

ISSN 2227-2844

ВІСНИК

**ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

№ 1 (306) ЛЮТИЙ

2017

ВІСНИК

ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

№ 1 (306) лютий 2017

Частина II

Засновано в лютому 1997 року (27)
Свідоцтво про реєстрацію:
серія КВ № 14441-3412ПР,
видане Міністерством юстиції України 14.08.2008 р.

Збірник наукових праць внесено до переліку
наукових фахових видань України
(педагогічні науки)
Наказ Міністерства освіти і науки України № 793 від 04.07.2014 р.

Журнал включено до переліку видань реферативної бази даних
«Україніка наукова» (угода про інформаційну співпрацю
№ 30-05 від 30.03.2005 р.)

Рекомендовано до друку на засіданні вченої ради
Луганського національного університету імені Тараса Шевченка
(протокол № 9 від 24 лютого 2017 року)

Виходить двічі на місяць

Засновник і видавець –
Луганський національний університет імені Тараса Шевченка

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор – доктор педагогічних наук, професор **Курило В. С.**

Заступник головного редактора –

доктор педагогічних наук, професор **Савченко С. В.**

Випускаючі редактори –

доктор історичних наук, професор **Михальський І. С.,**

доктор медичних наук, професор **Виноградов О. А.,**

доктор біологічних наук, професор **Іванюра І. О.,**

доктор філологічних наук, професор **Галич О. А.,**

доктор філологічних наук, професор **Глуховцева К. Д.,**

кандидат філологічних наук, професор **Пінчук Т. С.,**

доктор філологічних наук, професор **Дмитренко В. І.,**

доктор педагогічних наук, професор **Харченко С. Я.**

Редакційна колегія серії „Педагогічні науки”:

доктор педагогічних наук, професор **Ваховський Л. Ц.,**

доктор педагогічних наук, професор **Гавриш Н. В.,**

доктор педагогічних наук, професор **Докучаєва В. В.,**

доктор педагогічних наук, професор **Лобода С. М.,**

доктор педагогічних наук, професор **Караман О. Л.,**

доктор педагогічних наук, професор **Сташевська І. О.,**

доктор педагогічних наук, професор **Хриков Є. М.,**

доктор педагогічних наук, професор **Чернуха Н. М.**

Редакційні вимоги

до технічного оформлення статей

Редколегія «Вісника» приймає статті обсягом 4 – 5 сторінок через 1 інтервал, повністю підготовлених до друку. Статті подаються надрукованими на папері в одному примірнику з додатком диска. Набір тексту здійснюється у форматі Microsoft Word (*.doc, *.rtf) шрифтом № 12 (Times New Roman) на папері формату А-4; усі поля (верхнє, нижнє, правє й лїве) — 3,8 см ; верхній колонтитул — 1,25 см , нижній — 3,2 см .

У верхньому колонтитулі зазначається: Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка № ** (***) , 2012.

Статті у «Віснику» повинні бути розміщені за рубриками.

Інформація про УДК розташовується у верхньому лівому кутку без відступів (шрифт нежирний). Ініціали і прїзвище автора вказуються в лівому верхньому кутку (через рядок від УДК) з відступом 1,5 см (відступ першого рядка), шрифт жирний. Назва статті друкується через рядок великими літерами (шрифт жирний).

Зміст статті викладається за планом: постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми та на які спирається автор; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття; формулювання цілей статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Усі перелічені елементи повинні бути стилістично представлені в тексті, але графічно виділяти їх не треба.

Посилання на цитовані джерела подаються в квадратних дужках після цитати. Перша цифра — номер джерела в списку літератури, який додається до статті, друга – номер сторінки, наприклад: [1, с. 21] або [1, с. 21; 2, с. 13 – 14]. Бібліографія і при необхідності примітки подаються в кінці статті після слова «Список використаної літератури» або після слів «Список використаної літератури і примітки» (без двокрапки) у порядку цитування й оформляються відповідно до загальноприйнятих бібліографічних вимог. Бібліографічні джерела подаються підряд, без відокремлення абзацем; ім'я автора праці (або перше слово її назви) виділяється жирним шрифтом.

Статтю закінчують 3 анотації обсягом 15 рядків (українською, російською) та 22 рядки (англійською) мовами із зазначенням прїзвища, ім'я та по-батькові автора, назви статті та ключовими словами (3 – 5 термінів).

Стаття повинна супроводжуватися рецензією провідного фахівця (доктора, професора).

На окремому аркуші подається довідка про автора: (прїзвище, ім'я, по батькові; місце роботи, посада, звання, учений ступінь; адреса навчального закладу, кафедри; домашня адреса; номери телефонів (службовий, домашній, мобільний).

© ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2017

ЗМІСТ

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

1.	Qabas Jameel R. Al-Ghanimi English Academic Reading: Demands for Philology Students Knowledge and Skills.....	6
2.	Ваховський М. Л. Діяльність Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО) з підвищення якості вищої освіти.....	17
3.	Вошколуп Г. Ю. Сутність та значення конфліктологічної компетентності у професійній діяльності майбутніх економістів.....	25
4.	Гавриляк В. В. Визначення сутності поняття «організаційна культура кафедри вищого навчального закладу».....	36
5.	Главацька О. Л. Вплив системи цінностей сучасної молоді на професійний кар'єрний успіх.....	43
6.	Гліченко О. О. Творчість як чинник освоєння студентами професійної діяльності психолога-консультанта.....	51
7.	Дудник О. М. Логіка розв'язання педагогічних задач контекстної спрямованості.....	58
8.	Дьоміна В. В. Культурний саморозвиток майбутнього вчителя іноземної мови у контексті вивчення культурологічних дисциплін.....	65
9.	Желанова В. В. Професійна підготовка майбутніх фахівців із документознавства та інформаційної діяльності у ВНЗ: контекстний підхід.....	74
10.	Жученко Є. В. Критерії, показники і рівні сформованості морально-естетичної культури студентів технічних коледжів..	83
11.	Зуєва Л. Е. Доброчесність судді: система духовно-рефлексивного виміру.....	90
12.	Іщенко В. С. Аналітична довідка в системі цільових орієнтирів підготовки майбутніх фахівців з документознавства та інформаційної діяльності.....	100
13.	Кашинська О. Є. Використання веб-квестів у процесі підготовки студентів спеціальності «Готельно-ресторанна справа».....	108
14.	Коротяев Б. И. Краткие заметки о главном в моих опубликованных работах (или о том, что скрыто в их подтексте).....	115
15.	Кравченко О. І. Інструменти моделювання стратегічного розвитку університету.....	122
16.	Мирян А. М. Особливості формування професійних навиків студентів спеціальності «Фізична реабілітація».....	130

17.	Мосейчук Ю. Ю. Система формування культури здоров'я майбутніх учителів фізичної культури як вимога часу.....	136
18.	Муромець В. Г. Етапи дослідження розвитку загальних компетентностей здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти: управлінський аспект.....	144
19.	Ножко І. О. Науково-дослідна та дослідно-конструкторська робота курсантів як умова їхнього професійного становлення.....	152
20.	Пилаєва Т. В. Моделі організації дистанційного навчання в країнах Британської Співдружності.....	158
21.	Плотнікова К. Р. Формування рухової активності студентів ВНЗ засобами оздоровчого плавання як психолого-педагогічна проблема.....	167
22.	Покришень Д. А. Пріоритетні напрями розвитку післядипломної педагогічної освіти.....	174
23.	Полякова І. В. Деякі аспекти фасилітаційної функції викладача у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів при вивченні лінгводидактичних дисциплін.....	184
24.	Роман С. В. Теоретичне обґрунтування педагогічної системи професійної підготовки майбутніх учителів хімії до формування еколого-гуманістичних цінностей у школярів.....	191
25.	Сич Т. В. Методологічний аспект спрямованості досліджень у галузі управління освітою на актуальні проблеми з позиції сучасної науки.....	204
26.	Стонога А. О. Професійне педагогічне спілкування у системі навчально-професійної взаємодії.....	211
27.	Стрельцова В. Ю. Освітні потреби у викладанні англійської мови професійного призначення.....	216
28.	Фіголь Н. А. Інтерактивні технології формування педагогічної майстерності під час лекційно-семінарських занять.....	222
29.	Шинкарьов С. І. Фізична культура студентської молоді як складова загальної культури особистості.....	229
30.	Шульженко О. С. Веб присутність педагога як залог успішної науково-педагогічної кар'єри.....	235
31.	Щаблева А. М. Понятійно-термінологічний аналіз проблеми забезпечення якості викладання іноземної мови у ВНЗ.....	242
32.	Яковенко В. В. Особистісно зорієнтований підхід у навчанні іноземних студентів як педагогічна проблема.....	253
ЗМІСТ І ТЕХНОЛОГІЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ		
33.	Євтушенко Ю. О. Інтеграція змісту навчальних дисциплін фахової підготовки майбутніх лікарів як педагогічна умова ефективного формування їх деонтологічної культури.....	261

the traditional system of training of future specialists of civil protection should ensure priority of innovative technologies that contribute to the professional development of the individual. The organizational conditions for training of specialists for scientific research and experimental design activities: organizational, pedagogical, psychological, educational, methodical are defined.

Key words: research work, development work, professional development, expert of civil protection.

Стаття надійшла до редакції 07.01.2017 р.

Прийнято до друку 24.02.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Харченко С. Я.

УДК 378.410

Т. В. Пилаєва

МОДЕЛІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В КРАЇНАХ БРИТАНСЬКОЇ СПІВДРУЖНОСТІ

Кардинальні зміни розвитку сучасного світу, інформатизація суспільства, впровадження принципово нових технологій потребують адекватних фундаментальних реформ та принципово нових підходів у сфері освіти. Протягом останніх десятиліть в світі набуло значного розвитку явище під назвою дистанційне навчання, яке дозволяє задовольнити освітні потреби, які постійно змінюються. Дистанційне навчання дозволяє різним представникам суспільства незалежно від їх соціального положення та місця проживання отримувати якісну освіту в кращих навчальних закладах, з реалізацією можливості врахування індивідуальних особливостей та потреб студентів.

Зараз в Україні та світовій практиці реалізуються варіативні організаційні моделі дистанційного навчання, які відрізняються один від одного педагогічними цілями, методами та засобами навчання. Запропонована нами стаття сприятиме реалізації комплексного підходу до розкриття моделей організації дистанційного навчання в сучасному світі.

Значний потенціал дистанційного навчання, щодо якісного оновлення освітньої сфери пояснює активізацію наукового інтересу до предмету дослідження. Так, окремі характеристики дистанційного навчання представлено у роботах А. Андреева, О. Беседіної, В. Бикова, Б. Шуневича, О. Хуторського. Проблемою визначення дистанційного навчання займались такі провідні вітчизняні та закордонні вчені, як Д. Кіган, Ю. Деражне, І. Тавгень, В. Кухаренко, В. Олексенко, В. Семенець, М. Мур, І. Магрідж, Дж. Кирслі, Б. Баркер та ін. Свій

погляд на визначення моделей дистанційного навчання описували О. Андрєєв, А. Бейтс, Г. Рамбл, Р. Тьюнінга, І. Сейнен, Є. Полат, Т. Вороніна та ін.

Мета статті – зробити аналіз теоретичної літератури з проблеми дистанційного навчання та охарактеризувати основні моделі його реалізації в країнах Британської співдружності.

Моделі організації дистанційного навчання є основою організації системи дистанційної освіти у вищих навчальних закладах. Сучасна література демонструє різноманіття підходів до класифікації моделей дистанційного навчання. При цьому автори обирають різні основи класифікації.

Запропонована Г. Рамблом класифікація складається з двох світових моделей організації дистанційного навчання: змішаної та автономної [1]. За Г. Рамблом, університети традиційного типу, які пропонують дистанційні програми, належать до *змішаної* моделі організації дистанційної освіти. В таких університетах не існує розмежувань між традиційним викладанням навчального матеріалу в аудиторії та викладанням курсів дистанційно. Дистанційні і традиційні програми та курси проходять однакову акредитацію; знання студентів оцінюються за однаковими критеріями. Технології дистанційної освіти можуть використовуватись студентами традиційної форми навчання, а студенти дистанційної форми навчання відвідують лекції та семінари в університетах. Друга, *автономна*, модель організації дистанційної освіти представлена навчальними закладами, курси яких пропонуються виключно у віртуальному просторі. Учений називає їх мегауніверситетами, які є національними, заснованими державою інституціями, наприклад Відкритий Національний університет Індіри Ганді в Індії. Ці вищі начальні заклади мають централізований менеджмент, ефективну службу підтримки студентів та розробляють власні навчальні матеріали. Вважається, що вони є економічно вигідними інституціями, які є основою освітньої політики відповідної держави.

Учені Р. Тьюнінга і І. Сейнен [2], на підставі вивчення досвіду використання дистанційної освіти закордонними навчальними закладами, запропонували ще одну класифікацію моделей, а саме:

Консультаційна модель. В рамках цієї моделі студенти регулярно відвідують навчальні центри, в яких вони слухають лекції, працюють в групах з іншими студентами та викладачами, отримують завдання та пояснення до їх виконання, представляють виконані роботи та есе, обговорюють результати попередніх завдань з викладачами, планують з ними свій навчальний маршрут. Обов'язковими умовами існування консультаційного центру є: наявність тьютора, який контролює навчальний процес; глибока мотивація до навчання та наявність вільного часу у студента для відвідування центра.

Модель кореспонденції (переписка). Основною характеристикою цієї моделі є постійний обмін навчальними матеріалами, контрольними

роботами, завданнями для самоперевірки, результатами виконання цих завдань на відстані без особистого контакту між студентами і викладачами. Обмін інформацією відбувається за допомогою звичайної пошти, телефону, факсу, мережі Інтернет та ін. Студентам надсилаються навчальні матеріали, завдання для їх засвоєння, які вони повинні виконати в певний проміжок часу. Виконані завдання студенти пересилають викладачу для перевірки, після чого отримують аргументовану відповідь з формальною оцінкою та рекомендаціями для подальшої роботи. Модель кореспонденції може бути доповнена лекціями, особистими зустрічами з викладачами, роботою студентів у виїзних школах. Головними умовами, необхідними для реалізації даної моделі, є: присутність кваліфікованих викладачів для перевірки завдань, наявність надійних каналів зв'язку, швидкий кругообіг інформації між студентом і викладачем та чітка структурованість навчального матеріалу.

Модель *регульованого самонавчання*. Головними особливостями даної моделі є значна мотивація та висока самостійність студента, який сам формує свій навчальний маршрут маючи повну свободу вибору щодо дати початку навчання, часу, місця, темпу вивчення матеріалу, дати іспиту. За цієї моделі завдання, питання і навчальний матеріал є чітко структурованими. Перевірка рівня засвоєння матеріалу відбувається за допомогою завдань з ключами. Необхідними умовами існування цієї моделі є: високий рівень мотивації та здібностей студента; навчальні матеріали, виконані на дуже високому професійному рівні.

На пострадянському просторі такі учені, як О. Андреев, Т. Вороніна, В. Кашицин, О. Молчанова, Є. Полат, І. Тавгень також приділяли значну увагу питанню побудови моделей, на яких базується дистанційна освіта. Чимало науковців робили спроби класифікації нині існуючих моделей, зокрема, колектив російських вчених під керівництвом Є. Полат, які виділяють шість моделей: 1) навчання подібне екстернату; 2) навчання на базі одного університету; 3) навчання, засноване на співробітництві декількох навчальних закладів; 4) навчання в спеціалізованих навчальних закладах; 5) автономні навчальні системи; 6) неформальне навчання на основі мультимедійних програм [3, с. 19].

Навчання за першою моделлю – *екстернату*, орієнтоване на шкільні та вузівські екзаменаційні вимоги для учнів і студентів, які через певні причини не в змозі відвідувати очні навчальні заклади. Прикладом такої системи є Лондонський університет, який був заснований у 1836 р. Головним завданням університету були підготовка й проведення іспитів на одержання відповідних атестатів та ступенів для учнів (студентів), які не могли відвідувати звичайні навчальні заклади. Така форма зберігається й нині.

Навчання на базі одного університету є другою моделлю, при якій студенти навчаються не очно (on-campus), а дистанційно, на відстані, на основі інформаційно-комунікативних технологій (off-campus); такі програми навчання розроблені у багатьох провідних університетах світу.

Великий вибір спеціальностей для системи дистанційного навчання усім бажаючим пропонує Новий університет Північного Уельсу (Австралія), Шеффілдський університет (Шотландія), Оксфордський та Кембриджський університети (Велика Британія) [3, с. 20].

Третя модель – *навчання на основі співробітництва декількох ВНЗ*. Для цієї моделі ВНЗ спільно створюють програми дистанційного навчання, що робить ці програми більш якісними професійно та менш витратними. Подібна практика реалізована у міжуніверситетській телеосвітній програмі Кепрікон (Capricorn Interuniversity Tele-ducation Program, 1990), у розробці якої взяли участь університети низки країн [3].

Четверта модель – *навчання у спеціалізованих освітніх установах* – створена виключно з метою заочного навчання та орієнтована на розробку мультимедійних курсів. До компетенції таких закладів також входить оцінювання знань та атестація тих, хто навчається. Прикладом такої моделі навчання є Відкритий університет Великої Британії, на базі якого за допомогою дистанційних технологій здобуває освіту двісті тисяч студентів з багатьох країн світу [3, с. 21].

Навчання із застосуванням автономних навчальних систем (п'ята модель), здійснюється за допомогою телебачення, радіопрограм, CD-ROM-дисків, комп'ютера, а також додаткових друкованих посібників. Це програми самоосвіти. Прикладами такого підходу до навчання на відстані можуть слугувати американсько-самоанський телевізійний проект, а також проект навчання математики нікарагуанського радіо.

Шостою моделлю є *неформальне навчання* на основі інтегрованих мультимедійних програм, орієнтоване на навчання дорослих, які з якихось причин не одержали шкільну освіту. Подібні проекти можуть бути: а) частиною офіційної освітньої програми та інтегровані в неї; б) спеціально орієнтовані на визначену освітню мету (наприклад, Британська програма освіти), в) спрямовані на профілактичні програми здоров'я (наприклад, програми для країн, що розвиваються) [3].

На думку російських вчених ефективність будь-якої форми здобуття освіти на відстані (якщо це освіта, а не самоосвіта) залежить від наступних складових: а) ефективність взаємодії викладача й студента; використані при цьому педагогічні технології; б) ефективність розроблених методичних матеріалів та способів їх доставки; в) наявність зворотного зв'язку між викладачем та студентом [3].

Класифікація Т. Вороніної, В. Кашицина, О. Молчанової [4] містить чотири моделі: 1) традиційна заочна освіта, 2) відкрита освіта, 3) телеосвіта, 4) віртуальні класи і віртуальні університети.

Дослідник О. Андрєєв в якості критерію класифікації взяв засоби доставки та подання навчальних матеріалів та виділив п'ять моделей організації освітнього процесу [5].

Перша модель, за класифікацією О. Андрєєва, представлена *кейс-технологіями*. Студент отримує від свого куратора набір (кейс, комплект) навчальних матеріалів (звідси пішла назва моделі), в який

входять друковані посібники, аудіо- та відеоматеріали, комп'ютерні програми на CD-дисках. Процес навчання включає в себе самостійне вивчення навчального матеріалу під керівництвом куратора та виконання контрольних завдань. Передбачається проведення настановчих занять, семінарів, зустрічей з куратором для консультацій. У період навчання студент може консультуватися з викладачами за телефоном або за допомогою інших засобів зв'язку. Іспити проводяться очно в письмовій формі. З кейс-технології зазвичай починається етап входження навчального закладу в систему дистанційного навчання [5, с. 88].

Друга модель передбачає *кореспондентське навчання*. Після оформлення необхідних документів студент отримує навчальні матеріали, за ним закріплюють викладача, проте очні контакти не передбачаються. В основі даної моделі лежить процес постійного обміну навчальними матеріалами і виконаними завданнями між викладачем і студентом. Підсумкова атестація може проводитися очно або без реальної присутності студента. Інформаційний обмін здійснюється переважно поштою [5, с. 90].

У третій моделі, *радіотелевізійній*, процес навчання ґрунтується на широкому використанні телебачення і радіо, радіотрансляційних міських мереж. Типова організація дистанційної освіти за такої моделі включає наступні характерні компоненти: лекційну форму навчання по телебаченню та радіо; самопідготовку за допомогою навчальних посібників, консультації; написання контрольних та дипломних робіт; моніторинг навчального процесу з боку навчальної установи; підсумковий контроль знань [5, с. 90].

Четверта модель передбачає *навчання в мережевому режимі*, оскільки базується на використанні мережі Інтернет. Бажаючий навчатися знаходить інформацію про навчальний заклад і порядок навчання на сайті сервера навчального закладу, оформляє і відправляє всі необхідні документи в електронному вигляді. Після оплати курсу він отримує пароль і доступ до навчальної інформації, координати куратора для індивідуальних консультацій і складання проміжних тестів [5, с. 91].

П'ята модель отримала назву *мобільної технології*, під якою розуміється використання студентом в процесі дистанційного навчання мобільного персонального портативного комп'ютера. У режимі «плеєра» він використовується для ознайомлення з навчальними матеріалами, які виконані в електронному варіанті і записані в пам'ять персонального портативного комп'ютера. Більш складні персональні портативні комп'ютери є повнофункціональними і за своїми можливостями наближаються до персональних комп'ютерів, мають вихід в Інтернет. По суті ця модель суттєво не відрізняється від моделі мережевого навчання.

В основі класифікації моделей дистанційної освіти, запропонованої О. Андрєєвим, лежить теза про те, що абітурієнт, в результаті вибору навчального закладу, оформляє необхідні документи й складає вступні іспити. Як правило, у вищих навчальних закладах, які застосовують

технології дистанційного навчання, основним завданням вступних іспитів є виявлення початкового рівня знань і умінь для індивідуалізації та оптимізації подальшого процесу навчання. Вступні іспити проходять у формі спеціального анкетування, тестування, співбесід, а інколи за допомогою екзаменів очно [5, с. 92].

Учений І. Тавгенъ представив класифікацію [6], в основу якої був покладений такий критерій, як організаційна структура. Згідно з цим критерієм було виділено наступні моделі реалізації технології дистанційної освіти. Перша модель характеризується тим, що ВНЗ об'єднуються в *консорціум* або асоціацію навчальних закладів. Навчання ведеться кожним університетом за своїми програмами, але з використанням єдиної для всіх технології. Дипломи про освіту видаються самими вищими навчальними закладами. Принциповою особливістю цієї моделі є те, що консорціум не пропонує і не розробляє навчальні програми, не присуджує ступені та сертифікати. Прикладом такого консорціуму може служити Агенція з відкритого навчання (Австралія), яка об'єднала 3 університети.

Друга модель представлена контрактними організаціями, заснованими на об'єднанні ресурсів ВНЗ з метою спільного надання освітніх послуг на основі використання технологій дистанційного навчання. Дана модель передбачає створення власних програм, наявність права на присудження ступеня, на видачу дипломів та сертифікатів. Прикладами контрактних об'єднань можуть служити Національний технологічний університет (США), який об'єднує сьогодні 46 вищих навчальних закладів.

Третя модель представлена *автономними ВНЗ*, створеними спеціально для надання можливості отримання освіти виключно за технологією дистанційного навчання. Як правило, це освітній центр національного масштабу, що має філії по всій країні і за кордоном і пропонує можливість отримання вищої освіти та перепідготовки кадрів. Прикладом є Відкритий університет Великобританії.

Четверта модель представлена *звичайними традиційними ВНЗ*, що мають у своїй структурі центр чи факультет дистанційного навчання. Даний структурний підрозділ включено в освітній процес вищого навчального закладу, пропонуючи студентам для вивчення окремі курси навчальної програми даного ВНЗ з використанням технологій дистанційного навчання. За результатами вивчення курсів студенти отримують диплом (сертифікат), ступінь, того ж зразку, якщо б вони навчалися очно.

П'ята модель представлена *віртуальними університетами* або відкритими університетами, які створені на співпраці адміністрації, викладачів, розробників курсів та студентів, які, незважаючи на відстань, працюють разом, використовуючи сучасні інформаційно-комунікаційні технології. Віртуальний університет не має навчальних корпусів,

кампусів, актових залів, але видає дипломи, присвоює вчені ступені. Прикладом є Віртуальний університет Пакистану.

На нашу думку, оптимальною в сучасних умовах є класифікація І. Тавгеня, в основу якої покладено такий критерій, як організаційна структура. У 2013 році у Великобританії була сформована структура Навчання майбутнього (FutureLearn), до якої увійшли більше 20 університетів країни, Британська Рада, Британська бібліотека та інші організації. Метою цієї структури стало надання безкоштовних освітніх послуг широкому колу осіб без надання будь-якого ступеня. Тому ми можемо розширити класифікацію І. Тавгеня, додавши модель *кооперації навчальних закладів* без присудження ступенів.

Слід зазначити, І. Лещенко [7] виділяє два основні підходи до організації системи дистанційної освіти: *великомасштабні* та *дрібномасштабні* системи. Великомасштабні організації (наприклад, Алламський Відкритий Університет (Пакистан), Національний університет Бангладеш) можна розглядати «як інновації, які виходять за межі традиційних освітніх систем» [7, с. 69]. Такі фактори, як спрощення процедури вступу у навчальний заклад, визнання кредитів, одержаних раніше або в інших університетах, використання технологій дистанційного навчання дають змогу отримувати університетську освіту у великомасштабних системах. У зв'язку зі значним зростанням потреби в отриманні вищої освіти та бажанням підвищення кваліфікації у значної кількості дорослих людей такі університети були створені у Великій Британії, Канаді, країнах Африки. Крім того, одним із чинників розширення діяльності закладів дистанційної освіти є збільшення кількості студентів, що приводить до зменшення оплати за навчання.

Дрібномасштабні системи, які поєднують звичайне і дистанційне навчання, є бімодальними університетами. Прикладами таких навчальних закладів є університет Західної Австралії, Австралійський католицький університет. Завдяки сучасним освітнім технологіям швидко зростає кількість таких закладів. Наприклад, у Австралії майже у всіх класичних університетах можна дистанційно отримати вищу освіту.

Порівнюючи системи дистанційної освіти різних країн світу, особливістю сучасних моделей дистанційної освіти є кооперація університетів у галузі реалізації дистанційного навчання, утворення об'єднань університетів, які застосовують технології дистанційного навчання (таким об'єднанням, зокрема, є британська корпорація RDI) [7].

Дослідниця Н. Корсунська [8] наводить наступні соціальні фактори, які вплинули на поширення саме таких моделей організації навчання: значне зростання попиту на отримання вищої освіти; потреба дорослих людей у підвищенні кваліфікації та перекваліфікації в системі формальної освіти; зміна соціального статусу студентів (зменшення кількості осіб, які зайняті лише навчанням). У країнах Британської співдружності їх кількість становить менше 50%, що тісно пов'язано зі зменшенням державного фінансування для їх підтримки. В результаті,

значна кількість студентів вимушена менше часу приділяти навчанню, ніж заробітку грошей. Створення змішаних форм навчання стало наслідком такої ситуації. Реалізація цих форм стала можливою завдяки широкому використанню нових інформаційно-комунікаційних технологій в освіті. На думку вчених [7; 8] важливими в процесі вибору моделі організації дистанційного навчання є економічні, політичні (міжнародна кооперація), демографічні (щільність населення) й географічні (наявність важкодоступних районів в країні) фактори. Вони певною мірою визначають різницю в регіональному розподілі моделей організації дистанційної освіти.

Таким чином, в науковій літературі існує багато підходів до класифікації моделей реалізації технології дистанційної освіти. Наявність різноманітних класифікацій можна пояснити відмінністю вихідних критеріїв, які автори поклали в основу своїх класифікацій. Якість і успішність дистанційної форми навчання залежать від організації процесу навчання, від якості використаних дидактичних матеріалів, майстерності педагогів та педагогічного керівництва. Порівнюючи системи дистанційної освіти різних країн Британської співдружності, можна дійти до висновку, що особливістю сучасних моделей дистанційного навчання є кооперація університетів та утворення об'єднань університетів, які застосовують технології дистанційного навчання. Перспективами подальшого дослідження є вивчення використання різноманітних моделей дистанційної освіти в Австралії та Новій Зеландії та перспективи її розвитку.

Список використаної літератури

- 1. Rumble G.** The role of distance education in national and international development: An overview / G. Rumble // *Distance Education*. – 1989. – Vol. 10. – № 1. – P. 4–12.
- 2. Tuninga R. S. J.** The supply and demand of distance education in Russia / R. S. J. Tuninga, I. B. J. Seinen. – The World Bank, Bureau Cross, 1995. – 110 p.
- 3. Дистанционное обучение :** учеб. пособие / под ред. Е. С. Полат. – М. : ВЛАДОС, 1998. – 192 с.
- 4. Воронина Т. П.** Образование в эпоху новых информационных технологий (методические аспекты) / Т. П. Воронина, В. П. Кашицин, О. П. Молчанова – М. : Информатик, 1995. – 224 с.
- 5. Андреев А. А.** Дидактические основы дистанционного обучения / Александр Александрович Андреев. – М. : Логос, 2001. – 254 с.
- 6. Тавгень И.А.** Дистанционное обучение: опыт, проблемы, перспективы : [моногр.] / И. А. Тавгень. – Мн. : БГУ, 2003. – 227 с.
- 7. Лещенко І. Т.** Розвиток дистанційної освіти в Російській Федерації: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Лещенко Ірина Тимофіївна. – К., 2008. – 232 с.
- 8. Корсунська Н.** Основні тенденції розвитку форм організації дистанційної освіти і фактори, що їх визначають / Надія Корсунська // *Неперервна освіта: теорія і практика*. – 2002. – Вип. 3. – С. 105–112.

Пилаєва Т. В. Моделі організації дистанційного навчання в країнах Британської Співдружності

У статті розглядаються та аналізуються найбільш відомі класифікації моделей дистанційного навчання. Встановлено, що в світі реалізуються варіативні організаційні моделі дистанційного навчання, які відрізняються один від одного педагогічними цілями, методами та засобами навчання. Різноманітність класифікацій пояснюється відмінністю вихідних критеріїв, які покладено в основу таких класифікацій: організаційна структура, розмір університету, засоби доставки навчального матеріалу, тощо. Зроблено висновок, що особливістю сучасних моделей дистанційного навчання є кооперація університетів та утворення об'єднань університетів, які застосовують технології дистанційного навчання.

Ключові слова: дистанційна освіта, дистанційне навчання, модель навчання, вищий навчальний заклад.

Пилаєва Т. В. Модели организации дистанционного обучения в странах Британского содружества

В статье рассматриваются и анализируются наиболее известные классификации моделей дистанционного обучения. Установлено, что в мире реализуются вариативные организационные модели дистанционного обучения, которые отличаются друг от друга педагогическими целями, методами и средствами обучения. Разнообразие классификаций объясняется различием исходных критериев, положенных в основу таких классификаций: организационная структура, размер университета, средства доставки учебного материала и тому подобное. Сделан вывод, что особенностью современных моделей дистанционного обучения является кооперация университетов и создание объединений университетов, применяющих технологии дистанционного обучения.

Ключевые слова: дистанционное образование, дистанционное обучение, модель обучения, высшее учебное заведение.

Pilayeva T. Distance Learning Models in Countries of the British Commonwealth

The aim of the article is to analyse Ukrainian and foreign theoretical literature on distance learning and to describe basic models of its implementation in the countries of the British Commonwealth of Nations. It is determined that modern literature shows the diversity of approaches to the classification of distance learning models. It is founded that various organizational models of distance learning are used in the world and their pedagogical objectives, methods and means of training differ greatly. The scientists choose different bases to the classification of distance learning models such as organizational structure, the size of the university, means of educational material delivery, and so on. The article reviews and analyses the