

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ФАКУЛЬТЕТУ ДО ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

В статье рассматриваются педагогические условия формирования готовности студентов музыкально-педагогических факультетов к использованию компьютерных технологий при аранжировке музыкальных произведений.

The article deals with the developing of pedagogical conditions that form the readiness of students of the musical teacher's training departments to computer technologies practical use in musical compositions' arrangement.

Навчальний процес вищої школи – це складний процес пізнання, де поєднано закономірне та випадкове, загальне та особистісне, головне та другорядне. У процесі навчання формуються знання студентів, навички та вміння, відбувається розвиток особистості, формується світогляд, готовність до різних видів діяльності.

Одним з головних напрямків удосконалення технології вузівського навчання є його комп'ютеризація, яка дозволяє поширювати найбільш вдалі педагогічні прийоми, є технічною основою концентрації педагогічної майстерності, це – шлях інтенсифікації освіти, підвищення її якості.

Інформатизація професійно-педагогічної діяльності має забезпечити достатній рівень інформаційної культури майбутнього вчителя; підвищити рівень навчально-виховного процесу на основі впровадження нових інформаційних технологій навчання; удосконалити управління підготовкою майбутніх фахівців; інтенсифікувати наукові дослідження та методичну роботу.

Багаторічне звернення до програмованого навчання поклато зміни в навчальному процесі, в формах, засобах і методах, підготовило умови його вдосконалення на основі зв'язку з сучасними досягненнями науки і техніки. Великий вклад в розвиток програмованого навчання внесли О.Берг, В.Беспалько, П.Гальперін, Л.Ітельсон, Г.Костюк, Л.Ланда, Є.Машбиць, О.Матюшкін, Н.Тализіна т.ін. [1, с. 84-86].

В.Красильнікова визнає, що в умовах, коли сучасні інформаційні технології надають можливість необмеженого розташування, обробки та доставки інформації, на перший план в освіті виходить педагогічна змістовність учбового матеріалу, його

структуризація, дидактична якість. Підготовленість педагогів до праці в новому інформаційному просторі, прогресивність їх поглядів є необхідною умовою розробки та втілення нових форм і технологій навчання [6, с.21-27].

Намічаються в сучасній вітчизняній педагогіці зміни і в області змісту музичної освіти. Посилення тенденції принципу варіативності у навчанні та вихованні призводить до появи нових програм з музики для загальноосвітніх шкіл.

У зв'язку з сучасним напрямом освіти на розвиток особистості за допомогою використання інформаційних технологій, комп'ютер на уроках музики дозволяє:

- від методики викладання у вигляді розповіді про творчість композиторів, опису та вивчення пісень шкільного репертуару перейти до творчого підходу щодо його інтерпретації;
- розвивати самостійну діяльність учнів;
- проводити заняття як з реальними базами знань навчального призначення, так і щодо розробки локальних баз знань учнів, що сприяє розвитку логічного мислення, формуванню навичок написання власних творів та аранжування пісень шкільного репертуару.

Але, розглянувши реальну практику використання комп'ютера на уроках музики, ми бачимо, що той невеликий процент учителів, який користується ним як технічним засобом навчання, пропонує з комп'ютерних засобів лише медіа-програвач.

Ефективному використанню комп'ютера на уроках музики заважає відсутність програмного забезпечення навчальних курсів; спеціалістів, які б могли запропонувати завдання для розвитку творчих здібностей у всіх компонентах уроку, направити дітей у русло пошуку себе в течії класичної та сучасної музики.

Виходячи з того, комп'ютеризація уроків музики повинна стати важливим засобом інтенсифікації цієї дисципліни, основне завдання нашого дослідження складається з того, щоб визначити ті педагогічні умови, при наявності яких формується готовність майбутніх вчителів музики до використання засобів комп'ютерних технологій в аранжуванні шкільних пісень.

Ю.Бабанський зазначає, що "ефективність педагогічного процесу залежить від умов, у яких він протікає" [2].

Л.Кондрашова до однієї з цих умов відносить теоретичні поняття як об'єкт засвоєння знань учнями, результатом чого повинно стати формування спеціальної навчальної діяльності [5, с. 247-265].

В.Морозов розподіляє педагогічні умови на загальнопедагогічні та спеціальні педагогічні. До перших він відносить: професійність діяльності педагога, володіння сучасними педагогічними технологіями; до других – стимулювання мотивації, викладання методичних основ, відпрацювання педагогічних прийомів та формування вмінь [8, с. 128-137].

Р.Мойсеєнко доводить, що у вузівській практиці виокремлюють зовнішні (об'єктивні) та внутрішні (суб'єктивні) умови, де зовнішні – це сукупність обставин, які змушують студента вчитись (тобто організація навчального процесу: розклад занять, завдання викладачів, система моральних заохочень); внутрішні умови розглядаються як сукупність намірів, бажань студентів, які спонукають їх до навчання, викликають інтерес до процесу придбання знань, сприяють підвищенню свого професійного рівня [7, с. 3-11].

За словами Л.Кондрашової, головне в навчанні сучасних педагогів – це створення умов для підвищення рівня їхньої готовності до конкретної професійної діяльності, формування в них здатності до постановки соціально значимих педагогічних проблем, які впливають з реальних професійно-педагогічних ситуацій [4, с. 3-8].

Умови навчальної діяльності – це сукупність обставин, в яких вона здійснюється і обставин життєдіяльності її суб'єкта [4].

З метою визначення комплексу педагогічних умов, необхідних для підвищення ефективності процесу навчання та формування готовності до використання комп'ютерних технологій студентами на уроках музики, проаналізовано психолого-педагогічні дослідження з цієї проблеми, державні документи і програми з предмету “Музика”.

Спираючись на концепцію С.Л.Рубінштейна про детермінацію психіки людини, та погоджуючись з тим, що згідно з принципом детермінізму виявлення внутрішніх умов (психічних процесів, властивостей та якостей особистості студента) буде сприяти виявленню зовнішніх умов (находженню шляхів та методів педагогічного впливу), можна поділити педагогічні умови на “зовнішні” та “внутрішні” [3, с. 9].

Ми віднесли до зовнішніх умов матеріальні чинники, тобто, загальний рівень забезпечення процесу навчання комп'ютерами, програмним устаткуванням, науково-методичною літературою та володіння сучасними педагогічними технологіями, а до внутрішніх – ставлення до навчальних предметів, наявність мотиваційної готовності, формування вмінь аранжування музичних творів засобами комп'ютерних технологій.

Відомо, що без позитивної мотивації неможливо здійснювати будь-який процес, а, тим більше, процес формування готовності до набуття певних вмінь та навичок. У нашому випадку мотивація відіграє важливу роль, тому що використання комп'ютерних технологій зараз є пріоритетним в усьому світі, і ми зацікавлені в тому, щоб навчити студентів використовувати комп'ютер не тільки як іграшку, але з його допомогою здійснювати творчі педагогічні кроки в майбутньому. За допомогою комп'ютерних технологій можна аранжувати музичні твори різного напрямку, але ми зупинимось на піснях шкільного репертуару. Пісні шкільного репертуару – це той музичний матеріал, який знадобиться шкільному вчителю на протязі всього професійного життя. І мета нашого дослідження полягає в формуванні готовності до аранжування цих пісень не тільки заради аранжування, але й заради розвитку у студентів здібностей перетворити будь-який музичний твір на засіб виховання у дітей тембрального слуху, ритмічного, інтонаційного, розвитку у них музичних здібностей, здібностей до самостійного творчого процесу. За допомогою комп'ютерних технологій ми можемо перетворити добре знайому шкільну пісню в досить вільно трактований твір музичного мистецтва на рівні особистісного музичного смаку, що дозволить не тільки зосередити увагу на використанні засобів комп'ютерних технологій, але й відіграє значну роль у розвитку того ж музичного смаку, вихованню особистісного ставлення до використання засобів комп'ютерних технологій. А в подальшому – і певної поведінки як у суспільстві, так і в житті.

Важливою умовою формування готовності до аранжування музичних творів засобами комп'ютерних технологій є своєчасне оволодіння тим набором знань, умінь та навичок, які пропонують вищі навчальні педагогічні заклади у період навчання. Це, насамперед, новітні педагогічні технології. Як зазначають О.Падалка, А.Нісімчук, педагогічна технологія у вузі передбачає, що в процесі розвитку особистості студента його задатки повинні перетворитися на здібності, і це залежить від уміння викладача визначити особливості інтелекту студента, такі, як: обсяг пам'яті, швидкість сприйняття інформації, час зберігання потрібної інформації, здатність організму до сприйняття інформації [9].

Здобутки сучасної педагогічної психології, яка базується на знаннях загальної, соціальної, вікової психології, психології особистості та педагогічних дисциплін дозволяє створити необхідні

педагогічні умови для підвищення кваліфікації майбутніх учителів для подальшого використання їх у професійному становленні.

Процес формування готовності до аранжування музичних творів засобами комп'ютерних технологій буде результативним, якщо наголосити на активному залученні до нього формування суто музичних вмінь та навичок. Так, формування гармонійного слуху допоможе правильно гармонізувати (підібрати вірні гармонії) шкільну пісню як з точки зору аранжувальника, так і з точки зору автора того твору, який інтерпретується аранжувальником. Аранжуючи музичний твір засобами комп'ютерних технологій (за допомогою синтезатора), студенти повинні володіти навичками гри на музичних інструментах, зокрема – фортепіано, які вивчаються як спеціальний та додатковий інструмент на музично-педагогічному факультеті і формуються протягом усіх років навчання у вищому навчальному закладі.

Однією з умов формування готовності до аранжування шкільних пісень засобами комп'ютерних технологій є знання мелодії та тексту пісень шкільного репертуару, вміння їх виконувати: як заграти, так і заспівати. Ці знання формуються протягом всіх років навчання за допомогою таких дисциплін, як вокальний клас, диригування, хоровий клас.

Процес формування готовності до аранжування музичних творів засобами комп'ютерних технологій буде результативним якщо забезпечити студентів методикою проведення уроків музики, сформувати знання щодо методів та прийомів, які можуть бути застосовані на уроці та знайти час в проведенні уроку, коли можна з дітьми виконувати завдання з аранжування шкільних пісень для розвитку у них музичних здібностей, пам'яті, уваги, формування естетичного та музичного смаку, виховання любові до народної музики.

Проаналізувавши науково-методичну літературу з питання, яке розглядається, ми дійшли висновку, що існує багато наукових праць з комп'ютеризації освіти, але у вітчизняній літературі майже відсутні напрацювання з приводу використання комп'ютерних технологій в аранжуванні музичних творів не тільки при підготовці спеціалістів освіти, але й спеціалістів-музикантів. Програмне устаткування, яке можна було б застосувати при аранжуванні музичних творів поки що не перекладено на українську мову, що додає значних труднощів при використанні будь-яких музичних програм. Вирішення цього питання є однією з умов досліджуваної готовності.

Поєднання усіх вищеназваних умов, уміння організувати процес засвоєння нової інформації з урахування властивостей уваги, пам'яті, мислення, уяви, рефлексивних здібностей, поширення різноманітних професійних прийомів призводить до підвищення інтересу до предмету, активності у навчанні, формуванню готовності до аранжування музичних творів засобами комп'ютерних технологій.

На основі вивчення наукової психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження, розробки структури та критеріїв готовності майбутнього вчителя музики до аранжування шкільних пісень засобами комп'ютерних технологій було нами було визначено комплекс педагогічних умов, при наявності яких формується готовність майбутніх вчителів музики до використання засобів комп'ютерних технологій в аранжуванні шкільних пісень. Серед них основними є:

- володіння сучасними педагогічними технологіями, зокрема – комп'ютерними;
- наявність позитивної мотивації до використання комп'ютерних засобів навчання в аранжуванні пісень шкільного репертуару;
- інтеграція міжпредметних знань, умінь та навичок, набутих за роки навчання у вищому навчальному закладі (основи педагогіки та психології, інформаційно-комунікаційних технологій, гармонії, гри на музичних інструментах, методики проведення уроків музики, знання пісень шкільного репертуару) у формування готовності до аранжування музичних творів засобами комп'ютерних технологій;
- забезпечення процесу навчання науково-методичною та навчальною літературою, програмним устаткуванням, комп'ютерною технікою для аранжування музичних творів.

Подальший напрямок дослідження полягає в експериментальній перевірці комплексу педагогічних умов, за наявністю яких формується готовність майбутнього вчителя музики до аранжування музичних творів (шкільних пісень) засобами комп'ютерних технологій.

Література

1. Архангельский С.И. Лекции по теории обучения в высшей школе. М., "Высшая школа", 1974. – 384с., С.84-86.
2. Бабанский Избранные педагогические труды. М.: Педагогика, 1989.
3. Брушлинский А.В. Управление мышлением и обратная связь / Теоретические проблемы управления познавательной

- деятьельностью человека: Докл. Всесоюзн. конф. Москва, 11-13 июня 1975г.: М., С.9.
4. Кондрашова Л.В. Імітаційно-ігровий підхід як основа технології підготовки майбутніх педагогів до творчої діяльності // Педагогіка вищої та середньої школи: Збірник наукових праць / гол. редактор – доктор педагогічних наук, професор Буряк В.К. – Кривий Ріг: КДПУ, 2001. – Вип.3. – 148с., С.3-8.
 5. Кондрашова Л.В. Концепція “взаємодії моральних і психологічних якостей у змісті педагогічного професіоналізму”/ Професійне становлення майбутнього вчителя: монографічний огляд / За редакцією д.п.н., професора Л.В.Кондрашової. – Кривий Ріг, 2006. – 327с., С.247-265.
 6. Красильникова В.А. Информатизация образования: понятийный аппарат // информатика и образование, № 4 – 2003, С.21-27
 7. Мойсеєнко Р. Педагогічні умови формування творчої особистості майбутнього вчителя: Збірник наукових праць / гол. редактор – доктор педагогічних наук, професор Буряк В.К. – Кривий Ріг: КДПУ, 2006. – вип.. 14. – 413с. – С. 3-11.
 8. Морозов В.В. Педагогические условия формирования готовности студентов педагогического вуза к диалогическому обучению школьников / Индивидуальный подход в подготовке будущего учителя: Сб.научных трудов/ под ред. д.п.н. проф. В.К.Буряка, д.п.н., проф. Л.В.Кондрашової. – Кривой Рог. КДПИ, 1995. – 139с., С.128-137.
 9. Нісімчук А., Падалка О. Сучасні педагогічні технології: Навчальний посібник. – К.: Видавничий центр “Просвіта”, 2000. – 368с.

І.В.Секрет

ЗАРУБІЖНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАСАД ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

В данной статье изучаются зарубежные исследования психолого-педагогических условий функционирования дистанционного образования. Рассматриваются исторические предпосылки его возникновения, а также основные подходы организации обучения, которые легли в основу создания методологии дистанционного образования зарубежом.

The author studies psychological and pedagogical theories which have comprised the methodological basis of distance education abroad.

Short history of the distance learning is presented. Besides, main psychological approaches of learning which have contributed to the distance education are under the view.

Протягом останнього часу трансформація та модернізація освіти в Україні набуває всеохоплюючого характеру. У цьому зв'язку особливого значення набувають новітні форми та методи здобуття знань, серед яких дистанційне навчання займає особливе місце. Сьогодні політичний і громадський інтерес до дистанційної освіти знаходиться на високому рівні, особливо у тих районах, де спостерігається наявність великої кількості студентів. У кожному регіоні фахівці розробляють свою власну форму дистанційної освіти, враховуючи наявність місцевих ресурсів, аудиторію, на яку спрямоване навчання, а також філософію самої організації, яка пропонує дистанційну освіту. Велика кількість приватних і державних навчальних закладів пропонують університетські курси для студентів, які мають високу мотивацію оволодіння знаннями за незалежними навчальними програмами.

Розвиток дистанційної освіти в Україні розпочався значно пізніше, ніж у країнах Західної Європи та Америки і здійснювався за умов низького рівня інформатизації українського суспільства, незначної кількості оснащення комп'ютерною технікою навчальних закладів та відсутності спеціалізованих методик.

Дослідженню проблематики дистанційного навчання присвятили низку робіт вітчизняні дослідники, серед них Андрєєв О.О., Бочков В.Є., Калиновський І.В., Кащенко С.О., Луговий В.І., Малінко О., Олійник В.В., Полат Є.С., Тіхоміров В.П., Трохименко В. та інші.

Однак, попри ряд робіт, що з'явились останнім часом, теоретичні, практичні та соціальні аспекти дистанційної освіти в нашій країні залишаються недостатньо розробленими. У зв'язку з цим питання вивчення психолого-педагогічного підґрунтя дистанційної освіти закордоном набуває надзвичайної актуальності, оскільки більшість ВНЗ Європи та США ввели дану форму навчання набагато раніше, ніж у нашій країні.

Актуальність проблематики визначила мету даного дослідження, а саме: вивчити зарубіжні дослідження психолого-педагогічних засад функціонування дистанційної освіти.

Як наголошує Шеррі Л., терміни "дистанційна освіта" або "дистанційне навчання" застосовуються як взаємозамінні багатьма різними дослідниками для характеристики різноманітних програм,

провайдерів, аудиторій та медіа-засобів [17]. Головними ознаками дистанційної освіти називаються наступні:

- викладач і студент відокремлені один від одного простором і часом [8];
- вольовий контроль за процесом навчання здійснюється не стільки дистанційним керівником, скільки самим студентом [6];
- спілкування між викладачем та студентом відбувається опосередковано, за допомогою технологічних комунікативних засобів [7; 4].

Історію розвитку дистанційної освіти закордоном можна розглядати як неперервний процес еволюції освіти та спілкування, починаючи від книжкових видань, навчальних телевізійних програм і закінчуючи сучасними засобами інтерактивного спілкування. Самі ранні форми дистанційного навчання у Європі з'явилися у процесі запровадження заочних курсів. Така форма навчання розглядалась як загальноприйнята до того часу, коли у середині ХХ століття набули популярності навчальні радіо- та телепрограми.

Як стверджує Маргарет Камбре, наприкінці 1950-х – на початку 1960-х років телебачення широко використовувалося як для прямої трансляції занять, так і у їх записі. Такі заняття проводилися високопрофесійними викладачами. Однак, високий ступінь володіння фахівцем певним предметом не гарантував проведення даної телепрограми на відповідному високому рівні, що могло зацікавити та привернути до себе глядацьку аудиторію [3].

У зв'язку з цим на початку 1970-х років акцент було зміщено з залучення провідних викладачів в аудиторії на надання можливості студентам спілкуватися із навколишнім середовищем. Такий крок мав негативний вплив на використання телебачення як засобу надання нових знань, тим більше, що він в дійсності не вважався таким, що пов'язаний із навчальним закладом. Однак, наприкінці 1970-х років тенденцію використання телебачення у навчальних цілях було переглянуто, і професійно розроблені та сплановані телевізійні програми знову почали надавали студентам можливість вивчати нові теми, які на той час не викладалися. Це розглядалось як важливий додатковий елемент до обов'язкової навчальної програми [17]. У 1980-х роках навчання повернулось до своїх класичних форм. Найновітнішими тенденціями стали багатокультурність, гуманітарні науки та міжнародні справи.

Головним недоліком використання радіо і телебачення у навчальних цілях була відсутність двостороннього комунікаційного

зв'язку між вчителем і студентом [17]. Але по мірі розробки та впровадження складних інтерактивних технологій, викладачі починали їх використовувати з метою навчання студентів дистанційно. Зараз найпопулярнішими засобами реалізації комунікації є комп'ютерні технології (електронна пошта, системи віддаленого доступу, Інтернет), телефон (аудіоконференційний зв'язок) та відеоконференційний зв'язок із одностороннім або двостороннім відео каналом, а також двостороннім аудіо каналом, використання каналів радіомовлення, кабельного телебачення; телефонного, волоконно-оптичного, супутникового каналів; каналу телебачення із замкненою або економічною системами [17]. Аудиографічний телеконференційний зв'язок з використанням стислого або з повільним розгортанням відеозображення та факсу являє собою дешевий спосіб передавання наочних та аудіальних матеріалів [13; 1]. У регіонах Канади, Європи та Австралії протягом останнього року популярності набув інтерфейс WWW.

Як відомо, теоретичне підґрунтя певної моделі навчання визначає не тільки шлях надання студенту необхідної інформації, але й те, яким чином студент усвідомлює отриману інформацію та конструює нові знання на основі отриманих даних. На сьогоднішній день існують дві протилежні точки зору щодо створення системи дистанційного навчання: пізнання шляхом обробки символів та ситуативне пізнання [2].

Донедавна домінуючу позицію займав традиційний підхід, що передбачає обробку інформації та ґрунтується на концепції виконання комп'ютером формальних операцій над символами [15]. Головний його принцип полягає у тому, що викладач може передавати студентам інформацію певного обсягу шляхом зовнішнього надання. Викладач подає абстрактну ідею у формі конкретного образу, а потім презентує цей образ студенту з використання певного засобу зв'язку. У свою чергу студент отримує, розшифровує і запам'ятовує цей образ. Хортон У. надає власну модифікацію даного підходу, додаючи до нього два допоміжних чинника:

- контекст студента (оточуюче середовище, поточна ситуація, інший сенсорний увід);
- особливості протікання когнітивних процесів (пам'ять, асоціації, емоції, висновки і судження, допитливість та інтерес) стосовно поданого матеріалу [5].

Наступним кроком є те, що студент створює свій власний образ і використовує його для створення нових знань у даній ситуації на основі його попередніх знань і можливостей.

Альтернативний підхід базується на принципах конструктивізму, у якому передбачається, що студент активно створює внутрішню систему знань шляхом взаємодії з матеріалом, який необхідно засвоїти. Цей підхід склав підґрунтя ситуативного пізнання [18] та проблемного навчання [11]. Згідно даній-точці зору, як соціальна, так і фізична інтеракція складають визначення проблеми і пошук шляхів її розв'язання. Ні сама інформація, що підлягає засвоєнню, ні її символічне вираження не визначаються поза процесом пізнання, ані висновки, які витікають у наслідок цього процесу. Прават Р. і Флокен Р. І. стверджують, що для того, щоб реалізувати принципи конструктивізму на уроці, необхідно зміщення акцентів від моделі традиційної передачі інформації на таку, яка є більш комплексною, інтерактивною та розвиваючою [9].

Хоча ці дві теорії за своєю сутністю значно відрізняються одна від одної, провідні фахівці зазвичай починають із емпіричних знань: об'єкти, події та досвід, які відбивають щоденне життя студентів, для яких передбачається певна навчальна програма. На наступному етапі, на основі певного теоретичного підґрунтя розробляється такий шлях презентації матеріалу, який сприяє створенню студентами відповідного нового знання шляхом активної взаємодії з викладеним. За словами дослідника штучного інтелекту Герберта А. Сімона, людина почуває себе якнайкраще, коли вона взаємодіє з реальним світом і вчиться на власних помилках [16].

Шлоссер С. А. і Андерсен М. І. звертаються до теорії Д.Кігана щодо дистанційної освіти, в якій система дистанційного навчання повинна штучно відтворювати процес взаємодії викладача і студента і знову інтегрувати його в процес навчання [14]. Даний принцип було покладено в основу їх моделі Айова, згідно з якою дистанційному студенту пропонують досвід, що нагадує традиційне аудиторне навчання та відбувається шляхом двосторонньої аудіовізуальної інтеракції. На відміну від моделі Айова, Норвезька Модель має довгу практику поєднання опосередкованого дистанційного навчання з аудиторним у приміщенні місцевого навчального закладу [10].

Перратон Х. визначає роль викладача у системі дистанційної освіти наступним чином: коли, шляхом вибору найефективнішого засобу зв'язку, викладач безпосередньо зустрічається зі своїми дистанційними студентами, він не просто передає певний обсяг

інформації, а виконує роль помічника у процесі навчання [8]. Як наслідок, навчання є процес побудови знання між викладачем і студентами [12].

Зараз до систем дистанційного навчання залучається все більше засобів інтерактивного зв'язку між викладачем і студентом. У зв'язку з цим наголошується на важливості інтерактивного зв'язку: дистанційне навчання дає студентам можливість чути, а можливо, і бачити викладача, а викладачам – реагувати на зауваження і питання студентів. Більше того, можливо сформувати спільності віртуального навчання, в яких студенти і фахівці усього світу, що входять до складу одного класу або навчальної групи, зможуть контактувати один з одним у будь-який час дня і ночі, щоб поділитися своїми спостереженнями, інформацією та оцінками [19].

Дане висвітлення зарубіжних досліджень психолого-педагогічних засад дистанційного навчання не є вичерпним, більш того залишаються невизначеними психологічні принципи організації навчального матеріалу у рамках дистанційної освіти, особливості галузевої реалізації принципів навчання дистанційно, шляхи ефективної реалізації комунікації між викладачем та студентом, а також студентом та віртуальною навчальною групою з метою створення відчуття належності до групи та підтримки мотивації до отримання освіти дистанційно.

Література

1. Barron, A.& Orwig, G. (1993). *New technologies for education*. Englewood. CO: Libraries Unlimited.
2. Bredo, E. (1994) *Reconstructing educational psychology: Situated Cognition and Deweyan Pragmatism*. *Educational Psychologist*, 29 (1), 23 - 25.
3. Cambre, M.A. (1991). *The state of the art of instructional television*. In G.J. Anglin, (ed.), *Instructional technology, past, present and future* (pp. 267 - 275). Englewood. CO: Libraries Unlimited.
4. Garrison, D.R., & Shale, D. (1987). *Mapping the boundaries of distance education: Problems in defining the field*. *The American Journal of Distance Education*, 1 (1), 7-13
5. Horton, W. (1994). *How we communicate*. Paper presented at the meeting of the Rocky Mountain Chapter of the Society for Technical Communication. Denver, CO.
6. Jonassen, D.H. (1992). *Applications and limitations of hypertext technology for distance learning*. Paper presented at the Distance Learning Workshop, Armstrong Laboratory, San Antonio, TX.

7. Keegan, D. (1986). The foundations of distance education. London: Croom Helm.
8. Perraton, H. (1988). A theory for distance education. In D. Sewart, D. Keegan, & B. Holmberg (Ed.), Distance Education: International perspectives (pp. 34 - 45). New York: Routledge.
9. Prawat, R. and Floden, R.E. (1994). Philosophical perspectives on constructivist views of learning. *Educational Psychology*, 29(1), 37 - 48.
10. Rekkedal, T. (1994, October 3). Distance education in Norway. ANDREA [Listserv]. Available: TORSTEIN.REKKEDAL@ADM.nki.no
11. Saettler, P. (1990). A history of instructional technology. Englewood, Co: Libraries Unlimited.
12. Savery, J.R. & Duffy, T.M. (1995) Problem based learning: An instructional model and its constructivist framework. *Educational Technology*, 35(5), 31 - 38.
13. Scardamalia, M., & Bereiter, C. (1994). Computer support knowledge-building communities. *Journal of the Learning Sciences*, 3(3), 265 - 283.
14. Schamber, L. (1988). Delivery systems for distance education. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 304 111).
15. Schlosser, C.A., & Anderson, M.L. (1994). Distance education: review of the literature. Washington, DC: Association for Educational Communications and Technology.
16. Seamans, M.C. (1990). New perspectives on user-centered design. Presentation at the Interchange Technical writing Conference. Lowell, MA: University of Lowell.
17. Simon, H.A. (1994). Interview. *OMNI Magazine*, 16(9), 71 -89.
18. Sherry, L. (1996) Issues in Distance Learning. *International Journal of Educational Telecommunications*, 1(4), 337 - 365
19. Streibel, M.J. (1991). Instructional plans and situated learning. In G/J/ Anglin, (ed.), *Instructional technology, past, present, future* (pp. 117 - 132). Englewood, CO: Libraries Unlimited.
20. VanderVan, K. (1994, April). Viewpoint: The power and paradox of distance education. *The On-line Chronicle of Distance Education and Communication [On-line journal]* 7920. Available Usenet Newsgroup alt.education.distance, May 3, 1994.

ВИКОРИСТОВУВАННЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ, ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ЗНАЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

В статье рассмотрены проблемы использования самостоятельной работы студентов на занятиях по английскому языку в высшей школе, как способа повышения качества знаний.

In article problems of use of independent work of students on employment on English language in the higher school, as way of improvement of quality of knowledge are considered.

Постанова проблеми. В умовах переходу вищої педагогічної школи на багаторівневу підготовку педагогічних кадрів, забезпечення конкурентоспроможності спеціалістів на ринку інтелектуальної праці особливої актуальності набувають проблеми пошуку резервів підготовки майбутніх учителів до професійно-педагогічної діяльності.

Успіх підготовки майбутніх учителів до професійно-педагогічної діяльності залежить від багатьох чинників. Одним із них є самостійна робота студентів. При раціональній організації та педагогічно грамотному управлінні самостійна робота являється важливим фактором підготовки спеціаліста. Справжнім учителем може бути не той, хто навчає, як здобувати знання самостійно. А самостійне пізнання стає можливим лише тоді, коли людина знає, як пізнавати, володіє способом пізнання. У зв'язку з цим необхідно замінити організацію навчально-виховного процесу та функції вчителя на уроці.

Аналіз останніх публікацій. Проблеми самостійної пізнавальної діяльності присвячено багато друкованих праць. Частина цих праць має дидактичний характер (М.А.Данилов, Б.П.Єсіпов, О.А.Нільсон, І.Т.Огородніков, П.І.Підкасистий та ін.), частина є методичними працями (Н.Г.Дайрі, А.В.Доринский, Д.М.Кирюшкін. А.В.Усовата ін.).

Мета статті. Розкрити вплив самостійної роботи на якість знань студентів при вивченні англійської мови у вищій школі.

На основі досліджень Б.П.Єсіпов дає визначення дидактичній сутності самостійної роботи: „Самостійна робота учнів, що включається у процесі навчання – це така робота, котра виконується без безпосередньої участі вчителя, але по його завданню, у спеціально зазначений для нього термін: при цьому учні свідомо намагаються досягти визначеної у завданні мети, вживлюючи свої намагання і висловлюючи у тій чи іншій формі результат розумових або фізичних (або тих та інших разом дій)” [3, с. 135].

З цього визначення бачимо, що ознаками самостійної роботи Б.П.Єсіпов вважає:

- виконання її по завданню в особливо зазначений час, без участі вчителя;
- свідоме досягнення учнями поставленої мети;
- оформлення учнями отриманих результатів.

Особливість самостійної роботи, що відділяє її від інших видів навчальної діяльності, можна вбачати у виконанні завдання без точного інструктаж, пояснення з боку вчителя, без контролю в відкритій формі за її виконанням, в використанні студентами набутих знань для встановлення якихось нових форм, явищ в самостійному відшукуванні засобів рішень.

Л.В.Жарова розкриває логіко-змістовний бік самостійної роботи, її творчий характер. Головною особливістю самостійної роботи, за думкою Л.В.Жарової, є спонування, заохочення учнів в активне пізнання. Особливу роль в цьому грає навчальна задача, що ставиться перед учнями, “надається” їм і поступово перетворюється у внутрішнього спонукача до дії. Намір учня самостійно виконати завдання, бажання проявити свою активність, продовжується при наявності стійких внутрішніх спонукачів, воно “видихається”, коли закінчуються внутрішні рушійні сили. За її твердженням, “самостійна навчальна робота це такий метод навчання, при якому учні за завданням вчителя і під його керівництвом, самостійно вирішують пізнавальну задачу, проявляючи намагання і активність”. Л.В.Жарова вказує і на роль вчителя в самостійній роботі, який, не приймаючи явної участі, організовує, направляє пізнавальний інтерес, створює необхідні умови і настрої [1, с. 77].

Сутність самостійної діяльності учнів в процесі навчання розкрита в працях П.І.Підкасистого. Вказуючи на те, що ефективність самостійної роботи учнів в процесі навчання звичайно залежить від умов її організації, від змісту і характеру знань, логіки їх викладання, джерела знань, від взаємозв'язку наявних і уявних знань в змісті даного виду самостійної роботи, від якості досягнутих учнями результатів у ході виконання роботи, але це не є основою, вихідним принципом при розкритті сутності самостійної роботи та класифікації її видів:

- учитель аналізує, орієнтуючись на зовнішньо практичні дії, розумові процеси учнів;
- встановлює, чи правильно виконано завдання, наскільки

усвідомлені та засвоєні учнями зміст та результати роботи;

- перевіряє, якими знаннями, вміннями, навичками оволоділи учні, оцінює якість виконаної роботи [5, с. 25].

В.К.Буряк конкретизує функції вчителя у процесі самостійної роботи учнів: "... вчитель по сутності програмує навчання школярів, але окрім того він організує, спостерігає та аналізує самостійну роботу. Провідна роль вчителя при виконанні учнями самостійної роботи не лише зберігається, але і розширюється і ускладнюється" [2, с. 139].

У своїх дослідженнях В.К.Буряк виводить і функції учнів в процесі самостійної навчальної роботи:

- спираючись на наявний запас знань, умінь, навичок, учень приймає і усвідомлює ціль завдання;
- встановлює елементи нових знань, що належать засвоєнню;
- для реалізації усвідомленої мети намічає найбільш відповідні методи виконання роботи в тому чи іншому ступені програмує результати;
- виконує завдання, здійснюючи самоконтроль і порівнює результати з наміченою метою;
- надає оформлені результати вчитель для перевірки та оцінювання [3, с. 32].

Отримані результати. Нами була проведена тематична контрольна робота, яка включала в себе елементи показу самостійності здобування знань. Аналіз робіт студентів дозволив нам розподілити другокурсників на групи, які відповідають визначенню самостійності учнів.

Високий рівень – порівняти процеси, явища, вміти встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, високий рівень написання доповідей, рефератів, складання самостійно діалогів.

Середній рівень – достатньо вміє використовувати літературу, більш репродуктивно, а не творчо працювати; є складності з формуванням понять, або неправильне користування додатковою літературою.

Низький рівень – характеризується тим, що студент виявляє невміння працювати з додатковою літературою, або ж зовсім не вміє її використовувати, знання за шаблоном, елементарне уявлення про самостійну роботу.

По результатам самостійної роботи учнів можна скласти таблицю "Рівні самостійності студентів".

Рівні самостійності студентів

Рівні	група -А група -Б	
високий	25	23
середній	39,3	34,6
низький	35,7	42,3

Аналізуючи результати таблиці можна зробити висновок, що досить високий процент студентів мають низький рівень самостійності. З цього випливає, що самостійна робота поставлена не на належному рівні. Тобто викладачі англійської мови не повною мірою використовують види самостійної роботи. Найбільш частіше використовуються такі види самостійної роботи: робота з підручником, написання вправ, доповідей.

При вивченні англійської мови використання самостійної роботи забезпечує поглиблене вивчення навчального предмету, використання додаткових джерел. Також самостійну роботу можна використати з метою активізації пізнавальної діяльності студентів, тобто потрібно давати завдання, виконання яких вимагає посиленого розумового напруження. Уміння й навички самостійної роботи вдосконалюються в системі, основою якої є поступове збільшення ступеня самостійності студентів, ускладнення завдань і зміни ролі та функцій педагога під час її виконання. Зібрані нами факти говорять про те, що недооцінка використання самостійної роботи на заняттях з англійської мови значною мірою знижує інтерес в студентів до навчання, а значить знижується і якість знань.

В експериментальній програмі ми виходили з принципу індивідуалізації, який грає особливу роль в процесі навчання. Виховання активної всебічно розвиненої особистості, володіння комунікативною функцією іноземної мови потребує врахування індивідуальних особливостей учня: які його природні дані, що він знає і вміє, до чого в нього проявляється особливий інтерес. Таким чином, індивідуалізація в навчанні можлива лише завдяки знанням учнів вчителем. Перед учителем різні студенти: одним подобається спілкуватися, вони легко входять в контакт. Іншим подобається поринати в свої помисли та почуття. Одні потребують великої уваги та

управління їхніми діями, інші – поступового та плавного управління, є й такі, що віддають перевагу вибору способу навчання. Тому і завдання при вивченні теми повинні бути індивідуальними.

Зміст розділу включає в себе елементи, відображені в таблиці 2.

Таблиця 2.

**Дослідно-експериментальна програма по впровадженню
індивідуального підходу.
Система уроків з теми США**

№ п/п	Тема уроку	Форма проведення	Завдання для самостійної роботи
1.	Географічне положення США	бесіда	Питання: 1. Where is USA situated? 2. Is the geographical position suitable for the country? 3. How many rivers are there in the USA? 4. How many lakes are there? 5. What oceans the USA is washed by?
2.	Клімат. Багаті природні ресурси	гра	1. Питання: а) What is the climate of the USA? б) Is it different in different parts? 2. Накреслити карту-схему природних ресурсів Америки. 3. Заочна екскурсія в різні штати з визначенням клімату (Штат Каліфорнія, штат Аляска, та ін.)
3.	Політико-адміністративна система США	заочна екскурсія	1. Вищі органи влади. 2. Конгрес США 3. Вибори в США 4. Візит до Білого Дому.
4.	Конгрес США	захист доповіді	Питання: 1. How many Houses are there in the US Congress? 2. What represents the Senate?

№ п/п	Тема уроку	Форма проведення	Завдання для самостійної роботи
			3. How many members of Senate are there? 4. Who is the Vice-President?
5.	Вибори в США	диспут	Читання законів та прав людини
6.	Видатні політичні діячі США	рольова гра	Розподіл ролей і виступ видатних людей Америки (підготувати діалоги)
7.	Символи Америки	Заняття - засвоєння нових знань	Роздаються картки з зображенням символів Америки (прапор, гімн, орел, статуя Свободи) з урахуванням індивідуальних особливостей учнів; письмові та усні відповіді.
8.	Спорт в США	прес-конференція	Питання: 1. Are Americans interested in sport? 2. Do professional athletes become national heroes? 3. Are there sports teams in high school? 4. What are the most popular sports in USA?
9.	Мандрівка по визначним місцям США	рольова гра	Розбити клас на групи, визначити визначні місця США, роздати завдання, підготувати доповідь по кожному окремому місцю.

Дослідно-експериментальна робота показала, що в учнів збільшився інтерес до предмету, вони активно брали участь у бесідах, уроках-іграх, диспутах та "заочних екскурсіях". В основу формуючого експерименту була покладена система уроків по темі США. Ця тема складалася з дев'яти занять. Були застосовані різні форми проведення, такі як: урок-бесіда, урок-гра, урок-заочна екскурсія,

урок-захист доповіді, урок-диспут, урок-рольова гра, урок-засвоєння нових знань, урок-прес-конференція.

Завдання мають різний рівень складності від простих до складних з урахуванням індивідуальних особливостей учнів.

Висновки. Проведене дослідження показало, що використання самостійної роботи значно збільшило інтерес до вивчення англійської мови. Таким чином, дослідно-експериментальна робота показала те, що використання самостійної роботи на заняттях, та врахування особистісних можливостей учнів сприяє підвищенню якості знань студентів з англійської мови. Самостійна робота на занятті за умови належної її організації й повсякденного проведення не тільки справляє позитивний вплив на якість знань учнів і формування у них умінь та навичок навчальної праці, а й допомагає виховувати відповідальне ставлення до навчальних занять. Подальшу роботу вбачаємо у розробці самостійних занять з теми "Великобританія".

Література

1. Бас І., Мельник Ю. Самостійна робота в системі індивідуального навчання учнів сільських шкіл // Рідна школа, 2002. – №6. – С. 51-53.
2. Буряк В.К. Керування самостійною пізнавальною діяльністю учнів. – Радянська школа, 1981. – №6. – С. 21-24.
3. Буряк В.К. Керівництво самостійною роботою учнів у навчальному процесі // Педагогіка вищої та середньої школи. – 2001. – №3. – С. 135-145.
4. Качество знаний учащихся на пути его совершенствования Под ред. М.М.Скаткани, В.В.Краевского, – М.: Педагогика, 1978. – 208с.
5. Педагогика. Учеб.пособие для студ. – Под ред. П.И.Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 1998.– 640с.

Л.В.Задорожна

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ ІСТОРИЧНОГО ФАКУЛЬТЕТУ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ: СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИКОНАННЯ

В статье рассматривается специфика выполнения комплексной квалификационной работы студентами исторического факультета педагогического университета.