

УДК 378.018.43

DOI: 10.31376/2410-0897-2020-2-43-59-67

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ: ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ

Васько Ольга Олександрівна

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
e-mail: Vasko.Olga@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-5241-0958

Бутенко Віта Григорівна

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної і початкової освіти
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
e-mail: zbpk1974@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-3578-8147

Шаповалова Ольга Віталіївна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
e-mail: olgashap51@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-8888-591X

У статті розглянуто проблему впровадження елементів дистанційного навчання в підготовку студентів другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальностями 012 Дошкільна освіта і 013 Початкова освіта. Визначено структуру дистанційного навчання, до якої входять всі компоненти, притаманні освітньому процесу. Представлено аналіз результатів опитування студентів останнього року навчання освітнього рівня «бакалавр» спеціальностей 012 Дошкільна освіта і 013 Початкова освіта, яке стосувалося їх ставлення до використання дистанційного навчання при підготовці магістрів. Для магістрів названих спеціальностей спроектовано дистанційний курс «Технології вивчення математичної освітньої галузі» із застосуванням системного підходу ADDI. Представлено аналіз результатів опитування «Мої враження від проходження дистанційного курсу». Визначено завдання, які сподобалися студентам, не сподобалися і викликали ускладнення. Обґрунтовано причини такого вибору і представлено шляхи вирішення ускладнень, що виникли.

Ключові слова: дистанційне навчання, змішане навчання, дистанційний курс, дистанційна форма навчання, проєктування діяльності, платформа Moodle, підготовка магістрів.

Постановка проблеми. На сьогодні одним із пріоритетних напрямів розвитку вищої освіти є впровадження елементів дистанційного навчання, що регламентується такими нормативними документами, як Закон України «Про вищу освіту», Закон України «Про Національну програму інформатизації», Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні (затверджена Наказом Міністра освіти і науки України), Положення про дистанційне навчання (затверджене Наказом Міністерством освіти та науки України) та іншими нормативно-правовими актами щодо дистанційної освіти в Україні.

Поштовхом до масового переходу на дистанційне навчання також стала складна епідеміологічна ситуація пов'язана з пандемією коронавірусної хвороби COVID-19, що виникла у 2020 році.

Проте в провідних університетах світу практику дистанційної освіти чи її елементів застосовували і раніше. Про необхідність упровадження дистанційного навчання свідчать і висновки круглого столу (січень 2013 року, м. Давос), який був присвячений дистанційній освіті. У ньому взяли участь: експерти фінансів США, почесний президент Гарвардського університету Ларрі Саммерс, президент Массачусетського технологічного інституту Рафаель Рейф, засновник Microsoft Білл Гейтс, співзасновник платіжної системи PayPal Пітер Тіль та інші зацікавлені особи. Головним висновком зустрічі стала теза: майбутнє – за онлайн-освітою [1].

На думку ряду експертів, зазначає А. Хуторський, ще у 2000 році передбачалося, що людина в недалекому майбутньому на дистанційне навчання буде відводити до 40 % свого загального навчального часу, поєднуючи його з традиційними формами очних занять (40 %) і самоосвітою (20 %) [2].

Як бачимо, на сьогодні актуальною є проблема впровадження дистанційного навчання в освітній процес закладів вищої освіти України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методичні засади дистанційного навчання розкрито в роботах таких науковців, як С. Березенська, В. Биков, Ю. Біляй, К. Бугайчук, В. Ващенко, І. Герасименко, В. Кухаренко, А. Манако, Н. Олійник, Т. Олійник, Є. Полат, О. Рибалко, С. Семерікова, Н. Сиротенко, Є. Смирнова, А. Столяревська, П. Стефаненко, А. Стрюк, А. Хуторський та ін. Технології створення дистанційних курсів висвітлюються в працях В. Бикова, Ю. Богачкова, М. Клеєра, В. Кухаренка, О. Рибалка, Н. Сиротенка та ін.

Використання системи MOODLE для керування курсами розглядається в роботах таких науковців, як В. Беленко, С. Березенський, О. Білозубов, І. Коржик, В. Кухаренко, О. Маматов, Д. Миколаєв, М. Мокрієв, Н. Олійник, Є. Смирнова-Трибульська, О. Товстобров, Ю. Триус, В. Франчук та ін.

Незважаючи на численні дослідження проблеми дистанційного навчання, як теоретико-методичні, так і практичні його аспекти потребують подальшого дослідження.

Мета статті полягає у висвітленні досвіду організації дистанційного навчання і виділенні проблем і перспектив такої роботи.

У процесі дослідження використано теоретичні (аналіз і систематизація науково-педагогічної літератури, нормативно-правових документів, інструктивно-методичних матеріалів) та емпіричні (вивчення й узагальнення вітчизняного і зарубіжного досвіду, опитування, математична обробка результатів) методи дослідження, які дали можливість визначити сутність основних понять дослідження, ставлення студентів до дистанційного навчання, а також їхні враження від роботи з дистанційним курсом.

Виклад основного матеріалу. Дистанційне навчання трактується як індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу в спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [3].

Науковці розглядають дистанційне навчання в різних аспектах: як форму навчання (А. Андреєв, Е. Полат); як форму організації і реалізації навчально-виховного процесу (В. Биков); як навчання за допомогою засобів комунікацій (А. Хуторський); як взаємодію педагога та студентів на відстані (В. Кухаренко); як організований і керований педагогом за допомогою нових педагогічних та інформаційних технологій процес (О. Кіріленко); як індивідуалізований процес (О. Хара); як нову організацію освіти (В. Вишнівський, М. Гніденко, Г. Гайдур, О. Ільїн).

Як бачимо не існує єдиного підходу до розуміння поняття «дистанційне навчання». Зокрема, американський експерт у царині дистанційного навчання Е. Кларк зазначає, що поняття «дистанційне навчання» є досить розпливчастим, тому що під цю категорію підпадає надто багато видів і програм навчання [4]. Погоджуємося з цією думкою: сьогодні, говорячи про дистанційну освіту, використовують такі терміни, як «дистанційне навчання», «дистанційні курси», «дистанційна форма навчання», «технології дистанційного навчання» тощо.

На підставі аналізу науково-педагогічної літератури бачимо, що дистанційне навчання є формою організації й реалізації освітнього процесу та містить усі його компоненти: мета, зміст, методи, технології, організаційні форми, засоби навчання (рис. 1). Таким чином, дистанційні форми навчання, технології дистанційного навчання розглядаємо як компоненти дистанційного навчання.

Під дистанційною формою навчання розуміють форму організації навчального процесу в закладах освіти (ВНЗ, ЗПО, ПТНЗ, ЗНЗ), яка забезпечує реалізацію дистанційного навчання та передбачає можливість отримання випускниками документів державного зразка про відповідний освітній або освітньо-кваліфікаційний рівень [3]. Технології дистанційного навчання трактують як комплекс освітніх технологій, включаючи психолого-педагогічні та інформаційно-комунікаційні, що надають можливість реалізувати процес дистанційного навчання в навчальних закладах та наукових установах [3].

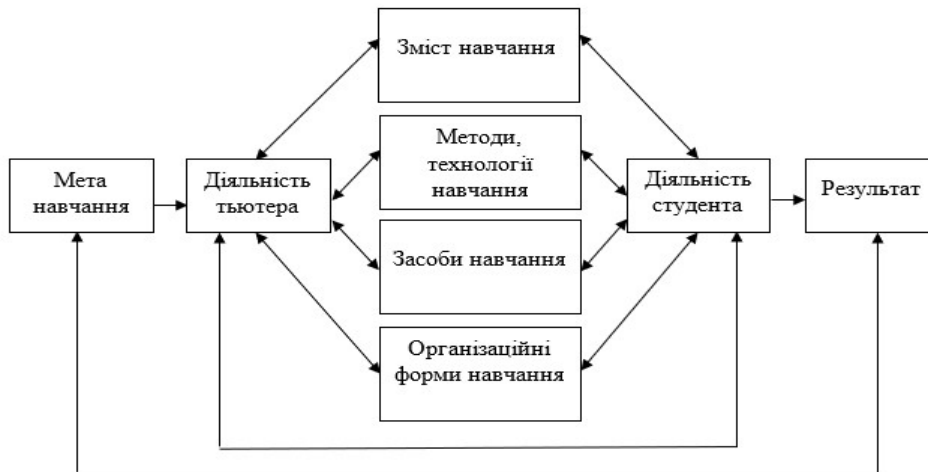


Рис. 1. Структура дистанційного навчання

Дистанційний курс трактуємо як спроектовану викладачем навчальну діяльність студентів, яка включає комплекс навчально-методичних матеріалів та освітніх послуг, створених у віртуальному навчальному середовищі за підтримки наявних інформаційних технологій.

До проблеми використання елементів дистанційного навчання в підготовці майбутніх фахівців дошкільної і початкової освіти ми звернулися ув 2019 році. Серед студентів останнього року навчання освітнього рівня «бакалавр» спеціальностей 012 Дошкільна освіта і 013 Початкова освіта денної і заочної форм навчання провели анонімне опитування з використанням Google Forms, в якому взяло участь 48 студентів, яке стосувалося їхнього ставлення до використання дистанційного навчання при підготовці магістрів.

Усі опитані студенти зазначили, що мають уявлення про те, що таке дистанційне навчання, 27,1 % з них мали досвід його використання. Майже 90 % опитаних студентів мають наміри продовжити навчання на наступному освітньому рівні «магістр» і 87,5 % вказали, що планують поєднувати навчання з трудовою діяльністю.

За формою навчання респонденти розподілилися так: 31,3 % – планують вступати на денну форму навчання; 18,8 % – заочну форму навчання; 27,1 % – не визначилися з вибором і 22,8 % – орієнтуватимуться на те, на яку із форм навчання вступлять на бюджет.

75 % зазначили, що хотіли б, щоб при здобутті освітнього ступеня «магістр» використовувалися елементи дистанційного навчання. Переважна більшість такий вибір обґрунтовує тим, що буде зручно поєднувати навчання і роботу. Студенти, які не хотіли б, щоб предмети викладалися дистанційно, однією із причин цього називають те, що саме при безпосередній взаємодії викладача й студентів здійснюється не відкладений у часі зворотний зв'язок і, на їх думку, це сприяє ефективному набуттю професійної компетентності.

Такі результати свідчать про те, що важливою умовою використання елементів дистанційного навчання є те, щоб при його організації слід використовувати ресурси, які б дозволили налагодити взаємодію викладачів і студентів не тільки в асинхронному режимі, а й в синхронному.

Цікавим виявився розподіл студентів за відповідями на запитання «Який із варіантів дистанційного навчання Вам здається кращим?». 25 % зазначили, що хотіли б, щоб весь курс був дистанційним. 25 % опитаних обрали змішану форму в такій варіації: дистанційно проходять практичні, а лекційні – у звичайній формі. 50 % обрали змішану форму, але надали перевагу такому варіанту, що дистанційно розглядається теоретичний матеріал і тестування, а практичні заняття проводяться в аудиторії.

Одержані результати свідчать про те, що 75 % студентів надають перевагу змішаній формі дистанційного навчання. Варіант вибору форми змішаного навчання скоріше за все обумовлений індивідуальними характеристиками опитуваних, проте, як бачимо, перевага все-таки надається варіанту, за якого для практичних занять студенти обирають взаємодію в аудиторії.

Серед опитаних 10,4 % студентів знайомі із системою дистанційного навчання Moodle. І стільки ж зазначили, що частково знайомі.

43,8 % студентів вказали, що зміст і форма завдань, які пропонуються для дистанційного навчання, повинні відрізнятися від завдань, які пропонувалися для проведення практичних занять в аудиторії. Окрім цього, наголосили: хотіли б, щоб запропоновані завдання мали творчих характер і були професійно зорієнтованими. 16,7 % не змогли дати відповідь на це запитання, проте майже 40 % вважають, що не потрібно вносити зміни.

Проведене опитування свідчить, що при здобуванні освітнього рівня «магістр» студенти вбачають за потрібне включення елементів дистанційної освіти, обґрунтовуючи це бажанням поєднувати навчання і трудову діяльність. Щодо форм організації такої діяльності, змісту завдань результати свідчать, що думки розподіляються по-різному, але об'єднувальним є той факт, що здобувачі вищої освіти надають перевагу саме змішаному навчанню.

Наступним кроком дослідження стало впровадження елементів дистанційної освіти при підготовці майбутніх фахівців дошкільної і початкової освіти. На платформі Moodle створено дистанційний курс «Технології вивчення математичної освітньої галузі» для реалізації відповідної освітньої компоненти освітніх програм з дошкільної та початкової освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти.

«Технології вивчення математичної освітньої галузі» є обов'язковою навчальною дисципліною для студентів спеціальності 013 Початкова освіта освітнього ступеня «магістр» і студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта з другою спеціальністю 013 Початкова освіта. Метою навчальної дисципліни є оволодіння майбутніми вчителями освітніми технологіями та особливостями їх використання на уроках математики в сучасній початковій школі.

Для проектування освітньої діяльності в дистанційному курсі застосували системний підхід ADDI [5], який включає такі фази: аналіз (analysis), проектування (design), розвиток (development), виконання (implementation), оцінка (evaluation).

Перша фаза – аналіз (analysis) – спрямована на аналіз діяльності та визначення завдань щодо її формування, надається характеристика цільової групи, аналізуються потрібні вміння і знання та визначається мета навчання [6, с. 32].

На першому етапі здійснили аналіз цільової аудиторії і на цій основі склали список дій для цього етапу: скласти програму курсу; вибрати структуру курсу і його послідовність; визначити систему доставки; оцінити курс; створити програму курсу в системі Moodle; скласти передмову до курсу. На основі аналізу компетентностей і програмних результатів сформулювали завдання до курсу і визначили терміни їх виконання.

Другий етап – проектування (design) – визначається послідовністю навчання, обираються методи та засоби навчання (або констатуються), описується навчальна активність (через приклади, дослідження) та створюється сценарій (схема навчання) [6, с. 32].

З урахуванням завдань курсу визначили послідовність змісту навчання, відібрали відповідні методи і засоби навчання, спроектували навчальну програму дистанційного курсу.

На етапі розвиток (development) діяльність полягала у плануванні занять, презентації курсу, доборі навчальних засобів, впорядкуванні вправ і контролі знань, умінь.

Етап виконання (implementation) полягав у проведенні навчання з відповідними групами студентів.

Останній етап – оцінка (evaluation) – включав проведення поточного і підсумкового оцінювання. Аналіз результатів.

Найскладнішою виявилася робота з визначення цілей курсу. Із цією метою виписали всі види діяльності, які студент повинен виконувати після закінчення курсу, для їх визначення використовували дієслова. Розташували їх у порядку зростання складності, використовуючи таксономію Блума. Визначили діяльність, яку студенти зможуть засвоїти самостійно, а яку в аудиторії.

Для прикладу розглянемо мету і діяльність, які визначили для формування такої фахової компетентності, як здатність до використання в освітньому процесі теоретичних засад

освітніх галузей, визначених Державним стандартом початкової освіти та Концепцією «Нова українська школа».

Мета: *визначити* мету і зміст математичної освітньої галузі; *порівняти*: 1) чинний і попередній Державні стандарти початкової освіти та інші; 2) Типові освітні програми для 1–4 класів, зокрема, математичну освітню галузь; та інші.

Для розвитку такої фахової компетентності, як здатність проектувати індивідуальні маршрути розвитку, освіти, соціальної адаптації та інтеграції осіб з особливими освітніми потребами, мету сформулювали так: *сконструювати* і *оцінити* диференційовані завдання за ступенем самостійності й за ступенем складності для учнів молодшого шкільного віку тощо.

На цих прикладах бачимо, що у формулюванні мети ми використали такі дієслова, як «визначити», «порівняти», «сконструювати», «оцінити», які дають підстави розподілити мету за рівнями таксономії Блума. До першого рівня таксономії Блума – рівня знань – віднесли мету з дієсловом «визначити»; до 4 рівня – рівня аналізу – мету з дієсловом «порівняти»; до п'ятого рівня – рівня синтезу – мету з дієсловом «сконструювати», до 6 рівня – рівня оцінки – мету з дієсловом «оцінити».

Таку діяльність виконали стосовно всіх компетентностей, визначених для освітньої компоненти «Технології вивчення математичної освітньої галузі» в освітніх програмах другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальностями 012 Дошкільна освіта і 013 Початкова освіта.

Реалізація кожної мети здійснюється через діяльність – завдання.

Для реалізації такої мети, як *визначити* мету і зміст математичної освітньої галузі, заплановано діяльність в аудиторії, яка полягає в опитуванні студентів із цих питань, а також тест, розміщений на платформі Moodle.

Мета *порівняти* 1) чинний і попередній Державні стандарти початкової освіти; 2) Типові освітні програми з математики для 1–4 класів реалізована через такі два завдання:

1) ознайомитися з двома варіантами Державного стандарту початкової загальної освіти: затвердженим 20 квітня 2011 року і 21 лютого 2018 року. Здійснити їх порівняльну характеристику. План порівняння: 1) на яких засадах ґрунтується Державний стандарт, 2) компоненти Державного стандарту, 3) визначити мету математичної освітньої галузі в Державному стандарті, 4) визначити вимоги до навчальних результатів математичної освітньої галузі. На підставі порівняння зробити висновок. Результат порівняння представити у вигляді презентації;

2) об'єднатися у дві групи і виконати порівняльний аналіз характеристики математичної освітньої галузі, представленої у двох Типових освітніх програмах для Нової української школи під керівництвом О. Я. Савченко і Р.Б. Шияна (І група: Типові освітні програми для 1–2 класів НУШ; 2 група: Типові освітні програми для 3–4 класів НУШ). Для порівняння скористайтеся таким планом: 1) мета і завдання математичної освітньої галузі; 2) змістові лінії математичної освітньої галузі; 3) типовий навчальний план (Порівняйте: однакова чи різна кількість годин за класами у кожній із програм відводиться на математику?; Інтегрується чи ні математика з іншими предметами?); 4) зміст навчання за змістовими лініями і класами (циклами); 5) висновок. Результат порівняння представити у вигляді презентації.

Цю діяльність ми запланували для роботи в аудиторії. За першим завданням студенти презентували свої роботи, доповнювали відповіді один одного. За другим завданням, оскільки робота відбувалася в групах, кожна представляла результат роботи групи, студенти іншої групи ставили запитання, доповнювали. Після презентації робіт груп робили висновок.

Для реалізації мети *сконструювати* і *оцінити* диференційовані завдання за ступенем самостійності і за ступенем складності для учнів молодшого шкільного віку. Запропоновано завдання для роботи на платформі Moodle:

1) сконструювати диференційовані завдання за ступенем самостійності до однієї із тем з математики для учнів 2 класу і диференційовані завдання за ступенем складності до однієї із тем з математики для учнів 4 класу;

2) представити на оцінювання сконструйовані диференційовані завдання за ступенем самостійності і складності, оцінити аналогічні завдання однокласників.

Перше завдання на платформі Moodle реалізовано через інструмент «Завдання», який дозволяє викладачу побачити діяльність студента і оцінити її.

Проведення другого завдання здійснено через такий елемент Moodle як «Семінар». Робота з елементом «Семінар» включає кілька фаз, тому потребує ретельної організації. Обов'язковою умовою є визначення критеріїв, за якими буде здійснюватися оцінювання; потім встановити терміни, до яких студенти повинні розмістити роботи для оцінювання (наголосити та тому, що якщо у встановлені терміни студент не представить роботу для оцінювання, вона не зможе бути пізніше додана) і термін, протягом якого буде здійснюватися оцінювання.

Цей елемент виявився ефективним при реалізації завдань на оцінювання. Студенти зазначають, що їм сподобалися такі завдання, оскільки була можливість побачити роботи інших і порівняти зі своєю; оцінити роботи. Позитивним є те, що після оцінювання робіт студенти бачать оцінку своєї роботи, але хто її оцінював – ні. Ще об'єктивнішим був би результат оцінювання, якби і студентам, які оцінюють, не було видно виконавця роботи.

Для перевірки ефективності створеного дистанційного курсу після його проходження студентам запропоновано анонімне опитування «Мої враження від проходження дистанційного курсу «Технології вивчення математичної освітньої галузі» з використанням Google Forms, в якому взяло участь 32 студенти денної і заочної форм навчання.

53,1 % опитаних визначили, що їм сподобався дистанційний курс; 25 % зазначили, що скоріше сподобався, ніж ні; 21,9 % вказали, що скоріше не сподобався. Серед причин, чому не сподобався курс, більшість називали такі: складно самостійно опрацювати матеріал; на виконання завдань витрачається більше часу; необхідно готувати всі завдання.

Такі результати можна пояснити тим, що у цієї частини студентів недостатньо розвиненою є здатність до самостійного опанування змісту, що, очевидно, є негативним показником, оскільки в освітніх програмах другого (магістерського) рівня вищої освіти збільшена вага самостійної роботи: максимальна кількість контактних годин на один кредит становить для магістра 10 годин. Тобто на контактні години припадає тільки 1/3 годин, відведених для певної освітньої компоненти. Окрім цього, такі студенти мають проблеми з плануванням своєї діяльності, цілепокладанням і мотивацією.

Дистанційне навчання є потужним засобом розвитку таких навичок особистості, як вчитися і вчитися самостійно, підтримувати себе у «робочій формі», самомотивуватися, планувати діяльність тощо, які належать до м'яких навичок (Soft Skills), зокрема до навичок саморегулювання (Self-management). Виходячи із результатів опитування, необхідно при розробленні дистанційних курсів і плануванні діяльності студентів дібрати ефективні способи їх мотивації до розвитку, здатності до самонавчання; спонукати до цілепокладання і планування своєї діяльності.

На запитання анкети «Які саме завдання сподобалися виконувати дистанційно?» студенти називали такі, що пов'язані із розробленням навчальних проєктів з математики; на побудову інтелект-карт за темою; на розроблення завдань за технологією «Щоденні 3». Цікавими, на думку студентів, були завдання, спрямовані на створення різних інтерактивних вправ, а також розроблення математичної казки. Обґрунтовують свій вибір тим, що сконструйовані завдання знадобляться їм у професійній діяльності, вони творчі, дозволяють проявити себе, а також такі, що відповідають ідеям нової української школи, тобто є актуальними і новими.

Серед завдань, які не сподобалися, більшість називали тестування і завдання на порівняння Типових освітніх програм і Державних стандартів початкової загальної середньої освіти.

Отже, відповіді студентів свідчать про те, що при змістовому наповненні курсу перевагу бажано надавати професійного зорієнтованим і творчим завданням. Розуміння студентами значущості завдання для майбутньої діяльності підвищує його мотивацію.

Завдання, які не сподобалися студентам, викликали найбільше ускладнень (здійснити

порівняльний аналіз Типових освітніх програм, Державних стандартів тощо), потребували вміння студентів розподіляти матеріал на складові, порівнювати частини, встановлюючи між ними взаємозв'язки, логіку, робити якісне оцінювання. Такі завдання відносяться до вищих рівнів таксономії Блума: аналіз, синтез, оцінювання. Ускладнення при виконанні завдань такого виду свідчать про потребу розвивати вміння аналізувати, порівнювати, оцінювати, робити судження тощо, оскільки вони є основою розвитку критичного мислення, яке є важливою складовою підготовки магістрів дошкільної і початкової освіти і входить до структури Soft Skills компетенцій.

Тестування студенти також віднесли до завдань, які не сподобалися. Тести більшою мірою спрямовані на перевірку запам'ятовування і відтворення змісту навчальної інформації, яка включає факти, поняття, терміни й теорії. Більшість тестових завдань належить до першого рівня таксономії Блума – запам'ятовування. Виконання таких завдань потребує від студентів вивчення елементів змісту на рівні запам'ятовування. Опитування студентів свідчить про те, що їм не подобається заучувати терміни, поняття тощо. Можливим варіантом виходу із такої ситуації є використання засобів, які б сприяли запам'ятовуванню понять теорії, позначень тощо в ігровій формі, з використанням різних тренажерів. Одним із корисних сервісів, який дозволяє швидко запам'ятати (на слух, написання тощо) будь-яку інформацію, яка представлена у вигляді навчальних карток (флеш-карток), є Quizlet.

Показники навчальної діяльності студентів по завершенні змішаного навчання майже не відрізнялися від тих, що студенти мали в попередні роки навчання за освітньою компонентою «Технології вивчення математичної освітньої галузі». Це, з одного боку, свідчить про доречність переходу до змішаного навчання і, по-друге, про необхідність пошуку ефективних форм, методів, засобів взаємодії учасників освітнього процесу в дистанційному навчання, які б дозволили підвищити ефективність роботи.

Висновки. Проведене дослідження дає підстави для таких висновків:

1) використання елементів дистанційного навчання в підготовці студентів другого (магістерського) рівня вищої освіти є доречним, про це свідчать результати опитування студентів і показники проходження дистанційних курсів;

2) окремої уваги потребує проектування освітньої діяльності в дистанційному курсі, позитивні показники мали при застосуванні системного підходу ADDI;

3) при розподілі видів діяльності для роботи в аудиторії і в дистанційному курсі скористалися таксономією Блума. На нашу думку, при використанні елементів дистанційного навчання саме такий варіант виділення елементів для дистанційного і контактного навчання є доречним. Розподіл такого характеру, як лекційні заняття в дистанційному форматі, а практичні – в аудиторії чи навпаки є формальним і має багато недоліків.

Очевидно, що матеріали статті не вичерпують усіх аспектів розглядуваної проблеми, перспективним вважаємо такий із її напрямів, як пошук ефективних форм, методів, засобів взаємодії учасників освітнього процесу в дистанційному навчання.

Список використаної літератури

1. Світовий досвід розвитку дистанційних форм освіти у вітчизняному контексті. 2014. URL: <http://www.euroosvita.net/index.php/?category=1&id=3757> (дата звернення: 09.12.2020).
2. Хуторской А. В. Особенности развития дистанционного обучения в российских школах. *Исследовано в России*. 2000. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-distantsionnogo-obucheniya-v-rossijskih-shkolah/viewer> (дата звернення: 09.12.2020).
3. Положення про дистанційне навчання. 2013. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> (дата звернення: 09.12.2020).
4. Clark R. C., Mayer R. E. *E-Learning and the science of instruction; Proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning*. San Francisco: Pfeiffer, 2005. 502 p.
5. Clark D. R. Instructional Design. 2015. URL: <http://www.nwlink.com/~donclark/hrd/learning/development.html> (дата звернення: 09.12.2020).
6. Биков В. Ю., Кухаренко В. М., Сиротенко Н. Г., Рибалко О. В., Богачков Ю. М. *Технологія створення дистанційного курсу: навчальний посібник*. Київ: Міленіум, 2008. 324 с. URL: http://dl.khpi.edu.ua/pluginfile.php/29481/mod_resource/content/1/TCDK-Kuharenko_PDF.pdf (дата звернення: 09.12.2020).

DISTANCE LEARNING: EXPERIENCE, PROBLEMS, PROSPECTS

Vasko Olha

Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor,
Assistant Professor of Preschool and Primary Education
Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko

Butenko Vita

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of Preschool and Primary Education
Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko

Shapovalova Olha

Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor,
Assistant Professor of Preschool and Primary Education
Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko

Introduction. *The article considers the issue of introducing distance learning elements in the preparation of students of the second (master's) level of higher education in the specialties 012 Preschool education and 013 Primary education.*

The purpose of the article is to highlight distance learning experience and determine its problems and prospects.

Methods. *In the study the theoretical (analysis and systematization of scientific and pedagogical literature, legal documents, instructional materials) and empirical (study and generalization of domestic and foreign experience, surveys, mathematical processing of results) research methods were used. They allowed determining the essence of the main research concepts, students' attitudes to distance learning, as well as their impressions of working with a distance course.*

Results. *Based on the analysis of scientific and pedagogical literature, the structure of distance learning is determined, which includes all the components inherent in the educational process: purpose, content, methods, technologies, organizational forms, teaching aids. The analysis of the survey results is presented. It was conducted with full-time and part-time students of the last year of study at the bachelor's degree level in the specialties 012 Preschool education and 013 Primary education and concerned their attitude to the use of distance learning in the master's training. The results of the survey indicate the desire of students at the second (master's) level of higher education to combine learning with work and therefore consider it appropriate to use blended learning. For students of these specialties a distance course «Technologies to study the mathematical education» was designed using a systematic approach ADDI, which includes the following phases: analysis, design, development, implementation, evaluation. The article presents an analysis of the results of the survey «My impressions of the distance learning course». It was determined which tasks the students liked, did not like and which tasks caused complications. The reasons for this choice are substantiated and the ways of solving the complications that have arisen are presented.*

Conclusion. *1. The use of distance learning elements in training students of the second (master's) level of higher education is appropriate, as evidenced by the results of students' survey and distance learning outcomes. 2. The ADDI system approach proved to be effective when designing the distance course. 3. For organizing blended learning, in particular elements distribution, that will be implemented through distance and classroom learning, it is appropriate to use Bloom's taxonomy, which allows selecting appropriate tasks and implementing them on the basis of the certain course objectives. Other types of distribution, such as lectures – in online format, and practical classes – in the classroom, or vice versa – are formal and have a number of disadvantages.*

Key words. *Distance learning, blended learning, distance course, distance form of learning, activity design, Moodle platform, master's degree training.*

References

1. *Svitovyi dosvid rozvytku dystantsiinykh form osvity u vitchyznianomu konteksti* [World experience in the development of distance forms of learning in the domestic context]. (2014). (n.d.). *euroosvita.net*. Retrieved from <http://www.euroosvita.net/index.php/?category=1&id=3757> [in Ukrainian].
2. *Hutorskoj, A. V. (2000). Osobennosti razvitiya distancionnogo obuchenija v rossijskih shkolah* [Peculiarities of distance learning development in Russian schools]. *Issledovano v Rossii*. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-distantsionnogo-obucheniya-v-rossijskih-shkolah/viewer> [in Russian].

3. *Polozhennia pro dystantsiine navchannia* [Regulations on distance learning]. (2013). (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> [in Ukrainian].
 4. Clark, R. C. & Mayer, R. E. (2005). *E-Learning and the science of instruction; Proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning*. San Francisco: Pfeiffer [in English].
 5. Clark, D. R. (2015). *Instructional Design*. Retrieved from <http://www.nwlink.com/~donclark/hrd/learning/development.html> [in English].
 6. Bykov, V. Yu., Kukharenko, V. M., Syrotenko, N. H., Rybalko, O. V. & Bohachkov, Yu. M. (2008). *Tekhnolohiia stvorennia dystantsiinoho kursu* [Technology of creating a distance course]. K.: Milenium. Retrieved from http://dl.khpi.edu.ua/pluginfile.php/29481/mod_resource/content/1/TCDK-Kuxarenko_PDF.pdf [in Ukrainian].
- Отримано редакцією 10.12.2020 р.

УДК 378.011.3-051:372.2

DOI: 10.31376/2410-0897-2020-2-43-67-75

ВИЗНАЧЕННЯ КРИТЕРІЇВ, ПОКАЗНИКІВ ТА РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Дмитренко Аліна Павлівна

аспірантка, асистентка кафедри теорії і методики дошкільної освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: alinadmutrenko1990@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-7743-6289

У статті схарактеризовано та обґрунтовано критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів у фаховій підготовці. Проаналізовано значення лексем «критерій», «показник», «рівні». З метою визначення сформованості досліджуваного феномену визначено такі критерії професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: мотиваційно-когнітивний, комунікаційно-адаптивний, інноваційно-технологічний. Встановлено низький, середній та високий рівні сформованості професійної компетентності.

Ключові слова: професійна підготовка, критерій, показник, рівень, майбутні вихователі.

Постановка проблеми. Удосконалення та модернізація системи освіти в Україні відповідно до соціально-економічних, культурних трансформацій, світових тенденцій глобалізації та інтеграції, зміни світоглядної парадигми вимагає висококваліфікованого, конкурентоспроможного педагога. У зв'язку із цим зростають вимоги до професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, які повинні забезпечувати гармонійний розвиток дітей, створюючи підґрунтя для подальшого навчання та виховання їх.

Розгляд представленої теми доцільно розпочати із семантичного визначення лексеми «професійна підготовка», що в узагальненому сприйнятті є обумовленою складниками «професійний» і «підготовка». У цьому аспекті словниковий ресурс містить такі тлумачення поданих дефініцій: «професійний» – такий, що тісно пов'язаний з певною діяльністю [9, с. 691], має відповідний рівень майстерності у позначеному виді занять [14, с. 152–153]; «підготовка» – форма організованого освітнього процесу, спрямованого на отримання фахових знань і умінь у тому або іншому виді суспільно затребуваної діяльності та проваджуваного для набуття чи підвищення майстерності у певній сфері знань [14, с. 134].

У такий спосіб категоріальний зміст словосполучення «професійна підготовка» майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти актуально сприймати як певний вид освітньої процедури, що здійснюється за контекстом формування професійної майстерності педагогів-вихователів у системі дошкільних установ.

Оскільки, на думку В. Матвієнка, механізм набуття майстерності або вмінь щось робити є результатом чи метою обраного технологічного процесу [7, с. 71], коректно визнати процедуру професійної підготовки фахівця як технологічний цикл з формування його професійної компетентності, а так само і розвитку його особистісних творчих компетентностей.

Означений підхід не є повною мірою новітнім, адже проблема професійної підготовки є значною мірою пов'язаною із питанням професійної майстерності з усвідомленням того, що