

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ  
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

**Кваліфікаційна робота**

магістра

на тему **Формування професійних компетентностей майбутнього педагога  
закладу вищої освіти в умовах дистанційної освіти**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0111-з  
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки  
освітньої програми Педагогіка вищої школи  
Г. В. Гасанова

Керівник професор кафедри педагогіки та  
психології освітньої діяльності,  
д.пед.н., професор Локарева Г. В.

Рецензент доцент кафедри педагогіки та  
психології освітньої діяльності,  
к.психол.н., доцент Овсяннікова В. В.

Запоріжжя

2022

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Факультет соціальної педагогіки та психології

Кафедра педагогіки та психології освітньої діяльності

Рівень вищої освіти магістр

Спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки

Освітня програма Педагогіка вищої школи

**ЗАТВЕРДЖУЮ**

Завідувач кафедри \_\_\_\_\_

д.пед.н., проф. О.І. Іваницький

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2022 р.

**З А В Д А Н Н Я**

**НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ**

Гасановій Ганні Вікторівні

1. Тема роботи Формування професійних компетентностей майбутнього педагога закладу вищої освіти в умовах дистанційної освіти  
керівник роботи Локарева Галина Василівна, д.пед.н., професор  
затверджені наказом ЗНУ від «20» липня 2022 року № 886-с
2. Строк подання студентом роботи \_\_\_\_\_
3. Вихідні дані до роботи вивчення й аналіз наукової літератури.
4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) проаналізувати сучасний стан опрацювання питання професійних компетентностей педагога закладу вищої освіти та дистанційної освіти у науковій літературі та сформулювати теоретичні засади дослідження; теоретично обґрунтувати модель формування професійних компетентностей майбутнього педагога закладу вищої освіти в умовах дистанційної освіти; здійснити діагностику сформованості професійних компетентностей майбутнього педагога закладу вищої освіти; розробити рекомендації щодо підвищення ефективності формування професійних компетентностей майбутнього педагога закладу вищої освіти в умовах дистанційної освіти.

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслень) рисунок «Модель формування професійних компетенцій майбутнього педагога закладу вищої освіти в умовах дистанційної освіти»; 4 рисунка та 1 таблиця з результатами дослідження.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Локарева Г. В., проф.		
Розділ 1	Локарева Г. В., проф.		
Розділ 2	Локарева Г. В., проф.		
Висновки	Локарева Г. В., проф.		

7. Дата видачі завдання \_\_\_\_\_

**КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН**

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	квітень 2022 р.	Виконано
2	Робота з літературою	травень 2022 р.	Виконано
3	Розробка змісту, складання вступу	червень 2022 р.	Виконано
4	Робота над першим розділом	серпень 2022 р.	Виконано
5	Робота над другим розділом	вересень 2022 р.	Виконано
6	Оформлення роботи	жовтень 2022 р.	Виконано
7	Проходження передзахисту	листопад 2022 р.	Виконано
8	Захист	грудень 2022 р.	

Студент \_\_\_\_\_ Г. В. Гасанова

Керівник роботи \_\_\_\_\_ Г. В. Локарева

**Нормоконтроль пройдено**

Нормоконтролер \_\_\_\_\_ І.В. Козич

## РЕФЕРАТ

**Кваліфікаційна робота:** 78 сторінок, 5 рисунків, 1 таблиця, 54 джерела.

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати та розробити модель формування професійних компетентностей майбутнього педагога закладу вищої освіти в умовах дистанційної освіти.

**Об'єкт дослідження:** професійні компетентності майбутнього педагога закладу вищої освіти.

**Предмет дослідження:** особливості формування професійних компетентностей майбутнього педагога закладу вищої освіти в умовах дистанційної освіти.

**Методи дослідження:** теоретичні: вивчення й аналіз наукової літератури; аналіз, синтез, порівняння, зіставлення, узагальнення й систематизація наукових положень; емпіричні: спостереження, опитування, бесіди, анкетування, методи самооцінки та експертної оцінки.

**Практичне значення** одержаних результатів полягає в тому, що було розроблено: модель формування професійних компетентностей педагога закладу вищої освіти; комплекс діагностичних засобів для визначення рівня сформованості професійних компетентностей майбутніх педагогів ЗВО; рекомендації для викладачів щодо підвищення ефективності формування професійних компетентностей майбутнього педагога закладу вищої освіти в умовах дистанційної освіти.

Матеріали дослідження можуть бути використані педагогами закладів вищої освіти у навчально-виховному процесі із студентами, які навчаються в умовах дистанційної освіти.

**Ключові слова:** КОМПЕТЕНТНІСТЬ, НАВЧАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ, ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА, ІНФОРМАЦІЙНЕ СУСПІЛЬСТВО, ІНФОРМАТИЗАЦІЯ ОСВІТИ, ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА, ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ.

## SUMMARY

### **Gasanova H. V. Formation of Professional Competencies of the Future Teacher of Higher Education in Distance Education Conditions.**

The work is presented on 78 pages of printed text, contains 1 table, 5 figures. The list of references includes 54 sources.

The purpose of the study: to theoretically substantiate and develop a model of the formation of professional competencies of a future teacher of a higher education institution in the conditions of distance education.

Object of research: professional competences of the future teacher of a higher education institution.

The subject of the study: peculiarities of the formation of professional competences of the future teacher of the institution of higher education in the conditions of distance education.

The paper analyzes the current state of working out the issue of professional competencies of a teacher of a higher education institution and distance education in the scientific literature and formulates the theoretical foundations of the research; the model of formation of professional competences of the future teacher of a higher education institution in the conditions of distance education is theoretically substantiated; the diagnosis of the formation of professional competencies of the future teacher of the higher education institution was carried out; recommendations have been developed to increase the effectiveness of the formation of professional competencies of the future teacher of a higher education institution in the conditions of distance education.

Research materials can be used by teachers of higher education institutions in the educational process with students studying in distance education.

Key words: competence, educational environment, professional competence of the future teacher, information society, informatization of education, distance education, information technologies.

## ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ.....	7
ВСТУП.....	8
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ.....	13
1.1. Сутність ключових понять дослідження .....	13
1.2. Зміст професійних компетентностей педагога закладу вищої освіти.....	20
1.3. Інформаційні технології як важливий засіб формування професійних компетентностей майбутнього педагога закладу вищої освіти в умовах дистанційної освіти.....	25
1.4. Теоретична модель формування професійних компетентностей майбутнього педагога закладу вищої освіти в умовах дистанційної освіти....	41
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ.....	47
2.1. Методика проведення експериментального дослідження.....	47
2.2. Аналіз стану сформованості професійних компетентностей майбутніх педагогів закладів вищої освіти.....	50
2.3. Інтерактивні методи формування професійних компетентностей майбутніх педагогів закладів вищої освіти в умовах дистанційної освіти.....	58
2.4. Рекомендації щодо підвищення ефективності формування професійних компетентностей майбутнього педагога закладу вищої освіти в умовах дистанційної освіти.....	67
ВИСНОВКИ .....	71
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	74

## ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ІКТ – інформаційно-комунікаційні технології

НІТ – нові інформаційні технології

НС – навчальне середовище

ГОП – глобальний освітній простір

ЄІПСО – єдиний інформаційний простір системи освіти

ДН – дистанційне навчання

ДО – дистанційна освіта

СДО – система дистанційної освіти

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Глобальні за своїми масштабами інноваційні процеси, що відбуваються в системі вищої освіти, потребують переходу в навчанні від традиційного пасивного накопичення суми знань до вмотивованого засвоєння студентами технологій здобуття наукової інформації та умінь реалізовувати свої знання в професійній діяльності. З огляду на це навчальний процес у сучасному закладі вищої освіти має бути спрямований на підготовку компетентного спеціаліста, мобільного на ринку праці, комп'ютерно грамотного. Йдеться, власне, про перебудову вищої освіти, про необхідність використання таких технологій навчання, які б активізували пізнавальну й творчу діяльність студентів, забезпечували формування знань та вмінь, необхідних для майбутньої професійної діяльності.

Інтенсивний розвиток інформаційної індустрії, її вплив на науку, культуру, освіту зумовлює зміни в системі освіти з урахуванням соціального замовлення, продиктованого інформаційним суспільством. Етап розвитку, на якому перебуває сьогодні педагогічна теорія і практика, характеризується станом варіативності, постійною динамікою, що потребує від педагога вияву креативності як нормативної професійної властивості особистості, а від студента – вміння ефективно обробляти величезні масиви інформації.

Підготовка педагогічних національних кадрів нової генерації потребує глибокого обґрунтування концепції дисциплін педагогічного циклу.

Процес професійно-педагогічної підготовки вивчається в дослідженнях В. Бондаря, П. Гусака, О. Дубасенюк, В. Краєвського, Н. Протасової, О. Падалки, С. Сисоевої, О. Шапран, М. Шкіля та інших.

Теоретико-методологічні засади підготовки майбутнього педагога закладу вищої освіти, становлення його як компетентного фахівця-професіонала розкриваються в роботах вітчизняних дослідників І. Андрощук, В. Арнаутова, Д. Бодненка, О. Браславської, Т. Волкової, А. Грітченка,



Р. Гуревича, О. Комар, В. Коваль, О. Лопутько, О. Самойленка, С. Ткачука, Л. Шевчук, С. Ящука та ін.; зарубіжних учених В. Блума, Д. Брунера, Н. Кантора, Х. Маркуса, Р. Стернера, Д. Елкінда та ін.

Перегляд поглядів на саму сутність і зміст професійно-педагогічної підготовки значною мірою визначається інформатизацією освіти, запровадженням у навчальний процес нових інформаційних технологій, які, по-перше, змінюють способи подання інформації; по-друге, змінюють способи аналізу та дослідження проблем; по-третє, оскільки вони впливають на постановку й методи дослідження проблеми, то можуть змінювати способи прийняття рішень. Таким чином, нові інформаційні технології постають як нові інтелектуальні засоби, тим самим впливають на саму сутність освіти.

Водночас слід мати на увазі, що достатньо високу педагогічну ефективність мають лише ті освітні технології, які:

- забезпечують діалоговий режим у процесі розв'язання різних пізнавальних завдань;
- мають вбудовані довідники;
- забезпечують моделювання даних і видачу індивідуальних завдань;
- звільняють від безлічі рутинних обчислень;
- передбачають порівняння різних методів і підходів, а також закономірностей за допомогою машинного експерименту;
- проводять оперативне й поточне тестування на основі спеціального банку запитань і відповідей.

З поширенням у світі нових інформаційних технологій у закладах вищої освіти склалися передумови розвитку важливого напрямку в освіті – дистанційного навчання, що ґрунтується на комп'ютерних і телекомунікаційних технологіях.

Особливе місце у формуванні системи дистанційного навчання належить працям, в яких аналізується процес індивідуалізації особистісно-орієнтованого навчання таких педагогів, як: С. Батишев, І. Бех, Є. Бондаревська, М. Жалдак, О. Кирсанов, Ч. Куписевич, І. Огородніков, О. Пехота, П. Сікорський та ін.;

психологів: Б. Ананьєв, Г. Балл, Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Кульчицька, О. Леонтєв, О. Машбиць, Н. Менчинська, В. Моляко, К. Платонов, Л. Рубінштейн та ін.

Проведений аналіз можливостей інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), які впливають на забезпечення повноцінної загальнопедагогічної підготовки та формування професійних компетентностей, показав на існування недостатньої розробленості питань навчання магістрів за дистанційних умов, що спонукало до пошуків ефективних шляхів вирішення проблеми і зумовило вибір теми дослідження: «Формування професійних компетентностей майбутнього педагога закладу вищої освіти в умовах дистанційної освіти».

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати та розробити модель формування професійних компетентностей майбутнього педагога закладу вищої освіти в умовах дистанційної освіти.

Для досягнення мети дослідження були сформульовані наступні **завдання:**

1. Проаналізувати сучасний стан опрацювання питання професійних компетентностей педагога закладу вищої освіти та дистанційної освіти у науковій літературі та сформулювати теоретичні засади дослідження.

2. Теоретично обґрунтувати модель формування професійних компетентностей майбутнього педагога закладу вищої освіти в умовах дистанційної освіти.

3. Здійснити діагностику сформованості професійних компетентностей майбутнього педагога закладу вищої освіти.

4. Розробити рекомендації щодо підвищення ефективності формування професійних компетентностей майбутнього педагога закладу вищої освіти в умовах дистанційної освіти.

**Об'єкт дослідження:** професійні компетентності майбутнього педагога закладу вищої освіти.

**Предмет дослідження:** особливості формування професійних

компетентностей майбутнього педагога закладу вищої освіти в умовах дистанційної освіти.

**Теоретико-методологічні засади дослідження становлять:** теорії професійного розвитку майбутніх фахівців у вищій школі (А. Алексюк, В. Беспалько, В. Загвязинський, Г. Лаврентьев, Н. Ничкало, А. Райцев); теоретичні розробки з проблеми професійно-орієнтованого навчання (А. Вербицкий, М. Віленський, І. Жукова, Л. Львов, В. Тенищева); теоретичні й методичні розробки щодо організації дистанційного навчання, використання в освітньому процесі інформаційно-комунікаційних технологій (Р. Гуревич, М. Кадемія, В. Олійник, Л. Панченко, Є. Полат, Т. Поясок, П. Стефаненко, С. Тітова, С. Тумоян, Г. Харченко та ін.); концептуальні засади формування інформаційно-освітнього середовища освітнього закладу (М. Кадемія, К. Кречетников, Є. Кулик, С. Мякішев, Л. Панченко, С. Ситник, В. Тихомиров).

**Методи дослідження:**

- теоретичні: вивчення й аналіз наукової літератури для з'ясування ступеня розробленості проблеми дослідження, визначення його теоретичних засад; аналіз, синтез, порівняння, зіставлення, узагальнення й систематизація наукових положень для розкриття поняттєво-категоріального апарату дослідження;

- емпіричні: спостереження, опитування, бесіди, анкетування, методи самооцінки та експертної оцінки з метою діагностики рівня сформованості професійних компетентностей майбутніх педагогів ЗВО.

**Теоретичне значення дослідження** визначається доповненням теорії та методики професійної освіти з проблеми формування професійних компетентностей у магістрів спеціальності «Освітні, педагогічні науки», освітньої програми «Педагогіка вищої школи» знаннями в галузі використання інформаційних технологій в умовах дистанційної освіти.

**Практичне значення** одержаних результатів полягає в тому, що було розроблено: модель формування професійних компетентностей педагога закладу вищої освіти; комплекс діагностичних засобів для визначення рівня

сформованості професійних компетентностей майбутніх педагогів ЗВО; рекомендації для викладачів щодо підвищення ефективності формування професійних компетентностей майбутнього педагога закладу вищої освіти в умовах дистанційної освіти.

Матеріали дослідження можуть бути використані педагогами закладів вищої освіти у навчально-виховному процесі із студентами, які навчаються в умовах дистанційної освіти.

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТЬОГО ПЕДАГОГА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

### 1.1. Сутність ключових понять дослідження

Реформування освіти в Україні є частиною процесів оновлення освітніх систем, що відбуваються останні двадцять років у європейських країнах і пов'язані з визнанням значимості знань, як рушія суспільного добробуту та прогресу. Ці зміни стосуються нових освітніх стандартів, оновлення та перегляду навчальних програм, змісту навчально-дидактичних матеріалів, підручників, форм і методів навчання [25].

Як відомо, раніше поняття компетентностей застосовувалося щодо професійної діяльності. В педагогіку воно увійшло у зв'язку з появою стратегії і концепції модернізації освіти. Але зміст компетенції не є для педагогіки чимось принципово новим. У його склад входять знання, уміння, навички, досвід діяльності й емоційно-ціннісні відносини.

Вітчизняна педагогіка має вже певні напрацювання в цьому напрямі. Проблему компетентності на різних рівнях аналізу розробляли С. Гончаренко (тлумачення явища компетентності), І. Тараненко (компетентність як здатність до найефективнішого застосування знань), А. Василюк (сучасні підходи до компетентності вчителів у Польщі), К. Корсак (цивільна компетентність), І. Ящук (життєва компетентність особистості), В. Ковальчук (соціальна компетентність), В. Аніщенко, А. Михайличенко (професійна підготовка на основі стандарту компетентності) та ін. [36, с. 152].

Європейські країни сьогодні розпочали ґрунтовну дискусію навколо того, як озброїти людину необхідними вміннями та знаннями для забезпечення її гармонійної взаємодії з технологічним суспільством, що швидко розвивається.

Саме тому важливим є усвідомлення поняття компетентності в педагогічній науці і практиці, суспільстві, що базується на знаннях. Потрібно визначити, яких саме компетентностей необхідно навчати і як, що має бути результатом навчання.

Освіта ХХІ століття – це освіта для людини. Завданням сучасної школи є виховання компетентної особистості, яка володіє не лише знаннями, високими моральними якостями і є професіоналом, а й уміє діяти адекватно у відповідних ситуаціях, застосовуючи знання й беручи на себе відповідальність за свою діяльність [20]. Натомість школа сьогодні недостатньо навчає своїх вихованців приймати рішення, використовувати інформаційні та комунікативні технології, критично мислити, бути компетентним у своїй діяльності тощо. Зміст освіти сьогодні не відповідає потребам суспільства на ринку праці, не спрямований на набуття необхідних ключових компетентностей. Але впровадження компетентнісного підходу в практику освітньої системи стикається із серйозними утрудненнями, залишаючись проблемою надзвичайно важливою і водночас неоднозначною з огляду на те, що:

- компетентність має бути кінцевим результатом навчання і це зумовлює необхідність цілеспрямованої діяльності щодо її формування;
- недостатньо розроблено критерії оцінювання сформованості компетентності;
- додаткові труднощі створює нерозуміння вчителями глибини сутності цього поняття [31, с. 14].

Компетентність – це загальна здатність, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, здобутих завдяки навчанню [10].

У деяких працях дослідників ми натрапили на семантичні поняття: «компетентність» та «група компетентностей». Практично одним словом ми називаємо і загальну здатність, кінцевий результат, і її компоненти, тобто складові групи компетентностей. Можна в цьому підкреслити професійну компетентність людини, а можна виокремити конкретні складові, які переважно її визначають [7].

Тлумачний словник подає дуже схожі трактування цих понять:

- компетенція – добра обізнаність у чомусь; коло повноважень певної організації, установи чи особи; загальна здатність, що базується на знаннях, досвіді, цінностях і здібностях, які набуті завдяки навчанню;

- компетентний – який має достатні знання в певній галузі, добре обізнаний, тямущий; ґрунтується на знанні, кваліфікований; має певні повноваження, повноправний, повновладний;

- компетентність: як здатність успішно відповідати на індивідуальні та соціальні потреби, діяти та виконувати поставлені запитання;

- бути компетентним – вміти мобілізувати в даній ситуації здобуті знання і досвід [4, с. 449];

Зазначені слова походять від лат. *competentia* – узгодженість, відповідність; а *competo* – відповідати, бути годящим, здатним [15].

Словник іншомовних слів: компетентність – обізнаність, поінформованість, авторитетність; компетенція – коло повноважень якої-небудь організації або особи; коло питань, з яких дана особа має певні знання, досвід, повноваження [44, с. 282].

«Competence», у перекладі з англійської, означає: уміння, здатність; компетенція, компетентність, здатність [54, с.563].

Тлумачні словники англійської мови дають цим поняттям наступних значень: достатність, відповідність, уміння виконувати певне завдання, роботу та обов'язок; загальні уміння та навички, розумові здібності [53, с. 200].

Останні роки поняття компетентності викликало широку дискусію серед країн-учасників Організації економічного співробітництва та розвитку, Міжнародних документах Європи, Міжнародної організації праці, де проводились дослідження в більшості європейських країн з даної проблематики. Програма ставить акценти, наголошуючи, що ключові компетентності (*key competencies*) дають можливість особистості ефективно приймати участь в багатьох соціальних сферах, роблять внесок в розвиток якості суспільства та особистого успіху, отже, можуть бути застосовані до

багатьох життєвих сфер [12; 37].

Сучасна педагогічна освіта розвивається в контексті якісних змін не тільки цілей освітнього процесу, але і моделей професійної праці вчителя. Долаються традиційні уявлення про педагогічної діяльності, як регульованої нормами стандартизованого професійної поведінки в повторюваних педагогічних ситуаціях [28]. Праця педагога все більшою мірою розглядається як передбачає активну інноваційне реагування на конкретні ситуаційні властивості взаємодії учасників освітнього процесу [43]. При цьому важливим фактором, що визначає успішність педагогічної діяльності, стає вибір моделі професійної поведінки, адекватної критеріям створення оптимальних умов для розвитку дитини як суб'єкта своєї освіти.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показує, що в сучасній соціально-освітньої ситуації відбувається модернізація функцій вчителя, зміна системи цінностей, розвиток його індивідуальності, сучасного стилю мислення, готовності до прийняття інноваційних рішень.

Сучасне суспільство висуває все більш високі вимоги до кожної особистості в зв'язку з прогресом техніки, науки, зміною характеру соціальних відносин. Це викликає необхідність постійно розвивати й удосконалювати підготовку будь-якого спеціаліста. Дослідники І. Зязюн, Г. Кирилова, І. Соколова, Н. Кузьміна, А. Маркова, М. Певзнер та ін. переконані, що людині стає все важче справлятися зі змінами в навколишньому світі і з темпами цих змін із-за недостатнього рівня компетентності.

Актуальність постійного розвитку і вдосконалення професійної компетентності обумовлена безперервно зростаючим обсягом необхідних людині знань і умінь. Найважливішим етапом професійного становлення та розвитку педагога є етап його підготовки в навчальному закладі. У цей час відбувається входження майбутнього фахівця у світ професійної культури: освоюються основи професійного світогляду, визначаються загальні контури майбутньої професійної біографії. На даному етапі особливу значущість представляє процес розвитку його професійної компетентності.



Проблема визначення професійної компетентності вчителя є об'єктом суперечок і розбіжностей між психологами, педагогами, фізіологами, фахівцями-практиками.

Українські вчені по-різному тлумачать поняття компетентності. Найбільшого поширення в нашій науковій літературі набуло визначення компетентності як «сукупність знань і умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію» [38].

Як стверджує Г. Єльнікова, «компетентність – це поняття, що стосується людини, розкриває аспекти її поведінки й забезпечує професійно якісне виконання роботи» [46].

Як зазначено в Програмі «DeSeCo» (Definition and Selection of Competencies), компетентність – це здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання. Кожна компетентність заснована на поєднанні взаємовідповідних знань, умінь і практичних навичок, ставлень та цінностей, поведінкових компонентів, усього того, що особистість може мобілізувати для активної дії [17, с. 90].

На думку Дж. Равена, компетентність «...необхідна для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній галузі і включає вузькоспеціальні знання, особливі предметні навички, засоби мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії. Бути компетентним спеціалістом означає мати набір специфічних компетентностей різного рівня (бути здатним спостерігати, бути глибоко обізнаним у предметі, вміти самостійно ставити запитання, доводити власну правоту, справлятися з міжособистісними конфліктами тощо)» [41, с. 115]. До компетентностей автор відносить «наявність у людини високого рівня ініціативності, здатності організувати інших людей на досягнення поставленої мети, готовність оцінювати і аналізувати соціальні наслідки своїх дій» [41, с. 115].

В останні роки поняття компетентності викликало широку дискусію серед європейських країн-учасників Організації економічного співробітництва

та розвитку, де проводилися дослідження з цієї проблематики, що відображено в Міжнародних документах Європи Міжнародної організації праці. У результаті було розроблено програму, у якій наголошується на тому, що ключові компетентності (key competencies) дають можливість особистості ефективно працювати у багатьох соціальних сферах, сприяють якісному розвитку суспільства та особистому успіху, отже, можуть бути застосовані до багатьох життєвих сфер [42, с. 242].

В той же час А. Акімова, Л. Вакуліна та Н. Кухарев трактують професійну компетентність учителя як суму знань, умінь, навичок, засвоєних суб'єктом у ході навчання, – у вузькому сенсі слова, і як рівень успішності взаємодії з навколишнім середовищем – в широкому [1, с. 104].

Г. Данилова, поняття професійної компетентності пов'язує з певною сферою діяльності педагога [11].

На думку Я. Драцько «професійна компетентність є інтегральною характеристикою особистості, яка свідчить про рівень її фахової підготовленості та здатності виконувати ті або інші посадові функції. Вона виступає не тільки мірилом професіоналізму, а й визначальним фактором, від якого залежить успішність реалізації як соціальних, професійних функцій, так і всієї життєдіяльності особистості. Професійна компетентність характеризується сформованістю єдиного комплексу знань, умінь, психологічних особливостей (якостей), професійних позицій. Знання, навички, вміння виступають своєрідними ролевими характеристиками професійної компетентності особистості. Всі інші компоненти можна розглядати як її суб'єктні характеристики, що свідчать про ставлення особистості до діяльності, та її індивідуальну манеру виконання професійних функцій» [13].

І. Зязюн визначає професійну компетентність педагога як «систему його ціннісних орієнтації, знань, умінь і навичок, необхідних як безпосередньо для продуктивної праці, так і з точки зору забезпечення оптимальної життєдіяльності в суспільстві, комфортності суб'єктів праці і спілкування, а також для розвитку особистості в цілому» [33].

I. Чемерис вважає, що професійна компетентність – це стан, що дозволяє діяти самостійно і відповідально, вміти виконувати функції, пов'язані з результатами праці [51].

Вважаємо що повною мірою професійна компетентність може проявитися лише у працюючого педагога у процесі самостійної практичної діяльності, хоча її передумови і окремі сторони формуються вже в період навчання у закладі вищої освіти, так як майбутній педагог вивчає свій предмет, тобто, робить те, що будуть робити потім його учні. В університеті він навчається, але в своїй професійній діяльності йому належить займатися зовсім іншою справою: організувати навчання, забезпечувати виховання, розуміти дитину, сприяти його зростанню і розвитку.

Аналіз змісту досліджень, представлених у вітчизняній та зарубіжній психолого-педагогічній, методичній літературі, дозволяє виділити декілька підходів до розуміння сутнісних аспектів професійної компетентності педагога: діяльнісну природу професійної компетентності розкривають роботи Ц. Вершловського, Н. Кузьміної, Є. Мерзона, А. Маркової, В. Слободчикова; А. Буева, О. Воротнікова, Ю. Кулюткин, П. Симонов, Р. Шерайзіна, А. Щербаков та інші розглядають професійну компетентність як якість особистості; Л. Митіна, А. Вербицький, І. Шапошникова, А. Гавриков, М. Певзнер та інші представляють професійну компетентність як рівень освіченості педагога; П. Браже, В. Якунін, В. Краєвський, О. Шиянов та інші пов'язують досліджуване явище з феноменом культури.

У процесі дослідження ми змогли виділити кілька підходів до вивчення професійної компетентності педагога:

- процесуальний (дослідження якості підготовки і діяльності фахівця в ході навчально-виховного процесу, контрольно-діагностичної діяльності);
- особистісний, за деякими авторами – компетентнісний (оцінка знань і умінь, мотиваційний компонент професійно-значущі особистісні якості педагога);
- результативний (ступінь засвоєння учнями змісту навчальних програм,

набуття ними досвіду репродуктивної і творчої діяльності в галузі конкретної навчальної дисципліни, зміни емоційно-ціннісних відносин учнів до змісту навчального предмета і діяльності у відповідній області).

Узагальнюючи результати теоретичного дослідження, представляється можливим дати робоче визначення поняття «професійна компетентність майбутнього педагога». Ми вважаємо, що це – сукупність особистісних якостей молодого фахівця, що дозволяє йому успішно вирішувати завдання навчання і виховання, бути готовим до збереження та розвитку унікального освітнього простору навчального закладу як особливого джерела педагогічного осередку.

## **1.2. Зміст професійних компетентностей педагога закладу вищої освіти**

Для того, щоб вища освіта виконувала своє призначення, педагогічний працівник повинен володіти низкою ключових компетентностей у цій галузі.

Американський учений М. Ноулз стверджував, що головним завданням сьогодення «є підготовка компетентних людей – таких людей, які були б здатні застосовувати свої знання в умовах, що змінюються, і чия основна компетенція полягала б в умінні включитися в постійне самовизначення впродовж усього свого життя» [30].

Тобто у процесі підготовки педагогічних працівників, на думку І. Литвин та інших, «варто створювати такі умови, які б мотивували їх до саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації та навчали не боятися вирішувати завдання різного характеру і різного ступеня складності. А це передбачає інший, більш продуктивний шлях модернізації освіти, який полягає у зміні характеру зв'язків і відносин у спільному викладанні. Більшість дослідників, які вивчають природу компетентностей, звертають увагу на її багатосторонній, різноплановий і системний характер. Проблема відбору ключових (універсальних) компетентностей є однією з центральних для оновлення змісту

освіти» [23, с. 9].

Проблема виділення ключових компетентностей є загальною для наукової і педагогічної спільноти. Сьогодні прийнято вважати, що «компетентність» виступає основним інструментом модернізації змісту освіти, оскільки об'єднує в собі інтелектуальну і навикові складові результату освіти, інтегрує вміння і знання, які стосуються різних сфер професійної діяльності. У плані підготовки до життя в постійно мінливому соціумі легко зрозуміти, з якої причини бажано віддавати перевагу розвитку компетентностей «широкого спектра», здатних проявити себе в самих різних ситуаціях і умовах [23, с. 10].

Визначення рівня професійних компетентностей педагогів ЗВО на основі шести компетенцій, виділених у процесі аналізу педагогічної діяльності, видається нам доволі цікавим та прийнятним для використання у нашому науковому дослідженні.

Реалізація компетентнісного підходу до аналізу педагогічної діяльності вимагає доброго розуміння сутності кожної з компетентностей, знання показників і параметрів, через які вони проявляються.

Розглянемо зміст професійних компетентностей педагога закладу вищої освіти та їх показників більш докладно, спираючись на праці В. Болотова, В. Введенського, В. Серикова та Ю. Фролова.

1. Компетентність в галузі особистісних якостей відображає наявність у педагога певних характеристик, що описують його як фахівця, здатного ефективно справлятися з педагогічною діяльністю. Найчастіше самі педагоги та студенти педагогічних закладі вищої освіти серед таких якостей вказують любов до студентів, загальну культуру, здатність організувати свою роботу, спрямованість на педагогічну діяльність. Результати опитувань учасників освітнього процесу дозволили визначити загальний зміст, конкретний зміст зазначених якостей і розкрити компетентність в області особистісних якостей через три ключових показника:

- емпатійність і соціорефлексія;
- самоорганізованість;

- загальна культура.

2. Компетентність в галузі постановки цілей і завдань педагогічної діяльності відображає якість реалізації педагогом кожного з етапів процесу цілепокладання:

- вибір і формулювання цілі заняття (заходу);
- переформулювання мети заняття для студентів;
- формулювання і обґрунтування мети лекції або завдання;
- створення образу результату і пояснення системи вимог до нього;
- опис способу досягнення результату і пояснення вимог до нього;
- відстеження та оцінка діяльності цілепокладання студентів і власної діяльності з цілепокладання.

Компетентність педагога ЗВО в цілепокладанні є однією з основних, що забезпечують успішність всієї педагогічної діяльності. Мета, як ідеальне уявлення майбутнього результату діяльності, визначає характер і способи дій людини. Таким чином, вміння педагога правильно поставити мету діяльності і конкретизувати її в задачах буде не тільки визначати характер діяльності, а й забезпечить досягнення запланованого результату, зробить діяльність педагога дійсно ефективною.

Дана компетентність може бути розкрита через три ключових показника:

- вміння ставити цілі і завдання відповідно з віковими та індивідуальними особливостями студентів;
- вміння перевести тему заняття в педагогічне завдання;
- уміння втягнути студентів у процес формулювання цілей і завдань.

3. Компетентність в галузі мотивування студентів на здійснення навчальної (виховної) діяльності відображає якість реалізації педагогом такого завдання як формування мотивації вихованців на освітню діяльність. Професійний стандарт педагогічної діяльності визначає це завдання як одну з найважливіших для педагога. Будь-яка діяльність виявиться малоефективною або взагалі неефективною, якщо у людини не буде зацікавленості в її реалізації. Ця зацікавленість виражається в мотивованості суб'єкта на відповідну

діяльність. Мотивація – це налаштованість, прагнення людини щось зробити, проявити активність. Функція мотивування є необхідним структурним елементом загальної системи діяльності педагога.

Під мотивом освітньої діяльності розуміють всі фактори, що зумовлюють прояв освітньої активності: потреби, цілі, установки, почуття обов'язку, інтереси і т.д. Мотив є визначеним наміром, бажанням певної дії і, разом з метою, становить основний регулятор поведінки, включений у вищий рівень психологічної системи діяльності. Виходячи з цього, однією з найважливіших практичних завдань, що стоять перед педагогом, є створення належної мотивації навчальної (виховної) діяльності студентів.

Дана компетентність може бути розкрита через три ключових показника:

- вміння створювати ситуації, що забезпечують успіх у навчальній (виховній) діяльності;
- вміння створювати умови забезпечення позитивної мотивації;
- вміння створювати умови для самомотивування студентів.

4. Компетентність в галузі забезпечення інформаційної основи діяльності відображає теоретичну і методичну грамотність педагога, вільне володіння предметом, обсяг знань про професійну діяльність, якою він володіє, вміння отримувати, обробляти і представляти професійно необхідну інформацію, знання умов педагогічної ситуації, особливостей учнів, особливостей взаємини педагога та студентів.

Інформація є обов'язковим компонентом педагогічної діяльності як системи. Чим адекватніше, точніше і повніше буде інформаційна основа діяльності, тим ефективніше буде здійснюватися професійна педагогічна діяльність.

Дана компетентність може бути розкрита через три ключових показника:

- компетентність у методах викладання;
- компетентність у предметі викладання;
- компетентність у суб'єктивних умовах діяльності.

5. Компетентність в галузі розробки програми, методичних, дидактичних

матеріалів та прийнятті педагогічних рішень відображає кваліфікаційну готовність педагога ЗВО розробити і реалізувати програму діяльності і приймати рішення в різних педагогічних ситуаціях, усвідомлюючи всю повноту відповідальності за ці рішення і наслідки від їх реалізації.

Компетентність у розробці та реалізації освітніх програм дозволяє здійснювати викладання з урахуванням рівня підготовленості і вмотивованості тих, хто навчається. Обґрунтований вибір підручників та навчальних комплектів, розробка власних дидактичних і методичних матеріалів є складовою частиною педагогічної діяльності. Ключовий результат педагогічної діяльності багато в чому визначається тим, наскільки компетентно педагог реалізує освітню програму. Компетентність в області розробки програми педагогічної діяльності дозволяє педагогу домагатися високих показників у навчанні (вихованні).

Педагогу доводиться постійно приймати рішення: як встановити дисципліну, як мотивувати студентів, як викликати інтерес у конкретної особи до занять, як забезпечити розуміння і т.д. Рішення педагогічних проблем становить суть педагогічної діяльності. При вирішенні проблем можуть застосовуватися як стандартні рішення (вирішальні правила), так і творчі (креативні) або інтуїтивні рішення.

Дана компетентність може бути розкрита через три ключових показника:

- вміння вибрати і реалізувати типові освітні програми;
- вміння розробити власні програмні, методичні та дидактичні матеріали;
- вміння приймати рішення в педагогічних ситуаціях.

6. Компетентність в галузі організації педагогічної діяльності відображає вміння педагога організувати взаємодію зі студентами, спілкуватися з ними, керувати їх діяльністю і оцінювати її результати.

Дана компетентність проявляється у підготовці та проведенні занять, в умінні педагога керувати групою. Педагог намагається організувати роботу кожного студента, створювати робочий настрій і ділову обстановку. Все це підвищує інтерес, увагу, навчально-пізнавальну активність. Така поведінка



педагога дозволяє знайти підхід до окремих осіб з урахуванням їх індивідуальних здібностей, допомогти позитивно проявити себе.

На заняттях педагог поєднує різні форми колективної та індивідуальної роботи, організовує самостійну роботу, скорочує однотипні вправи. Створює ситуацію активного спілкування – не тільки монологу, а й діалогу, полілогу, дозволяють студенту виразити себе, проявити ініціативу, самостійність у способах вибору пізнавальної діяльності, типів навчальних завдань, виду і форм дидактичного матеріалу.

Дана компетентність може бути розкрита через три ключових показника:

- вміння встановлювати суб'єкт-суб'єктні відносини;
- вміння організувати навчальну (виховну) діяльність студентів;
- вміння реалізувати педагогічне оцінювання.

Отже, до складу професійних компетентностей педагога закладу вищої освіти можна віднести: компетентність в галузі особистісних якостей, компетентність в галузі постановки цілей і завдань педагогічної діяльності, компетентність в галузі мотивування студентів на здійснення навчальної (виховної) діяльності, компетентність в галузі забезпечення інформаційної основи діяльності, компетентність в галузі розробки програми, методичних, дидактичних матеріалів та прийнятті педагогічних рішень, компетентність в галузі організації педагогічної діяльності.

### **1.3. Інформаційні технології як важливий засіб формування професійних компетентностей майбутнього педагога закладу вищої освіти в умовах дистанційної освіти**

Удосконалення освіти передбачає оновлення методів навчання, заснованого на інформаційних і телекомунікаційних технологіях, а також вимагає переосмислення ролі викладача, який повинен виконувати сьогодні функції менеджера людських ресурсів.

Аналіз сучасної літератури свідчить, що ускладнення індустріального виробництва, соціального, економічного та політичного життя, зміна динаміки процесів у всіх сферах діяльності людини привели, з одного боку, до зростання потреби в знаннях, а з іншого – до створення нових засобів і способів задоволення цих потреб [8].

Бурхливий розвиток комп'ютерної техніки та інформаційних технологій послужив поштовхом до розвитку суспільства, побудованого на використанні різної інформації. Тому воно й одержало назву інформаційного суспільства [29].

Розвиток останнього диктує необхідність корінних змін у системі професійної освіти. Глибока інтеграція і всесвітня система розподілу праці формують глибоку розподілену систему освіти, засновану на спеціалізації окремих навчальних закладів. Безупинно в усьому світі росте потреба у висококваліфікованих фахівцях. Крім того, особливого значення набуває можливість того, щоб в умовах постійних змін в економіці і суспільстві людина могла одержувати нові знання й уміння не лише перед початком практичної діяльності (у шкільні або студентські роки), а й на будь-якому етапі свого життя і в міру появи такої необхідності. На жаль, наявні навчальні заклади найчастіше неспроможні задовольнити все зростаючі запити суспільства через суворо обмежені ресурси, негнучкість і значну вартість традиційних методик і застарілу багато в чому освітню політику. Внаслідок цього, за прогнозами Ю. Громико, І. Захарової, С. Петровича [34; 35] саме віртуальні університети є майбутнім системи освіти, новим і прогресивним кроком у її розвитку. Крок цей може дуже сильно змінити всю систему освіти, привнести абсолютно нові методи і принципи навчання або навіть цілком змінити основні його парадигми.

Очевидно, що система освіти інформаційного суспільства потребує негайного оновлення. Однак цей процес вимагає досить детального аналізу особливостей інформаційного суспільства і наукового підходу до здійснення реформ.

Науковці вважають, що в інформаційному суспільстві процес

комп'ютеризації дасть людям доступ до надійних джерел інформації, позбавить їх від рутинної праці, забезпечить високий рівень автоматизації обробки інформації у виробничій і соціальній сферах. Рушійною силою розвитку суспільства має стати виробництво інформаційного, а не матеріального продукту. Матеріальний же продукт стане більш інформаційно насиченим, що означає збільшення частки інновацій, дизайну і маркетингу в його вартості [22].

Матеріальною і технологічною базою інформаційного суспільства стануть різного роду системи на базі комп'ютерної техніки і комп'ютерних мереж, інформаційної технології, телекомунікаційного зв'язку.

Інформаційне суспільство – суспільство, в якому більшість людей зайнята виробництвом, зберіганням, переробкою і реалізацією інформації, особливо вищої її форми – знань. Вітчизняними та зарубіжними науковцями прогнозується перетворення всього світового простору в єдине комп'ютеризоване і інформаційне співтовариство людей [9]. Діяльність людей буде зосереджена головним чином на обробці інформації.

У процесі переходу до інформаційного суспільства виникає нова індустрія переробки інформації на базі комп'ютерних і телекомунікаційних інформаційних технологій.

Інформатизація суспільства є однією із закономірностей сучасного соціального прогресу. Цей термін все більше витісняє інший, що широко використовувався до недавнього часу, – «комп'ютеризація суспільства». Попри зовнішню схожість цих понять вони мають істотну відмінність.

Інформатизація суспільства ставить метою основну увагу приділяти комплексу заходів, спрямованих на забезпечення повного використання достовірного, вичерпного і своєчасного знання в усіх видах людської діяльності.

У свою чергу, інформатизація суспільства висуває найактуальніше завдання інформатизації освіти, яка готує кваліфіковані кадри для всіх галузей суспільного життя. Інформатизацію освіти науковці тлумачать з різних сторін. Інформатизація освіти – об'єктивний процес, пов'язаний з підвищенням ролі та

ступеня впливу інтелектуальних видів діяльності на всі сторони життя суспільства. Вона дозволяє педагогам якісно змінити зміст, методи і організаційні форми навчання. Будучи наслідком і стимулом розвитку нових інформаційних технологій, інформатизація освіти, зазначає Р. Гуревич, сприяє розкриттю, збереженню і розвитку індивідуальних здібностей учнів і студентів, їхніх особистісних якостей; формуванню в учнів і студентів пізнавальних здібностей, прагнення до самовдосконалення [9].

Інформатизація освіти – одна із складових розвитку сучасного суспільства, що є широкомасштабним застосуванням в усіх підсистемах і ланках сфери освіти комп'ютерів і побудованих на їхній основі різних автоматизованих комплексів з метою підвищення ефективності інтелектуальної праці викладачів, наукових працівників і адміністративно-управлінського персоналу, звільнення їх від рутинних, нетворчих операцій, забезпечення можливостей активного і цілеспрямованого використання всієї накопиченої людством інформації, збагачення духовного життя людей [50].

Інформатизація освіти – процес підготовки людини до повноцінного життя в умовах інформаційного суспільства. Цей процес пов'язаний із створенням випереджуючого науково-методичного змісту, перепідготовкою наявних і підготовкою нових поколінь педагогів, розвитком необхідної матеріально-технічної бази, становлення нової культури педагогічної праці.

Інформатизація освіти висуває вимоги до професійної підготовки фахівців відповідно до сучасного рівня інформатизації суспільства. Звідси випливає, що однією з глобальних цілей інформатизації освіти є підготовка фахівців, які володіють високою інформаційною культурою, готові до застосувань нових інформаційних технологій у професійній діяльності.

Завдання інформатизації суспільства і освіти, необхідність в спеціальній підготовці майбутніх фахівців у галузі застосування нових інформаційних технологій роблять дослідження аспектів методики навчання майбутніх фахівців новим інформаційним технологіям найактуальнішими і перспективними.

Процес модернізації професійної освіти, в першу чергу, визначається необхідністю розробки науково обґрунтованої методики, організаційних форм і засобів навчання новим інформаційним технологіям (НІТ) і підготовки фахівців у галузі застосування НІТ в своїй професійній діяльності.

Нині всі країни світу тією або іншою мірою здійснюють процес інформатизації. Неправильно вибрана стратегія інформатизації або її недостатній динамізм і мобільність можуть привести до істотних, а часом драматичних змін у всіх сферах життя країни. Як відомо, перша країна, що розпочала інформатизацію, – це США. Інші промислово розвинуті країни світу, зрозумівши перспективність і неминучість цього напрямку, досить швидко зорієнтувалися і почали нарощувати темпи впровадження комп'ютерів і засобів телекомунікацій.

В освіті виникають нові технології навчання. І хоча, констатує С. Петрович, «нове покоління комп'ютерів володіє величезними можливостями, які успішно використовуються в навчальному процесі» [35, с. 227], до сьогодні, як у нашій країні так і за кордоном вони теоретично і практично використовуються ще без достатніх наукових обґрунтувань. У світовій педагогіці стоїть питання, як ефективніше, раціональніше застосовувати весь комплекс дидактичних засобів, і, в тому числі, комп'ютерних, щоб забезпечити високу якість навчання на сучасному етапі розвитку суспільства. Саме цим пояснюється інтерес до проблеми комп'ютерних технологій навчання, до розробки інноваційних засобів навчання.

Рівень розвитку освітніх систем, який досягнутий сьогодні в розвинутих країнах світу, є вагомим чинником їх інтелектуального, економічного, соціального, науково-технічного, інноваційно-технологічного і культурного розвитку, який значною мірою забезпечує цим країнам стабільність й еволюційний характер розвитку, дозволяє удосконалити життєвий устрій, поглиблювати демократичні процеси, поступово підвищувати духовний і матеріальний рівень мирного, творчого життя населення – головної мети

прогресивного розвитку людини і суспільства.

Світові тенденції інтеграції і демократизації систем освіти, які нині яскраво просліджуються, спрямовані до цієї мети, відіграють у процесі її досягнення провідну роль.

Відкрита освіта та її відкриті педагогічні системи передбачають використання відкритого навчального середовища, формування його засобів і технологій [45]. Розглянемо, яким чином принципи відкритої освіти відображуються у концептуальній моделі її навчального середовища, які засоби та технології його будують.

Доступна для учасників навчально-виховного процесу якісна і кількісна різноманітність компоненту навчального середовища (можлива для використання різноманітність компонент навчального середовища, які можуть бути застосовані в навчально-виховному процесі) визначають його потенційний дидактичний простір.

У такому розумінні, традиційне навчальне середовище (НС), що існує і функціонує на рівні навчального закладу, назвемо тут закритим навчальним середовищем. Таке НС є обмеженим щодо складу і структури своїх компонент і тому має обмежені дидактичні можливості. Зокрема, закрите НС передбачає використання відносно вузького спектру матеріальних засобів навчання, інформаційних навчальних ресурсів і педагогічних технологій, обмеженого складу викладацького персоналу та освітнього мікросоціуму, навчальних приміщень тощо. Окрім цього, закрите навчальне середовище виявляється практично непридатним щодо екстериторіального залучення до навчально-виховної діяльності окремої людини інших учнів і викладачів, що навчаються і працюють поза межами навчального закладу, у якому ця людина навчається. У непоодиноких випадках, така можливість з педагогічної точки зору є доцільною і навіть необхідною [3].

Сучасне відкрите НС є потенційно необмеженим щодо обсягу ресурсів, які можуть бути застосовані в навчально-виховному процесі, чисельності користувачів, які можуть використовувати його засоби і технології, а тому і

кількості учнів, які можуть бути спільно залучені до розв'язування єдиного дидактичного завдання. У такому НС створюються додаткові умови для реалізації різних цілей, стратегій і траєкторій навчання і виховання людини, для забезпечення адаптації компонент НС до індивідуальних можливостей і потреб учнів. Іншими словами можна сказати, що відкрите НС, у цілому, суттєво «збагачує» дидактичні можливості педагогічних систем, підсилює їх «дидактичну спроможність», що є безперечною позитивною ознакою відкритого НС [2].

З іншого боку, практична необмеженість відкритого НС відкриває шляхи впливу на учнів певних негативних складових відкритого НС. Завдяки цій необмеженості утворюється деякий потенційний надлишок відкритого НС щодо досягнення конкретних навчально-виховних цілей. Ці шляхи і цей надлишок можуть суттєво «зашумляти» необхідне з педагогічної точки зору НС, «викривляти» дидактичний простір відкритих систем освіти. Така негативна можливість передбачає допустиму і розумну (без втрати цілісності НС і доцільної варіативності його будови, необхідності виконання частих трудомістких дій з його реструктуризації, синтезу і декомпозиції) мінімізацію якісної і кількісної різноманітності складу і структури НС відповідно частковим цілям навчання і виховання, змістовно-функціональній спрямованості навчально-виховного процесу і фінансово-енергетичним та іншим можливостям освітньої системи.

Це, передусім, стосується розумного обмеження доступу учнів до електронних інформаційних ресурсів і медіа засобів, формування і доступ до яких сьогодні суттєво спростився, законодавчо достатньою мірою не відрегульований, а зміст – непоодинокі є педагогічно не виваженим.

Це дуже важливе питання, так як реакція учня на НС, на інформаційні ресурси, яке воно йому пропанує, може бути неоднозначною. Ті чи інші інформаційні ресурси можуть викликати в учня реакцію їх відторгнення або блокування, а можуть привести до переоцінювання своїх цінностей. Одні з них можуть викликати в учня підйом духовних сил, а інші – привести до повної

втрапи його інтересу до навчання [27].

У сучасних умовах глобалізації світових процесів соціально-економічного розвитку суспільства роль відкритого НС виконує так званий глобальний освітній простір (ГОП), сутність якого спрямована на реалізацію в освітньому середовищі основних принципів відкритої освіти. Поділяючи цей погляд, можна вважати, що відкриті педагогічні системи в цілому входять до складу ГОП, складають його частку, утворюючи в цьому просторі підпростір засобів і технологій інституціональної системи освіти.

Останнім часом, переважно в зарубіжній літературі, почав вживатись термін єдиний інформаційний простір системи освіти (ЄІПСО) [16]. Наведемо наше розуміння спільного і різниці між поняттями ГОП і єдиний інформаційний простір системи освіти, що є основою для тлумачення їх сутності і коректного вживання.

Поняття такого явища як ГОП підкреслює і передбачає (аналогічно глобальній комп'ютерній мережі Інтернет, розвиток якої як раз, в основному, і сприяв виникненню ГОП) масштабність і світовий характер його існування і використання (за географічними ознаками і територіальній розподіленості), практичну необмеженість обсягу і цілей застосування його інформаційних ресурсів і сервісів, які відбивають сучасні уявлення людства про об'єкти і процеси об'єктивного світу, потенційну наявність в цьому просторі мережевих електронних ресурсів, які застосовуються (можуть застосовуватись) в процесі навчання і виховання як в інституціональній освіті, так і в самоосвіті людини поза межами системи освіти. У глобальному освітньому просторі, як правило, застосовуються уніфіковані процедури доступу до його інформаційних ресурсів і сервісів.

У цілому, ГОП існує і розвивається в інформаційному суспільстві, передбачає використання його базових ІКТ, орієнтується на задоволення потреб відкритої освіти. Тому поняття ГОП вбирає в себе, базується на основних ідеях побудови інформаційного суспільства і відкритої освіти, зокрема.

Розглянемо передумови виникнення дистанційної освіти.



Ідея вчитися у інших на відстані далеко не нова. Деякі вчені стверджують, що священні послання Святого Павла, що розсилаються по храмах, служать люстрацією окремих ключових положень дистанційного навчання в університеті Чикаго (Чиказький університет), почавши експериментувати з позакласних викладанням у Баптистській теологічній семінарії. У 1906 році викладання поштою було введено в Університеті штату Вісконсін (Університет Вісконсіна).

Досить рано дистанційне навчання з'явилося в Австралії. У 1911 році почали свою роботу курси вузівського рівня в Квінслендському університеті (Університет Квінсленда) в Брісбені. У 1914 році було організовано навчання поштою за програмою початкової школи для дітей, що живуть на віддалі від звичайних шкіл. Студенти педагогічного коледжу в Мельбурні проводили свої уроки, використовуючи пошту. Подібна практика незабаром поширилася на середні школи і технічні училища. Аналогічні системи для школярів стали використовуватися в Канаді та Новій Зеландії. У 1938 році у Вікторії (Британська Колумбія, Канада) відбувся перший з'їзд Міжнародної Ради за освітою поштою (Міжнародна рада з заочної освіти) [32, с. 17].

В 1939 році у Франції для навчання за поштою дітей, позбавлених можливості відвідувати школу, був створений Державний центр дистанційного навчання. У даний час цей центр став найбільшим навчальним закладом дистанційної освіти в Європі. У 1946 році на дистанційні форми навчання перейшов Південноафриканський університет [32, с. 17]. Величезний вплив на систему дистанційної освіти зробило в 1969 році Відкритий університет Великобританії: навчальні заклади, що проводять навчання на відстані, з'явилися в цілому ряді країн, переважно Європи та Азії. Серед них Національний університет в Іспанії, Відкритий університет в Пакистані, Відкритий університет в Таїланді, Корейський державний відкритий університет, університет в Індонезії і Державний відкритий університет ім. Індіри Ганді в Індії.

У Китаї замість закритих в період культурної революції традиційних

вищих навчальних закладів у 1979 році була створена Національна мережа радіо і телевізійних університетів. Навчання тут організоване з використанням супутникового мовлення і телевізійних університетів в провінції [40].

У 1987 р. створюється Асоціація дистанційного навчання США (Unites States Distance Learning Association – USDLA), основна мета якої – розроблення загальної стратегії дистанційної освіти та сприяння створенню нових технологій дистанційного навчання [32. с. 20].

Історія навчання поштою і дистанційної освіти наочно демонструє наявність ряду стійких характеристик даної форми навчання. Дистанційна освіта надає весь спектр рівнів підготовки – від початкового до вищої освіти, і націлена на людей різного віку: від маленьких дітей до людей зрілого віку. Коло дисциплін, що викладаються надзвичайно широке: від стенографії або гірничої справи до загальної освіти.

Застосовувані методи не менш різноманітні і включають листування, використання друкованої продукції, радіо і телебачення, практичні семінари та відкриті іспити. Системи дистанційної освіти організовані як в розвинених, так і в країнах, що розвиваються, як у великих країнах, так і в маленьких. Проблеми, соціальні та історичні потрясіння, що спричинили появу цих систем, різні: територіально розосереджене або переміщене населення, імперіалізм і незалежність, війни і революції, індустріалізація. У новому тисячолітті у міру просування людства до інформаційного суспільства дистанційна освіта стане грати все більш значиму роль, демонструючи свою гнучкість і різноманітність форм [24].

Наприкінці 80-х доступність персональних комп'ютерів дала новий поштовх, пов'язаний із спрощенням і автоматизацією навчання. Комп'ютерні навчальні програми з'явилися на перших комп'ютерах у вигляді різних ігор. У 1988 був реалізований проект «Шкільна електронна пошта».

Перші кроки до розвитку ДО в Україні були зроблені ще наприкінці 90-х років. У лютому 1998 р. Верховна Рада приймає Закон України «Про національну програму інформатизації», в якому формулюються задачі по

інформатизації освіти і визначаються напрями їх реалізації. З моменту прийняття даного Закону в системі освіти України відбувається ряд позитивних змін у галузі інформатизації та освоєння Інтернет.

З 1997 року в Україні регулярно проводяться Всеукраїнські конференції «Інтернет-технології в інформаційному просторі держави». У 1998 році вчені країни організовують і проводять національну конференцію в Одесі, на якій відбулося підписання меморандуму про співпрацю між 27 ВНЗ України. Спільною постановою Президії Національної Академії наук України та Колегії Міністерства освіти України в 1997 році була створена Асоціація користувачів телекомунікаційною мережею закладів освіти і науки України з координуючим «Центром Європейської інтеграції» в місті Києві, який надалі отримав офіціальну назву Українська науково-освітня телекомунікаційна мережа «УРАН» [22].

У ХХІ столітті доступність комп'ютерів та Інтернет роблять поширення дистанційного навчання ще простіше і швидше. Інтернет став величезним проривом, значно більшим, ніж радіо і телебачення, з'явилася можливість спілкуватися і отримувати зворотний зв'язок від будь-якого учня, де б він не знаходилася. Поширення «швидкого інтернету» дало можливість використовувати «он-лайн» семінари (вебінари) для навчання [18, с. 9].

На сьогоднішній день різні аспекти дистанційної освіти в Україні регулюються рядом нормативних документів: «Національною доктриною розвитку освіти», «Концепцією розвитку дистанційної освіти в Україні», «Національною програмою інформатизації», законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», наказом Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про дистанційне навчання».

Перейдемо до основних теорій та особливостей дистанційної освіти.

Дистанційне навчання (ДН) – це сукупність інформаційних технологій та методик викладання, які передбачають здобуття освіти без фізичної присутності здобувачів у навчальному закладі [21, с. 88].

Історично, дистанційне навчання означало заочне навчання. Однак зараз

це засіб навчання, який використовує аудіо, відео та комп'ютерні канали зв'язку.

Дистанційна освіта (ДО) – система, в якій реалізується процес дистанційного навчання. Під дистанційним навчанням розуміється комплекс освітніх послуг, що надаються широким верствам населення в країні і за кордоном за допомогою спеціалізованого інформаційно-освітнього середовища, що базується на засобах обміну навчальною інформацією на відстані [47]. Дистанційна освіта є однією з форм системи безперервної освіти, яка покликана реалізувати права людини на освіту і отримання інформації. Така форма навчання надає рівні можливості у навчанні різних верств населення в будь-яких районах країни і за кордоном за рахунок більш активного використання наукового та освітнього потенціалу провідних університетів, академій, інститутів, різних галузевих центрів підготовки та перепідготовки кадрів, а також центрів підвищення кваліфікації.

Таким чином, можна побудувати модель педагогічної системи дистанційного навчання.

Навчально-матеріальна підсистема. Це важлива складова частина системи ДО, нерозривно пов'язана із змістом і методикою навчально-виховного процесу. Вона знаходиться у підлеглому положенні по відношенню до цілей навчання. Піввіковий досвід усіх розвинених країн світу наочно продемонстрував, що систематичне розширення й ускладнення навчально-матеріальної бази освітньої установи – неодмінна умова нормального функціонування сфери освіти, підвищення його економічної та соціальної ролі.

Особливість освітнього закладу ДО – це відсутність в його стінах (значний або повний час) слухачів. Ця обставина видозмінює вигляд освітньої установи. Воно перетворюється на освітню установу віртуального типу. Серцевиною віртуального освітнього закладу є його інформаційно-освітнє середовище. Воно може формуватися на базі фундаментальної та електронної бібліотеки (Інформаційно-бібліотечного центру), методичних кабінетів кафедр (Спеціальна література, навчальні плани і програми, методичні розробки,

спеціальні методики та ін.), авторських навчально-методичних та комп'ютерних розробках, навчально-наукового комп'ютерного центру, телевідеоцентру, обчислювальних лабораторій, інших програмно-методичних засобів навчального призначення, включаючи зарубіжні розробки, банк компакт-курсів та ін.

Викладачі ДО потребують відповідного забезпеченні. Ці функції може виконувати навчально-методичний комплекс, що включає в себе методичний кабінет, комп'ютерну аудиторію, комп'ютеризоване робоче місце тьютора, технічні засоби навчання та іншу оргтехніку. Для якісної підготовки та роботи тьюторів цей комплекс у сучасній освітній установі, що застосовує ДО, повинен функціонувати в модернізованому вигляді – у вигляді, наприклад, окремого внутрішнього структурного підрозділу.

Фінансово-економічна підсистема. Аналіз та проектування великих людино-машинних систем, у тому числі систем ДО, на сучасному етапі не може бути без фінансово-економічної оцінки. Сучасна теорія економіки освіти розглядає послуги освіти як товар. Фінансово-економічна підсистема необхідна ще й тому, що кожен педагог і адміністратор-менеджер, в умовах ринку, повинен знати економіку освіти в частині організації та принципів оплати праці, фінансування витрат на освіту, методи оцінки соціально-економічної ефективності освіти та її рентабельності. Вітчизняний і зарубіжний досвід показав економічну ефективність ДО. Однак економічна оцінка ДО (так само, як і педагогічна), повинна бути об'єктивно закладена при проектуванні системи дистанційної освіти (СДО), неминуче враховуватися при моніторингу всіх етапів освітнього процесу.

Нормативно-правова підсистема. В освіті все більшого значення набуває нормативно-правове регулювання. Удосконалення і розвиток системи освіти неможливе без вдосконалення законодавства про освіту. Це – дзеркало всіх освітніх відносин.

Ідентифікаційно-контрольна підсистема. Контроль засвоєння студентами навчального матеріалу і оцінка їх знань, умінь є складовою частиною СДО.

Контроль в ДО, як і в традиційному навчальному процесі, несе перевірочну, навчальну, виховну, організуючу функції і може бути вхідним, поточним, періодичним, підсумковим (вихідним).

В умовах ДО підвищується ймовірність фальсифікації процесу навчання, мається проблема контролю освітнього процесу на відстані. Тут використовуються спеціальні технічні засоби, прийоми і методики, дозволяють вирішити ці проблеми. Наприклад, при дистанційному тестуванні проводиться додаткова фотоідентифікація, розробляються спеціальні методики перевірки самостійності виконання завдань і т.д.

Маркетингова підсистема. Маркетинг – це філософія цивілізованого підприємництва, стратегія і тактика поведінки учасників ринкових відносин. Учасниками ринкових освітніх відносин виступають не тільки установи освіти, конкретні замовники освітніх послуг, але і держава як гарант якості освіти та правил гри, і як зацікавлена сторона (замовник і споживач). Необхідність знань про організації освітнього процесу та управління ним в умовах гострої конкуренції, першочергового врахування вимог споживачів обумовлені тим, що освітні установи підійшли до «точки маркетингу». Нарощуваний обсяг пропозиції освітніх послуг підійшов до точки рівноваги з ще домінуючим раніше попитом.

Характерними особливостями дистанційного навчання є наступні [19]:

Гнучкість: Студенти СДО в основному не відвідують регулярних занять у вигляді лекцій і семінарів, а працюють у зручній для себе час в зручному місці і в зручному темпі, що представляє велику перевагу для тих, хто не може або не хоче змінити свій звичайний уклад життя.

Модульність: В основу програм ДО покладено модульний принцип. Кожен окремий курс програм створює цілісне уявлення про певну предметну область. Це дозволяє з набору незалежних курсів-модулів формувати навчальну програму, що відповідає індивідуальним або груповим потребам.

Економічна ефективність: Середня оцінка світових освітніх систем показує, що ДО обходиться на 50 % дешевше традиційних форм освіти. Досвід

вітчизняних недержавних центрів ДО показує, що їхні витрати на підготовку фахівця складають приблизно 60 % від витрат на підготовку фахівців за денною формою. Відносно низька собівартість навчання забезпечується за рахунок використання більш концентрованого подання та уніфікації змісту, орієнтованості технологій ДО на велика кількість учнів, а також за рахунок більш ефективного використання існуючих учбових площ, технічних засобів, наприклад, у вихідні дні.

Нова роль викладача: На нього покладаються такі функції, як координування пізнавального процесу, коректування курсу, що викладається, консультування при складанні навчального плану, керівництво навчальним процесом та ін. Асинхронна взаємодія студентів та викладача в СДО, як правило, передбачає обмін повідомленнями шляхом їх взаємної переписки за адресами кореспондентів. Це дозволяє аналізувати вхідну інформацію та відповідати на неї в зручний для кореспондентів час [19].

Незважаючи на швидкий розвиток інформаційних технологій і широкий спектр їх застосування в ДО, звичайні друковані видання залишаються невід'ємною частиною ДО. У Росії це особливо важливо, оскільки російські студенти на відміну від їхніх західних колег звикли до книг більше, ніж до відеокасет. Усі дистанційні курси повинні бути засновані на базових підручниках, що видаються великими тиражами, причому ці підручники не обов'язково можуть бути орієнтовані на ДО, але повинні містити основну інформацію, давати основні знання.

Необхідно на додаток до базових універсальних підручників мати друковані посібники, що містять інформацію, що відображає спеціалізацію даного навчального закладу. Дуже важливо мати і друкарські методичні матеріали до кожного учбового курсу.

Доставку основного матеріалу у вигляді тексту або графіки можна здійснювати через комп'ютерні мережі. У найбільш простому вигляді ці технології застосовуються в національних і світових комп'ютерних мережах типу Інтернет, Batnet, EUnet. Одна з можливостей – використання протоколу

передачі файлів (FTP протоколу) [14]. Матеріали для вивчення і довідкові матеріали зберігаються в архівах на серверах глобальних комп'ютерних мереж і можуть бути запрошені учнями, підключеними до даної мережі в операційному режимі або через асинхронну електронну пошту.

Найбільш сучасні, свіжі матеріали, додаткову інформацію та методичні посібники зручніше передавати через електронні засоби зв'язку: у цьому випадку забезпечується практично миттєва доставка інформації.

Відео – дуже корисна технологія стосовно ДО. Відеоплівки дозволяють прослуховувати лекції кращих викладачів. Відеокасети з лекціями можуть бути використані як в спеціальних відеокласах, так і в домашніх умовах. В американських і європейських курсах основний матеріал викладається в друкованих виданнях та на відеокасетах. Якщо в курсі необхідна візуальна інформація і її неможливо дати в друкованому вигляді, тоді необхідність відеоматеріалів очевидна.

Потужною технологією, що дозволяє зберігати і передавати основний обсяг досліджуваного матеріалу, є електронні підручники і довідники, як звичайні, так і записані на лазерних дисках CD-ROM. Індивідуальна робота з ними дає глибоке засвоєння і розуміння матеріалу. Ці технології дозволяють при відповідному доопрацюванні пристосувати існуючі курси до індивідуального користування, надають можливості для самонавчання і самоперевірки отриманих знань. На відміну від книги ця технологія дозволяє подавати матеріал в динамічній графічній формі.

Оперативне спілкування викладачів і студентів є невід'ємною частиною процесу ДО. Під час такого спілкування студенти можуть консультиватися у викладачів, обговорювати з ними проекти, рішення, оцінки. Це також дозволяє викладачам спостерігати за ходом засвоєння матеріалу і організувати навчання на основі індивідуального підходу.

Асинхронна система спілкування між викладачем і студентом, необхідна для обміну інформацією (питання, ради, додатковий матеріал, контрольні завдання), дозволяє аналізувати отримані повідомлення і відповідати на них у



будь-який зручний час. Одним з видів асинхронного спілкування є голосова пошта, коли студент дзвонить по якомусь певному номеру телефону і його питання записуються на плівку. Далі викладач прослуховує запис і записує свою відповідь на іншу плівку, яку студенти в свою чергу можуть прослухати в асинхронному режимі [5].

Голосова пошта широко використовується в ДО США. На даний момент найбільш популярним видом асинхронних комунікацій є глобальні телекомунікаційні мережі. Цілком очевидна вигода використання міжнародних і національних мереж типу Інтернет. Інтернет є світової комп'ютерної мережею, яка об'єднує величезну кількість різних дослідних та освітніх комп'ютерних мереж. Практично всі навчальні заклади в усіх індустріальних і в багатьох країнах, що розвиваються мають доступ до цієї мережі.

Для того щоб приєднатися до цієї мережі, досить мати будь-який комп'ютер і модем. Інтернет Регіональні центри підключені до звичайних телефонних ліній.

Отже, Інтернет дозволяє асинхронно передавати електронну пошту від одного користувача до іншого, мати доступ до величезного числа телеконференцій різного роду, організувати свої телеконференції для обговорення проектів викладачами та студентами, мати доступ до архівів, у тому числі і до навчальних матеріалів як в асинхронному, так і в оперативному режимах, до різних баз знань і баз даних, а також до електронних бібліотекам.

#### **1.4. Теоретична модель формування професійних компетентностей майбутнього педагога закладу вищої освіти в умовах дистанційної освіти**

Навчальний процес будь-якого освітнього закладу не обходиться без відповідної теоретичної моделі підготовки фахівців.

Модель – це «штучно створений об'єкт у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм і формул, який будучи подібним до наступного

об'єкта (або явища) відображає і відтворює в більш простому і узагальненому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки та відносини між елементами цього об'єкта» [26, с. 18].

Одним з «різновидів» моделювання є педагогічне моделювання. Під педагогічним моделюванням мається на увазі конструювання покрокових дій у навчальній діяльності, що призводять до ефективного виховання та навчання особистості.

Незважаючи на розробленість багатьма вітчизняними та зарубіжними науковцями аспекту вивчення проектування освітніх моделей, проблема залишається відкритою. Це пов'язано, передусім з тим, що змінюються освітні стандарти, вимоги до підготовки студентів у закладах вищої освіти, форми, методи навчання, вводяться нові інноваційні технології. Тому, в ході дослідження, було поставлено завдання спроектувати відповідну модель «Формування професійних компетенцій майбутнього педагога закладу вищої освіти в умовах дистанційної освіти». Модель формування професійних компетентностей майбутнього педагога ЗВО в умовах дистанційної освіти представлено на рисунку 1.1.

На сьогоднішній день значення суб'єктного досвіду у процесі оволодіння майбутнім педагогом закладу вищої освіти професійними компетентностями велике. Усвідомлення студентом себе як суб'єкта власної діяльності, осмислення його ціннісних пріоритетів у професійно-особистісному зростанні, так чи інакше, пов'язано з уже наявними, закріпленими у свідомості і тими, які проявляються в реальній педагогічній діяльності, відносинами. Завдяки цьому відбувається злиття індивідуально-особистісних і професійно значущих властивостей особистості, прояв яких при розмаїтті змісту і однонаправленості мотивів діяльності призводить до продуктивного результату. Він знаходить вираження в рівні володіння студентом сукупністю професійних і соціально значущих якостей, придбаних в процесі навчання і служить потужним інструментом і ефективним механізмом реалізації індивідуальних ціннісних потреб [6].



Рис. 1.1. Модель формування професійних компетенцій майбутнього педагога закладу вищої освіти в умовах дистанційної освіти

Саме вони надалі стають провідним мотивом вибудовування траєкторії власного професійного зросту, який визначається наступними принципами:

- професійно-діяльнісний, що передбачає накопичення студентами знань, володіння способами діяльності, набуття досвіду педагогічного процесу з метою постійного самовдосконалення і саморозвитку;

- особистісно-спрямований, орієнтуючий майбутнього педагога на адекватне пристосування до середовища за рахунок своїх власних резервів і внутрішніх ресурсів;

- організаційно-технологічний, вбачає таке вибудовування освітнього процесу, яке дозволяло б знаходити і реалізовувати в середовищі вузу, яке розвивається, визначені механізми становлення професійних компетентностей майбутнього педагога;

- перспективно-результативний, визначаючи напрямки подальшого розвитку професійних компетентностей.

Реалізація даних принципів знайшла відображення в проведеній роботі, інтегрованої в двох підсистемах: професійно-освітній та соціально-психологічній. Для кожної з них були розроблені структуровані завдання, відповідно до яких визначалися шляхи освоєння майбутнім педагогом професійних компетентностей.

Так, для професійно-освітньої підсистеми характерними є завдання предметно-змістовного плану (навчальні, розвиваючі, виховні), а також процесуально-технологічні, пов'язані з діагностикою, з проектуванням, з конструюванням, з організацією, з реалізацією, з управлінням і корекцією в процесі оволодіння студентами професійними компетентностями.

Соціально-психологічна підсистема була представлена двома блоками орієнтирів: це, з одного боку, особистісно-реалізаційні задачі (акомодація, самоорганізації, самообілізація, саморегуляція), а з іншого боку, спільно-рефлексивні завдання, що характеризуються взаємспрямованістю, взаємоорганізацією, взаємоінформуванням тих, хто включався в спільно розподілену колективну діяльність.

Для досягнення оптимального взаємодоповнення цих підсистем була розроблена дидактична система, спрямована на створення умов та організацію процесу оволодіння студентами професійними компетентностями.

Слід звернути увагу на етапи формування компетентностей. Їх три: адаптаційний (створення умов для розвитку базового рівня професійних

компетентностей); стабілізаційно-розвивальний (оволодіння базовим рівнем професійних компетентностей); підсумковий (формування спеціальних компетентностей та опанування способами вирішення завдань у рамках предметно-методичної підготовки).

Також в дану модель входять засоби дистанційного навчання, розглянуті у попередніх розділах.

Слід врахувати і структуру досліджуваного феномена: мотиваційно-ціннісний (мотиви, потреби, ціннісні орієнтації), когнітивно-діяльнісний (оволодіння теоретико-методологічними знаннями, вміннями та навичками), особистісно-професійний (особисті якості педагога), рефлексивно-корекційний (самопізнання і самоусвідомлення своїх професійних можливостей, прагнення до їх удосконалення) компоненти.

Таким чином, результати дослідження дозволяють зробити наступні висновки:

Проблему визначення професійних компетентностей майбутнього педагога вивчали багато вчених (С. Гончаренко, І. Тараненко, А. Василюк, К. Корсак, В. Ковальчук, А. Михайличенко, В. Аніщенко та ін.). Основні підходи, виділені під час дослідження: процесуальний, особистісний (компетентнісний) та результативний.

Зміст професійних компетентностей включає компетентність в галузі особистісних якостей, в галузі постановки цілей і завдань педагогічної діяльності, в галузі мотивування студентів на здійснення навчальної (виховної) діяльності, в галузі забезпечення інформаційної основи діяльності, в галузі розробки програми, методичних, дидактичних матеріалів та прийнятті педагогічних рішень та в галузі організації педагогічної діяльності.

Дистанційне навчання – це сукупність інформаційних технологій та методик викладання, які передбачають здобуття освіти без фізичної присутності здобувачів у навчальному закладі.

Особливості дистанційного навчання: гнучкість, модульність, економічна ефективність, нова роль викладача, інтерактивність, модульність.

У дистанційному навчальному процесі використовуються наступні засоби навчання: електронні видання; комп'ютерні навчальні системи в звичайному і мультимедійном варіантах; аудіальні навчально-інформаційні матеріали; відео матеріали; лабораторні дистанційні практикуми; бази даних і знань з дистанційним доступом; електронні бібліотеки з дистанційним доступом; дидактичні матеріали на основі експертних навчальних систем; дидактичні матеріали на основі геоінформаційних систем; комп'ютерні мережі.

Алгоритм впровадження моделі відповідно поставленої мети: дотримуючись принципів, на рівні двох підсистем, поетапно, згідно компетентісно-орієнтованих програм, засобами дистанційного навчання через компоненти структури професійної компетентності формуються власне професійні компетентності майбутнього педагога закладу вищої освіти.

## РОЗДІЛ 2

# ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

### 2.1. Методика проведення експериментального дослідження

Практична реалізація завдань дослідження здійснювалась шляхом проведення експерименту, метою якого було визначення готовності магістрантів до використання у своїй навчальній діяльності інформаційно-комунікаційних технологій, мотивації і ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів та когнітивно-діяльнісного компонента феномена, який досліджується.

У дослідженні брали участь 20 студентів, які навчаються за освітньою програмою «Педагогіка вищої школи». Дослідження проводилося на базі університету імені Альфреда Нобеля.

Стратегія діагностики професійних компетентностей майбутніх педагогів враховувала структуру досліджуваного феномена: мотиваційно-ціннісний (мотиви, потреби, ціннісні орієнтації), когнітивно-діяльнісний (оволодіння теоретико-методологічними знаннями, вміннями та навичками), особистісно-професійний (особисті якості педагога), рефлексивно-корекційний (самопізнання і самоусвідомлення своїх професійних можливостей, прагнення до їх удосконалення) компоненти.

Для проведення експериментальної роботи були підібрані діагностичні методики, які не тільки охоплювали всі сторони досліджуваного об'єкта, а й взаємно перетиналися і взаємно доповнювалися, були раніше апробованими, доступними для використання магістрами і не потребували громіздких процедур їх обробки. При формуванні комплексу діагностичних методик акцент був зроблений на методики, в основі яких лежить самодіагностика. Ці

методики є важливим діагностичним інструментом, оскільки спонукають студента до самооцінної діяльності як перманентної, максимально враховуючи власні пріоритети особистісного та професійного саморозвитку, а також самостійно регулюють процес самопізнання і самоаналізу кожної конкретної особистості.

Діагностика майбутніх педагогів, їх професійних знань, умінь і особистісних якостей передбачала участь в експерименті фахівців-експертів, що дозволило вивчити професійну компетентність студентів з позицій «незалежних спостерігачів». Використання експертних методів у педагогічній діагностиці рекомендують практично всі автори, що працюють в даній галузі досліджень. Крім того, експертні методи передбачають використання колективного численого досвіду, який дозволяє зробити процес і результати педагогічної діагностики більш об'єктивними, наблизити їх до сутнісної характеристики педагога. У нашій експериментальній роботі педагогічна діагностика діяльності майбутніх педагогів ЗВО здійснювалась невеликою групою компетентних експертів (науково-педагогічних працівників).

Для визначення готовності магістрантів до використання у своїй навчальній діяльності інформаційно-комунікаційних технологій було використано діагностичну карту сформованості інформаційно-комунікативної компетентності педагога (автор Н. Крутова), яка складається з серії запитань щодо рівня володіння респондентами комп'ютером, комп'ютерними технологіями, мережею Інтернет. Оцінювання проводиться в балах від 0 до 3, де 0 балів – це відсутність показника, 1 бал відповідає низькому рівню, 2 бали – середньому, а 3 – високому [48, с. 42-44]. Також проводилося дослідження самооцінки їхньої готовності до професійної діяльності, для цього скористалися діагностикою парціальної готовності до професійно-педагогічного розвитку Н. Фетискіна, яка містить дев'ять шкал, що відповідають компонентам професійної компетентності [49].

Для визначення мотивації і ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів закладів вищої освіти використовувалися: методика виявлення факторів



привабливості професії В. Ядова [39, с. 244], методика діагностики спрямованості особистості Б. Басса [39, с. 307].

Перша методика передбачала відбір позитивних і негативних тверджень, які характеризували ставлення студентів до обраної професії (важливість професії для суспільства; робота з людьми; велика зарплата і т. д.). Друга методика давала можливість визначити спрямованість особистості:

- на себе (Я) – орієнтація на винагороду і задоволення, агресивність у досягненні статусу, владність, схильність до суперництва, дратівливість, тривожність;

- на спілкування (С1) – прагнення в будь-яких умовах підтримувати спілкування з людьми, орієнтація на спільну діяльність на шкоду виконанню конкретних завдань, орієнтація на соціальне схвалення, залежність від групи, потреба в прихильності і емоційних відносинах з людьми;

- на справу (С2) – зацікавленість у вирішенні ділових проблем, якісне виконання роботи, орієнтація на ділову співпрацю, здатність відстоювати свою думку з метою досягнення спільної мети.

Вивчення комунікативних установок студентів проводилось на основі методики діагностики комунікативної установки В. Бойко [52, с. 128-130]. Згідно методики, розглядалися наступні компоненти негативної комунікативної установки (НКУ) у відношенні до інших людей та їх оцінці: прихована жорстокість; відкрита жорстокість – людина не приховує і не пом'якшує свої негативні оцінки і щодо більшості оточуючих, робить різкі, однозначні висновки, які практично не змінює; обґрунтований негативізм – відображається у негативно обґрунтованих висновках стосовно деяких особистостей та сторін взаємодії; бурчання – схильність робити необґрунтовані узагальнення негативних фактів при взаємодії з партнерами і спостереженні за соціальною дійсністю; негативний особистий досвід спілкування – відображає ступень взаємодії із знайомими, друзями та партнерами у спільній діяльності.

Для вивчення внутрішньо групового стилю спілкування використано тестову карту комунікативної діяльності, розроблену на основі анкети

О. Леонтьєва [39, с. 115]. Опитуваним пропонується 7 пар протилежно спрямованих характеристик спілкування в групі (доброзичливість – недоброзичливість, зацікавленість – байдужість, сприяння прояву ініціативи – гамування ініціативи, відкритість – замкненість, активність – пасивність, гнучкість – жорсткість, наявність індивідуального підходу у спілкуванні – відсутність індивідуального підходу у спілкуванні). Оцінка з приводу кожної пари відбувається за 7-бальною шкалою. Сума балів від 45 до 49 свідчить про найвищу оцінку ситуації спілкування у групі, характеризується активною взаємодією. 35-44 бали – висока оцінка, спілкування в групі характеризується дружньою, невимушеною атмосферою. 24-34 бали – в загальному ситуація спілкування задовольняє учасників групи, 11-19 балів – низька оцінка комунікативної взаємодії.

Додатково з метою вивчення ефективності навчання до уваги бралась успішність студентів.

Отримані матеріали підлягали кількісному та якісному аналізу, що дало змогу виявити рівень розвитку комунікативних особливостей студентів, встановити відповідність між комунікативними особливостями опитуваних та мотивацією їх навчання у закладі вищої освіти.

## **2.2. Аналіз стану сформованості професійних компетентностей майбутніх педагогів закладів вищої освіти**

Перша методика була спрямована на визначення рівня володіння інформаційно-комунікативними вміннями – «ІКТ-компетентність/грамотність педагога». Перш за все, потрібно знати, чи володіють комп'ютерними технологіями респонденти, чи в змозі вони отримувати знання в умовах дистанційної освіти.

Аналізуючи отримані дані, можемо зробити висновки, що володіння студентами ІКТ на високому рівні. Про це свідчать, перш за все, стопроцентні

показники за такими пунктами опитування:

- знання про можливості комп'ютера, призначення його пристроїв та телекомунікаційних пристроїв, інтерактивної дошки;
- знання про призначення програмних продуктів (windows, ms office), їх функцій і можливостей;
- знання про існування комп'ютерних мереж (у тому числі інтернет);
- вміння набрати текст в word;
- вміння створити електронну таблицю в excel;
- вміння створити діаграму з ел. таблиці в excel;
- вміння створити просту презентацію до уроку (виховного заходу) в power point;
- уміти знаходити, оцінювати, відбирати і демонструвати інформацію з ЦОР (наприклад, використовувати матеріали електронних підручників, посібників на дисках, в інтернеті);
- вміння знаходити, відбирати та зберігати інформацію (текст, фото, аудіо, відео тощо) з мережі інтернет із дисципліни, що викладається;
- вміння обирати і використовувати програмне забезпечення (текстовий і табличний редактори, програми для створення буклетів, сайтів, презентаційні програми (power point, flash)) для оптимального представлення різного роду матеріалів, необхідних для навчально-виховного процесу;
- використання ІКТ для оформлення тематичного планування;
- використання ІКТ для моніторингу зі свого предмету;
- використання ІКТ для оформлення різних звітів з предмету;
- використання ІКТ для аналізу процесу навчання;
- вміння сформулювати цифрове власне портфоліо;
- дистанційно підтримувати навчальний процес;
- прагнення до самоосвіти з ІКТ, ЦОР;
- вміння ефективно будувати процес спілкування з різними учасниками освітнього процесу засобами ІКТ:
- робоча мережа;

- електронна пошта;
- соціальна мережа (щоденник.ру.);
- аркуш розсилки (використовується список для розсилок пошти, надає засоби автоматичного додавання і видалення адрес із списку)
- форум, мережеві спільноти;
- wiki-середовище (вікі – гіпертекстове середовище для колективного редагування, накопичення і структуризації письмової інформації).

Як видно із результатів, найбільші проблеми пов'язані із веденням сайту/блогу, підкасту – новинна розсилка з аудіо- або відео змістом, RSS-поток, призначеного для опису стрічок новин. Встановлено, що користуватися даними засобами ІКТ респонденти уміють, існують лише певні проблеми із їх самостійним створенням. Детальніше розглянемо знання, уміння та навички магістрантів у процентному співвідношенні.

Найважче опитуваним дається створення підкасту: на середньому рівні це 35% від групи, на високому рівні – 60%, на низькому рівні 5%.

У роботі з блогом отримано наступне: середній рівень – 25%, високий – 75%.

З RSS-потокотом справляється на високому рівні 70%, на середньому 30%.

Результати в роботі з сайтами ідентичні з результатами у роботі із RSS-потокотом: середній рівень – 30%, високий – 70%.

Аналізуючи пункти, що залишилися, можна стверджувати, що наявність відповідей, що відповідають середньому рівню, не впливають на якісне користування інформаційно-комунікаційними технологіями магістрантами, тому що показник не перевищує 20%. Наведемо приклади результатів за середнім рівнем у процентному співвідношенні:

- знання ППЗ, електронних підручників з предмету: 20%;
- вживання інструментів організації навчальної діяльності (програми з тестування, електронні робочі зошити): 15%;
- володіння методиками створення власного електронного дидактичного матеріалу: 5%;

- уміння створити презентацію з гіперпосиланнями, звуком тощо: 10%.

Загалом, можемо зробити висновки, що магістранти мають більше проблем на методичному рівні щодо створення тестових завдань, електронних посібників. Якщо брати до уваги уміння приймати та обробляти інформацію через мережу Інтернет, то це не викликає жодних труднощів, отже, респонденти готові до роботи в умовах дистанційної освіти.

Після того як ми визначили готовність магістрантів до використання у своїй навчальній діяльності інформаційно-комунікаційних технологій, перейдемо до дослідження самооцінки їхньої готовності до професійної діяльності. Для цього скористаємося діагностикою парціальної готовності до професійно-педагогічного розвитку Н. Фетискіна (рис. 2.1.).

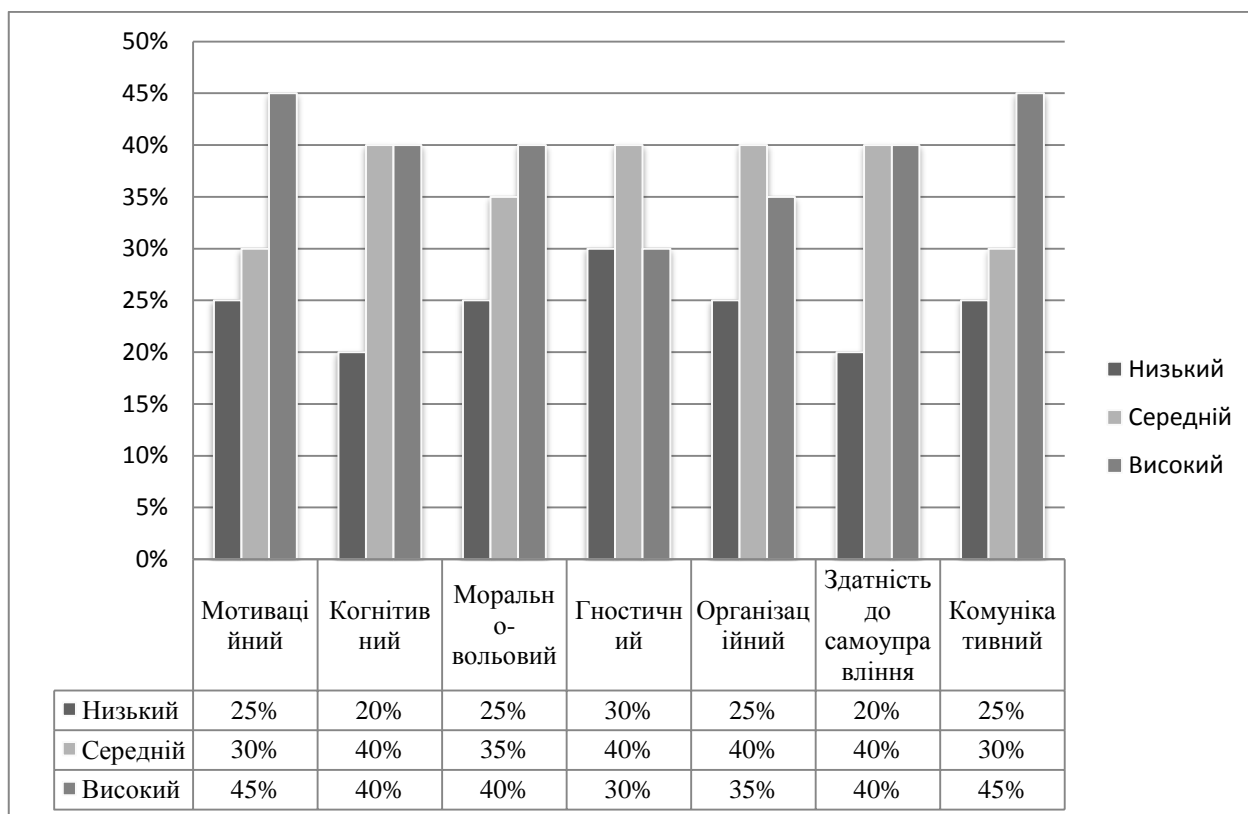


Рис. 2.1. Визначення рівня парціальної готовності до професійно-педагогічного розвитку

Аналізуючи результати діагностики парціальної готовності магістрантів до професійної діяльності, маємо наступні результати.

Серед семи компонентів професійно-педагогічного саморозвитку найвищі

показники має шкала мотивації та комунікативності (по 45%), проте відразу ж потрібно відзначити, що на низькому рівні вони також мають доволі високий показник у процентному співвідношенні (по 25%) у порівнянні із іншими категоріями цього ж рівня. Відповідно на середньому рівні показники за першими двома шкалами мають по 30%.

Наступними йдуть когнітивний, морально-вольовий та здатність до самоуправління: на високому рівні 40%, на середньому рівні (35%-40%).

Останню позицію займає гностичний компонент: на високому рівні 30%, на середньому – 40%, на низькому – 30%. Це дає підстави зробити висновки про те, що респонденти мало вірять у свої можливості щодо діяльності у даному напрямі.

Наступна методика була спрямована на визначення факторів привабливості професії (автор В. Ядов). Відразу відзначимо, що аналізувалися фактори, запропоновані у колонці А. Маємо припущення, що респонденти доволі добре мотивовані до обраного виду діяльності, так як відповіді мають показник більший за нуль (тобто від «0» до «1»), нуль відмічаємо лише за такою шкалою, як «інші фактори» (рис. 2.2.).

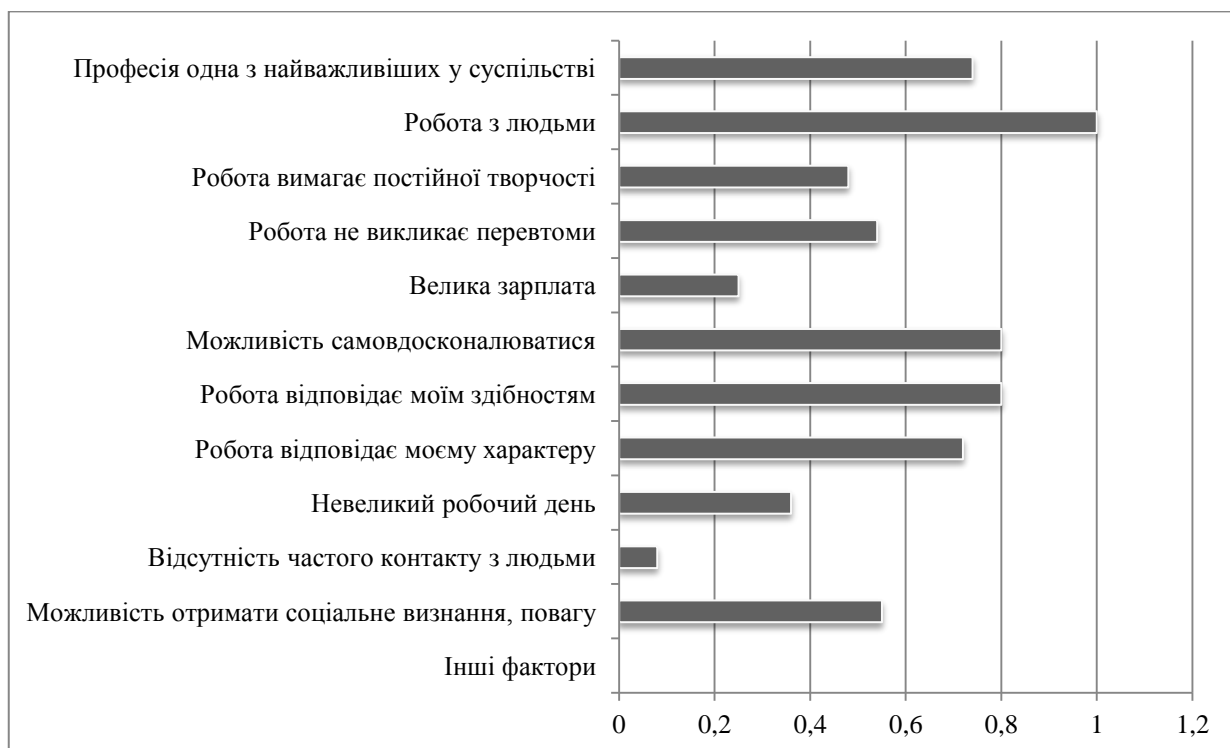


Рис. 2.2. Визначення факторів привабливості професії

Респондентів хвилює розпорядок робочого дня та розмір заробітної плати викладачів – ці шкали набрали найменшу кількість балів: 0,36 за першим фактором, 0,25 за другим.

Низький показник за шкалою «відсутність частого контакту з людьми» (0,08) виправданий, так як студенти свідомо обирали спеціалізацію, пов'язану з постійною роботою з людьми. Також це підтверджується результатами за пунктом «робота з людьми», тому в даному випадку маємо найвищий бал – 1.

Щодо важливості професії у суспільстві, магістранти визначають її як один із провідних серед факторів привабливості педагогічної діяльності: 0,74 балам.

Доволі гарні показники за таким фактором, як «робота відповідає моему характеру»: 0,72.

Цікавими є показники за факторами «робота відповідає моїм здібностям» та «можливість самовдосконалюватися»: по 0,8. Респонденти оцінюють відповідність майбутньої професії своєму розумовим можливостям, задаткам та нахилам на високому рівні. Також прослідковується тенденція до саморозвитку у більшості магістрантів, що є хорошим показником для працівників педагогічної діяльності. Вбачаємо у цьому самодостатність особистості, її сформованість.

Можливість отримати соціальне визнання, повагу є вагомим фактором для магістрантів. Коефіцієнт значимості становить 0,55 бала серед студентів. Майже такий самий результат отримано за фактором «робота не викликає перевтоми» під час педагогічної діяльності: 0,54. Щодо фактора «робота вимагає постійної творчості», то в даному випадку коефіцієнт визначається у 0,48 бала.

Також цікавим для нас стало визначення спрямованості особистості за методикою Б. Басса. Саме це дослідження дало змогу зрозуміти, як магістранти готові працювати під час навчання в умовах дистанційної освіти та на що вони націлені у своїй викладацькій діяльності.

Як видно на рисунку 2.3., при визначенні спрямованості особистості

досліджувані віддають перевагу направленості на себе (40%), що говорить про схильність до суперництва, роботу за винагороду. Зацікавленість у вирішенні ділових проблем та якісне виконання роботи відповідає вибору 35% респондентів. На спілкування орієнтовані 25% студентів, які можуть бути залежними від думки групи і у будь-яких умовах намагаються підтримувати спілкування з іншими людьми.

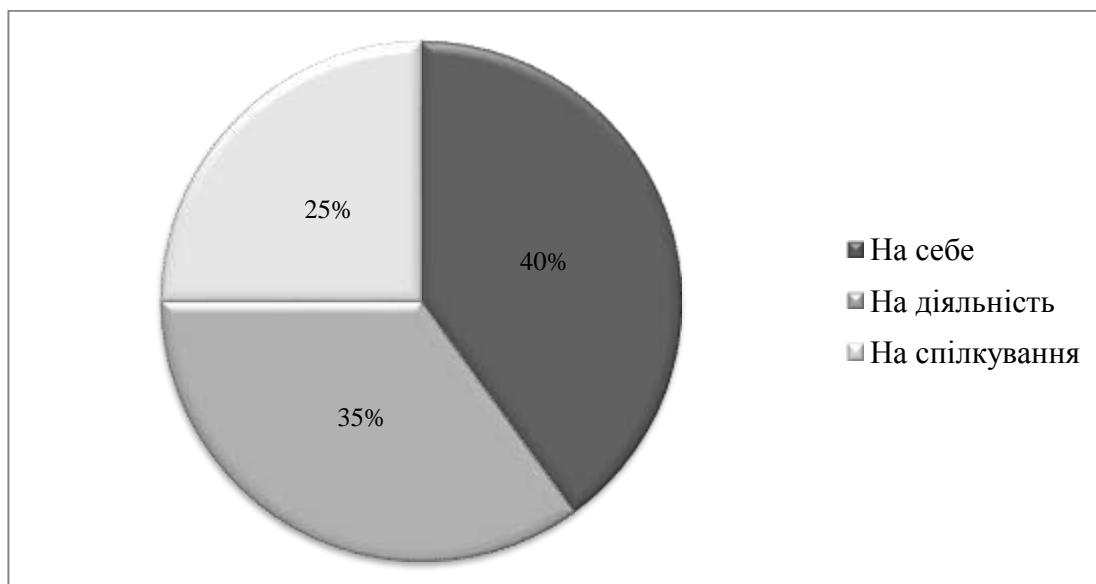


Рис. 2.3. Визначення спрямованості особистості

Комунікативна установка – це стійке переконання при погляді на себе та на іншу особистість як на партнерів по спілкуванню. Виникаючи у процесі важливого для людини досвіду, комунікативна установка насичена емоціями, створює емоційний фон у людській взаємодії.

Через їх призму відображаються позитивні та негативні налаштування учасників комунікативного процесу один до одного та до зовнішнього світу.

На основі конструктивних установок будується позитивне відношення до себе, інших, навколишнього оточення, що сприяє ефективній діяльності у соціальному середовищі. Негативні комунікативні установки стають джерелом несприйняття себе чи іншого як партнера по спілкуванню і спричиняють до неадекватної, неефективної поведінки в ситуації взаємодії.

Проаналізуємо результати дослідження комунікативних установок опитуваних (табл. 2.1).



Таблиця 2.1

## Показники прояву негативної комунікативної установки

№ з/п	Компоненти негативної комунікативної установки	Показники
1.	Прихована жорстокість	85%
2.	Відкрита жорстокість	65%
3.	Обґрунтований негативізм	75%
4.	Бурчання	40%
5.	Негативний досвід спілкування	60%
6.	Загальна негативна комунікативна установка	65%

Показник прихованої жорстокості серед студентів становить – 85%. Відкрита жорстокість характеризується 65%.

Показник обґрунтованого негативізму у студентів сягає 75%. Бурчання характеризується 40% серед опитуваних. Розвиток негативного досвіду спілкування у магістрів характеризується 60%. Загальний показник негативних комунікативних установок становить 65. Загалом, аналіз результатів виявив високі показники розвитку прихованої жорстокості та обґрунтованого негативізму. Найнижчими показниками серед компонентів негативної комунікативної установки характеризується бурчання.

Ефективність педагогічної комунікації є важливою складовою успішної професійної діяльності. Ми дослідили рівень професійно-педагогічного саморозвитку магістрантів, куди входило сім компонентів, серед яких був і комунікативний. Саме завдяки комунікативним умінням у значній мірі буде визначатися якість викладу матеріалу студентам, передачі знань та умінь.

Провівши дослідження за методикою О. Леонтьєва, ми вирішили прослідкувати тенденцію ефективності педагогічного спілкування за середнім балом. Слід зазначити, що низьких балів (від 1 до 3) не було обрано жодним студентом, то ж мова буде йти про педагогічну комунікацію з позитивної точки зору (рис. 2.4.).

З рисунка 2.4. видно, що найбільший бал відведено такому критерію, як «сприяння прояву ініціативи – гальмування ініціативи»: 7 балів. «Гнучкість – жорстокість» та «активність – пасивність» студенти оцінили в 6 балів. За шкалами «диференційованість – недиференційованість», «відкритість – закритість» та доброзичливість – недоброзичливість отримано по 5 балів. За шкалою «зацікавленість – байдужість» отримано найменший бал: 4.

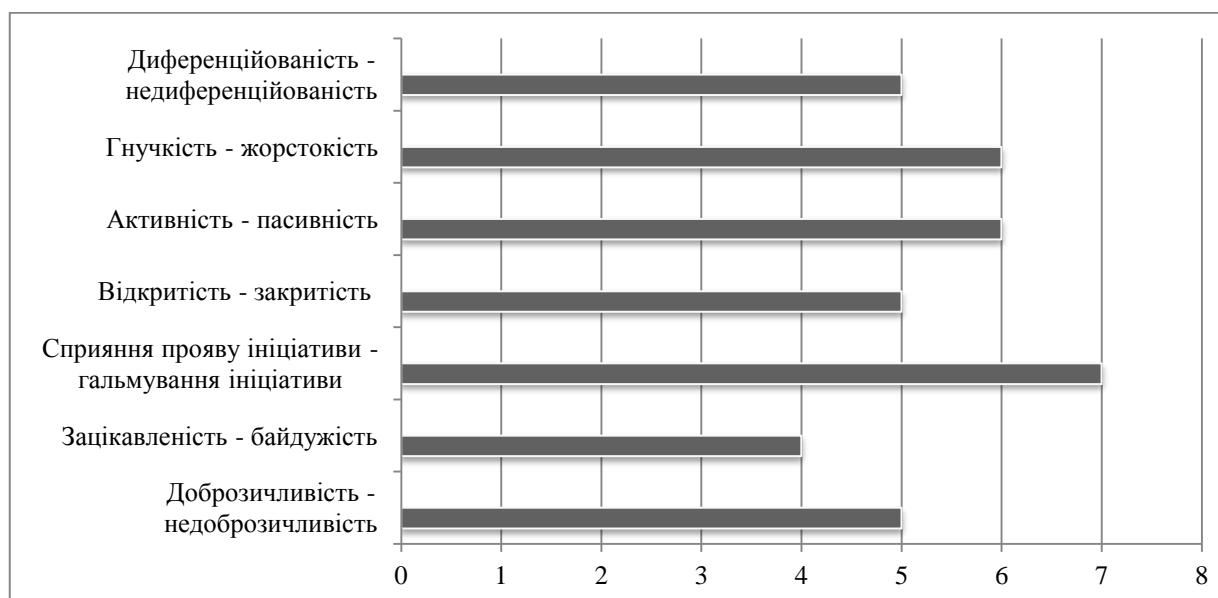


Рис. 2.4. Ефективність педагогічного спілкування (середній бал)

Отже, за отриманими результатами встановлена необхідність розробки комплексу інтерактивних методів та рекомендацій які направлені на формування професійних компетентностей майбутнього педагога закладу вищої освіти в умовах дистанційної освіти.

### **2.3. Інтерактивні методи формування професійних компетентностей майбутніх педагогів закладів вищої освіти в умовах дистанційної освіти**

Поетапне формування професійних компетентностей майбутнього педагога закладу вищої освіти в умовах дистанційної освіти визначається особистісно-професійною та загально соціальною значимістю знань і способів ефективної діяльності, чітким визначенням цілей професійного особистісного

вдосконалення, визначенням компетенцій, що відображають зростання професіоналізму на кожному з етапів підготовки, наявністю компетентнісно-орієнтованих освітніх програм, що передбачають індивідуалізацію вибору стратегії для досягнення мети.

Підсумком є формування інтегративної характеристики проявів особистості, пов'язаної з її здатністю удосконалювати наявні знання, уміння та способи діяльності в міру соціалізації та накопичення досвіду життєдіяльності.

Так як інтерактивні методи навчання вважаються одним із ефективних способів передачі знань, ми намагалися використовувати їх (чи, принаймні, їх елементи) також і в умовах дистанційної освіти.

У ході експерименту нами розроблено комплекс інтерактивних методів, які направлені на формування професійних компетентностей майбутнього педагога закладу вищої освіти в умовах дистанційної освіти.

1. Презентації з використанням різних допоміжних засобів з обговоренням.

Створення презентацій з подальшим обговоренням є одним із ефективних інтерактивних методів навчання. Студенти отримують завдання підготувати презентації на етапі контролю вивчення теми.

Метою даного виду роботи виступає організація процесу вивчення теоретичного змісту в інтерактивному режимі, а завдання, які ставляться наступні:

- вдосконалення способів пошуку, обробки та надання узагальненої інформації;
- розвиток інформаційно-комунікативних навичок;
- актуалізація та візуалізація досліджуваного змісту поставленого питання.

2. Перегляд та обговорення відеофільмів.

Під час занять можуть використовуватися як художні, так і документальні відеофільми, фрагменти з них, а також відеоролики і відеосюжети.

Відеофільми відповідного змісту пропонуються на будь-якому з етапів

навчання відповідно до теми і мети. Перед показом фільму студентам пропонуються кілька (3-5) ключових питань. Це є основою для подальшого обговорення.

Магістранти мають змогу самостійно додавати відеофайли відповідної тематики, обговорюючи в подальшому зміст та направленість відео, ідею та проблематику. Учасник, який додав відеофайл, ставить проблемні питання перед групою, якщо ж це був матеріал освітнього характеру, то до нього прикріплюються тестові завдання. Такий вид роботи розвиває самостійність у підготовці завдань для подальшої професійної діяльності.

Обов'язковою умовою є не просто перегляд, а те, що кожен має залишити невеликий коментар, який містив би у собі висновки чи рекомендації.

### 3. Інтерв'ю.

Інтерактивна методика «Інтерв'ю» використовується у ході проведення вебінару.

Як ми знаємо, за змістом інтерв'ю діляться на групи:

- документальні інтерв'ю;
- інтерв'ю думок;
- інтерв'ю «прес-конференція».

Методика проведення вебінару складається з трьох етапів.

На підготовчому етапі (при вивченні матеріалу з теми, різноманітних додаткових джерел) готуються питання для інтерв'ювання.

Суб'єктом інтерв'ю виступає як лектор, так і магістранти, які підготували інформацію на задану тему.

Основний етап – це проведення вебінару.

Питання задаються за різними схемами:

- протягом всієї лекції;
- на початку для актуалізації нового змісту;
- по черзі;
- письмово за допомогою форуму.

Використовуються «питання-судження», у якому спочатку подається

розлоге міркування, а потім саме питання, та «відповіді-судження», де спочатку висловлюється судження про проблему або про те, хто поставив запитання, чи про характер самого питання, а потім вже коротко на нього відповідають.

Заключний етап – це етап рефлексії, тобто підбиття підсумків.

Пропонується заслухати експертні судження за змістом отриманої інформації. Викладач підбиває остаточні підсумки, враховуючи експертні судження, обсяг освітленого матеріалу, якість поставлених питань.

#### 4. Зворотній зв'язок.

З метою актуалізації отриманого матеріалу в умовах дистанційної освіти використовується метод зворотного зв'язку. Слід зазначити, що такий метод доцільно застосовувати протягом усієї теми, тому що завдяки цьому можна з'ясувати реакцію учасників на обговорювані теми, побачити переваги і недоліки організації та проведення навчання, оцінити результат, сформулювати загальне уявлення про рівень володіння знаннями у магістрантів, розвинути інформаційно-комунікативні навички.

Учасникам пропонується висловитися з приводу отриманої інформації з питань, складеними викладачем заздалегідь.

За правилами приймаються усі висловлювання без коментарів і питань. Надавати зворотний зв'язок нарівні з усіма учасниками має і викладач.

#### 5. Кейс-метод (розбір конкретних педагогічних ситуацій).

Магістрантам пропонується для вирішення ситуації різного напрямлення:

- стандартна (часто повторювана ситуація при одних і тих же обставинах, що має одні й ті ж джерела. Вона може мати як позитивні, так і негативний характер);
- критична (нетипова ситуація, що руйнує початкові розрахунки і плани, що вимагає радикального втручання);
- екстремальна (унікальна ситуація, яка не має в минулому аналогів, що приводить до негативних змін);
- ситуації-оцінки (опис конкретної події та вжитих заходів і постановка

завдання оцінити причини, механізми, значення і наслідок ситуації та вжитих заходів );

- ситуації-ілюстрації (на конкретному прикладі демонструються закономірності або механізми соціальних процесів, позитивна і негативна діяльність особистостей і колективів, ефективність використання методів і прийомів роботи, значення яких факторів і умов),

- ситуації-проблеми, ситуації-тренінги;

- класичні, «живі» ситуації, розбір кореспонденції, дія за алгоритмом.

Джерела ситуацій також обираються різноманітні: художня та публіцистична література, статистичні дані, наукові статті, реальні події, Інтернет.

Вимоги до конкретної ситуації (КС):

- КС повинна відповідати змісту теоретичного курсу і професійним потребам студентів;

- бажано, щоб ситуація відображала реальний, а не вигаданий професійний сюжет, у ній має бути відображено «як є», а не «як може бути»;

- слід вести розробку кейсів на місцевому матеріалі і «вбудовувати» їх в поточний навчальний процес;

- ситуація повинна відрізнятися «драматизмом» і проблемністю, виразно визначати «серцевину» проблеми і містити необхідну і достатню кількість інформації;

- потрібно, щоб ситуація показувала як позитивні, так і негативні приклади;

- КС повинна бути по силам студентів, але в той же час не дуже простою;

- ситуація має бути описана цікаво, простою і зрозумілою мовою (доцільно наводити висловлювання, діалоги учасників ситуації ;

- текст ситуаційної справи не повинен містити підказок щодо вирішення поставленої проблеми;

- ситуація повинна також супроводжуватися чіткими інструкціями щодо

роботи з нею.

Іноді замість підготовлених текстів можуть використовуватися відеозаписи, газетні статті, розповіді, що містять описи педагогічних ситуацій. Учасники можуть пропонувати і розглядати приклади з власної практики.

Принципами, яких дотримуються при побудові конкретних ситуацій – це проблемність, моделювання професійних ситуацій та їх рішень, колективно-індивідуальна діяльність, діалогічність спілкування (наскільки це можливо в умовах дистанційної освіти).

Метою використання методу аналізу конкретної ситуації є: навчити магістрантів аналізувати інформацію, виявляти ключові проблеми, вибирати альтернативні шляхи вирішення, оцінювати їх, знаходити оптимальний варіант і формулювати програми дій.

Слід згадати про стадії створення кейса: визначення того розділу курсу, якому присвячена ситуація; формулювання цілей і завдань; визначення проблемної ситуації, формулювання проблеми; пошук необхідної інформації; створення та опис ситуації.

Етапами, за якими треба працювати з кейсом виступають: етап введення в досліджувану проблему, аналіз ситуації, етап представлення інтелектуального продукту, етап загальної дискусії засобом чату, етап підбиття підсумків.

#### б. Ділова гра.

Характерними ознаками ділової гри є імітація реальних умов, відпрацювання конкретних специфічних операцій, моделювання відповідного робочого процесу.

Для проведення ділової гри заздалегідь оголошуються дати проведення ділових ігор та записуються бажачі (ті, хто точно може прийняти участь онлайн у конкретно зазначений час). Спілкування відбувається в умовах чату.

По-перше, потрібно розробити сценарій, план загального опису гри, зміст інструктажу за ролями, розробити творчі завдання, що пов'язані з майбутньою професією.

Далі слідує постановка проблеми, мети, знайомство з правилами,

регламентом, розподіл ролей, формування груп, консультації.

Завдання спікера – організувати обговорення на рівні групи, формулювати загальну думку; опонента – уважно слідкувати за запропонованими позиціями під час дискусії і формулювати питання до пропонованої інформації; експерта – формувати оцінне судження за пропонованою позицією своєї малої групи і порівнювати з запропонованими позиціями іншої групи.

Завданням даного етапу є сформулювати групову позицію щодо творчого завдання.

На етапі проведення відбувається групова робота над завданням, міжгрупова дискусія, захист результатів, робота експертів. На завершення формулюється загальна думка, що виражає спільну позицію по творчому завданню.

На етапі аналізу та узагальнення робляться висновки з гри, проводиться аналіз результатів, рефлексія, оцінка та самооцінка, узагальнення, рекомендації. Викладач, ознайомившись із результатами проведеної гри, дає оціночне судження роботі малих груп, за рішенням творчих завдань з урахуванням запропонованих ролей, і ефективності запропонованих шляхів вирішення.

#### 7. Моделювання виробничих процесів і ситуацій.

Метою цього методу виступає відпрацювання прийняття ефективних рішень у проблемних ситуаціях магістрантами.

Для цього перед викладачем ставляться наступні завдання:

- визначення проблем, що викликали ситуацію;
- обговорення запропонованих шляхів вирішення проблем;
- перевірка запропонованих шляхів вирішення проблем.

Обговорення ситуацій організується з усією аудиторією одночасно.

Учасники обговорюють запропоновану ситуацію, вирішуючи поставлені завдання

Завдання даного етапу – сформулювати позицію щодо вирішення проблемної ситуації.



На основному етапі проводиться власне обговорення ситуації у формі надсилань повідомлень у чаті. Наводяться пропозиції щодо вирішення проблем, після кожного судження опоненти ставлять запитання, розглядають відповіді авторів пропонуваніх рішень.

На завершення формулюється загальна думка, що виражає спільну позицію з цієї ситуації. Проводиться рефлексія – підбиття підсумків.

#### 8. Метод проектів.

У методі проектів студенти об'єднуються в невеликі групи і розробляють, наприклад, програму соціологічного дослідження на будь-яку цікаву для них проблематику. Яскравим прикладом організації самостійної роботи є технологія групового проектного навчання.

У нашому випадку, в умовах дистанційного навчання, пропонуємо виконувати індивідуальні проектні роботи, прив'язавши їх до проходження асистентської практики.

Ця аналітична робота включає в себе кілька етапів, які дозволяють покращити навички логічного мислення, максимально розкрити творчі можливості учасників і стимулювати їх до науково-дослідної роботи.

Така проектна діяльність, організована подібним чином, має безліч переваг. Основною задачею є підготувати базу відповідно того питання, яке студент досліджує.

У кінці асистентської практики проводиться захист етапів проектування, створюється комісія з викладачів – керівників проектних груп.

На електронну пошту кожного з керівників надсилаються звіти про проходження практики та презентації, які висвітлюють основні етапи проекту.

Кожному із студентів у відповідь надсилається ряд уточнюючих запитань стосовно його роботи, які потрібно пройти для захисту проекту. Після цього виставляється загальна оцінка за результатами роботи над етапом проектування та захисту проекту, а також надаються рекомендації щодо подальшої роботи над роботою.

#### 9. Метод навчання в парах (спаринг-партнерство).

Дуже цікавим і корисним, на нашу думку, є метод навчання у парах, так зване, спаринг-партнерство.

Студенти, які навчаються в умовах дистанційної освіти, мають більше змоги розподіляти власний час як на засвоєння матеріалу, так і на виконання різного роду завдань. З одного боку це розвиває самостійність, відповідальність за самого себе, з іншого – може виявитися, що особа не завжди може адекватно здійснювати самооцінювання.

Мета даного виду навчання як форми організації самостійної роботи являє собою різновид парної роботи, в якій навчаються, виконуючи роль суперників у змаганні, які виконують завдання по заздалегідь заданому педагогом алгоритмом.

Відповідно методики проведення навчання спаринг-партнери готують індивідуально, виконуючи завдання певної складності, періодично заготовлюючи один одному самостійно розроблені контрольні питання та завдання проблемного характеру, що стосувалися теми дисципліни.

Спочатку спаринг-партнерів визначає педагог, і тільки пізніше, накопичивши певний досвід, члени групи обирають собі спаринг-партнерів самостійно.

При спаринг-партнерстві важливим є те, що кожен учасник сам визначає рівень, до якого йому рости, а також темп виконання завдань та ступінь зусиль, що докладаються.

При підведенні підсумків партнери аналізують власні дії, рівень власної підготовки, недоліки і позитивні моменти у власних діях, виявляють причини недоліків, намічають план корекції. Учасники спілкуються між собою за допомогою електронної пошти, тож переписку можна зберігати, щоб мати змогу у майбутньому її переглянути й порівняти свої дії при виконанні наступних завдань.

Учасники груп не тільки отримують глибокі знання, а й набудуть такої цінної якості, як почуття відповідальності.

## **2.4. Рекомендації щодо підвищення ефективності формування професійних компетентностей майбутнього педагога закладу вищої освіти в умовах дистанційної освіти**

1. Забезпечуючи навчальну діяльність в умовах дистанційної освіти, потрібно пам'ятати, що все ж таки більша частина матеріалу відводиться на самостійне опрацювання, що відповідно вимагає високого рівня самостійності й відповідальності з боку магістрантів. То ж слід враховувати певні механізми навчальної діяльності.

До числа механізмів, що забезпечують особистісно-професійне зростання майбутнього педагога, відносяться:

- самосвідомість – розуміння, призначення, прийняття змісту власного «Я» (індивідуального і професійного);
- самовизначення – самостійне і усвідомлене знаходження суті у виконуваних навчально-педагогічних діяльностях;
- самоактуалізація – прагнення до найбільш повного виявлення і розвитку особистісних та професійно-педагогічних можливостей;
- самореалізація – здійснення використання потенційного «Я» при органічному злитті індивідуально-особистісних та професійно-педагогічних явищ;
- саморегуляція – управління важливими сторонами своєї діяльності як педагога і як особистості та їх інтеграція;
- самооцінка – співвіднесення актуального і потенційного «Я» студента.

Функціонування названих механізмів забезпечує дієвість і результативність самого процесу особистісно-професійного становлення студента – майбутнього педагога. При цьому формування Я-концепції стає необхідним ціннісним ядром розвитку його педагогічної компетентності в ході навчальної (теоретичне навчання), квазі-професійної (практико-орієнтоване теоретичне навчання), навчально-професійної (асистентська практика, навчально-дослідницька робота) діяльності. З переходом від однієї базової

форми діяльності до іншої магістранти отримують все більш розвинену практику застосування навчальної інформації, як функціональних засобів здійснення зазначених видів діяльності, опановуючи реальний професійний досвід, отримуючи можливості природного входження у професію. За допомогою системи адекватних форм, методів і прийомів навчання задається рух діяльності студента від власне навчальної до професійної разом з трансформацією мотивів, цілей, предметних дій та вчинків.

Цей рух дуже важливий, особливо в умовах дистанційної освіти, так як розвиток компетентності дозволяє інтегрувати цілий спектр особистісно-професійних якостей. Саме поняття компетентності включає не тільки когнітивну та операційно-технологічну, а й мотиваційну, етичну, соціальну і поведінкову складові.

Це дає ключ як до загального розуміння змісту і способів розвитку професійно-педагогічної компетентності, так і її особистісно-сміслової складової, зокрема. Вона проявляється у здатності особистості розуміти, формулювати і вирішувати власні життєві проблеми і завдання особистого та професійного саморозвитку, виявляти якості, що свідчать про новий, більш високий рівень активності, самостійності.

1. Вищезазначені механізми потрібно реалізувати відповідно принципів дистанційної освіти, таких як:

Принцип інтерактивності. Особливість цього принципу в системі дистанційної освіти полягає в тому, що він відображає закономірність не тільки контактів, студентів з викладачами, опосередкованих засобами новітніх інформаційних технологій, а й студентів між собою. В процесі навчання інтенсивність обміну інформацією між студентами більше, ніж між студентом і викладачем. Тому для реалізації в практиці дистанційної освіти цього принципу, наприклад, при проведенні інтернет-конференцій треба обов'язково повідомляти електронні адреси всім учасникам навчального процесу.

Принцип стартових знань. Для того, щоб ефективно навчатися в умовах дистанційної освіти, необхідні деякі стартові знання (початковий рівень

підготовки потенційних споживачів освітніх послуг при дистанційній освіті) і апаратно-технічне забезпечення. Наприклад, при навчанні за мережевої моделі необхідно не тільки мати комп'ютер з виходом в Інтернет, а й володіти мінімальними навичками роботи в мережі. Тому, щоб ефективно навчатися необхідна попередня підготовка.

Принцип індивідуалізації. Для виконання цього принципу в реальному навчальному процесі в умовах дистанційної освіти проводиться вхідний і поточний контроль. Наприклад, вхідний контроль дозволяє надалі не тільки скласти індивідуальний план навчання, а й провести, якщо треба, попередню підготовку споживача освітніх послуг з метою заповнення відсутніх початкових знань і умінь, що дозволяють успішно проходити такий вид навчання.

Принцип ідентифікації. Полягає в необхідності контролю самостійності навчання, тому що при дистанційній освіті надається більше можливості для фальсифікації навчання, ніж, наприклад, при очній формі. Ідентифікація студентів є частиною спільних заходів з безпеки. Контроль самостійності при виконанні тестів, рефератів і інших контрольних заходів може досягатися, крім очного контакту, за допомогою різних технічних засобів. Наприклад, ідентифікувати особистість студента можна за допомогою відеоконференцзв'язку.

Принцип регламентування навчання. Часто зустрічається думка, що, так як час навчання в умовах дистанційної освіти жорстко не регламентовано, то для студента недоцільно вводити графік самостійної роботи. Однак, практичний досвід показує, що, навпаки, повинен бути жорсткий контроль і планування, особливо на етапі адаптації.

Принцип педагогічної доцільності застосування засобів нових інформаційних технологій. Це провідний педагогічний принцип, який вимагає педагогічної оцінки кожного кроку проектування, створення та організації системи дистанційної освіти. Не слід захоплюватися засобами інформаційно-комунікаційних технологій, особливо Інтернетом. Це може призвести до орієнтації на якийсь один засіб навчання. Ефективним є оптимальне

співвідношення різних засобів ДО, яке виглядає наступним чином: друковані матеріали – 40-50%, навчальні матеріали на WWW-серверах – 30-35%, комп'ютерний відеоконференцзв'язок – 10-15% , інші засоби – 5-20%.

Принцип забезпечення відкритості і гнучкості навчання. Принцип відкритості виражається в «м'якості» обмежень за віком, , вступних контрольних заходів для можливості навчання в освітній установі у вигляді співбесід, іспитів, тестування і т.д. Важливим «показником гнучкості» є некритичність освітнього процесу дистанційної освіти до відстані, часового графіку реалізації навчального процесу в конкретному освітньому закладі.

2. До вищеназваних дидактичних принципів дистанційного навчання слід додати принципи саме формування професійних компетентностей майбутніх педагогів в умовах дистанційного навчання:

- професійно-діяльнісний, що передбачає накопичення студентами знань, володіння способами діяльності, набуття досвіду педагогічного процесу з метою постійного самовдосконалення і саморозвитку;

- особистісно-спрямований, орієнтуючий майбутнього педагога на адекватне пристосування до середовища за рахунок своїх власних резервів і внутрішніх ресурсів;

- організаційно-технологічний, вбачає таке вибудовування освітнього процесу, яке дозволяло б знаходити і реалізовувати в середовищі вузу, яке розвивається, визначені механізми становлення професійної компетентності майбутнього педагога;

- перспективно-результативний, визначаючи напрямки подальшого розвитку професійної педагогічної компетентності.

Отже, було розроблено рекомендації для подальшого їх використання у практичній діяльності викладачів, які працюють у системі дистанційної освіти. Основою даних рекомендацій є застосування механізмів самостійного навчання та дотримання дидактичних принципів застосування ІКТ та специфічних принципів формування професійних компетентностей майбутніх педагогів закладів вищої освіти.

## ВИСНОВКИ

Аналіз результатів теоретичного та емпіричного дослідження проблеми, що вивчалась, дозволяють зробити наступні висновки:

1. Проаналізовано сучасний стан опрацювання питання професійних компетентностей педагога та дистанційної освіти у науковій літературі та сформульовано теоретичні засади дослідження.

У процесі дослідження ми змогли виділити кілька підходів до вивчення професійної компетентності педагога: процесуальний; особистісний (компетентнісний); результативний.

Професійні компетентності майбутнього педагога ЗВО – це сукупність особистісних якостей студента, що дозволяє йому успішно вирішувати завдання навчання і виховання, бути готовим до збереження та розвитку унікального освітнього простору навчального закладу, як особливого джерела педагогічного осередку.

Безумовно, усі складові компетентності є специфічними особливостями, які знаходять прояв у результативній діяльності і виражаються в наявності у професіонала тієї чи іншої компетенції. Однак найбільш сутнісними ознаками компетентності, що мають узагальнений характер, являються ті, які обумовлені постійними змінами світу, тому вони можуть біти орієнтирами і показниками особистісно-професійного становлення особистості майбутнього педагога. Компетентність має діяльнісний характер узагальнених умінь у поєднанні з предметними вміннями та знаннями в конкретних областях і проявляється в умінні здійснювати вибір, виходячи з адекватної оцінки себе і конкретної ситуації.

У сучасних умовах глобалізації світових процесів соціально-економічного розвитку суспільства роль відкритого навчального середовища виконує глобальний освітній простір, сутність якого спрямована на реалізацію в освітньому середовищі основних принципів відкритої освіти. В рамках

відкритої освіти визначаються такі поняття, як дистанційна освіта – система, в якій реалізується процес дистанційного навчання, та власне дистанційне навчання – сукупність інформаційних технологій та методик викладання, які передбачають здобуття освіти без фізичної присутності здобувачів в освітньому закладі.

2. Теоретично обґрунтовано модель формування професійних компетентностей майбутніх педагогів закладів вищої освіти в умовах дистанційної освіти.

Модель формування професійних компетентностей майбутніх педагогів ЗВО в умовах дистанційної освіти включає такі компоненти:

- принципи, на які спирається дана модель (професійно-діяльнісний, особистісно-спрямований, організаційно-технологічний, перспективно-результативний);
- етапи формування відповідних знань, умінь та навичок (адаптаційний, стабілізаційно-розвивальний, підсумковий);
- підсистеми, на рівні яких проводимо навчальну діяльність (професійно-освітня, соціально-психологічна);
- компетентісно-орієнтовані програми (за кожним предметом);
- засоби дистанційного навчання (електронні видання, комп'ютерні навчальні системи в звичайному і мультимедійном варіантах; аудіальні навчально-інформаційні матеріали; відео; лабораторні дистанційні практикуми; бази даних і знань з дистанційним доступом; електронні бібліотеки з дистанційним доступом; дидактичні матеріали на основі експертних навчальних систем; дидактичні матеріали на основі геоінформаційних систем, комп'ютерні мережі;
- компоненти структури професійних компетентностей, які потрібно розвивати (мотиваційно-ціннісний: мотиви, потреби, ціннісні орієнтації; когнітивно-діяльнісний оволодіння теоретико-методологічними знаннями, вміннями та навичками; особистісно-професійний: особисті якості педагога; рефлексивно-корекційний: самопізнання і самоусвідомлення своїх професійних



можливостей, прагнення до їх удосконалення).

3. Здійснено діагностику сформованості професійних компетентностей майбутнього педагога закладу вищої освіти.

Результати експериментального дослідження дозволили дійти висновку про необхідність внесення змін у процес професійної підготовки майбутніх педагогів закладу вищої освіти з метою формування в них професійних компетентностей в умовах дистанційної освіти.

4. Розроблено рекомендації щодо підвищення ефективності формування професійних компетентностей майбутнього педагога закладу вищої освіти в умовах дистанційної освіти.

Запропоновані рекомендації розроблені для практичного використання педагогами у своїй роботі із студентами, які навчаються в умовах дистанційної освіти. Для ефективної навчальної діяльності слід дотримуватися усіх зазначених механізмів самостійного навчання та принципів формування професійних компетентностей майбутніх педагогів на основі інформаційно-комунікаційних технологій.

Отже, провівши емпіричне дослідження, ми досягли мети і виконали поставлені завдання.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акімова А. П., Вауліна Л. Д., Кухарев Н. В. Про етику педагогічного спілкування. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2006. № 1. С. 104-105.
2. Биков В. Ю. Сучасні чинники розвитку системи освіти України. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2008. Вип. 3. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/490/1/Byk\\_3\\_7\\_2008.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/490/1/Byk_3_7_2008.pdf).
3. Биков В. Ю., Ромашко І. М. Освітні системи із забезпечення рівного доступу до якісної освіти впродовж життя. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2008. Вип. 4. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/download/87/73>.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.
5. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі : навч.-метод. посіб. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.
6. Гаврищак Г. Р. Компетентність та ключові компетенції викладача ВНЗ. *Професійні компетенції та компетентності вчителя* : регіональний наук.-практ. семінар. Тернопіль, 2006. С. 31-33.
7. Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*. 2008. № 3. С. 23-30. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/324272272.pdf>.
8. Гороль П. К., Гуревич Р. С., Коношевський Л. Л. Сучасні інформаційні засоби навчання : навч. посіб. Вінниця : ВДПУ, 2004. 535 с.
9. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях : навч. посіб. Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2004. 366 с.
10. Гушлевська І. Поняття компетентності у вітчизняній та зарубіжній педагогіці. *Шлях освіти*. 2004. № 3. С. 34.
11. Данилова Г. С. Управління процесом становлення професійної

- компетентності методиста. Київ : УПКККО, 1995. 80 с.
12. Державні стандарти професійної освіти : теорія і методика : монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. Хмельницький : ТУП, 2002. 334 с.
  13. Дранько Я. М. Комунікабельність як базова складова професійної компетентності майбутнього педагога. *Наука і освіта*. 2011. № 3. С. 34-38. URL: [https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/3\\_2011/8.pdf](https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/3_2011/8.pdf).
  14. Жураківський Б. Ю., Зенів І. О. Розробка та реалізація мережних протоколів : навч. посіб. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2020. 462 с.
  15. Коваль В. Ключові поняття методичної системи формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. Володимира Винниченка. Педагогічні науки*. 2013. Вип. 121 (2). С. 230-235. URL: [https://www.cuspu.edu.ua/download/conf2013/section5/article\\_koval.pdf](https://www.cuspu.edu.ua/download/conf2013/section5/article_koval.pdf).
  16. Ковальчук В. Професійна перепідготовка і підвищення кваліфікації вчителів у модернізаційному суспільстві. *Вища освіта України*. 2005. № 1. С. 104-109.
  17. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики : колективна монографія / Н. М. Бібік та ін. Київ : «К.І.С.», 2004. 112 с.
  18. Компоненти програмної інженерії : Інтерактивна система індивідуального дистанційного навчання (ІСІДН) «x-Lab.ELMS»: навч. посіб. / уклад.: В. О. Кузьмініх, Д. В. Хаустов, Р. А. Тараненко, В. П. Колумбет. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. 91 с.
  19. Корбут О. Про характерні риси дистанційної освіти. *Новітні освітні технології*. 2011. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1032>.
  20. Кремень В. Г. Нові вимоги до якісної освіти. *Освіта України*. 2006. № 45-46. С. 6-7.
  21. Криган С., Дутчак І. Актуальні проблеми організації освітнього процесу закладів загальної середньої освіти в умовах дистанційного навчання. *Проблеми освіти*. 2022. Вип. 1 (96). С. 87-102.

22. Кухаренко В. М., Рибалко О. В., Сиротенко Н. Г. Дистанційне навчання. Умови застосування. Дистанційний курс : навч. посіб. 2-е вид. Харків : НТУ-ХП, «Торсінг», 2001. 320 с.
23. Литвин І. М., Басик В. В., Гавриленко Т. Л., Галушко М. І. Розвиток професійних компетентностей педагогічних працівників, які працюють з дітьми з особливими потребами : навч.-метод. посіб. Черкаси : КНЗ «ЧОПОПП ЧОР», 2020. 80 с.
24. Мартинюк М. Ефективність дистанційного навчання в реаліях сучасного шкільного освітнього процесу. URL: [https://library.vspu.net/jspui/bitstream/123456789/9229/1/Martinuk\\_Pedagogichni\\_poschuk\\_v\\_12\\_2021-88-91.pdf](https://library.vspu.net/jspui/bitstream/123456789/9229/1/Martinuk_Pedagogichni_poschuk_v_12_2021-88-91.pdf).
25. Міськова Н. М. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до використання інноваційних технологій у процесі викладання математики. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. № 9. С. 110-115. URL: [https://library.udpu.edu.ua/library\\_files/probl\\_sych\\_vchutela/2014/9\\_1/Natalia\\_Misjkova.pdf](https://library.udpu.edu.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2014/9_1/Natalia_Misjkova.pdf)
26. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів : монографія / за ред. С. С. Вітвицької. Житомир : Вид. О.О. Євенок, 2019. 304 с.
27. Ніколаєнко С. М. Вища освіта – джерело соціально-економічного і культурного розвитку суспільства. Київ : Освіта України, 2005. 319 с.
28. Ніколаєнко С. М. Інформаційна революція в освіті. *Вища школа*. 2005. № 5. С. 3-9.
29. Новак В. О., Матвеев В. В., Бондар В. П., Карпенко М. О. Інформаційні системи в менеджменті : підруч. 2-е вид. Київ : Каравела, 2010. 536 с.
30. Ноулз М. Ш. Сучасна практика освіти дорослих. Андрагогіка проти педагогіки. Київ : Знання, 1970. 68 с.
31. Овчарук О. Сучасні тенденції розвитку змісту освіти в зарубіжних країнах. *Шлях освіти*. 2003. № 2. С. 13-17.
32. Олійник В. В. Відкрита післядипломна педагогічна освіта і дистанційне навчання в запитаннях і відповідях : наук.-метод. посіб. Київ : «А.С.К»

2013. 312 с.
33. Педагогічна майстерність : підруч. / І. А. Зязюн та ін. Київ : Вища школа, 2004. 422 с.
  34. Петрович С. Д. Комп'ютерні мережі. WAP-технології : метод. реком. Вінниця : Редакційно-видавничий відділ Вінницького державного педагогічного університету, 2011. 102 с.
  35. Петрович С. Д. Управління самостійною роботою студентів в процесі використання віртуальних лабораторних практикумів. *Нові технології навчання*. 2007. № 1-2 (15-16). С. 226-230.
  36. Пинзеник О. М. Дослідження сутності компетентнісного підходу у процесі підготовки фахівців дошкільної освіти в умовах сучасного закладу вищої освіти. *Освіта і наука*. 2018. URL: <https://msu.edu.ua/educationandscience/wp-content/uploads/2019/01/Освіта-і-наука-225-виправлений.pdf>.
  37. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. *Компетентнісний підхід в сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи*. Київ : К.І.С., 2004. С. 66-72.
  38. Професійна освіта : словник / уклад. С. У. Гончаренко та ін. Київ : Вища школа, 2000. 380 с.
  39. Психологія самосознання : хрестоматія / ред.-сост. Д. Я. Райгородский. Самара : БАХРАХ-М, 2007. 672 с.
  40. Пшенична О. С. Інформаційні технології у вищій школі : метод. реком. Запоріжжя : ЗНУ, 2020. 98 с.
  41. Равен Дж. Компетентность в современном обществе : выявление, развитие и реализация. Москва : КогитоЦентр, 2002. 396 с.
  42. Рудніцька К. В. Сутність понять «компетентнісний підхід», «компетентність», «компетенція», «професійна компетентність» у світлі сучасної освітньої парадигми. *Науковий Вісник Ужгородського університету. Педагогіка. Соціальна робота*. 2016. Вип. 1 (38). С. 241-244.
  43. Сергійчук О. Професійна компетентність майбутнього учителя у системі

підготовки до педагогічної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 4 (2). С. 198-206. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv\\_2011\\_4%282%29\\_\\_31](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2011_4%282%29__31).

44. Словник іншомовних слів / уклад. : С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. Київ : Наукова думка, 2000. 680 с.
45. Стефаненко П. В. Дистанційне навчання у вищій школі : монографія. Донецьк : Дон НТУ, 2002. 400 с.
46. Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти : монографія / Г. В. Єльнікова та ін. Київ; Чернівці : Книги-XXI, 2010. 460 с.
47. Теорія і методика професійної освіти : навч. посіб. / З. Н. Курлянд та ін. Київ : Знання, 2012. 390 с.
48. Турчинська С. Д. Моніторинг ІКТ-компетентності педагогічних працівників : навч.-метод. посіб. Рівне : [б.в.], 2012. 69 с.
49. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Москва : Изд-во Института. Психотерапии. 2002. 339 с.
50. Цимбаленко Є. С. Наукове розуміння інформатизації у теорії соціальних комунікацій : монографія. Київ : ЦентрВільної Преси, 2012. 189 с.
51. Чемерис І. Нові вимоги до спеціаліста : поняття компетентності й компетенції. *Вища освіта України*. 2006. № 2. С. 84-86.
52. Шевенко А. М. Методичне забезпечення відбору учнівської молоді до вищих навчальних закладів педагогічного профілю : метод. реком. Київ : [б.в.], 2016. 157 с.
53. New Webster's Dictionary and Thesaurus of the English language : Lesicon Publication, 1993. 1150 p.
54. The Concise Oxford English – Russian Dictionary / ed. by Paul Falla. Oxford : Oxford University Press, 2001. 1007 p.