

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаров С. М. Вища освіта України і Болонський процес / С. М. Гончаров, В. С. Мошинський. – Рівне : НУВГП, 2005. – 142 с.
2. Іванченко С. М. Болонський процес в Україні: коли за деревами не видно лісу / С. М. Іванченко // Таврійський вісник освіти. – № 2. – 2011. – с. 62 – 66.
3. Карран Терренс Общеєвропейские шкалы оценок: опыт национальных систем и ECTS / Терренс Карран // Высшее образование в Европе. – № 1. – 2005. – с. 46 – 54.
4. Тимошенко З. І. Болонський процес: Нормат.-правові документи / З. І. Тимошенко. – К. : Європ. ун-т, 2004.– 102 с.
5. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ Л. Л. Болонський процес: цикли, ступені, кредити / Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, Є. І. СОКОЛ, Б. В. КЛИМЕНКО. – Харків : НТУ “ХПІ”, 2004. – 144 с.

УДК 378.02

Кривонос О. Б.

Сумський державний педагогічний університет ім. А. С. Макаренка

ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ

У статті розглядаються питання організації самостійної роботи студентів педагогічного університету в умовах евристично-модульної технології навчання.

Ключові слова: самостійна робота, евристично-модульна технологія навчання, дидактичні умови самостійної роботи, особистісний творчий продукт студента, пізнавально-творча діяльність, дослідницька робота, проектна діяльність, педагогічні ситуації, тестові завдання.

Кривонос О. Б. Дидактические условия организации самостоятельной работы студентов. В статье рассматриваются вопросы организации самостоятельной работы студентов педагогического университета в условиях эвристически-модульной технологии обучения.

Ключевые слова: самостоятельная работа, эвристически-модульная технология обучения, дидактические условия самостоятельной работы, личностный творческий продукт студента, познавательно-творческая деятельность, исследовательская работа, проектная деятельность, педагогические ситуации, тестовые задания.

Kryvonos O. The didactic conditions of organizing the independent work of the students. In the article questions of the organization of the independent work of the students of pedagogical university under the conditions of the heuristic-modular technology of instruction are examined.

Key words: independent work, the heuristic-modular technology of instruction, the didactic conditions for independent work, the personal creative product of student, cognitive-creative activity, research work design activity, pedagogical situations, test tasks.

Відомо, що відповідно до вимог Болонської декларації та основних нормативних документів з організації навчального процесу у вищій школі, зокрема Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах України, значний обсяг змісту дисциплін навчального плану (від 30 до 50 %) відведено на самостійне вивчення студентами. Це накладає відповідальність на викладачів щодо організації продуктивної самостійної діяльності студентів, методичного, інструктивно-критеріального та консультативного забезпечення самостійної роботи студентів у позааудиторний час. Самостійна робота має сприяти розвитку таких якостей, як: самоорганізація і самоконтроль; розвиток евристичного мислення; творчий підхід до питань, що вирішуються; самостійний пошук і запам'ятовування інформації, оскільки ці якості надзвичайно важливі в організації пізнавально-творчої діяльності студентів. У процесі виконання самостійної роботи студентам необхідно набути вміння знаходити і використовувати бібліографічну літературу, оволодівати найбільш ефективними методами інтелектуальної діяльності, навчитися самостійно встановлювати внутрішньопредметні і міжпредметні зв'язки тощо.

Як засвідчують наукові дослідження і власний педагогічний досвід, студенти недостатньо володіють загальнонавчальними вміннями, які забезпечують ефективність їх самостійної роботи. Виникає суперечність між вимогами до організації самостійної роботи і реальними можливостями студентів їх виконати. Це спонукає до створення певних дидактичних умов організації самостійної роботи студентів з метою розв'язання зазначеної суперечності.

Ми керувалися думкою науковців, що у багатьох психолого-педагогічних дослідженнях поняття “робота” розглядається як праця або діяльність, а “діяльність” – як робота в загальному розумінні або також як праця. Цим, на нашу думку, пояснюється відсутність у наукових публікаціях чіткого розмежування самостійної пізнавальної діяльності і самостійної роботи як двох окремих категорій. Ці два поняття поєднуються як тотожні в одне, найбільш звичне – “самостійна робота” як окремий вид навчальної (пізнавальної) діяльності, що має риси самостійності.

Науковці, педагоги, фахівці різних галузей в усьому світі виявляють значний інтерес до важливого відкриття гуманістичної психології і педагогіки – концепції самоактуалізації і самореалізації особистості. Вона суттєво трансформує наше уявлення про рушійні сили і механізми розвивальних процесів людини, про систему підтримки підростаючого індивіда. На основі теорії і практики самореалізації, створених зусиллями таких видатних учених, як А. Маслоу, К. Роджерс, Л. Толстой, П. Брегг, А. Макаренко, В. Сухомлинський, М. Амосов та інші, можна дійти висновку, що повноцінною людина стає тоді, коли достатньо потужно й успішно самореалізує свої здібності, уміння, енергію, спроможність розв’язувати складні завдання, долати перешкоди, відчувати свої постійно наростаючі розумові, фізичні сили, вольову міць. Тільки за таких умов формується провідний результат самореалізації – психічне здоров’я, професійно-творчий потенціал, самостійне мислення, емоційна стійкість, чіткі й позитивні життєві цінності [1, с. 21].

З позицій творчої самореалізації кожного студента взагалі та їхньої самостійної діяльності зокрема, Національна доктрина освіти визначила пріоритетом у вищій школі “розвиток творчих здібностей і навичок самостійного наукового пізнання, самоосвіти і самореалізації особистості” [3]. Тому завдання вищих навчальних закладів, що випливають з вимог доктрини про творчу самореалізацію фахівців, – створити якнайсприятливіші умови для самостійної пізнавально-творчої діяльності студентів, забезпечивши їх новими технологіями навчання, зокрема дослідницькою, евристично-модульною, кредитно-модульною, модульно-рейтинговою, а також інформаційними технологіями з застосуванням на електронних носіях лекцій, практичних завдань, тестів для перевірки знань і умінь, а в подальшому – електронних підручників і посібників з можливостями дистанційного їх освоєння і передачі частини функцій викладача комп’ютерним технологіям. Тому зросли обсяги аудиторної й позааудиторної самостійної роботи студентів.

Значний внесок у теорію і практику розвитку самостійної діяльності студентів у процесі навчання внесли дослідження В. Бураяка, М. Данилова, Е. Голанта, В. Загвязинського, Б. Єсіпова, М. Махмутова, П. Підкасистого, В. Сухомлинського, П. Третьякова та інших.

У сучасній філософській, психологічній, дидактичній і методичній літературі розглядаються різні аспекти самостійної роботи студентів. Однак поряд з цим у вирішенні деяких питань спостерігаються помітні труднощі. Так, наприклад, відсутнє єдине трактування поняття “самостійна робота”. Одна з причин розбіжності думок у визначенні цього поняття полягає в тому, що окремі автори відносять самостійну роботу до методів навчання, інші розглядають її як форму організації навчальних занять, треті – як вид навчальної діяльності, четверті – як засіб навчання.

М. Данилов і Б. Єсіпов дають вичерпно класичне визначення сутності поняття: “Самостійна робота..., що включається в процес навчання, – це така робота, що виконується без особистої участі вчителя, але за його завданням в спеціально наданий для цього час; при цьому учні свідомо прагнуть досягти поставленої в завданні мети, застосовуючи свої зусилля і виражаючи в тій або іншій формі результат розумових або фізичних (або тих і інших разом) дій” [2, с. 15]. Однак автори не вводять такої ознаки самостійної роботи, як в тій чи іншій мірі її творчий характер.

На основі виявлених психологами репродуктивного (відтворювального) і продуктивного (творчого) типів мислення П. Підкасистий дає своє визначення: “Самостійна робота – це не форма організації навчальних занять і не метод навчання. Її правомірно розглядати скоріше як засіб залучення учнів у самостійну пізнавальну діяльність, засіб її логічної і психологічної організації... Сформульоване у кожному конкретному типі і виді самостійної роботи завдання, якщо воно приймається учнем, дозволяє включити його у керовану пізнавальну діяльність, тобто викликати розумову активність учнів різної структури, яка регулюється осмисленою ними метою. Таким чином, самостійну роботу правомірно розглядати як засіб організації і виконання учнями певної діяльності у відповідності до поставленої мети” [4, с. 42 – 43].

Т. Шамова, погоджуючись з П. Підкасистим у тому, що самостійна робота є засобом організації самостійної діяльності учнів (студентів), одночасно розглядає її як важливу організаційну *форму* навчальної діяльності, що має такі ознаки: наявність мети самостійної роботи; наявність конкретного завдання; чітке визначення форми виразу результату самостійної роботи; визначення форми перевірки результату самостійної роботи; обов’язковість виконання роботи кожним учнем, що одержав завдання [5, с. 85 – 88].

Тільки сукупність наведених ознак дає підстави стверджувати, що учні (студенти) виконують самостійну роботу.

Мета статті – аналіз дослідження дидактичних умов, які забезпечують підвищення ефективності організації самостійної роботи студентів педагогічного університету.

У проведеному нами дослідженні самостійній роботі студентів відводилась одна з провідних ролей у формуванні їх професійних умінь творчого характеру. Самостійна робота – це органічна частина навчально-виховного процесу, яка забезпечує професійну самореалізацію майбутнього педагога, має характер неперервності та послідовності, починаючи із перших років навчання.

У дослідженні ми висунули припущення – для того, щоб самостійна робота студентів дійсно послужила одним з головних чинників формування їх професійних умінь, самостійна робота, як і будь-яка інша діяльність, має бути привабливою і значущою для студентів. З цією метою нами створювались певні дидактичні умови організації самостійної роботи студентів під час вивчення дисципліни “Педагогіка”. Ми виходили з того, що дидактична умова – це створене спеціальне середовище у навчальному процесі. Це середовище не виникає само по собі, а має бути штучно створеним і керованим суб’єктами навчального процесу з метою оптимального

перебігу самостійної роботи, яка забезпечує професійно-творчий розвиток студентів. Однією з провідних умов нами було визначено реалізацію дидактичних можливостей евристично-модульної технології. Тобто організація самостійної роботи студентів здійснювалась в інноваційному полі евристично-модульної технології навчання. Ця технологія створює дидактичні умови для творчості і творчої взаємодії студентів і викладача; збільшує обсяг самостійної творчої діяльності в навчальному процесі; спирається на евристичне мислення студентів та їхній життєвий досвід; посилює мотивацію до самостійної пізнавально-творчої діяльності студентів за допомогою різних способів, зокрема трансляції власного творчого досвіду викладача і студентів; забезпечує не тільки творчий, але й завершений характер діяльності з обов'язковим з'ясуванням якості досягнутого результату у вигляді самостійного особистісного творчого внутрішнього і зовнішнього продукту. Організація самостійної роботи студентів нами послідовно здійснювалась на всіх етапах евристично-модульного навчання, зокрема: 1) спонукально-мотиваційний етап, головна мета якого – самостійне конструювання студентом власних професійно-значущих, усвідомлених мотивів майбутньої діяльності; 2) первинне освоєння та самостійне поглиблення теоретичних знань, що передбачає власну самостійну трансформацію й узагальнення студентом основних понять, закономірностей за допомогою різних механізмів творчої діяльності; 3) практичні професійно спрямовані творчі роботи студентів і проведення професійної практики, де за допомогою евристичних способів діяльності студентом самостійно створюється власний освітній творчий продукт; 4) самостійні евристичні та креативні роботи завершеного характеру зі створення особистісно значущих професійних продуктів у вигляді власних творчих проектів на основі сформованих умінь пізнавально-творчої професійної діяльності; 5) педагогічна діагностика самостійних особистісних творчих продуктів, що здійснюється за конкретними, зрозумілими і привабливими для студента критеріями.

Необхідно зазначити, що в дослідженні всі етапи евристично-модульної технології тісно поєднувались між собою, створюючи нерозривний ланцюг логічно взаємопов'язаних форм і методів самостійної пізнавально-творчої діяльності студентів.

Під час реалізації першого спонукально-мотиваційного етапу евристично-модульна технологія дає можливість не тільки усвідомлення, але й самостійного формулювання власної версії мети і завдань навчальної діяльності студентів у відповідності до загальних принципів модульного навчання – завершеності, самостійності, прогностичності, пізнавально-творчої взаємодії суб'єктів навчального процесу.

Уже починаючи з цього початкового етапу з метою розвитку самостійного мислення студентів, використовувались різного роду евристики: залучення студентів до евристичної бесіди, спонукування їх на підставі попереднього навчального досвіду до самостійного конструювання власних мотивів, формування їх особистої мети й завдання роботи на просторі означеного навчального модуля. Тобто для досягнення поставленої нами мети щодо активізації самостійної пізнавально-творчої діяльності студентів на цьому етапі уже недостатнє навіть детальне знайомство з метою, завданнями, планом діяльності, представленими викладачем, а здійснювалось залучення студентів до самостійного формування власного розуміння мети і плану роботи, конкретної своєї участі в ній, тобто працювали на основі цілепокладання, цілеспрямованості й перспектив самостійного досягнення творчого успіху. В цьому, на нашу думку, фундаментальна відмінність евристично-модульного навчання від традиційного лекційно-семінарського.

Тобто загальними зусиллями шляхом діалогу, на підставі попереднього навчального досвіду, студенти самостійно конструювали власні мотиви, свідоме розуміння необхідності оволодіння знаннями і вміннями з певної теми, її важливості у вивченні всіх педагогічних дисциплін (інтеграція мотивів) і в майбутній професійній діяльності.

На другому етапі випробуваної нами евристично-модульної технології здійснювалось первинне засвоєння і самостійне поглиблення теоретичного матеріалу у ході лекції.

На цьому етапі ми намагалися максимально залучити студентів до самостійної евристичної і творчої діяльності за допомогою різних механізмів цієї діяльності.

Особлива увага приділялась такому механізму евристичної діяльності, як самостійне переформулювання студентом основних понять, що розглядалися під час лекції. Така навчальна діяльність формувала, на нашу думку, пошуковий стиль розумової діяльності студентів. Для того, щоб учіння було найбільш ефективним, студент має самостійно відкрити таку найбільшу частину матеріалу, що вивчається, яка в цих обставинах можлива.

Ми спирались на положення, що одним із способів самостійного відкриття явища для себе є свідоме переосмислення студентом отриманої інформації, власне її переформулювання і тлумачення. Цей момент виявився надзвичайно важливим для нашого дослідження, оскільки самостійне неодноразове переформулювання основних понять приводило до росту рівня пізнавально-творчої активності студентів і корекції діяльності викладача. З цією метою після пояснення в процесі лекції основних понять і закономірностей викладач пропонував студентам своїми словами спочатку усно сформулювати почуті ними положення, а потім самостійно записати їх у конспект. Ці усвідомлені і самостійно переформульовані кожним студентом знання і є їх власним внутрішнім освітнім продуктом, набутим внаслідок активної пізнавально-творчої діяльності під час лекції. Крім того, з метою самостійної трансформації отриманих на лекції знань студентам в кінці лекції пропонувалось самостійно скласти спочатку тестові завдання з теми лекції, а пізніше, використовуючи власний життєвий досвід, скласти педагогічні ситуації, в яких відображені проблеми, що розглядалися на лекції. Спочатку такий вид самостійної роботи під час лекції викликав значні труднощі у

частини студентів, але з часом формувались уміння самостійно використовувати здобуті знання, трансформувати їх з однієї форми в іншу.

На усіх наступних етапах досліджуваної евристично-модульної технології організовувались різні види самостійної евристичної і творчої діяльності студентів, але найбільша увага приділялась самостійному створенню і розв’язанню педагогічних задач, навчальних проєктів, самостійній навчальній дослідницькій діяльності.

Аналіз опрацьованої наукової літератури та результати проведеного дослідження визначили дидактичні умови, які забезпечують підвищення ефективності організації самостійної роботи студентів педагогічного університету. Однією з провідних умов нами визначено реалізацію дидактичних можливостей інноваційної евристично-модульної технології, яка збільшує обсяг самостійної творчої діяльності студентів у навчальному процесі, спирається на самостійне евристичне мислення студентів та їхній життєвий досвід.

ЛІТЕРАТУРА

1. Демченко О. М. Педагогічна діагностика як засіб оптимізації самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів медичних коледжів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Олена Миколаївна Демченко. – Х., 2008. – 223 с.
2. Есипов Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках / Б. П. Есипов. – М. : Учпедгиз, 1981. – 239 с.
3. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта. – 2002. – 24 квіт. – 1 трав. (№26).
4. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении : теоретико-экспериментал. исследование / П. И. Пидкасистый. – М. : Педагогика, 1980. – 240 с.
5. Шамова Т. И. Активизация учения школьников / Т. И. Шамова. – М. : Педагогика, 1992. – 208 с.

УДК 371.144.04

Ахмад І. М.
кафедра англійської мови технічного
спрямування № 1 Національного
технічного університету України «КПІ»

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ВНЗ

У статті розглянуто різні підходи до вивчення переваг і недоліків застосування дистанційного навчання студентів-заочників у вищому немовному навчальному закладі. В статті детально проаналізовано основні характеристики дистанційного курсу.

Ключові слова: дистанційне навчання, дистанційний курс, кейсова форма, змішане навчання.

Ахмад І. М. Дистанционное обучение студентов ВУЗа. В статье рассматриваются различные подходы к изучению преимуществ и недостатков применения дистанционного обучения студентов-заочников в высших неязыковых учебных заведениях. В статье детально проанализированы основные характеристики дистанционного курса.

Ключевые слова: дистанционное обучение, дистанционный курс, кейсовая форма, смешанное обучение.

Ahmad I. The distance learning of students in the higher educational establishments. In the article are considered various approaches the advantages and disadvantages of using the distance learning the external students of non-linguistic higher education institutions are defined. The basic characteristics of the distance course.

Key words: distance learning, distance course, case study, blended learning.

Дистанційне навчання – все частіше ми чуємо ці слова, а сама форма навчання все активніше завойовує своє місце в системі освіти України. Термін “дистанційне навчання” говорить сам за себе – це навчання на відстані від навчального закладу. Взагалі в багатьох ця форма навчання асоціюється з заочною формою [5]. Дистанційне навчання – нова організація освітнього процесу, що ґрунтується на використанні як кращих традиційних методів навчання, так і нових інформаційних і телекомунікаційних технологій, а також на принципах самостійного навчання, призначена для широких верств населення незалежно від матеріального статку, місця проживання, стану здоров’я. Дистанційне навчання дає змогу впроваджувати інтерактивні технології викладення матеріалу, здобувати повноцінну освіту, підвищувати кваліфікацію співробітників у територіально віддалених місцях. Процес навчання може відбуватися будь-де і будь-коли, єдина умова – доступ до мережі Інтернет.

Дистанційне навчання також визначають як "технологію отримання знань за допомогою телекомунікаційних засобів, коли взаємодія того, кого навчають, і викладача відбувається на відстані". У дистанційному навчанні змінюється роль і вимоги до викладачів. Лекції складають лише невелику частку, процес навчання орієнтує студентів на творчий пошук інформації, вміння самостійно набувати необхідні знання і застосовувати їх у вирішенні практичних завдань з використанням сучасних технологій [1]. Викладачі дистанційних курсів мають мати універсальну підготовку – володіти сучасними педагогічними та інформаційними технологіями, бути психологічно готовим до роботи зі студентами у новому навчально-пізнавальному середовищі. Завдяки таким засобам дистанційного навчання, як дискусійні форуми, електронні