

Ryazantseva A.V.

applicant of the department of elementary,
primary and vocational education,
Kharkov national pedagogical University
named after G. S. Skovoroda

FORMATION OF THE READINESS FOR PEDAGOGICAL COMMUNICATION UNDER CONDITIONS OF THE DISTANCE EDUCATION

Рязанцева Олександра Віталіївна

здобувач кафедри початкової,
дошкільної та професійної освіти,
Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

Summary. The article was determined that the result of preparation of candidates for master's degree for pedagogical communication under conditions of the distance education is the relevant readiness, which is characterized on the basis of analysis of scientific sources as a stable integrative personal-professional ability of a master's student, who is characterized by the presence of motivation and requirement of pedagogical communication, acquired knowledge, skills and attainments, supports the students' self-development, realization of their personal potential and self-reflection. In structure of the readiness of students of the master's programme for pedagogical communication under conditions of the distance education, the interrelated components are pointed - motivational-valuable, content-related, procedural, personal-reflective, in determining of the content of which the psychological and pedagogical peculiarities of their professional qualification were taken into account. The motivational-valuable component of the readiness of students of the master's programme for pedagogical communication under conditions of the distance education is determined by the presence of motivation and demand among students for this type of activity; the content-related component covers the set of knowledge essential to masters for implementation of the pedagogical communication under conditions of the distance education; the procedural component is based on the complex of application of skills and attainments that provide optimization of the virtual educational process related to the investigated aspect; the personal-reflective component is unfolded through the personality becoming of a master's student as an individual, its ability to professional self-reflection.

Анотація. У статті з'ясовано, що результатом підготовки студентів-магістрів до педагогічної комунікації в умовах дистанційної освіти є відповідна готовність, яку на основі аналізу наукових джерел схарактеризовано як стійку інтегративну особистісно-професійну здатність студента-магістра, що характеризується наявністю мотивації та потреб до педагогічної комунікації, набутими знаннями, вміннями та навичками, передбачає його саморозвиток, самореалізацію та рефлексію. У структурі готовності студентів магістерської підготовки до педагогічної комунікації в умовах дистанційної освіти виокремлено взаємопов'язані компоненти – мотиваційно-ціннісний, змістовий, процесуальний, особистісно-рефлексійний, при визначенні змісту яких було враховано психолого-педагогічні особливості їхньої професійної підготовки. Мотиваційно-ціннісний компонент готовності студентів магістерської підготовки до педагогічної комунікації в умовах дистанційної освіти визначається наявністю у студентів мотивації та потреб до даного виду діяльності; змістовий – охоплює сукупність знань, необхідних магістру для здійснення педагогічної комунікації в умовах дистанційної освіти; процесуальний – базується на комплексі застосування вмінь і навичок, що забезпечують оптимізацію віртуального освітнього процесу у досліджуваному аспекті; особистісно-рефлексійний компонент розкривається через становлення студента-магістра як особистості, здатність його до професійної рефлексії.

Key words: student of master's programme, readiness, distance education, pedagogical communication, formation, technology.

Ключові слова: студент магістерської підготовки, готовність, дистанційна освіта, педагогічна комунікація, формування, технологія.

Постановка проблеми.

Швидкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) змінює практично всі галузі діяльності людини, серед яких дистанційна освіта займає одне з перших місць щодо впровадження інновацій. Перевагами впровадження дистанційної освіти є те, що вона пов'язана з вільним доступом до інформаційних

ресурсів значної частини населення та зростанням ролі особистісних якостей в процесі розвитку інформаційного суспільства. Нині загальноприйнятим є online-навчання (навчання через Internet), яке міцно закріпилося у свідомості сучасних студентів, а мережа Internet перетворилася на освітній простір, надаючи студентам більші можливості для доступу до

навчальних інформаційних ресурсів та комунікації. У провідних університетах світу активно запроваджується дистанційне навчання, яке базується на основі використання сучасних ІКТ та технологій дистанційного навчання (ТДН) і передбачає створення максимально зручних умов для набуття магістрами знань, умінь і навичок, що відповідають обраній професії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

На підставі аналізу праць М. Беньковського, О. Ішкова, Е. Комракова [12], А. Теслінова, Г. Чернявської, С. Щеннікова [5] та інших можна визначити суть підготовки студентів-магістрів до педагогічної комунікації в умовах дистанційної освіти як складову професійно-педагогічної підготовки, яка передбачає формування мотивів та потреб, опановування знаннями, уміннями та навичками, розвиток професійних і особистісних якостей, творчого мислення у віртуальному середовищі.

Такі вітчизняні вчені, як Н. Волкова [4], Л. Компанцева [8], Л. Ткаченко [15], С. Мусатов [11], досліджуючи питання теорії комунікації, акцентували увагу на моделюванні процесу обміну інформацією, визначивши його складники, особливості організації й управління, обґрунтувавши закономірності та принципи, яких має дотримуватись людина в процесі комунікації.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.

Проблеми використання комп'ютерних засобів для здійснення комунікації в освітньому процесі висвітлюють С. Агапонов, С. Антошук, В. Бондаренко, Г. Бобрицька, К. Боярова, І. Возна, Є. Веренич, В. Гравіт, В. Грищенко, В. Калачова, О. Коваль, В. Колос, С. Кудрявцева, Б. Кузіков, О. Купенко, Т. Лаврик, В. Любчак, Н. Муліна, І. Романенко, Д. Сумцов, О. Сук та ін. Однак і нині відсутня відповідна технологія формування готовності до педагогічної комунікації фахівців у галузі дистанційного навчання, яка б задовольняла потреби сьогодення та формувала і визначала основні компетентності, що мають бути сформовані в учасників педагогічного процесу.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні технології формування готовності студентів-магістрів до педагогічної комунікації в умовах дистанційної освіти та уточненні її показників сформованості.

Виклад основного матеріалу.

Написання статті передувало пілотажне дослідження, завданнями якого було вивчення стану підготовки студентів (майбутніх викладачів) до професійної комунікації в умовах дистанційної освіти; вивчення можливостей освітнього процесу педагогічних університетів щодо формування готовності студентів до професійної комунікації в умовах дистанційної освіти.

Для вирішення практичних завдань виникає необхідність чіткого виділення та формулювання критеріїв і показників сформованості готовності викладачів до професійної комунікації в умовах дистанційної освіти, які не можуть бути вибрані

довільно, а мають ґрунтуватися на її структурних компонентах. З існуючих критеріїв і показників було вибрано ті, що піддаються дослідженню, фіксуванню, опису та певним вимірам. Це стосується й сформованої готовності студентів до професійної комунікації в умовах дистанційної освіти, тому її ступінь слід уважати настільки вірогідним, наскільки ці результати можуть бути математично та статистично опрацьовані.

В основі вибраної проблеми хрестоматійні тлумачення критерію (від грец. *kriterion*) як засобу для судження, мірила, на підставі якого здійснюється оцінювання, визначення або класифікація явищ [3, с. 465], показника – як його ознаки, доказу, свідчення [3, с. 839], параметра – як конкретної ознаки, рівня – як ступеня якості величини розвитку явища [3, с. 1032].

Визначення критеріїв, показників та параметрів ґрунтується на думці вчених про те, що критерії мають бути однозначними (однаково трактуватися в межах конкретного дослідження), адекватними (відповідними природі явища, що досліджується), обґрунтованими (правомірно диференціювати рівні розвитку явища), прогностичними (здатними визначати відносну стійкість кожного рівня), надійними (мінімізувати розходження при повторному оцінюванні), відповідати вимогам адитивності та відображати всі складові явища.

Вагомою у контексті нашого дослідження є думка В. Семиченко, яка вважає, що при вивченні складноструктурованих системних об'єктів необхідно вибирати обмежене коло показників і параметрів для аналізу всіх компонентів та характеру зв'язків між ними, що виступають незалежними системними ознаками як явищами об'єктивними [13, с. 27-28].

Враховуючи зазначені положення, було розроблено систему покомпонентних критеріїв та їх якісних показників сформованої готовності студентів до педагогічної комунікації в умовах дистанційної освіти (відповідно до її структури), що відображають авторське уявлення про її суть і характеристики.

1. Мотиваційний критерій характеризує сформованість мотиваційно-ціннісного компонента готовності студентів до педагогічної комунікації в умовах дистанційної освіти і може бути представлений за такими показниками, як вмотивованість до здійснення професійно-педагогічної комунікаційної діяльності в умовах дистанційної освіти.

2. Когнітивний критерій відображає рівень сформованості знань студентів, тобто сформованості змістового компонента готовності студентів педагогічних університетів до професійної діяльності засобами дистанційних освітніх технологій, зокрема володіння комунікативними знаннями в умовах дистанційної освіти.

У межах проблеми, що досліджується, не ставилося завдання перевірити якість знань студента за всіма названими вище показниками, а лише за тими, які є необхідними для формування

когнітивного компонента готовності студентів. У контексті досліджуваної проблематики важливою, на нашу думку, видається наукова позиція А. Кузнецова [16, с. 70-71], який стверджує, що:

– предметно-змістові показники якості знань відображають суттєві особливості самого об'єкта – знання тих, хто навчається, за їх допомогою можна виявити якість засвоєння окремих аспектів матеріалу, що підлягає засвоєнню, зв'язків усередині нього, а також зв'язків між різними об'єктами змісту навчального матеріалу;

– змістово-діяльнісні показники описують результати послідовного засвоєння навчального матеріалу: актуалізацію знань, їх закріплення і застосування, перебудову і реконструкцію;

– змістово-особистісні показники відображають результати знань у самостійній позанавчальній або навчальній діяльності з використанням різноманітного навчального матеріалу, а також ті особистісні властивості, які є необхідними для отримання позитивного результату.

У межах означеної проблеми якість знань перевіряємо за допомогою такого показника як рівень засвоєння навчального матеріалу.

3. Діяльнісно-інформаційний критерій визначає міру сформованості процесуального компонента сформованості готовності студентів до педагогічної комунікації в умовах дистанційної освіти, тобто сформованість комунікативних умінь та їх застосування в умовах дистанційної освіти.

4. Рефлексіно-результативний критерій визначає міру сформованості особистісно-рефлексійного компонента сформованості готовності студентів до педагогічної комунікації в умовах дистанційної освіти, зокрема здатність студентів до самооцінки та самоаналізу до педагогічної комунікації в умовах дистанційної освіти.

Робота передбачала визначення ефективності системи професійної підготовки студентів магістерської підготовки до педагогічної комунікації в умовах дистанційної освіти під час вивчення дисциплін загальної і професійної підготовки та за умови впровадження спеціального курсу «Основи професійно-педагогічної комунікації в системі дистанційної освіти».

З'ясовано, що результатом підготовки студентів до педагогічної комунікації в умовах дистанційної освіти є відповідна готовність, яку на основі аналізу наукових джерел (С. Барбіна [2], О. Кіріленко [6], Л. Кондрашова [9], Н. Кузьміна [10], Т. Койчева [7], В. Сластьонін [14] та ін.) визначаємо як стійку інтегративну особистісно-професійну здатність студентів, що характеризується наявністю мотивації та потреб до педагогічної комунікації, набутими знаннями, умінями та навичками, передбачає його саморозвиток, самореалізацію та рефлексію.

У структурі готовності студентів до педагогічної комунікації в умовах дистанційної освіти виокремлено взаємопов'язані компоненти – мотиваційно-ціннісний, змістовий, процесуальний, особистісно-рефлексійний, при визначенні змісту

яких було враховано психолого-педагогічні особливості їхньої професійної підготовки.

Вивчення комунікативних теоретичних та методичних аспектів використання ІКТ, як процедури, що забезпечує взаємовідносини і взаєморозуміння між учасниками освітнього, наукового процесу, було реалізовано в електронному комп'ютерному середовищі (комп'ютерно-опосередкована комунікація, освітні та академічні мережеві спільноти).

У процесі проведення практичних занять з розробленого нами спецкурсу студенти автоматично вчилися переносити навички комунікації з традиційного середовища спілкування (обличчям до обличчя) в опосередковане ІКТ спілкування, тому що комунікативна інтерактивна і перцептивна діяльність істотно перетворювалася під їх впливом [1, с. 193].

Роботу зі студентами розпочинали з того, що педагогічна комунікація в електронному середовищі також розглядає комунікацію як первинний процес, який координує цілеспрямовані практичні дії студентів. У розглянутому нами ракурсі особливістю цих взаємодій між комунікантами є те, що вони здійснюються в електронному середовищі, через комп'ютерний канал зв'язку (комп'ютерні телекомунікації). Таким чином, можна визначити педагогічну комунікацію в електронному середовищі, в якому досліджується використання студентами магістерської підготовки освітнього процесу електронних (частіше текстових) повідомлень для формування розуміння в електронному освітньому середовищі інформаційної та комунікативної культури. Дана проблемна галузь є практико-орієнтованою щодо використання освітнього електронного середовища і розвитку культури цього виду комунікації в педагогічній практиці.

Оскільки в світовому науковому співтоваристві ще не склалося єдиної точки зору на розуміння суті і особливостей навчання в електронному середовищі, його форм, методів і засобів організації, критеріїв оцінки його ефективності, у процесі проведення занять студенти намагалися побачити суттєву різницю між навчанням в електронному середовищі (e-learning, Web-based learning / Internet-based learning) і традиційними формами навчання, як на самому етапі навчання, так і на етапі отриманих в результаті навчання знань [19]). Навчання в електронному середовищі спиралося на функціональну ефективність інформаційних і комунікаційних технологій, формувалося на основі «особливої» культури навчання (e-learning culture), яка характеризувалася як студента магістерської підготовки (e-learner), так і викладача (e-teacher, e-instructor, e-facilitator, e-supervisor). Значно змінювалася і роль викладача, який певною мірою повинен освоювати і менеджерські функції (e-learning manager / e-learning administrator).

Таким чином, важливим елементом навчання в електронному середовищі стала його організація і

методологія, які більшою мірою відрізняються від традиційних форм і методів навчання [18].

Визначаючи успішність навчання в електронному середовищі з позицій комунікативної теорії, за основу брали те, що особливістю навчання студентів магістерської підготовки є необхідність постійної конструктивної та ефективної взаємодії з учасниками освітнього процесу, тобто традиційно – з одногрупниками та викладачами, а з огляду на те, що змінюється комунікативне середовище закладів вищої освіти – з комп'ютерними фахівцями (технічний персонал, адміністратор локальної мережі, адміністратор, редактор або дизайнер веб-сайту, Інтернет-провайдер). Таким чином, студенти магістерської підготовки розуміли, що вони мають сформувати відповідні уміння та навички, готовність будувати ефективну комунікацію з іншими людьми, безпосередньо беручи участь в освітньому процесі. Аналогічно, студенту магістерської підготовки необхідно вміти будувати свою комунікацію з іншими учасниками освітнього процесу з метою навчання, самонавчання – з однокурсниками, викладачами, а також з технічним персоналом, адміністратором. Набуття і розвиток цих навичок можливо тільки в процесі активної діяльності, що включає різноманітні форми комп'ютерної опосередкованої комунікації (міжособистісна, групова, міжкультурна).

Відзначимо, що через відсутність широкої практики використання електронної комунікації і навчання комунікації в електронному середовищі в програмах підготовки фахівців, отримання цих комунікативних навичок частіше відбувається наслідуванням способам і діям користувачів, більш компетентних в комп'ютерних технологіях, під час спостереження за ними (зокрема за викладачем, тьютором) у процесі навчання. Таким чином, серед відомих психологічних механізмів впливу (навіювання, переконання, наслідування), що лежать в основі методів навчання, найкращим серед яких було переконання [17, с. 104], в електронному середовищі задіяними виявляються механізми «наслідування», як непрямі, опосередковані методи включення в організаційні форми навчальної діяльності, в умовах якої дії і вчинки одних учасників стають підставою для зміни поведінки і дій інших.

Нами на змістово-діяльнісному етапі реалізації технології було упроваджено засіб топології комунікації (коло, ланцюг, зірка), який потребував об'єднання індивідуальних зусиль, а ефективність досягається при децентралізації комунікації. Також у процесі вивчення розробленого курсу студентами магістерської підготовки використовувалися методи навчання в співробітництві (collaborative learning), засновані на комунікації в малих групах (3-5 чоловік), які включають проєктні, проблемні, кооперативні методи.

Самими студентами було відзначено, що традиційний лекційний метод навчання, який був дієвим упродовж багатьох століть, який перевірений у всесвітньому масштабі і має ряд

позитивних сторін, має і низку істотних недоліків, які посилюються в електронному середовищі.

По-перше, цей метод спочатку передбачав активність з боку викладача і відносно пасивність з боку студента, внаслідок відсутності зворотного зв'язку від студента до викладача, зокрема при розміщенні текстових, аудіо-, відео- матеріалів курсу на веб-сайті, на касетах і CD-дисках, передачі зображення і звуку під час відеоконференцзв'язку (телелекція, медіа-лекція). Ефективним був той організований освітній процес, який був оперативним керованим з боку викладача і інтерактивним з боку студента (наприклад, консультації, семінари в он-лайнному синхронному і оф-лайнному асинхронному режимах, проєкти, індивідуальні завдання).

В подоланні проблем комп'ютерно-опосередкованої комунікації в електронному середовищі студентами магістерської підготовки також було накопичено певний досвід. До такого досвіду віднесли, зокрема дослідження з питань мережевої етики, заснованої на перехрещенні норм поведінки, характерних для трьох груп – спільноти користувачів Інтернет, освітньої та ділової спільнот. Так, взаємопов'язані між собою комп'ютерна етика для професіоналів і користувачів при вирішенні моральної дилеми: яким етичним принципам слідувати, яким з них віддати перевагу при використанні ІКТ у своїй діяльності, студенти надавали перевагу такому принципу, як повага права недоторканності інтелектуальної власності.

Слід зазначити, що існування норм і правил мережевої етики апіорі передбачала і досить часто забезпечувала взаємно очікувані способи поведінки тих, хто з ними знайомий. В результаті передбачення реакцій одних користувачів Інтернет-технології на поведінку інших міжособистісна взаємодія або взаємодія в малих групах набуває організований і взаємоузгоджений характер. Так, у процесі відсилання електронного листа передбачалося отримати відповідь на нього або підтвердження про отримання, витягу вкладення протягом якогось терміну (наприклад, практично відразу, упродовж тижня). Ефективність текстового повідомлення залежала від обраних засобів комунікації, готовності одержувача до адекватного тлумачення повідомлення, обумовленою загальним тезаурусом.

Студенти як позитивне відмітили в педагогічній комунікації кращий офіційно-діловий тон викладу змісту повідомлення, що характеризується відповідними лексичними, стилістичними, граматичними нормами, текстовою організацією, що містить, наприклад, форму звернення, вживання вступних слів і зворотів, займенників. Оскільки в цьому виді педагогічної комунікації взаємодія відбувалася не тільки з викладачем, але і з іншими студентами магістерської підготовки, частіше за все не в візуальному (іноді тільки при наявності фотографій), а в текстовому режимі, що викликало певні психолого-педагогічні проблеми педагогічної

комунікації, зумовлені специфікою електронного середовища (відсутність невербальної комунікації, незвичні форма спілкування і швидкість обміну повідомленнями, емоційна виснаженість тощо.). Зважаючи на важливість підвищення активності студентів магістерської підготовки в електронному середовищі, викладач опановував техніку постановки питань, серед яких розрізняли інформаційні, контрольні, орієнтаційні, що підтверджують, ознайомчі, зустрічні, альтернативні, однопольові, направляючі, провокаційні, заключні тощо.

Подібні діалогові та дискусійні техніки, вироблені групові норми поведінки сприяли формуванню навчальних груп і співтовариств, об'єднаних загальною навчальною діяльністю, наявністю безпосередніх контактів кожного члена групи з кожним, членством, почуттям приналежності до цієї групи.

Таким чином, електронне освітнє середовище з комунікативної точки зору являло собою комунікативну систему, що містила прямий і зворотний зв'язок між викладачем і студентами магістерської підготовки.

Окрім підтримки двобічного зв'язку, сучасні програмні засоби для формування електронного середовища містили спеціальний інструментарій для сприяння емоційним комунікативним зв'язкам і відносинам (візитні картки, чати, форуми), зокрема з можливістю створення, редагування і коментування повідомлень (агенти, живі журнали, гіпертекст). Самоналаштування мало на увазі гнучке коригування, перебудову поведінки, дій учасників процесу педагогічної комунікації в умовах дистанційної освіти (наприклад, швидкість, стиль, етика спілкування). Таким чином, характерною особливістю самоорганізації та самонавчання комунікативної освітньої системи була її гнучкість, динаміка, систематична зміна до досягнення деякої стабільності поведінки студентів до педагогічної комунікації по міру накопичення ними досвіду взаємодії, до формування ефективного навчального, освітнього мережевого співтовариства.

Після теоретичної підготовки студентів-магістрів, освітній процес продовжувався в спеціально створеному електронному інформаційно-освітньому середовищі для розвитку їхнього світогляду, де вони могли обговорювати питання в онлайн-спільноті або на освітньому форумі, забезпечувався доступ до нормативно-правової бази системи освіти з питань ІКТ, актуальних матеріалів Інтернет-конференцій, мережних наукових ресурсів тощо.

Розвиток технологічних навичок передбачав активне оволодіння навичками та вміннями використання новітніх ІКТ для розв'язання практичних завдань. Для цього використовувалися онлайн-ресурси з обмеженим та відкритим доступом. За допомогою платформи ДН Moodle студентам пропонувалося навчання за дистанційними курсами, також у Moodle та GoogleDrive відкритий доступ до навчальних

матеріалів з певних тем, за допомогою Skype та GoogleHangouts вони отримували консультації, брали участь у вебінарах. За допомогою ресурсів з відкритим доступом студенти переглядали записи вебінарів та відео занять (канал YouTube, онлайн-спільнота), брали участь в дистанційних майстер-класах (блоги та сайти методистів, викладачів), мережних проектах (Wiki-середовище). Для отримання зворотної інформації студенти магістерської підготовки використовували такі засоби як форум, чат, віртуальна дошка тощо.

На змістово-діяльнісному етапі реалізації розробленої технології основними формами навчання були:

1. Робота в аудиторії (міні-лекції, виконання практичних робіт, презентація власних самостійних робіт, прес-конференції, тестування, моделювання навчальних ситуацій, творча робота).

2. Самостійна робота (самонавчання) поза аудиторією (аналіз інформації з навчальної теми, вибір, підготовка і оформлення самостійної роботи в межах модуля, виконання групових завдань).

Особистісно-рефлексійний етап технології формування готовності студентів до педагогічної комунікації в умовах дистанційної освіти передбачав моделювання педагогічних ситуацій для формування умінь оцінювання та вдосконалення студентами власної педагогічної комунікації в умовах дистанційної освіти та організацію рефлексійної діяльності викладачів і студентів для виявлення змін у рівнях сформованості готовності студентів до педагогічної комунікації в умовах дистанційної освіти. Для вирішення цих завдань студентів знайомили з методами самодіагностики самоконтролю, які сприяли усвідомленню й оцінюванню власних дій, якостей, здібностей (аналіз і самоаналіз результатів формування готовності студентів до педагогічної комунікації в умовах дистанційної освіти).

Отже, на особистісно-рефлексійному етапі було організовано моделювання педагогічних ситуацій для формування умінь оцінювання та вдосконалення студентами власної педагогічної комунікації в умовах дистанційної освіти. На даному етапі студентів магістерської підготовки було стимульовано до підведення підсумків, здійснення професійної рефлексії – осмислення власної педагогічної комунікації в умовах дистанційної освіти, самооцінки власної готовності до педагогічної комунікації в умовах дистанційної освіти, екстеріоризації власних досягнень і досвіду.

Таким чином, отримані результати роботи засвідчили позитивну динаміку рівнів сформованості готовності студентів до педагогічної комунікації в умовах дистанційної освіти внаслідок упровадження розробленої технології.

Висновки і пропозиції.

Написання статті передувало пілотажне дослідження, завданнями якого було: вивчення стану магістерської підготовки студентів до професійної комунікації в умовах дистанційної освіти; вивчення можливостей освітнього процесу педагогічних

університетів щодо формування готовності студентів магістерської підготовки до професійної комунікації в умовах дистанційної освіти.

Узагальнення результатів проведеного наукового аналізу проблеми професійної підготовки студентів-магістрів дало підстави стверджувати, що у вітчизняних дослідженнях започаткована робота з удосконалення професійної підготовки фахівців з урахуванням міжнародних стандартів та практик. Водночас проблема дистанційної освіти студентів не дістала системного висвітлення у наукових дослідженнях, зокрема нагальною є потреба в розробці науково-методичного забезпечення дистанційної освіти; впровадженні новітніх інформаційних технологій у підготовку студентів-магістрів.

Отримані результати можуть бути використані у процесі розробки змісту спеціальних навчальних курсів у педагогічних вищих навчальних закладах, навчальних і методичних посібників, орієнтованих на підготовку викладачів до організації навчального процесу в системі дистанційного навчання.

Список літератури:

1. Бабаева Ю. Д., Войскунский А. Е. Одаренный ребенок за компьютером. М.: Сканрус, 2003. 336 с.
2. Барбина Е. С. Формирование педагогического мастерства учителя в системе непрерывного педагогического образования. Киев, 1997. 153 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ, 2004. 1440 с.
4. Волкова Н. П. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів до професійно-педагогічної комунікації : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 12.00.04. Луганськ, 2006. 37 с.
5. Инновационные процессы в образовании. Тьюторство : учеб. пособие для СПО / под ред. С. А. Щенникова, А. Г. Теслинова, А. Г. Чернявской. Изд. 3-е, испр. и доп. Москва, 2019. Ч. 1. 190 с.
6. Кіріленко О. Г. Зміст гендерної компетентності викладача ВТНЗ. Педагогіка та психологія. 2012. Вип. 41. С. 93–103.

7. Койчева Т. І. Підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей як тьюторів для системи дистанційної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2004. 20 с.

8. Компанцева Л. Ф. Інтернет-комунікація: когнітивно-прагматичний та лінгвокультурологічний аспекти : дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філол. наук : 10.02.02. Київ, 2007. 36 с.

9. Кондрашова Л. В. Теоретические основы воспитания нравственно-психологической готовности студентов педагогического института к профессиональной деятельности : дис. на соиск. уч. степени д-ра пед. наук : 13.00.01. Москва, 1989. 363 с.

10. Кузьмина Н. В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования. Москва, 2001. 144 с.

11. Мусатов С. О. Психологія педагогічної комунікації: теоретико-методологічний аналіз. Київ-Рівне, 2003. 176 с.

12. Основы деятельности тьютора в системе дистанционного образования : спец. уч. курс / С. А. Щенников и др. Москва, 2004. 608 с.

13. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. Київ, 2004. 335 с.

14. Сластенин В. А., Подымова Л. С. Педагогика: инновационная деятельность. Москва, 1997. 308 с.

15. Ткаченко Л. П. Риторика в системі професійного навчання: історія становлення навчальної дисципліни : монографія. Харків, 2016. 428 с.

16. Требования к знаниям и умениям школьников : дидактико-методический анализ / под ред. А. А. Кузнецова. М., 1987. 176 с.

17. Якунин В. А. Педагогическая психология: учеб. пособ., 2-е изд. Пб.: Изд-во Михайлова В. А., 2000. 349 с.

18. O'Connor C., Sceiford E. Departure, Abandonment, and Dropout of E-Learning: Dilemma and Solutions. Final Report. James Madison University, October, 2003. 224 p.

19. Tyler T. R. Is the Internet changing social life? It seems the more things change, the more they stay same. J. of Social, 2002. Vol. 58(1). P.195-205.