

Висновки. Запропоновану динамічну модель формування методичної компетентності можна застосовувати під час опанування студентами навчальної дисципліни “Методика викладання...”, а подальше дослідження цієї проблеми можливе через її доопрацювання та конкретизацію.

Література

1.Скворцова С.О. Професійна компетентність вчителя: зміст поняття / С.О. Скворцова // Наука і освіта. – 2009. – № 4. – С. 93–96.

2.Скворцова С.О. Теоретична та практична готовність як складові методичної компетентності вчителя математики / С.О. Скворцова // Теорія та методика навчання математики, фізики, інформатики : зб. наук. пр. : в 3 т. – Кривий Ріг : Видавничий відділ НМетАУ, 2010. – Вип. VIII. – Т. 1: Теорія та методика навчання математики. – С. 119–124.

3.Осадченко І.І. Категоріальна розмежованість понять “технологія навчання” та “методика навчання” / І.І. Осадченко // Наука і освіта. – 2010. – № 8. – С. 102–108.

ТОКАРЕВА А.В.

УРАХУВАННЯ КУЛЬТУРНОГО КОНТЕКСТУ ПРИ ПОБУДОВІ МОДЕЛІ ЯКОСТІ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАННЯ

В умовах глобальної інформатизації актуальність питань, пов’язаних з використанням нових інформаційних технологій (НІТ), зокрема, побудовою моделі якості електронного навчання, набувають першорядного значення. Численні теоретичні розробки з використання інформаційних технологій в освіті (Н. Астаф’єва, В. Беспалько, М. Букарева, В. Гриценко, Д. Джонассен, І. Караваєв, І. Масуда, Л. Монахова) свідчать про пошук шляхів підвищення ефективності підготовки сучасних спеціалістів, розробку нових педагогічних інформаційних технологій з опорою на інтенсивні методики оптимізації навчального процесу.

На сьогодні вищі навчальні заклади світу акцентують увагу на використанні електронних форм навчання. Переважна більшість освітніх електронних програм розроблена в країнах Заходу з урахуванням відповідних культурних цінностей. Втім, за даними Оланіран та Агнелло (В. Olaniran&M. Agnello), найбільш потужною є група споживачів Східної Європи, Китаю, Індії, Ірану [6]. Тому питання, пов’язані з урахуванням культурного контексту, зокрема культурно-педагогічного виміру в процесі моделювання електронного навчання, потребують поглибленого вивчення.

Метою статті є обґрунтування необхідності врахування культурного контексту при побудові моделі якості електронного навчання та розробці електронних навчальних ресурсів.

Відзначимо, що зараз велика увага приділяється пошуку умов, які б забезпечували якість освіти на основі інформаційних технологій. Розроблені міжнародні моделі якості електронного навчання здебільшого пов’язані з аналізом ринку та механізмів орієнтації на споживача, поняттями “акредитація” й “інституційні стратегії” [3].

Існуючі моделі можна поділити на дві категорії: ті, що побудовані на емпіричних даних і ті, що базуються на теоретичних розробках. Прикладом першої категорії є модель якості, запропонована Інститутом розвитку вищої освіти “Якість

на лінії: фактори успіху дистанційного навчання” (Institute for Higher Education Policy “Quality on the Line: Benchmarks for Success in Internet – Based Distance Learning” 2000), модель Юнга “Ефективне забезпечення якості навчання з використанням Інтернету” (P. Yeung “Toward an Effective Quality Assurance Model of Web-Based Learning” 2002), модель Волері та Лорда “Вирішальні фактори успішного онлайн-навчання” (T. Volery & D. Lord “Critical success factors in online education” 2000), модель, розроблена Європейською комісією (The BENVIC project by the European Commission 2002), модель, розроблена Консорціумом Слоан (Sloan Consortium Quality Framework 2002), модель Холсеппл та Ли-Поста “Модель успіху Е-навчання” (C. Holsapple & A. Lee-Post “E-learning Success Model” 2006). До другої категорії належить модель Чікерінга та Гемсона “Сім принципів успішної практики” (A. Chickering & Z. Gamson “Seven Principles for Good Practice” 1987), модель Баркера “Керівні принципи досягнення якості в дистанційному навчанні з використанням НІТ” (K. Barker “Quality Guidelines for Technology-Assisted Distance Education” 1999), модель Маршала та Мітчелл “Комплексна модель електронного навчання” (S. Marshall & G. Mitchell “The E-learning Maturity Model” 2000) [5].

У більшості наведених моделей *якість* розглядається у вузькому контексті, пов’язаному з певними аспектами електронного навчання. Саме поняття “якість” є достатньо багатограним та неоднозначним. Але найбільш визнаним є погляд на якість як на процес зміни, який може відбуватися лише за активної участі студентів. У контексті процесуальних підходів якість визначається в поняттях “додана вартість”, “відповідність цілям”, “позитивна зміна” [5].

Переконані, що якість, як багатограний феномен, можна розуміти тільки у зв’язку з тими припущеннями та визначеннями, які надаються цьому феномену певною групою людей у певному культурному контексті. В останні три десятиріччя поняття *культура* й *організаційна культура* були визнані пріоритними у сфері аналізу поведінки людей. Е. Шейн визначає організаційну культуру як “модель основних колективних припущень, які формуються певною групою при вирішенні нею проблем, пов’язаних з процесами адаптації та інтеграції, і які передаються новим членам групи, як спосіб сприйняття, розуміння та реагування при вирішенні подібних проблемних ситуацій” [7].

Так само при використанні нових технологій, зокрема, електронного навчання, важливо пам’ятати, що е-навчання є культурним артефактом, який відображає цінності, очікування та культурні характеристики організації, яка надає електронні послуги. На нашу думку, підвищення якості електронного навчання неодмінно викликає необхідність розпізнання існуючих культурно-педагогічних моделей, а вже тоді розробку культурно-сенситивної моделі якості, яка б базувалася на колективних цінностях, необхідних компетенціях та новому професіоналізмі.

Доцільно також звернути увагу на дослідження провідних антропологів таких, як А. Холл (A. Hall), Г. Хофстед (G. Hofstede), Ф. Тромпенарс (F. Trompenaars), які довели, що поведінку представників різних культур можна порівнювати та протиставляти, використовуючи декілька вимірів. По-перше, це сприйнят-

тя часу. У певних культурах діяльність громади організована з орієнтацією на майбутнє, тоді як в інших – з оглядом на минуле. Іншим виміром є спосіб побудови відносин. Наприклад, представники американської культури мають тенденцію бути дуже індивідуалістичними, тоді як представники індійської культури зорієнтовані на групові відносини. Представниками різних культур по-різному будуються ставлення до навколишнього середовища. “Чи в змозі людина контролювати зовнішні умови, чи те, що трапляється з нею, є справою долі?” Дослідники постійно намагаються розпізнати та з’ясувати ці та інші культурні виміри, але переконані, що вони існують і мають значний вплив на взаємодію та взаєморозуміння між представниками різних культур. Стосовно електронного навчання Мак Логлін (С. McLoughlin) наводить такі приклади того, як нові інформаційні технології можуть містити різні культурні інтерпретації. Так, способи презентації інформації по-різному сприймаються різними культурами: навчання в гіпермедійному середовищі може створювати перешкоди студентам, які звикли до навчання на основі використання проблемних ситуацій. І навпаки, спільні проекти з необхідністю розподілення завдань можуть стати справжнім випробуванням у тих культурах, де викладачу відводиться вирішальна роль при доборі та розподілі завдань.

Культурна відмінність у сприйманні зображення, звуку й слів також впливає на результати навчання. Крім цього, Л. Хендерсон (L. Henderson) виокремлює моделі освітньої парадигми (instructional design paradigms), які, з погляду автора, пов’язані з об’єктивністю результатів навчання. Наприклад, сучасна західна освітня парадигма спирається на ідеї конструктивізму. Однак існує багато країн, які досі використовують філософію інструктивізму як основу навчального процесу. У рамках інструктивізму навчання розглядається як кумулятивне, рецептивне й базується на виконанні вправ та наданні точної відповіді на запитання. Таке навчання не спирається на контекст (відірване від реальної ситуації), передбачає заздалегідь встановлені результати й ставить наголос на репродукуванні, міцності та контролі отриманих знань. З іншого боку, конструктивізм ставить наголос на стимульованих, контекстуалізованих завданнях, які б створювали дисонанс, моделювали різні стратегії вирішення питань, розвивали рефлексивні здібності, забезпечували оцінний самомоніторинг, тобто персоналізували освітній процес. Спільне навчання, рефлексія й активна участь студентів є важливими компонентами конструктивізму [2]. І хоча обидва підходи містять цінні складові, конструктивізм західних освітніх закладів може не відповідати освітнім традиціям та підходам НІТ користувачів східних культур.

За останні роки на основі антропологічних досліджень були розроблені культурно-педагогічні моделі, в яких вчені спробували перенести культурні вектори у простір електронного навчання. Серед таких моделей зазначимо модель Рівса (T. Reeves’ Multiple Cultural Model, 1992, 1994), модель Рейгелюса (C. Reigeluth’s Model, 1996), модель Колліса, Вінгерхотса та Мунена (B. Collis, J. Vingerhoets and J. Moonen, 1997), модель Хендерсон (L. Henderson Multiple Cultural Model, 1996) [2]. Культурна модель Л. Хендерсон (див. рис.) пропонує

комплексну оцінку освітнього контексту за допомогою шкал, на основі яких будується профіль простору електронного навчання.

←————→ об’єктивізм		епістемологія	конструктивізм
Освітній процес є всебічним, структурованим та точним, а тести оцінюють рівень отриманих знань.			Освітній процес індивідуально спрямований, а результатом є вміння створювати метакогнітивні навчальні стратегії.
←————→ інструктивізм	педагогічна філософія		конструктивізм
Наголос ставиться на цілях та завданнях, а біхевіоризм є психологічним підґрунтям.			Наголос ставиться на формуванні метакогнітивного досвіду та навчальних стратегій.
←————→ біхевіоризм	психологічне підґрунтя		когнітивізм
←————→ чітко окреслені цілі	цілепокладання		цілі не окреслені
Існують чітко окреслені цілі.			Стимулюється саморозкриття.
←————→ абстрактний досвід	врахування досвіду		конкретний досвід
Навчання “відірване від контексту”.			Навчання враховує досвід студентів.
←————→ дидактична	роль викладача		фасилітаційна
Викладач є головним джерелом знань, а лекції – типом навчання.			Викладач є фасилітатором навчального процесу, а студенти – головними авторами.
←————→ ухвалена викладачем	“гнучкість” навчальних програм		може легко модифікуватись
Викладач організує учбову програму у формі лекцій.			Викладач є розробником програм, в які можна легко вносити зміни.
←————→ безпомилкове навчання	вартість помилки		навчання на основі досвіду
Студенти повинні заучувати матеріал та видавати безпомилкові відповіді.			Студенти використовують помилки як частину навчального процесу.
←————→ зовнішнє	джерело мотивації		внутрішнє
Студенти вчать матеріал тому, що це є зовнішньою умовою (необхідність одержати А).			Мотивом навчання є бажання здобути знання.
←————→ не існує	врахування індивідуальних відмінностей		багатогранне
Чи є необхідність враховувати індивідуальні відмінності, якщо освітній процес чітко структурований?			Освітній процес надає студентам змогу виявляти індивідуальний стиль навчання.
←————→ не відбувається	вплив студента на навчальний процес		нічим не обмежений
Студенти слідуєть заздалегідь спланованим шляхом.			Студенти навчаються на основі відкриття знань, тобто мають нічим не обмежений вплив на навчальний процес.
←————→ рецептивна	активність користувача		творча
Студенти мають доступ до змісту навчання, використовуючи різні шляхи.			Студенти залучаються до процесу побудови та розробки навчального процесу.
←————→ не впроваджується	сумісне навчання		є невід’ємною частиною
Студенти навчаються незалежно один від одного.			Навчання стимулюється сумісними завданнями.
←————→ не існує	культурна сенситивність		є невід’ємною частиною
Культурні різниці не враховані при розробці НІТ.			Культурні різниці є невід’ємною частиною НІТ.

Рис. Комплексна модель Л. Хендерсон [2]

Модель об'єднує 14 характеристик, за допомогою яких можна встановити, чи збігаються характеристики електронного середовища з очікуваннями представників різних культур. Цей еклектичний багатовимірний підхід може використовуватися як інструмент інтеграції культурних вимірів при створенні моделей електронного середовища та допомагає розробляти навчальні ресурси, які б відображали різні культурні цінності й перспективи, враховували різні стилі навчання та викладання й сприяли підвищенню об'єктивності результатів [4].

Висновки. Підсумовуючи, зазначимо, що за останні роки вченими були зроблені спроби перенести культурні вектори в контекст електронного навчання, який визнано потужним засобом оптимізації освітнього процесу. Підвищення та гарантія якості самого електронного навчання можливі на основі побудови культурно-сенситивної моделі з урахуванням існуючих культурно-педагогічних вимірів. Комплексна модель, запропонована Л. Хендерсон, може бути використана як інструмент інтеграції культурного контексту при побудові моделі якості електронного навчання, розробці електронного простору та електронних навчальних ресурсів.

Література

1. Артемьева О.А. Методология организации профессиональной подготовки специалиста на основе межкультурной коммуникации / О.А. Артемьева, М.Н. Макеева, Р.П. Мильбруд. – Таганрог : Изд-во ТГТУ, 2005. – 91 с.
2. Edmundson E. Decreasing Cultural Disparity in Educational ICTs: Tools and Recommendations / E. Edmundson // Turkish Online of Distance Education-TOJDE. – 2003. – № 4 (3) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: //tojde.anadolu.edu.tr/tojde11/articles/edmundson.Htm.
3. Ethlers U.D. Quality in European e-learning: Handbook on Quality and Standardization in e-learning / U.D. Ethlers, J.M. Pawlowski. – Berlin : Springer, 2006. – P. 1–13.
4. Gunawardena C.N. Culture and Online Education: Handbook of Distance Education / C.N. Gunawardena, P.L. Wilson. – Mahwah ; NJ : Lawrence Erlbaum Associates, 2003. – P. 754–775.
5. Masoumi R. Foundations of Cultural Design in e-learning / R. Masoumi, B. Lindstrom // Internet and Enterprise Management. – 2009. – № 6 (2). – P. 124–142.
6. Olaniran B.A. Globalization, Educational Hegemony, and Higher Education / B.A. Olaniran, M.F. Agnello // Multicultural Education and Technology. – 2008. – № 2 (2). – P. 68–86.
7. Schein E.H. Organizational Culture and Leadership / E.H. Schein. – San Francisco, CA : Jossey-Bass Publishers, 2004 – 494 p.

ШЕПЛЯКОВА І.О.

ДО ПРОБЛЕМИ ДІАГНОСТИКИ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ-ПРАВОНАВЦІВ

Суспільні тенденції гуманізації змісту, методів і форм педагогічного процесу, орієнтація на вияв індивідуальності кожного учня висувають високі вимоги до особистості педагога. І, передусім, це готовність фахівця до динамічної діяльності, мобільності при збереженні базисних фундаментальних основ – аксіологічних ідей педагогіки. Адже педагогічна діяльність являє собою особли-