

4. Купенко О. В. Взаємодія досвідчених та молодих педагогів як засіб формування проектної діяльності молоді / О.В. Купенко // Педагогічні науки. Збірник наукових праць. Частина перша. – Суми : СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2004. – С. 416 – 425.

5. Купенко О. В. Педагогічна система розвитку гуманістичного суб'єкта соціальної сфери / О.В. Купенко // Педагогічні науки: Збірник наукових праць. Частина третя. – Суми : СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2007. – С. 46-59.

6. Купенко О. В. Обґрунтування методу розширення кола діяльності студента / О.В. Купенко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: Збірник наукових праць. Вип. 10. т. 2. – Кам'янець-Подільський, 2007. – С. 482 – 490.

7. Купенко О. В. Реалізація зворотного зв'язку у соціально-педагогічній метасистемі управління проектною діяльністю студента / Педагогіка та психологія: Збірник наукових праць / За заг. редакцією академіка І. Ф. Прокопенка, чл.-кор. В. І. Лозової. – Харків : Курсор, 2007. – Вип. 32. – С. 97 – 105.

УДК 378.018.4:004

Т.В. Лаврик

Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди

ДИСТАНЦІЙНИЙ КУРС ЯК ЗАСІБ УПРАВЛІНСЬКОГО ВПЛИВУ НА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ КЛАСИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

У статті розкрито інваріантну сукупність компонентів дистанційного курсу, яка розглядається як засіб управлінського впливу на навчальну діяльність студента в умовах дистанційного навчання.

В статье раскрыта инвариантная совокупность компонентов дистанционного курса, которая рассматривается как средство управленческого воздействия на учебную деятельность студента в условиях дистанционного обучения.

The invariant system of distance course components is analysed in the article. The collection is viewed as a means of management influence on a student's educational activities in the conditions of distance learning.

Постановка проблеми. Важливим компонентом системи дистанційного навчання є дистанційний курс – інформаційний продукт, достатній для засвоєння матеріалу дисципліни.

Колектив авторів навчально-методичного посібника [2, 53 – 54] визначає дистанційний курс як особливу форму подання змісту навчальної програми, що ґрунтується на педагогічних та інформаційних технологіях, з розкриттям методів інтерактивної взаємодії викладача та слухача та методів навчальної діяльності слухачів стосовно засвоєння кожного змістового модуля і тих навчальних елементів дисциплін, які входять до нього.

У методичних порадах Луганського державного педагогічного університету щодо підготовки дистанційного курсу наводиться таке визначення: дистанційний курс – основний компонент дистанційного навчання, який дозволяє організувати процес навчання з деякої навчальної дисципліни для

окремої категорії слухачів [11, 6].

Аналізуючи визначення, наведені в науково-методичній літературі, констатуємо, що загальноприйнятої точки зору щодо поняття “дистанційний курс” не існує. Подані вище трактування, визначаючи дистанційний курс як компонент дистанційного навчання, форму подання змісту, комплекс навчально-методичних матеріалів, інформаційний продукт, пов’язують його з процесом навчання за певною навчальною дисципліною.

Аналіз актуальних досліджень. Безпосередньо пов’язаним з поняттям “дистанційний курс” є питання щодо його структури, якому присвячені праці В.М. Кухаренка, Е.Л. Носенко, О.Є. Петрова, О.Ю. Платоненко, Є.С. Полат, Н.Г. Сиротенко. Залежно від моделі дистанційного навчання, яка використовується навчальним закладом, може надаватися скорочена або розширена структура дистанційного курсу (табл. 1).

Аналіз таблиці 1 засвідчив, що серед запропонованих структур спостерігається аналогія зі структурою електронного підручника, а саме: вступ, інформація про авторів, тематичні розділи, термінологічний словник, список літератури. Відмінності пов’язані зі специфікою реалізації дистанційного навчання: наявність засобів зворотного зв’язку та взаємодії суб’єктів, календарний план роботи студента. Дієздатність наведених структур дистанційного курсу доводиться багаторічною практикою використання в навчальному процесі. Однак, маючи значний досвід розробки та використання дистанційних курсів у практиці вищих навчальних закладів, ми вважаємо, що подальше становлення наукової концепції дистанційного навчання потребує ґрунтовної теоретичної розробки визначення поняття “дистанційний курс” та його структури.

Мета статті – теоретично обґрунтувати інваріантну сукупність компонентів дистанційного курсу та дати рекомендації викладачам щодо його розробки.

Розглянемо педагогічну систему дистанційного навчання як систему управління, в якій суб’єктом управління є викладач, а об’єктом – навчальна діяльність студента. З точки зору кібернетичного підходу, на вихідний стан об’єкта впливає сигнал, що надходить на вхід об’єкта управління від суб’єкта, тобто управлінський вплив. У педагогічній системі дистанційного навчання

Приклади структури дистанційного курсу

Структура 1 [6]	Структура 2 [9, 29]	Структура 3 [11, 9]	Структура 4 [2, 67]	Структура 5 [8, 25]
<p>1. Початкова сторінка навчального курсу.</p> <p>2. Вступ.</p> <p>3. Питання для самотестування.</p> <p>4. Теоретичний матеріал у вигляді модулів.</p> <p>5. Практичні та лабораторні роботи.</p> <p>6. Довідкові матеріали (глосарій).</p> <p>7. Творчі завдання.</p> <p>8. Засоби співробітництва студентів з викладачем та іншими студентами (електронна пошта, телеконференції, список розсилки, чат)</p>	<p>1. Цілі навчання.</p> <p>2. Теми, що розкривають зміст матеріалу, підбраного для навчання.</p> <p>3. Нова інформація, яка має бути засвоєна.</p> <p>4. Опис окремих "кейсів" (характерних ситуацій, в яких розкривається зміст навчального матеріалу).</p> <p>5. Ілюстрації, різноманітні вправи, проекти, тести тощо</p>	<p>1. Навчальна програма дисципліни.</p> <p>2. Розклад вивчення дисципліни.</p> <p>3. Вступ до дистанційного курсу, знайомство з авторами та тьюторами.</p> <p>4. Методичні вказівки щодо роботи з курсом.</p> <p>5. Текст теоретичного матеріалу, розділений на модулі.</p> <p>6. Контрольні завдання (контрольні, курсові, реферати тощо).</p> <p>7. Тести.</p> <p>8. Термінологічний словник.</p> <p>9. Список літератури та Internet-джерел.</p> <p>10. Питання до іспиту чи заліку.</p>	<p>1. Інформація щодо користування навігацією дистанційного курсу.</p> <p>2. Інформаційно-методичне забезпечення: перелік друкованих та електронних джерел.</p> <p>3. Засоби діагностики якості засвоєння змісту навчальної дисципліни: контрольні питання, тести, практичні заняття, лабораторні роботи.</p> <p>4. Термінологічний словник.</p> <p>5. Інформація щодо авторів.</p> <p>6. Основний зміст дистанційного курсу (модулі, змістові модулі)</p>	<p>1. Мета та завдання дисципліни.</p> <p>2. Алгоритм навчання.</p> <p>3. Інформація про автора-викладача.</p> <p>4. Лекції, тести, тренажери, електронні звіти, віртуальні лабораторні роботи.</p> <p>5. Термінологічний словник.</p> <p>6. Планування / результати.</p> <p>7. Дошка оголошень.</p> <p>8. Коментарі.</p> <p>9. Група студентів</p>

поняття “управлінський вплив” набуває конкретного змісту, а саме: дистанційний курс розглядаємо як інтегративний вплив, оскільки у ньому моделюються не тільки діяльність викладача, але й діяльність студента та їх взаємодія (*організація, управління, спілкування*). Управлінські впливи, що містяться у дистанційному курсі, виконують частково функції викладача і забезпечують діяльність студента відповідним інструментарієм.

Умовно управлінські впливи поділяють на основні та допоміжні. Основні – викладення нового матеріалу, навчальні та навчально-дослідницькі задачі; допоміжні – питання, додаткові вказівки, демонстрація еталонного розв’язання тощо [5, 15]. Визначимо та опишемо, яким чином здійснюються управлінські впливи в дистанційному курсі.

Виклад основного матеріалу. Під час розгляду дотримуватимемося таких загальних теоретичних положень щодо етапів процесу навчання та навчальної діяльності.

1. Процес навчання будь-якої дисципліни розподіляється за етапами:
 - усвідомлення необхідності засвоєння матеріалу (розділу, теми, питання);
 - усвідомлення можливості засвоєння набутих раніше знань, умінь і навичок з цієї дисципліни або інших, пов’язаних дисциплін навчального плану;
 - усвідомлення послідовності засвоєння матеріалу, рівня, форм, методів і результатів;
 - формування проблеми і гіпотез її розв’язання; засвоєння базового блоку, що включає систему необхідних понять та алгоритм їх розробки;
 - одержання дидактичної моделі об’єкта на основі використання алгоритму взаємодії педагога й учнів;
 - аналіз дидактичної моделі об’єкта, застосування алгоритму вивчення характеристик моделі;
 - формування висновків;
 - контроль, корекція одержаних результатів [4].
2. Виокремлюють такі етапи навчальної діяльності, як: орієнтувальний, пізнавальний, перетворювальний і контрольньо-рефлексивний [3].

Дистанційний курс за своїм призначенням є засобом реалізації навчального процесу, тому під час його розробки моделюються всі етапи процесу навчання.

Орієнтувальний блок

На першому – орієнтувальному – етапі відбувається усвідомлення змісту навчання, який дає можливість простежити зв'язок між такими компонентами навчальної діяльності, як знання, дії та мотиви. У зв'язку з цим даний етап поділяється на усвідомлення необхідності, можливості і технології засвоєння; виділення сутності; постановку завдання. Кожний з виділених компонентів можна подати у вигляді системи підпорядкованих компонентів, надаючи структурі навчальної діяльності ієрархічного характеру. Наприклад, на етапі усвідомлення необхідності засвоєння варто усвідомити: місце дисципліни в системі знань за фахом її, взаємозв'язки з іншими дисциплінами, що є базовими; глибину зв'язку; роль дисципліни у формуванні фахівця певної галузі; значення дисципліни у здійсненні неперервної підготовки тощо.

Усвідомлення можливості засвоєння будується на з'ясуванні достатності наявних знань для оволодіння новим матеріалом.

Відомо, що людина почуває себе некомфортно, якщо заздалегідь не визначені правила і порядок. Студенти повинні чітко знати, чим вони будуть займатися і коли. Тому на етапі усвідомлення технології засвоєння необхідно усвідомити: поділ дисципліни на теми, послідовність питань; рівень засвоєння кванта навчального матеріалу; моделі знань і вмінь; прийоми діяльності під час розв'язання завдань, а також здібності, які при цьому дістають свій розвиток; перелік необхідної літератури; вибір організаційних форм занять.

Вивчаючи етап формулювання проблеми, можна перекоонатися, на якому із ступенів абстракції перебуває наука. Так, якщо ступінь абстракції – прогностичний, або аксіоматичний, то формулювання завдання передбачає наявність математичного опису об'єкта дослідження, критеріїв та обмежень.

Етап усвідомлення змісту навчання забезпечується комплексом дидактичних засобів, узагальненим графом спеціальності, структурними схемами міжпредметних і внутрішньопредметних зв'язків дисципліни, структурними схемами та структурно-технологічними картами тем [5, 14 – 15].

Структурно-технологічна карта забезпечує можливість навчально-пізнавальної орієнтації на етапі з'ясування технології засвоєння матеріалу дисципліни [10, 20].

Реалізуючи ці складові в дистанційному курсі і враховуючи специфіку дистанційного навчання, варто звернути особливу увагу на таке:

- звернення має спрямовуватися на студента і не повинно бути безособовим;

- текст не повинен бути формальним, а навпаки, має відповідати реальному матеріалу;
- для надання матеріалу більшої інтерактивності доцільно використовувати можливості інформаційних технологій;
- для з'ясування можливостей студентів, їх початкового рівня перед вивченням дисципліни можна запропонувати перелік питань у вигляді тесту.

Відповідно до наведеної вище структури орієнтувального етапу навчальної діяльності у дистанційному курсі цей етап може бути поданий такими інваріантними компонентами: звернення викладача до студентів; вступ, мета та завдання дисципліни; відомості про автора; завдання до вхідного контролю; структурно-технологічна карта, міжпредметні логічні зв'язки; алгоритм навчання (рекомендації студенту); календарний план. Отже, етап орієнтувальних дій є надто важливим; він дозволяє студенту підготуватися до усвідомленого виконання подальших дій і до повноцінного засвоєння дисципліни.

В умовах дистанційного навчання важливим є й те, подати матеріал орієнтувального блоку. Одним зі способів організації першого ознайомлення студента з навчальним дистанційним курсом вважаємо застосування відеоролика, в якому пропонується вступна інформація до дисципліни з цікавими інтерактивними елементами.

Відзначимо, що крім загального орієнтувального блоку варто реалізовувати орієнтувальний етап і для кожного тематичного розділу, який може містити логічні внутрішньопредметні зв'язки, вхідний контроль, формулювання проблеми та рекомендації до теми.

Пізнавально-діяльнісний блок

Наступний крок у розробці дистанційного курсу – реалізація пізнавального та перетворювального етапів навчальної діяльності, поділ яких є умовним: практично неможливо виділити момент часу, в який здійснюється окремо процес вивчення об'єкта, і момент часу, в якому відбувається перетворювальний процес. Тому у дистанційному курсі другим блоком передбачається пізнавально-діяльнісний.

Традиційно для формування цих етапів дистанційного курсу викладачі та методисти беруть за основу навчально-методичні матеріали очного або заочного навчання, трансформуючи їх у вигляді гіпертекстових документів. Отже, студентам дистанційного навчання надаються повні комплекти лекційних

матеріалів, самоконтролюючі тести, умови практичних завдань та рекомендації до їх виконання; студентам не потрібно гаяти час на пошуки навчальної літератури. Протягом навчального року викладач спілкується за допомогою електронної пошти зі студентами, намагаючись коригувати їх поточні результати. Однак навіть у такій ситуації діяльність студента з навчальним матеріалом залишається недостатньо підконтрольною зовнішньо, а саме: невідомо, чи опрацьовано електронну лекцію, чи усвідомлено теоретичні положення, їх практичне застосування та алгоритми розв'язання типових задач. Відповіді на ці питання залишаються для викладачів та методистів “чорним ящиком”. Лише частково педагог зможе отримати відповіді під час очної зустрічі зі студентом на екзаменаційно-заліковій сесії, яка є завершальною ланкою у вивченні дистанційного курсу, зокрема у здійсненні управлінських впливів на студента з боку викладача.

У відповідь на виявлений недолік вважаємо за потрібне пошуки інших шляхів реалізації пізнавально-перетворювального етапу. Убачаємо доцільним створювати студенту такі умови, за яких він поступово переходитиме від прямого управління навчальною діяльністю з боку викладач до її управління самим студентом.

Після роботи з орієнтувальним блоком, коли студент дістав перше уявлення про дистанційний курс, який йому доведеться вивчати, у пізнавально-діяльнісному блоці спочатку йому пропонується ознайомитися зі схемою внутрішніх тематичних зв'язків. У пізнавально-діяльнісному блоці подається базова змістова частина, яка відображає знання, способи діяльності, окремі дії, що формуються під час вивчення дисципліни як засобу змісту освіти. Використання алгоритмічної концепції дозволяє подати модель змісту навчання такими компонентами, як базові операції та інформаційні блоки першого та другого рівнів [5, 13]. Базові операції подаються послідовністю дій, пов'язаних із засвоєнням поняття; інформаційний блок першого рівня – це алгоритм постановки задачі; інформаційний блок другого рівня – це алгоритм перетворення об'єкта [10, 28]. Наприклад, для розділу “Автомати” навчальної дисципліни “Дискретна математика” базова операція є сукупністю таких дій: визначення множини вхідних сигналів автомата, вихідних сигналів та станів, функцій переходів і виходів [10, 34]. Засвоєння інформаційних блоків першого рівня здійснюється через добір завдань різного ступеня складності, проблемності, послідовності подання. Як завдання можуть бути розробка

алгоритму, його окремої частини, добір відомих алгоритмів [5, 9].

Кожен із тематичних модулів, кількість яких визначає викладач, будується у такій послідовності: вступ до теми; теоретичні відомості, що подаються у вигляді базових положень; тест; практика 1 рівня, що відповідає інформаційному блоку 1 рівня; практика 2 рівня, що відповідає інформаційному блоку 2 рівня; термінологічний словник до теми; примітки. Систематизувати та узагальнити вивчений матеріал допомагає модуль “Узагальнення”, в якому схематично подаються основні положення. Доцільно виділяти окремо узагальнення до теми та узагальнення до дисципліни.

У модулі “Бібліотека” студенту надається повний детальний конспект лекцій; посилання на додаткову літературу в електронному вигляді; перелік друкованих джерел. “Термінологічний словник” є сукупністю всіх основних понять навчальної дисципліни з можливістю швидкого переходу між поняттями.

Пізнавально-діяльнісний блок у зазначеному складі має на меті створення умов для формування знань студентів, базових предметних способів діяльності (операцій, дій), дослідницьких умінь, умінь застосування теорії у практичній діяльності, а також підвищення рівня самостійності.

Зворотний зв'язок

Одним із важливих управлінських впливів, що справляється і в орієнтувальному, і в пізнавально-діялісному блоках дистанційного курсу, є зворотний зв'язок. За Ю.І. Машбицем, зворотний зв'язок “є одним із навчальних впливів, сам по собі досить корисний, але такий, що не забезпечує досягнення поставленої навчальної мети або навіть правильного розв'язання навчального завдання” [7, 80]. Н.Ф.Тализіна уточнює, що під зворотним зв'язком доречно розуміти отримання відомостей про перебіг процесу, яким управляють [12, 49].

Ю.І. Машбиць зазначає, що варто розрізняти зовнішній зворотний зв'язок – інформація від системи, якою управляють (того, кого навчають), до системи, яка управляє (той, хто навчає), та внутрішній зворотний зв'язок – інформування про результати того, кого навчають. Для викладача інформація, отримана за каналом зворотного зв'язку, необхідна для вироблення відповідного навчального (коригувального) впливу. Для студента зворотний зв'язок є лише інформацією щодо правильності (неправильності) розв'язання задачі [7, 82]. Однак, науковець зосереджує увагу на тому, що позитивний зворотний зв'язок

не свідчить про те, що у студента сформовано відповідний спосіб дії на заданому рівні узагальнення [7, 81]. Тобто важливим положенням під час здійснення зворотного зв'язку є орієнтація на сам процес розв'язання задачі, а не на відповідь студента.

Здійснення зворотного зв'язку щодо до навчального процесу передбачає розв'язання двох проблем: визначення змісту зворотного зв'язку; визначення частоти зворотного зв'язку [12, 50]. Необґрунтованою є думка, начебто чим більша частота зворотного зв'язку від учня до педагога, тим ефективніше навчання [7, 196]. Н. Вінер висловлює аналогічну думку: "Надмірний зворотний зв'язок, очевидно, є такою ж серйозною перешкодою для організованої діяльності, як і недостатній" [1, 52]. Це пояснюється тим, що контроль у навчальному процесі виконує не тільки функцію зворотного зв'язку, але й функцію підкріплення; він пов'язаний також з мотиваційною сферою [12, 50].

У дистанційному навчанні, коли суб'єкти навчального процесу віддалені один від одного, зворотний зв'язок здійснюватиметься опосередковано за допомогою інформаційно-телекомунікаційних технологій, а саме: через повідомлення електронної пошти або навчальної комп'ютерної програми.

Серед основних вимог, які ставить Ю.І. Машбиць до зворотного зв'язку, що здійснюється в комп'ютерній навчальній програмі, звернемо увагу на такі:

1. Повідомлення зворотного зв'язку після зробленої помилки мають більшу педагогічну цінність, ніж після правильної відповіді, і повинні обов'язково видаватися студенту.

2. Ефективність зворотного зв'язку значною мірою визначається тим, наскільки інформація, що в ньому міститься, допомагає студентам виявити й усунути помилку.

3. Перш ніж видати студентові додаткову інформацію щодо помилки, яку зроблено, доцільно запропонувати йому самостійно її усунути.

4. Додаткову інформацію варто надавати тільки після того, як студент або увів нову відповідь, або запросив допомогу.

5. На початкових етапах вивчення нового матеріалу зворотний зв'язок справляє більший вплив на навчання, ніж на наступних етапах.

6. Зловживання частим зворотним зв'язком нерідко призводить до негативних наслідків, оскільки це неправомірно звужує "поле самостійності" студентів, надмірно регламентує їх діяльність, зменшує діапазон творчих пошуків.

7. Вплив оперативного й відстроченого зворотного зв'язку залежить від типу навчальних завдань, що розв'язуються, і від етапу розв'язання [7, 197].

Ураховуючи зазначене вище та практичний досвід реалізації дистанційного навчання, сформулюємо деякі рекомендації до організації та здійснення зворотного зв'язку в умовах дистанційного навчання.

Залежно від навчальної дисципліни і типу навчальних завдань організувати зворотний зв'язок можна або за допомогою електронних повідомлень викладачу від студента, і навпаки, або автоматизувати його за допомогою повідомлень комп'ютерної програми, або поєднати перший і другий способи (комбінований).

Щодо першого способу відзначимо, що його доцільно застосовувати для таких типів завдань, які у традиційному навчанні виносяться на семінарські заняття і можуть передбачати як індивідуальну, так і колективну роботу студентів. При цьому студенту потрібно крім формулювання безпосередньо проблемного запитання обов'язково заздалегідь дати план чи опорну схему відповіді, методичні рекомендації до виконання, приклади й варіанти завдань, указати форму звітності та форму організації роботи – індивідуальна чи колективна. У відповідь на виконану роботу викладачу після перевірки варто надіслати повідомлення студенту з невеликим коментарем, в якому вказати на сильні та слабкі сторони його роботи, навіть якщо вона позитивно оцінена. Для усвідомлення своїх успіхів студенту важливо розуміти, що відповідь викладача – це не проста формальність, а це дійсно результати його плідної роботи.

Другий спосіб доречно застосовувати у тих випадках, коли навчальну задачу можна подати у вигляді автоматизованих тестів, комп'ютерного тренажера або віртуальної лабораторної роботи з послідовністю певних кроків (дій). Існують різні типи автоматизованих тестів: вибір однієї або кількох правильних відповідей, установлення відповідності, правильної послідовності, а також заповнення пропусків. Тести виконують навчальну, контролюючу функції та функцію корекції, реалізують механізм зворотного зв'язку: студенту дається повідомлення щодо правильності дії, викладачу – інформація щодо результатів діяльності студента. Для реалізації функції корекції студенту дається кілька спроб виконання тесту, а також можливість цілеспрямованого звертання до теорії.

Формування способів діяльності, певних предметних дій, а також застосування засвоєних знань у дистанційному курсі забезпечується

тренажерами та віртуальними лабораторними роботами, які бувають двох типів: 1) повністю автоматизований, коли студенту оперативно надається інформація щодо правильності виконання певної послідовності дій з можливістю виправляти помилки; 2) частково автоматизований, коли частина виконаних дій перевіряється автоматично, а інша – підлягає перевірці з боку викладача. Це буде комбінований зворотний зв'язок. Однак як у першому, так і у другому випадках студент, якщо треба має змогу скористатися допомогою викладача, зробивши відповідний запит у вигляді електронного текстового повідомлення.

Засоби зворотного зв'язку, що можуть використовуватися в дистанційному курсі, забезпечують здійснення діалогу між студентом та викладачем за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій.

Рефлексивний блок

Визначальну роль з урахуванням специфіки дистанційного навчання відіграють і засоби рефлексії навчальної діяльності студента. Рефлексія (від лат. *reflexio* – “спрямування назад”) – процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів. Метою рефлексії є виявлення та усвідомлення основних компонентів діяльності – її зміст, типи, способи, проблеми, шляхи їх розв'язання, одержані результати тощо. Без розуміння способів власної навчальної діяльності, механізмів пізнання та діяльності мислення ті, хто навчаються, не зможуть привласнити тих знань, які здобули [13, 287 – 288]. До рефлексії відносять також усвідомлення людиною не тільки своїх дій, “Я”, але й внутрішнього світу людей, спільно з якими вона здійснює групову діяльність [7, 19]. Рефлексія пов'язана з такою важливою дією, як цілепокладання. Постановка студентом цілей своєї діяльності передбачає їх досягнення з подальшою рефлексією – усвідомленням результатів, а також використаних способів досягнення поставлених цілей. У цьому випадку рефлексія – не тільки підсумок, але й стартова ланка для нової діяльності і постановки нових цілей [13, 291].

Деякі вчені виокремлюють дві форми рефлексії – інтелектуальну та особистісну. У вигляді інтелектуальної рефлексії студент відображає свої дії щодо розв'язання навчальних задач. Особистісна рефлексія спрямована на створення цілісного уявлення про самого себе як про особистість, становлення стійкого образу “Я”. На думку І.С. Кона, особистісна рефлексія включає такі компоненти: пізнавальний, емоційний, поведінковий. Зокрема поведінковий аспект відображений у самоуправлінні [7, 22].

На виокремленні третьої форми рефлексії наполягає Ю.І. Машбиць й умовно називає її “міжособистісною”. За своїм змістом вона включає як інтелектуальну, так й особистісну рефлексію, відрізняючись від них своєю спрямованістю на іншу людину [7, 21].

Ураховуючи наявність трьох форм виявлення рефлексії, Ю.І. Машбиць подає такий висновок: рефлексія є однією із форм самосвідомості на рівні теоретичного мислення, що орієнтована на осмислення людиною своєї діяльності та діяльності своїх партнерів, а також індивідуальної свідомості, що включає не тільки “Я”, але й особистість, діяльність, свідомість партнерів у спільній діяльності [7, 21].

Рефлексія є достатньо складним надбанням, наявність якого для студентів дистанційного навчання є особливо важливим як у навчальному процесі, так і у процесі становлення особистості. У межах наукового дослідження, що проводиться автором, формування рефлексивних умінь студентів розглядається як засіб для здійснення переходу від прямого управління навчальною діяльністю студента з боку викладача до самоуправління. Тому, на нашу думку, важливою є спеціальна робота із формування досвіду рефлексії.

До дистанційного курсу передбачається включення спеціальних засобів, які об'єднуються у блоці “Рефлексія”. Одним із таких засобів є: заповнення студентом таблиці індивідуального планування, наявність таблиці рейтингу студента, яка заповнюється автоматично. Реалізуючи зв'язок рефлексії з цілепокладанням, в орієнтувальному блоці доцільно запропонувати студенту заповнити відповідну електронну форму “Мої очікування” і на завершальному етапі надати студенту інструментарій для оцінювання ступеня досягнення поставлених цілей.

Висновки. Отже, дослідження структури дистанційного курсу, що ґрунтується на концепції навчальної діяльності з такими етапами, як орієнтувальний, пізнавальний, перетворювальний і контрольний-рефлексивний, дозволяє сформулювати такі висновки:

1. У дистанційному курсі доцільно виокремлювати три основні блоки: орієнтувальний, пізнавально-діяльнісний та рефлексивний.

2. Кожен з виокремлених компонентів дистанційного курсу виконує певну функцію. Призначення орієнтувального блоку – сформувати позитивну мотивацію у студента до вивчення навчальної дисципліни, виявити наявний рівень знань, дати інструкцію щодо роботи з дистанційним курсом;

призначення пізнавально-діяльнісного блоку – формування предметних знань, базових способів діяльності (операцій, дій), дослідницьких умінь, умінь застосування теорії у практичній діяльності; призначення рефлексивного блоку – усвідомлення студентом власної навчальної діяльності, внутрішнього світу людей, спільно з якими він здійснює діяльність, усвідомлення способів досягнення поставлених цілей, формування подальших кроків щодо нової діяльності.

3. Виконуючи певну функцію, у сукупності виявлені інваріантні компоненти забезпечують основну функцію дистанційного курсу – управління, організацію та спілкування суб'єктів навчального процесу під час вивчення навчальної дисципліни в умовах дистанційного навчання.

На подальшому етапі дослідження передбачається застосування теоретичної моделі дистанційного курсу у розробці навчальних дистанційних курсів для дисциплін першого року навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Винер Н. Кибернетика, или управление и связь в животном и машине. / Винер Н. – М. : Наука, 1983. – 344 с.
2. Дистанційна освіта у вищих військових навчальних закладах : навчально-методичний посібник / [І. О. Романенко, В. І. Ткаченко, Ю. В. Стасев, В. В. Белімов, С. В. Залкін, С. О. Сідченко, К. І. Хударковський, О. С. Челпанов, Л. О. Чумакова]. – Х. : ХУПС, 2008. – 120 с.
3. Дмитренко Т. О. Концептуальні засади взаємозв'язку організації й управління (на матеріалі системи освіти) / Т. О. Дмитренко // Педагогіка та психологія : збірник наукових праць / [за заг. редакцією академіка І. Ф. Прокопенка, чл.-кор. В. І. Лозової. – Харків, 2005. – Вип. 27. – Ч. 1. – С. 4 – 18.
4. Дмитренко Т.О. Системний аналіз педагогічної технології // Напрями наукових досліджень кафедри педагогіки: Збірник наукових праць / За редакцією В.І. Лозової. – Харків: ХДПУ, 1997. – 202 с., с. 67-70.
5. Дмитренко Т. А. Управление учебной деятельностью студентов в процессе изучения комплекса технических дисциплин : пособие для преподавателей инж.-пед. вузов / Свердлов. инж.-пед. ин-т. – Свердловск, 1990. – 48 с.
6. Кухаренко В. М. Дистанційне навчання. Умови застосування. / Кухаренко В. М., Рибалко О. В., Сиротенко Н. Г. – Х. : НТУ "ХПІ", 2001. – 282 с.
7. Машбиц Ю. И. Психологические основы управления учебной деятельностью. / Машбиц Ю. И. – К. : Вища школа, 1987. – 224 с.
8. Методичні рекомендації "Дистанційне навчання – практичні поради" для студентів усіх спеціальностей дистанційної форми навчання / [укладачі: Д. В. Горобченко, Т. В. Лаврик, І. В. Возна, О. В. Клименченко, О. П. Липовська. – Суми : Вид-во СумДУ, 2007. – 65 с.
9. Носенко Е. Л. Методологічні аспекти забезпечення запам'ятовування інформації при розробці дистанційних навчальних курсів : метод. посіб. / Е. Л. Носенко, С. В. Чернишенко. – Д. : Вид-во Дніпропетр. ун-ту, 2003. – 83 с.
10. Обучение как процесс управления (дидактические основы) : конспект лекций / Т. А. Дмитренко. – Х. : ХИПИ, 1993. – 64 с.
11. Семенов М. А. Як підготувати дистанційний курс : методичні поради. /

М. А. Семенов, Л. М. Кутепова. – Луганськ : ЛДПУ, 2003. – 28 с.

12. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний. / Талызина Н. Ф. – М. : Издательство Московского университета, 1975. – 342 с.

13. Хуторской А. В. Современная дидактика : учебник для вузов. / Хуторской А. В. – СПб. : Питер, 2001. – 544 с.

УДК 378.147:111

Лущик М.В.

Сумський державний педагогічний університет

ВИМОГИ ДО ВПРАВ ДЛЯ НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЯ З ОПОРОЮ НА ПЕРШУ ІНОЗЕМНУ МОВУ І З ВИКОРИСТАННЯМ ВІДЕО

У статті розглядаються вимоги до вправ, спрямованих на навчання студентів аудіювання англійського мовлення з використанням відеофонограми та з опорою на першу іноземну мову; загальні вимоги до вправ для навчання іншомовного мовлення; спеціальні вимоги до вправ для навчання аудіювання у зв'язку з першою іноземною мовою та специфічні вимоги, пов'язані з використанням відеофонограми.

В статье рассматриваются требования к упражнениям, направленным на обучение студентов аудированию английской речи с использованием видеофонограммы и с опорой на первый иностранный язык; общие требования к упражнениям для обучения иностранной речи; специальные требования к упражнениям для обучения аудированию в связи с первым иностранным языком и специфические требования, связанные с использованием видеофонограммы.

The article focuses on the problem of teaching English listening with the help of video phonogram and based on students' using skills of the first foreign language; the following requirements to the exercises have been offered: general requirements; special requirements according to the use of skills of the first foreign language and specific requirements according to the use of video phonogram.

Постановка проблеми. Сьогодні перед мовними вищими навчальними закладами України постає завдання підготувати фахівців з двох або більше іноземних мов, для чого необхідно забезпечити високий професійний рівень володіння як першою, так і другою іноземними мовами. Умови навчання другої іноземної мови вимагають специфічного підходу до викладання, який повинен відрізнятися від методики викладання першої іноземної мови. Інтенсифікація навчання другої іноземної мови можлива за рахунок, по-перше, використання опори на попередній досвід студентів як з рідної, так і з першої іноземної мови, а по-друге, застосування новітніх технологій у навчальному процесі. Для підготовки студентів мовних факультетів вищих навчальних закладів до участі в міжкультурному спілкуванні найбільш придатним є використання відеофонограми, адже у природному спілкуванні слухач у більшості випадків бачить співрозмовника. На першому році навчання англійської мови як другої