

РОЗДІЛ 5

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА СИСТЕМА

ПІДГОТОВКИ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ВЧИТЕЛЯ

**ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ (НА ПРИКЛАДІ КУРСУ «ІСТОРІЯ
ПЕДАГОГІКИ»)**

5.1. Теоретичне обґрунтування побудови експериментального навчання

Як засвідчують результати вивчення відповідних наукових джерел, погляди педагогів різних країн світу на розвиток систем освіти є близькими. Інформаційному суспільству необхідні люди, що самостійно мислять, здатні до самореалізації, яка базується на об'єктивній самооцінці. Один з провідних економістів світу Лестер Туроу говорить про те, що «Знання стає єдиним джерелом довготривалої стійкої конкурентної переваги, оскільки все інше випадає з рівняння конкуренції; але знання може бути використано тільки через кваліфікацію індивідів [518]».

Сучасний і майбутній роботодавець зацікавлений у такому працівникові, який: вміє думати самостійно та вирішувати різноманітні проблеми (тобто застосовувати отримані знання для їх розв'язування); володіє критичним і творчим мисленням; має багатий словниковий запас, заснований на глибокому розумінні гуманітарних знань.

Як зазначав учений: «Технологія і ідеологія потрясають основи капіталізму двадцять першого сторіччя. Технологія робить кваліфікації і знання єдиним джерелом стійкої стратегічної переваги [518]». Усвідомлення цього факту стає надбанням сьогодення. Все більше випускників шкіл і ВНЗ розуміють, наскільки потрібні їм знання, практичні інтелектуальні вміння для самоствердження, самореалізації в житті. Досягти означеної мети можливо лише через особистісно-орієнтовані технології, тому що навчання орієнтоване на деякого середнього учня, на засвоєння та відтворення знань, умінь і навичок не може відповідати наявній ситуації.

Основними напрямками культурно-освітньої та науково-технічної інтеграції, сформульованими у Болонській декларації, визначено впровадження європейських норм і стандартів в освіті, науці і техніці.

На жаль, зміст навчання на сьогоднішньому етапі розвитку вітчизняної вищої школи зорієнтовано на те, що в майбутнього вчителя виробляється стійкий стереотип очікування привнесення мети та того, що хтось повинен запропонувати план її досягнення. Як результат – відсутність прагнення до здійснення особистого аналізу власної діяльності, неспроможність здійснення самооцінки і погодження її з оцінкою інших. Водночас в умовах широкої палітри інноваційних освітніх технологій, авторських шкіл, альтернативних педагогічних систем робота вчителя базується на діяльності дослідницького характеру, яка за змістом і формою є діяльністю творчою і пропонує самостійну постановку проблем, мети, а також планування і реалізації дослідження. Потреба в саморозвитку та самореалізації є основою творчої активності людини.

Ще у текстах давньокитайських філософів підкреслювалось, що вчителю та його учню необхідно одночасно вдосконалюватись: «Учитель і учень ростуть разом». Вмілістю дидактичного керування була формула: згода між учнем і учителем, легкість навчання, найбільш томливе міркування.

Більшість цивілізацій Старого Світу оформилася вже у III-II тисячолітті до н.е. В Америці цивілізаційний процес починається лише в I тисячоліття до н.е. Частина їх загинула, інші еволюціонували аж до сьогодні. Так у Стародавній Греції з'явилися люди, вільнонаймані вчителі, яких називали дидасками. Важливим вважали результат, а не форму.

Досягненням цивілізаційного розвитку стародавньої епохи була поява першого «штатного» педагога – Квінтіліана [202].

Наступна епоха – Середньовіччя – характеризується становленням і розвитком прикладних знань, що створило сприятливі умови для прориву з

традиційної в сучасну інформаційну цивілізацію. Змінювалось обличчя педагогіки. Ідеї гуманізму отримали свою реалізацію в школі італійського педагога Вітторіно де Фельтре.

Дидактика Я. Коменського охоплює практично всі проблеми, що є предметом сучасної педагогіки. Ці намагання зробити педагогічний процес розумно організованим і цілеспрямованим викладені у багатьох працях, особливо «Великій дидактиці» [240].

Змінювався зміст дидактичної моделі різних епох. Найбільш тривалим, як показує історико-педагогічна думка, було життя об'єкт-суб'єктних відносин. Саме поняття «суб'єкт» є багатозначним (від лат. *subjektus* – той, хто лежить знизу, перебуває в основі), носій предметно-практичної діяльності та пізнання, джерело активності, яке спрямоване на об'єкт. Цей термін вперше з'явився в античній філософії IV – III ст. до нашої ери та вживався вже Аристотелем, який визначав ним і індивідуальне буття, і матерію — неоформлену субстанцію. У середні віки під суб'єктом розумілося щось реальне, що існує в самих речах (тоді як об'єкт існує для неї лише в інтелекті) [63].

Сучасне трактування поняття «суб'єкт» бере початок від Р. Декарта, в якого різке протиставлення суб'єкта й об'єкта виступило вихідним пунктом аналізу пізнання і, зокрема, обґрунтування знання з точки зору його достовірності; тлумачення суб'єкта як активного початку в пізнавальному процесі відкрило шлях до дослідження умов і форм цього процесу, його суб'єктивних передумов [63]. Так, І. Кант, В. Гегель, Л. Фейєрбах у своїх працях обмежувалися розумінням його в сфері пізнавальної діяльності (як активного діяча самопізнання). Пізніше термін «суб'єкт» набув і активного предметно-практичного значення. Суб'єкт – той, хто веде активну діяльність щодо об'єкта.

На сучасному етапі розвитку філософських поглядів, суб'єкт – це той (або те) хто (або що) пізнає, мислить і діє, на відміну від об'єкта [89].

Діалектичний матеріалізм радикально розширює розуміння суб'єкта, безпосередньо пов'язуючи його з категорією практики. Тому тут суб'єкт виступає як суб'єкт наочно-практичної діяльності, а не одного лише пізнання [84].

Суб'єкт вступає у взаємодію з об'єктом, намагаючись пізнати його.

У психології суб'єкт спирається на активність особистості, на її індивідуальні можливості (здібності, діяльність). Лише у XVII ст. починає використовуватися як позначення психолого-теоретико-пізнавального Я, що протиставляється чомусь іншому – Не-я, предмету, об'єкту, або як позначення індивіда, якому протистоїть, протиставляється об'єкт і який направляє на цей об'єкт своє пізнання або дію, – в цьому відношенні він виступає як «суб'єкт пізнання», «суб'єкт дії» [421].

У педагогіці суб'єктом є педагог, який веде активну роботу з виховання учнів як своїх об'єктів. Суб'єктно-об'єктному підходу в процесі виховання надається дедалі більшого значення саме в системі демократизації виховання, оскільки тут набуває поширення диференціація та індивідуалізація виховання, в результаті чого досягається мета – перетворення об'єкта в суб'єкт виховного процесу. Сучасний словник з педагогіки дає таке тлумачення: суб'єкт – активно діюча, яка пізнає, володіє свідомістю людини або колектив. Суб'єкт може проявити ініціативу і самостійність прийняти і реалізувати рішення, оцінити наслідки своєї поведінки, самозмінюватися, самовдосконалюватися, визначати перспективу своєї багатомірної життєдіяльності [484, с. 754].

Використання в дидактичній практиці поняття «суб'єкт» стосовно учня вимагає уточнення його змісту. Суб'єктом є певний учень чи група учнів, які розглядаються в бутті та разом із пізнанням буття творять його. Зміни в бутті ведуть до зміни суб'єкта як частини буття. Отже, ця взаємодія діалектична: буття творить суб'єкта, а суб'єкт творить буття. Таке розуміння суб'єкта надзвичайно важливе для дидактики – у процесі

навчально-пізнавальної діяльності учень стає суб'єктом, тобто потенційно готовим для самоактуалізації, самовизначення, саморозвитку та самореалізації у професійній діяльності, а ставши суб'єктом діяльності, він змінює дійсність.

Розгляд інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища як суб'єкта, на наше переконання, не вступає в протиріччя щодо розглянутих вище означень, оскільки компонентами інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища є не тільки технології, але й людські ресурси, які неперервно їх оновлюють зі швидкістю, що постійно зростає. У цьому сенсі необхідно наголосити на існуючому якісно новому освітньому середовищі, на відміну від того, яке було 15-20 років тому. Йдеться про набуття у сучасних умовах освітнім середовищем статусу рівноправного суб'єкта.

У межах такого підходу ми реалізуємо важливий цільовий трикутник: природну інтеграцію навчання, наукових досліджень і потреб ринку праці (рис. 5.1).

За умови ігнорування середовища як суб'єкта виховання, ми будемо готувати спеціалістів неадекватних реальній дійсності.

Трисуб'єктна дидактика – один із напрямів педагогічної науки про найбільш загальні закономірності, принципи та засоби організації навчання, що забезпечує свідоме та міцне засвоєння системи знань, умінь і навичок у межах рівноправних взаємин учня (студента), учителя (викладача) та інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища.

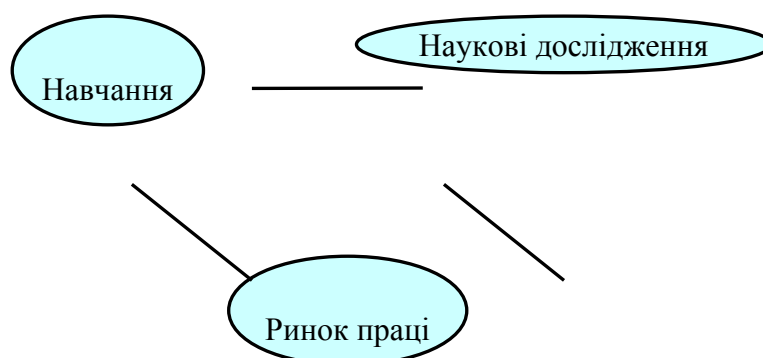


Рис. 5.1 Взаємозв'язок ключових інтегративних складових компетентнісного підходу

При цьому важливо відмітити, що в такому процесі постійно змінюється стан і загальний стан того, хто навчається, того, хто вчить та інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища. У цьому контексті під навчанням ми розуміємо діяльність із засвоєння системи знань, умінь і навичок, а викладанням – повідомлення учням знань або джерел знань, а також інструктування щодо способів і прийомів роботи, координація процесу навчальної діяльності, особливо організація активних форм (дискусія, круглий стіл, проектна діяльність і т.ін.) і моніторинг засвоєння учнями знань, умінь і навичок. На відміну від традиційних уявлень, ми вважаємо необхідним включити в навчальний процес діяльності того, хто навчає зміни, що є в інформаційно-комунікаційному педагогічному середовищі (наприклад, через публікацію навчальних матеріалів у мережі Інтернет). Також необхідно відмітити нові інноваційні форми діяльності вчителя, пов'язані з можливостями віддаленого, або як прийнято говорити, дистанційного забезпечення управління навчальною діяльністю, як у часі, так і у просторі.

У межах такого визначення природно виникають трисуб'єктні взаємини, які ми розуміємо як неперервні і постійні (як у просторі, так і у часі) взаємодії учня, учителя та інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища, спрямовані на реалізацію освітніх потреб учня.

За результатами аналізу та систематизації існуючих освітніх тенденцій доцільно, на нашу думку, ввести в трисуб'єктну дидактичну модель третій рівноправний суб'єкт – середовище, засноване на цифровому представленні інформації, даних і знань та локальних і глобальних системах доступу до них.

Результати динаміки дидактичних підходів до організації

навчального процесу представлено на рисунку 5.2.

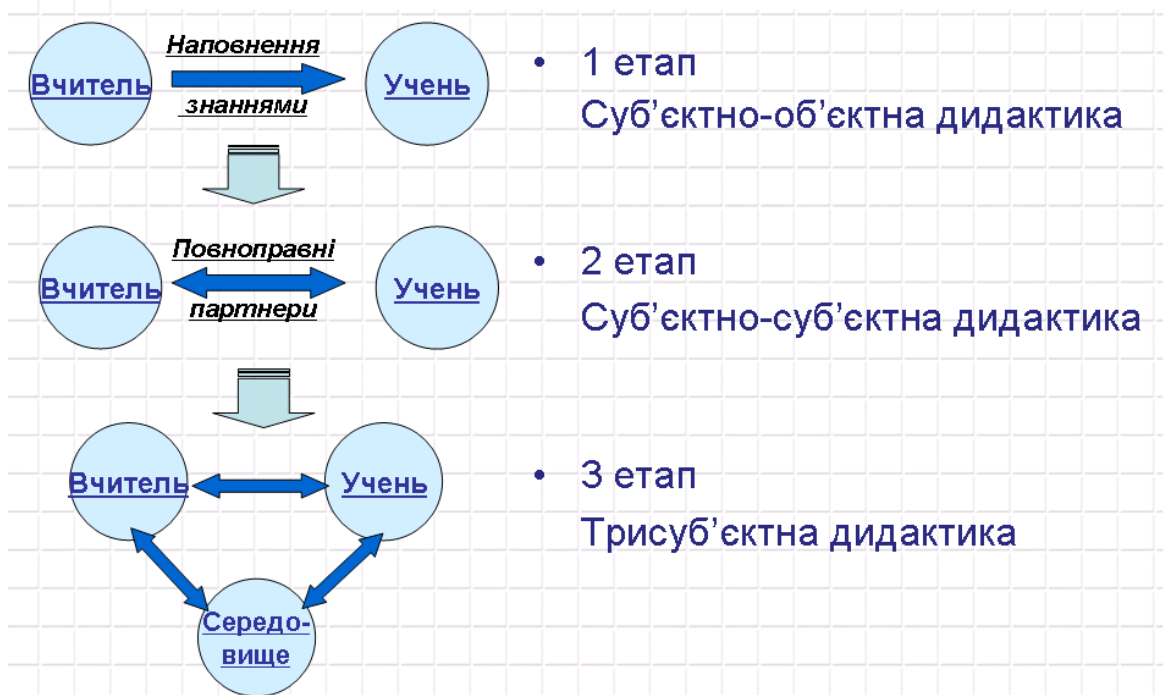


Рис.5.2 Динаміка дидактичних підходів до організації навчального процесу

Оскільки ми розглядаємо середовище як самостійний елемент, відзначимо його активні складові, що найбільш проявляються у навчальному процесі (Л. Петухова, О. Співаковський [376]):

- середовище постійно і все більш агресивно збільшує мотивацію підростаючого покоління до споживання контенту, що циркулює в ньому;
- середовище надає доступ до ресурсів в будь-який зручний для людини час;
- середовище володіє зручним, гнучким, дружнім, інтелектуальним сервісом, що допомагає людині знайти необхідні інформаційні ресурси, дані або знання;
- середовище не емоційне, воно працює відповідно запитам людини стільки, скільки їй необхідно;

- середовище наповнюється інформацією, даними, знанням з величезною, постійно наростаючою швидкістю;

- середовище дозволяє організувати практично безкоштовні, зручні у часі контакти між будь-якою кількістю людей, забезпечити зручний і гнучкий обмін інформацією (причому в будь-якому вигляді) між ними;

- середовище, крок за кроком, стандартизує, а потім інтегрує в собі функціональність усіх попередніх, нині, так званих, традиційних засобів отримання, збереження, обробки і представлення необхідної людству інформації, даних та знань;

- середовище бере на себе все більше рутинних операцій, пов'язаних з операційною діяльністю людини (це, до речі, одна із найбільших проблем, яку людство очікує у майбутньому – «чим більше доручень – тим більше відповідальності – тим більше небезпеки залишитися без ресурсів»);

- середовище одержує все більше контролю над даними та операційною діяльністю людства.

Саме в рамках трисуб'єктної дидактики ми зможемо дати відповіді на актуальні запитання, що стоять перед сучасною системою освіти:

- роль і місце вчителя у новій дидактичній моделі;

- співвідношення віртуальних і візуальних форм взаємовідношень суб'єктів дидактичної системи;

- розробка сучасних фільтрів доступу дітей до інформаційних ресурсів суб'єктів дидактичної системи;

- організація сучасних систем контролю навчальної діяльності;

- забезпечення органічної єдності між мінливими вимогами ринку праці та консервативними можливостями системи освіти;

- організація сучасної, а головне, систематичної і постійно діючої системи перепідготовки підвищення кваліфікації викладачів та учителів.

Крок за кроком стає зрозумілим, що технології, що продукує сучасна індустрія, сьогодні не просто впливають на технології передачі знань, але фактично визначає якісно нові форми організації їхнього освоєння. На цьому етапі розвитку ми бачимо такі проблеми:

1. Неоднорідність поширення комп'ютерних і комунікативних засобів;
2. Величезні розходження в підготовці та постійній перепідготовці кадрів, причому як академічних, так й управлінських;
3. Інертність системи освіти;
4. Постійно наростаючий обсяг технологічного відновлення середовища навчання, що включає весь інструментарій, як викладача, так і тих, хто навчається;
5. Накладення різних парадигм навчання, що вносять істотне сум'яття в подання вчителів про їхню нову роль у процесах передачі знань, формуванні вмінь і навичок.
6. Стереотип обивательського ставлення до педагогіки в цілому, як описового розділу знань людства, де кожен громадянин країни є ерудованим фахівцем.
7. Відсутність формальних систем, що описують різні моделі навчання.

Стає зрозумілим, що без створення цілісного подання про нову або краще сказати про нові технології навчання дуже складно прогнозувати, а, отже, і приймати ефективні рішення у визначальній області розвитку людської цивілізації – освіті.

ІКТ – не тільки засіб навчання. Вони створюють можливості активного навчального середовища, яке включає процесуальний, змістовий блоки і блок управління. Середовище починає відігравати більш важливу роль і бере на себе частину функцій учителя. За умови використання такого середовища навчання вже не є проблемною ситуацією, коли вчитель захворів. Студенти мають можливість продовжувати навчання.

Безумовно, у процесі створення відповідного навчального середовища мають бути виконані певні вимоги, які й забезпечать активність навчального середовища. Розроблення системи вимог до інформаційно-комунікаційного навчального середовища є дуже важливим, тому що, працюючи з програмою, студент і викладач будуть обмежені певною системою дій, яку закладено у програмі. За даними нашого дослідження, інформаційно-комунікаційне навчальне середовище може виступати у якості суб'єкта навчально-виховного процесу якщо воно відповідає таким групам вимог:

1. Технічні вимоги: мультимедійні комп'ютери в навчальних класах об'єднані в мережу з обов'язковим доступом до Інтернет-ресурсів. Крім того, важливим аспектом є створення можливостей доступу до навчальних електронних ресурсів (WiFi-технології) з будь-якого зручного для студентів місця, наприклад, бібліотека, гуртожиток, їдальня тощо.

2. Програмні вимоги: програмне середовище повинно вирішувати питання безпеки (реєстрації, персоніфікації, розмежування прав доступу до ресурсів), бути інтегрованим (усі навчальні компоненти повинні надаватися в природній формі), нескладним для освоєння, наповнення і модифікації, надавати можливості взаємодії, спілкування, моніторингу навчального процесу, містити режим виходу із складних становищ (експерт), надавати можливості для дистанційного навчання (on- і off-line).

3. Академічні вимоги стосуються методичного наповнення інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища.

4. Соціальні вимоги. Оскільки користувачі інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища утворюють певну спільноту, особливої уваги необхідно приділити означеній групі вимог, яка, на наш погляд, включає культурологічний, етичний і юридичний аспекти. Йдеться, насамперед, про правила спілкування в мережі та використання доробок інших авторів.

5. Вимоги до людських ресурсів. Побудова навчально-виховного процесу на базі інформаційно-комунікаційних технологій передбачає наявність фахівців-програмістів і відповідно підготовлених викладачів.

На жаль, сучасний стан науково-професійної підготовки вчителя не забезпечує повною мірою належний рівень його готовності до ефективної діяльності, оскільки він ґрунтується здебільшого на аналітичному підході, що спричинює структурно-якісній роздрібненості окремих навчальних дисциплін. Водночас сучасні прогресивні тенденції в освіті, зокрема компетентнісний підхід, орієнтують на багатоаспектну різнобічну змістову і смислову інтеграцію, введення нових навчальних курсів, які відображають динамізм нової наукової парадигми, синтезують багатогранність її внутрішніх зв'язків і взаємозалежностей. Так, значне зростання обсягу наукових знань позначається на обсягах інформаційної складової процесу навчання, вимагає розвитку і модернізації методів трансляції. Об'єктивні тенденції у розвитку сучасної освіти вимагають інтеграції інформаційного обміну в освітньому просторі, яким може стати інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище. Останнє передбачає більш повне і ефективне використання потенційних можливостей наявних організаційних форм і методів вищої школи за рахунок створення спеціального програмного забезпечення на базі мультимедійних технологій з необхідними дидактичними, методичними матеріалами, творчими завданнями, включенням у педагогічні системи елементів автоматизації управління навчальним процесом і надання можливості роботи з ресурсами глобальної мережі Інтернет.

На перший план висувається не засвоєння певних знань, умінь і навичок, а формування індивідуальної техніки раціонального способу розв'язування задач у різних навчальних чи життєвих ситуаціях, формування навичок самоосвіти і самореалізації особистості, готовність до повноцінного життя у сучасному суспільстві.

Освіту можна вважати спрямованою на забезпечення інтересів особистості, якщо вона спроможна розв'язати такі завдання: гармонізувати відношення людини з природою шляхом усвідомлення сучасної наукової картини світу; стимулювати інтелектуальний розвиток і збагачення мислення, творчості шляхом засвоєння сучасних методів і засобів наукового пізнання; домогтися успішної соціалізації людини через занурення її у культуру, в тому числі техногенну, а також інформаційно-комунікаційне середовище; навчити людину жити, створити умови для її безперервної освіти в умовах насиченого активного інформаційного середовища; надати можливості для набуття вищої освіти, яка дозволить достатньо швидко переключатися на галузі суміжні з професійною діяльністю.

Вищій педагогічній школі в цьому плані відводиться особлива роль, оскільки саме вона покликана підготувати педагогічні кадри для загальноосвітньої, професійно-технічної та вищої школи на рівні сучасних вимог суспільства. Основна мета полягає у підготовці педагога, здатного забезпечити всебічний розвиток особистості, формування її розумових, фізичних і естетично-вольових здібностей, високих моральних якостей, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого та культурного потенціалів суспільства.

Отже, соціально-економічні умови, що змінилися, і нові пріоритети освіти, пов'язані зі зміною освітніх парадигм, що фіксують перехід від масово-репродуктивних форм і методів викладання до індивідуально-творчих є зростаючими вимогами до рівня загальнокультурної і спеціальної підготовки випускників ВНЗ, підготовкою майбутніх фахівців до професійного компетентнісного входження в ринок праці з міцно сформованими потребами в постійній професійній самоосвіті і обумовлюють об'єктивну необхідність у професійно-педагогічній, науково забезпеченій підготовці майбутнього вчителя.

Розроблена комп'ютерна програма «Web-мультимедіа енциклопедія «Історія педагогіки» створює відповідне інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище, що пропонує інтегроване навчання, дозволяє використовувати матеріали, розташовані на сайті університету, енциклопедію, яка може об'єднати в собі текст підручника, хрестоматію, інформацію з персоналій, бібліографію (література, джерела, адреси в Інтернет), ігрові завдання. Енциклопедія містить набагато більший обсяг інформації, ніж звичайна книга (при цьому в компактній формі), і дозволяє дати не тільки аудіальну й візуальну інформацію, але й мультимедійну (можуть бути використані відеофрагменти).

Сучасні динамічні процеси детермінують принципово новий підхід до створення інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища як необхідної умови ефективного формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів. Реалізацію нових концепцій освіти, формування активної творчої особисті майбутнього вчителя початкової освіти; використання нових підходів до оволодіння знаннями; створення нових ефективніших засобів, методів і форм навчання і виховання дітей; проектування розвивальних педагогічних процесів.

Як відомо, курс «Історія педагогіки» є складовою частиною циклу педагогічних дисциплін, основним завданням якого є: надати майбутньому педагогові уявлення про світовий історико-педагогічний процес, якісні зміни у розвитку педагогічної думки і шкільної практики, про боротьбу прогресивних і реакційних тенденцій у цьому процесі, виявити те нове, що сприяє просуванню вперед педагогічної науки, посиленню і позитивному впливу на розвиток освіти.

Зі зміною освітніх парадигм змінилися прийоми і підходи до вивчення цього курсу. Специфікою предмета є те, що він містить велику кількість фактів, імен, педагогічних теорій, які самі по собі цікаві, зрозумілі, важливі.

Засвоєння курсу «Історія педагогіки» дозволяє студентів засвоїти, що педагогічні принципи несуть у собі історичний зміст, де що, що вже втратило своє значення або довело життєздатність, відкрито для переоцінок, не завжди стан речей був таким, як сьогодні і не залишиться таким у майбутньому. Усвідомлення цього сприяє формуванню особливого критичного ставлення до традицій, до минулого, свідомому проектуванню майбутнього.

При розробці концепції навчання студентів історії педагогіки ми виходили із закономірностей і принципів загальної дидактики та положень загальної теорії методики навчання. У навчанні розрізняють три нерозривно пов'язані між собою аспекти: навчальний предмет (зміст навчання), діяльність викладача (викладання) і діяльність учня (учіння). Завдання методики як науки — досліджувати зв'язки між ними і на основі пізнаних закономірностей розробляти відповідні вимоги до викладання курсу.

В умовах особистісно-орієнтованої освіти у зміст навчання, крім предметних знань, що задаються освітніми стандартами, навчальними програмами, у процес підготовки вчителя доцільно включати і емоційно-ціннісні, особистісні компоненти і функції, які вчитель виконує у своїй професійній діяльності. При цьому необхідно розв'язувати двоєдине завдання: здійснювати особистісно орієнтований підхід до навчання майбутнього вчителя і готувати його до забезпечення особистісного підходу в навчанні школярів.

Головна особливість методики полягає в дидактичній переробці наукових знань, що обираються для вивчення. Тому специфіка методики того або іншого навчального предмета обумовлюється змістом наукової галузі, яка трансформується в навчальний предмет. З погляду змісту методика включає вивчення історії викладання певного навчального предмета, з'ясування його пізнавального і ідейно-виховного значення,

місця в системі освіти, визначення змісту, наукове обґрунтування програм, підручників, вироблення методів і організаційних форм навчання, відповідних його цілям і змісту, розробку навчального устаткування, визначення вимог до підготовки викладача.

На думку низки вчених, історія педагогіки не може бути спрямована на оцінку цінностей і норм минулого тільки з погляду його осуду [154]; [202]; [274]. Навпаки, вона показує динаміку історико-педагогічного процесу, демонструє, яким чином теорія та практика виховання дітей підійшли до сучасності, і тому робить і теорію, і практику зрозумілішою, доступнішою, дієвішою. Ми підтримуємо думку Б. Гершунського, який вважає, що однією з найбільш значущих і актуальних функцій історико-педагогічних знань при підготовці педагогів є ціннісно-смілова функція [113]. Оскільки в суспільстві йде зміна, ломка ціннісних орієнтацій та ідеалів, що панували впродовж тривалого часу, виникають складнощі з особовим і професійним ціннісно-орієнтаційним визначенням. Сучасний соціокультурний простір представлений різноманіттям педагогічних течій, концепцій, настанов. Майбутні педагоги також зустрічаються з певними труднощами у процесі визначення для себе тих етичних і професійних цінностей, які домінуватимуть у їхній педагогічній діяльності в перспективі. Тому історичний підхід в оцінюванні історико-педагогічної спадщини дає студентам можливість прослідкувати, якими ідеалами керувалися педагоги в різні історичні епохи, на які культурно-освітні, етичні цінності вони орієнтувалися. Властиві кожному суспільству соціальні, економічні, політичні умови життя формують певний тип педагогічної системи і типаж особи (особовий зразок) з властивими йому ціннісними, абсолютними настановами на життя. Знайомство з історичними педагогічними системами і персоналіями дає змогу студентам отримати, крім наявного особистісного педагогічного тезауруса,

можливість вибору ідеалів та індивідуального стилю педагогічної діяльності.

Як відзначає О. Кошельова [580], теоретичні та практичні зусилля педагогів кожної епохи мають, з одного боку, власну сучасну їм культурну цінність, а з іншого – дають ґрунт для майбутнього. «Зариваючись» у проблемах сучасної культури, не звертаючись до історії, ми втрачаємо можливість діалогу з минулим. Дійсний розвиток культури в цілому і педагогіки як її невід’ємної частини, плідний лише в діалозі з іншими культурами - як інших народів, так і інших епох.

З позицій соціокультурного підходу історико-педагогічні знання – це інструмент, за допомогою якого можна побачити закономірності розвитку педагогіки в їх співвідношеннях з тенденціями розвитку суспільства. Крім того, вони розвивають критичний підхід до того, що вивчається, вміння досягнути його «плюси» і «мінуси», причини, наслідки та значення; допомагають відстежувати найважливіші «наскрізні» проблеми у їх часовому розвитку і в зв'язках один з одним; дозволяють повертати міжнаукові, особливо філософські знання до аналізу історико-педагогічних явищ і процесів.

Деталі соціокультурного простору різних епох, окремі поняття і фрази, навчальні тексти, що потрапляють у сферу історико-педагогічного осмислення формують особливий професійний світогляд, сприяють становленню професійної культури. Наприклад, особливого розвитку у наш час набуває особистісно-орієнтоване навчання, хоча витoki гуманістичної традиції виховання ми знаходимо в працях Протагора («мірою всіх речей є людина»), Сократа, Платона, Арістотеля та римських мислителів – Плутарха, Сенеки та інших [400].

Розквіт гуманізму пов'язують із подоланням релігійно-канонічних та тоталітарних систем Середньовіччя. В епоху Відродження, коли людину вважали найвищою цінністю, відбувся надзвичайний злет людського духу.

Досить згадати такі видатні імена прибічників ідей гуманізму, як Сірано де Бержерак, Томмазо Кампанелла, Томас Мор, Франсуа Рабле, Ян Коменський та інші. Пізніше до цієї плеяди долучаються представники Нового часу – Мішель Монтень, Жан-Жак Руссо, Григорій Сковорода. Висуваються ідеї філантропізму, вільного виховання, які дають змогу кожній людині розвивати свої природні здібності. Так, Й. Песталоцці вважав, що мета виховання полягає в тому, що людина піднімається до відчуття внутрішньої гідності своєї природи [400].

У вітчизняній педагогіці гуманістичні ідеї можна зустріти в працях представників майже всіх історичних епох. Можна згадати класичні праці А. Макаренка [289], В. Сухомлинського [504], К. Ушинського [528], С. Шацького [567].

Гуманістичний підхід, як самостійний напрям у науці, виокремився в 50-ті роки ХХ століття. Відповідно до нього людина розглядається як активна творча істота, яка може впливати на свою долю. У рамках гуманістичних традицій людина виявляє себе як неповторна унікальна цінність з певним ступенем свободи від зовнішньої детермінації завдяки тим цінностям, якими вона керується. Людина, на думку О. Пехоти, – це «відкрита можливість» самоактуалізації, що властива тільки їй [396].

Якщо говорити про подальший розвиток гуманістичних ідей виховання, то неможливо не згадати методику Марії Монтессорі, яка полягає в тому, що кожна дитина проходить індивідуальний шлях розвитку, а девізом є звернення дитини до вчителя: «Допоможи мені це зробити самому». Вальдорфська педагогіка теж являє собою систему самопізнання і саморозвитку індивідуальності за умови партнерства з учителем, двоєдності чуттєвого і надчуттєвого досвіду духу, душі й тіла.

Історико-педагогічні знання представлені у вигляді педагогічних текстів, що створені в різні історичні епохи і відображають, крім педагогічної, ще й історичну реальність. Об'єктом, відображеним у цих

текстах, виступає явно або не зовсім явно виражена педагогічна дійсність, що входить у соціальний простір (А. Роботова [434]). Автори цих праць, як суб'єкти творчої діяльності, є носіями педагогічної свідомості різного рівня: від високої теоретичної компетентності до рівня буденного, не пов'язаного з теоретичними узагальненнями і знаннями.

Аналізуючи результати діяльності авторів різних текстів, необхідно підкреслити самоочевидність і неочевидність педагогічної інформації, що містить педагогічні знання як складову соціокультурного простору.

Історико-педагогічні знання мають бути об'єктивними. Вони актуальні або потенційно включені в загальний пізнавальний процес. Історико-педагогічні знання, що розглядаються нами, джерелами яких є і науково-педагогічні тексти, і документальні, і художні, в деяких випадках носять суб'єктивний характер – вони відображають суб'єктивне авторське бачення педагогічної дійсності, його суб'єктивну позицію, точку зору, рефлексію суб'єкта. Вони пояснені, обґрунтовані іншим, відмінним від наукового, способом. Проте в контексті педагогічної культури, педагогічної свідомості об'єктивовані знання і суб'єктивні взаємопроникають і взаємодіють, доповнюючи один одного. Їх взаємодія відображає важливу тенденцію буття людей – загальну зацікавленість у пізнанні педагогічної дійсності, бажання зрозуміти людину з педагогічної точки зору.

Отже, кожна епоха розвитку суспільства, кожна культура висувала певні вимоги до освіти відповідно до потреб свого часу, наукових поглядів, релігійного укладу та традицій. У демократичному суспільстві зв'язок поколінь завжди є предметом особливої турботи й уваги, цей зв'язок не може і не повинен бути перерваний, оскільки саме він демонструє стабільний стан суспільства. Проте кожне покоління вибудовує власний життєвий світ – соціокультурний простір, який складається з певних значень провідних понять, системи символів, системи

цінностей і норм. Саме у даному просторі відбувається ідентифікація індивіда як особистості, як соціального суб'єкта і як професіонала. Соціокультурний простір у професійній педагогічній освіті набуває особливого значення, оскільки саме система професійних установок, норм, цінностей, символів є складовими елементами професійної культури.

Вивчення методики викладання історії педагогіки, як і педагогіки взагалі, складає особливе дослідницьке завдання. У вітчизняній науці є деякий досвід у цій сфері. Безперечний інтерес представляють підходи до визначення змісту і структури історико-педагогічних і педагогічних курсів, що пропонувалися видатними вченими.

Основну увагу слід зосереджувати не на засвоєнні студентами якнайбільшої кількості інформації, а на опануванні ними способів і методів наукового пізнання, на формуванні потреби в постійному духовному, інтелектуальному та фізичному вдосконаленні.

Цілі і завдання викладання історії педагогіки нерозривно пов'язані з місцем і роллю історико-педагогічного матеріалу в системі загальної гуманітарної і спеціальної підготовки.

Відповідно до цілей і завдань викладання історико-педагогічного матеріалу, а також змісту історії педагогіки як науки визначається зміст і структура історії педагогіки як навчального предмета. Все набуте до теперішнього часу педагогічне знання існує у вигляді безлічі глобальних теоретичних побудов, наукових напрямів і шкіл, фундаментальних, емпіричних і прикладних дослідницьких підходів і прийомів і т.ін. Оскільки докладне знайомство з історією педагогічної думки припускає освоєння значного за обсягом матеріалу і вимагає для цього значного навчального часу, стає проблема відбору матеріалу, визначення критеріїв вибору конкретної проблематики і персоналій, які і складають зміст навчального курсу.

В основу такого відбору нами покладено поєднання предметного і проблемного підходів. Можливе застосування множини подібних принципів: хронологічного, просторового, персоналіста, проблемного, наступно-альтернативного, ретроспективного і ін.

Переважаючим на сьогодні способом побудови курсу історії педагогіки стає так званий парадигмальний, відповідно до якого в послідовності і змісті тем простежуються виникнення, зміна і співіснування різних парадигм у розвитку педагогічного знання. Педагогічні парадигми складають своєрідний каркас історико-педагогічного знання і виступають як орієнтири, що дозволяють викладачеві відбрати найбільш істотне в історії педагогіки. При цьому викладач має право, реалізуючи парадигмальну орієнтацію і виходячи з наявних власних напрацювань і наукових пристрастей, доповнювати ті або інші розділи курсу матеріалом, що характеризує не тільки загальне, але і специфічне в розвитку педагогічної думки.

Особливим розділом курсу є «Вступ в історію педагогіки», в якому нами розглядається предмет, принципи і методи історико-педагогічного дослідження, проблеми джерелознавства, формування у студентів навичок історико-педагогічних досліджень і пошукової роботи.

Успішна реалізація змісту курсу ґрунтувалась на використанні інтерактивних методів навчання:

- розв'язання професійно-педагогічних завдань у лабораторних умовах. Цей метод базується на індивідуальних і колективних вправах, що є багатократним зверненням протягом одного заняття до тих або інших аспектів професійно-педагогічної діяльності для виконання все більш складних завдань;
- ділові ігри, що моделюють певні професійні ситуації, що відтворюють в аудиторних умовах ті або інші ситуації професійно-педагогічної діяльності і що ставлять учасників перед необхідністю

оперативного рішення відповідних педагогічних завдань. При цьому кожна ділова гра супроводжується глибоким аналізом професійної поведінки її учасників, формуючи у них здібність до рефлексії і самовдосконалення;

- інтенсивне навчання в умовах реальної діяльності, яке орієнтоване на закріплення необхідних моделей професійної поведінки педагога.

Отже, курс історії педагогіки є невід'ємним елементом формування світогляду і професійної компетентності майбутнього вчителя початкової освіти, є складним для засвоєння тому, що вимагає опрацювання великих обсягів інформації. У зв'язку з цим виникає загроза того, що із збільшенням об'єму інформації вивчення курсу в найближчому майбутньому носитиме реферативний характер.

Розроблена в Херсонському державному університеті «Web-мультимедіа енциклопедія «Історія педагогіки» має на меті реалізувати підходи до побудови навчального процесу за сценарієм «Комплекс» (див. табл. 2.2).

Для забезпечення максимальної ефективності і доцільності використання мультимедійних технологій в освіті необхідно визначити:

- чому, де і як може бути використана мультимедіа в освіті;
- педагогічні сценарії використання мультимедіа;
- суттєві зміни педагогічних аспектів, особливо зміни ролі викладачів і студентів, введення понять інформаційної і комп'ютерної грамотності, методології пізнання та її мотивації;
- розгляд цілей освіти та шляхів підтримки досягнення цих цілей засобами освітніх мультимедіа технологій;
- критичний підхід до вибору засобів мультимедіа та їх використання у навчальному процесі відповідно до загальних завдань освіти;
- методи оцінювання використання мультимедіа в освіті.

Питання професійних компетентностей майбутнього вчителя початкової школи, зокрема інформатичної, вже висвітлювались у педагогічній літературі (Б. Андрієвський, Л. Петухова [17], Л. Коржова [249] та ін.). У літературі визначено специфіку змісту інформатичних компетентностей. Остання полягає в його тісному сплетінні з інформаційною навчальною діяльністю в усіх дисциплінах і в суттєвій залежності від кількісних і якісних параметрів оснащення ВНЗ засобами інформаційних і комунікаційних технологій. Виникають проблеми оснащення навчальних закладів ІКТ та побудови навчального процесу з використанням комп'ютерів залежно від варіантів такого оснащення.

Соціальні потреби і вимоги ринку праці обумовлюють систему цілей педагогічного процесу формування професійної компетентності спеціаліста, яка, у свою чергу є основою проекту або програми формування професійних компетентностей. Відповідно до програми, умов і чинників формування професійних компетентностей будується навчально-виховний процес. Важливим етапом є моніторинг та контроль результатів навчально-виховного процесу та наявність ефективних засобів і методів моніторингу та контролю. На основі отриманих даних проводиться аналіз відповідності результатів цілям навчально-виховного процесу. Наступним кроком є корекція навчально-виховного процесу згідно з рекомендаціями на основі аналізу.

Обов'язковими взаємопов'язаними складовими є нижченаведені [437].

– Діяльнісна – мотиваційна, цілепокладаюча, що декомпозиційна (задачна) та ін., реалізовується в певних техніко-апаратно-програмних умовах педагогічного університету.

– Процесуально-змістовна – розробка дидактичних основ навчання, освітніх технологій із застосуванням ІКТ.

– Прогностична – обґрунтована теоретичним аналізом позитивного і негативного педагогічного досвіду та попередніми експериментами в умовах сучасного їм техніко-апаратно-програмного рівня підготовки діагностичних міждисциплінарних досліджень в області ІКТ.

Проведене нами діагностичне дослідження довело, що існує суперечність між наявним рівнем умінь, яким повинні володіти майбутні вчителі початкової школи в умовах інформатизації освіти та вимогами до професійної підготовки педагога.

При використанні ІКТ нами реалізовані наступні завдання:

- забезпечити позитивний вплив на мотивацію студента шляхом педагогічно доцільного використання комп'ютера, що забезпечить необхідний психологічний комфорт;

- чітко визначити мету застосування ІКТ та перевірити її підпорядкованість загальним цілям та завданням навчання на поточному етапі;

- визначити місце засобів ІКТ у системі інших дидактичних засобів, її сумісність з обраними методами навчання, окреслити час, форми та прийоми використання (демонстрація, самостійна робота тощо);

- відповідно до цього сформулювати очікувані результати та спланувати навчальну діяльність;

- передбачити шляхи корекції можливого негативного впливу педагогічно некоректного і необґрунтованого використання ІКТ.

Оволодіння навичками використання комп'ютерних середовищ для викладача має свою специфіку, на відміну від навичок, необхідних для економіста, секретаря і т.ін. Це пов'язано, з одного боку, зі специфікою тих дій, з яких складається діяльність викладача, з іншого боку, з тим, що педагог повинен навчити студентів використанню цих комп'ютерних середовищ і надати їм відповідну мотивацію для використання комп'ютерів у навчанні.

Метою побудови пропонованої автором мультимедійної системи є створення архітектури навчального курсу (історії педагогіки), тобто платформи педагогічної системи, яка інтегрує в собі поняття і зв'язки між ними. Можливі різні підходи до виділення системи понять означеного навчального курсу:

- 1) перелік понять і термінів складається в довільному порядку;
- 2) тезаурусний підхід - перелік складається з урахуванням зв'язків і ієрархії понять і термінів;
- 3) історико-генетичний підхід — перелік понять і термінів складається з урахуванням порядку їх становлення і розвитку;
- 4) цільовий підхід — система будується навкруги одного або декількох понять з акцентуванням навчання саме на них;
- 5) кон'юнктурний (спеціальний) підхід — поняття і терміни відбираються за «вузьким» аспектом даного предмету.

Як показує аналіз підручників і навчальних посібників, відбір їх змісту частіше за все здійснюється в рамках першого, третього і четвертого підходів. При реалізації другого підходу побудови мультимедійного тезаурусу, слід зазначити, що доцільним є разом з дидактичними принципами відбору змісту враховувати принципи суміжних дисциплін — лінгводидактики та психології, а також методи, які використовуються в історії педагогіки та інформатиці. В дидактиці і методиці основними одиницями відбору змісту є поняття або дескриптори – базові поняття, що володіють семантичною стійкістю і контрастністю [477, с. 44]. В лінгводидактиці як основна категоріальна одиниця використовується термін. Основними лінгводидактичними принципами відбору термінів є системність, нормативність, функціональна значущість, частотність, мінімізованість навчального матеріалу, навчально-методична доцільність. У психології при складанні тезаурусу виділяють такі принципи: системність, оглядовість, експліцитність (наочність, зв'язок між

поняттями), об'єктивність при відборі та аналізі матеріалу [276, с. 69]. Можна виділити такі дидактичні принципи побудови системи понять навчального курсу історії педагогіки [203, с. 30]:

- вибір історично нового, прогресивного визначення предмета (фундаментального поняття, основи системи). Від вибору цього визначення залежить склад понять, які будуть включені в систему надалі;

- виявлення міжпредметних зв'язків — визначення зв'язків понять історії педагогіки з поняттями інших галузей знань;

- можливість формалізації: модель системи понять повинна бути наочною, простою в обігу, щоб її можна було використовувати безпосередньо в навчанні або для розробки методики навчання [69]. Разом з принципами побудови системи понять навчального курсу слід вказати вимоги, які висуваються до неї. До них відносяться формальні і змістові.

До формальних вимог, які слід враховувати при побудові мультимедійної моделі системи понять, термінів з курсу «Історія педагогіки», або тезауруса:

- системність – розкриття цілісності історико-педагогічних понять, виявлення в них різноманітних типів зв'язків та зведення їх у єдину теоретичну картину;

- ієрархічність — кожне поняття має свій рівень (ієрархії або абстракції), який є складовим елементом для вище розміщеного рівня і складним поняттям для нижче розміщеного рівня [557];

- аксіоматичність — до складу тезауруса як системи знань, відображених мовою, входять поняття, які не можуть бути визначені у межах даної системи, їх визначення приймаються як аксіоми.

До змістових вимог, які висуваються до мультимедійних тезаурусів як «готових продуктів» має відношення:

- повнота або адекватність предметній галузі. Система понять навчального курсу повинна включати всі основні поняття історії

педагогіки як науки, щоб була змога побудови системи понять з розділів і тем курсу;

– осяжність — мінімізоване подання системи знань з урахуванням відведеного навчального часу і зразкового рівня підготовки студентів з даної дисципліни;

– зв'язність або логічна несуперечливість і ненадмірність елементів системи знань — понять і зв'язків між ними. Відносини між поняттями (у мультимедійній моделі) повинні бути логічно необхідними і достатніми для визначення поняття будь-якого рівня абстракції. Цю вимогу слід співвіднести з принципами ієрархічності і аксіоматичності [163];

– розширюваність або відкритість — можливість додавання нових елементів при змінах в предметній галузі або у викладанні дисципліни.

Визначення принципів побудови системи понять навчального курсу і вимог до неї дозволяє від розробки тезауруса навчальної дисципліни (історія педагогіки) перейти до розробки мультимедійного тезауруса навчального курсу (історія педагогіки) і далі.

В умовах скорочення аудиторного навантаження особливу увагу необхідно приділити організації самостійної роботи студентів. На думку вчених-педагогів, продуктивність самостійної роботи студентів визначається позитивно-емоційним ставленням до навчальної діяльності. Для слабовстигаючих потрібно створювати спеціальні ситуації успіху шляхом добору таких завдань, які вони в цей момент зможуть виконати, і активного заохочення. Сильним важливо забезпечити можливість отримувати радість від подолання особливих труднощів при розв'язанні завдань підвищеної складності [499, с. 46].

Створення педагогічного програмного середовища дозволяє технологічно поєднати з поданням матеріалу процедури контролю засвоєння його студентами та уточнення цих знань чи процедури консультації або довідки. Ключовою у ході навчання є операція контролю

знань, а є складовою частиною практично всіх видів і форм занять, а її результати використовують як основу для корекційної роботи, а також для зміни методики навчання і змісту навчальних курсів, структури навчальних процедур. Тому автоматизуючи контролюючі процедури, необхідно не тільки намагатися позбутися недоліків, які має традиційний контроль знань (тривалість процесу, локальність результату, суб'єктивність оцінки знань тощо), але й докласти зусилля щодо створення умов, за яких можлива реалізація в ході машинного навчання творчих операцій викладача, розширення можливостей діагностики знань великих груп студентів, зменшення часу контролю із збереженням чи навіть розширенням його обсягу і підвищенням точності результатів.

Отримані у процесі дослідження результати підтверджують, що безперечними перевагами навчальних систем є повнота, методична досконалість та використання сучасних інформаційних технологій у поданні знань. Ще одна особливість – це можливість їх використання для самостійного оволодіння навчальним матеріалом, оскільки навчальні системи складають ядро систем дистанційного навчання. Технології, що використовують під час побудови навчальних систем, по суті, є універсальними. Тому вони, здебільшого, будуються як заповнення універсальних оболонок [483].

Не можна не погодитися з твердженням О. Снігур щодо формування у майбутніх учителів початкової школи вмінь використовувати засоби ІКТ у професійній діяльності у три етапи [483]:

I етап – пропедевтичний: дії методом спроб і помилок (уміння, сформовані на даному етапі, є основою для формування вмінь наступних етапів). На цьому етапі відбувається усвідомлення студентами мети та мотивів використання засобів ІКТ у майбутній професійній діяльності вчителя початкової школи та пошук способів їх здійснення.

II етап – системний: практичне оволодіння діями та їх свідоме застосування, (етап застосування набутих знань і вмінь в умовах, наближених до реальних педагогічних ситуацій, змістом яких є професійна діяльність учителя з використанням засобів ІКТ).

III етап – рефлексивний: практичне оволодіння діями на рівні професійної майстерності (етап творчого використання набутих знань і вмінь у реальному педагогічному процесі). На даному етапі здійснюється систематизація всіх груп умінь, у результаті чого студенти отримують зворотну інформацію про хід та результати навчальної діяльності на основі порівняння з метою, а також оцінюють себе в цій діяльності з урахуванням оцінки інших. Відбувається рефлексія, в результаті якої у саморегуляція студентів та корекція навчання формуються поліфункціональні вміння.

Результати впровадження системи навчання на базі інформаційно-комунікаційного середовища передбачали:

- підвищення якості підготовки фахівців як результат інтенсифікації навчального процесу;
- систематичність засвоєння навчального матеріалу;
- встановлення зворотного зв'язку з кожним студентом на визначених етапах навчання;
- прозорість навчально-виховного процесу, контроль його та своєчасне коригування;
- підвищення мотивації учасників навчально-виховного процесу;
- підвищення відповідальності студента за результатами навчальної діяльності;
- психологічне розвантаження студентів у кінці навчального семестру.

Отже, лише за умов цілісного підходу до підготовки майбутнього вчителя в умовах особистісно-орієнтованого навчально-виховного процесу

на основі впровадження принципів трисуб'єктної дидактики можливо забезпечити формування його інформатичних компетентностей на рівні сучасних вимог суспільства і потреб особистості студента та викладача педагогічного ВНЗ.

Як показують результати теоретичного дослідження, основними напрямками інформатичної підготовки вчителя початкових класів є: розвиток ціннісної й емоційної мотивації до формування установки на оволодіння комплексом інформаційних умінь і навичок; розвиток творчого педагогічного потенціалу; формування системи професійно-значущих якостей таких як високий професіоналізм, готовність до самоосвіти, інформатичні компетентності, соціальна відповідальність, здатність до рефлексії, креативність, здатність до інформаційної творчості у навчально-виховному процесі.

5.2. Реалізація експериментальної моделі навчання

Входження України в європейський освітній простір вимагає реформування системи освіти та науки в контексті загальноєвропейських стандартів, передбачених Болонською декларацією. Це означає якісно новий підхід до вдосконалення процесу навчання, впровадження нових технологій.

Формування інформатичних компетентностей це складний індивідуально-психологічний процес, який відбувається на основі інтеграції теоретичних знань і практичних умінь, а також певного набору особистісних якостей. Систематичне включення майбутнього вчителя початкових класів у навчально-пізнавальну діяльність сприяє формуванню досвіду, професійній спрямованості, рефлексії. Експериментальне навчання відбувалось у поєднанні з традиційними методами на основі

реалізації принципів трисуб'єктної дидактики. Складниками цього процесу були наступні етапи:

1. Отримання вмінь і навичок роботи з сучасними комп'ютерними засобами, програмним забезпеченням, сканером і проектором.

Так, уже на I курсі у межах курсу «Вступ до нових інформаційних технологій» студенти знайомилися з принципами роботи комп'ютера, глибоко вивчали можливості програм «Microsoft Office», що у подальшому допомагало оформлювати курсові та дипломні роботи, виконувати розрахунки в електронних таблицях (наприклад, аналіз результатів дослідження, аналіз успішності студентів, тощо).

Під час вивчення дисциплін українознавчого спрямування доречним було використання інформаційних технологій (комп'ютера, відео- та аудіотехніки), оскільки вони формували майбутнього фахівця в певній сфері діяльності бути грамотним і компетентним, який зможе творчо і вміло використовувати одержані знання в умовах сучасності.

У процесі викладання українознавства студенти III курсу використовували мультимедійні проекти з таких тем: «Українське вбрання», «Українська сімейна обрядовість», «Архітектура України», «Святковий календар українців», «Знаки і символи української культури».

При використанні комп'ютерних технологій виконувались граматичні тренувальні вправи, які більш якісно навчали аудіюванню, давали змогу опрацьовувати тестові завдання шляхом підбору синонімів, антонімів, завершувати фрази, вибирати правильні варіанти відповіді у прослуханому або прочитаному завданні. З цією метою студенти всіх курсів спеціалізації «Англійська мова» користувались комп'ютерними програмами «Test your English» та «Doctor Higgins».

2. Отримання знань і навичок пошуку інформації в електронних бібліотеках, у мережі Інтернет з її подальшою обробкою.

Так, майбутні вчителі початкових класів створювали фільмотеки для різних галузей знань, систематизували підбірки фільмів з тем: «Історія виникнення геометрії», «Піраміди», «Історія чисел», «Космос», «Тіло людини», «Все про вітаміни», «Цікава географія».

Велику зацікавленість у студентів викликав перегляд відеофільмів англійською мовою з подальшим їх обговоренням. Викладачі пропонували студентам фільми країнознавчої тематики «Discovering the USA», «Window on Britain» для ознайомлення зі становленням і творчістю англійських письменників Джейн Остін, Вільяма Шекспіра, лорда Байрона. Для створення проблемних ситуацій під час лекцій використовувались фрагменти фільмів, кінозамальовки «Скіфське золото», «Катерина Білокур», «Хрещення Русі», «Промисли та ремесла українців», «Походження України», «Гетьмани України», «Іван Мазепа», «Українські народні інструменти», «Календарно-обрядові свята».

На заняттях зі шкільного курсу англійської мови студенти засвоювали сучасні ігрові методи та прийоми у роботі з молодшими школярами, переглядаючи «Уроки тітоньки Сови» та «Англійську мову з Вінні Пухом».

Широко представлені аудіо курси для занять з практичної фонетики та практичного курсу англійської мови. Для самостійної роботи студенти отримували завдання з аудіювання кожного семестру.

Створений фонд аудіозаписів, який використовується у процесі вивчення усної народнопісенної творчості українського народу, дає можливість детальніше опрацювати жанри та проаналізувати специфічні особливості фольклору різних регіонів України.

Більшість студентів жодного разу не були за кордоном, тому їм надається віртуальна можливість відвідати інші країни (диск «What to say and how to behave in Great Britain. Part I, II»).

При вивченні іноземної мови Інтернет, яка є не тільки засобом, але й стимулом, студенти охоче спілкувались і листувались іноземною мовою зі своїми однолітками. Завдяки Інтернету студенти спеціалізації «Англійська мова» готують презентації в рамках самостійної роботи.

Так, на III курсі при вивченні курсу «Основи генетики» з теми «Варіаційний ряд і його основні характеристики. Варіаційна крива та її аналіз. Значення модифікаційної мінливості для сільськогосподарської практики і біотехнології» та «Популяційна генетика» студенти використовують найпростіші елементи комбінаторики для розв'язування задач щодо визначення частот генів у популяціях, використовуються для цього найпростіші програми.

При вивченні курсу «Гігієна використання комп'ютерної техніки» студенти III курсу отримують електронний профайл з лекційним матеріалом, завданнями для практичних робіт, який наповнюється змістом протягом вивчення курсу та є матеріалом, на основі якого встановлюється підсумкова оцінка.

На четвертому курсі при вивченні дисципліни «Людина і світ з методикою викладання» студенти презентують результати практичних робіт, творчих завдань, оформлюють їх у електронному вигляді. До кожного уроку з тем курсу 3-4 класу зроблені електронні конспекти уроків та презентації. Ця ж робота була ефективною при викладанні курсу «Порівняльна педагогіка та Болонський процес».

На підставі розуміння вікових особливостей, будови і функціонування дитячого організму, студент здатен самостійно визначати принципи збереження і зміцнення здоров'я учнів при організації роботи з комп'ютерною технікою, вів накопичувальну теку з предмету, виконував творчі та пошукові завдання, вивчав періодичну літературу та користувався інтернет-ресурсами для поглиблення знань з галузі, брав участь у науковій студентській роботі. Важливим було вміння

використовувати здобуті теоретичні знання на практиці при підготовці власних проектів з використанням ІКТ.

3. Отримання навичок роботи з розробленими програмними комплексами «Віртуальна біологічна лабораторія», «Сходи до інформатики», «Скарбниця знань», «Віртуальна бібліотека ХДУ».

Одним з видів поточного контролю для студентів були довгострокові мультимедійні проекти з тем «Мисливство та рибальство України», «Казковий епос», «Народжуваність та репродуктивна поведінка», «Вчитель українознавства», «Письменники Херсонщини ХХІ століття», «Демонологія слов'ян». Ця робота мала не тільки навчально-пізнавальний характер, а й вимагала від студентів загального досвіду сформованості інформатичних компетентностей. Під час роботи формувались якості наполегливості, уважності, критичного мислення.

4. Реалізація на практиці знань, здобутих деякими викладачами під час тренінгів за програмою «Intel. Навчання для майбутнього», спрямованого на підготовку студентів педагогічних вузів України до ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі.

5. Отримання можливостей змінювати траєкторію навчання завдяки роботі з електронними варіантами лекцій. Це в повній мірі реалізовувало принципи індивідуалізації та диференціації навчання.

В електронному вигляді розроблені всі тексти лекцій і методичні рекомендації з підготовки до практичних занять з усіх дисциплін підготовки майбутнього вчителя. Це давало змогу викладачеві заощаджувати час на лекційних заняттях; зупинятися на найбільш важливих та складних питаннях; використовувати інтерактивні методи проведення лекцій.

6. Здатність застосовувати сучасні засоби інформаційно-комунікаційних технологій до роботи з інформацією та розв'язання різноманітних завдань.

Так, студенти третього курсу у межах вивчення дисциплін «Нові інформаційні технології та ТЗН», «Нові інформаційні технології у дошкільній освіті» виконували проекти у середовищі Microsoft PowerPoint, які використовувались на заняттях з методик початкового навчання, що стало дидактичним матеріалом у подальшій професійній діяльності.

На факультеті створений фонд студентських проектів, який постійно поновлюється.

Перед педагогічною практикою також отримували допоміжний методичний матеріал на електронних носіях (варіанти опорних схем уроків, розгорнені конспекти уроків, презентаційний матеріал для початкової школи, тощо).

У критеріях оцінювання знань зазначено, що вищий бал отримують тільки ті студенти, що здатні до самостійного пошуку інформації, ефективно її презентації та створення власних проектів з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Найбільш продуктивним етапом формування інформатичних компетентностей є освітньо-кваліфікаційний рівень «магістр», де студенти отримують спеціальний досвід (знання підходів до використання ІКТ в навчально-виховному процесі вузу, вміння використовувати ІКТ для управління навчально-виховним процесом і навичок використання ІКТ для самоосвіти).

Прикладом цього може бути викладання навчального курсу (блоку за вибором студента) «Управління інформаційними технологіями в загальноосвітніх закладах». Заняття, зокрема лекції, проходили з використанням ІКТ. А відповіді на запитання лекцій, тобто підготовка та перевірка отриманих знань відбувалася шляхом листування викладача зі

студентами через електронну пошту. Відповіді надсилалися у форматі Power Point. Вивчення курсу закінчувалося створенням проекту-моделі управління певною організацією з використанням ІКТ, що засвідчувало продуктивний рівень інформатичних компетентностей студентів.

На п'ятому курсі майбутні магістри педагогіки виконували випускні науково-дослідні роботи, яка мала прикладну спрямованість і готувала до реалізації професійних компетентностей у вузі. Наприклад, темами таких робіт були наступні: «Методична система лекційного забезпечення курсу «Історія педагогіки» з використанням web-технологій (період Нового часу XVI-XX ст.)», «Формування професійних компетентностей майбутнього вчителя початкових класів з використанням web-технологій (на матеріалі лекційного курсу «Історія педагогіки», період первісного, рабовласницького суспільства та Середньовіччя)», «Формування професійних компетентностей майбутніх учителів початкових класів з використанням web-технологій (на матеріалі лекційного курсу «Історія педагогіки», період XX – початок XXI століття)», «Організація самостійної роботи майбутніх учителів початкових класів у процесі вивчення курсу «Історія педагогіки» із застосуванням web-мультимедіа енциклопедії», «Методична система кейс-технологій у контексті використання web-мультимедіа енциклопедії» і інші

Формування інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища здійснювалось з наростаючим рівнем складності інформаційного матеріалу.

Першим кроком використання інформаційно-комунікаційних технологій при вивченні курсу «Історія педагогіки» було розміщення на сайті університету (за адресою: www.ksu.ks.ua) матеріалів для студентів, таких як робоча програма курсу, методичні рекомендації до семінарських занять та для самостійної роботи, питання до екзамену, питання підсумкової теки і т.п.

Однак матеріали були розрізнені, мали простий формат документів MS Word. Це автоматично звужувало коло потенційних користувачів, обмежувало доступ тих, хто не має, наприклад, ліцензійного програмного забезпечення.

Виникла необхідність не тільки систематизувати всі навчальні матеріали в єдину систему, але й провести інтеграцію необхідних інформаційно-комунікаційних ресурсів пов'язаних із забезпеченням ефективного доступу студентів до потрібних дидактичних матеріалів при підготовці до лекційних, семінарських і самостійних занять. Структура енциклопедії мала просту та зрозумілу навігацію доступу для тих студентів, які практично не мали навичок роботи за комп'ютером і мережею Інтернет.

Тому було розроблено сайт, який мав необхідну архітектуру і адекватну функціональність. Структура запропонованої розробки дещо відрізнялася від традиційної, описаної вище в параграфі 2.1. Під час роботи з мультимедійним сайтом користувачеві відкривалася головна сторінка зі зверненням автора, яка надавала певну інформацію про проект, зазначала завдання курсу, пояснювала підходи до викладення матеріалу, наводила короткий опис розділів (дивись рисунок 5.3).

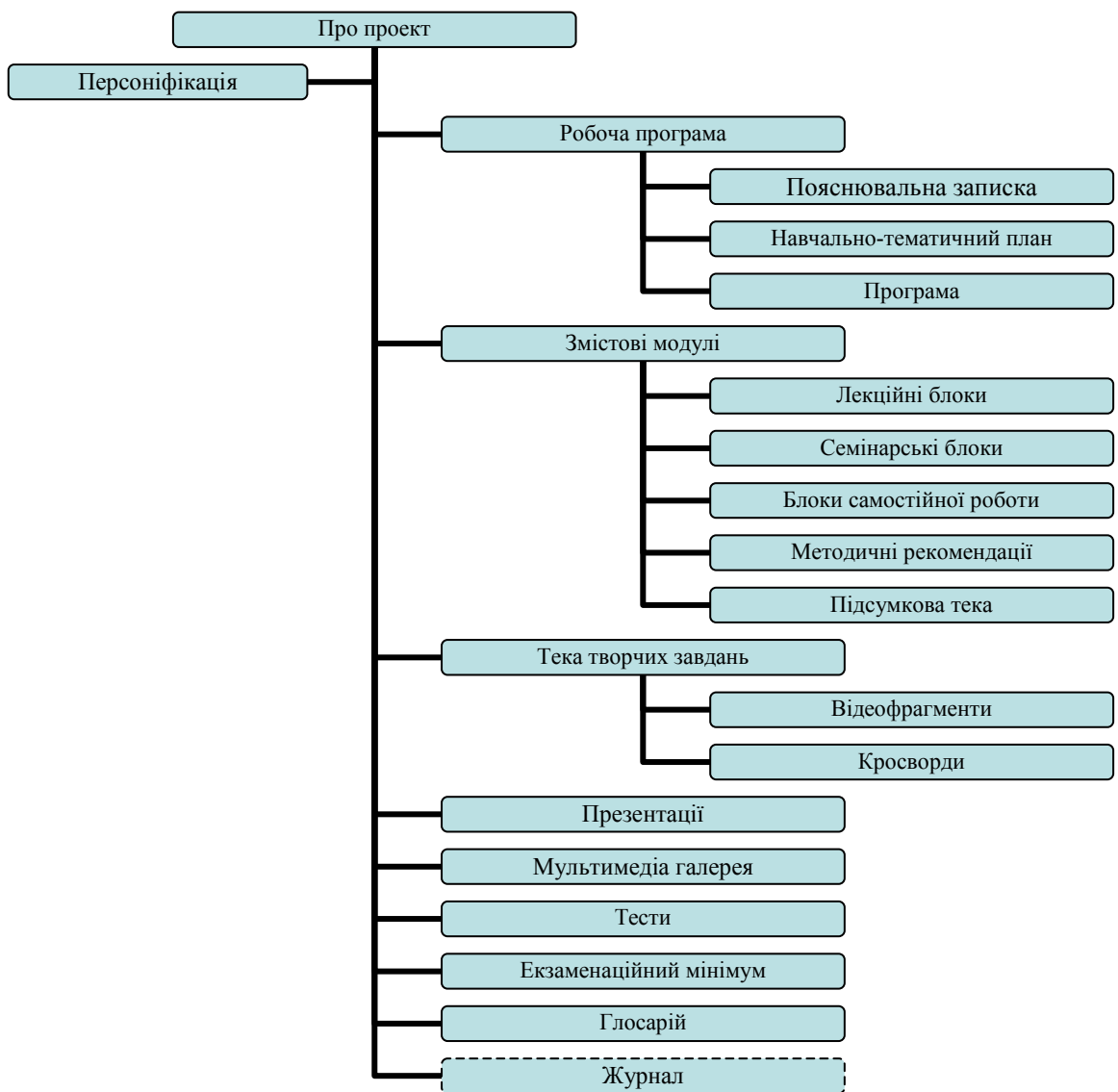


Рис. 5.3 Структура інформаційно-комунікаційного забезпечення курсу історії педагогіки

Зліва від основної частини вікна було розміщено головне меню, що мало такі пункти: Про проект; Робоча програма; Змістові модулі (лекційні блоки, семінарські блоки, блоки самостійної роботи, методичні рекомендації, підсумкова тека); Тека творчих завдань (відеофрагменти, кросворди); Мультимедіа-галерея; Тести; Екзаменаційний мінімум; Глосарій; Журнал.

Структура інформаційно-комунікаційного забезпечення курсу «Історія педагогіки» включала персоніфікацію, комп'ютерне тестування і електронний журнал.

Опис архітектури і структурна схема взаємодії програмних модулів інформаційно-комунікаційного забезпечення курсу історії педагогіки представлені на рисунку 5.4. У верхній частині рисунку знаходиться клієнт – користувач програмного засобу (студент, викладач), який за допомогою програми перегляду веб-сторінок, встановленої на його комп'ютері, через Інтернет працює з «Web-мультимедіа енциклопедією «Історія педагогіки».

Значно складнішу структуру має нижня частина рисунку, на якій і представлено архітектуру розробленого програмного продукту, яка зберігається на сервері. Розроблявся мультимедійний курс на основі динамічної платформи для створення сайтів Joomla CMS, для розширення функціональності якої використовуються такі складові частини: модулі, компоненти, боти і контент. Модулі – це зовнішні підпрограми, які, відповідно до прав користувача, дозволяють вносити необхідні зміни в певну структурну одиницю програми, наприклад, додавати, видаляти або змінювати відомості про деяку персоналію у «Мультимедіа галереї». Компонентами є повнофункціональні зовнішні та внутрішні відносно програми блоки. Ботами називають резидентні програми для внутрішнього використання платформою. Контент – це сторінки, які адміністратор або автор курсу може заздалегідь сформувати для відображення на комп'ютері користувача.

Усі матеріали курсу зберігаються на сервері у базі даних, але частина даних виділяється як статичний контент (наприклад, відеоролики, презентації, сторінки кросвордів). Кожна сторінка, яка відображається у певний момент часу на комп'ютері користувача, є динамічним контентом, оскільки відповідно до змін, які вносить адміністратор сайту, щоразу змінюється структура і зовнішній вигляд веб-сторінки користувача.

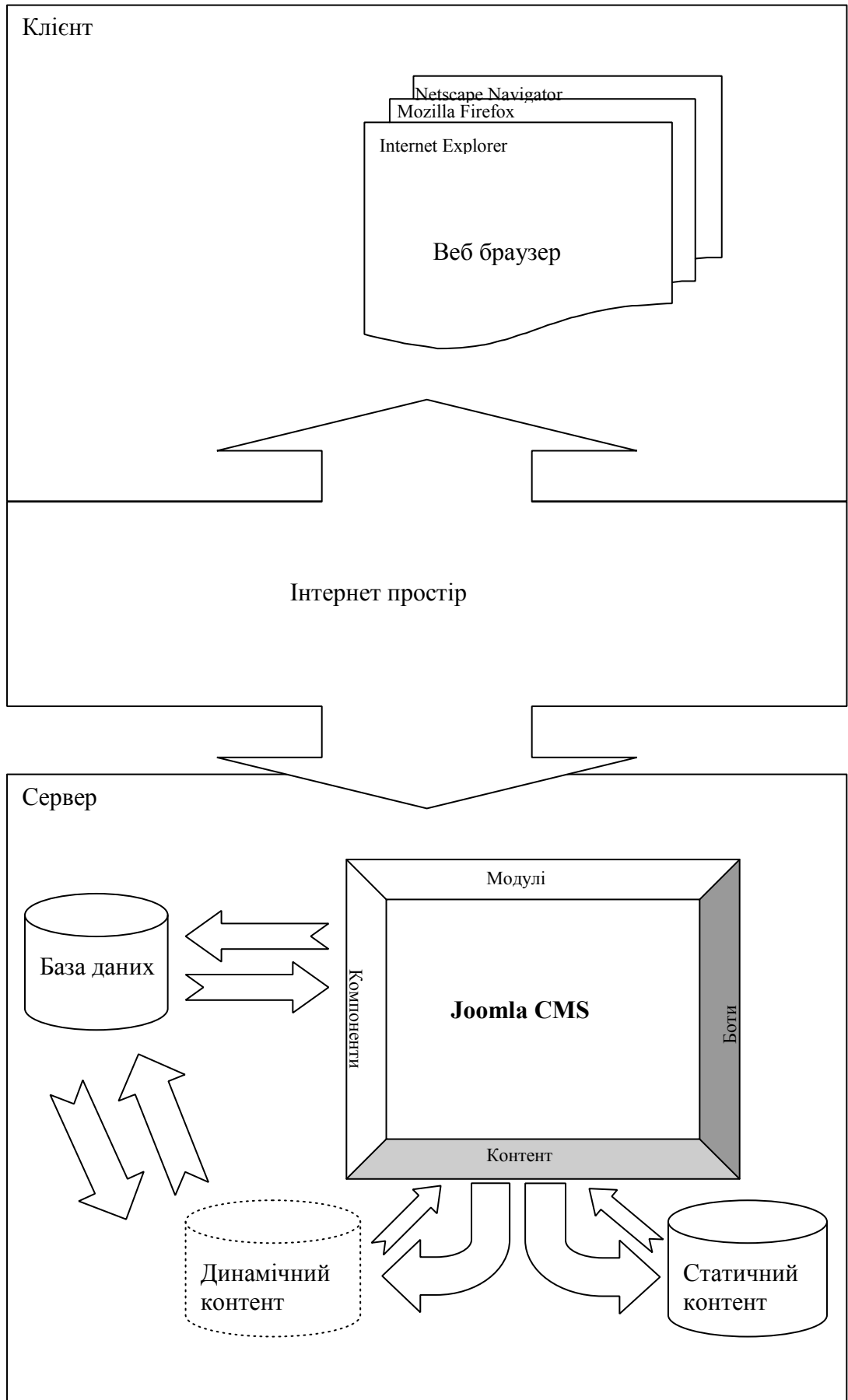


Рис. 5.4 Схема взаємодії клієнт-сервер

Система має три рівні доступу: студент, викладач, адміністратор. Відповідно відрізняються пункти Меню сайту. Наприклад, права на роботу з модулем Журнал є тільки у викладача. Основні вимоги до програмного продукту наведені у таблиці 5.1.

Таблиця 5.1.

Вимоги до програмного продукту

		Client	
Operating System	Microsoft Windows XP (SP1) та новіші		
Browser	Internet Explorer (версія 5.5+), Netscape, и Mozilla FireFox		
Flash Player	Adobe Flash Player v 9.0.x чи вище		
		Server	
PHP	Версії 4.2.x чи вище Примітка: Необхідно переконатися, що версія PHP, яка використовується, має вбудовану підтримку MySQL, XML та Zlib.		
MySQL	версії 3.23.x, 4.0.x, 4.1.x		
У якості Веб-сервера може використовуватися	MS IIS (Internet Information Server)	Версії 5.0 и вище.	
	Apache	Версії 1.13.19	

Поточні налаштування

		Server
	Windows NT TIM 5.2 build 3790	
PHP	версія 4.4.4	
MySQL	версія 3.23.49	
Веб-сервер	Microsoft-IIS версія 6.0	

Система реєстрації передбачає первісну разову реєстрацію користувачів. Оскільки курс історії педагогіки є обов'язковим і вивчається всіма студентами академічної групи, то у процесі реєстрації вони обов'язково заповнюють поля: Прізвище, Ім'я та по батькові, Факультет (поле зі списком), Спеціальність (поле зі списком), Група, придумують собі Логін і Пароль.

Студентам було рекомендовано вказати адресу своєї електронної поштової скриньки, хоча це поле не є обов'язковим для заповнення. Але у

випадку, коли студент забув свій пароль, адміністратор може відіслати за запитом користувача пароль по e-mail.

САЙТ МУЛЬТИМЕДІЙНОГО КУРСУ З ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІКИ

Форма Авторизації

Користувач

Пароль

Запам'ятайте мене

[Забули пароль?](#)
[Ще не зареєстровані?](#)
[Реєстрація](#)

Реєстрація

П.І.Б. :

Користувач (логін):

Електронна пошта:

Пароль:

Підтвердження паролю:

Група:

Факультет:

опис: Підведіть курсор над цією іконкою, щоб побачити вспливаючу підказку | * обов'язкове поле | Це поле відображається у профілі | ✗ Це поле не відображається у профілі

Рис. 5.5 Реєстраційна форма

Щоразу перед тим, як потрапити в інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище, студент виконував персоніфікацію.

Ознайомлення з першими двома пунктами меню «*Робоча програма*» і «*Змістові модулі*» було, на нашу думку, дуже корисним на початку навчання курсу, оскільки дало можливість студентам скласти повне уявлення про обсяг і напрям майбутньої роботи у процесі опанування матеріалу курсу. «Робоча програма» включає пояснювальну записку, навчально-тематичний план і власне програму курсу.

Пояснювальна записка дає роз'яснення мети, основних завдань, особливостей змісту, спрямованості вивчення історії педагогіки в єдиному потоці всесвітньої історії людської цивілізації. Акцентується увага на вміннях аналізувати, співставляти, моделювати різні події і факти.

Особлива увага відведена організації самостійної роботи, де важливо зосередитися на вивченні та конспектуванні першоджерел. Далі структуровано, з обсягом годин на вивчення кожної теми, надається навчально-тематичний план. Останньою складовою пункту «Робоча програма» подана у повному обсязі авторська програма курсу «Історія педагогіки».

Пункт меню «*Змістові модулі*» відкриває сторінку з назвами чотирьох модулів: «Вступ. Первісне та рабовласницьке суспільство»; «Виховання, школа і педагогічна думка в середні віки та епоху Відродження»; «Школа та педагогіка Нового часу (XVII-XX століття)»; «Школа та педагогіка Новітнього часу». Кожна назва змістового модуля є гіперпосиланням і відкриває сторінку відповідного модуля. Для ефективного навчання студентів за кожним модулем надано назви лекцій та семінарських занять. Для підготовки до кожного семінарського заняття представлені завдання, питання для обговорення та література. Одразу ж викладені матеріали для самостійної роботи студентів, а саме: запитання для самостійного опрацювання, література та форма контролю. До складання модуля студенти мають змогу підготуватися завчасно, маючи одразу ж запитання підсумкової теки.

Наприклад, гіперпосилання «Виховання та освіта в епоху Середньовіччя та Відродження» (другий змістовний модуль) відкриває сторінку, яка має наступну структуру (рис. 5.6).

Завдяки такій організації матеріалу студенти мали змогу вже на початку вивчення будь-якого розділу охопити всю структуру матеріалу, і, опрацьовуючи літературні джерела, виділяти матеріал, який знадобиться для підготовки до семінарського заняття, самостійної роботи, відповідей на питання підсумкової теки і т.п.

Вітальна сторінка ▶ Змістовні модулі ▶ II Змістовний модуль

МЕНЮ

- Вітальна сторінка
- Робоча Програма
- Змістовні модулі
- I Змістовний модуль
- II Змістовний модуль**
- Лекційні блоки
- Семінарські блоки
- Блоки самостійної роботи
- Підсумкова тека
- III Змістовний модуль
- IV Змістовний модуль
- Тека творчих завдань
- Мультимедія галерея
- Презентації
- Екзаменаційний мінімум
- Глосарій

II ЗМІСТОВНИЙ МОДУЛЬ

ТЕМА: Виховання та освіта в епоху Середньовіччя та Відродження.

Лекційні блоки:

1. Виховання, школа і педагогічна думка в Західній Європі в середні віки та епоху Відродження.
2. Педагогічні ідеї та освіта східних слов'ян.
3. Виховання, навчання і педагогічна думка в Київській Україні Русі та у період розвитку феодалізму (до XVII століття).

Семінарські блоки:

1. Виховання, школа і педагогічна думка Західної Європи в середні віки та епоху Відродження. | Методичні рекомендації
2. Виховання, школа та педагогічна думка в дофеодальний та феодальний періоди. | Методичні рекомендації

Блоки самостійної роботи:

1. Просвіта та педагогічна думка у Візантії.
2. Виховання, школа і педагогічна думка в Західній Європі в епоху Середньовіччя та Відродження.
3. Виховання, школа і педагогічна думка народів Сходу в епоху середньовіччя.
4. Виховання, навчання і педагогічна думка в Київській Україні - Русі та у період розвитку феодалізму (до XVII століття).

Гідсумжова тека:

Рис. 5.6 Структура другого змістового модуля

Одним з важливих є розділ «*Методичні рекомендації*». Він відкриває користувачеві доступ до рекомендацій з підготовки до семінарських занять.

Пункт «*Тека творчих завдань*» включає два розділи: *Відеофрагменти* і *Кросворди*. У розділі «*Відеофрагменти*» представлені невеликі відеоролики з вітчизняних та зарубіжних фільмів, які якнайкраще ілюструють педагогічні ситуації та вимоги суспільства в різні історичні епохи, вплив на формування особистості політичного і соціального укладу, економічного розвитку будь-якої країни.

Одним із типів творчих завдань у процесі вивчення історії педагогіки була робота з фрагментами художніх фільмів, що ілюструють педагогічні ситуації та їх опис. У теці творчих завдань пропонувався певний набір відеороликів, але студент міг поповнити вже наявну галерею, запропонувавши свій відеофрагмент і креативний опис до нього.

Такий підхід змушує майбутнього вчителя, навіть під час відпочинку (перегляду фільмів, спілкування з друзями) дивитися на світ «очима педагога», формує світогляд і розуміння можливих шляхів розв'язання складних педагогічних ситуацій. Функція мотиваційного компонента готовності до творчого рішення історико-педагогічних задач складається з усвідомлення історико-педагогічних фактів, ситуацій, педагогічних цінностей, вивчення життя і діяльності видатних педагогів, істориків, філософів [97, с. 43].

На особливу увагу заслуговує модуль «**Кросворди**», що розташований у розділі «Тека творчих завдань» і складається з трьох окремих компонентів, доступних лише викладачеві, який має відповідні права (рис. 5.7).

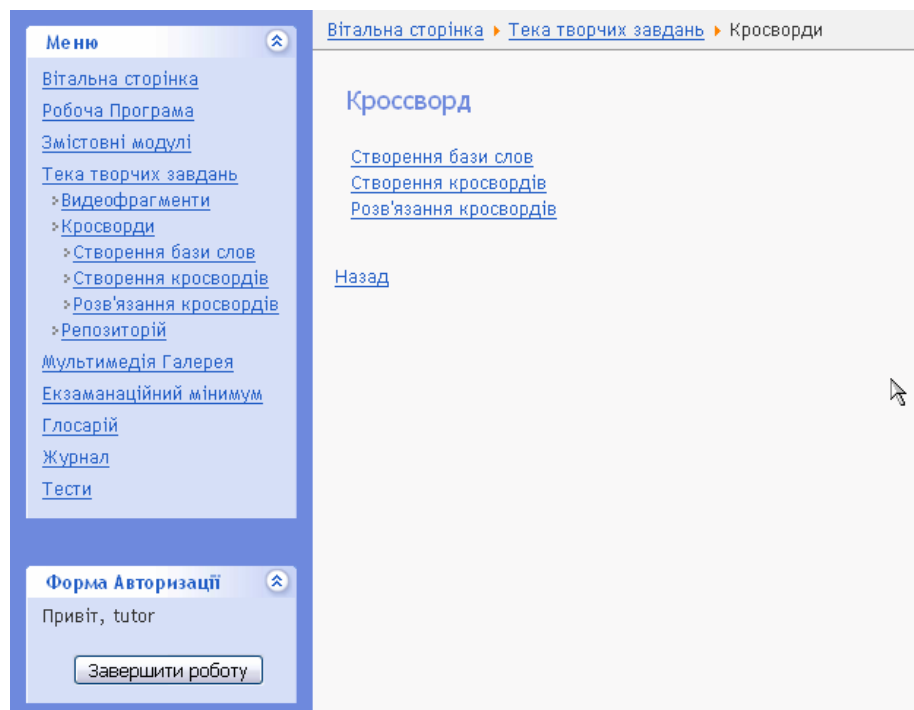


Рис. 5.7 Розділ кросворди

Перші два доступні викладачеві і призначені для створення бази слів-відповідей та запитань до них (перший компонент рис. 5.8) і безпосереднього складання кросвордів (додаток Д). Студент працює з третім компонентом, тобто готовим кросвордом (додаток Д), що заповнюється on-line, тобто безпосередньо на сайті.

Складаючи кросворд, викладач використовував створену раніше базу слів, доповнював і модифікував її або створював нову. Компонент створення бази слів є дуже простим у використанні, має інтуїтивно зрозумілий інтерфейс, що робить можливою роботу з цим додатком користувачів з початковими навичками володіння ПК.

У відповідні поля користувач вводив слово-відповідь і запитання до нього, після чого клацав по кнопці *Додати*. Слово з'являлося на полі зліва, в якому розміщено в алфавітному порядку всі слова, що є в базі.

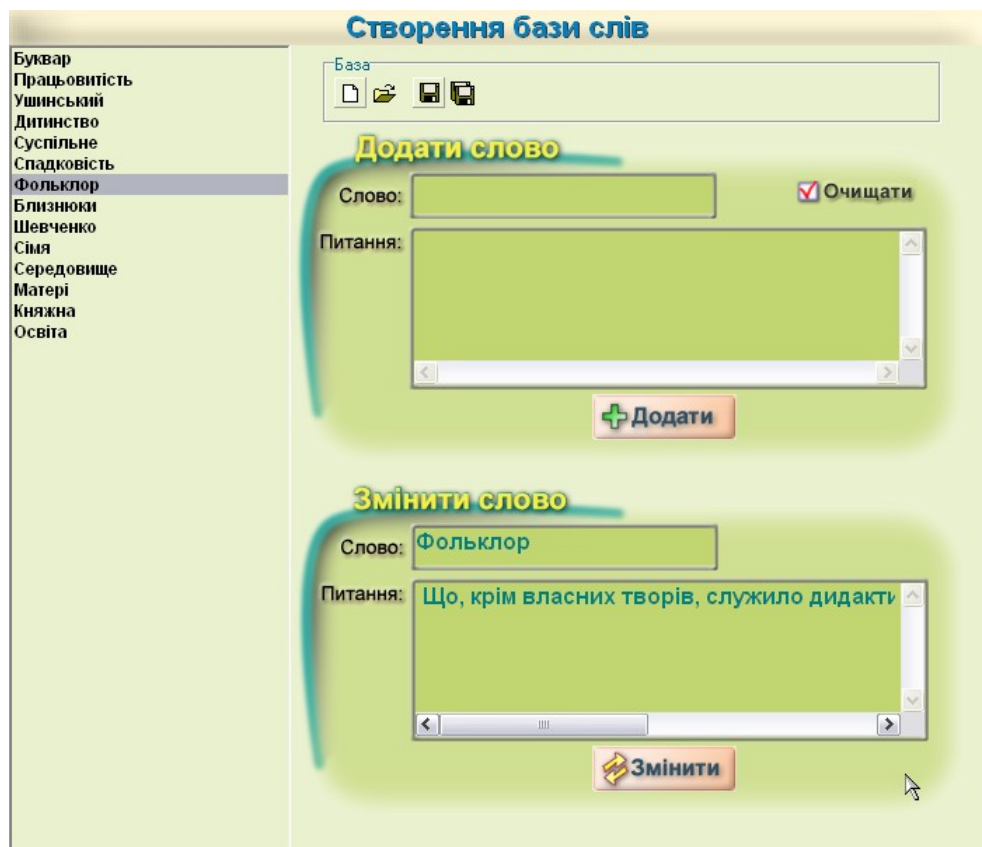


Рис. 5.8 Компонент створення бази слів

Якщо виникала потреба змінити слово або запитання до нього, то користувач виділяв необхідне слово в базі, після чого воно відображувалось у вікні *Змінити слово*. Користувач вносив необхідні зміни і натискав на кнопку *Змінити*. Після закінчення формування бази слів її обов'язково зберігали і завершували роботу компонента. Файл бази слів зберігалися у форматі *.crb*, який не є стандартним і був створений саме для цього додатка.

При створенні кросворда відкривали базу слів. Кожне слово є об'єктом, який користувач просто перетягував мишею з бази (лівої частини вікна) у поле кросворда, може розташовував вертикально чи горизонтально, переміщував полем. Для полегшення роботи викладача на етапі складання кросворда програма автоматично перевіряє букви на перетинанні слів на збіг. У випадку, якщо буква на перетині слів не збігається, то друге «верхнє» слово не фіксується в поточній позиції. Після створення кросворда викладач зберігав готовий кросворд, який має розширення *.crs*. Це також спеціально створений формат файлу.

Зауважимо, що у процесі складання кросворда викладач використовував слова із декількох баз слів, таким чином отримуючи можливість створювати підсумкові кросворди, що охоплювали значний обсяг навчального матеріалу.

Пропонований кросворд відрізняється від традиційного лише відсутністю нумерації слів. Це компенсується підсвічуванням позиції слова у кросворді, що відповідає поточному питанню. Студент міг ввести будь-яку відповідь (правильну і неправильну), тому що перевірка правильності кросворда здійснювалася після закінчення його заповнення.

Розділ «*Кросворди*» в структурі «Web-мультимедіа енциклопедії курсу «Історія педагогіки», на наш погляд, виконує не тільки важливу дидактичну функцію пов'язану з контролем знань студентів в

інтегрованому вигляді, але і реалізує одну з концепцій видатного психолога Ж. Піаже. Фактично ця компонента представляє середовище, в якому за рахунок спеціально створеної функціональності реалізується можливість «навчити плавати без ризику втопитися». Ця компонента надає можливість з одного боку, організувати простий, зрозумілий, ефективний контроль знань студентів з загальної теми і автоматичною фіксацією результатів в журналі, а, з іншого боку, надати студентам можливість в індивідуальному темпі, в зручній для них послідовності знаходити необхідні відповіді, не маючи тупикових ситуацій, бо в кожній точці знаходження відповідей студент має можливість отримати підказку, або у формі літери, або у формі слова, або у цілому.

Таким чином, у студентів формується внутрішня стабільна мотивація, завдяки тому, що студент завжди може знайти рішення, або самостійно, або за рахунок допомоги середовища.

У цьому випадку дуже важливим моментом є трансформація ролі вчителя від простих дій як суб'єкта передачі знань до координатора навчальної діяльності. Такий інструментарій дозволяє дуже ефективно побудувати самостійну роботу, в тому числі дистанційно. У роботі студент завжди має відчуття постійної підтримки наставника.

Необхідно зауважити, що дидактична реалізація компоненти «Кросворд» частково організована в ігровій формі, це додатково посилює формування інформатичних компетентностей майбутнього учителя початкових класів в частині переносу їх в майбутню реальну професійну діяльність.

Розділ «*Екзаменаційний мінімум*» містить перелік запитань, які кожен студент має опанувати як результат навчання курсу історії педагогіки.

Більшість науковців погоджуються з тим, що ключ до поліпшення підготовки фахівця – в організації та забезпеченні самостійної роботи

студентів, яка створює надійні основи для розвитку ініціативи та самостійності, здійснення диференціації та індивідуалізації навчання, формування власних поглядів, переконань та відповідальності [478, с. 12].

Розгортання самостійної роботи студентів ми починали з постановки навчальних завдань. Одним із важливих елементів підготовки студентів до складання кваліфікаційних іспитів була можливість доступу до екзаменаційних питань у будь-який час. У мультимедійному курсі, створеному нами, після авторизації є доступ до екзаменаційних питань.

Особливої уваги заслуговують такі можливості програми, як «*Мультимедіа галерея*» та «*Глосарій*». Глосарій – це, як відомо, невеличкий словник, який зазвичай розташований наприкінці книги. Однак виникає питання використання глосарію як засобу формування тезаурусу курсу не тільки в понятійному, але і в ситуативному аспекті. «*Мультимедіа галерея*» містить у собі дуже цікаву добірку інформації по персоналіях (124 персоналії).

Матеріали для мультимедіа галереї добиралися таким чином, щоб вони доповнювали, а не повторювали лекційний матеріал, а також відображали життєвий шлях, концептуальну позицію, історико-логічні надбання досліджуваних персоналій. Ми не мали на меті максимально відобразити основні поняття у галузі педагогіки вищої школи, оскільки більшість педагогічних термінів добре висвітлені в чисельних підручниках та іншій літературі.

У розділі «*Глосарій*» було представлено традиційним чином інформаційно-комунікаційні носії інформації: необхідне слово знаходили, продивившись усі слова на певну літеру або користувалися пошуковою системою (рис. 5.9). База слів постійно доповнювалася й оновлювалася. Кількість активних слів було відображено зліва під переліком слів. Для адміністратора і викладача доступною була можливість *Додати слово*.

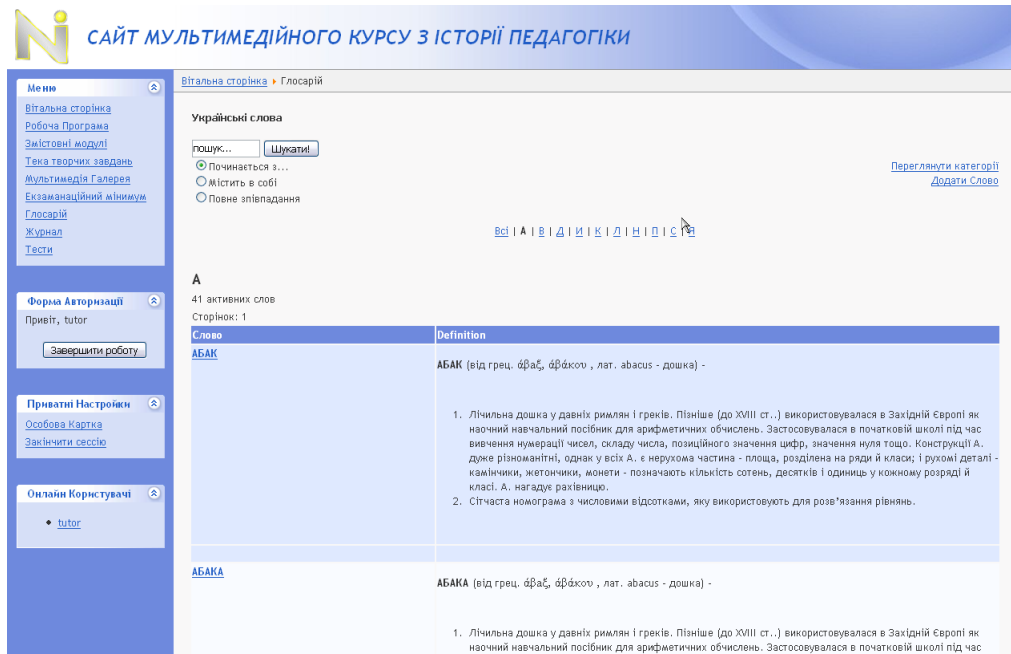


Рис. 5.9 Глосарій

Особливу увагу в мультимедійному курсі з історії педагогіки необхідно звернути на розділ «*Тести*». Розроблена нами система охоплює 317 тестів, кожний з яких включає за 1, 2, 3, 4 змістовими модулями різну кількість запитань. За I змістовим модулем «Вступ. Виникнення виховання у первісному суспільстві. Школа і виховання в давньому Світі та античному епосі» наведено 40 тестів. II змістовий модуль «Виховання, школа і педагогічна думка у середні віки та епоху Відродження» містить 60 тестів. III змістовий модуль «Школа та педагогіка Нового часу (XVII-XX ст.)» - 163 тести. IV змістовий модуль «Школа і педагогіка Новітнього часу» (50 тестів).

Тут ми розділяємо два типи тестів. Перший забезпечує контроль знань з наступним відображенням результатів в автоматичному режимі

спеціального журналу, який також є компонентою web-мультимедіа енциклопедії і доступ до якого є тільки у викладача. Інший вид тестів забезпечує самостійну роботу з можливістю проведення самооцінки.

На наш погляд, тести є технічним аспектом перевірки знань студентів, бо ніколи і ніхто не може замінити усну відповідь студента, в межах якої викладач може впевнитись не тільки в кількості, але і в якості і здатності студента презентувати і довести свої твердження. Але в реальних умовах, коли викладач працює з чималою кількістю студентів, він не має фізіологічних можливостей через навантаження перевірити, наприклад, 100 питань і тільки запропонована нами компонента «Тести» допоможе вирішити проблему. Таким чином, забезпечується максимально повний і об'єктивний у реальному часі контроль засвоєних студентом знань, і це є головним завданням компоненти «Тести».

Більш того, завдяки постійному використанню такого підходу студенти формують і поглиблюють свої інформатичні компетентності, які будуть реалізовані у майбутній професійній діяльності. Наприклад, компетентності, пов'язані з організацією чіткого повного контролю знань учнів початкових класів.

Дуже важливим, на наш погляд, є розділ «Презентації», головним завданням якого є повна та структурована підтримка діяльності викладача при проведенні лекції. Презентації створюються засобами програми Microsoft PowerPoint і дозволяють лектору чітко й логічно представляти лекційний матеріал, його вузлові моменти послідовністю комп'ютерних слайдів що є, на наш погляд, доступним і зрозумілим студентам.

Завдяки такій формі викладання лекцій студент має можливість отримати необхідну інформацію в експрес вигляді до лекції, під час проведення її, а також під час самостійної роботи в рамках поставлених викладачем завдань. Такий підхід дозволяє в системному вигляді не тільки формувати, але і поглиблювати інформатичні компетентності майбутніх

учителів початкових класів, які пов'язані з пошуком, збереженням, опрацюванням та презентуванням необхідної інформації. Фактично, такий спосіб набуття знань, формування умінь та навичок зі стандарту академічної діяльності студента і викладача стає елементом ментальності, яка в першу чергу, базується на їх інформатичних компетентностях. За такого підходу студент формує здатність реалізувати набуті знання, уміння і навички у тій ситуації, яка чекає його у майбутній професійній діяльності.

Рефлексія, на наш погляд, проявляється в тому, що студенти мають можливість на конкретних прикладах бачити технологію та реалізацію презентацій і, як наслідок, мати можливість створювати власні презентації та технології їх застосування, але вже у залежності від умов, в яких вони будуть працювати.

Звернемо увагу на те, що презентації дозволяють лектору зосередитись на головних питаннях, які необхідно розглянути. Таким чином, традиційна модель, де лектор читає, студент конспектує переходить у модель, де лектор обговорює та організує дискусії навколо ключових питань лекції.

Інноваційний алгоритм набуття знань, умінь і навичок формулюється в природній інтеграції таких традиційних форм навчання, як лекція і самостійна робота:

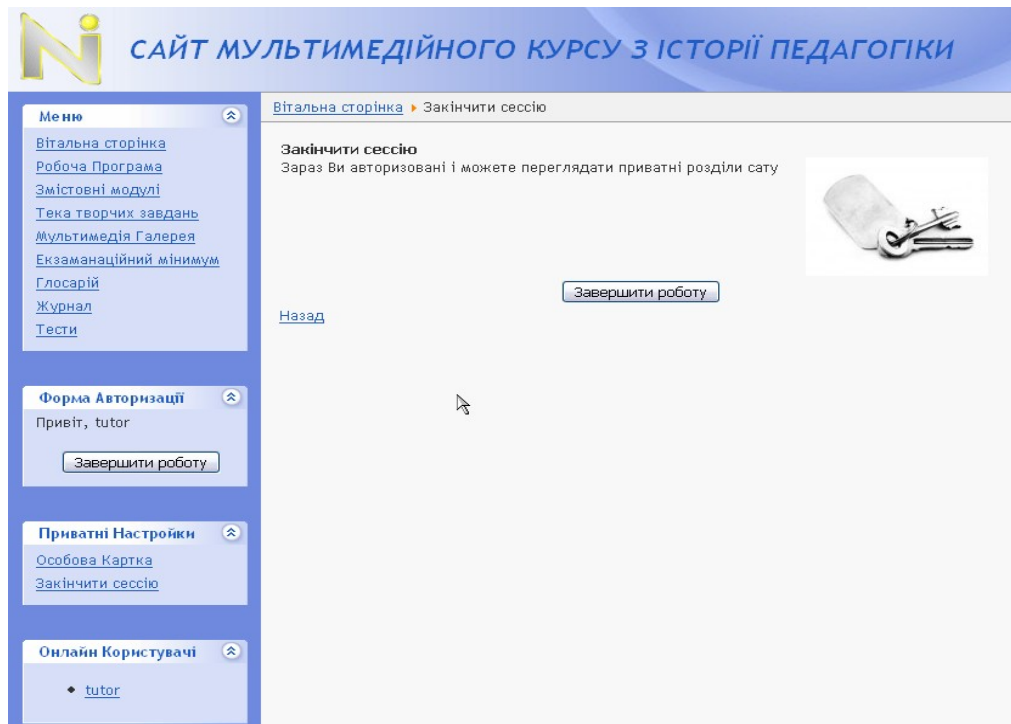
1. На етапі підготовки лекцій студент через відповідний сайт вивчає навчальний матеріал, який буде викладатись на лекції і його головним завданням на цьому етапі є підготовка питань, які він сформулює на лекції.

2. Алгоритм проведення лекції складається з обговорення ключових питань, які викладач вважає найбільш важливими, а також з дискусії навколо питань, які підготували студенти. Логічним завершенням такої лекції є постановка творчих завдань викладачем для подальшої самостійної роботи.

3. Самостійна робота студентів після такої лекції насамперед присвячена пошуку та опрацюванню необхідної інформації для вирішення тих завдань, які виникали під час проведення лекції.

Таким чином, інноваційний алгоритм не тільки природно поєднує різні форми організації навчального процесу, але й включає студентів в активні форми взаємодії: один з одним, з викладачем та з середовищем, яке може надати йому необхідні ресурси для вирішення головного питання формування необхідних професійних компетентностей, включаючи інформатичні.

Окремої уваги ми приділяли роз'ясненню студентам правил безпеки роботи у комп'ютерній мережі, оскільки далеко не всі мають необхідний досвід для діяльності такого типу. Вище ми вже описували рівні доступу до сайту. Але у навчальних аудиторіях з одного і того комп'ютера можуть



заходити на сайт різні користувачі, тому наприкінці сеансу роботи з мультимедійним курсом з історії педагогіки необхідно закінчити сесію, клацнувши на кнопці *Завершити роботу* на вітальній сторінці (рис. 5.10). Формування навичок ефективної роботи у комп'ютерній мережі сьогодні є важливим елементом інформаційної культури майбутнього вчителя.

Рис. 5.10 Форма виходу із середовища

Аналіз традиційних лекцій засвідчив, що студенти механічно записують інформацію, не вдумуючись у те, що говорить лектор. Ними володіє одна думка: головне записати, а потім розберуся.

Тому у процесі реалізації експериментального навчання викладач завжди свідомо ставив у ході лекції певні завдання:

- розвиток позитивного ставлення до навчання й обраної професії та формування професійної спрямованості особистісних якостей майбутніх фахівців;
- оволодіння системою професійних знань і умінь, методикою і технологією професійної діяльності;
- визначення напрямку для самостійної роботи студентів;
- ознайомлення з методологією дослідницької роботи, введення студентів у лабораторію наукових досліджень викладача;
- здійснення виховного впливу на особистість студентів, розвиток пізнавальних сил і здібностей.

На відміну від викладача студенти не завжди чітко усвідомлюють, що в ході лекції вони повинні вирішувати визначені завдання. Метою викладача є допомогти студентам їх усвідомити. До складу цих завдань відносимо:

- створення внутрішньої мотивації до слухання лекції;
- розуміння тексту навчального матеріалу, що повідомляється;
- збереження в пам'яті навчального матеріалу.

Функції викладача в ході лекції складні та багатопланові. Він повинен піклуватися не тільки про те, щоб матеріал, який він планує подати в лекції, був науковим, цікавим, але й постійно тримати в полі зору

всіх студентів, стимулювати активність слухачів, забезпечити осмислення і первинне засвоєння його. При цьому особливо важливо враховувати психолого-педагогічні закономірності лекційного процесу.

Успіх лекції багато в чому залежить від того, як викладач зуміє організувати увагу слухачів, урахувати особливості студентської аудиторії (ставлення студентів до курсу, що читається, розуміння його практичного значення, ролі в професійному становленні і т. ін.), закономірності процесу осмислення наукових теорій студентами [492, с. 236].

Однією з тем, яка викликає особливий інтерес у майбутніх учителів дошкільної та початкової освіти, було створення дидактики, формування класно-урочної системи й особа творця – Яна Амоса Коменського. Ця тема вивчається згідно з навчально-тематичним планом у розділі 4 «Школа та педагогіка Нового часу (XVII – XX ст.)» і є складовою частиною теми 1 «Школа та педагогіка в країнах Західної Європи та Північній Америці (XVII – XVIII століття)».

Наприклад, для майбутніх учителів початкової школи дослідження цієї теми дуже корисне ще й тому, що Я.А. Коменський був одним із перших педагогів, хто створив не тільки дидактику а й методику дошкільного виховання. Як учений, просвітник Ян Коменський добре знав недоліки системи шкільної освіти XVII століття, у якій він працював. Хоча жодна система освіти ніколи не була досконалою, шкільна система XVII століття була просто потворною.

Що ж він зробив, щоб змінити стан речей? Чого ми можемо навчитися у людини, яку називають батьком сучасної педагогіки? Під впливом яких життєвих обставин він формувався як особистість? Чому Я.А. Коменський висував саме такі вимоги до системи освіти свого часу? Чому, наприклад, вважав, що освіта має закінчуватись мандрюванням? Знаходження відповідей на такі питання є набагато кориснішими для

формування майбутнього вчителя, ніж просто запам'ятовування і відтворення навчального матеріалу.

У процесі обговорення результатів самостійної роботи, під час семінарських занять студенти наводили приклади, що шотландський просвітитель Саймон Лорі називав школи століття «абсолютно непродуманими» і «нецікавими». Коменський виражався навіть різкіше. Він називав школи «бійнями розуму».

Я.А. Коменський створив систему, яка робила навчання цікавим, не нудним. Він назвав свою освітню програму «пампедією», що означає «універсальне виховання». Метою вченого-педагога було створення прогресивної системи навчання, доступної всім. Він пропонував проводити початкове навчання рідною, а не латинською мовою та зробити це навчання доступним для всіх: багатих і бідних, нездібних і обдарованих.

Я.А. Коменський мріяв про встановлення стрункої та єдиної системи шкіл, наступної на всіх ступенях, яка повинна забезпечити всебічне виховання молодого покоління.

Учення Коменського про материнську школу є першою спробою створити теорію і методику дошкільного виховання, визначити його цілі, зміст, основні засоби і методи, запропонувати ретельно продуману і чітко організовану систему роботи з маленькими дітьми відповідно до їх вікових можливостей.

Найвідомішою і, напевно, найпростішою роботою Коменського є «Світ чуттєвих речей у малюнках» – ілюстрований підручник для дітей. Він став віхою в історії освіти. У ХХ столітті професор педагогіки Елвуд Кабберлі сказав, що ця книга «не мала собі рівної в Європі впродовж ста п'ятнадцяти років; і нею користувалися як підручником для початкового навчання впродовж двохсот років». Багато сучасних ілюстрованих підручників побудовано за принципом підручника Я.А. Коменського.

Великий чеський педагог висунув і обґрунтував ідею загального навчання рідною мовою. Узагальнивши передовий для тієї епохи досвід виховання і навчання, спираючись на останні наукові дані, Я.А. Коменський уперше науково розробив єдину систему народної освіти, яка відображала прагнення мас до знань і була пройнята демократизмом.

Під час лекцій викладач встигає проілюструвати теоретичні положення значно більшим обсягом прикладів і нюансів. Студенти при цьому не вели ніяких обов'язкових записів, що дозволяє лектору по справжньому активно працювати з аудиторією, висвітлюючи всі нюанси теорії.

Система тестів з теми «Школа та педагогіка Нового часу (XVII-XX століття)» містить 160 запитань, з них 12 питань з педагогіки Я.А. Коменського. При цьому нами використовувалися такі типи відповідей: «один з багатьох», «вільне введення». Тест проходять наприкінці вивчення теми. Інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище випадково обирає з бази 40 питань (1 бал за кожне питання), яке можна автоматично перевірити (вибір одного або декількох варіантів відповідей), 3 бали за питання, у якому необхідно дати визначення поняття, і 5 балів за опис процесу (Додаток 3). Останні два типи питань відносяться до завдань відкритого типу, перевіряються викладачем і результат заноситься в електронний журнал.

Побудувати запитання, відповіддю на яке є лише одне слово або конкретне словосполучення, можливо далеко не з кожної дисципліни. Конструювання завдань такого типу з описом можливих відповідей для реалізації комп'ютерної перевірки є складним завданням для педагога. Крім того, у процесі автоматичної перевірки правильне слово написане з помилкою або замінене синонімом, буде зараховане як неправильна відповідь. Тому завдання вагою 3 і 5 балів на цьому етапі перевіряються викладачем.

Критерії оцінювання підсумкового тесту враховують те, що показник успішності більше 70% у педагогіці вважається показником якісного засвоєння знань. Оскільки завдань багато і їхня вага незначна (1-3 бали), було проведено кропітку роботу щодо кореляції тесту, а також з оцінки надійності тесту, під час якої із тестів вилучалися завдання, що не мають інформаційної цінності. Більш зручними є міні-тести з кожної вивченої теми. При частому використанні результати є достатньо об'єктивними і не вимагають значних зусиль з кореляції тесту від укладника.

На сайті з «Історії педагогіки» для студентів відкриті і питання семінарських занять, підсумкової теки, екзаменаційні, а також різні види завдань (кресворди, тести, творчі завдання), що можуть бути оцінені або виконані студентами у рамках самопідготовки.

Таким чином, організація навчання історії педагогіки з використанням інформаційно-комунікаційних технологій має такі особливості:

- активізує роботу студентів завдяки ІКТ. Вирішення цих завдань пропонується за допомогою навчального компонента Лекційні блоки, що розташовані у Змістових модулях;
- підвищує інтерес студентів до заняття, реалізує контроль знань як на кожному занятті, так і після завершення кожної теми курсу. Як варіант вирішення цього завдання, окрім питань для обговорення, виступають творчі завдання і підсумкова тека;
- забезпечує доступ студентів у будь-який зручний час до повного комплексу навчальних матеріалів і завдань для виконання для організації самостійної роботи із застосуванням технології дистанційного навчання;

Іспит підтвердив рівень теоретичної та практичної підготовок, які виявив студент протягом навчання. Під час іспиту увагу було зосереджено на контролі теоретичних знань. З переходом до кредитно-модульної системи студент мав можливість отримати завершальну оцінку з кожного

модуля. Тому проведення тестування з кожної теми значно полегшувало навантаження як на студента, так і на викладача, а також дозволяло формалізувати процес перевірки, зробити його об'єктивним та керованим.

Динамічні перетворення, які відбуваються у сфері освіти, тісно пов'язані з глобальними змінами в розвитку людства. Сучасні соціально-економічні і демографічні реалії обумовлюють необхідність багатьох країн, у тому числі України, більш інтенсивно орієнтуватися на удосконалення якості навчання і виховання.

Розкриємо особливості застосування web-мультимедіа енциклопедії у процесі викладання курсу «Історія педагогіки», який сприяє:

- розміщенню наочного матеріалу у взаємозв'язку з дисциплінами, представленими в навчальному плані, що засвоюється студентами;
- використанню у процесі викладання наочного матеріалу власних наукових досягнень викладача відповідно до програми ВНЗ;
- використанню знань історичної і культурної спадщини минулого, а також сучасної культури як засобу виховання студентів.

Одним із завдань курсу «Історія педагогіки» є формування навичок пошукової й інформаційно-аналітичної діяльності як основного інструмента управління освітнім процесом. Слід зазначити, що використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні, окрім безпосереднього формування навичок роботи з комп'ютером і мережними технологіями, сприяє розвитку нижченаведених знань, умінь і навичок:

- уміння організувати пошук і отримувати необхідну інформацію з різних типів джерел комп'ютерних мереж (наприклад, WWW, FTP, newsserv);
- знання основ аналітичної переробки інформації, особливостей інформаційних потоків у своїй області діяльності;
- навички роботи з різною інформацією, уміння представляти її в зрозумілому вигляді, ефективно використовувати.

Кінцевим основним і побічним продуктом навчально-професійної діяльності з курсу повинні бути: розвиток пізнавальної та професійної мотивації; прояв професійного ставлення до матеріалу; професійна компетентність й озброєність (уміння, навички); широка інформованість у проблемі; творче мислення; особистісні якості (спостережливість, допитливість, позитивні якості спілкування, моральна гуманістична спрямованість).

Інформаційно-комунікаційне забезпечення курсу історії педагогіки пропонує інтегроване навчання, дозволяє використовувати матеріали, розташовані на сайті університету, енциклопедію, яка може об'єднати в собі текст підручника, хрестоматію, інформацію з персоналій, бібліографію (література, джерела, адреси в Інтернет), ігрові завдання. Енциклопедія містить набагато більший обсяг інформації, ніж звичайна книга (при цьому в компактній формі), і дозволяє надати не тільки аудіальну й візуальну інформацію, але й мультимедійну (можуть бути використані відеофрагменти).

Навчання в умовах інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища дає можливість розширити зміст навчання дисциплін педагогічного циклу, предметом вивчення яких є такі напрями:

- історія педагогіки – розвиток педагогічної думки в різні епохи становлення людського суспільства, філософське осмислення педагогічного надбання;
- порівняльна педагогіка – особливості структурування освітніх систем провідних країн світу, відмінності навчання в початкових та середніх загальноосвітніх школах, типології навчальних закладів різних країн;
- використання активних методів і прийомів викладання дисциплін у навчальних закладах;

- ознайомлення зі спеціальними інтерактивними шляхами активізації навчальної діяльності учнів («мозковий штурм», кейс-методи, вирішення проблемних ситуацій, ділові ігри тощо);
- технології організації навчально-виховного процесу – історія розвитку найпопулярніших освітньо-виховних технологій, ознайомлення із сучасними авторськими системами викладання різних предметів, застосування елементів шкільних технологій у процесі роботи зі студентами різних спеціальностей;
- особливості застосування сучасних технологій у навчальних закладах України та інших країн; специфіка використання модульної, рейтингової, дистанційної, проектної, інформаційних технологій у системі загальної освіти України.

Вважаємо навчання курсу «Історія педагогіки» на базі запропонованого нами сайту може виступати засобом активного розвитку професійного мислення та формування інформатичних компетентностей студентів на заняттях з відповідної дисципліни за умови виконання таких груп вимог: загальних, специфічних, контролю якості та спеціальні (предметні).

I. Загальні вимоги.

1) інтенсифікація комунікативної взаємодії педагогів і студентів, при якій відбувається цілеспрямоване формування мотиваційної складової, соціального мислення, що визначає успішність педагогічної діяльності, комунікативних умінь у студентів;

2) особистісно орієнтований підхід, що враховує взаємозв'язок основних критеріїв готовності до педагогічної діяльності: мотиваційно-діяльнісного, професійно-когнітивного, комунікативно-операціонального.

3) застосування активних форм і методів організації навчальної роботи: дискусійних методів, професійно-сензитивного тренінгу, методів створення ігрової ситуації, проблемних методів, які дозволяють

сформувати високі показники професійної готовності і професійної стійкості студентів;

4) побудова різнорівневої системи, що надає можливості застосування різних форм роботи і контролю для різних студентів (наприклад, як форми контролю можуть використовуватися тести та кросворди, а особисте спілкування може відбуватися лише зі студентами, не згодними зі своїми результатами, або з тими, чия робота викликає певні сумніви у викладача);

5) ефективне поєднання традиційних та веб-мультимедія технологій.

II. Специфічні вимоги.

- 1) доступність матеріалів у зручний для студента час;
- 2) структурованість і постійне оновлення матеріалу;
- 3) інтеграція ресурсів та представлення матеріалу у різних формах (текст, графіка, відео і т.д.);
- 4) зручна навігація та зрозумілий інтерфейс;
- 5) персоніфікований доступ.

III. Вимоги контролю якості.

- 1) Відомий перелік вимог та питань до підсумкової теки;
- 2) можливість обговорення певних проблем на форумі;
- 3) наявність і доступність різних форм контролю рівня знань;
- 4) зрозумілість критеріїв оцінювання результатів студентів.

IV. Вимоги контролю якості.

1) сайт міститиме такі матеріали та відеофрагменти, які дозволять оголити механізм педагогічної взаємодії вчителя й учнів в освітньому процесі в різні історичні часи й у різних умовах;

2) структура занять з використанням відеоматеріалу включатиме як обов'язкові компоненти:

- підготовчий етап, спрямований на активізацію знань з даної проблеми;
- основний етап – цілеспрямований перегляд відеоматеріалів;
- завершальний етап:
- аналіз рефлексії;
- дискусія з поставлених питань.

3) Якщо для активізації розумової діяльності студентів фрагменти відеозаписів для занять будуть підібрані за принципом протиставлення.

4) Якщо розв'язування кросвордів використовуватиметься як перевірка знань з певної теми для слабких студентів, а сильним пропонуватиметься скласти власні кросворди з умовою подальшого обговорення правильності та коректності питань та відповідей складеного кросворда в групі. Кращі кросворди доцільно розміщувати на сайті і використовувати під час роботи з подальшими курсами.

5) Якщо робота з персоналіями не зводиться до реферативного відтворення матеріалу, а студентам запропонувати, яку персоналію вони вважають за потрібне додати у цей розділ сайту та обґрунтувати свій вибір.

6) Якщо підготовка до занять спонукатиме до активної роботи з зазначеним сайтом та використання інформаційно-комунікаційних технологій взагалі.

Як засвідчують результати дослідження, використання інформаційних технологій має бути педагогічно доцільним. Існує велика кількість розробок. Водночас, команда розробників повинна складатися з методистів, програмістів, дизайнерів, психологів. Інформаційно-комунікаційні технології треба використовувати не фрагментарно, а розробляти єдині вимоги і підходи. Комп'ютерно-орієнтована методика навчання окремих дисциплін повинна ґрунтуватися на традиційних дидактичних принципах.

Дуже важливо встановити оптимальний рівень мотивації саме для даної діяльності і для певного суб'єкта, оскільки кожному виду діяльності відповідає свій оптимум мотивації.

Виходячи з положень, розглянутих у попередніх параграфах, у Херсонському державному університеті було розроблено програмний продукт «Мультимедійний курс з історії педагогіки», на який було оформлено свідоцтво про реєстрацію авторських прав № 17383 від 26.07.2006 року (Додаток Б). Цей програмний продукт отримав подальший розвиток, були розроблені інші версії мультимедійного курсу, які відрізнялися функціональністю, і, відповідно, можливостями розв'язувати педагогічні завдання. Були отримані авторські свідоцтва про реєстрацію авторських прав № 24162 від 11.04.2008 року (Додаток В) та № 26160 від 21.10.2008 року (Додаток Г).

Нормативний навчальний курс історії педагогіки є невід'ємним елементом формування світогляду і професійної компетентності майбутнього вчителя початкової освіти, є складним для засвоєння тому, що вимагає опрацювання великих обсягів інформації. Він допоможе зосередити увагу студентів на показі шляхів і засобів реалізації нових концепцій освіти, формуванню активної творчої особисті майбутнього вчителя початкової школи; розробці нових підходів до оволодіння знаннями; створенню нових ефективніших засобів, методів і форм навчання та виховання дітей; проектуванню розвивальних педагогічних процесів.

5.3. Хід та інтерпретація результатів експериментального дослідження формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів

Згідно програми дослідження процесу формування інформатичних компетентностей студентів ВНЗ передбачалося вивчення вихідних теоретичних і практичних матеріалів про суть досліджуваного явища. Результати здійсненого критичного аналізу і систематизованих наукових джерел і сучасного стану сформованості інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів було покладено в основу обґрунтування системи концептуальних вихідних положень процесу формування досліджуваного феномену. Крім того, за результатами узагальнення відповідних наукових праць і практики підготовки вчителів початкових класів, зокрема формування інформатичних компетентностей, у дослідження розроблено механізм діагностики рівнів сформованості у студентів інформатичних компетентностей, що передбачив систему критеріїв (об'єм знань, практичні уміння, сформованість мотивації, рефлексія) та рівнів (ознайомлювальний, базовий стандартизований, репродуктивно-пошуковий, продуктивний).

За розробленою діагностичною методикою був проведений констатувальний етап експерименту, метою якого було визначення стану вихідного рівня сформованості готовності студентів до використання ІКТ у майбутній професійній діяльності та визначення основних факторів, що впливають на процес формування цієї професійно важливої особистісної якості. Для цього було використано комплекс адекватних завданням методів і прийомів (див. 4.4) Експериментальна робота, як уже підкреслювалося, здійснювалась на базі Херсонського державного університету та РВНЗ «Кримський гуманітарний університет».

Проведенню констатувального етапу експерименту передував попередній зріз сформованості рівнів інформатичних компетентностей у випускників педагогічного факультету ХДУ за розробленою у дисертації методикою. Репрезентативність вибірки складала 219 студентів. Його результати засвідчили, що основна маса респондентів володіє середнім

рівнем сформованості означеної якості. Так, на високому (продуктивному) рівні виявилось лише 8,5 %, на репродуктивно-пошуковому – 42,1 % Більшість респондентів виявилася на базовому - 44,0 % та на ознайомлювальному рівнях – 5,4 %.

Експериментальним дослідженням передбачалось з'ясування рівня сформованості інформатичних компетентностей як на початку навчання (вихідний стан), так і в кінці кожного наступного курсу (контрольні зрізи). Завершувався експеримент підсумковим зрізом після закінчення навчального процесу.

За результатами проведеного констатувального етапу експерименту у виділених контрольних і експериментальних групах виявлено, що сформованість ІК у обох групах майже однакова. У студентів превалювали низький (ознайомлювальний) (31,9 в експериментальних та 31,6 % контрольних групах) і середній (базовий) рівні (40,1 % в експериментальних і 41,0 % в контрольних групах) сформованості інформатичних компетентностей. Зокрема, виявилось, що респонденти не усвідомлюють до кінця можливості використання ІКТ у навчально-виховному процесі початкової школи. Не зважаючи на те, що респонденти розуміли важливість інформаційних процесів, що відбуваються у суспільстві, результати вихідного стану продемонстрували відсутність необхідного для майбутньої успішної професійної діяльності об'єму знань, практичних навичок сформованості мотивації та рефлексії щодо використання ІКТ.

Домінанта середнього рівня інформатичних компетентностей випускників і низького рівня у студентів експериментальних і контрольних груп зумовила необхідність обґрунтування дидактичної моделі формування інформатичних компетентностей. Іншими словами, слабкі знання в галузі ІКТ, недостатня мотивація і практична спрямованість на їх використання у майбутній професійній діяльності детермінували розробку

і цілеспрямоване застосування комплексу педагогічних впливів які б забезпечили нормативний рівень сформованості інформатичних компетентностей випускників ВНЗ – майбутніх учителів початкових класів.

З цією метою у дисертації було обґрунтовано дидактичну модель інформатичних компетентностей. Ґрунтуючись на інтегративному, особистісно-діяльнісному підходах до теоретичної і практичної підготовки студентів, на органічному поєднанні різновидів навчально-виховної діяльності студентів на загальнотеоретичних і дидактичних принципах, розроблена у дисертації дидактична модель зорієнтована на комплексність забезпечення процесу формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів, опору на міждисциплінарні методи, закони, теорії, ідеї. Організація навчального процесу спрямована насамперед на оволодіння випускниками понятійним апаратом інформаційного суспільства, основними принципами і концепціями використання ІКТ у майбутній професійній діяльності. Сформування відповідних умінь здійснювалось в умовах створення інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища, що передбачало використання потенціалу навчальних дисциплін і, зокрема, авторського мультимедійного курсу «Історія педагогіки», доцільного поєднання традиційних та інноваційних технологій перевірялось у процесі педагогічних практик, у ході виконання науково-дослідної діяльності студентів.

Систематичний педагогічний моніторинг рівнів сформованості інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкової школи, як уже підкреслювалось, здійснювався шляхом діагностики на констатувальному, проміжних і формувальному етапах експерименту за розробленою нами методикою, що передбачала наявність системи критеріїв і рівнів оцінювання об'єму знань, сформованості навичок використання інформаційно-комунікаційних технологій, розуміння

інформаційних процесів у суспільстві, ставлення студентської молоді до використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі. З цією метою було використано комплекс методів діагностики (див. 4.2).

Оскільки професійна характеристика працівників сфери освіти вимагає наявності певних особистісних якостей, їх спеціальної компетенції, то формування ІК за обґрунтованою в дисертації дидактичною моделлю реалізовувалось в єдиному режимі, де всі види навчально-виховного процесу логічно поєднані і стратегічно зорієнтовані на кінцеві результати. Так, використанню навчальних дисциплін на міжпредметній основі у контексті мети нашого дослідження передувало ознайомлення з потенційними можливостями навчальних програм дисциплін ВНЗ. Водночас порівняльний їх аналіз засвідчив, що в суспільно гуманітарному циклі навчальних предметів можливості використання ІКТ у навчально-виховному процесі майже не окреслені. Основна увага з точки зору інформатичних компетентностей в курсах філософії, соціології, педагогіки, психології та ін. концентрується на передачі готової інформації від покоління поколінню, опрацюванню даних про динамічні процеси в суспільстві, економіці, педагогічних системах та світосприйнятті людини. З точки зору предмета нашого дослідження найбільш значущими для формування інформатичних компетентностей є поняття «комп'ютеризація», «людина», «суспільство», «інформація», «інформаційно-комунікаційні технології» тощо. Однак зміст цих понять у згаданих дисциплінах розкривається фрагментарно на рівні подань, проблем і законів, а представлений, змістовий компонент, якому властивий інформаційний характер, не спираючись на інтеграційні властивості поняття інформація.

За результатами дослідження визначені організаційно–педагогічні умови ефективного формування інформатичних компетентностей, які

відповідають вимогам сучасної освітньої парадигми в межах реалізації трисуб'єктної дидактичної моделі і ґрунтуються на принципах особистісно орієнтованого навчання. Це насамперед адаптація змісту професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи у відповідності до сучасних вимог; раціональне поєднання традиційних і комп'ютерних технологій навчання та активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів; посилення мотивації та інтересу студентів до набуття знань; формування професійних умінь і навичок та розвитку творчого педагогічного мислення студентів; залучення їх до продуктивної науково-дослідної роботи; використання засобів гіпертекстових, мультимедійних і дистанційних технологій, як платформи побудови сучасної комп'ютерно-орієнтованої педагогічної системи навчання; індивідуальних особливостей і устремлень студентів, орієнтованих на індивідуальні освітні програми; систематичний і оперативний контроль і корекція результатів навчальної діяльності студентів; запровадження курсу «Історія педагогіки».

Структура моделі передбачала блок цілепокладання, концептуальні засади навчально-виховного процесу, змістово-процесуальний блок та блок управління. Кінцеві результати педагогічного процесу коректуються співставленням гіпотетичної нормативної та фактичної моделі випускника вузу.

Інформатично-компетентнісне наповнення змістово-процесуального блоку реалізовувалось через відповідне конструювання змісту діяльності, використання адекватних організаційних форм, методів та засобів організації навчального процесу, здійснення та дійового моніторингу та корекції результатів навчально-виховного процесу.

Формування інформатичних компетентностей проходило у декілька взаємопов'язаних етапи: підготовчий, діяльнісно-розвивальний та рефлексивно-оцінювальний. Основним завданням підготовчого етапу було визначення вихідного стану наявності знань, умінь і навичок з ІКТ,

сформувати зацікавленість у використанні засобів ІКТ, ціннісні орієнтації студентів тощо. Провідним видом діяльності на цьому етапі було усвідомлення і освоєння термінології ІКТ, інформаційних процесів, що відбуваються у суспільстві, а також тенденцій розвитку інформаційного суспільства, надбання потреби в подальшому освоєнні ПК.

Основні завдання діяльнісно-розвивального етапу полягали в опануванні студентами системою знань, умінь і навичок з ІКТ, розвитку здатності до визначення доцільності використання ІКТ у навчальному процесі, формування потреби у освоєнні засобів ІКТ, розвиток педагогічно важливих якостей, ціннісної сфери та спрямованості, самовдосконалення. Змістом діяльності для розв'язання поставлених завдань було освоєння ефективних прийомів роботи з ПК, пошуку і опрацювання професійно-значущої інформації у процесі навчання, проходження педагогічних практик, виконання реферативних, курсових та дипломних робіт тощо.

На рефлексивно-оцінювальному етапі висувались наступні завдання: закріпити знання, уміння і навички з ІКТ, сформувати здатність до рефлексії й активного професійного самовдосконалення, готовності до наукового пошуку, здатності до накопичення досвіду, пошуку і обробки інформації з використанням ІКТ. Змістове наповнення діяльності на цьому етапі полягало в оволодінні навичками використання ІКТ у науково-дослідній роботі, у навчальному процесі, надбання потреби у подальшому професійному самовдосконаленні.

Ефективність дидактичної моделі визначалася через відслідковування динаміки розвитку мотиваційного, операційного, емоційно-вольового та оцінювально-рефлексивного компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи до використання засобів ІКТ у професійній діяльності. Якісними показниками тут виступали рівні, які характеризують сформованість основних компонентів готовності: ознайомлювальний, базовий, стандартизований, репродуктивний,

продуктивний (дивись 4.4). Аналіз одержаних даних спрямувався на виявлення негативних явищ, їх причин внесення відповідних змін в організацію навчальної роботи. Це допомагало своєчасно виявити можливі причини і тенденції, що чітко виявилися і можуть віддзеркалювати на певну закономірність, яка пов'язана з особливостями сприйняття навчального матеріалу з використанням ІКТ студентами в процесі навчання, так і з особливостями запропонованої методики або організацією занять з учнями.

Так, наприклад, було виявлено ситуації, в яких студенти не встигали у навчанні і не могли знайти пояснення цьому. Для цього нами було адаптовано концепція В. Вайнера, згідно з якою всілякі причини успіхів і невдач можна оцінювати за двома параметрами: локалізації та стабільності. Перший з названих характеризує те, у чому людина вбачає причини своїх успіхів і невдач: у самому собі або в незалежно від неї сформованих обставинах. Стабільність розглядається як сталість або усталеність дії відповідної причини.

Різноманітні сполучення цих двох параметрів визначають класифікацію можливих причин успіхів і невдач:

1. Складність виконуваного завдання (зовнішній, стійкий чинник успіху).
2. Старання (внутрішній, мінливий чинник успіху).
3. Випадковий збіг обставин (зовнішній, нестійкий чинник успіху).
4. Здібності (внутрішній, стійкий чинник успіху).

Люди схильні пояснювати свої успіхи та невдачі у вигідному світлі для збереження і підтримки високої самооцінки. Звідси Р. Дечармс зробив висновки: якщо людина нагороджується за щось таке, що вона робить або вже зробила за власним бажанням, то така винагорода призводить до зменшення внутрішніх стимулів до відповідної діяльності. Якщо людина

не одержує винагороди за нецікаву, виконану тільки заради винагороди роботу, то, навпаки, внутрішня мотивація може посилитися.

У ході такої аналітико-синтетичної діяльності виявляється якісна й кількісна картина ефективності навчального процесу, вимальовуються сильні й слабкі сторони діяльності, його суб'єктів, знаходяться шляхи корекції роботи зі студентами, які відчують певні труднощі і проблеми.

Особливе місце у цілеспрямованому педагогічному моніторингу відводилось збору і інтерпретації даних, отриманих на контрольних роботах (поточних, підсумкових). Значна увага приділялась кількісному і якісному аналізу допущених студентами помилок. Для забезпечення надійності і інформаційності цих даних, були відібрані адекватні контрольні питання і завдання змісту, цілям навчання. В основі контролю покладено засвоєння невеликих одиниць, тобто нових понять, що вводилися в процесі вивчення теми або розділу, за яким дається контрольна робота, окремі вміння або навички, що формуються при вивченні даної частини навчального матеріалу тощо.

Кожній з одиниць навчального матеріалу давалась відповідна орієнтовна оцінка, що відносить її до певної категорії: знання певної одиниці абсолютно необхідні (1), корисні і необхідні (2), корисно, але не істотно необхідно (3). Головну увагу при контролі було звернено на перевірку засвоєння одиниць знань першої і другої категорії. Для тестів було введено числові коефіцієнти – «ваги» завдань, відповідних важливості значущості знань, що перевіряються з їхньою допомогою, які потім враховуються при підрахунку числових характеристик правильних і неправильних відповідей.

Оцінювання наявності системи необхідних знань, умінь і навичок студента відчувалося за умовними сходинками. Перша – коли засвоєння навчального матеріалу вважалось репродуктивним. Він передбачає, що студент опанував переважно теоретичні знання, причому рівень діяльності

викладача також буде репродуктивним, тобто знання будуть пропонуватись студенту в готовому вигляді, а студент буде сприймати і відтворювати їх без будь-якої суттєвої переробки. Складність матеріалу може бути різною. На ній студент засвоює знання на настановчо-змістовному етапі. Відбувається сприймання і запам'ятовування, яке реалізується в засвоєнні певних теоретичних знань.

У студента сформовано загальне уявлення про об'єкт пізнання, а також про його місце в певній класифікації. Такий рівень уявлення свідчить про поверхове розуміння об'єкта пізнання. Досягнення розуміння констатується, якщо студент спроможний «своїми словами» переказати навчальний матеріал. На цьому етапі студенти знаходять ознаки і зв'язки в явищах і предметах, роблять простий аналіз і синтез, встановлюють причини, пояснюють, наводять приклади, можуть відтворити вивчений матеріал, зокрема, текст лекції, пояснити його. Тобто розвиток пізнавальних здібностей студента на етапі розуміння означає засвоєння матеріалу та здатність до його інтерпретації та перетворення.

Наступна сходинка передбачає, що студент на основі здобутих теоретичних знань набуває також практичних знань, умінь і навичок. Діяльність викладача тут носить локально-моделюючий характер, тобто відбувається навчання студента створювати певні моделі (виконувати завдання) за заздалегідь заданою схемою, зразком, алгоритмом. Розвиток пізнавальних здібностей, спираючись на розуміння, досягає стану застосування, що означає вміння використовувати правила, теорії, методи насамперед в конкретних, а подекуди і в нових ситуаціях, студент може виділяти окремі структурні елементи матеріалу та з'ясовувати логіку взаємозв'язку між ними, може розрізняти причини та наслідки, оцінювати значущість тих чи інших фактів.

На другій сходинці навчання основною метою є формування елементарних навичок та умінь, що стає умовою набуття нових знань,

умінь і навичок. На цій основі у студента може сформуватись здатність до перебудови засвоєних прийомів діяльності, до застосування набутих знань у змінених умовах відповідно до поставленої мети, тобто до перенесення.

Студент може встановити його сутнісні зв'язки та взаємозалежності. Він виробляє для себе теоретичну модель об'єкта пізнання, яка найбільше відповідає дійсності, і знаходить їй місце у власній ідеальній системі ординат. Це можливо за умови розвитку теоретичного мислення студента, зокрема таких його дій, як аналіз, сходження від абстрактного до конкретного, рефлексія, планування тощо.

Студенти вміють застосовувати на практиці здобуті теоретичні знання, розв'язують задачі, розкривають причинно-наслідкові зв'язки, вміють теоретичні положення пов'язати з життям.

Третя сходинка у більшості класифікацій носить назву «творча». На ній діяльність викладача носить системно-моделюючий характер, де студенти навчаються створювати нові об'єкти та системи об'єктів на основі різних елементів раніше засвоєних знань про об'єкти. Знання, здобуті в такий спосіб, можна вважати творчими, що засвоєні самостійно й можуть використовуватись у будь-яких нестандартних ситуаціях. Відповідно, розвиток пізнавальних здібностей студента досягає здатності синтезувати та оцінювати, об'єднати елементи в нове ціле, наприклад, написати творчу роботу, наукову статтю, запропонувати план експерименту та провести його, використати під час відповіді знання з різних галузей науки. У майбутнього вчителя сформовані уміння самостійно осмислювати об'єкти пізнання, тобто самостійно конструювати алгоритми для встановлення суттєвих зв'язків та взаємозалежностей, створення власних оригінальних комбінацій мислительних дій для пошуку засобів досягнення мети, чи навіть розробку самостійного оригінального результату пізнання. Сам процес навчання передбачає активний пошук студентом оригінальних засобів діяльності для досягнення навчальної

мети, яка стає для нього власною метою пізнання. У системі «студент-викладач» останній відіграє роль консультанта, який ненав'язливо керує пошуково-пізнавальною діяльністю студента.

У цілому ж порівнева характеристика сформованості інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів здійснювалось за такими показниками (див. 4.3): *ознайомлювальний рівень* (студент має уявлення про інформаційні процеси, розуміє основні поняття і принципи у сфері інформаційно-комунікаційних технологій; вміє самостійно запуснути програму, виконувати найпростіші налаштування операційної системи, усвідомлює потенціал ІКТ і має зацікавленість в його освоєнні; вміє аналізувати, спів ставляти і оцінювати); *базовий рівень* (студент розуміє значення ІКТ, знає педагогічні програмні засоби і напрями їх використання у професійній діяльності; володіє навичками роботи на комп'ютері, пошуку інформації та електронного листування, основними прийомами виконання необхідних операцій; усвідомлює необхідність оволодіння певним обсягом знань, умінь і навичок ІКТ для педагогічної діяльності; студент вміє планувати діяльність, оцінювати результат, виділяти головне, моделювати певні явища і переносити їх в нову ситуацію); *стандартизований рівень* (знання ІКТ відповідають міжнародним стандартам; вміє використовувати ІКТ на рівні, що відповідає міжнародним стандартам; бажає пройти незалежне тестування і отримати відповідний сертифікат; уміє організувати діяльність та оцінювати отриманий результат); *репродуктивно-пошуковий рівень* (студент знає методи аналізу педагогічних явищ і процесів та застосування ІКТ в навчальному процесі; уміє за зразком самостійно виконати завдання з використання ІКТ у професійній діяльності, має навички самостійного опрацювання професійно-орієнтованого матеріалу, виявляти і аналізувати проблеми; отримує задоволення від вирішення педагогічних проблем, інтерес до змісту ІКТ, творча активність; уміє аналізувати, використовує

ІКТ у майбутній професійній діяльності з елементами творчості, устрімлення до авторської позиції); *продуктивний* (студент знає науково-методичні підходи до використання ІКТ в освіті, вимоги до педагогічних програмних засобів і особливості використання ІКТ у початковій школі; уміє самостійно оцінити і спланувати можливі варіанти використання ІКТ у навчальному процесі, створити дидактичні матеріали, які можна педагогічно-доцільно використовувати у навчанні дисциплін; спостерігається бажання поповнювати свої знання в сфері використання засобів ІКТ, бажання вести творчий педагогічний пошук; уміє оцінювати результати діяльності, спостерігається здатність до осмислених дій, самоаналізу, діяльність студентів характеризується логічністю побудови, задуму, наявністю авторської позиції із системою доказів).

Отже, в експерименті за певним алгоритмом поетапно забезпечувалось цілеспрямоване формування інформатичних компетентностей студентів експериментальних груп факультету дошкільної та початкової освіти. Наслідки педагогічного впливу трансформувались у відповідні показники особистісного утворення майбутніх учителів початкової школи, що є предметом нашого дослідження.

Результати формувального етапу експерименту засвідчили про значно вищі якісні показники, які були більш розвинені у студентів експериментальних груп. У таблиці 5.2 наведено порівняльні характеристики сформованості досліджуваної інтегрованої якості в розрізі її компонентів.

Як засвідчили результати формувального етапу експерименту, продуктивний рівень сформованості інформатичних компетентностей виявили 21,9 % студентів експериментальних і лише 8,2 % – контрольних груп; репродуктивно-пошуковий – 48,3 % і 40,8 %; базовий – 27,7 % і 43,6 %; ознайомлювальний – 2,1 % та 7,4 % відповідно.

Різниця між експериментальними і контрольними групами за усередненими показниками складала на продуктивному рівні – 13,7 %; на репродуктивно-пошуковому – 7,5 %; базовому – 15,9 % і ознайомлювальному – 5,3 %.

**Результати формувального етапу експерименту
(у відсотках)**

Рівні сформованості	Продуктивний		Репродуктивно-пошуковий		Стандартизований		Базовий		Ознайомлювальний	
	Е	К	Е	К	Е	К	Е	К	Е	К
Критерії										
Об'єм знань	22,4	7,9	49,7	39,7	0	0	25,7	45,9	2,2	6,5
Практичні уміння	19,9	8,0	48,9	41,1	0	0	29,4	41,7	1,8	9,2
Сформованість мотивації	19,8	9,5	47,4	42,6	0	0	31,1	43,0	1,7	4,9
Рефлексія	25,4	7,4	47,3	39,9	0	0	24,7	43,8	2,6	8,9
Усереднений	21,9	8,2	48,3	40,8	0	0	27,7	43,6	2,1	7,4

На жаль, за одержаними результатами формувального етапу експерименту не було зафіксовано студентів, які б володіли стандартизованим рівнем сформованості інформатичних компетентностей. Це говорить про наявність існуючих причин, що вимагають свого дослідження і використання одержаної інформації для внесення необхідних коректив у процес формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

Як бачимо, стан сформованості інформатичних компетентностей випускника ВНЗ за усередненим показником на продуктивному та репродуктивно-пошуковому рівнях у експериментальних групах значно вище ніж у контрольних. Для ілюстрації даних формувального етапу експерименту наведемо гістограму (рис. 5.9).

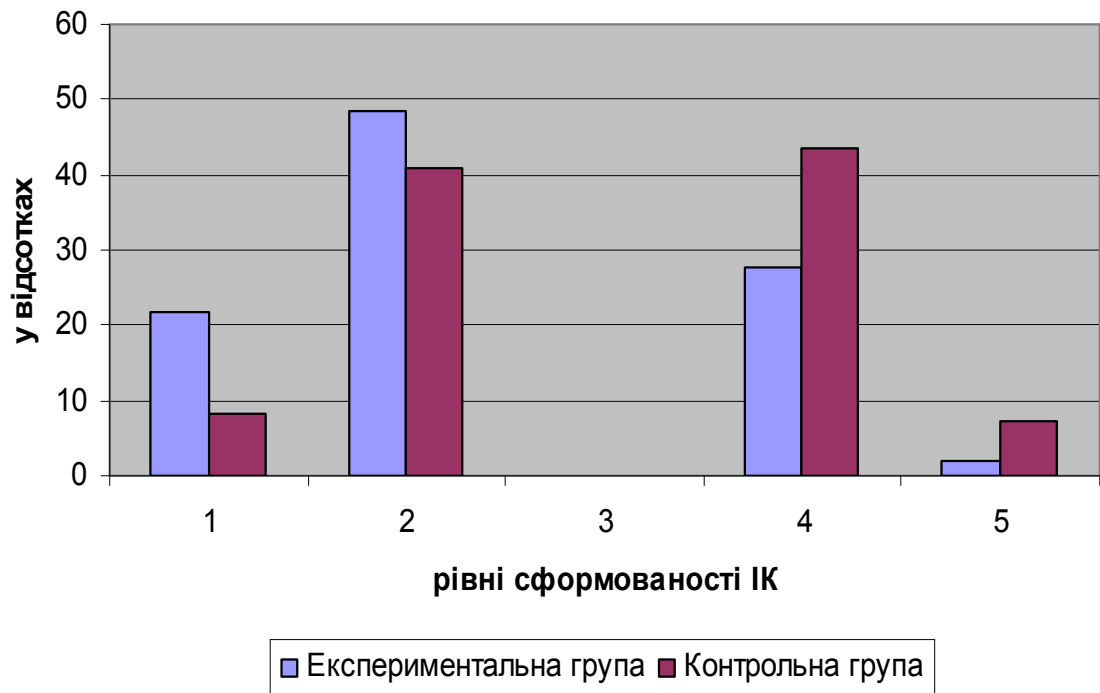


Рис. 5.11 Результати формувального етапу експерименту де, 1 – продуктивний, 2 – репродуктивно-пошуковий, 3 – стандартизований, 4 – базовий, 5 – ознайомлювальний рівень.

Дані формувального етапу експерименту засвідчують, що як в цілому, так і в розрізі критеріїв сформованість інформатичних компетентностей майбутніх вчителів у експериментальних групах значно вищі порівняно з цими ж показниками у контрольних. Так, на продуктивному рівні за показником об'єм знань у експериментальних групах кількість студентів становила 22,4 %, а у контрольних лише 7,9 %, на репродуктивно-пошуковому – 49,7 % і 39,7 % відповідно, значна

різниця мала місце на базовому 25,7 % і 45,9 %. За критерієм практичні уміння показники такі: 19,9 % у експериментальних і 8,0 % у контрольних на продуктивному рівні, 48,9 % та 41,1 % на репродуктивно-пошуковому, відповідно 29,4 % та 41,7 % на базовому та 1,8 % проти 9,2 % на ознайомлювальному рівні. Сформованість мотивації також має значну відмінність в експериментальних групах. Так на продуктивному рівні за означеним критерієм показник у експериментальних групах становив 19,8 % та 9,5 % у контрольних, на репродуктивно-пошуковому 47,4 % у експериментальних та 42,6 % у контрольних; значна різниця спостерігалася на базовому рівні 31,1 % в експериментальних групах та 43,0 % у контрольних. За показником рефлексія відповідно 25,4 % та 7,4 % на продуктивному рівні, 47,3 % і 39,9 % на репродуктивно-пошуковому, 24,7 % та 43,8 % на базовому, 2,6 % і 8,9 % на ознайомлювальному рівні. За цим показником відмічається найбільший приріст, що засвідчує ефективність запропонованої дидактичної моделі формування інформатичних компетентностей в розрізі формування самооцінювання рівня володіння ІКТ студентами, визначення програми особистісного професійного самовдосконалення та вмінь аналізувати, синтезувати, порівнювати, оцінювати професійно-значущу інформацію.

Результати експерименту засвідчили не тільки більш високі рівні сформованості інформатичних компетентностей у студентів експериментальних груп, а і більш позитивну динаміку цього особистісного утворення за всіма критеріями. Приріст якісних показників у експериментальних групах набагато перевищив їх зростання у контрольних.

У таблиці 5.3 представлена динаміка формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

Незважаючи на позитивну тенденцію, що виявляється в зростанні (зменшенні) показників рівнів сформованості інформатичних

компетентностей у студентів у експериментальних і контрольних групах, у експериментальних темпи і якісні результати значно вищі.

Таблиця 5.3

Порівняння результатів констатувального та формувального етапів експерименту (у відсотках)

Кригерії	Групи	Рівні											
		Продуктивний			Репродуктивно-пошуковий			Базовий			Ознайомлювальний		
		Констат. експ.	Формув. експ.	Різниця	Констат. експ.	Формув. експ.	Різниця	Констат. експ.	Формув. експ.	Різниця	Констат. експ.	Формув. експ.	Різниця
Об'єм знань	Е	0,4	22,4	22,0	2,5	49,7	47,2	3,1	25,7	22,6	94	2,2	- 91,8
	К	0,4	7,9	7,5	2,7	39,7	37,0	3,6	45,9	42,3	93,3	6,5	- 86,8
Практичні уміння	Е	0,2	19,9	19,7	2,7	48,9	46,2	4,0	29,4	25,4	93,1	1,8	- 91,3
	К	0,1	8,0	7,9	2,5	41,1	38,6	4,5	41,7	37,2	92,9	9,2	- 83,7
Сформованість мотивації	Е	0,1	19,8	19,7	2,3	47,4	45,1	3,0	31,1	28,1	94,6	1,7	- 92,9
	К	0,2	9,5	9,3	2,0	42,6	40,6	3,1	43,0	39,9	94,7	4,9	- 89,8
Рефлексія	Е	0,1	25,4	25,3	2,0	47,3	45,3	3,1	24,7	21,6	94,8	2,6	- 92,2
	К	0,1	7,4	7,3	1,0	39,9	38,9	2,4	43,8	41,4	96,5	8,9	- 87,6
Усереднений	Е	0,2	21,9	21,7	2,3	48,3	46,0	3,3	27,7	24,4	94,2	2,1	- 92,1
	К	0,2	8,2	8,0	2,5	40,8	38,3	3,6	43,6	40,0	93,7	7,4	- 86,3

Так, на продуктивному рівні найбільший приріст виявився за критерієм рефлексія (7,3 % у контрольній групі та 25,3 % в експериментальних). За показником об'єм знань у експериментальних групах різниця становить 22,0%, в порівнянні з 7,5% у контрольних. Порівняльний аналіз за критеріями сформованість мотивації та практичні уміння засвідчує позитивну динаміку росту (практичні уміння з 0,1% збільшилося на 7,9 % у контрольних групах, а у експериментальних – з 0,2% на 19,7 %). Як показав статистичний аналіз результатів найменша різниця у виборці результатів константувального і формувального етапів експерименту виявилась за критерієм сформованість мотивації (контрольна група – 9,3 %, експериментальна – 19,7 %). Це пояснюється тим, що мотивація як психологічне явище, що включає як внутрішню, так і зовнішню сфери і є досить складним для врахування його впливу при формуванні інформатичних компетентностей.

Ефективність експериментальної дидактичної моделі підтверджують показники продуктивного та репродуктивно-пошукового рівнів. Так за усередненими показниками на продуктивному рівні різниця по експериментальних групах становить 21,7 % проти 8,0 % по контрольних, а на репродуктивно-пошуковому – 46,0 % та 38,3 % відповідно. На базовому рівні за узагальненими показниками приріст складових становить 24,4 % у експериментальних групах та 40,0 % у контрольних; на ознайомлювальному рівні - -92,1 % та -86,3 % відповідно.

Показник продуктивності використанні ІКТ виступав одним із показників оцінки рівня професійної підготовки вчителя. Зокрема, аналіз рефератів, курсових і творчих робіт студентів засвідчує, що роботи студентів з достатнім і середнім рівнем сформованості інформатичних компетентностей відрізняється тим, що вони виконані відповідно до вимог, у них здійснено необхідний аналіз наукової інформації, однак нерідко позиція автора сформульовано нечітко, у висновках відсутня новизна,

експериментальна частина представлена не якісно. Роботи студентів з високим рівнем сформованості інформатичних компетентностей відрізняються логічністю побудови, оригінальністю задуму і глибоким аналізом наукової літератури, чітким викладенням авторської позиції, системою доказів, інтенсивним використанням комп'ютерної техніки.

Студенти експериментальних груп володіють навичками роботи з технічними пристроями і програмними продуктами, вміють доцільно використовувати їх у професійній діяльності, оперативно знаходять інформацію у різних джерелах. Для цієї категорії студентів присутнє вміння представляти в зрозумілому для учнів вигляді інформаційний матеріал, використовувати його для розв'язування висунутих завдань, вміння використовувати статистичні методи обробки інформації, працювати з мережними технологіями.

Результати порівняльного аналізу констатувального та формувального етапів експерименту (за усередненими показниками) представлено на рисунку 5.12.

Результати порівняльного аналізу констатувального та формувального етапів експерименту (за усередненими показниками)



Рис. 5.12 Результати порівняльного аналізу констатувального та формувального етапів експерименту (за усередненими показниками)

Таким чином, кількісний і якісний аналіз результатів дослідження підтвердив ефективність висунутих у гіпотезі теоретико-методичних засад формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів засобами створення відповідного інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища і в тому числі дидактичної моделі і засвідчив сформованість системи інформатичних знань, умінь і навичок майбутніх вчителів, використання ІКТ у навчальному процесі

початкової школи, стійке умотивоване прагнення до професійного постійного свого удосконалення у процесі творчого використання засобів ІКТ у своїй професійній діяльності, сформованість здатності до осмисленого аналізу, оцінки та самооцінки результатів роботи, прогнозування і моделювання як навчального процесу, так і власної педагогічної майстерності.

5.4. Провідні тенденції та перспективи використання інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці майбутніх учителів початкових класів

У сучасній теорії і практиці проблеми освіти все частіше розглядаються в контексті глобальних проблем розвитку людства. Принцип розвитку розглядається в якості універсальної цінності макрорегулювання як регіонального і національного, так і глобального рівнів. В основі сучасних концепцій принцип розвитку не вбачає у якості ідеалу якогось кінцевого стану еволюції, а базовим положенням є те, що процес життєдіяльності соціуму полягає в формуванні людей з певною системою життєвих цінностей. Повнота і системність підготовки людини визначають доцільність її особистісної, суспільно політичної та соціально виробничої діяльності, що не порушує, а укріплює інтереси глобального соціуму в цілому.

На початку ХХІ сторіччя людство по-новому має розглядати довічні проблеми місця людини в природі, співвідношення її духовних і матеріальних орієнтирів та інших питань, пов'язаних з результатами розвитку техногенної цивілізації. Найважливішими з них, звичайно, є проблеми збереження людської особистості в умовах екологічної кризи, відсутності єдиної для всіх провідної ідеї цінності життя. При цьому соціокультурні проблеми безпосередньо пов'язані з освітою: неграмотність

та застаріла система освіти; бунти серед молоді; відчуження; злочинність і наркоманія; деградація навколишнього середовища; занепад моральних цінностей; відчуття нестабільності світу та ін [395]. Ці проблеми носять системний характер і впливають на світосприйняття особистості, окремих соціальних груп, суспільства й людства в цілому.

В умовах техногенних процесів, падіння моральних підвалин розвиток науки, культури, освіти в гуманних параметрах вимірюванням, цінностями й етичними нормами, життєдіяльності, дозволить подолати наслідки технократичного мислення, яке призвело до екологічної кризи й падіння загальної моральності в суспільстві. Переосмислення природничонаукових і гуманітарних теорій дозволить відійти від протистояння гуманітарної та технічної культури, допоможе на основі інтегрованого поєднання наукових знань, етико-художнього розуміння реальної дійсності усвідомити цілісну картину світу та власне місце людини в природничому середовищі.

Особливого значення в цих умовах набуває освіта. Вона забезпечує людині максимальну свободу при виборі системи цінностей і напрямку діяльності, при визначенні її особистісної, громадянської та соціальної позиції. Іншими словами, якість освіти в сучасному вимірі стає основним фактором соціальної стратифікації.

Еволюційні концепції в різних галузях знань як основа теорії суспільного інтелекту і цивілізаційного підходу до визначення перспектив розвитку людства у XXI сторіччі детермінують розвиток освіти в якості механізму відтворення суспільного інтелекту. Випереджальний розвиток якості освіти при збереженні важливого значення інституту сім'ї генерується самим суспільством як «носія» формування та розвитку якості людини. Синергетичні механізми цивілізаційного розвитку і відтворення суспільного інтелекту зумовили освітню революцію як зміну освітньо-педагогічних формацій (Г.П. Щедровицький), як перехід від освіти як

виробництва освітніх послуг до освіти як і «освітньо-педагогічного виробництва» людини, як «людини-цілі». У цьому сенсі перехід до неперервної освіти, що охоплює весь інтелектогінез людини, стає імперативом [518].

Гуманізація суспільства, в контексті якої суспільний інтелект розглядається як «етичний», «моральний розум», що спирається на синтез Істини, Краси та Добра вимагає розгляду в якості основного критерію цивілізаційного процесу людини, її свобода, устримлення до саморозвитку і самовираження. Необхідною умовою цього процесу є виховання суб'єкта світової цивілізації, що передбачає формування у людини здатності до засвоєння як загальнолюдських так і національних цінностей, вміння самоідентифікуватися відносно них, зберігаючи власне унікальне і неповторне «Я».

Прогностичний підхід до розвитку освіти має будуватися на врахуванні чинних її тенденцій. Це зокрема, зміна основної парадигми освіти; інтеграції вітчизняної (національної) школи і освіти у світовий освітній простір; відновлення та подальше удосконалення національних традицій, школи та освіти. Водночас визначення загальних тенденцій не спрощує, а ускладнює проблему осмислення освітніх процесів, так як в сучасному соціумі немає єдиної педагогічної практики, а відтак відсутні єдині цінності та смисли освіти. Провідною ідеєю сучасної освітньої парадигми є гуманітаризація освіти. Усвідомлення гуманізму, передбачає духовне вимірювання буття на засадах ноосферного бачення. Звідси, гуманітаризація не зводиться до викладання циклу традиційних гуманітарних наук, а трансформується в науку і культуру, що транслюється через освіту, забезпечує розкриття і розвиток універсальності внутрішнього світу людини. В епоху формування інформаційно-гуманітарної цивілізації, освіта має розв'язувати проблему

розвитку сутності загального інтегруючого технічного і гуманітарного знання для всіх видів педагогічної практичної діяльності.

Міждисциплінарний характер освіти, її перетинання з вихідними для неї дисциплінами – філософією, педагогікою, соціологією, психологією, логікою, історією, культурологією тощо вимагає міждисциплінарного наукового знання про найбільш суттєве в освіті, філософського усвідомлення її основних об'єктів, що вимагають якісно нових прогностичних знань про їхні об'єктивні характеристики. Це, зокрема, цінності та цілі освіти у контексті соціальних і особистісних потреб людини і соціально-економічний прогностичний фон, тобто середовище матеріального, культурного та духовного життя суспільства, яке детермінує розвиток системи освіти; реалізація цілісної системи непевної освіти; змістовне та дидактичне забезпечення процесу виховання, навчання та розвитку людини орієнтованих на досягнення соціально та особистісних цілей освіти; стан та перспективи розвитку педагогічної науки на засадах міждисциплінарного інтегративно-наукового знання.

У цьому контексті цікавими є погляди вчених на проблему взаємовідносин особистості і суспільства, яку завжди пов'язують з проблемою моральності. Так, на думку С. Трубецького, людина, морально відірвана від інших людей, яка живе собою і для себе самої, вочевидь, не може бути моральною людиною. І навпаки, досконала моральність досяжна лише у досконалому суспільстві» [520, с. 104]. Індивідуальність вимагає вміння признавати своєрідність іншої особистості, поважати власну гідність і гідність іншої людини. Крім того особистість піддається впливу навколишнього середовища і космосу в цілому. Її розвиток піддається корекції впливом не тільки своєї країни, але й єдиного світового соціуму, результатів наукового осмислення історичного минулого та сучасного, що має ідеї філософської системи, що розглянута – гуманістичний характер освіти при достатньо обґрунтованому пріоритеті

особистості що особливо важливо знайти відображення у стратегії формування суспільно-державної системи освіти.

Сферу соціокультурного та духовного життя суспільства в єдності з системою неперервної освіти необхідно розглядати в контексті поняття «освітнє середовище», під якою дослідники розуміють систему ключових факторів, що визначає розвиток освіти (людський фактор, суспільно-політичний устрій країни, природне і соціокультурне середовище, засоби масової інформації, непередбачені обставини).

На жаль, сфера освіти не готова до інтеграції ідей і стратегічних напрямків свого вдосконалення, ціннісних орієнтацій у швидкозмінюваних соціально-економічних умовах, варіативності з цінностями і нормами інших соціальних інститутів. Пропонується множина «освітніх послуг», але за для чого? «Немає ідеї, в ім'я якої ведеться освітньо-педагогічна діяльність, немає ідеалу і соціокультурного зразка, гідного втілення в життя. Педагог не тільки навчає читанню і писанню, але й створює Людину. Яку і навіщо? Тепер це невідомо. Чи має він тоді право викладати?» (М. Фішер).

Не можна не погодитися з думкою Н. Алексєєва про те, що «... вихідним пріоритетом має бути формування вільної та відповідальної особистості, яка здатна конструктивно працювати в проблемних ситуаціях, яка поєднує професійну компетентність з громадянською відповідальністю, володіє відповідним світоглядним кругозором і моральною свідомістю» [8]. При цьому освіта сучасної людини «вийшла за межі освітніх установ і стала надбанням засобів масової інформації, груп безпосереднього оточення, тобто різних середовищ.

У цьому контексті і виникає «розуміння освіти як системи уявлень і понять відносно дійсності, яка детермінує поведінку людини, і як процесу її розвитку у взаємодії з суспільством, що здійснюється при спрямованому

впливі з боку суспільства на формування особистості в просторі культури» [136].

Взаємодія особистості і суспільства головним чином регулюється освітою. Це дозволяє зробити висновок, що добре організована і здійснена освіта є самодостатньою для прогресу будь-якого суспільства, оскільки саме освіта генерує як цілі людей в самореалізації, духовному самоудосконаленні, так і засоби їх задоволення [8].

Процеси реформування сучасної системи освіти в осяжному майбутньому має вийти за відомчі межі – до реалізації ідеї суспільства, що постійно модернізується, до створення освітнього середовища, що створює суспільство – соціуму як носія складної інтегрованої міждисциплінарної системи наукових знань.

Отже, освіта XXI століття не просто готує до інтелектуальної, професійної та психологічної діяльності, а супроводжує особистість на всіх етапах її життєдіяльності. Провідна функція освіти полягає в стимулюванні соціальної мобільності, передвизначення (детермінація) «моделі» проведення в сфері освіти, і в різних життєвих ситуаціях.

Еволюція освіти, виривається із жорстких уніфікованих стандартів, іде шляхом «вивільнення» людини, де особистість стає не об'єктом навчання, а суб'єктом учіння, істинним, реальним, рівноправним суб'єктом навчання і виховання.

Реалізація стратегії освіти, спрямованої формування творчих, перетворювальних здібностей людини, необхідних для самореалізації в усіх сферах життєдіяльності безпосередньо пов'язана з процесами інформатизації суспільства, що в найближчі роки будуть набувати прискорених темпів детермінуючи відповідні зміни й у сфері освіти. Узагальнення матеріалів нашого дослідження дає підстави для ствердження, що подальша інформатизація освіти у найближчому майбутньому буде визначатися загальною тенденцією збільшення

інформаційних потоків у всіх галузях суспільного життя, суспільним усвідомленням важливості інформації для професійного і особистісного вдосконалення. Основними напрямками цього процесу у перспективі є:

- масова комп'ютеризація закладів освіти, в тому числі і загальноосвітніх шкіл;
- постійна модернізація комп'ютерної техніки;
- розвиток комп'ютерних мереж між освітніми закладами із забезпеченням виходу до Інтернету;
- розширення персональної комп'ютеризації суспільства;
- розширення дидактично-методичного забезпечення ІКТ технологіями всіх навчальних дисциплін;
- збільшення обсягу програмних продуктів, розрахованих на застосування у навчальному процесі дошкільної та початкової ланок освіти.

Разом з тим інформаційна культура є досить складним і динамічним поняттям. Очевидно, що з розвитком інформаційних систем будуть зростати вимоги до педагогічної діяльності. А тому слід очікувати, що структура і показники інформаційної культури учителя будуть удосконалюватися. Як засвідчують результати учителя значних змін зазнаватиме інформатична складова учителя початкових класів. Комп'ютерна грамотність молодших школярів часто перевищує комп'ютерну обізнаність вчителів, тому освітня політика держави має бути насамперед спрямована на забезпечення високого рівня інформаційної культури та інформатичної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Розвиток комп'ютерної техніки вимагає вдосконалення системи знань і навичок у галузі ІКТ. Учитель має постійно відслідковувати тенденції розвитку ІКТ та оволодівати новинками комп'ютерно-ігрової

індустрії. Іншими словами, підготовка сучасного вчителя для початкової ланки освіти вимагає формування у нього інформатичної компетентності.

Запровадження у навчальний процес комп'ютерних технологій, а також імовірно запровадження курсу інформатики в початковій школі вимагатиме від учителя розширення навичок, що передбачає чітку мотивацію до здійснення інформаційної діяльності, інформаційно-методологічної культури, розуміння інформаційних процесів, що відбуваються в суспільстві і освіті, володіння системою інформативних знань і умінь. Більше того, в найближчій перспективі вчитель початкових класів має теоретично і практично бути готовим до оптимального поєднання традиційних та інформаційно-комунікаційних технологій.

Усвідомлення того, що отримані знання людина може використовувати не тільки в науково-дослідній та виробничій діяльності й повсякденному житті, але в процесі отримання нових знань, формуванні власних інтелектуальних інфраструктур протягом усього життя і розвитку, дозволяє говорити про новий етап становлення педагогічної системи в цілому і педагогічних технологій зокрема. В навчальних дисциплінах, що значною мірою мають яскраво виражений описовий характер, вияв нових тенденцій насамперед позначиться на механізмах формування знань і умінь знайти, зібрати, систематизувати, узагальнити факти за суттю навчального завдання.

Інформаційні технології стають каталізатором досягнення таких цілей в галузі освіти, як:

- взаємне навчання;
- розвиток критичного мислення;
- формування стійкої мотивації щодо підвищення освітнього рівня протягом усього життя;
- уміння одержувати нові знання, використовуючи попередні здобутки як готові результати.

Сучасний етап інформатичної підготовки майбутніх учителів початкової освіти з використанням сучасних комп'ютерних технологій характеризується процесом глобалізації знань, що забезпечується розширенням з одного боку самого середовища Інтернет, а з іншого, швидко зростаючим обсягом змісту, який в ньому представлено. Це відбувається на тлі поступового переходу до концепції суб'єктно–суб'єктного підходу, що однозначно сприяє реалізації особистісно-орієнтованого напрямку освіти. Така ситуація дозволила суттєво розширити можливості як раніше створених педагогічних програмних засобів, так і тих, які тільки розробляються. Процес їх розширення носить не лінійний, а якісно новий характер за рахунок не простого злиття програмних компонентів, а їхньої інтеграції. Одержані системи дозволяють, з одного боку, досить повною мірою реалізувати традиційний дидактичний процес, а з іншого – надати йому якісно нових рис і характеристик.

Акцент технологічних можливостей зміщується у галузь розробки спеціального програмного забезпечення та підготовки викладачів і студентів до їх ефективного використання. Важливо відзначити, що багато західних, і особливо американських вузів, розуміючи важливість цієї послідовності, постійно нарощують змістові й сервісні компоненти своїх сайтів, перетворюючи їх у потужні портали, що вже сьогодні виконують безліч функцій, які раніше просто не були реалізовані у традиційних педагогічних системах. Наприклад:

- публікація результатів навчання доступна згідно з визначеними правами доступу;
- доступ до необхідних відомостей щодо регламенту роботи;
- розміщення навчальних планів, робочих програм із гіперпосиланнями на тексти лекцій, плани лабораторних робіт, завдання для самостійної роботи;

– можливість ефективної системи обміну повідомленнями всіх учасників навчального процесу.

На наш погляд, провідними тенденціями та перспективами використання інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці майбутніх учителів початкових класів є:

1. Вивчення інформаційних технологій повинно бути представлено на всіх курсах навчання студентів.
2. Використання інформаційних технологій у кожній дисципліні професійного спрямування стане нормою.
3. Дистанційний доступ до знань буде невід'ємною частиною розвитку студента як у навчальний, так і позааудиторний час.
4. Навчальний курс «Вступ до інформатики» має бути пропедевтичним щодо підтримки предметного використання інформаційно-комунікаційних технологій.
5. Акцент у діяльності викладача повинен зміщуватися в бік конструювання індивідуальних траєкторій навчання студентів.
6. Кожен викладач вищого навчального закладу зобов'язаний мати необхідні компетенції в галузі предметного використання інформаційних технологій.
7. Система освіти повинна забезпечити безперервне відновлення компетенцій учителів в інформаційній сфері як мінімум один раз на два роки.
8. Система освіти зобов'язана мати власні освітні ресурси, представлені дистанційним чином, для підтримки освітньої діяльності вузу.
9. Система освіти повинна створити концепцію створення інтелектуальних фільтрів як із точки зовнішнього подання інформації, так і з огляду формування інтелектуальних інфраструктур студентів.

10. Держава зобов'язана забезпечити повномасштабну реалізацію нової парадигми, розробивши відповідну національну програму інформатизації.

Означені вище позиції відкривають і розширюють можливості підвищення якості системи підготовки майбутніх учителів, що вимагає зміщення акцентів з жорсткого регламентування організації навчального процесу на забезпечення необхідних, комфортних умов для роботи викладачів і студентів шляхом створення відповідного інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища як необхідної умови підвищення якості інформатичної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Висновки з п'ятого розділу

Опрацювання результатів дослідження методами математичної статистики засвідчує, що запропонована експериментальна методика формування інформатичних компетентностей майбутнього вчителя початкової школи забезпечує необхідний рівень сформованості досліджуваного феномену. В експериментальних групах спостерігаються значно вищі показники комунікативних умінь і комп'ютерної грамотності. Динаміка готовності студентів експериментальних класів до самоосвітньої інформаційної діяльності також має позитивну динаміку. У студентів спостерігається підвищення пізнавальної активності, більш висока мотивація до пошукової діяльності, зацікавленість новими формами презентації навчального матеріалу, сформовані основи комунікативної культури.

Підводячи підсумки перевірки ефективності застосування інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища, можна стверджувати, що включення його в навчальний процес сприяє більш

глибокому й міцному засвоєнню досліджуваного матеріалу з дисциплін педагогічного циклу.

Пропонований підхід є адекватним компенсаторним механізмом зменшення аудиторного навантаження. Особливо позитивно побудова навчального процесу на базі інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища позначається на знаннях слабковстигаючих студентів, які стали не тільки глибше засвоювати досліджуваний матеріал, але й довше його пам'ятати, в першу чергу завдяки ефективній організації самостійної роботи. Також покращилися показники залишкових знань у студентів випускних курсів.

У результаті проведених досліджень було встановлено, що застосування інформаційно-комунікаційних технологій, які володіють здатністю зосереджувати увагу на вузлових моментах навчального матеріалу, відкривають значні дидактичні можливості та створюють сприятливі передумови для ефективного використання їх як самостійного джерела знань й інструмента викладача, що дозволяє активізувати пізнавальну діяльність студентів, покращувати якість їхніх знань.

Використання поряд із пізнавальними, виховних, естетичних й емоційних функцій інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища формує інформаційну складову професійних компетентностей майбутнього педагога, а також стандарт використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності.

Побудова навчального процесу на цій основі є однією із провідних ідей сучасної дидактики, тому що сприяє розвитку зв'язків навчання з життям, особливо в умовах формування ринкових відносин, коли потрібно застосовувати великий комплекс інформації й знань – важливого показника майбутнього фахівця.

У зв'язку з тим, що інформаційно-комунікаційні технології містять у собі інноваційні напрямки в педагогіці й насамперед такі, як синтез

мистецтв у навчальному процесі, наукова та художня форми пізнання й формування на цій основі адекватних форм мислення, необхідно внести, згідне із цим, зміни та доповнення в підручники й навчальні посібники, визначити, яку допомогу може зробити теорії виховання, навчання й освіти наука про форми й закони мислення.

Не менш важливим фактором побудови навчального процесу на базі інформаційно-комунікаційних технологій є можливість доступу студентів до постійно оновлюваної навчальної інформації в зручний час, наявність дружелюбного інтерфейсу, гнучкого та зручного сервісу, а також «не емоційність» навчального середовища, що дозволяє працювати з одним і тим самим матеріалом необмежену кількість раз і необхідний час.

При реалізації майбутніх педагогічних досліджень безперечною є можливість використання пропонованих методології і засобів ІКТ, для цілей їх удосконалення, а також результатів, представлених в даному дослідженні, обмеженому сучасним технічним рівнем розвитку ІКТ в Україні. Причому розвиток освіти, активізація педагогічного процесу лежать на шляху подальшого освоєння новацій і інноваційних підходів, якими на сучасному рівні є освітні технології на основі ІКТ.

Для ефективного управління інноваційним процесом освоєння ІКТ в педагогічному університеті необхідне системне вивчення цього поліструктурного і багатофункціонального за своєю суттю процесу у вузі.

Виходячи з вищезазначеного та враховуючи наш досвід роботи в умовах запровадження кредитно-модульної системи, ми можемо зробити наступні пропозиції.

1. Зміст практичних, семінарських і лабораторних занять має значно розширювати обсяг знань, які студенти отримують на лекціях, а не дублювати його.

2. Питання, які виносяться на семінарське заняття, мають бути достатньо проблемними, щоб спонукати студентів до самостійного пошуку альтернативних відповідей на них.

3. Практичні заняття повинні містити розширену практичну частину (рішення задач, розбір ситуацій, виконання вправ, заповнення таблиць, розробка методик тощо), до виконання якої студенти мають готуватися заздалегідь.

4. Робота студентів на семінарських і практичних заняттях має оцінюватися принаймні за трьома критеріями: а) готовність до заняття (наявність зошита з виконаними завданнями, передбаченими планом); б) активність студента в обговоренні теоретичних питань і виконанні практичних завдань; в) якість виконання завдань, ґрунтовність, переконливість, самостійність, конструктивна критичність, оригінальність суджень, міркувань і умовиводів.

5. Виконання лабораторних робіт має передбачати максимальну самостійність студентів.

6. Самостійні роботи повинні мати переважно продуктивний, а не репродуктивний характер; їх виконання необхідно обов'язково перевіряти і оцінювати.

7. Вивчення кожного модулю має завершуватися написанням студентами контрольної тестової роботи, яка повинна містити завдання різного рівня складності: I рівень – репродуктивний (студент демонструє розрізнення і запам'ятовування); II рівень – перехідний (студент демонструє розуміння та найпростіші вміння та навички); III рівень – творчий (студент демонструє уміння узагальнювати, використовувати знання в нестандартній ситуації, переносити засвоєні раніше поняття, закони, закономірності в нові умови, знаходити оригінальні підходи до розв'язання задач тощо).

8. Виставлення підсумкової оцінки має враховувати виконання студентом усіх передбачених навчальним планом видів робіт, причому як їх загальну кількість, так і якість (тобто рівень, на якому переважно навчався студент).

Основне завдання навчання більше не зводиться до того, щоб викладач найбільш раціональним шляхом передав студентові знання, а той міцно їх засвоїв. І чим більше викладач передасть, а студент засвоїть знань, тим краще для обох, тим ефективнішим буде процес навчання, а значить і плідною буде робота у ВНЗ.

При такій постановці навчання передбачається, що процес пізнання докорінно змінюється. Якщо дослідницький процес має на меті відкриття істин або пізнання об'єктивного реального світу, то навчання служить іншій меті – засвоєння вже відкритих істин. Вважалося, що існує процес навчання й відмінний від нього процес пізнання. При цьому підкреслювалася важливість формування вмінь і навичок застосовувати знання, а не тільки засвоювати їх. Питання ж про формування та розвиток у студентів здатності пізнавати, відкривати нове відсувалося на другий план, обгрунтовуючись, що студент не повинен бути дослідником. Відповідно до цього однобічного розуміння сутності процесу навчання вирішувалося визначення змісту навчання, тобто чому варто вчити студентів, за яким визначається так званий «навчальний предмет», що зводить до суми знань, положень, укладених в основах наук, призначених для вивчення у ВНЗ.