

- зворотній аналіз – цілепокладання від кінцевого стану до актуального;
- цілепокладання від проміжних цілей як за допомогою прямого аналізу, так і зворотного.

Л. Подимова [5] виділяє також змістовні характеристики рефлексії: аналіз значущості мотивів і їх досягнення в педагогічній діяльності, аналіз і оцінка прогнозованих результатів, наслідків досягнення мети, вибір актуальних цілей. Автор підкреслює, що інноваційна діяльність учителя часто починається з “боротьби мотивів”, пошуку змісту.

Рефлексія на етапі реалізації інноваційної діяльності супроводжується двома процесами:

- учитель немов би заново повертається на етап прогнозування і там відслідковує окремі складники концепції;
- другий процес пов'язаний з рефлексією на власну діяльність, тобто з процесом цілереалізації: відбувається аналіз співвідношення можливостей учителя і зовнішніх умов.

Отже, проаналізувавши філософську, психологічну й педагогічну літературу з досліджуваної проблеми, вважаємо, що рефлексію можна розглядати як комплекс знань, умінь і здібностей педагога, який впливає на якість і результативність його діяльності.

Гіпотетично ми передбачаємо, що **другою умовою формування культури професійного спілкування є оволодіння необхідною базою знань студентами**. У зв'язку зі сказаним нам необхідно у першу чергу проаналізувати змістовий аспект програми дисципліни «Психологія спілкування», яка є нормативним документом КНЕУ, розробленим кафедрою педагогіки та психології на основі освітньо-професійної програми з підготовки бакалаврів відповідно до навчального плану для забезпечення психолого-педагогічної підготовки студентів – економістів до фахової та викладацької діяльності.

У результаті вивчення цієї дисципліни **студенти повинні:**

- мати цілісне уявлення про процес спілкування, його основні етапи та можливості управління спілкуванням у професійній діяльності;
- розуміти зміст і послідовність виконання комунікативних процесів, реалізації функцій спілкування; особливості комунікативної діяльності менеджера та викладача на різних рівнях управління; моделі та технології подолання перешкод у спілкуванні;

володіти практичними способами та прийомами управління процесом спілкування, а саме *уміти* ефективно говорити і слухати під час спілкування; налагоджувати комунікативний контакт з іншими людьми; орієнтуватися у ситуації спілкування; орієнтуватися в особливостях партнера у спілкуванні; пристосуватися до "важких" людей у спілкуванні; спостерігати, розуміти та застосовувати невербальну мову; вміти створювати сприятливу для спілкування атмосферу; запобігати та долати перепони взаєморозуміння; вірно вибирати засоби подання інформації; розуміння позиції партнера у спілкуванні, пристосування до неї та використовувати її; вибирати ефективний стиль спілкування у конкретній ситуації з конкретною людиною; протистояти маніпулюванню у комунікації; використовувати різні техніки асертивної поведінки; долати протистояння; розв'язувати складні взаємовідносини; розв'язувати конфліктні ситуації; приймати групове рішення з дискусійної проблеми; брати участь у груповій взаємодії. Водночас аналіз психолого- педагогічної літератури говорить про те, що вказана база знань повина включати також таке: привертати до себе увагу; знаходити правильні засоби самопрезентації; здійснювати контроль своєї мови, жестів, поведінки.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бутенко Н. Ю. Комунікативні процеси у навчанні / Н. Ю. Бутенко. – К. : КНЕУ, 2004.
2. Влодарська З. Л. Професійна підготовка майбутніх менеджерів у вищих технічних навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук / З. Л. Влодарська. – Київ, 2003.
3. Вазина К. Я. Коллективная мыследеятельность – тип развивающего обучения / К. Я. Вазина. – Горький : Горьковский межобластной институт повышения квалификации работников профессионально-технического образования РСФСР, 1989. – 73 с.
4. Хуторской А. В. Современная дидактика / А. В. Хуторской. – М. : Высш.шк., 2007. – 639 с.
5. Сластенин В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подимова. – М. : Магистр, 1997. – 224 с.

УДК 371.132(043.3)

Кабанська О. С.

канд. пед. наук, доцент кафедри
англійської мови Харківського національного
педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОГНОЗУВАННЯ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ НИМИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

У статті розкрито суть умінь педагогічного прогнозування як розумових дій, що забезпечують отримання випереджальної інформації про досліджуваний об'єкт з метою оптимального вирішення поставлених навчально-виховних завдань і завдань подальшого розвитку кожного суб'єкта педагогічної взаємодії. Схарактеризовано процес формування умінь педагогічного прогнозування в майбутніх учителів під

час проходження ними педагогічної практики.

Ключові слова: педагогічне прогнозування, уміння, розумові дії, майбутній учитель, педагогічна практика.

Кабанская А. С. Формирование умений педагогического прогнозирования у будущих учителей во время прохождения ими педагогической практики. В статье раскрыта сущность умений педагогического прогнозирования как умственных действий, обеспечивающих получение опережающей информации о исследуемом объекте с целью оптимального решения поставленных учебно-воспитательных задач и задач дальнейшего развития каждого субъекта педагогического взаимодействия. Охарактеризован процесс формирования умений педагогического прогнозирования у будущих учителей во время прохождения ими педагогической практики.

Ключевые слова: педагогическое прогнозирование, умение, умственные действия, будущий учитель, педагогическая практика.

Kabanskaya O. S. Formation skills of pedagogical prognostication of future teachers during their teaching practice. The article reveals the sense of prognostication as a complex of scientific researches aimed at obtaining reliable information about the possible transformation and tendencies of development of subjects and objects of educational activities and also skills of pedagogical prognostication as mental actions that provide obtaining anticipatory information about the object in order to find better solution of the educational challenges and objectives for further development of each subject of pedagogical interaction. There are basic groups of these skills: diagnostic, design-projective, organizational-communicational and investigative-creative. The process of the formation skills of pedagogical prognostication of future teachers during their teaching practice is determined.

Key words: pedagogical prognostication, skills, mental actions, future teacher, teaching practice.

Сучасний динамічний розвиток суспільства вимагає від шкільних педагогів прояву здатності до прогнозування тих вимог, які висуватимуться з боку суспільства до рівня освіченості й вихованості випускників загальноосвітніх закладів через багато років, а також до проектування майбутньої життєвої траєкторії кожного зі своїх вихованців на основі врахування його індивідуальних особливостей, потреб і цілей. Тому проблема формування умінь педагогічного прогнозування у майбутніх учителів набуває сьогодні особливої актуальності.

Зазначена проблема не є принципово новою для педагогічної науки. Зокрема, В. Сухомлинський у своїх працях висловлював переконання про важливість здійснення педагогами грамотного прогнозування в процесі здійснення професійної діяльності. Видатний теоретик і практик наголошував, що «без наукового передбачення, без уміння закладати в людину ті зерна, які зійдуть через десятиріччя, виховання перетворилось би у примітивний догляд, вихователь – у неграмотну неньку, педагогіка – у знахарство». Як вважав видатний педагог, суть культури реалізації педагогічного процесу як раз і виявляється в здатності вчителя науково передбачити майбутнє кожного об'єкта його впливу, причому «тим більше тонкого й вдумливого передбачення» буде демонструвати педагог, тим менше проблем з'являться в його професійній праці [9, с. 14].

Як свідчить аналіз сучасної наукової літератури, у працях багатьох авторів висвітлено окремі аспекти порушеної проблеми. Зокрема, ця проблема досліджувалась науковцями в таких основних напрямках:

- розкриття специфіки педагогічного прогнозування (Б. Гершунський, В. Загвязинський, І. Підласий, А. Присяжна, Л. Рєгуш та інші);
- здійснення прогнозування в управлінні педагогічними системами різного рівня (С. Боруха, В. Докучаєва, І. Слободчиков, Н. Шалімова та інші);
- аналіз різних підходів до вивчення прогнозування як окремого компонента педагогічної діяльності (Ю. Бабанський, Н. Кузьміна, В. Сластьонін, О. Щербаков та інші);
- розгляд основних шляхів формування прогностичних умінь у студентів вищих педагогічних навчальних закладів (А. Захаров, Т. Димова, А. Родригес та інші).

Опубліковані праці з окресленої тематики мають високу наукову значущість. Водночас у процесі проведення дослідження було констатовано недостатній теоретичний і практичний ступінь розробки проблеми формування прогностичних умінь у майбутніх учителів. Зокрема, не був об'єктом окремого наукового пошуку такий її аспект, як формування умінь педагогічного прогнозування у студентів вищих педагогічних навчальних закладів під час проходження ними практики в школах.

Мета статті: охарактеризувати процес формування умінь педагогічного прогнозування в майбутніх учителів під час проходження ними педагогічної практики.

Значущість прогнозування як важливого складника професійної діяльності вчителя зумовлює необхідність чіткого визначення його суті та ролі в педагогічній діяльності. Зокрема, в науковій літературі педагогічне прогнозування визначається як:

спеціально організований комплекс наукових досліджень, спрямований на отримання достовірної, випереджаючої інформації про розвиток і відповідність педагогічних об'єктів з метою оптимізації змісту, засобів, організаційних форм навчально-виховної діяльності педагогічної діяльності (Б. Гершунський [3]);

вид діяльності, що здійснюється на основі педагогічної прогностики та спрямований на дослідження можливих перспектив, розвитку й перетворення об'єктів і суб'єктів прогностичної діяльності (Т. Димова [5]);

процес дослідження перспектив освітньої системи у взаємодії із зовнішнім середовищем з урахуванням цінностей соціальних груп зовнішнього середовища, педагогічної системи та цінностей самого освітнього закладу (С. Боруха [2]);

передбачення майбутніх змін у розвитку, освіті, формуванні особистості, визначення шляхів удосконалення особистості; проектування ходу розвитку педагогічного процесу (Н. Давкуш [4]);

процес отримання випереджальної інформації про визначений об'єкт, що спирається на науково обґрунтовані положення та методи (У. Понзель [6]).

науково обґрунтована діяльність, спрямована на дослідження можливих перетворень, тенденцій розвитку й перспектив суб'єктів та об'єктів педагогічної діяльності (А. Присяжна [7]).

Грунтуючи свою позицію на висновках Б. Гершунського та А. Присяжної, в контексті дослідження під педагогічним прогнозуванням розуміємо комплекс наукових досліджень, спрямованих на отримання достовірної інформації про можливі перетворення й тенденції розвитку суб'єктів і об'єктів педагогічної діяльності. З урахуванням різних точок зору науковців було також зроблено висновок про те, що прогностична діяльність вчителя має охоплювати такі складники: навчально-виховний, який пов'язаний із прогнозуванням змін у навченості, вихованості й розвиненості учнів під впливом педагогічної взаємодії; професійно-особистісний, що охоплює прогнозування в галузі професійно-особистісного самовдосконалення вчителя; особистісно-рефлексивний, котрий передбачає здійснення прогнозування в управлінській діяльності вчителя, спрямованої на стимулювання школярів до самопрогнозування власних змін. Тільки в такому випадку у прогностичній діяльності вчителя не тільки він сам, але й його учні сприйматимуться як активні суб'єкти педагогічного процесу.

У свою чергу, слід зазначити, що поняття «уміння педагогічного прогнозування» визначається в науковій літературі як:

- система теоретичних і практичних дій та операцій, що відповідають логіці розвитку процесу педагогічного прогнозування й надають можливість його реалізації (Т. Димова [5]);

- комплекс розумових та практичних дій, спрямованих на вирішення прогностичних завдань на підґрунті усвідомленого застосування на практиці психолого-педагогічних і методологічних знань (А. Хубієва [10]);

- психологічні властивості, що виявляються в розумовій діяльності, спрямованій на пізнання будь-якої події, явища, процесу, що може відбуватися в майбутньому в будь-якому місці й з якимось ступенем імовірності (Л. Акімова [1]);

- засвоєний учителем спосіб виконання розумових дій, котрий дає змогу отримати випереджувальну інформацію з метою підвищення ефективності навчально-виховного процесу (М. Севастюк [8]).

З урахуванням різних позицій науковців визначено, що уміння педагогічного прогнозування є розумовими діями, що забезпечують отримання випереджальної інформації про досліджуваний об'єкт з метою оптимального вирішення поставлених навчально-виховних завдань і завдань подальшого розвитку кожного суб'єкта педагогічної взаємодії. Установлено, що для підвищення якості навчально-виховного процесу в загальноосвітніх закладах учителі мають оволодіти такими групами вмінь педагогічного прогнозування:

- 1) діагностичними (уміння виокремлювати суттєві ознаки, діагностувати наявний стан досліджуваного об'єкта; визначати закономірності, тенденції, які забезпечують подальший розвиток цього об'єкта; встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між педагогічними явищами на основі знань про вікові й індивідуальні особливості учнів класу й отриманих даних їхньої діагностики; формулювати висновки про можливі варіанти педагогічного впливу й ефективність (неефективність) тих чи інших з них, гіпотези про наслідки обраних способів взаємодії, в тому числі й можливі реакції на них з боку учнів; передбачати, які знання, вміння, професійні якості знадобляться у професійній роботі та визначати оптимальні шляхи здійснення професійного самовдосконалення на основі результатів рефлексії та професійного самооцінювання тощо);

- 2) конструктивно-проективні (уміння визначати мету, провідні педагогічні завдання на різні часові перспективи й педагогічні умови їх реалізації, передбачати можливі утруднення й виділяти засоби їх подолання, визначати оптимальний зміст, методи й форми педагогічної взаємодії з фіксуванням її проміжних і кінцевих результатів, осмислювати можливості внесення до неї своєчасних і адекватних змін тощо);

- 3) організаторсько-комунікативні (уміння визначати можливості оптимальної організації спільної діяльності учнів, узгодження між собою дій кожного з них, а також способів здійснення тактичного контролю за її результатами; виокремлювати подальші напрями розвитку відносин між учнями, їх здатності працювати в групах, передбачати специфічні особливості та складності майбутнього спілкування зі школярами, оптимального педагогічного супроводу їхнього особистісного росту тощо);

- 4) дослідницько-творчі (уміння висувати вірогідні гіпотези, проводити уявні експерименти, визначати можливості творчого використання тих чи інших педагогічних теоретичних надбань і практичного досвіду тощо).

Під час проведення дослідження з'ясовано, що для успішного формування у студентів педагогічних вмінь педагогічного прогнозування можна використовувати різні методи й форми. Однак особливі педагогічні можливості в цьому плані має педагогічна практика, оскільки зазначені вміння студентів закріплюються в реальній педагогічній діяльності, коли вони мають вирішувати різноманітні педагогічні ситуації на прогностичній основі, приймати на основі висунутих прогнозів певні рішення стосовно своїх подальших дій.

З урахуванням вищевикладеного в процесі залучення майбутніх учителів до проходження педагогічної практики в школі забезпечувалось цілеспрямоване формування у них умінь педагогічного прогнозування. Зазначимо, що для підвищення ефективності педагогічної практики у визначеному плані з її керівниками проводилася спеціальна підготовча робота. Зокрема, з ними обговорювалося, які завдання прогностичного характеру має виконати студенти. Крім цього, для студентів були підготовлені спеціальні методичні матеріали, які допомагали їм у проведенні прогностичної діяльності в школі.

Очевидно, що практиканти мали творчо виявляти у професійній діяльності засвоєні прогностичні знання та вміння. Адже в кожному акті навчально-виховної взаємодії з учнями були задіяні реальні люди, які мають свої інтереси, прагнення та цілі в житті, а тому кожний фрагмент прогностичної діяльності в педагогічній галузі відрізнявся самотутністю й неповторністю.

Під час організації педагогічної практики увага студентів приділялась також тому факту, що в реальній взаємодії з учнями неправильне рішення не можна безболісно змінити на інше, а тому треба відповідально ставитися до своїх слів і вчинків, гнучко реагуючи на будь-які зміни в педагогічній діяльності чи поведінці її учасників. Крім того, треба зазначити, що майбутні вчителі в процесі реальної взаємодії з учнями переконувалися в тому, що вони не завжди поведуться так, як вони від них очікували на основі власних висновків, зроблених після вивчення психолого-педагогічних дисциплін. А тому в кожній конкретній ситуації важливо ретельно й цілеспрямовано вивчати своїх вихованців, особливості їх розвитку, референтні групи кожного з них тощо, бо тільки в такому випадку можна прийняти грамотні рішення, в тому числі й у сфері педагогічного прогнозування. Варто також зауважити, що реальна робота зі школярами допомагала майбутнім учителям набувати досвід у визначенні основних зовнішніх чинників (прогнозного тла), які суттєво впливають на свідомість учнів, формувати педагогічні прогнози на основі визначених даних, а також планувати й реалізовувати на практиці заходи, які сприяють виконанню сприятливих для розвитку дитини прогнозів і дозволяють при можливості попередити негативні.

Відзначимо, що під час проходження педагогічної практики майбутні вчителі залучалися до виконання практичних прогностичних завдань різного рівня складності. Так, наприклад, їм пропонувалося розробити короткочасні прогнози на уроках, які вони відвідували, під час виконання завдань такого типу:

«Чи вважаєте Ви вдалим вибір учителем методів і форм навчання, які він використовував сьогодні на уроці для пояснення нової теми, повторення засвоєного матеріалу, організації самостійної роботи учнів тощо. Спрогнозуйте результативність визначених видів викладацької діяльності вчителя та навчальної діяльності учнів. Які методи та форми навчання Ви обрали б для досягнення поставлених на уроці цілей?»

«Якщо Ви сьогодні на уроці спостерігали певну конфліктну ситуацію, проаналізуйте причини її виникнення. Хто став ініціатором її появи? Чи правильно поведився учитель у цій ситуації? Прогнозуйте, як будуть розвиватися стосунки між учасниками конфліктної ситуації (учителем і цим учнем) у подальшому? Що має зробити педагог, щоб такі ситуації в майбутньому не виникали? Як би Ви поведилися в цій ситуації?»

Аналогічні завдання прогностичного плану студенти виконували і під час надання допомоги класним керівникам у реалізації виховної роботи в класі. Наприклад, майбутнім учителем пропонувалися завдання такого типу:

«Проаналізуйте розроблений класним керівником план виховної роботи в класі. Як Ви вважаєте, чи відповідає його зміст віковим особливостям учням? Чи охоплює він всі основні напрями виховної роботи в школі? Які заходи, на Ваш погляд, викликають найбільший інтерес у школярів? Спрогнозуйте результати проведення тих виховних заходів, які будуть проходити за час Вашої педагогічної практики. Після їх проведення порівняйте реальні результати та дані Вашого прогнозу стосовно їх».

Після набуття студентами певного досвіду у виконанні запропонованих завдань прогностичного плану їм пропонувалося упродовж усього терміну педагогічної практики самостійно визначати різні аспекти педагогічного процесу, особистісного зростання школярів, професійного самовдосконалення вчителів тощо, які було доцільно зробити об'єктом педагогічного прогнозування. У такому випадку майбутні вчителі спочатку формували мету прогностичного прогнозування, чітко визначали для себе педагогічну ситуацію чи завдання, а потім за визначеними вище фазами процедури педагогічного прогнозування робили певний прогноз чи прогнози щодо обраного педагогічного об'єкта (суб'єкта).

Результати їх прогностичної діяльності регулярно обговорювалися під час надання їм методичної допомоги з боку учителів-предметників і класних керівників, проведення індивідуальних і групових консультацій керівниками педагогічної практики тощо. Це дозволяло своєчасно виправляти недоліки в їх роботі, попереджати появу нових помилок у здійсненні педагогічного прогнозування, підвищувати ефективність і результативність їхньої прогностичної діяльності.

Важливо також зазначити, що під час проходження педагогічної практики кожний студент отримував завдання розробити індивідуальний проект, тема якого була пов'язана з проблемою прогнозування в педагогічній галузі. Для цього майбутні вчителі отримували методичні матеріали, які допомагали здійснювати роботу над ним більш системно. Зокрема, в цих матеріалах пропонувалася інструкція роботи над проектом. Так, у процесі розробки проекту автору необхідно було визначити його тему, мету, об'єкт, предмет дослідження, сформулювати гіпотезу й перевірити її на практиці, на основі узагальнення зібраних даних зробити висновки, підготувати презентацію виконаного проектного завдання.

1. Для полегшення роботи студентам пропонувалась спеціально підготовлена пам'ятка, в якій було відображено алгоритм послідовної роботи над проектом, доповнений конкретними прикладами їх реалізації на практиці.

Організатори педагогічної практики також систематично нагадували студентам про те, що оволодіння вміннями педагогічного прогнозування має бути безперервним процесом, а тому дуже важливо, щоб кожний із них здійснював постійне самовдосконалення в цій галузі. Тільки в такому випадку він зможе стати кваліфікованим педагогом.

У подальшому дослідженні передбачається дослідити проблему підготовки майбутніх учителів до самопрогнозування учнями власного особистісного розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Акимова Л. В. Формирование у старшеклассников эколого-ориентированного умения прогнозировать (на примере изучения геоэкологических явлений и процессов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Л. В. Акимова. – М., 2006. – 187 с.
2. Боруха С. Ю. Педагогическое прогнозирование развития школы в условиях изменяющейся внешней среды : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / С. Боруха. – Белгород, 2002. – 196 с.
3. Гершунский Б. С. Образовательно-педагогическая прогностика : теория, методология, практика : учеб пособие / Б. С. Гершунский. – М. : Флинта : Наука, 2003. – 764 с.
4. Давкуш Н. В. Проблема прогнозування у філософській і психолого-педагогічній літературі / Н. В. Давкуш [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [file:///C:/Users/user/Downloads/ppsv_2011_4\(2\)_36.pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/ppsv_2011_4(2)_36.pdf).
5. Дымова Т. В. Обучение будущих учителей педагогическому прогнозированию : дис. ... канд. пед. наук / Т. В. Дымова. – Астрахань, 1998. – 203 с.
6. Понзель У. В. Педагогічне прогнозування як умова реалізації міжпредметних зв'язків / У. В. Понзель // Науковий огляд. – 2014. – Т. 6. – № 5. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://naukajournal.org/index.php/naukajournal/article/view/231>.
7. Присяжная А. Ф. Педагогическое прогнозирование в системе непрерывного педагогического образования : методология, теория, практика: дис. ... докт. пед. наук : 13.00.08 / А. Ф. Присяжная. – Челябинск, 2006. – 380 с.
8. Севастюк М. С. Формування прогностичних знань і вмінь у студентів педагогічних факультетів (спеціальність «Початкове навчання») : автореф. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.09 / М. С. Севастюк. – К., 2001. – 15 с.
9. Сухомлинский В. А. О воспитании / В. А. Сухомлинский. – М. : Политиздат, 1973. – 272 с.
10. Хубиева А. М. Совершенствование прогностической деятельности учителей начальных классов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. М. Хубиева. – Карачаевск : КЧГПУ, 2004. – 191 с.

УДК 371.68

Щербина О. А.

канд. тех. наук, доцент,

Аврамчук А. М.

аспірант, Київський національний
лінгвістичний університет

ВИБІР ПРОГРАМНИХ ЗАСОБІВ ДЛЯ СТВОРЕННЯ ВІДЕОЛЕКЦІЙ

У статті наведено огляд і дана порівняльна характеристика шести програмних засобів для створення мультимедійного навчального контенту, зокрема відеолекцій. Під відеолекцією (на відміну від відеозапису або трансляції звичайної лекції) автори розуміють спеціально створений мультимедійний електронний освітній ресурс – презентацію, яку студент має змогу переглядати в асинхронному режимі, у якій, зазвичай, поєднуються два екрани. На одному з них можна бачити текстову, графічну або відеоілюстрацію того, про що розповідає лектор, а на іншому – відео з веб-камери самого лектора. Відеолекція, як форма подачі навчального матеріалу, найбільш подібна до традиційної лекції. Вона вже знайшла широке застосування в дистанційних курсах, зокрема в масових відкритих онлайн курсах – MOOC. У статті програмні засоби для створення таких відеолекцій: iSpring Pro, Screencast-O-Matic, Movenote, VCASMO, Rich Media, Open Broadcaster Software порівнюються за критеріями ціна, функціональні можливості та простота використання. Для вибору найкращого застосовується метод аналізу ієрархії.

Ключові слова: електронні освітні ресурси; мультимедія; відеолекція; iSpring Pro; Screencast-O-Matic; Movenote; VCASMO; Rich Media; Open Broadcaster Software.

Щербина А. А., Аврамчук А. М. Выбор программных средств для создания видеолекций. В статье проведен обзор и дана сравнительная характеристика шести программных средств для создания мультимедийного учебного контента, в частности видеолекций. Под видеолекцией (в отличие от видеозаписи или трансляции обычной лекции) авторы подразумевают специально созданный мультимедийный электронный учебный ресурс – презентацию, которую студент имеет возможность просматривать в асинхронном режиме, в которой, обычно, сочетаются два экрана. На одном из них можно видеть текстовую, графическую или видеоиллюстрацию того, о чем рассказывает лектор, а на другом – видео с веб-камеры самого лектора. Видеолекция, как форма подачи учебного материала, наиболее похожа на традиционную лекцию. Она уже нашла широкое использование в дистанционных курсах, в частности, – в массовых открытых онлайн курсах – MOOC. В статье программные средства для создания таких видеолекций: iSpring Pro, Screencast-O-Matic,