Ю. Технології хмарних обчислень, ІКТ-аутсорсінг та нові функції ІКТ-підрозділів навчальних закладів і наукових установ / В. Ю. Биков // Інформаційні технології в освіті. — 2011. — № 10. — С. 18–23.
10. Биков В. Ю. Технологія розробки дистанційного курсу : навч. посіб. / [В. Ю.Биков, В. М. Кухаренко, Н. Г. Сиротенко та ін.]; за ред. В. Ю. Бикова та В. М. Кухаренка. — К. : Міленіум, 2008. — 324 с.

11. Бісікало О. Застосування ресурсів системи електронної підтримки навчального процесу «JetIQ» ВНТУ для підготовки фахівців з інформаційних систем [Електронний ресурс] / О. Бісікало, Є. Паламарчук, С. Довгалець. – Режим доступу: <http://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/13108/Bisikalo.pdf?sequence=1>.
12. Бойченко О. А. Сучасні засоби розроблення електронних освітніх ресурсів для системи професійної освіти / О. А. Бойченко // Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи : зб. наук. праць / За ред. М. М. Козяра, Н. Г. Ничкало. – Львів : ЛДУ БЖД, 2015. – Ч. 1. – 243 с.
13. Боремчук Л. І. Дистанційне навчання як педагогічна технологія [Електронний ресурс] / Л. І. Боремчук. – Режим доступу: <http://intkonf.org/boremchuk-li-distantsiyne-navchannya-yak-edagoginatehnologiya/>.
14. Бугайчук К. Л. Сетевые сообщества: поход участию с позиций коннективизма [Электронный ресурс] / К. Л. Бугайчук // Электронный журнал «Социальный компьютеринг». – Режим доступа: <http://sc-journal.mggu-sh.ru/>.
15. Вембер В. П. Роль та місце електронного підручника в навчально-методичному комплексі з навчального предмета для загальноосвітньої школи / В. П. Вембер // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць інститутупсихологіїім. Г. С. Костюка АПН України; за ред. С. Д. Максименка. – Т. VIII, Вип. 6. – К., 2009. – С. 43-51.
16. Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ito.vspu.net/ENK/index.htm>.
17. Вовк О.Б. Системи електронного навчання – нові форми сучасної освіти / О.Б. Вовк // Математичні машини і системи. – 2015. – № 3. – С. 79–85.

18. Газман О. С. Поколение «Y»: методология взаимодействия в образовательной среде [Электронный ресурс] / О. С. Газман, С. Д. Поляков // Российско-американский форум образования. – 2016. – № 1. – Т. 8. – Режим доступа: <http://www.rus-ameeduforum.com/content/ru/?task=art&article=1001170&iid=24>.
19. Галузяк В. М. Педагогіка: навчальний посібник / В. М. Галузяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов; 3-є вид., випр. і доп.. – Вінниця : Державна картографічна фабрика, 2006. – 400 с.
20. Давискіба О.В. Основні тенденції розвитку дистанційного навчання в професійній підготовці майбутніх Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. — Випуск 39 / Редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін. — Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2014. — С. 190-194.
21. Дементієвська Н. П. Комп'ютерні технології для розвитку учнів та вчителів / Н. П. Дементієвська, Н. В. Морзе // Інформаційні технології і засоби навчання : зб. наук. пр. / За ред. В. Ю. Бикова, Ю. О. Жука ; Ін-т засобів навчання АПН України. – К. : Атіка, 2005. – С. 76-95.
22. Дистанційне навчання. Умови застосування. Дистанційний курс: навчальний посібник / За ред. В. М. Кухаренко, О. В. Рибалко, Н. Г. Сиротенко. – 3-тє вид., оновлен. – Харків : НТУ «ХП», «Торсінг», 2002. – 320 с.
23. Дурай-Новакова К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.08 / К.М. Дурай-Новакова. – М., 1983. – 340 с.
24. Европейская сертификация компьютерных пользователей Украины [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ecdl.com.ua>.
25. Европейское обучение [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.smart-edu.com/learning-in-europe-2020.html>.

26. Електронна система управління ВУЗом Сократ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: goo.gl/1csJ7S.

27. Елизаров А. А. Базовая ИКТ компетенция как основа Интернет-образования учителя [Электронный ресурс] : текст доклада / А. А. Елизаров // Материалы Одиннадцатой конференции представителей региональных научно-образовательных сетей RELARN-2004. – Режим доступа: http://www.ict.edu.ru/vconf/index.php?a=vconf&c=getForm&r=thesisDesc&=light&id_sec=163&id_thesis=6707.

28. Євтушенко Н. І. Дистанційне навчання в школі / Н. І. Євтушенко // Педагогічна майстерня. – 2012. – № 4. – С. 2-7.

29. Єльнікова Г. В. Дистанційне навчання кваліфікованих робітників як проблема професійної педагогіки / Г. В. Єльнікова // Професійна освіта: проблеми і перспективи. – 2013. – Вип. 5. – С. 7-12.

30. Єрмакова С. С. Порівняльна ефективність традиційної та експериментальної технології реалізації моніторингу професійної підготовки майбутніх викладачів ВТНЗ // Вісник Житомирського державного університету. – Випуск 61. – 2012. – С. 70-75.

31. Жалдак М. Комп'ютерно-орієнтовані засоби навчання математики, фізики, інформатики: посібник для вчителів / М. Жалдак, В. Лапінський, М. Шут. – К. : Дініт, 2006. – 95 с.

32. Життєва компетентність особистості: науково-методичний посібник / за ред.: Л. В. Сохань, І. І. Єрмакова, Г. М. Нессен. – Київ: Богдана, 2003. – 520 с.

33. Жук Л. Г. Интернет-технологии как средство организации самостоятельной работы студентов технических вузов (на материале обучения иностранному языку) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Л. Г. Жук ; Санкт-Петербургский государственный университет. – СПб, 2006. – 192 с.

34. Жук Ю. О. Системні особливості освітнього середовища як об'єкту інформатизації / Ю. О. Жук // Післядипломна освіта в Україні. – 2002. – № 2. – С. 35–37.

35. Зайнутдинова Л. Х. Создание и применение электронных учебников (на примере общетехнических дисциплин) / Л. Х. Зайнутдинова. – Астрахань : ЦНТЭП, 1999. – 346 с.

36. Захарчук О. Г. Принципы конструктивизма [Электронный ресурс] / О. Г. Захарчук. – Режим доступа: http://www.dialog21.ru/zakharchuk/zakharchuk_konstruk_t_princip.htm.

37. Звіт про науково-дослідну роботу «Педагогічні умови застосування інформаційно-освітнього порталу у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського» (підсумковий) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ito.vspu.net/nd_robota/zv15.htm.

38. Инструкция по работе с социальным сервисом Flippity [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ikt.ipk74.ru/upload/iblock/2ed/2ed96c347550edcd76b9ad93575dd51a.pdf>.

39. Информационные и коммуникационные технологии в подготовке преподавателей. ЮНЕСКО / [координатор: Евгений Хвилон (Evgueny Khvilon); редактор-координатор: Мариана Пэтру (Mariana Patru); ред. рус. изд. : Александр Гиглавый. Лицей информационных технологий № 1533]. — М. : Инст-т новых технологий, 2005. — 286 с.

40. Іващенко М. В. Формування готовності студентів вищих навчальних закладів до діяльності тьютора : автореф. ... дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / М. В. Іващенко; Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2011. – 20 с.

41. Інноваційна діяльність педагога: від теорії до успіху: інформаційно-методичний збірник / упоряд. Г. О. Сиротенко. – Полтава: ПОППО, 2006. – 124 с.

42. Інноваційні технології навчання іноземних мов професійного спрямування [Текст] : матеріали доп. наук.-метод. семінару (Київ, 23 лютого 2017 р.) / ред. кол. : О.В.Василенко, І.Г.Галдецька. – К.: Нац. акад. внутр. справ, 2017. – 82 с.

43. Інформаційно-комунікаційні технології в наукових дослідженнях [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/23749/>.

44. Кадемія М. Ю. Інноваційні технології навчання: словник-глосарій / М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр, Т. Є. Рак. – Л. : ЛДУ БЖД, 2011. – 156 с.

45. Кайдалова Л. Г. Викладач у системі дистанційного навчання [Електронний ресурс] / Л. Г. Кайдалова. – Режим доступу: <http://library.uipa.edu.ua/images/data/zbirnik/32-33/11klsde.pdf>.

46. Кайдалова Л. Г. Модульна технологія навчання: навч.-метод. посіб. для викладачів та студ. вищ. навч. закл / Л. Г. Кайдалова, З. М. Мнушко. – Х. : НФАУ : Золоті сторінки, 2002. – С. 28–30.

47. Карпенко Є. М. Модель формування інформаційно-аналітичних умінь у системі професійної підготовки майбутнього фахівця мовного педагогічного профілю в початковій та дошкільній освіті [Електронний ресурс] / Є. М. Карпенко. – Режим доступу: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5100.

48. Карташова Л. А. Особистий сайт педагога – вимога часу [Електронний ресурс] / Л. А. Карташова. – Режим доступу: http://lkartashova.at.ua/publ/osobistij_sajt_pedagoga_vimoga_chasu/1-1-0-38.

49. Кедрова Г. Е. Методы оптимизации компьютерной обучающей среды по лингвистике для систем дистанционного обучения в интернете [Электронный ресурс] / Г. Е. Кедрова. – Режим доступа: <http://enit.ulsu.ru/d/002/>.

50. Коллаборация [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Коллаборация>.

51. Коломієць А. М. Використання інтернет-сайтів на заняттях з іноземної мови / А. М. Коломієць, Ю. В. Фальштинська // Наука і освіта:

науково-практичний журнал Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. – Випуск 9 (138). – Серія : Педагогіка. – Одеса : ПНПУ, 2015. – С.102-107.

52. Коломієць А. М. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до використання особистісно зорієнтованих технологій навчання / А. М. Коломієць, І. О. Мазайкіна // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. – 2016. – Т. 3. – С. 53-59.

53. Коломієць А. Професійна компетентність учителя і готовність до педагогічної діяльності: спільне і відмінне / А. Коломієць // Теоретико-методичні засади формування загальнопедагогічної компетентності сучасного вчителя в контексті становлення європейського простору вищої освіти: монографія. – Вінниця : ВДПУ, 2017. – С. 9-21.

54. Коневщинська О. Е. Сучасні засоби Інтернет-доступу та освітні платформи в е-навчанні / О. Е. Коневщинська // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2014. – Т. 44. – Вип. 6. – С. 33-41.

55. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html>

56. Кооперация [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Кооперация>.

57. Коровайченко Ю. М. Фактори нормативного забезпечення дистанційної освіти / Ю. М. Коровайченко // Нові технології навчання : наук. метод. зб. – К., 2001. – Вип. 30. – 254 с.

58. Кочарян А. Б. Сучасні тренди ІКТ в освіті. Тенденції їх розвитку / А. Б. Кочарян // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2014. – № 5(53). – С. 10–15.

59. Кочарян А. Б. Творчий підхід до використання ІКТ в навчальній діяльності / А. Б. Кочарян // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2013. – №3 (45). – С. 74-79.

60. Кремень В. Г. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті і формування інформаційного суспільства / В. Г. Кремень // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2006. – № 6. – С. 5-9.

61. Кубай О. В. Короткий огляд сучасних проблем дистанційної освіти в Україні інтернет ресурс [Електронний ресурс] / О. В. Кубай. – Режим доступу: http://www.ii.npu.edu.ua/files/Zbirnik_KOSN/12/26.pdf.

62. Кудряшова Т. Г. Деятельностные способности как основа для формирования компетенций [Электронный ресурс] / Т. Г. Кудряшова. — Режим доступа : <http://www.asms.ru/kompet/2010/july/Kudryashova%205.pdf>. – Название с экрана.

63. Кузьмінська О. Г. Інформаційні технології та інноваційне навчання: потенціал, ресурси та механізми впровадження / О. Г. Кузьмінська // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. – 2013. – № 192(1). – Серія: Педагогіка, психологія, філософія. – С. 272-279.

64. Кузьмінська О. Г. Науково-освітнє середовище сучасного університету [Електронний ресурс] / О. Г. Кузьмінська. – Режим доступу: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp7/konf4/kuzminska.pdf.

65. Кузьміна І. Проблеми та переваги дистанційного навчання [Електронний ресурс] / І. Кузьміна // Новітні освітні технології : матеріали наук.-практич. конференції 21 березня 2011 р. – Режим доступу: <http://confesp.fl.kpi.ua/ru>.

66. Курлянд З. Н. Професійна усталеність вчителя – основа його педагогічної майстерності : [навч. посіб.] / З. Н. Курлянд. – Одеса, 1995. – 160 с.

67. Кухаренко В. М. Дистанційне навчання : Умови застосування. Дистанційний курс: навч. посіб. / В. М. Кухаренко, О. В. Рибалко, Н. Г. Сиротинко; за ред. В. М. Кухаренка. – 3-е вид. – Х. : НТУ «ХП»: Торсінг, 2002. – 320 с.

68. Кухаренко В. М. Навчально-методичний комплекс підготовки викладача дистанційного навчання [Електронний ресурс] / В. М. Кухаренко. – Режим доступу : <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/em3>.

69. Кухаренко В. Н. От коннективизма к МООС [Электронный ресурс] / В. Н. Кухаренко – Режим доступа: <http://kvn-elearning.blogspot.com/2013/07/blog-post.html>.

70. Кухаренко В. Н. Теории обучения: бихевиоризм, когнитивизм, конструктивизм [Электронный ресурс] / В. Н. Кухаренко. – Режим доступа: <http://www.slideshare.net/kvntkf/elaz-80212bkki>.

71. Лавров О. А. Что есть коллаборативное обучение? [Электронный ресурс] / О. А. Лавров. – Режим доступа: <http://olavrov.wikidot.com/diskussia>.

72. Лазаренко Н. І. Симбіоз методологічних підходів до розвитку освіти в умовах інформаційного суспільства / Н. І. Лазаренко, А. М. Коломієць, А. О. Клименко // Наука і освіта. – 2017. – Т. 4. – С. 107-112.

73. Лазаренко Н. І. Структурні компоненти інформаційної культури викладача педагогічного вищого навчального закладу [Електронний ресурс] / Н. І. Лазаренко. – Режим доступу: <http://clc.to/yIyZMQ>.

74. Лекториум [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://lektorium.tv/>.

75. Линник Ю. М. Засоби дистанційного навчання: інформаційно-методичні рекомендації для слухачів закладів післядипломної педагогічної освіти / Ю. М. Линник. – Луцьк : Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2013. – 48 с.

76. Ліненко А. Ф. Готовність до педагогічної діяльності / А. Ф. Ліненко // Педагогіка вищої школи: [навч. посіб.] – Одеса : ПДПУ, 2002. – С.191-196.

77. Лозова В. І. Проблема активізації пізнавальної діяльності студентів при вивченні психолого-педагогічних дисциплін / В. І. Лозова,

С. Т. Золотухіна, В. М. Гриньова // Вища і середня педагогічна освіта. – Київ, 1989. – № 14. – С. 63-68.

78. Ломакіна Л. В. Дистанційне навчання іноземній мові [Електронний ресурс] / Л. В. Ломакіна. – Режим доступу: http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/01_2012_lomakina_distantiine.pdf.

79. Мазайкіна І. О. Методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до застосування особистісно орієнтованого підходу в навчанні іноземних мов / Ірина Мазайкіна // Педагогіка і психологія професійної освіти : науково-методичний журнал. – 2016. – №1. – С.42-53.

80. Маклюэн М. Понимание медиа [Электронный ресурс] / М. Маклюэн. – Режим доступа: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/makl2/index.php.

81. Мачинська Н. І. Дистанційне навчання – новітня технологія підготовки фахівців у вищому навчальному закладі / Н. І. Мачинська, М. Я. Нагірняк // Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи : зб. наук. праць / За редакцією М. М. Козяра та Н. Г. Ничкало. – Львів : ЛДУ БЖД, 2009. – Ч. 1. – С. 93-97.

82. Методика застосування комп'ютерної техніки для викладання загальноосвітніх дисциплін [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ito.vspu.net/ENK/2011-2012/ENMK_Metoduka_Intel/without_flash/HTML/index_13_14_S.html.

83. Міщенко М. А. Типи сприйняття інформації учнями та їх застосування на уроках сучасної школи [Електронний ресурс] / М. А. Міщенко // Учительський журнал on-line. – Режим доступу: <http://teacherjournal.in.ua/shkilni-predmeti/istoriya/2302-typy-spryiniattia-informatsii-uchniamy-ta-ikh-zastosuvannia-na-urokakh-suchasnoi-shkoly>.

84. Морзе Н. В. Информационно-коммуникационная компетенция преподавателей современного университета. Корпоративные стандарты / Н. В. Морзе, А. Б. Кочарян // Современные информационные технологии и ИТ-образование : сб. избранных трудов VIII Международной научно-

практической конференции; под ред. проф. В. А. Сухомлина. – М. : ИНТУИТ.РУ, 2013 – 829 с.

85. Морзе Н. В. Методичні особливості вебінарів, як інноваційної технології навчання [Електронний ресурс] / Н. В. Морзе, О. В. Ігнатенко. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/itvo/2010_5/4.pdf.

86. Морзе Н. В. Организация самостоятельной работы студентов в контексте формирования исследовательской компетентности / Н. В. Морзе, О. Г. Кузьмінська // Образовательные технологии и общество. – 2013. – Т 16. – № 1. – С. 516-526.

87. Морзе Н. В. Положення про електронний навчальний курс / Н. В. Морзе, О. Г. Глазунова. – К. : К.І.С., 2004. – 112 с.

88. Морзе Н. В. Як навчати вчителів, щоб комп'ютерні технології перестали бути дивом у навчанні? / Н. В. Морзе // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2010. – № 6. – С. 10-14.

89. Морозов Е. А. Пошаговый алгоритм действий при использовании методов математической статистики в психолого-педагогических исследованиях / Е. А. Морозов // Научный диалог. – 2014. – № 3 (27). – Серия : Психология. Педагогика. – С. 29-45.

90. Москалева И. С. Использование компьютерных технологий для профессиональной подготовки учителей иностранного языка / И. С. Москалева, С. К. Голубева // Иностранные языки в школе. – 2005. – №1. – С. 83-87.

91. Муковіз О. П. Підготовка викладача до організації дистанційного навчання в системі неперервної освіти вчителів початкової школи / О. П. Муковіз // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2014. – № 6. – С. 26-30. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp_2014_6_7

92. Мультимедійні засоби навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ito.vspu.net/ENK/2011-2012/MZN_2011-2012/mzn_istor/index.HTM.

93. Навчальні матеріали онлайн збирання інформації. Репрезентативні системи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://pidruchniki.com/14771022/psihologiya/zbirannya_informatsiyi_reprezentativni_sistemi.

94. Навчальні сайти, які надають можливість навчатись віддалено [Електронний ресурс]. – Режим доступу: / <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/distancijna-osvita/navchalni-zakladi-yaki-nadayut-mozhlivist-navchatis-viddaleno>

95. Національний університет "Чернігівський колегіум" імені Т. Г Шевченка. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://philology-chernihiv.com.ua/courses.html>

96. Нежинська О. О. Основи коучингу: навчальний посібник / О. О. Нежинська, В. М. Тищенко. – Київ ; Харків : ТОВ «ДІСА ПЛЮС», 2017. – 220 с.

97. Нова українська школа [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/01_2012_lomakina_distantsiine.pdf.

98. Новиков Д. А. «Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи)» / Д. А. Новиков. М.: МЗ-Пресс, 2004. – 67 с.

99. Огляд та класифікація засобів проектування мобільних додатків для систем мобільної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20394950>.

100. Онлайн-освіта: За і проти. На прикладі історій випускників Coursera, Udacity, Prometheus [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://dou.ua/lenta/articles/mooc-stories/>.

101. Осадча К. П. Технології дистанційного навчання. Робота з Moodle 2.4.: навчальний посібник / К. П. Осадча, В. В. Осадчий. – Мелітополь : МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2014. – 396 с.

102. Основи роботи з персональним комп'ютером: робоча програма навчальної дисципліни [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ito.vspu.net/ENK/2011-2012/ORPK_ALL_2011-2012/ORPK_filologiya/index.html?page=programa_rob.

103. Охотник Г. Теоретичні основи щодо організації дистанційного навчання в школі [Електронний ресурс] / Г. Охотник. – Режим доступу: <http://nikopol.dnepredu.com/uk/article/teoretichni-osnovi-shchodo-organizatsiyi-distantsi.html>.

104. Павлова Т. Прикладна лінгвістика та навчання іноземних мов в НТУУ «КПІ» / Т. Павлова // Гуманітарні проблеми становлення сучасного фахівця: матеріали VII Всеукраїнської наук.-практ. конф. (м. Київ, 29-31 берез. 2006 р.). – К. : НАУ, 2006. – С. 356.

105. Панченко Л. Ф. Інформаційно-освітнє середовище сучасного університету : монографія / Л. Ф. Панченко . – Луганськ : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2010. – 280 с.

106. Партнерство у навчанні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.microsoft.com/ukraine/education/partnersinlearning/default.aspx>.

107. Пасічник Є. А. Методика викладання літератури в середніх навчальних закладах: навч. посібник / Є. А. Пасічник. – К. : Ленвіт, 2000. – 384 с.

108. Пехота О. М. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя: Монографія. / О. М. Пехота, А. М. Старєва. – Миколаїв: Вид-во — Іліон, 2005. – 272 с.

109. Подопригорова Л. А. Использование Интернета в обучении иностранным языкам / Л. А. Подопригорова // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 5. – С.25-31.

110. Полат Е. С. Дистанционное обучение / Е. С. Полат, М. В. Мойсєва. М. : Владос, 1998. – 192 с.

111. Полат Е. Теория и практика дистанционного обучения / Е Полат, С. Бешенков, М. Бухаркин. Под ред.. Е. С. Полат. – Москва. Россия: Academia, – 2004. – 416 с.

112. Половін Б. А. Персональне освітнє середовище як базовий структурний елемент сучасного навчання [Електронний ресурс] / Б. А. Половін. – Режим доступу: http://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream/123456789/33348/1/Polovin_information_society.pdf.

113. Поняття електронного навчання в контексті сучасної педагогічної науки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/29_DWS_2012/Pedagogica/1_120037.doc.htm.

114. Прасол Н. О. Педагогічна фасилітація у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів / Н.О. Прасол // Науковий вісник МНУ імені О. С. Сухомлинського, 2014. – Вип. 1.47 (114). – С. 222-225.

115. Про вищу освіту [Електронний ресурс]: Закон України від 1 липня 2014 року № 1556-VII / Офіційний веб-портал Верховної Ради України. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

116. Про затвердження Вимог до вищих навчальних закладів та закладів післядипломної освіти, наукових, освітньо-наукових установ, що надають освітні послуги за дистанційною формою навчання з підготовки та підвищення кваліфікації фахівців за акредитованими напрямами і спеціальностями Наказ МОН [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/z1857-13>.

117. Про затвердження Положення про дистанційне навчання {Із змінами, внесеними згідно з Наказами Міністерства освіти і науки № 660 від 01.06.2013 № 761 від 14.07.2015} Наказ МОН про затвердження Положення про дистанційне навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>.

118. Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси [Електронний ресурс]: Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України № 1060 від 01 жовтня 2012 р. // Офіційний веб-портал Верховної

Ради України. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua /laws /show/z1695-12>.

119. Простые средства, позволяющие изучать любой предмет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://quizlet.com/ru>.

120. Рон Дж. Сокровищница мудрости. Успех, карьера, семья / Дж. Рон. – М. : Альпина Паблише, 2011. – 112 с.

121. Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір № 72970 UA. Комп'ютерна програма «Система інтеграції електронних ресурсів вищого навчального закладу «Інтегровані електронні ресурси ВНТУ JetIQ («ІЕР ВНТУ JetIQ») [Електронний ресурс] / В. В. Грабко, О. Н. Романюк, О. В. Бісікало, М. П. Боцула, Є. А. Паламарчук, О. О. Коваленко (Україна); Міністерство економічного розвитку і торгівлі України. – Дата реєстрації 20.07.2017 р. – Режим доступу: <http://ir.lib.vntu.edu.ua//handle/123456789/19302>.

122. Семенов А. Л. Информационные и коммуникационные технологии в подготовке преподавателей : руководство по планированию / А. Л. Семенов, Н. Аллен, Д. И. Андерсон [и др.]; Division of Higher Education, ЮНЕСКО. – М. : ИНТ, 2005. – 284 с.

123. Сисоєва С. О. Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу: Монографія / С. О. Сисоєва. – Хмельницький : ХГПА, 2008. – 324 с.

124. Ситдикова І. В. Комп'ютер поспішає на допомогу / І. В. Ситдикова // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2004. – № 1. – С. 116-119.

125. Спірін О. М. Інформаційно-комунікаційні технології навчання: критерії внутрішнього оцінювання якості [Електронний ресурс] / О. М. Спірін // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2010. – №5 (19). – Режим доступу до журн.: <http://www.ime.edu-ua.net/em.html>

126. Стрюк А. М. Теоретико-методичні засади комбінованого навчання системного програмування майбутніх фахівців з програмної інженерії : монографія / А. М. Стрюк // Теорія та методика електронного

навчання. – Кривий Ріг: Видавничий відділ ДВНЗ «Криворізький національний університет», 2015. – Том VI. – Випуск 1 (6): спецвипуск «Монографія в журналі». – 286 с.

127. Сучасні інформаційні технології та медіаосвіта [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ito.vspu.net/ENK/2016-2017/sythasn_medd_osvita_34/index.html.

128. Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://eenu.edu.ua/uk/structure/faculties-and-institutes/fakultet-inozemnoyi-filologiyi>.

129. Тарнопольський О. Б. Інтернет у навчанні іноземних мов для спеціальних цілей у немовному ВНЗ / О. Б. Тарнопольський // Вісник Дніпропетровського університету економіки та права імені Альфреда Нобеля. Серія „Педагогіка і психологія». – 2011. – № 1 (1). – С.69-73.

130. Тенденції використання ІКТ в освіті та програма Інтел «Навчання для майбутнього» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://10.iteach.com.ua/journal-page/20>.

131. Теорія і практика змішаного навчання: монографія / В. М. Кухаренко, С. М. Березенська, К. Л. Бугайчук, Н. Ю. Олійник, Т. О. Олійник, О. В. Рибалко, Н. Г. Сиротенко, А. Л. Столяревська за ред. В. М. Кухаренка. – Харків : Міськдрук, НТУ “ХПІ”, 2016. – 284 с.

132. Технология «Тьюторство» – образовательный поиск наставника и подопечного [Электронный ресурс] // Инфо-Net-Поиск. – 2005. – Вып. 2. – Режим доступа: <http://OSO.RCSZ/RU INFO Net/ snv 12. Htm>.

133. Топузов О. М. Формальна освіта допоможе вам вижити. Самоосвіта приведе вас до успіху / О. М. Топузов // Український педагогічний журнал. – 2015. – № 2. – С. 5-6.

134. Травкин И. Ю. Сеть vs. Группа или Кооперация вместо Коллаборации [Электронный ресурс] / И. Ю. Травкин. – Режим доступа: <http://funofteaching.tumblr.com/post/92046688211/14-vs>.

135. Троцько Г. В. Теоретичні питання формування професійно-педагогічної готовності майбутнього вчителя / Г. В. Троцько // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002: Збірник наукових праць до 10-річчя АПН України / Академія педагогічних наук України. – Ч.1. – Харків: ОВС, 2002. – С. 200-209.

136. Тьюторское сопровождение исследовательской и проектной деятельности в университете / отв. ред. С. Ф. Сиротин, Д. Ю. Гребенкин. – Ижевск : УГПУ, 2008. – 192 с.

137. Угольников В. В. Компьютерные технологии как средство обучения иностранным языкам в вузе: автореф. дис. на соиск. уч. степ. к-та пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образование» / В. В. Угольников; Моск. гос. откр. пед. ун-т. им. М. А. Шолохова. – Москва, 2004. – 19 с.

138. Уебстер Ф. Інформаційне суспільство / Ф. Уебстер // Теорії інформаційного суспільства. – Cambridge: Routledge, 2002. – С. 255-266.

139. Фальштинська Ю. В. Застосування електронного підручника для вивчення іноземних мов / Ю. В. Фальштинська // Актуальні питання сучасної педагогіки: матеріали II Міжнар. наук.- практ. конф. (Львів, 24-25 жовтня 2014 року): тези доповідей. – Херсон : Гельветика, 2014. – С. 118-121.

140. Фальштинська Ю. В. Навчання іноземних мов в умовах дистанційної освіти / Ю. В. Фальштинська // Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми і перспективи розвитку: матеріали XI Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції: зб. наук. праць. – Переяслав-Хмельницький, 2015. – Вип. 11. – С. 349-353.

141. Фальштинська Ю. В. Проблеми сучасної молоді в умовах глобалізації освітнього та професійного простору в контексті Закону «Про вищу освіту» / Ю. В. Фальштинська // Проблеми розвитку та сучасні аспекти якості товарів і послуг, туристичного та готельно-ресторанного бізнесу: регіональні особливості: збірка наукових статей Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих учених, магістрантів і студентів (Харків, 19-

20 березня, 2015 року): тези доповідей. – Харків: КНТЕУ, ХТЕІ КНТЕУ, 2015. – С. 62-63.

142. Фальштинська Ю. В. Створення персонального сайту викладача як перший крок до організації дистанційного навчання / Ю. В. Фальштинська // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 42 / Редкол. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2015. – С. 408-413.

143. Фальштинська Ю. В. Використання можливостей платформ Collaborator та JetIQ у вищих навчальних закладах / Ю. В. Фальштинська // Pedagogika. Badania podstawowe i stosowane : Wyzwania i winiki: Zbior artykulow naukowych. Konferencji Miedzynarodowej Naukowo-Praktycznej (30.05.2017 - 31.05.2017) – Warszawa: Wydawca: Sp. Z o.o. «Diamond trading tour», 2017. – S. 52-57.

144. Фальштинська Ю. В. Використання та переваги електронної системи «JetIQ» у вищому навчальному закладі / Ю. В. Фальштинська // Педагогічний пошук: зб. наук. пр. студентів і молодих вчених. – Випуск 8. – Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2017. – С. 152-155.

145. Фальштинська Ю. В. Віртуальне навчальне середовище – невід’ємна складова дистанційного навчання / Ю. В. Фальштинська // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. – Випуск 1 (16). – Серія: Педагогіка. – Мелітополь : МДПУ, 2016. – С. 89-93.

146. Фальштинська Ю. В. Дистанційне навчання – якісно новий спосіб отримання знань, умінь і навичок / Ю. В. Фальштинська // Smart освіта: ресурси та перспективи : матеріали Міжнар. наук.-метод. конф. (Київ, 16–17 жовтня 2014 р.) : тези доповідей. – К. : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2014. – С. 336-338.

147. Фальштинська Ю. В. Застосування MOOC (Massive Open Online Courses) для підвищення професійної компетентності викладача /

Ю. В. Фальштинська // Формування компетентного педагога в умовах оновлення змісту освіти : збірник матеріалів обласної науково-практичної конференції (Вінниця, 26 січня, 2016 року)): тези доповідей. – Вінниця : ТОВ «Вінницька міська друкарня», 2016. – С. 41-43.

148. Фальштинська Ю. В. Методологічні та психологічні проблеми використання інформаційно-комунікаційних технологій у дистанційному навчанні / Ю. В. Фальштинська // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки. – Випуск 3(85). – Житомир : ЖДУ ім. І Франка, 2016. – С. 142-147.

149. Фальштинська Ю. В. Особливості педагогічного супроводу обдарованих дітей / Ю. В. Фальштинська // Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень: зб. наук. пр. – Випуск 2 / Редкол.: Р. С. Гуревич(голова) [та ін.]; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця : Планер, 2012. – С. 212-215.

150. Фальштинська Ю. В. Принципи впровадження дистанційного навчання / Ю. В. Фальштинська // Проблеми підготовки сучасного вчителя : зб. наук. пр. Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред.. кол.: Безлюдний О. І. (гол. ред.) та ін.]. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2016. – Випуск 13. – С. 48-56.

151. Фальштинська Ю. В. Функції викладача в системі дистанційної освіти / Ю. В. Фальштинська // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 45 / Редкол. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2016. – С. 348-351.

152. Федотова С.В. Технология «Тьюторство» – образовательный поиск наставника и подопечного [Электронный ресурс] // Инфо-Net-Поиск. – 2005. – Вып. 2. – Режим доступа: http://oso.rcsz.ru/InfoNet/N2/htm_fl/innv/inv1.htm

153. Фишер Р. А. Статистические методы для исследователей / Р. А. Фишер. – М. : Госстатиздат, 1958. – 267с.
154. Хара О. М. Психологічні особливості дистанційного навчання математики / О. М. Хара // Математика в школі. – 2008. – № 7/8 – С. 32-35.
155. Харківська гуманітарно-педагогічна академія [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.hgra.kharkov.com/>.
156. Харламов И. Ф. Педагогика: учеб. пособие / И. Ф. Харламов / 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Гардарики, 1999. – 519 с.
157. Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.kgra.km.ua/>.
158. Хуторской А. В. Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. научных тр. / Под ред. А. В. Хуторского. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – 327 с.
159. Чернікова Л. А. Освіта в інформаційному суспільстві / Л. А. Чернікова // Нові інформаційні технології в освіті для всіх: матеріали Третьої Міжнародної конференції. – К., 2008. – С. 73-78.
160. Шумаєва С. П. Використання нових інформаційних технологій у процесі вивчення іноземних мов / С. П. Шумаєва // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2009. – № 28. – С. 78-84.
161. Шуневич Б. Обґрунтування наукової термінології з дистанційного навчання / Б. Шуневич // Вісник Нац. ун-ту «Львівська політехніка». – Серія : Проблеми української термінології. – 2003. – № 490. – С. 95–104.
162. Щенников С. А. Основы деятельности тьютора в системе дистанционного образования / С. А. Щенников, А. Г. Чернявская,
163. Ясинська С. Ю. Концепція інформаційно-освітнього середовища: сучасний стан досліджень і розробок в області побудови інформаційно-освітніх середовищ / С. Ю. Ясинська, Н. Ф. Казакова // Гармонізація суспільства – новітній напрямок розвитку держави: матеріали всеукр. наук.

конф. аспірантів та молодих вчених, 25 березня 2014 р. — Одеса : ОНЕУ. — С. 15-21.

164. Ястребов М. І. Електронний підручник – компонент сучасного освітнього середовища [Електронний ресурс] / М. І. Ястребов, О. О. Полях. – Режим доступу: <http://radap.kpi.ua/index.php/radiotechnique/article/viewFile/636/603>.

165. Яцишин О. М. Автолінгводидактика як теорія і практика самонавчання іноземних мов / О. М. Яцишин // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Зб. наук. пр. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015. – Випуск 42. – С.439-444.

166. Abbyy Lingvo Live [Electronic resource]. – Available at: <https://www.lingvolive.com/ru-ru>.

167. Babson Survey Research Group: National reports on growth of online learning in US Higher Education [Electronic resource]. – Available at: <https://www.onlinelearningsurvey.com/highered.html>.

168. Bandura A. Social learning theory / A. Bandura, Englewood Cliffs. – NJ : Prentice Hall, 1977. – 247 p.

169. Barker J. The learning impact of a virtual learning environment: students' views / J. Barker, P. Gossman // Teacher education advancement network journal (TEAN). – 2013. – Vol. 5(2). – P. 19-38.

170. Bender T. Discussion-based online teaching to enhance student learning: Theory, practice and assessment / T. Bender. – Virginia : Stylus, 2003. – 256 p.

171. Blended learning [Electronic resource]. – Available at: <http://www.scoop.it/t/blended-learning-by-v-kukharenko>.

172. Blogger [Electronic resource]. – Available at: <http://blogger.com>.

173. Bloom B. S. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals / B. S. Bloom. – New York : Longman, 1994. – 207 p.

174. Boulos M. A synchronous communication experiment within an online distance learning program: a case study / M. Boulos, A. Taylor, A. Breton // *Telemedicine journal and e-health*, 2005. – Vol. 11(5). – P. 583-593.

175. Breaking news english lessons: Easy english news [Electronic resource]. – Available at: <https://breakingnewsenglish.com/>.

176. Britain S. A framework for the pedagogice valuation of online learning environments [Electronic resource] / S. Britain, O. Liber. – Available at: <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00696234/document>.

177. Burbules N. Universities in transition: The promise and the challenge of new technologies / N. Burbules, T. Callister // *Teachers college record*, 2000. – Vol. 162(2). – P. 273-295.

178. Carr-Chellman A. The ideal online course / A. Carr-Chellman, P. Duchastel // *Library Trends*. – 2001. – Vol. 50(1). – P. 145-158.

179. Charalambos V. The Design of online learning communities: Critical issues / V. Charalambos, Z. Michalinos, R. Chamberlain // *Educational media international*. – 2004. – Vol. 41 (2). – P. 135–143.

180. Chickering A. W. Applying the seven principles for good practice in undergraduate education / A. W. Chickering, Z. Gamson // *New Directions for Teaching and Learning*. – 1969. – 47. – P. 63-69.

181. Coggle [Electronic resource]. – Available at: <https://coggle.it/>.

182. Conrad D. E-Learning and social change: An apparent contradiction / D. Conrad; ed. Michael F. Beaudoin // *Perspectives on higher education in the digital age*. – New York : Nova Science Publishers, 2006. – P. 21-33.

183. Coursera [Electronic resource]. – Available at: <https://www.coursera.org/>.

184. Coursera. Online Courses From Top Universities. Join for Free [Electronic resource]. – Available at: <https://www.coursera.org/>.

185. Crook C. K. Motivation and the ecology of collaborative learning / C. K. Crook; ed. Joiner Richard // *Rethinking collaborative learning*. – London: Free Association Books, 2000. – P. 161-178.

186. Cross J. Informal Learning [Electronic resource] / J. Cross. – Available at: <http://www.internetttime.com/Learning/The%20Other%2080%25.htm>.
187. Description of Connectivism [Electronic resource]. – Available at: <http://www.connectivism.ca/about.html>
188. Different Types of Distance Learning [Electronic resource]. – Available at: <https://www.campusexplorer.com/college-advice-tips/7021E31E/Different-Types-of-Distance-Learning/>.
189. Dillenbourg P. Virtual learning environments [Electronic resource] / P. Dillenbourg, 2000. – Available at: <https://tecfa.unige.ch/tecfa/publicat/dil-papers-2/Dil.7.5.18.pdf>.
190. Downes S. The Cloud and Collaboration [Electronic resource] / S. Downes. – Available at: <http://www.downes.ca/post/51343>.
191. Dringus L. P. An adaptable usability heuristic checklist for online courses / L. P. Dringus, M. S. Cohen // *Frontiers in Education : Proceedings 35th Annual Conference*, 2005. – P. 71-74.
192. Driscoll M. *Psychology of Learning for Instruction* / M. Driscoll, N. Heights // MA: Allyn & Bacon. – 2000. – 273 p.
193. Drivers of blended learning in education [Electronic resource]. – Available at: <https://www.teachthought.com/learning/10-drivers-of-blended-learning-in-education/>.
194. Drivers Of Blended Learning In Education [Electronic resource]. – Available at: <https://www.teachthought.com/learning/10-drivers-of-blended-learning-in-education/>.
195. Dürsteler J. C. Information Hunters [Electronic resource] / J. C. Dürsteler. – Available at: http://www.infovis.net/E-zine/2004/num_153.htm.
196. Easily turn a Google Spreadsheet into a Set of Online Flashcards and Other Cool Stuff [Electronic resource]. – Available at: <https://flippity.net/>.
197. edX [Electronic resource]. – Available at: <https://www.edX.org/>.

198. Ellis R. Down with boring e-learning: Interview with e-learning guru Dr. Michael W. Allen [Electronic resource] / R. Ellis. – Available at: <http://zaidlearn.blogspot.com/2007/07/down-with-boring-e-learning-interview.html>.

199. Entelechy. Англійська онлайн українською [Electronic resource]. – Available at: <https://entelechy.com.ua/>.

200. Falshtynska J. Students' interaction in distance learning / Julia Falshtynska // Economics, science, education: integration and synergy: materials of international scientific and practical conference : in 3 v. – V.2 – Bratislava: Publishing outfit —Centre of educational literature, 2016. – P.71-72.

201. Glogster [Electronic resource]. – Available at: <https://edu.glogster.com/>.

202. Google Classroom [Electronic resource]. – Available at: <https://classroom.google.com/u/0/h>.

203. Google Sites [Electronic resource]. – Available at: <https://sites.google.com/new?pli=1>.

204. Graham C. Seven Principles of Effective Teaching: A Practical Lens for Evaluating Online Course [Electronic resource] / C. Graham, K. Cagiltay, B. Ro. Lim, J. Craner, T. Duffy, 2001. – Available at: <https://www.learntechlib.org/p/94251/>.

205. Hansen Randall S. Distance Learning Pros and Cons [Electronic resource] / Randall S. Hansen. – Available at: http://www.quintcareers.com/distance_learning_pros-cons.html.

206. Harasim L. What makes online learning communities successful? The role of collaborative learning in social and intellectual development [Electronic resource] / L. Harasim, 2002. – Available at: https://www.researchgate.net/publication/285652224_What_makes_online_learning_communities_successful_The_role_of_collaborative_learning_in_social_and_intellectual_development.

207. Holmes C. An Investigation of personality traits in relation to job performance of online instructor [Electronic resource] / C. Holmes, J. R. Kirwan,

M. Bova, T. Belcher. – Available at: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.1016.1583&rep=rep1&type=pdf>.

208. Husmann D. Improving distance education: Perceptions of program administrators [Electronic resource] // Online journal of distance learning administration / D. Husmann, M. Miller. – Available at: <https://www.westga.edu/~distance/ojdla/spring2001/husmann41.pdf>.

209. Illinois online network: Supporting online education throughout the world [Electronic resource]. – Available at: <http://www.ion.uillinois.edu/courses/students/cola.asp>.

210. Iversity [Electronic resource]. – Available at: <https://iversity.org/en/courses>.

211. JetIQ [Electronic resource]. – Available at: <https://iq.vntu.edu.ua/>.

212. John D. Making sense of MOOCs: musings in a maze of myth, paradox and possibility [Electronic resource]. – Available at: <https://www-jime.open.ac.uk/articles/10.5334/2012-18/>.

213. Johnson David W. Effects of cooperative, competitive, and individualistic goal structures on achievement: A meta-analysis/ D. Johnson // Psychological bulletin. – 1981. – 89(1). – P. 47-62.

214. Jones A. Motivation and mobile devices: exploring the role of appropriation and coping strategies / A. Jones, K. Issroff // ALT-J Research in learning technology. – 2007. – Vol. 15(3). – P. 247-258.

215. Juwah C. Enhancing student learning through effective formative feedback [Electronic resource] / C. Juwah, D. Macfarlane-Dick, R. Matthew, D. Nicol, D. Ross, B. Smith, 2004. – Available at: https://www.heacademy.ac.uk/system/files/resources/id353_senlef_guide.pdf.

216. Kapitzke C. Virtual schooling service: Productive pedagogies or pedagogical possibilities? [Electronic resource]/ C. Kapitzke, D. Pendergast. - Available at: <http://joanneandfionaspresentation.pbworks.com/f/Virtual%20Schooling%20Service.pdf>.

217. Khan B. Web-based training / B. Knan. – Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications, 2001. – 560 p.
218. Kirwan J. R. Self-directed learning and personality: The big five and narrow personality traits in relation to learner self-direction [Electronic resource] / J. R. Kirwan, J. Lounsbury, L. Gibson. – Available at: https://www.researchgate.net/publication/261595616_Self-direction_in_learning_and_personality_The_Big_Five_and_narrow_personality_traits_in_relation_to_learner_self-direction.
219. Kuh G. D. The effects of student-faculty interaction in the 1990s / G. D. Kuh, S. Hu // Review of higher education . – 2001. – Vol. 24(3). – P. 309-332.
220. Laurillard D. Harnessing technology – transforming learning and children's services [Electronic resource] / Diana Laurillard, 2005. – Available at: <https://telearn.archives-ouvertes.fr/hal-00190344/document>.
221. Learn new skills, pursue your interests, advance your career [Electronic resource]. – Available at: <https://www.futurelearn.com/>.
222. LearningApps.org [Electronic resource]. – Available at: <https://learningapps.org/>.
223. Lebaron J. The potential of jigsaw role playing to promote the social construction of knowledge in an online graduate education course / J. Lebaron, D. Miller // Teachers collegere cord. – 2005. – Vol. 107(8). – P. 1652-1674.
224. Levin A. D. Analyzing instruction interaction son electronic message networks / A. D. Levin, H. Kim, M. M. Riel // Online Education : Perspectives on a New Environment, 2009. – NewYork : Praeger. – P. 185-214.
225. Lifejournal [Electronic resource]. – Available at: <https://www.livejournal.com>.
226. Lin L. Psychological type and asynchronous written dialogue in adult learning [Electronic resource] / L. Lin, P. Cranton, B. Bridglall. – Available at: http://courseweb.unt.edu/llin/LinPublications/journals/2005LinCrantonBridglall_TCRecord_PublishedVersion.pdf.

227. Loyal Books [Electronic resource]. – Available at: <http://www.loyalbooks.com/>.
228. Lyricstraining [Electronic resource]. – Available at: <https://lyricstraining.com/>.
229. Macmillan Dictionary [Electronic resource]. – Available at: <https://www.macmillandictionary.com>.
230. Make learning awesome [Electronic resource]. – Available at: <https://kahoot.com/>.
231. Marjoribanks K. Bloom's theory of school learning: an analysis / K. Marjoribanks // Journal Educational Studies. – 1980. – Vol. 6. – P. 55-63.
232. MASTIS – Establishing modern master – level studies in information systems. Funded by the Erasmus + Programme of the European Union [Electronic resource]. – Available at: <http://mastis.pro/>.
233. McAuley, A., Stewart, B., Siemens, G. and Cormier, D. (2010) The MOOC Model for Digital Practice. SSHRC Application, Knowledge Synthesis for the Digital Economy [Electronic resource]. – Available at: http://davecormier.com/edblog/wp-content/uploads/MOOC_Final.pdf.
234. Mccombs B. L. A learner-centered framework for e-learning / Barbara L. Mccombs, Donna Vakili // Teacherscollege. – 2005. – Vol. 107(8). – P. 1582-1600.
235. Mccombs B. The learner-centered psychological principles: A framework for balancing academic achievement and social-emotional learning outcomes [Electronic resource] / Barbara L. Mccombs. – Available at: https://www.researchgate.net/publication/313211047_The_Learner-centred_Psychological_Principles_A_Framework_for_Balancing_Academic_Achievement_and_Social-emotional_Learning_Outcomes.
236. Milligan C MOOC pedagogy: the challenges of developing for [Electronic resource] / C. Milligan, 1999. – Available at: Coursera <https://altc.alt.ac.uk/blog/2012/08/mooc-pedagogy-the-challenges-of-developing-for-coursera/#gref>.

237. Milligan C. The role of virtual learning environments in the online delivery of staff development. Delivering staff and professional development using virtual learning environments [Electronic resource] / C. Milligan, 1999. – Available at: <http://www.icbl.hw.ac.uk/jtap-573/573r2.pdf>.

238. Moore M. Distance Education: A systems view of online learning / Michael G. Moore, Greg Kearsley. – Belmont, CA : Wadsworth, 2005. – 384 p.

239. Moore M. Three types of interaction / M. Moore // The American journal of distance education. – 1989. – Vol. 3(2). – P. 1-7.

240. Morrison G. R. Designing effective instruction / Gary R. Morrison, Steven M. Ross, Howard K. Kalman, Jerrold E. Kemp. – 6th edition. New York : John Wiley & Sons, 2009. – 491 p.

241. Nichols M. A theory of E-Learning / M. A. Nichols // Educational Technology & Society. – 2003. – Vol. 6(2). – P. 1-10.

242. Osborne M. Modern learning environments for education [Electronic resource] / Mark Osborne, 2013. – Available at: <http://www.core-ed.org/legacy/sites/core-ed.org/files/Modern-Learning-Environments-v.1.pdf?url=/sites/core-ed.org/files/Modern-Learning-Environments-v.1.pdf>.

243. Palloff R. Building learning communities in Cyber space: Effective strategies for the online classroom / R. Palloff, K. – San Francisco : Jossey-Bass, 1999. – 206 p.

244. Palloff R. M. The virtual student: A profile and guide to working with online learners / Rena M. Palloff, Keith Pratt. – San Francisco: Jossey-Bass, 2003. – 191 p.

245. Palloff R. M. Building online learning communities: Effective strategies for the virtual classroom / Rena M. Palloff, Keith Pratt. – San Francisco: Jossey-Bass, 2007. – 320 p.

246. Prezi [Electronic resource]. – Available at: <https://prezi.com/>.

247. Prometheus [Electronic resource]. – Available at: <https://prometheus.org.ua/>.

248. Ramey C. T. How children learn and how parents can help [Electronic resource] / C. T. Ramey, L. Ramey, L. Sharon, 2004. – Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED489811.pdf>.

249. Rogers C. Freedom to learn for the 80's / Carl Rogers. – Columbus – Toronto – London – Sydney: Ch. E. Merrill Publ. Company, A Bell & Howell Company, 1983. – 312 p.

250. Salmon G. E-Moderating: the key to teaching and learning online / G. Salmon // Distance Education. – 2013. – Vol. 34(3). P. 391-405.

251. Savery John R. Be vocal: Characteristics of successful online instructor / John R. Savery // Journal of Interactive Online Learning. – 2005. – Vol. 4(2). – P. 141-152.

252. School communication shouldn't be so hard help [Electronic resource]. – Available at: <https://www.remind.com/>.

253. Siemens G. The Whole Picture of E-learning [Electronic resource] / G. Siemens. – Available at: <http://www.elearnspace.org/Articles/wholepicture.htm>.

254. Simonson M. Teaching and learning at a distance: Foundations of distance education [Electronic resource] / M. Simonson. – Available at: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.462.110&rep=rep1&type=pdf>.

255. Soller A. Knowledge acquisition for adaptive collaborative learning environment [Electronic resource] / A. Soller, A. Lesgold. – Available at: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.329.3331&rep=rep1&type=pdf>.

256. Stein D. S. Role of social presence and choice of online or face-to-face group format in satisfaction with a distance learning environment [Electronic resource] / D. S. Stein, C. E. Wanstreet, 2003. – Available at: <https://scholarworks.iupui.edu/bitstream/handle/1805/358/Stein%20%26%20Wanstreet.pdf?sequence=1>.

257. Stiles M. J. Effective learning and the virtual learning environment / M. J. Stiles // EUNIS 2000: Towards Virtual Universities : Proceedings of the

European University Information System 2000 conference, Poznan, Poland, 2000. – P. 171–180.

258. Swan K. Relationships between interactions and learning in online environments [Electronic resource] / K. Swan, 2004. – Available at: http://www.nova.edu/~simsmich/best_practices/Relationships%20Between%20Interactions%20and%20Learning.pdf.

259. Teach-IT.net [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ua.teachit.net>.

260. Tello S. An analysis of the relationship between instructional interaction and student persistence in online education [Electronic resource] / S. Tello. – Available at: <http://faculty.uml.edu/stello/dissertation/tellodst.pdf>.

261. Tinto V. Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition / V. Tinto. – Chicago : University of Chicago press, 1987. – 312 p.

262. Tokar D. M. Personality and vocational behavior: A selected review of the literature 1993-1997 / D. M. Tokar, A. R. Fischer, L. M. Subich // Journal of Vocational Behavior, 1998. – Vol.53(2). – P. 115-153.

263. Triacca L. Mile: Systematic usability evaluation for e-Learning web applications / L. Triacca, D. Bolchini, L. Botturi, A. Inversini; ed. I. Cantoni, C. McLoughlin // Hyper-media and telecommunications: Proceedings of Word Conference on educational multimedia. – Chesapeake, VA : AACE, 2004. – P. 4398-4405.

264. Ucoz [Electronic resource]. – Available at: <https://www.ucoz.ua/>.

265. Udacity [[Electronic resource]. – Available at: <https://www.udacity.com/>.

266. Verduin J. R. Distance education: The foundations of effective practice / J. R. Verduin, T. A. Clark. – San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1991. – 279 p.

267. Virtual learning environments (VLE) [Electronic resource]. – Available at: www.jiscinfonet.ac.uk.

268. Volery T. Critical success factors in online education. / T. Volery, D. Lord // International Journal of Educational Management. – 2000. – № 14(5). – P. 216–223.

269. Vygotsky L. Mind in society: the development of higher psychological processes / L. Vygotsky. – USA : Harvard University Press, 1978. – 159 p.

270. Wagner E. D. Emerging learning trends and the world wide web / E. D. Wagner; ed. B. Khan // Web-based Training. – Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications, 2001. – P. 33–50.

271. Wang A. Characteristics of students who enroll and succeed in psychology web-based classes / A. Wang, M. Newlin // Journal of educational psychology. – 2000. – 92(1). – P. 137-143.

272. Watts M. M. Technology: Taking the distance out of learning: New directions for teaching and learning / Margit Misangyi Watts. – Willey : Jossey-Bass, 2003. – 128 p.

273. Weimer M. Learner-centered Teaching: Five Key Changes to Practice / M. Williams. – San Francisco: Jossey-Bass, 2002. – 287 p.

274. Wendy W. Porter Blended learning in higher education: Institutional adoption and implementation / Wendy W. Porter, Charles R. Graham, Kristian A. Spring, Kyle R. Welch // Computers & Education. – 2014. – Vol. 75. – P. 185-195.

275. Wendy W.Porter, Charles R.Graham, Kristian A.Spring, Kyle R.Welch Blended learning in higher education: Institutional adoption and implementation. – Computers & Education. – Volume 75, June 2014. – P. 185-195.

276. Williams M. Distance Learning: The Essential Guide / Marcia L. Williams, Kenneth Paprock, Barbara Covington. – London New Delhi : Sage Publitions, 1999. – 166 p.

277. Young S. Student views of effective online teaching in higher education / S. Young // American Journal of distance education. – 2006. – Vol. 20(2). – P. 65–77.

Словник термінів дистанційного навчання

Асинхронне навчання – навчання та спілкування з викладачем та іншими студентами розподілене в часі;

Віртуальне навчальне середовище – спеціальне онлайн середовище, створене на основі освітньої платформи, веб-сайту, мобільного додатку, що дозволяє використовувати засоби та методи дистанційного навчання та формувати власне персональне середовище навчання.

Дистанційне навчання – це сукупність педагогічних технологій (форм навчання), що базується на принципах відкритого і комп'ютерного (синхронного та асинхронного) навчання, активних методах навчання та спілкування у віртуальному інформаційному освітньому просторі для організації освіти користувачів, розділених у просторі і часі.

Дистанційний навчальний курс – структурована логічно зв'язана за цілями та результатами навчання сукупність електронних ресурсів та сервісів для здійснення дистанційного навчання або використання в технологіях змішаного навчання.

Електронне навчання хоча і використовується часто як синонім дистанційного навчання є більш широким поняттям та включає всі форми технологій освіти та викладання, мультимедійні засоби та технології розвитку навчання (англ. – TEL); відкриті та локальні електронні ресурси; консультації онлайн, інтернет-навчання та веб- навчання, освітні платформи, мобільне навчання, цифрові освітні проекти.

Змішане навчання – це сукупність педагогічних технологій (форм навчання), що базується на принципах відкритого традиційного та комп'ютерного навчання, активних методах навчання та спілкування в традиційному та віртуальному інформаційному освітньому просторі для організації змішаного освітнього процесу.

Інструктор дистанційного навчання – викладач або/і розробник дистанційного курсу, що організує дистанційне навчання та здійснює консультування студентів.

Інформаційна освітня платформа – сукупність засобів і технологій інформаційно-комунікаційних мереж (ІКМ), зокрема Інтернет, що утворюють комп'ютерно-технологічну платформу навчального середовища сучасної системи освіти на основі якої здійснюється предметно-технологічна організація інформаційного освітнього простору, упорядковуються процеси накопичення і зберігання різних предметних колекцій електронних освітніх ресурсів (ЕОР), забезпечується рівний доступ до них тим, хто навчається, суттєво покращується ІКТ-підтримка процесів навчання, проведення наукових досліджень та управління освітою, що в цілому сприяє підвищенню якості освітніх послуг, що надаються навчальними закладами, інтеграції системи освіти України у світовий освітній простір

Колобораційне навчання – навчання з тісною взаємодією між учасниками (викладачами, студентами). В контексті електронного навчання колобораційне навчання використовує цифрові сервіси, соціальні мережі, співтовариства практиків тощо.

Кореспондентське навчання – дистанційне навчання шляхом листування (можливо використання традиційного та онлайн листування).

Масовий відкритий онлайн курс (МВОК) – це дистанційний інтернет курс з комасштабною інтерактивною участю та відкритим доступом через Інтернет.

Онлайн навчання – сучасний синонім дистанційного навчання, навчання за допомогою сервісів та освітніх платформ мережі Інтернет.

Синхронне навчання – навчання та спілкування з викладачем та іншими студентами здійснюється одночасно;

Система управління навчанням – (англ. Learning Management System – LMS) - комп'ютерний програмний комплекс, який використовується для

розробки, управління та поширення навчальних онлайн-матеріалів із забезпеченням спільного доступу до них.

Тьютор дистанційного навчання – це особа, що веде індивідуальні або групові заняття із учнями, студентами, репетитор, наставник. В дистанційному навчанні тьютор є ключовою фігурою, відповідальною за організацію та проведення дистанційних занять зі студентами, формування його персонального інформаційного навчального середовища.

Фасилітатор – педагог, що виявляє освітні потреби і запити студентів, здійснює індивідуальне консультування та сприяє формуванню персонального електронного інформаційного навчального середовища; тьютор повинен виконувати також роль фасилітатора.

Принципи побудови систем відкритої освіти

(В. Биков) [6, С.48-57; 163]:

1. Принцип свободи вибору студентів. Студенти є вільні у виборі навчальних закладів, які пропонують дистанційне навчання, навчальних курсів, викладачів, графіку навчального процесу, індивідуального плану, інформаційних ресурсів.

2. Принцип свободи вибору викладачів. Викладачі також можуть вибирати навчальний заклад, або працювати в декількох одночасно; створювати власні навчальні курси, застосовуючи форми і методи, що користуються попитом у студентів, які є споживачами освітніх послуг.

3. Принцип гнучкості навчання. Основна перевага дистанційного навчання – вчитися в зручний для студента час, вибираючи індивідуальний графік, методи здійснення та форми організації навчання. Студенти можуть поєднувати традиційне навчання з дистанційним, або працю з навчанням, для кращого засвоєння конкретної дисципліни, яка підвищить конкурентоздатність студента на ринку праці [144].

4. Принцип інваріантності навчання. Гасло сучасного світу – «освіта протягом життя» передбачає постійний процес навчання, пізнавальної активності та наукового пошуку.

5. Принцип незалежності навчання в часі. Ключовим елементом дистанційного навчання є самостійна робота студентів, яка відбувається у зручний для них час з використанням доступних інформаційних технологій. Взаємодія викладача та студента відбувається синхронно та асинхронно.

6. Принцип екстериторіальності навчання. Сама назва «дистанційне навчання» передбачає навчання на відстані, яка може бути відносно невеликою: інше місто, або ж досить значною: інша країна і навіть континент. Це дає можливість навчатися студентам, які з тих чи інших причин не можуть залишити своє місце проживання.

7. Принцип еквівалентності сертифікатів про освіту. На теренах України дистанційна освіта – досить рідкісне явище. Ця нова сфера освітніх послуг ще перебуває на стадії дослідження. Проте в країнах цивілізованого світу сертифікат про закінчення дистанційного курсу свідчить про високу мотивацію працівника і деякі ІТ-компанії швидше беруть на роботу слухача дистанційних курсів, ніж традиційних.

8. Принцип стартового рівня знань. Навчання в системі дистанційної освіти передбачає наявність стартового рівня знань для роботи з інформаційними та мультимедійними технологіями як у студентів, так і у викладачів.

9. Принцип гуманізації навчання. Ключова постать у дистанційному навчанні – це студент. Врахування його індивідуальних і вікових особливостей, потреб та інтересів і створення найсприятливіших умов для оволодіння ним знаннями, вміннями і навичками є вкрай важливі при побудові успішного он-лайн курсу, при виборі методів і засобів навчання. Оскільки знання, отримані в процесі дистанційного навчання, повинні «забезпечувати соціальну захищеність студента та достойне існування в сучасному світі» [6].

10. Принцип інтернаціоналізації навчання. Освіта – явище інтернаціональне. Прагнення до знань об'єднує людей усього світу. Аналізуючи теорію Маршала Маклуєна про світ як «глобальне село», варто зазначити, що знання глобальної (англійської) мови дає можливість: бути в курсі всіх справ і новинок сучасної науки будь-якого спрямування; проходити дистанційний курс у будь-якому куточку землі і в будь-якого науковця, незалежно від національної приналежності; проводити дослідження в будь-якій сфері, користуючись досвідом спільноти науковців-однодумців з усього світу завдяки глобальній мережі; брати участь в міжнародних заходах, збагачуючи власний досвід; підходити до вирішення досліджуваної проблеми глобально, залучаючи досвід різних культур. Всі ці можливості вчать студента бути «громадянином світу», виховують

толерантне ставлення до навколишнього середовища та глобальної спільноти, представником якої він стає [55].

11. Принцип пріоритетності педагогічного підходу. Планування, розробка та впровадження дистанційного курсу – кропітка праця, яка має базуватися на певній чіткій системі принципів. Оскільки мова йде про навчання, на перший план виступають саме застосування педагогічних категорій, таких як постановка цілей, визначення змісту, методів, завдань, засобів, організаційних форм навчання. Викладач-тьютор не може створити успішного курсу, не враховуючи цих категорій. Якщо пріоритетом для викладача-тьютора буде використання якомога більшої кількості інтерактивних технологій, які не будуть базуватися на вище зазначених принципах, то такий курс буде нагадувати хаотичний набір завдань, зібраних під єдиною назвою.

12. Принцип досконалості побудови навчального середовища. Сучасна людина не може залишатися осторонь від змін, які відбуваються у суспільстві, зокрема, у сфері інформаційних технологій. У світі, де студент не уявляє свого життя без смартфона, планшета, ноутбука та інших новітніх гаджетів, його освітні потреби не будуть задоволені такими застарілими засобами як паперовий підручник чи магнітофон. Наразі ми можемо говорити про широке використання віртуальних навчальних середовищ, або ж навчальних платформ як у дистанційному так і в традиційному навчанні [35]. Звісно, таке середовище повинно бути ретельно сплановане: забезпечувати інформаційно-комунікаційні потреби студентів та, водночас, захищати персональні данні студентів від несанкціонованого доступу.

13. Принцип економічної привабливості відкритої освіти. Вартість дистанційної освіти зазвичай така ж як і традиційної, іноді навіть більша. Незважаючи на це, економічні витрати, які несе студент, обґрунтовані і спрямовані власне на отримання освітніх послуг: можливість вибору вищого навчального закладу з-поміж вітчизняних чи зарубіжних; можливість доступу до ресурсів таких як: віртуальне навчальне середовище, спеціально-

орієнтовані комп'ютерні програми, веб-технології; а не на проїзд, житло, харчування.

14. Принцип несуперечності відкритої освіти. Дистанційна освіта не суперечить традиційній, навпаки є її послідовницею. Дуже часто в традиційній освіті використовують елементи дистанційної: навчальні платформи, спеціально-орієнтовані комп'ютерні програми та технології і, навпаки, дистанційна освіта ґрунтується на тих же засадах і категоріях що й традиційна. В дистанційній освіті використовуються всі психолого-педагогічні надбання традиційної в поєднання з новітніми технологіями.

15. Принцип легітимності відкритої освіти. Дистанційна освіта набирає чинності, коли розроблені законодавча, правова, нормативна та інструктивна база.

16. Принцип престижності відкритої освіти. Перевагою для студента в дистанційній освіті є можливість навчатися на відстані в провідних університетах та у провідних фахівців. Перевагою для викладача є можливість запропонувати свій досвід різним навчальним закладам та ознайомитися з досвідом колег. Чим успішніший курс тим більшу аудиторію слухачів він збирає – авторитет і престиж закладу та його фахівців зростає. Студент же не тільки вивчає конкретну спеціальність, але й на високому рівні володіє ІКТ.

17. Принцип маркетингу освітніх послуг. Цей принцип передбачає постійний моніторинг ринку освітніх послуг: врахування наявного і потенційного попиту на традиційне та дистанційне навчання з метою розвитку кількісної та якісної кадрової структури, визначення фінансової спроможності слухачів курсів, пропагування освітніх послуг на ринку.

18. Принцип системності і розвитку відкритої освіти. Як і будь яка галузь знань, дистанційна освіта є явищем динамічним: з'являються новинки в сфері ІКТ, розробляють нові платформи і спеціально-орієнтовані комп'ютерні програми, поліпшується підготовка педагогічних кадрів [6].

Досліджуючи досвід науковця **Л. Боремчука**, ми зазначили, що він, окреслюючи принципи дистанційного навчання, багато в чому дублює В.Бикова, але також виокремлює такі [8; 10]:

1. Принцип педагогічної доцільності застосування нових інформаційних технологій. Цей принцип ґрунтується на тому, що в основі дистанційного курсу головним є змістове наповнення курсу, а вже потім інформаційні технології.

2. Принцип вибору змісту освіти. У цьому принципі йдеться про те, що дистанційна освіта повинна відповідати нормативним вимогам Державного освітнього стандарту.

3. Принцип безпеки інформації, що циркулює в системі дистанційної освіти. У дистанційній освіті організаційні і технічні засоби повинні бути спрямовані на дотримання конфіденційності щодо особистих даних слухачів курсу.

4. Принцип відповідності технологій навчання. Технології навчання повинні відповідати технологіям дистанційної освіти [8;10].

Науковці **Н. Мачинська та М. Нагірняк** виділяють наступні [56]:

- продуктивна орієнтація навчання. В дистанційному навчанні переважає самостійна робота студента. Протягом курсу студент виконує велику кількість проектів, які він має представити засобами ІКТ;

- індивідуалізація навчання. Розробляючи дистанційний курс, викладач-тьютор враховує індивідуальні особливості потенційних студентів, їх потреби та рівень підготовки;

- доступність змісту освіти і навчального процесу. В традиційному навчанні студент перебуває, навчається і взаємодіє в межах навчальних аудиторій, серед студентів-одногрупників. Подібно і в дистанційному навчанні, студент перебуває, навчається і взаємодіє в межах віртуального навчального середовища (ВНС). Доступність і простота у користуванні ВНС є запорукою успіху студента;

- пріоритет діяльнісного змісту перед інформаційним. Хоча в дистанційному навчанні акцент робиться на використанні інформаційних технологій, ключовим елементом є діяльність студента, а не інформація, яку він опрацював. Наприклад, при виконанні реферативного дослідження більше уваги приділяється методам і способам проведення дослідження, ніж інформації, яка міститься в ньому, оскільки студент може просто «скачати» його в Інтернеті, не приклавши зусиль до творчого пошуку;

- принцип інтеграції педагогічних і телекомунікаційних технологій. Як зазначалося вище, тільки гармонійне поєднання педагогічних та інформаційних технологій у дистанційному навчанні матиме позитивний результат у навчанні студента;

- принцип оптимального поєднання очних і дистанційних форм діяльності студентів. Якщо діяльність студента буде спрямована тільки на виконання творчих робіт без спілкування з викладачем-тьютором очно чи дистанційно – це матиме негативні наслідки, такі як: відчуття ізоляції, знеохочення та зниження мотивації. Як наслідок продуктивність навчання знизиться;

- принцип дієвих критеріїв оцінювання. Оскільки в дистанційному навчанні перевірка автентичності діяльності студента є проблемою, варто чітко визначити критерії оцінювання та технічні засоби їх використання [56].

Діагностики мотивації до успіху, розвитку комунікативних та організаторських здібностей, схильності до інноваційної діяльності

Діагностика на визначення мотивації до успіху Т. Елерса

Мета: виявлення провідних мотивів налаштування на успіх.

Інформаційні інструкція: Вам запропонована 41 обставина, на кожну з яких дайте відповідь «ТАК» чи «НІ».

Бланк опитувальника

1. Коли є вибір між двома варіантами, то краще, не відкладаючи, зробити вибір.
2. Я нервую, коли помічаю, що не можу виконати завдання на 100 відсотків.
3. Коли я працюю, то так виглядає, ніби я ставлю усе для здобуття успіху.
4. Якщо виникає проблемна ситуація, я здебільшого приймаю рішення один з останніх.
5. Коли в мене два дні підряд немає чим зайнятися, то я втрачаю спокій.
6. У певні дні мої успіхи є нижчими за «норму».
7. Стосовно себе я є більш вимогливий, ніж щодо інших людей.
8. Я є більш привітний, ніж інші.
9. Коли я відмовляюся від важкого завдання, то згодом собі дорікаю, бо переконаний, що зміг би впоратися з завданням.
10. Під час виконання роботи я потребую невеликих перепочинків.
11. Старанність – головна риса моєї вдачі.
12. Мої досягнення не завжди однаково успішні.
13. Мені до душі інша праця, ніж та, якою я тепер займаюся.
14. Зауваження більше сприяють моїй активності, ніж похвала.
15. Я переконаний в тому, що колеги сприймають мене добрим спеціалістом.
16. Перешкоди допомагають мені приймати більш тверді рішення.
17. Іншим не важко зачепити почуття моєї гідності.
18. Коли я працюю без особливого бажання, це легко помітити.
19. Під час виконання роботи я не розраховую на допомогу інших.
20. Деколи я відкладаю на потім роботу, яку повинен виконати тепер.
21. Слід покладатися лише на власні сили.
22. У житті мало речей, які більш важливі за гроші.
23. Завжди, коли я маю виконати важливе доручення я не відволікаюся на інші проблеми.
24. Почуття мого честолюбства є меншим, ніж в інших.
25. Наприкінці відпустки я переважно з радістю повертаюся до роботи.
26. Коли робота мені до вподоби, я виконую її більш якісно, ніж іншу працю.
27. Мені приємніше мати справу з людьми, які здатні інтенсивно працювати.
28. Коли у мене немає заняття, я відчуваю дискомфорт.

29. Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше за інших.
30. Коли мені доводиться приймати рішення, то я стараюся знайти найкращий спосіб вирішення завдання.
31. Мої товариші деколи вважають мене ледачим.
32. Мої успіхи певною мірою залежать від моїх колег.
33. Немає сенсу йти всупереч волі керівника.
34. Деколи я не знаю яку роботу доведеться виконувати.
35. Коли щось не вдається зробити, то я втрачаю терпіння.
36. Я переважно не надаю значення своїм досягненням.
37. Коли я працюю разом з іншими, то результати моєї праці є вищими, ніж результати інших людей.
38. Багато за що я брався я не доводив до завершення.
39. Я заздрю людям, які є менш завантаженими за мене.
40. Я не рівняюся на тих, хто прагне влади і посад.
41. Коли я переконаний у вірності власної позиції, я здатний зробити все, щоб довести власну правоту.

Обробка результатів:

Щоб отримати результати по цій методиці, слід оцінити отримані Вами відповіді згідно КЛЮЧА. Відповіді на питання 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35, 40 не враховуються.

КЛЮЧ

Номери запитань з відповіддю «ТАК» (+)	Оцінка	Номери запитань з відповіддю «НІ» (-)	Оцінка
2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41	1	6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39	1

Отримані оцінки слід підсумувати. Кількісні результати по цій методиці означають:

1 – 10 балів: мотивація до успіху низька, педагог не прагне досягти перемоги, не схильна докладати власних сил у працю, апатична, пасивно ставиться до життя.

11 – 16 балів: середня мотивація до успіху. При такій мотивації людина не боїться ризикувати, вона не є скованою у своїх діях, бо можлива невдача не надто хвилює її.

17 – 20 балів: висока мотивація до успіху. Такі педагоги здатні йти на середнього рівня ризик для досягнення бажаного, схильні орієнтуватися на власні сили, гнучко і наполегливо добиватися поставленої мети.

Вище від 21 балу: мотивація до успіху надто висока. Це може спричиняти надмірну самокритичність до власних можливостей. При цьому педагог може зазнавати надмірного хвилювання та страху зазнати невдачі. Підсвідома зневіра у власні сили викликає в людини меншу готовність до ризику, особистісну скованість. У результаті при надмірній мотивації до успіху людина може втрачати віру в те, що вона доб'ється бажаного.

Дослідження показали, що люди з помірно високою орієнтацією на успіх надають переваги середньому рівню ризику. Ті ж, хто побоюються невдач, надають переваги малому чи, навпаки, надто зavelикому рівню ризику.

Чим вища мотивація людини до успіху — досягнення мети, тим нижчий показник готовності до ризику. При цьому мотивація до успіху впливає і на сподівання на успіх: при сильній мотивації до успіху надії на успіх зазвичай більш, ніж при слабкій. До того ж людям, мотивованим па успіх і тим, що мають великі на нього, притаманно уникати великого ризику.

Ті, хто сильно мотивований на успіх і має високу готовність до ризику, рідше потрапляють в незручні ситуації, ніж ті люди, що мають високу готовність до ризику, але високу мотивацію до уникнення невдач (захист). І навпаки, коли у людини є висока мотивація до уникнення невдач (захист), це є перешкодою мотиву до успіху — досягнення мети.

Діагностика «Мотивація успіху і страх невдачі» (А. А. Реана)»

Реан А.А. Психология личности. Социализация, поведение, общение. — СПб.: «прайм-ЕВРОЗНАК», 2004. — 416 с.. Реан А. А. Психология и психодиагностика личности. Теория, методы исследования, практикум / Артур Александрович Реан. - СПб.: Прайм - ЕВРОЗНАК, 2008. - 255 с.

Мета: виявлення мотивів налаштування на успіх та прояву страху невдачі

Інструкція: прочитайте наведені нижче твердження і визначіть, які з них стосуються вас, і, якщо ви з ними згодні, — поряд напиши «так». Якщо думка вас не стосується, то вкажіть відповідь «ні».

Твердження

1. Включаючись у роботу, я, як правило, оптимістично сподіваюся на успіх.
2. В діяльності я звичайно активний.
3. Я схильний до вияву ініціативності.
4. При виконанні відповідальних завдань я прагну по можливості знайти причини, щоб відмовитися від них.
5. Я часто вибираю крайнощі: або надто легкі завдання, або нереалістично високі за складністю.
6. При зустрічі з перешкодами я, як правило, не відступаю, а шукаю способи їх подолання.
7. При чергуванні успіхів і невдач я схильний до переоцінки своїх успіхів.
8. Продуктивність діяльності в основному залежить від моєї власної цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю.
9. При виконанні достатньо важких завдань, в умовах обмеження часу, моя результативність діяльності погіршується.
10. Я схильний виявляти наполегливість у досягненні мети.
11. Я схильний планувати своє майбутнє на досить віддалену перспективу.

12. Якщо я ризикую, то швидше з розумом, а не відчайдушне.

13. Я не дуже настирний у досягненні мети, особливо якщо відсутній зовнішній контроль.

14. Я вважаю за краще ставити перед собою середні за складністю або трохи завищені, але досяжні цілі, ніж нереалістично високі.

15. У разі невдачі при виконанні якого-небудь завдання його привабливість для мене, як правило, знижується.

16. При чергуванні успіхів і невдач я схильний до переоцінки своїх невдач.

17. Я вважаю за краще планувати своє майбутнє лише на найближчий час.

18. При роботі в умовах обмеження часу результативність моєї діяльності поліпшується, навіть якщо завдання досить важке.

19. У разі невдачі при виконанні чого-небудь від поставленої цілі я, як правило, не відмовляюся.

20. Якщо я завдання вибрав собі сам, то у разі невдачі його привабливість для мене ще більше зростає.

Ключ до опитувальника А.А. Реана:

Відповідь «Так» — питання № 1, 2, 3, 6, 8, 10, 11, 12, 14, 16, 18, 19, 20.

Відповідь «Ні» — питання № 4, 5, 7, 9, 13, 15, 17.

За кожний збіг відповіді з ключем випробовуваному ставиться один бал. Підраховується загальна кількість набраних балів.

Для визначення рівня мотивації досягнень можна користуватися такою шкалою:

1 - 7 балів. Діагностується мотивація до невдачі (страх невдачі).

8 - 13 балів. Мотиваційний полюс яскраво не виражений. При цьому можна вважати, що 8, 9

балів свідчить про певну тенденцію мотивації до невдачі, а 12, 13 - до успіху.

14 - 20 балів. Діагностується мотивація до успіху (надія на успіх).

Інтерпретація:

Високі показники мотивації до успіху повідомляють про прагнення людини досягти чогось конструктивного, позитивного. Такі люди зазвичай упевнені в собі, своїх силах, відповідальні, ініціативні й активні. Їх вирізняє наполегливість в досягненні мети, цілеспрямованість.

При мотивації до невдачі активність людини пов'язана з потребою уникнути зриву, осуду, покарання. Загалом в основі цієї мотивації знаходиться ідея уникнення і негативних очікувань. Починаючи справу, людина вже наперед боїться можливого провалу, думає про шляхи його уникнення, а не про способи досягнення. Люди, мотивовані до невдачі, зазвичай характеризуються підвищеною тривожністю, низькою упевненістю у власних силах. Прагнуть уникати відповідальних завдань, а в умовах ухвалення відповідальних рішень можуть впадати в стан, що близький до панічного. Ситуативна тривожність у них в цих випадках стає надзвичайно

високою. Все це водночас може поєднуватися з дуже відповідальним ставленням до справи.

Діагностика на визначення комунікативних і організаторських здібностей (за методикою В. В. Синявського, В. А. Федорошина)

Мета- виявлення рівня комунікативних та організаторських здібностей

Інструкція: на кожне питання слід відповісти "так" або "ні". Якщо вам важко зробити вибір, необхідно все-таки схилитися до відповідної альтернативи (+) або (-). Текст опитувальника

1. Чи багато у Вас друзів, з якими Ви постійно спілкуєтеся?
2. Чи часто Вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними Вашої думки?
3. Чи довго Вас непокоїть почуття образи, заподіяне Вам кимось із Ваших товаришів?
4. Чи завжди Вам важко орієнтуватися в критичній ситуації?
5. Чи є у Вас прагнення до встановлення нових знайомств із різними людьми? Чи подобається Вам займатися суспільною роботою?
6. Чи справді Вам приємніше й простіше проводити час із книгами або за яким-небудь іншим заняттям, ніж з людьми?
7. Якщо виникли які-небудь перешкоди в здійсненні Ваших намірів, чи легко Ви відступаєте від них?
8. Чи легко Ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші Вас за віком?
9. Чи любите Ви придумувати й організовувати зі своїми товаришами різні ігри й розваги?
10. Чи важко Ви включаєтеся в нову для Вас компанію?
11. Чи часто Ви відкладаєте на інші дні ті справи, які потрібно було б виконати сьогодні?
12. Чи легко Вам вдається встановлювати контакти з незнайомими людьми?
13. Чи намагаєтесь Ви добиватися, щоб Ваші товариші діяли відповідно до Вашої думки?
14. Чи важко Ви освоюєтеся в новому колективі?
15. Чи справді у Вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обов'язків, зобов'язань?
16. Чи прагнете Ви при зручній нагоді познайомитися й поговорити з новою людиною?
17. Чи часто при вирішенні важливих справ Ви берете ініціативу на себе?
18. Чи дратують Вас люди й чи хочеться Вам побути одному?
19. Чи правда, що Ви зазвичай погано орієнтуєтеся в незнайомій для Вас обстановці?
20. Чи подобається Вам постійно знаходитися серед людей?

21. Чи виникає у Вас роздратування, якщо Вам не вдається закінчити розпочату справу?

22. Чи відчуваєте Ви почуття незручності, якщо доводиться проявити ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?

23. Чи правда, що Ви стомлюєтеся від частого спілкування з товаришами?

24. Чи подобається Вам брати участь у колективних іграх?

25. Чи часто Ви проявляєте ініціативу при розв'язанні питань, що зачіпають інтереси Ваших товаришів?

26. Чи правда, що Ви відчуваєте себе невпевнено серед малознайомих людей?

27. Чи справді Ви рідко прагнете доводити свою думку?

28. Чи вважаєте, що Вам досить легко внести пожвавлення в малознайому компанію?

29. Чи брали Ви участь у громадській роботі в школі?

30. Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю людей?

31. Чи справді Ви не прагнете обстоювати свою думку, якщо вона не була відразу прийнята Вашими товаришами?

32. Чи відчуваєте Ви себе невимушено, потрапивши в незнайому компанію?

33. Чи охоче Ви приступаєте до організації різних заходів для своїх товаришів?

34. Чи правда, що Ви не відчуваєте себе досить упевненим і спокійним, коли доводиться говорити що-небудь великій групі людей?

35. Чи часто Ви спізнюєтеся на ділові зустрічі, побачення?

36. Чи справді у Вас багато друзів?

37. Чи часто Ви бентежитесь, відчуваєте незручність при спілкуванні з малознайомими людьми?

38. Чи правда, що Вас лякає перспектива опинитися в новому колективі?

39. Чи правда, що Ви не дуже впевнено відчуваєте себе в оточенні великої групи своїх товаришів?

Обробка результатів та інтерпретація

Комунікативні здібності - відповіді «так» на питання: 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37; та «ні» на питання: 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39.

Організаторські здібності - відповіді «так» на питання: 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38; та «ні» на питання: 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40.

Підраховується кількість однакових із ключем відповідей по кожному розділу методики, потім обчислюються оцінні коефіцієнти окремо для комунікативних і організаторських здібностей за формулою: $K = 0,05 \cdot C$, де K - величина оцінного коефіцієнта C - кількість однакових із ключем відповідей. Оцінний коефіцієнт може варіювати від 0 до 1. Показники, близькі до 1 говорять про високий рівень комунікативних і організаторських здібностей, близькі до 0 - про низький рівень. Первинні показники

комунікативних і організаторських здібностей можуть бути представлені у вигляді оцінок, що свідчать про різні рівні досліджуваних здібностей.

Комунікативні вміння: Показник Оцінка Рівень 0,10-0,45 1 низький 0,46-0,55 2 0,56-0,65 3 середній 0,66-0,75 4 високий 0,76-1 5

Організаторські вміння: Показник Оцінка Рівень 0,20-0,55 1 низький 0,56-0,65 2 0,66-0,70 3 середній 0,71-0,80 4 високий 0,81-1 5

Аналіз отриманих результатів

Респонденти, які одержали оцінку 1 та 2, характеризуються низьким рівнем прояву комунікативних і організаторських здібностей. Вони не прагнуть до спілкування, почувають себе скуто в новій компанії, колективі; воліють проводити час наодинці із собою, обмежують свої знайомства; зазнають труднощів у встановленні контактів з людьми й під час виступу перед аудиторією; погано орієнтуються в незнайомій ситуації; не відстоюють свої думки, важко переживають образи; у багатьох справах вони прагнуть уникати прийняття самостійних рішень. Для досліджуваних, які одержали оцінку 3, характерний середній рівень прояву комунікативних і організаторських здібностей. Вони прагнуть до контактів з людьми, не обмежують коло своїх знайомств, обстоюють свою думку, планують роботу, однак потенціал їх здібностей не відрізняється високою стійкістю. Комунікативні й організаторські здібності необхідно розвивати й удосконалювати. Досліджувані, які одержали оцінки 4 та 5, належать до групи з високим рівнем прояву комунікативних і організаторських здібностей. Вони добре почувають себе в новій обстановці, швидко знаходять друзів, постійно прагнуть розширити коло своїх знайомих, займаються суспільною діяльністю, допомагають близьким, друзям. Проявляють ініціативу в спілкуванні, із задоволенням беруть участь в організації громадських заходів, здатні прийняти самостійне рішення у важкій ситуації, наполегливі в діяльності

Методика «Здібності педагога до творчого саморозвитку» (І. В. Нікішина).

Никишина І.В. Диагностическая и методическая работа в дошкольных образовательных учреждениях. – Волгоград: Учитель, 2007.- 156с.

Мета методики: вивчити здібності педагога до творчого саморозвитку в процесі інноваційної діяльності.

Питання:

1. Я прагну вивчати себе.
2. Я залишаю час для розвитку, як би не був зайнятий роботою і домашніми справами.
3. Виникаючі перешкоди стимулюють мою активність.
4. Я шукаю зворотній зв'язок, так як це допомагає мені пізнати й оцінити себе.
5. Я аналізую свою діяльність, виділяючи на це спеціальний час.
6. Я досліджую свої почуття і досвід.
7. Я багато читаю.
8. Я широко дискутую з потрібних мене питань.
9. Я вірю в свої можливості.
10. Я прагну бути більш відкритим.
11. Я усвідомлюю той вплив, який чинять на мене оточуючі люди.
12. Я керую своїм професійним розвитком і отримую позитивні результати.
13. Я отримую задоволення від засвоєння нового.
14. Зростаюча відповідальність не лякає мене.
15. Я би поставився позитивно до мого просування по службі.

Оцінювання:

5 балів - дане твердження повністю відповідає дійсності;

4 бали - скоріше відповідає, ніж ні;

3 бали - і так, і ні;

2 бали - скоріше не відповідає;

1 бал - не відповідає.

Підведення підсумків:

75-55 балів. Активний саморозвиток.

54-36 балів. Відсутня стала система саморозвитку, орієнтація на розвиток залежить від різних умов.

35-15 балів. Зупинений саморозвиток.

Картка педагогічної оцінки (самооцінки) здатності педагогів до інноваційної діяльності

Моторнюк О.Ю. Моніторинговий підхід до вивчення стану навчання та виховання// Завучу. Усе для роботи// 2014. - №19-20. – С. 2-16.

№ з/п	Критерії оцінки	Ступінь прояву											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9			
Мотивація													
1.	Допитливість												
2.	Прагнення до успіху												
3.	Прагнення до лідерства												
4.	Прагнення отримати зовнішню оцінку діяльності												
5.	Прагнення до самовдосконалення												
Креативність													
6.	Незалежність суджень												
7.	Фантазія												
8.	Прагнення до ризику												
9.	Чутливість до проблем												
10.	Критичність мислення												
Професійні здібності													
11.	Володіння методами педагогічного дослідження												
12.	Здатність до перебудови діяльності												
13.	Здатність до співпраці												
14.	Здатність акумуляувати, використовувати чужий досвід												
15.	Здатність до самоорганізації												

1 – 3 бали - *низький рівень* готовності педагога до інноваційної діяльності;
4 - 6 балів - *середній рівень* готовності педагога до інноваційної діяльності;
7 – 9 балів - *достатній рівень* готовності педагога до інноваційної діяльності.;
10-12 балів – *високий рівень* готовності педагога до інноваційної діяльності

[illegible]

Обробка результатів діагностики схильності до саморозвитку

[illegible]

Обробка результатів діагностики схильності до інноваційності

Значення ф-критерію Фішера ЕКСПЕР														
Рівень сформованості	Контрольна група	Кількість	Експериментальна група	Кількість	Творча експериментальна група	Кількість	Значення ф-критерію Фішера КОНТР	Значення ф-критерію Фішера ЕКСПЕР	Значення ф-критерію Фішера ЕКСПЕР	Фішер контроль на експериментальна	Фішер контроль на творча експериментальна	Фішер творча експериментальна на експеримент	Критичне значення $\alpha = 0,01$	Критичне значення $\alpha = 0,05$
Високий	6,67%	10	12,75%	13	25,45%	14	0,524	0,723	1,059	1,551	6,879	11,810	2,31	1,64
Середній	59,33%	89	43,14%	44	47,27%	26	1,758	1,438	1,525	-2,493	6,111	11,561		
Достатній	10,67%	16	19,61%	20	18,18%	10	0,666	0,917	0,897	1,956	6,575	11,454		
Низький	23,33%	35	24,51%	25	9,09%	5	1,007	1,026	0,640	0,148	5,977	11,088		
	100,00%	134	100,00%	102	100%									
Контрольна Експериментальна	150	17%	26											
Творча експериментальна	55	24%	36											

Первинні результати діагностик

Результати діагностики на мотивацію до успіху за даними повної вибірки всіх груп студентів свідчать про те, що 32% опитуваних мають низький рівень мотивації до успіху, не схильні докладати власних сил у працю, схильні до пасивного виконання тільки необхідних дій та обов'язків. 9% опитуваних мають надто високу мотивацію до успіху, що є також негативним фактором, може спричиняти надмірну самокритичність до власних можливостей і, зокрема сприяти необ'єктивному оцінюванню розроблених модулів дистанційного курсу. 14% учасників діагностики мотивації до успіху мають високий рівень мотивації. Вони схильні орієнтуватись на власні сили, здатні не боятись ризиків впровадження інновацій в освітній процес взагалі і, зокрема технологій дистанційного навчання. 55% учасників опитування мають середній рівень мотивації до успіху, що свідчить про достатній рівень схильності до ризику, гнучкості та використання різноманітного інструментарію у власній педагогічній практиці. В додатку В представлено результати порівняння результатів за

показником рівня мотивації відповідно до експериментальних та контрольної групи за якими прийнято гіпотезу, що розподіл результатів в контрольній та експериментальних групах не відрізняється значуще.

Проведене опитування за методикою А.А. Реана («Мотивація успіху та страх невдачі») дозволило одержати такі результати за даними вибірки всіх груп студентів. 12% мають мотивацію до невдачі, який може стати завадою до вивчення та запровадження нових методів викладання, технологій освітнього процесу. 19% мають невиражений полюс мотивації, тобто тенденцію до невдачі. 69% опитуваних мають високі показники надії на успіх. За критерієм χ^2 -Пірсона результати також показали, що вірною є нульова гіпотезу, тобто розподіл результатів в контрольній та експериментальних групах не відрізняється значуще. Порівняння двох методик дозволяє зробити висновок щодо об'єктивності результатів опитування, які свідчать про достатньо високий відсоток учасників, що мають середній рівень мотивації до успіху. Одержані результати можуть бути використані як вагові коефіцієнти для визначення показника, що вимірює показник «Прагнення до використання сучасних методик викладання ДН з врахуванням результатів діагностик мотивації до успіху при визначенні ціннісно-мотиваційного критерію»; показник «Уміння зацікавити студентів до взаємодії між собою та до навчання з врахуванням діагностики мотивації до успіху та комунікативних та організаторських здібностей» при визначенні інформаційно-когнітивного критерію, а також показник «Уміння організовувати взаємодії в освітньому процесі ДН врахуванням діагностики мотивації до успіху та комунікативних та організаторських здібностей» при визначенні операційно-діяльнісного критерію.

Діагностика комунікативних та організаторських здібностей за методикою В. В. Синявського та В. А. Федоришина дозволяє оцінити такі здібності, які відповідають рівню прояву комунікативних та організаторських здібностей. Результати опитування за даними вибірки всіх груп свідчать про те, що 21% опитуваних належать до групи з високим рівнем прояву

комунікативних та організаторських здібностей. Такі студенти – майбутні педагоги добре почувають себе в різних ситуаціях, достатньо легко зможуть організувати взаємодію між учасниками дистанційного курсу в онлайн-середовищі. 43% мають середній рівень комунікативних та організаційних здібностей. Низький рівень комунікативних та організаційних здібностей мають 36% магістрів. Це свідчить про те, що студенти – майбутні педагоги не мають достатнього досвіду в організації різноманітних громадських заходів, мають труднощі в прийнятті самостійних рішень, що може негативно вплинути на організацію, проектування та впровадження дистанційного навчання. За критерієм Пірсона розподіл результатів в контрольній та експериментальній групі не відрізняється значуще.

Магістри – майбутні викладачі іноземної мови були також дігностовані за методикою здібності педагога до творчого саморозвитку (автор Нікішина І.В.) Така методика дозволяє зробити висновок щодо схильності студентів до активного саморозвитку. Результати діагностики свідчать про те, що 17% опитуваних мають схильність до активного саморозвитку. Не цікавляться саморозвитком 24% і 59% орієнтуються на розвиток в залежності від умов, в яких здійснюється педагогічна діяльність. Порівняння за групами також показали однаковий рівень схильності до активного саморозвитку. Такі результати ще раз підтверджують вагомість створення організаційно-педагогічних умов організації дистанційного навчання.

Нові форми викладання та навчання студентів є інноваційною діяльністю педагога, яка може бути ефективно реалізована за умови мотивації викладача, його креативності, високого рівня професійних здібностей, гнучкості щодо перебудови традиційної діяльності. Магістри відповіли на контрольні діагностичні питання та заповнили карту педагога, яка дозволила виявити ступінь прояву мотивації, креативності, професійних здібностей майбутніх педагогів. Результати діагностики після заповнення та обробки результатів карти педагога за методикою Моторнюк О.Ю. свідчать про те, що низький рівень готовності студентів – майбутніх педагогів до

інноваційної діяльності мають 12% опитуваних, високий рівень готовності мають 9% опитуваних, достатній рівень готовності мають 48% опитуваних, 31% мають середній рівень готовності. Результати порівняння між групами показали, що розподіл результатів відповідає нульовій гіпотезі та не відрізняється значуще. Такі результати свідчать про значний відсоток учасників груп експерименту, що мають достатній, середній та високий рівень готовності до інноваційної діяльності, що буде сприяти навчанню студентів основам організації, проектування та запровадження дистанційного навчання.

Серед показників готовності необхідно також виокремити такі, як усвідомлення здійснення проміжного та підсумкового оцінювання, експертизи дистанційного курсу (для контрольної та експериментальної групи – за результатами відповідей на контрольні питання; для творчої експериментальної групи – за результатами відповідей на контрольні питання та результатами проведення самооцінювання модулів власного дистанційного курсу та оцінювання модулів інших дистанційних курсів); Уміння оцінювати якість та здійснювати експертизу ДК (для контрольної та експериментальної групи – за результатами відповідей на контрольні питання; для творчої експериментальної групи – за результатами відповідей на контрольні питання та результатами проведення самооцінювання модулів власного дистанційного курсу та оцінювання модулів інших дистанційних курсів); а також рівень знань з оцінювання якості проведення експертизи дистанційних курсів. Результати оцінювання знань та умінь здійснювати самооцінювання та оцінювання знань студентів щодо проведення експертизи були виконані частково для контрольної та експериментальної групи з використанням групи спеціальних тестових питань. Зі студентами творчої експериментальної групи були проведені бесіди та семінар з презентаціями дистанційних курсів, під час якого були обговорені питання експертизи, самооцінювання та оцінювання окремих блоків дистанційних курсів.

Методичні діагностики Контрольне опитування

Питання до контрольного опитування для визначення показників готовності за ціннісно-мотиваційним критерієм.

Визнання ролі мережі як ефективного інструменту для ДН	Наскільки ви вважаєте ефективними мережеві інструменти для дистанційного навчання (оцінити від 0 до 5)
Розуміння ролі ВНС для створення ДК	Чи вважаєте ви за необхідним наявність віртуального навчального середовища для створення ДК (оцінити від 0 до 5)
Розуміння можливостей інтерактивних ресурсів	Чи вважаєте ви за потрібне використовувати інтерактивні електронні ресурси в дистанційному навчанні для вивчення іноземних мов? (оцінити від 0 до 5)
Усвідомлення необхідності запровадження різних видів взаємодії між студентами	Наскільки ви вважаєте ефективними запровадження різних видів взаємодії між студентами: Робота в парах; Робота в малих групах; Робота над груповими проектами; Групова робота в чаті; Групова робота в форумі. (оцінити кожен пункт від 0 до 1)
Усвідомлення зміни ролей викладача в ДН	Які зміни в ролі викладача в дистанційному навчанні ви усвідомлюєте?
Прагнення до використання сучасних методик викладання ДН	Наскільки ви готові до використання сучасних методик викладання дистанційного навчання Дистанційні курси МВОК Інтерактивні сайти Спеціальні програми вивчення іноземної мови Дистанційний метод проектів (оцінити кожен пункт від 0 до 1)
Усвідомлення необхідності організації педагогічного супроводу ДН	Оцініть, наскільки необхідно організовувати педагогічний супровід в ДН (оцінити від 0 до 5)
Усвідомлення необхідності формування траєкторії ДН за збалансованою структурою	Оцініть, наскільки необхідно формувати траєкторію дистанційного навчання за збалансованою структурою (оцінити від 0 до 5)
Усвідомлення необхідності проектування ДК з врахуванням методичного, апаратного та програмного забезпечення	Оцініть, наскільки необхідно мати навички проектування ДК з врахуванням методичного, апаратного та програмного забезпечення (оцінити від 0 до 5)
Усвідомлення здійснення проміжного та підсумкового оцінювання, експертизи дистанційного курсу	Оцініть, наскільки здійснювати проміжне та підсумкове оцінювання та мати знання щодо здійснення експертизи ДК(оцінити від 0 до 5)

Питання до контрольного опитування для визначення показників готовності за інформаційно-когнітивним критерієм.

Теоретичні знання та практичні навички використання ІКТ, мережевих і мобільних технологій	Які інформаційно-комп'ютерні, мережеві і мобільні технології для навчання ви знаєте?
Знання з організації віртуального навчального середовища на основі різних освітніх платформ	Що таке Віртуальне Навчальне Середовище (ВНС) Які ВНС/навчальні платформи ви знаєте? Які можливості надає Moodle?
Знання особливостей використання інтерактивних ресурсів	Які є труднощі з синхронним і асинхронним навчанням? Які інтерактивні ресурси найкращі для здійснення перевірки знань студентів на дистанційному курсі?
Знання для зацікавлення студентів до взаємодії між собою	Які способи взаємодії в ДН є найдієвіші? Як організувати студентську присутність на онлайн курсі? Розшифруйте поняття «теорія соціального навчання» та «теорія зацікавлення/мотивування»?
Знання рольових характеристик викладача в навчальних ситуаціях ДН	Яка різниця між поняттями «викладач», «інструктор», «фасилітатор», «мотиватор»?
Знання методичних підходів організації ДН	Що таке дистанційне навчання? Яка різниця між дистанційним та онлайн навчанням? Які недоліки дистанційного навчання? Чому відбувається трансформація ролі викладача в ДН? Які є особливості викладання онлайн? Які засоби дистанційного навчання ви знаєте? Які сучасні методики викладання ІМ засобами дистанційного навчання ви знаєте?
Знання організації та здійснення педагогічного супроводу в ДН	Навіщо потрібен педагогічний супровід у ДН? Як організувати педагогічний супровід в ДН?
Знання з побудови траєкторії ДН та збалансування її структури	Що таке персональна траєкторія студента? Як сформулювати персональну траєкторію студента? Як відбувається оцінка навчальних досягнень у ДН?
Знання з проектування та впровадження ДН	Який алгоритм проектування ДК? Чому Масові Відкриті Онлайн Курси (МВОК) надзвичайно популярні на даний момент? Коли і де почалися МВОК? Який був перший МВОК? Яку користь отримує студент від МВОК?
Знання з оцінювання та якості проведення експертизи дистанційних курсів	Навіщо потрібно здійснювати оцінювання та експертизу ДК?

Питання до контрольного опитування для визначення показників готовності за операційно-діяльнісним критерієм

Уміння використовувати ІКТ і працювати в мережі для організації дистанційного навчання і викладання ІМ	Які інформаційно-комп'ютерні, мережеві та мобільні технології ви використовуєте при вивченні іноземної мови та методики викладання ІМ ?
Уміння працювати у віртуальному навчальному середовищі	В яких віртуальних навчальних середовищах ви працювали? Які можливості надає Moodle? Як студент може приєднатися до віртуального класу? Які недоліки Google +?
Уміння та навички роботи з інтерактивними ресурсами	Які інтерактивні ресурси ви знаєте? Які є найкращі веб-сайти безкоштовних навчальних онлайн курсів?
Уміння організовувати взаємодії в освітньому процесі дистанційного навчання	Наведіть приклади практичної організації взаємодії студентів в освітньому процесі ДН
Уміння здійснювати трансформацію ролі викладача	Які ролі виконували ваші викладачі в дистанційних курсах? Чи брали ви участь в ДН в якості тьютора (або його помічника)
Уміння розробляти та впроваджувати методики викладання дистанційних курсів для вивчення ІМ	Назвіть відомі вам методики викладання ДК для вивчення ІМ Чому Google Classroom – ідеальний вибір для «перевернутого класу»?
Уміння організовувати та надавати педагогічний супровід в ДН	Які складові педагогічного супроводу в ДК ви знаєте?
Уміння будувати збалансовану траєкторію навчання студента у ДН	Як формується персональна траєкторія навчання студента у ДН
Уміння проектувати дистанційний курс у ДН	Які цільові напрями проектування ДК. Яка різниця між ДК та МВОК? Чи брали ви участь в ДК? Чи брали ви участь в МВОК?
Уміння оцінювати якість та здійснювати експертизи ДК	Чи оцінювали ви ДК (або його окремі модулі)? Чи розумієте ви різницю між оцінюванням та експертизою?

**Приклад тесту для визначення знань студентів щодо основних
термінів та понять дистанційного навчання**

1. Що таке дистанційне навчання?

а) це вид навчання, у якому інструктор і студент фізично віддалені одне від одного;

б) це вид навчання, яке здійснюється з використанням світової мережі, у якому інструктор і студент фізично віддалені одне від одного;

в) це вид навчання, яке здійснюється виключно за допомогою інформаційних технологій та мережі Інтернет.

2. Коли вперше почали застосовувати термін *«викладання на відстані»*?

а) у кінці 1960-х на початку 1970-х;

б) у кінці 1970-х на початку 1980-х;

в) у кінці 1980-х на початку 1990-х.

3. Що таке асинхронне навчання?

а) це вид навчання, під час якого всі учасники одночасно перебувають у віртуальному навчальному середовищі;

б) це вид навчання, під час якого учасники взаємодіють між собою із затримкою в часі;

в) це вид навчання, під час якого учасники працюють у власному темпі і не мають чітко встановлених термінів здачі навчального матеріалу.

4. Які функції у дистанційному навчанні виконує тьютор?

а) керує навчальною групою і проводить консультації;

б) займається методичною підготовкою і проводить групові практичні заняття;

в) надає методичну і організаційну допомогу студентам у межах проектної або дослідницької діяльності на всіх її етапах.

5. Яку функцію виконує фасилітатор?

а) налагоджує зв'язки студентів між собою та викладачем;

- б) координує навчальний процес;
- в) вирішує поточні адміністративні питання.

6. Яку функцію виконує модератор?

- а) розкриває потенціал особистості студента;
- б) консультує з питань працевлаштування;
- в) вирішує поточні адміністративні питання.

7. Яким чином відбувається взаємодія у дистанційному навчанні?

- а) за допомогою віртуального навчального середовища;
- б) за допомогою індивідуальних гостьових книг, форумів, чатів та електронної пошти;
- в) за допомогою спеціально створених блогів.

8. Що таке віртуальне навчальне середовище?

- а) це система управління навчальним процесом;
- б) це безкоштовна освітня платформа для організації дистанційного навчання з вільним доступом всі бажаючих;
- в) це комерційна освітня платформа для організації дистанційного навчання з вільним доступом всі бажаючих;

9. Які є засоби підтримки студентів у ВНС?

- а) комунікація, оцінювання, співпраця;
- б) комунікація, інтеграція, співпраця;
- в) комунікація, адаптація, співпраця.

10. Які переваги навчальної платформи GoogleClassroom?

- а) доступний інтерфейс, чітка структура розділів, можливість додавання різноманітних завдань і посилань на сайти мережі Інтернет, можливість оцінювання за 100 бальною шкалою;
- б) доступний інтерфейс, чітка структура розділів, можливість додавання різноманітних завдань і посилань на сайти мережі Інтернет;
- в) доступний інтерфейс, чітка структура розділів.

Обробка результатів діагностики рівня готовності контрольної групи

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M
	Ц-М	І-К	О-Д	Ц-М заг	І-К заг	О-Д заг	Ц-М заг знач	І-К заг знач	О-Д заг знач				
Готовність до роботи в мережі	4,2	1,2	3,1	0,05	0,03	0,03	0,21	0,036	0,093		0,139	33,9%	
Готовність до організації навчання у віртуальному навчальному середовищі (ВНС)	2,1	1,1	1	0,05	0,03	0,03	0,105	0,033	0,03		0,168	16,8%	
Готовність до використання інтерактивних ресурсів	4,2	1,1	1	0,05	0,03	0,05	0,21	0,033	0,05		0,293	29,3%	
Готовність до організації взаємодії студентів між собою (робота в групі, в парах та малих групах)	2,1	1,1	1	0,05	0,03	0,05	0,105	0,033	0,05		0,188	18,8%	
Готовність до трансформації ролі викладача	2,1	2,1	1,1	0,05	0,03	0,05	0,105	0,063	0,053		0,223	22,3%	
Готовність до використання сучасних методик викладання іноземної мов засобами дистанційного навчання	2,1	1,1	1	0,03	0,03	0,03	0,063	0,033	0,03		0,126	12,6%	
Готовність до надання персоналізованого супроводу студентам у ВНС	2,1	1,1	1	0,03	0,03	0,03	0,063	0,033	0,03		0,126	12,6%	
Готовність до формування персональної траєкторії навчання студента	2,1	1,1	1	0,01	0,03	0,01	0,021	0,033	0,01		0,064	6,4%	
Готовність до проектування дистанційного курсу	1,1	1,1	1	0,02	0,03	0,05	0,022	0,033	0,05		0,105	10,5%	
Готовність до оцінювання та збалансування експертної діяльності	1	1,1	1	0,01	0,03	0,02	0,01	0,033	0,02		0,063	6,3%	
Сума балів до експерименту (максимальний 150)		23,1	12,1	12,2	0,35	0,30	0,35	0,914	0,363	0,418	1,095		

Українська Рівняння Сумативності Microsoft Excel													
Головна Вставка Розрахунок таблиць Формули Дані Рівняння сумативності Вид Настрої													
Microsoft Excel 12 Microsoft Excel 11 Team													
Вставка Вставка													

Важливі відомості (Резюме співробітника) - Microsoft Excel													
Головна	Відомості	Резюме співробітника	Формули	Дані	Розрахунок	Від	Надіслати	ABBYY FineReader 12	ABBYY FineReader 11	Таблиця	Відомості	Відомості	Відомості
Встановити	Встановити	Встановити	Встановити	Встановити	Встановити	Встановити	Встановити	Встановити	Встановити	Встановити	Встановити	Встановити	Встановити
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													
Відомості													

Інструментальний набір (Результати експерименту) - Microsoft Excel													
Готовність до роботи в мережі													
Готовність до організації навчання у віртуальному середовищі (ВНС)													
Готовність до використання інтерактивних ресурсів													
Готовність до організації взаємодії студентів між собою (робота в групі, в парі та малій групі)													
Готовність до трансформації ролі викладача													
Готовність до використання сучасних методик викладання зможених мов засобами дистанційного навчання													
Готовність до надання педагогічного супроводу студентам у ВНС													
Готовність до формування персональної траєкторії навчання студента													
Готовність до проектування дистанційного курсу													
Готовність до оцінювання та здійснення експертизи													
Сума балів після експерименту (максимальної 150)													

Обробка результатів діагностики рівня готовності творчо-експериментальної групи

вхід_готовність (Рівень готовності) - Microsoft Excel												
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
		Ц-М	І-К	О-Д	Ц-М ваг	І-К ваг	О-Д ваг	Ц-М ваг	І-К ваг	О-Д ваг		
1												
2	Готовність до роботи в мережі	4,6	2,2	3,1	0,05	0,03	0,03	0,23	0,066	0,093	0,389	38,9%
3	Готовність до організації навчання у віртуальному навчальному середовищі (ВНС)	3,2	1,1	1	0,05	0,03	0,03	0,16	0,033	0,03	0,223	22,3%
4	Готовність до використання інтерактивних ресурсів	4,6	1,1	1	0,05	0,03	0,05	0,23	0,033	0,05	0,313	31,3%
5	Готовність до організації взаємодії студентів між собою (робота в групі, в парі та малих групах)	2,1	1,1	1	0,05	0,03	0,05	0,105	0,033	0,05	0,168	16,8%
6	Готовність до трансформації ролі викладача	2,2	2,1	1,1	0,05	0,03	0,05	0,11	0,063	0,055	0,228	22,8%
7	Готовність до використання сучасних методик викладання іноземних мов засобами дистанційного навчання	2,1	1,1	1	0,03	0,03	0,03	0,063	0,033	0,03	0,126	12,6%
8	Готовність до надання педагогічного супроводу студентам у ВНС	2,1	1,1	1	0,03	0,03	0,03	0,063	0,033	0,03	0,126	12,6%
9	Готовність до формування персональної траєкторії навчання студента	2,1	1,1	1	0,01	0,03	0,01	0,021	0,033	0,01	0,064	6,4%
10	Готовність до проектування дистанційного курсу	1,3	1,2	1	0,02	0,03	0,05	0,026	0,036	0,05	0,112	11,2%
11	Готовність до оцінювання та здійснення експертизи дистанційного курсу	1	1,2	1	0,01	0,03	0,02	0,01	0,036	0,02	0,066	6,6%
12	Сума балів до експерименту (максимальний 150)	25,3	13,3	12,2	0,35	0,30	0,35	1,018	0,399	0,418	1,835	

вхід_готовність (Рівень готовності) - Microsoft Excel												
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
		Ц-М	І-К	О-Д	Ц-М ваг	І-К ваг	О-Д ваг	Ц-М ваг	І-К ваг	О-Д ваг		
1												
2	Готовність до роботи в мережі	4,8	2,2	3,1	0,05	0,03	0,03	0,24	0,096	0,093	0,429	42,9%
3	Готовність до організації навчання у віртуальному навчальному середовищі (ВНС)	4,9	3,2	4,2	0,05	0,03	0,03	0,245	0,099	0,126	0,47	47,0%
4	Готовність до використання інтерактивних ресурсів	4,8	3,8	3,3	0,05	0,03	0,05	0,24	0,114	0,133	0,509	50,9%
5	Готовність до організації взаємодії студентів між собою (робота в групі, в парі та малих групах)	4,7	3,9	4,1	0,05	0,03	0,05	0,235	0,117	0,205	0,557	55,7%
6	Готовність до трансформації ролі викладача	4,7	3,9	4,7	0,05	0,03	0,05	0,235	0,117	0,233	0,587	58,7%
7	Готовність до використання сучасних методик викладання іноземних мов засобами дистанційного навчання	4,7	3,9	3,1	0,03	0,03	0,03	0,141	0,117	0,093	0,351	35,1%
8	Готовність до надання педагогічного супроводу студентам у ВНС	4,7	3,3	3,1	0,03	0,03	0,03	0,141	0,099	0,093	0,333	33,3%
9	Готовність до формування персональної траєкторії навчання студента	4,7	3,9	3,3	0,01	0,03	0,01	0,047	0,117	0,031	0,195	19,5%
10	Готовність до проектування дистанційного курсу	3,6	4,9	4,1	0,02	0,03	0,05	0,072	0,147	0,205	0,424	42,4%
11	Готовність до оцінювання та здійснення експертизи дистанційного курсу	2,8	2,9	4,1	0,01	0,03	0,02	0,028	0,087	0,082	0,197	19,7%
12	Сума балів після експерименту (максимальний 150)	44,4	37,6,7		0,35	0,3	0,35	1,624	1,11	1,318	4,052	

Самооцінювання та оцінювання модулів дистанційного курсу

Блоки оцінювання:

1. Наявність структури педагогічного сценарію.
2. анотація курсу, резюме викладача,
3. завдання до вивчення теоретичних матеріалів, завдання до вивчення практичних матеріалів;
4. апробація проведення обговорення за визначеною темою.

Вагові коефіцієнти

Самооцінювання – 0,2;

Оцінювання викладача – 0,2;

Оцінювання інших учасників групи (3 учасника) – 0,2.

Приклад оцінювання дистанційного курсу

Оцінки	1	2	3	4	Сумарне значення
Самооцінювання	4	5	3	3	15
Оцінювання викладача	3	3	3	4	13
Оцінювання студентів (3)	5	5	4	4	18
Загальна оцінка з ваговими коефіцієнтами					14,4