

ФІЛОСОФСЬКО-ОСВІТНІ ПРОЕКЦІЇ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

УДК 1:37

ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДО СТВОРЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО КУРСУ

Ольга Дольська

Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»

Сучасний світ вимагає звернення викладачів до сучасних техніко-технологічних можливостей нового типу реальності – віртуальної. Дистанційний курс сприяє формуванню нового типу освітнього простору, де поєднуються технічні й нетехнічні вміння викладача й слухача. Створення дистанційного курсу потребує достатньо ґрунтовної підготовки, яка має синтезувати ознайомлення з сучасними інформаційно-технологічними можливостями, когнітивними й педагогічними концепціями.

Ключові слова: змішане навчання, дистанційне навчання, дистанційний курс, коннективізм, таксономія за Блумом, структурна архітектура дистанційного курсу.

Дольская Ольга. Теоретические и практические рекомендации по созданию дистанционного курса.

Современный мир с его новейшими достижениями в области техносферы, киберпространства «требует» обращения преподавателя к использованию в учебном процессе возможностей нового типа реальности – киберпространства. Дистанционный курс способствует формированию нового образовательного пространства, в котором будут соединены технические и нетехнические умения преподавателей и слушателей. Процесс создания дистанционных курсов синтезирует ознакомление с современными информационно-технологическими возможностями, когнитивными и педагогическими концепциями.

Ключевые слова: смешанное обучение, дистанционное обучение, дистанционный курс, коннективизм, таксономия Блума, структурная архитектура дистанционного курса.

Dols'ka Olha. Theoretical and practical recommendations to create a distance learning course.

The modern world requires teachers to address the technical and technological possibilities of a new type of reality – virtual. Distance course promotes a new type of educational space, where they will combine technical and non-technical skills of teachers and students. Creating sufficient distance course requires thorough preparation which has to absorb the introduction of modern information technology capabilities, cognitive and pedagogical concepts.

When creating such courses, there are many issues including the creation of information-educational space. This is a specialized subspace of the global educational space, a common information space with subsystem of education. It products to form educational institutions subordinated to the objectives of training and education of students. Creating such a space is one of the urgent problems of modern education, both in the whole world and on the national level.

A particularly acute issue arises in Ukraine. Its formation is associated with problems of creating a single regulatory framework, selection of appropriate information and communication technologies, active communication, giving rise to the issue of reliable operation, creation and use of educational sites, portals.

The philosophy of education always analyzes cognitive theories that constitute or form the basic pedagogical strategy. Distance course can be created based on a new cognitive-educational concept – connectivism. The author describes the main principles of the connectivism application.

The author shows how to build structural architectonic of the distance course. The names of its component parts describe their content. Practical recommendations are presented.

Bloom's taxonomy is analyzed, explaining its connectivity with competence, which should focus on the new paradigm of education – the understanding paradigm. One of the main tasks of the course design and development is the establishment of goals whose achievement will be decisive for this course. There are the questions of targets, which should be put by a teacher, as well as teaching materials. This layer of recommendations is based on the work of B. Bloom and entitled "B. Bloom's taxonomy". This is the hierarchical system of educational goals, which consists of three areas: Cognitive Domain – cognitive (cognitive), Affective Domain – affective (emotional values), Psychomotor Domain – psychomotor.

B. Bloom has put in the first place the phenomenon of action. Why action is so important for a new paradigm of education? The action is connected with competence. Competence was seen as an organic unity of knowledge and skills that are essential for decision-making in a changing world. Be competent – is to be able to mobilize knowledge and experience in this situation. Competence is shown when knowledge in a particular situation is moving into action.

Key words: mix education, distance learning course, connectivism, Bloom's taxonomy, competence, structural architectonic of the distance course.

Дистанційне навчання – одна з актуальних проблем сучасної вітчизняної освіти.

Це зумовлено багатьма факторами, ситуацією сучасного інформаційного суспільства,

особливостями розвитку світу в XXI ст., впливом медіакультури та ін. Ми маємо великий матеріал для дослідження цього феномена. У 2006 р. вийшов так званий довідник зі змішаного навчання К. Дж. Бонка й Ч. Р. Грехема, де розглядалися перспективи розвитку освіти в суспільстві знань (Curtis J. Bonk, Charles R. Graham «The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs»). Дистанційну освіту як складник інноваційної діяльності у філософському аспекті розглядають Р. Глаттер, С. Курбатов. Зміни освітнього середовища внаслідок упровадження в процес навчання сучасної техніки та технологій досліджували Дж. Кьюгн, А. Купец, Дж. Кларк та ін. Педагогічні аспекти дистанційного навчання аналізують О. Андреев, К. Бугайчук, Н. Каліненко, О. Колгатін, В. Кухаренко та ін. Технологічні можливості – у полі зору В. Бикова, В. Кухаренка, Н. Сиротенка, О. Рибалко та ін. Необхідно також урахувати дослідження феномена медіаосвіти в контексті становлення творчої особистості (П. Бенет, Д. Букінгем, А. Новикова, М. Олівер, Н. Стівенсон, Р. Хобс, К. Пеллетье та ін.).

У центрі уваги нашого дослідження – аналіз можливостей сучасного масмедійного простору для створення дистанційних курсів. Наше завдання полягає в тому, щоб, по-перше, проаналізувати теоретичний характер процесу роботи, а по-друге, запропонувати окремі практичні рекомендації щодо її організації та структурної архітекtonіки дистанційного курсу.

Сьогодні необхідним завданням кожного викладача є створення дистанційного курсу: кількість звернень до дистанційної форми навчання або змішаної, що поєднує аудиторну форму з дистанційною, постійно збільшується. Макро-, мезо-, мікротренди сучасної світової освіти свідчать про популярність такого типу

навчання, бо воно активізує появу нових умінь і компетенцій, стає одним із чинників нового типу освітніх практик, складником реформування освіти, поширює інтерес і заохочує студентів до використання нових ІТ-технологій, формує нові ролі та можливості як викладача, так і студента, створює нові форми комунікації.

У процесі створення таких курсів виникає багато питань, серед яких питання формування інформаційно-освітнього простору. Це є спеціалізований підпростір глобального освітнього простору, підсистема єдиного інформаційного простору системи освіти. Його засоби формуються навчальними закладами, підпорядковуються цілям навчання й виховання певного контингенту студентів, учнів. Обов'язково враховуються наявні обмеження навчального закладу щодо ресурсного забезпечення навчально-виховного процесу [2]. Створення такого простору – одне з нагальних завдань сучасної освіти як світового, так і вітчизняного рівня. Особливо гострим це питання є для України. Дійсно, формування цього простору пов'язано з проблемами створення єдиної нормативної бази, вибору відповідних засобів інформаційно-комунікативних технологій, активного спілкування, у зв'язку з чим постає питання забезпечення їх надійного функціонування, створення й використання освітніх сайтів, порталів. Питання змісту теж залишається актуальним, бо для різних видів і підвидів єдиного інформаційного простору вони можуть бути неоднаковими. Кожний вищий навчальний заклад має або повинен мати свій інформаційно-освітній простір.

У 2015 р. глобальний ринок електронного навчання дорівнював 107 млрд доларів, а темпи зростання електронного навчання в деяких країнах відображені в наведеній нижче таблиці:

	Країна	Наявність різноманітних видів електронного навчання
1	Індія	55%
2	Китай	52%
3	Малайзія	41%
4	Румунія	38%
5	Польща	28%
6	Чеська Республіка	27%
7	Бразилія	26%
8	Індонезія	25%
9	Колумбія	20%
1	Україна	20%

В Україні систему дистанційного навчання створювали на базі «Прометей», «Веб-клас ХІІІ», «Агапа», але останнім часом базою для дистанційного курсу, розміщеного у віртуальному середовищі, є Moodle, хоча є можливості використання й Google та ін.

Є також змога використовувати хмарні LMS. Звернення до будь-якого з порушених питань пов'язане, в основному, з економічними чинниками. В. Кухаренко, завідувач лабораторії дистанційного навчання НТУ «ХПІ», наголошує на тому, що можливості викладача в організації

навчального процесу суттєво зміняться з розвитком нового стандарту Tin Can або CMI5 (<http://riscinc.com/next-generation-scorm-cmi5/>), що дасть змогу відстежувати навчальну діяльність не тільки в університетській LMS, а й у мережі Інтернет [11, с. 26]. Під дистанційним курсом учений розуміє «комплекс інформаційних навчально-методичних матеріалів та освітніх послуг, створених у віртуальному навчальному середовищі, для організації дистанційного навчання на основі інформаційних і комунікаційних технологій для реалізації моделі дистанційного навчання» [11, с. 28].

Безперечно, необхідність для університетів мати дистанційні курси є економічно обґрунтованою: це дає можливість залучати до навчання іноземних студентів, студентів-інвалідів з обмеженими можливостями пересування, студентів заочної форми навчання, які не мають можливості очного спілкування тощо. До того ж, роботодавці середніх і великих компаній із задоволенням запрошують молодих фахівців, які вдало поєднують знання свого фаху з умінням працювати в кіберпросторі. З огляду на це, ми маємо усвідомити необхідність мати такі курси в навчальному процесі. Але створюючи, наприклад, дистанційний курс з «Філософії» або «Основ філософії» (у цьому контексті назва не має значення), я все більше почала порушувати питання про роль викладача, про особливі характеристики лектора, питання про особистість лектора та його наукову діяльність, про особливий характер спілкування з філософських питань і здатності до комунікації. І це тільки окремих пласт питань, що захлеснули мене під час створення такого курсу. На перший погляд, це загальнотеоретичні питання, які постійно обговорюються в літературі, наукових співтовариствах, але вони мають і свій, так би мовити, практичний бік реалізації. Як не дивно, але актуальність цих питань я відчула саме під час створення дистанційного курсу, бо системно структурована модель дистанційного навчання – це комплекс особистих взаємодій між студентом і студентом, студентом і викладачем, студентом і контентом, студентом та інтерфейсом, які постійно доповнюють і підтримують одна одну.

Якість такого навчання залежить від використання у проектуванні діяльності засобів активного навчання, швидкого й змістовного зворотного зв'язку, від щотижневого контакту між студентом і викладачем, від процесу розвитку співробітництва між ними, від інформаційно-змістової компоненти будь-якої дисципліни, що враховує високу зацікавленість і реалізується завдяки мотивації та інтелектуальному

розвиткові, від постійного вдосконалення шляхів навчання, що буде платформою для творчого й критичного мислення тощо.

Останнім часом також поширюється інтерес до змішаного навчання. Сам термін «змішане навчання» почав широко використовуватися після публікації в 2006 р. книги К. Дж. Бонка й Ч. Р. Грехема «Довідник зі змішаного навчання» [14]. Саме ці автори запропонували такі категорії «сумішей». Перше: створення сумішей, що розв'язують проблеми доступу та зручності. Друге: підвищення суміші, що дає змогу використовувати більш-менш додаткові зміни без радикальних змін у способах викладання (звернення до додаткових матеріалів з Інтернету). Третє: перетворення сумішей, у зв'язку з чим можна говорити про радикальну зміну педагогічних ресурсів, використання нової моделі навчання, де студент стає активним співучасником процесу творення навчання, завдяки динамічній взаємодії з викладачем. Такі типи «сумішей» стали можливими з появою технологій нового простору – кіберпростору. Нагадаю, що це один з прикладів інтелектуалізації не тільки освітнього процесу, а й суспільства знань загалом (інакше – інформаційного суспільства).

Не менш активно використовується сьогодні й термін «гібридне навчання». У літературі немає чіткого визначення різниці між змішаним і гібридним навчанням. Підкреслюють, що змішане зосереджує увагу на механічному змішуванні, а гібридне поєднує нові, передові технології зі старими й створює інновації щодо старих. Таке навчання стає персональним і орієнтованим на студента [11, с. 52]. Змішане навчання являє собою поєднання традиційного й дистанційного навчання. Воно дає змогу зробити більше, з погляду викладацької та педагогічної технології, з найменшими витратами, бо студента краще контролювати й можна вести мову про його індивідуальний план, який він не тільки виконує самостійно, а й певною мірою контролює його. Щоправда, іноді форми змішаного навчання, що домінують на ринках, належать, за твердженням фахівців [15], до руйнівних технологій. Науковці виділяють шість причин використання змішаного навчання: перша – це високий педагогічний рівень, друга – доступ до знань, третя – соціальна взаємодія, четверта – персональна дія та мотивація, п'ята – економічна ефективність і, нарешті, шоста – простота перегляду [14].

Змішане навчання дає змогу, – доходять висновку М. Кондакова та О. Латипова, – виконувати такі завдання:

– розширити освітні можливості студентів завдяки доступності й гнучкості, врахування їх

індивідуальних освітніх потреб, а також темпу й ритму навчального матеріалу;

– стимулювати формування суб'єктивної позиції студента: підвищення його мотивації, самостійності, соціальної активності, рефлексії й самоаналізу і, як наслідок, підвищення ефективності освітнього процесу в цілому;

– трансформувати стиль педагога: перейти від трансляції знань до інтерактивної взаємодії зі студентом, що має сприяти формуванню процесу конструювання власних знань;

– персоналізувати освітній процес: учень самостійно визначає свої навчальні цілі, способи їх досягнення, враховуючи власні освітні потреби, інтереси та здібності, а вчитель у такій ситуації є помічником студента [10, с. 54–64].

Філософія освіти постійно звертається до педагогічних теорій, які становлять або формують основні педагогічні стратегії. Ми стали свідками формування попередньої парадигми освіти ще в добу Просвітництва, яка тривалий час, близько чотирьохсот років, залишалася провідною в освітянському просторі [7]. Сьогодення вимагає нових філософських роздумів, які окреслили б нові підходи, методики тощо. Але створюючи дистанційні курси, особливу увагу науковці приділяють когнітивно-психологічному підґрунтю. Якщо проаналізувати всі розробки останнього часу, зокрема минулого століття, то одним з найкращих зразків став біхевіоризм, який зростав на роботах Д. Горндайка, Б. Скінера (їхня головна теза – робота з алгоритмами). Він став наслідком «механічного» розуміння поведінки людини, а навчання ґрунтувалося на ідеї функціональних відношень між видимою дією й видимими наслідками. Наступна теорія – когнітивна (її головна теза – ухвалення рішень, комунікативність). Своім корінням вона сягає розробок Л. Виготського й Ж. Піаже, а своє подальше розгортання знайшла в роботах П. Гальперіна, В. Давидова, Д. Ельконіна, Г. Щедровицького та багатьох інших. Але вже наприкінці ХХ ст. все частіше починала активізуватися теорія конструктивізму (її головна теза – персональне управління знаннями). Такому розвитку педагогічного характеру сприяли нові знахідки у психологічних та в педагогічних розвідках. І насамперед у філософії конструктивізму.

Роботи К. Лоренца, Д. Кемпбелла, Г. Фоллмера дали змогу розглянути когнітивні процеси в контексті онтогенезу й обґрунтувати їх як такі, що відіграють істотну роль у філогенезі людини. К. Лоренц, проаналізувавши характеристики пізнавального апарату організму на різних стадіях розвитку, заявив про наявність структур, що відповідають за вроджене

знання [9]. Його носієм є геном людини. Це знання не дає людині готову інформацію, але воно складається зі структур, які роблять можливим засвоєння інформації. А. Келлі, намагаючись розібратися з роботою структур, став аналізувати раціональні та інтелектуальні аспекти людської психіки. Він розглянув процеси побудови образу світу й роль у цьому процесі персональних конструктів. Його теорія так і називається – теорія персональних конструктів. На думку А. Келлі, кожен суб'єкт розглядає світ крізь призму когнітивних образів, які він же і створює, обробляючи інформацію, що надходить ззовні. Центральне поняття його теорії – термін «персональні конструкти». Ось що він пише про них: «Людина дивиться на світ крізь призму патернів або шаблонів, які вона сама створює й потім регулює так, щоб вони були придатні до реалій світу. Придатність таких патернів не завжди висока. Проте без них світ здається настільки недиференційованим і однорідним, що людина не може вловити в ньому жодного сенсу. Навіть слабка придатність патернів корисніша для людини, ніж брак їх» [16, с. 113]. Психологи називають такий персональний конструкт «елементом схеми або перцептивної гіпотези, що дає змогу розуміти навколишній світ і, одночасно, прийнятий суб'єктом спосіб поведінки в цьому світі» [1, с. 112].

Якщо підсумувати, то всі три теорії базуються на ідеї вдосконалення діяльності, завдяки засвоєнню інформації. Але сьогодні йдеться про новий тип суспільства, нову людину, новий тип знань, що базуються на вмінні працювати з величезним масивом інформації [6]. Виникає питання про нові когнітивні й педагогічні теорії, які органічно не просто поєднують усі попередні розробки й досвід, а дадуть рекомендації про нові можливості засвоєння нового – інформаційного типу знань [5].

Але спочатку – загальний філософський аналіз сьогодення. Онтологічні та смислові трансформації багато в чому залежать від особливої ролі та значення в еволюційному процесі техносфери з її особливим винаходом – Інтернетом. Вона також символізує собою й реалізує онтологію нестабільності. На нашу думку, техносфера чинить особливий вплив на формування образу світу не тільки на об'єктивному, а й на суб'єктивному рівнях. Її сьогодення характеризується як «ера загальної тотальної міжзв'язності, здатної проникати через усе» [12, с. 107], коли процеси біологічного, ментального, фізичного світів можуть одночасно бути пов'язаними між собою та між будь-якими віртуальними об'єктами, об'єктами цифрового

світу. Ми стаємо свідками розмивання кордонів між техно-, соціо- й освітньою сферами. Така розмитість сприяє формуванню нового типу «живої» та персоналізованої соціально-технічної реальності, а отже, переходу суб'єкта на якісно новий рівень розвитку.

Своє бачення процесу навчання в новому типі суспільства, у його нових умовах запропонували С. Даунс і Дж. Сіменс. Їхня теорія має назву connectivism (коннективізм), а самі автори називають її «теорією навчання в цифрову епоху» [18]. Її постійно обговорюють, вона проходить період адаптації до сучасних можливостей і традиційних педагогічних теорій. Завдання цих піонерів – аналіз можливостей навчання в сучасну добу, добу техніко-технологічного революційного вибуху. Вони вважають, що нові технології, можливості мережевого характеру кіберпростору можуть впливати на організацію не тільки засвоєння інформації, а й її подальшого опрацювання. На порядок денний Дж. Сіменс виносить такі питання:

– які корективи необхідно внести в теорію навчання, коли технології виконують когнітивні операції, а раніше пошук і збереження інформації виконувала сама людина?

– як впливають мережі й теорії складних систем на навчання?

– на якому ґрунті використовувати деякі елементи навчання, коли немає цілковитого розуміння з боку учня, слухача?

– чи можна вважати, що хаос (йдеться про хаос у значенні порушення передбачуваності) впливає на навчання, на складний процес розпізнання образів?

Автори теорії коннективізму вважають, що сучасна педагогічна концепція має поєднувати, а краще інтегрувати такі феномени, як мережі, хаос з теорією самоорганізації. Оскільки особистість, що навчається, не може перевірити все знання на практиці, вона «виходить» на досвід інших, що дає можливість отримувати знання, збираючи носіїв знань у мережі. Хаос є таким феноменом, який ототожнюється з порушенням передбачуваності. Одна з особливостей хаосу, по-перше, – висока залежність результату від початкових умов і, по-друге, його вплив на те, що ми пізнаємо та як діємо на основі цього навчання. Показником цього є ухвалення рішення. Якщо умови базового характеру змінюються, то рішення стає помилковим. Виходячи з цього, здатність розпізнавати зміни й коригувати ухвалення рішення стає ключовою точкою навчання. Великого значення набуває самоорганізація. Вона визначається як спонтанне формування добре організованих структур, шаблонів і поведінки

залежно від впливу випадкових початкових умов. При цьому процес навчання має статус самоорганізованого процесу і, що природно, вимагає інформаційної відкритості системи. Це означає, що організаційна система навчання, або особиста система навчання, спираючись на інформаційну відкритість, могла б класифікувати свої взаємодії з навколишнім середовищем, змінюючи свою структуру.

Основна теза коннективізму – уміння постійно зв'язувати спеціалізовані вузли, джерела інформації, що сприяє побудові мережі. Сама мережа – це і є система вузлів. Під вузлами автори розуміють елементи, які поєднуються з іншими елементами. Звідси й завдання коннективізму: навчання полягає в тому, щоб включитися в систему мережі. Студенти рухаються в освіті, взаємодіючи з практиками, починаючи з копіювання моделей. А сам процес копіювання підтримується рефлексією й коригується іншими учасниками спільноти. До речі, у самому коннективізмі є такі мережеві теорії навчання, як навігаціонізм, різоматичне навчання, квантове навчання та ін. Теорія Дж. Сіменса отримала підтримку педагогічної громадськості, завдяки масовим відкритим онлайн курсам [17].

Не менш важливим під час створення курсу є вирішення проблем цільового завдання, на які повинен орієнтуватися викладач. Одна з головних тем розроблення курсу – встановлення мети, досягти яку можна буде завдяки цьому курсу. Цей пласт рекомендацій ґрунтується на розробках Б. Блума, що мають назву «таксономія Б. Блума». Це ієрархічна система освітніх цілей, що складається з трьох сфер діяльності: Cognitive Domain – когнітивної (пізнавальної), Affective Domain – афективної (емоційно-ціннісної), Psychomotor Domain – психомоторної. Перша версія таксономії була надрукована в 1956 р., а її оновлений варіант оприлюднили в 2001 р. Л. Андерсон і Д. Кратвуль – послідовники й учні Б. Блума (з самою таксономією можна ознайомитися у Вікі [<http://edorigami.wikipace.com/>]).

Найбільш розробленою є класифікація цілей першого рівня Cognitive Domain. Вона являє собою ієрархічну структуру з шести рівнів: рівень знань (найнижчий), рівень розуміння, рівень застосування, рівень аналізу, рівень синтезу, рівень оцінки (найвищий). Як правило, у педагогічній практиці в основному використовували перші три рівні, іноді два. Вищі ж рівні застосовувалися не завжди. Головний акцент Б. Блум робив на меті, яка приведе учня до дії. Ми звикли, що в попередніх навчальних планах ОКХ і ОПП використовувалися такі звичні для нас словосполучення, як «повинен навчитися

розуміти», «знати й уміти», «володіти й бути ознайомленим» тощо. Але мета, за Б. Блумом, повинна відображати бажані дії студента, тому й рівні аналізу, синтезу, а головне – оцінки набувають найбільшого значення в процесі визначення мети. Наприклад, Evaluation Level (рівень оцінки) підкреслює важливість демонстрування студентами відносин, звернення до змістовних оцінювальних суджень щодо матеріалу, який вивчають або вивчили, показу нових даних, що стосуються вивченої галузі, здобутих знань тощо. Тому стають необхідними такі слова, як «оцінювати», «розв'язувати», «класифікувати», «сортувати», «контролювати», «вимірювати», «рекомендувати», «переконувати», «пояснювати», «розпізнавати», «підсумовувати» тощо.

Переглянувши таксономію, Л. Андерсон зробила зміни в наголосах. Це стала своєрідна робота над різними формами мислення. Остання версія таксономії почала відображати різні форми мислення, підкреслюючи природу мислення. Як це реалізувалося на практиці? Категорія «знання» була названа «пригадуванням» саме тому, що знання є продуктом мислення. Категорія «розуміння» набула нового смислу, перетворившись на категорію «усвідомлення», а категорія «синтез» трансформувалась у «створення». Отже, нині маємо такі рівні в таксономії Б. Блума (починаємо з найнижчого): Remembering (пригадування), Understanding (усвідомлення), Applying (застосування), Analysing (аналізування), Evaluating (оцінювання), Creating (створення) [13].

Підсумуємо: мета, яку ставить викладач, повинна охоплювати найбільш актуальні в процесі освіти форми мислення, такі як розуміння, опис, обговорення, демонстрація, роз'яснення, показ, аналітичні здібності на ґрунті порівнянь, протиставлень, інтерпретування, групування даних, навички самостійної роботи у вигляді вміння оцінювати, формулювати висновки, підтримувати, критикувати та ін. Методична робота над курсом передбачає добру фахову підготовку викладача в поєднанні з його вмінням орієнтуватися в кіберпросторі, бо «дистанційний курс – це запланована викладачем навчальна діяльність для обробки й засвоєння структурної інформації» [11, с. 3]. Саме з цієї тези виходять основні методичні принципи й рекомендації. До принципів належатимуть:

- організація курсу з урахуванням загальної академічної аудиторної програми й умінням донести її інформаційний зміст, ураховуючи варіантні ситуації завдань;

- уміння ставити мету, яка не тільки буде відповідати темі, а й сприятиме компетенції студента;

- поєднання нетехнічних і технічних умінь;
- орієнтування на методику та практику ускладнення завдань, з одного боку, і зменшення підтримки діяльності студента, який має тенденції виходу на успішні результати й самостійність в опануванні складного матеріалу;

- організація систематичної об'єктивної та прозорої оцінки знань;

- використання різноманітних варіантів у навчальних методиках;

- сприяння орієнтуванню на різноманітні техніки мислення, не обмежуючись будь-якою, але врахування при цьому головної мети – формування критичного мислення;

- уміння працювати в команді.

Далі перейдемо до практичних рекомендацій, які будуть головними орієнтирами самого процесу розроблення курсу. Насамперед необхідно визначити, для якої аудиторії призначатиметься цей курс і яка його мета. Дистанційний курс може бути розроблений і для студентів-бакалаврів, і для абітурієнтів з метою пропагування спеціальностей, спеціалізацій. Може також бути створений для спільної діяльності студентів у малих групах тощо. До того ж необхідною умовою його функціонування є врахування визначеного часу. Рекомендовано кожен тиждень розраховувати на тижневу роботу. Особливої ваги набуває питання про зміну ролі поведінки викладача. Він повинен спиратися на модель тьютора, що сприятиме актуалізації його поведінки, знати, що повинен останній уміти [8].

Отже, курс, за можливостями системи Moodle, складається з чотирьох, восьми або шістнадцяти занять-тем. Якщо говорити про архітектуру курсу, то вона «вибудовується» за допомогою обов'язкових елементів, наявності яких вимагають куратори курсу. Такими елементами є: «Передмова» – інформаційна сторінка курсу. Уся інформація цього елемента носить ознайомчий характер, містить назву курсу, мету, загальні відомості про курс, термін його вивчення, результати тощо. Вона може бути доповнена презентацією, в якій відображено мету, актуальність і можливості курсу. Ця сторінка відкрита для всіх, хто охочий її бачити. Наступний елемент – «Автор курсу». На цій сторінці подається невеличка за обсягом інформація про викладача, його загальні характеристики, сфери інтересів, акцентуються якості викладача як особистості. Далі – «Новини курсу» й «Програма курсу». В останньому елементі містяться основні складники курсу, план роботи на кожний тиждень. Подається також перелік тижневих занять, невеличкий

теоретичний матеріал, можна сказати, анотаційного характеру.

Кожна тема супроводжується матеріалами, презентованими невеличкою текстовою лекцією, відеолекціями, різноманітним за характером ілюстративним матеріалом. Усі форми подання теоретичного (або простіше кажучи лекційного) матеріалу можуть бути уніфіковані, але можна й спиратися на варіативний характер подачі матеріалу. Основне завдання, що стоїть перед викладачем, – продумати систему розміщення й подання теоретичного матеріалу в невеликому обсязі, за вимогами системи. При цьому можна спиратися на хмарні технології, на відео- та ілюстративний матеріал, яким бажано підкріплювати теорію, на автентичні фото, «мобільні» словники, які «висять» у текстовому матеріалі одну хвилину й змінюються на інші інформаційні елементи або зникають тощо. До кожної теми розробляється декілька завдань. Їх необхідно формулювати, спираючись на мету й ураховуючи рівень складності. Цей структурний компонент архітекτονіки курсу має обов'язковий принцип – ускладнення форм завдань. Студенту для успішного оволодіння знаннями необхідно кожного тижня ознайомлюватися з темою й виконувати ряд завдань. Система оцінювання наявна в нульовому тижні. Критерії прописані в елементі курсу під назвою «Критерії оцінювання», що дає змогу студентові оцінити самостійно свої можливості. Є прості види завдань, які оцінюються невеличкою кількістю балів, але структура тематичного тижня розбудовується за принципом – поступово розгортати все більш складні форми завдань.

Залишається проблема прозорості й проблема формування критичного мислення. Тобто виникає питання: як створити не тільки атмосферу пошуку й комунікації, а й зробити ставку на обговорення і, як наслідок, на формування критицизму? Нагадаємо про проблему раціональності в освіті [7]. На нашу думку, залишаючись у межах традиційних форм завдань, неможливо розв'язувати ці питання. Повинна бути знайдена така форма роботи, такі типи завдань, які мали б прозору характеристику й за допомогою яких можна було б оцінити індивідуальні можливості студента, його творчі здібності. Саме тому необхідною стає форма відкритого спілкування. Для такого виду роботи необхідно звертатися до різних за характером форумів, використовувати можливості ознайомлення з результатами, наприклад, письмових творчих робіт не тільки викладачу, а й усім слухачам курсу. В інформаційних форумах ознайомлюємо студента з роботою дослідницького характеру, а творчий форум – це можливість бачити креативну роботу кожного.

Такі проекти мають бути не просто продуманими, а й спиратися на своєрідну проектну раціональність. Вона дасть змогу поєднати теоретичний матеріал, його практичну реалізацію та вийти на життєву практику. Онтологічний зв'язок розуму з життєвою реальністю підкреслював Т. Буркхардт: «Розум повинен сприяти проясненню наших проектів буття» [3, с. 151], а М. Горкгаймер уточнював: це і є основне питання філософії – як методичну й настирну спробу принести у світ здоровий розум [4]. Отже, за характером поставленої мети, можна використовувати різноманітні форуми (від «Форуму знайомств» до «Творчого форуму»). Відкрите читання, звернення до викладача, ознайомлення з виконанням завдань з боку своїх однокурсників та ін. сприяють розширенню світобачення студента. У форумах є умови для порівняння, обговорення, самооцінки, аналізу Себе та Іншого, вміння ставити запитання, вихід на критику, орієнтир на загальнолюдські цінності. І головне – постановка проблем. Там є можливість висловити свою позицію, дати відповіді на проблемні питання тощо. Є форуми, які дають змогу працювати в режимі діалогу, співбесіди з використанням елементів гри, пошуку в кіберпросторі. Оцінка участі в них значно підвищується.

Ще одне суттєве зауваження щодо створення загального настрою кожної з презентованих тем. Творчі форуми та форми для обговорення сприяють формуванню світогляду й дають можливість відчувати «дух, настрій, інтелектуальну атмосферу» розвитку філософії того періоду, який обговорюється. Це дає змогу реалізувати, як припущення, наявність ідеї «розуму» в значенні трансіндивідуальних структур, які висловлюються по-різному, конкретно історичною «мовою», залежно від історичної епохи, і презентують той чи інший тип раціональності [7]. Але, з іншого боку, наявність розуму є можливістю його реалізації в людській діяльності, у мові, у мисленні, що вимагає наявності суб'єктивності, виявлення її існування, що не тільки «живе» в режимі цих трансіндивідуальних структур розуму, а й не характеризується постійністю. Це пов'язано з демонстрацією того, як змінювалися інтелектуальні характеристики людства, що сприятиме формуванню сучасного світовідчуття, світобачення, світорозуміння.

Не заперечуємо, що залишилися без відповіді різноманітні питання. Їх можна систематизувати за блоками або за видами. Прозорим є таке твердження: у процесі створення дистанційних курсів завжди виникають проблеми та питання. Як курс буде працювати? Як уводити такі складні

завдання, як порівняння, аналіз, які філософські поняття обговорюють філософи й науковці сьогодні тощо. Питання оцінювання та його критерії є також проблемним. Чи потрібні тести як завершальний контроль? У якій формі можна залишити таку традиційну форму спілкування, як питання, як вічні питання людства? Отже, питань буде виникати безліч. Але вони будуть поставати тільки тоді, коли ми створюватимемо ці курси й упроваджуватимемо їх у навчальне життя студентства.

Сучасний світ вимагає звернення викладачів до сучасних техніко-технологічних можливостей нового типу реальності – віртуальної. Опанування кіберпростору веде до створення

нового типу освітнього простору, де поєднуються технічні й нетехнічні вміння викладача й слухача.

Створення дистанційного курсу потребує достатньо ґрунтовної підготовки, яка має синтезувати ознайомлення з сучасними інформаційно-технологічними можливостями, когнітивними й педагогічними концепціями.

Змінюються цілі навчання. Під час розроблення дистанційних курсів експерти з дистанційного навчання пропонують спиратися на таксономію Б. Блума, де акцентується вихід на дію людини та її ціннісний складник, на яких повинен базуватися будь-який курс.

Список використаних джерел

1. Баксанский О. Е., Кучер Е. Н. Когнитивный образ мира: научная монография. М.: «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2010. 224 с.
2. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія. К.: Атака, 2008. 684 с.
3. Буркхардт Г. Непонятая чувственность. *Это человек: Антология*. М.: Academia, 1995. 245 с.
4. Горкгаймер М. Критика інструментального розуму. К.: ППС, 2002, 2006. 282 с.
5. Дольська О. О. Трансформації раціональності в полі освіти: автореф. дис. ... д-ра філософ. наук: 09. 00. 10 «Філософія освіти». Х., 2010. 31 с.
6. Дольская О. А. Методологические подходы к сущностной характеристике информационного знания. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Сер. «Теорія культури і філософія науки»*. Вип. 44. Харків, 2011. С. 79–87.
7. Дольская О. Трансформации рациональности в поле образования: монографія. Харьков: ФОП Андреев К. В., 2009. 264 с.
8. Кухаренко В. М., Сиротинко Н. Г. Тьютор: навч. посібн. К.: Міленіум, 2004. 106 с.
9. Лоренц К. Обратная сторона зеркала. М.: Республика, 1998. 393 с.
10. Кондакова М. Л., Латыпова Е. В. Смешанное обучение: ведущие образовательные технологии современности. *Вестник образования*. 2013. № 9 (92759). С. 54–64.
11. Теорія та практика змішаного навчання: монографія (Ред. В. М. Кухаренко). Харків: КП «Міськдрук», 2016. 284 с.
12. Чеклецов В. В. Гибридная реальность. NBIKS как интерфейс «человек – машина». *Глобальное будущее 2045. Конвергентные технологии (NBIKS) и трансгуманистическая эволюция*. М.: ООО «Издательство МБА», 2013. С. 107–120.
13. Anderson L., Krathwohl D. A taxonomy for learning, teaching and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives. New York: NY, 2001. 154 s.
14. Graham Ch. R. Blended Learning Systems: Definition, Current Trends, And Future Directions [Електронний ресурс]. *Academia*. URL: http://www.academia.edu/563281/Blended_learning_systems_Definition_current_trends_and_future_directions (02.02.2017).

References

1. Baksanskyi, O. Ye., Kucher, Ye. N. (2010). *Kognityvnyi obraz mira: nauchnaia monografiia*. Moscow: "Kanon+" ROOI "Reabilitatsiia" [in Russian].
2. Bykov, V. Yu. (2008). *Modeli orhanizatsiinykh system vidkrytoi osvity: monohrafiia*. Kyiv: Ataka [in Ukrainian].
3. Burckhardt, H. (1995). *Neponiataia chuvstvennost'. Eto chelovek: Antologiiia – This is man: Anthology*. Moscow: Academia [in Russian].
4. Horkheimer, M. (2002). *Krytyka instrumentalnoho rozumu*. Kyiv: PPS [in Ukrainian].
5. Dols'ka, O. O. (2010). *Transformatsyii ratsionalnosti v poli osvity. Extended abstract of Doctor's thesis*. Kharkov [in Ukrainian].
6. Dol'skaia, O. A. (2011). *Metodologicheskie podkhody k sushchnostnoi kharakteristike informatsionnogo znaniia. Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina. Ser. "Teoriia kultury i filosofii nauky" – Bulletin of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series "Theory of culture and philosophy of science". Issue 44, 79–87* [in Russian].
7. Dol'skaia, O. (2009). *Transformatsii ratsionalnosti v pole obrazovaniia: monografiia*. Kharkov: FOP Andreev K. V. [in Russian].
8. Kukharenko, V. M., Syrotynko, N. H. (2004). *Tiutor: navchal'nyi posibnyk. Osnovy profesiinoi pidhotovky derzhavnykh sluzhbovtziv – Basics of professional training of statesmen*. Ye. I. Borodin (Ed.). Kyiv: Milenium [in Ukrainian].
9. Lorenz, K. (1998). *Oborotnaia storona zerkala*. Moscow: Respublika [in Russian].
10. Kondakova, M. L., Latypova, Ye. V. (2013). *Smeshannoie obuchenie: vedushchie obrazovatelnyie tekhnologii sovremennosti. Vestnik obrazovaniia – Bulletin of education, 9, 54–64* [in Russian].
11. Kukharenko, V. M. (Ed.). (2016). *Teoriia ta praktyka zmishanoho navchannia: monohrafiia*. Kharkiv: Mis'kdruk [in Ukrainian].
12. Chekletsov, V. V. (2013). *Gibridnaia realnost'. NBIKS kak interfeis "chelovek–mashina". Globalnoie budushchee 2045. Konvergentnyie tekhnologii (NBIKS) i transgumanisticheskaia evoliutsiia – global future 2045. convergent technologies (NBIKS) and transhumanistic evolution*. D. I. Dubrovskii (Ed.).

15. Nagel D. The Disruption of Blended Learning [Електронний ресурс]. *The Journal Transforming Education Through Technology*. 07.06.11. URL: <http://thejournal.com/Articles/2011/07/06/The-Disruption-of-Blended-Learning.aspx> (02.02.2017).
16. Kelly G. A theory of personality. The psychology of personal constructs. New York: Norton, 1963. 187 с.
17. Mergel B. Instructional Design & Learning Theory [Електронний ресурс]. URL: <http://www.usask.ca/education/coursework/802papers/mergel/brenda.htm> (02.02.2017).
18. Siemens G. Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age [Електронний ресурс]. URL: http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm (02.02.2017).
- Moscow: OOO "Izdatelstvo MBA", 107–120 [in Russian].
13. Anderson, L., Krathwohl, D. (2001). A taxonomy for learning, teaching and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives. Addison Wesley Longman, Ink. New York: NY.
14. Graham, Ch. R. Blended Learning Systems: Definition, Current Trends, And Future Directions. *Academia*. URL: http://www.academia.edu/563281/Blended_learning_systems_Definition_current_trends_and_future_directions.
15. Nagel, D. The Disruption of Blended Learning. *The Journal Transforming Education Through Technology*. URL: <http://thejournal.com/Articles/2011/07/06/The-Disruption-of-Blended-Learning.aspx>.
16. Kelly, G. (1963). A theory of personality. The psychology of personal constructs. New York: Norton.
17. Mergel, B. Instructional Design & Learning Theory. URL: <http://www.usask.ca/education/coursework/802papers/mergel/brenda.htm>.
18. Siemens, G. Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. URL: http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm.

Відомості про автора:

Дольська Ольга Олексіївна

dolska@list.ru

Національний технічний університет

«Харківський політехнічний інститут»

вул. Фрунзе, 21, м. Харків, Харківська обл.

61002, Україна

doi: <http://dx.doi.org/10.7905/vers.v0i9.1969>

Надійшла до редакції: 12.02.2017 р.

Прийнята до друку: 24.03.2017 р.

Information about the author:

Dols'ka Olha Oleksiivna

dolska@list.ru

National Technical University

"Kharkiv Polytechnic Institute"

21 Frunze St., Kharkiv, Kharkiv region,

61002, Ukraine

doi: <http://dx.doi.org/10.7905/vers.v0i9.1969>

Received at the editorial office: 12.02.2017.

Accepted for publishing: 24.03.2017.