

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Маріупольський державний університет

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІВ
ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ
В УМОВАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ВИБОРУ:
проблеми, пошуки, здобутки

Монографія

Маріуполь
2020

Рецензенти:

Андрущенко Т. К. – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри професійного розвитку педагогів КНЗ «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради».

Ляпунова В. А. – завідувач кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та дошкільної освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, доктор педагогічних наук, професор.

Сущенко А. В. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри освіти та управління навчальним закладом Інституту управління класичного приватного університету (м. Запоріжжя).

Авторський колектив:

Брежнева О. Г. (2.1.), **Андрєєва М. Ф.** (1.7.), **Березіна О. О.** (2.2.), **Бухало О. Л.** (2.3.), **Демидова Ю. О.** (2.4.), **Косенко Ю. М.** (1.3.), **Косенко Ю. М.**, **Охрименко А. О.** (1.4.), **Макаренко С. І.** (1.5.), **Макаренко Л. В.** (1.6.), **Фунтікова О. О.** (1.2.), **Щербакова К. Й.** (1.1.).

*Рекомендовано до друку вченою радою
Маріупольського державного університету
(протокол № 00 від 00 2020 року)*

Професійна підготовка педагогів дошкільної освіти в умовах європейського вибору: проблеми, пошуки, здобутки. Монографія / [Брежнева О. Г., Березіна О. О., Бухало О. Л. та ін.; за наук. ред. О. Г. Брежневої]. – Мелітополь: Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2020. – 322 с.

ISBN 978-966-197-735-7

Колективна монографія присвячена теоретико-методичним засадам професійної підготовки педагогів дошкільної освіти в умовах європейського вибору і висвітлює результати дослідження широкого кола проблем професійної підготовки кадрів дошкільного фаху в умовах сьогодення та оновлення дошкільної освіти, проблеми педагогіки дошкільного дитинства.

Наукове видання є творчим науковим доробком викладачів кафедри дошкільної освіти Маріупольського державного університету. Матеріали монографії послужаться науковцям, викладачам і студентам спеціальності «Дошкільна освіта», а також практичним працівникам – педагогам закладів дошкільної освіти.

УДК

ISBN 978-966-197-735-7

© Авторський колектив, 2020
© Маріупольський державний
університет, 2020

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	12
1.1. Професійна підготовка майбутнього викладача методик дошкільної освіти.....	12
1.2. Професійна підготовка педагогів дошкільної освіти засобами WebQuest-технології.....	37
1.3. Формування професійно-етичної культури вихователя закладу дошкільної освіти.....	61
1.4. Формування готовності майбутніх вихователів до педагогічної творчості.....	85
1.5. Проектування індивідуальної траєкторії професійного розвитку майбутнього педагога дошкільної освіти.....	114
1.6. Професійна підготовка майбутніх вихователів до забезпечення музичного виховання дітей дошкільного віку.....	138
1.7. Підготовка майбутніх вихователів до роботи в інклюзивних групах сучасного закладу дошкільної освіти.....	161
РОЗДІЛ 2. ОНОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ВИМІРАХ СЬОГОДЕННЯ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ	181
2.1. Технологія математичного розвитку дітей дошкільного віку: огляд теорії та результати експериментального дослідження (<i>за матеріалами докторського дослідження</i>).....	181
2.2. Створення та використання розвивального простору в закладі дошкільної освіти за програмою «Мій простір».....	216
2.3. Взаємодія вихователів і психологів у процесі емоційного виховання дітей дошкільного віку у закладах дошкільної освіти.....	240
2.4. Науково-теоретичні основи сенсорно-пізнавального досвіду дошкільників.....	266
ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ	286
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	319

1.2. Професійна підготовка педагогів дошкільної освіти засобами WebQuest-технології

Актуальність дослідження. Інформатизація нового дошкільного середовища висуває на перший план підготовку педагога дошкільної освіти з використанням ІТ-технологій. У 2013 р. в Україні аудиторія користувачів Інтернету становила 5435 млн. осіб [7]. У звіті ЮНЕСКО за 2010 р. відзначено необхідність широкого використання «хмарних» технологій, які сприяють своєчасному формуванню *соціально-особистісних умінь*, уникаючи проблем, які створюють люди в міжособистісному спілкуванні; *загальнонаукових умінь*; *інструментальних умінь* (активне застосування відповідної лексики); *загальнопрофесійних умінь* (робота з персональним комп'ютером та іншими гаджетами для вирішення дошкільних освітніх завдань).

Мета дослідження. З'ясувати й теоретично обґрунтувати технологічні засади професійної підготовки педагогів дошкільної освіти, експериментально перевірити активну стратегію навчання з використанням проектно-конструктивного підходу засобами WebQuest-технології в роботі зі студентами магістратури.

Теоретична частина роботи. Словосполучення Cloud Computing вперше використав дослідник Р. Челлаппа (R. Chellappa) у 1997 р. [15, с. 207]. «Хмарні» технології – це система інтернет-ресурсів, які дають змогу використовувати медіатеки, навчальні бібліотеки онлайн, брати участь у навчальних відеоконференціях; забезпечують рівний доступ студентів і викладачів до якісних освітніх ресурсів як на заняттях, так і в позааудиторний час, не встановлюючи спеціальних застосунків.

Дослідники звертають увагу [12, с. 224], що повний спектр «хмарних» послуг надають два провідних провайдери: «Google» та «Microsoft». Так, «Microsoft Office 365» пропонує більше функціональних можливостей для

використання офісних застосунків, тоді як «Google Apps» дозволяє використовувати застосунки користувача та сторонніх розробників, тим самим значно розширюючи коло навчальних завдань, що можна вирішувати за допомогою цієї «хмарної» платформи. Доцільним є звернення саме до середовища «Google Apps» як провідного та системотвірного хмароорієнтованого засобу комбінованого навчання для підготовки майбутніх фахівців [12, с. 224]. «Хмарні» технології надають такі послуги, як: інфраструктура для користувачів, платформа, програмне забезпечення [13].

Існують такі види діяльності, які підтримані в «хмарі»: комунікація, колоборація, кооперація. *Комунікація* – це обмін інформацією (педагогічними фактами, дошкільними ідеями, поглядами тощо) між двома або більше майбутніми фахівцями. *Колоборація* – спільна діяльність двох і більше майбутніх фахівців для досягнення спільних педагогічних цілей на підставі обміну педагогічними знаннями. Цей процес зазвичай вимагає наявності керівного органу, при цьому форма керівництва може бути й спільною при співпраці рівноправних членів децентралізованого співтовариства. *Кооперація* – співпраця, взаємозв'язок людей у їх діяльності. Віртуальний кабінет – це створене за допомогою «хмарних» технологій місце для колоборації, комунікації та кооперації [6]. Віртуальний кабінет будується на таких принципах: обов'язкової активності учасників; ієрархії (чіткий розподіл прав на використання даних у віртуальному кабінеті); відкритого обміну навчально-педагогічною інформацією між учасниками; колективного використання даних в особистій професійній підготовці; авторського права з дотриманням законодавства; миттєвого зворотного зв'язку.

Створення своєрідних «хмарних» ресурсів під час вивчення окремої педагогічної навчальної дисципліни надає змогу зібрати своєчасно всю необхідну інформацію для ефективного навчання в одному місці – у «хмарі», доступ до якого студент може мати з будь-якого пристрою: стаціонарного комп'ютера, ноутбука, нетбука, планшета чи смартфона – у зручному для нього місці, за умови підключення до Всесвітньої мережі; забезпечити навчально-

виховний процес електронними засобами навчання, які можна використовувати як під час занять, так і поза межами навчального закладу [3; 4]. Важливим моментом є те, що при «хмарних» обчисленнях дані постійно зберігаються на віртуальних серверах, розташованих у «хмарі», на відміну від мережевих сервісів (блоги, вікі-сторінки, месенджери, відеосервіси тощо). «Хмарні» технології надають змогу використовувати як сервіс і програмне забезпечення, і дані, і комп'ютери. Так, наприклад, «хмарний» ресурс окремої методики дошкільної освіти може містити відеолекції для студентів заочної форми навчання або для студентів, які навчаються за індивідуальним планом; електронні підручники з гіперпосиланнями, індивідуальні завдання; текстовий матеріал лекцій, медiateку, тематику практичних робіт і лабораторних робіт, зразки виконання практико-орієнтованих завдань, тестовий контроль за модулями окремої навчальної дисципліни.

Електронний навчальний посібник може бути спільно відредагований колективом авторів у зручний для кожного з них час; може одночасно працювати колектив авторів або декілька викладачів і студентів над навчальним матеріалом окремої педагогічної дисципліни. Є можливість доступу для батьків, наприклад, до електронного журналу індивідуальної успішності студентів, якщо вони запитали доступ у куратора групи; здійснення деканатом моніторингу якості навчання тієї чи іншої академічної групи, куратором групи, проректором з науково-педагогічної роботи ЗВО.

Документи «Google» – це вільно поширювані сервіси компанії «Google», що надають змогу ефективно організувати спільну діяльність групи викладачів і студентів, одночасно редагувати файли й переглядати зміни в режимі онлайн, а також публікувати їх у мережі Інтернет для спільного перегляду, контролювати цю роботу та управляти нею, отримуючи доступ з будь-якого комп'ютера, підключеного до Інтернету [9].

Отже, використання ресурсів, засобів та можливостей «хмарних» технологій у навчально-виховному процесі ЗВО відкриває нові можливості для покращення якості педагогічної освіти [14, с. 111–115].

Освітні програми Intel спрямовані саме на те, щоб допомогти освітянам ефективно використовувати інформаційно-комунікаційні технології в своїй повсякденній роботі [1].

В Україні успішно були впроваджені серед освітянського загалу три міжнародні освітні програми Intel: Intel «Навчання для майбутнього» – для тих, хто вже працює, та майбутніх педагогів; Intel «Шлях до успіху» – для дітей; Intel ISEF (конкурс науково-технічної творчості школярів, майбутніх учених) – для талановитої молоді.

Picasa – програма для роботи із цифровими фотографіями. У 2004 р. компанія «Google» придбала *Picasa* й випустивши її нову версію – *Picasa 2*.

Майбутні педагоги дошкільної освіти під час навчання в ЗВО проходять педагогічну практику в дошкільних освітніх закладах. Вони використовують елементи ІТ-технології в роботі з дітьми, батьками, педагогічним колективом. Так, наприклад, під час проведення індивідуальних консультацій з батьками, родинами дошкільників; організації анкетування з проблем виховання й розвитку дітей майбутнім педагогам використання комп'ютерів надає змогу ефективніше викладати зібраний педагогічний матеріал на основі створених презентацій у програмі *Power Point* [8]. Майбутній педагог на педагогічній практиці завжди взаємодіє з вихователями дошкільних груп [10], разом з ними проводить педагогічні наради з комп'ютерною презентацією, наприклад, на основі програми *Power Point*, *Intel*, *Picasa* тощо.

Однією з найважливіших функцій комп'ютерних ігор є навчальна. Вони створені так, що дитина може уявити окреме поняття або конкретну ситуацію, одержати узагальнене уявлення про всі схожі предмети або ситуації. Завдяки цьому вона опановує такі важливі операції мислення, як узагальнення й класифікація. Під час гри на комп'ютері дитина рано починає розуміти, що предмети на екрані – це не реальні речі, а лише знаки цих реальних речей. Таким чином, починає розвиватися так звана знакова функція свідомості, тобто розуміння того, що є кілька рівнів навколишнього середовища – це реальні речі, картинки, схеми, слова або числа [9, с. 238].

Існує понад 200 комп'ютерних програм, які умовно можна поділити на три групи: 1) навчальні програми, що розвивають навички читання, елементарні математичні уявлення тощо; 2) розвивальні програми, що сприяють пізнавальному розвитку дошкільників і спонукають дітей до самостійних творчих ігор; 3) діагностичні ігри, що застосовують для виявлення рівня розвитку розумових здібностей, пам'яті, уваги тощо [9].

Упровадження комп'ютерних програм та ігор у практику дошкільного навчального закладу надає змогу поєднати інноваційні дидактичні функції комп'ютера з можливостями традиційних засобів навчання; збагатити й наповнити виховний та навчальний процес новими формами роботи; створити інноваційні методики, що сприятимуть ефективнішому засвоєнню знань дітьми дошкільного віку; розробити навчальні, розвивальні комп'ютерні ігри та вправи.

У 1995 р. професор освітніх технологій Університету Сан-Дієго (США) Б. Додж (B. Dodge) уперше вжив термін WebQuest (веб-квест) з метою інтеграції Інтернету до навчального процесу, який мав різний рівень складності, та розглядав його як *орієнтаційну діяльність* [16]. У 2015 р. відбувся 20-річний ювілей з дня створення WebQuest, а дослідник Б. Додж визначив типи навчальних завдань для освітніх веб-квестів: переказ (retelling tasks), компіляція (compilation tasks), загадки (mystery tasks), конструкторські (design tasks), переконувальні (persuasion tasks), аналітичні (analytical tasks), оцінні (judgment tasks), наукові (scientific tasks) тощо [16].

Науковці наголошують на корисності розробки веб-квестів та своєчасного оволодіння інструментами цієї технології, оскільки робітники будуть завжди працювати в команді на виробництві, людина протягом життя буде опановувати декілька професій; проблеми із часом загострюватимуться й потребуватимуть нестандартних рішень; обсяг інформації зростатиме прискореними темпами, і без фільтрації джерел та їх перевірки буде важко [16].

Існують віртуальні сторінки веб-квестів в університетах, де їх систематизовано за різними галузями (<http://webquest.sdsu.edu>); в освітньому

середовищі вже працюють віртуальні групи педагогів, які поширюють педагогічний досвід зі створення веб-квестів [17]. Вони зауважують, що будь-який веб-квест повинен мати зв'язок із завданнями навчальної дисципліни, бути використаним у контексті всього навчального процесу та слугувати сполучною ланкою між попередніми та наступними завданнями учасників професійної підготовки.

WebQuest-технологія та її використання в системі підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти – це принципова нова *модель організації навчального процесу*, яка змінює її характер, підвищує рівень виконання самостійної роботи, визначає нове місце викладача як консультанта в цьому процесі та його озброєння технологічними підходами у вирішенні завдань з підготовки майбутніх фахівців.

WebQuest-технологія пов'язана з такими умовами, як:

– чіткий взаємозв'язок між цілями, завданнями та виконавцями; тема веб-квесту повинна відповідати цілям, цілі – завданням, а кожне завдання має бути закріплено за одним з учасників проекту. Іншими словами, якщо веб-квест містить чотири завдання, то зазвичай він розрахований на чотирьох учасників, які повинні між собою взаємодіяти в процесі його створення;

– системний огляд освітніх якісних сайтів і їх каталогізація; майбутні фахівці повинні знати про активні освітні сайти та мати їх каталог для вирішення проблеми й висвітлення теми;

– терміни виконання та їх дотримання; уміння учасників веб-квестів регламентувати свою роботу за окремими завданням і спрямовувати свої дії до чіткого виконання в терміни, які були заздалегідь визначені;

– розробка критеріїв оцінювання та показників; своєчасна розробка критеріїв (чітке розуміння окремого завдання; рольова відповідальність; використання освітніх інтернет-ресурсів, обробка отриманої інформації; оформлення результатів) і показників оцінювання результатів кожного учасника при виконанні окремого завдання веб-квесту (оцінку має як уся група, так і кожний учасник за виконання окремого завдання).

Перед початком роботи з веб-квестами майбутніх педагогів дошкільної освіти необхідно діагностувати рівень педагогічних знань майбутніх фахівців, які були отримані за попередні роки навчання, якість їх технологічних умінь працювати з інтернет-ресурсами; уміння діяти за алгоритмічним принципом та в команді; розуміння можливостей веб-квестів і їх створення для майбутньої професійної діяльності в дошкільному навчальному закладі.

Щоб майбутній фахівець на високому рівні засвоїв відповідну технологію, необхідно спочатку рекомендувати виконати окремі завдання.

Завдання «Переказ методичної проблеми» з дотриманням таких умов: формат і форма доповіді мають відрізнятися від оригіналу; матеріал повинен бути зрозумілим, послідовно викладеним; учасник уміє збирати, систематизувати та обробляти методичну інформацію. Виконання такого завдання – це демонстрація розуміння методичної проблеми, поданої, наприклад, у вигляді презентації в MS PowerPoint. Приклади тем для виконання цього завдання: «Розвивати виражальні можливості голосу дитини на музичних заняттях», «Розвивати немовленнєві засоби виразності в дитини при ознайомленні з творами мистецтва» тощо. Такі веб-квести стануть для майбутніх фахівців технологічним матеріалом у роботі з дітьми дошкільного віку.

Завдання «Компіляція»: учасник з різних джерел обирає інформацію та подає її в єдиному форматі. Наприклад, до теми про систему предметів-замінників, які можна використовувати для ознайомлення дошкільників з формою предметів.

Завдання «Загадки з методик дошкільної освіти»: необхідно вигадати такий зміст загадки, розгадка якої передбачає засвоєння інформації з багатьох джерел.

Завдання «Конструкторське»: створення плану з виконання поставленої дидактичної мети. Конструкторський веб-квест потребує від майбутніх педагогів дошкільної освіти створення відповідного продукту, наприклад,

планування ігрової кімнати для дітей старшого дошкільного віку для ознайомлення з величиною предметів.

Завдання «Педагогічне переконання». Це систематизація методів та методичних прийомів, засобів, які надають змогу студенту переконати, наприклад, майбутніх батьків у необхідності виховання відповідних рис у дитини. Майбутнім фахівцям можна запропонувати теми «Переконання батьків у необхідності застосування гартувальних процедур для дитини», «Переконання завідувача дошкільного закладу освіти в тому, що вихователі мають право самостійно обирати діагностичні методики».

Завдання «Аналітичне» потребує вміння знаходити спільне й відмінне, наприклад, здійснення крос-культурного аналізу про розвиток дитини.

За термінами реалізації веб-квести можуть бути: *короткострокові (моновеб-квести)*, метою яких є інтеграція учасників в одну групу, уміння розподіляти ролі між собою та робота за окремою методикою дошкільної освіти, або *довгострокові (полівеб-квести)*, які реалізують міжпредметні зв'язки, застосовують декілька методик дошкільної освіти, їх учасники отримують системні знання щодо вирішення навчальної або наукової проблеми, тобто міжпредметні. Проте, не кожна тема підходить для створення повноцінного веб-квесту. Зокрема, фактологічна інформація, наприклад, до теми «Життя та педагогічна діяльність Є. Тихеевої», невдала для веб-квесту, оскільки не містить дослідної проблеми та більше буде нагадувати сторінки з підручників.

Якщо навести приклади з методик дошкільної освіти, то можна запропонувати такі орієнтовні теми для веб-квестів, що передбачають вирішення творчих завдань: «Що запропонував би Я. Коменський матерям та їх дітям – сучасним дошкільникам у навчанні?», «Яку систему порад можна було б отримати від Дж. Локка про фізичне виховання сучасного хлопчика дошкільного віку?», «Моя методика навчання сучасного вихователя з використанням монографічному методу Грубе», «Якщо б я завітала до німця В. Лая, то в нас була б така розмова про симультанну групу предметів...».

Таким чином, майбутні педагоги дошкільної освіти мають можливість засвоїти під час навчання в магістратурі *WebQuest-технологію* як упорядковану систему алгоритмічних дій, виконання яких приводить до гарантованого досягнення педагогічних цілей при вирішенні низки завдань за допомогою якісних інтернет-ресурсів.

Експериментальна частина роботи. Навчати майбутнього педагога дошкільної освіти використовувати *WebQuest-технологію* у своїй майбутній професійній діяльності необхідно в ЗВО. Але, як свідчить практика, це для студентів є непростим завданням, якщо для квесту необхідно використовувати теоретичні педагогічні знання, до яких, зокрема, належать основні категорії педагогіки вищої школи. Ми провели свідомий цілеспрямований пошук активної стратегії навчання студентів магістратури та описали відповідні педагогічні умови. При цьому акцентували увагу на вдосконаленні викладання окремої навчальної дисципліни засобами *WebQuest-технології* з урахуванням наукового апарату, методів дослідження, водночас не стримували самоактивності студентів та їх розуміння свого внеску в проектування й конструювання теоретичного квесту.

Наше педагогічне дослідження мало емпірично-прикладний характер та відображало деякі питання навчання студентів магістратури з дисципліни «Педагогіка і психологія вищої школи». Об'єктами нашого аналізу була кооперативна діяльність студентів педагогічних спеціальностей у процесі проектування й конструювання квесту на підставі опанування теоретичного матеріалу. Ми використали методи дослідження – способи, за допомогою яких опанували навчальні аспекти: аналіз викладацької діяльності з відповідної навчальної дисципліни; аналіз змісту підручників «Педагогіка і психологія вищої школи» (О. Мороз, О. Падалка, В. Юрченко, 2003), «Педагогіка вищої школи» (В. Гладуш, Г. Лисенко, 2014), «Психологія вищої школи» (Л. Подоляк, В. Юрченко, 2015); педагогічне спостереження за організацією активної стратегії навчання студентів у проектуванні й конструюванні теоретичного квесту; статистичні методи дослідження.

Аналіз попередньої викладацької діяльності свідчить, що необхідно створювати відповідні педагогічні умови, які сприяють зміні пасивної позиції студентів на активну, тобто перетворенню його з об'єкта педагогічного впливу на активного суб'єкта щодо пошуку теоретичної інформації на веб-сторінках, її опрацювання, проектування й конструювання квесту.

Експериментальна робота включала три послідовних етапи:

Перший етап – констатувальний (виявлення ставлення студентів до технологічних підходів у навчанні й побудови активної стратегії навчання з використанням WebQuest-технології; визначення стану сформованих теоретичних знань з психології й педагогіки вищої школи; теоретична пошукова робота; відбір теоретико-педагогічної теми, яка містить узагальнений педагогічний матеріал та відображає педагогічні категорії з урахуванням змісту підручників з педагогіки й психології вищої школи; анкетування студентів за такими запитаннями: На які сайти найчастіше заходите? За якими ключовими словами формулюєте пошук? У яких соціальних мережах перебуваєте? Як часто оновлюєте свої застосунки? Що не подобається в роботі в Інтернеті? Якої інформації не вистачає на веб-сторінках?).

Другий етап – формувальний (безпосереднє впровадження WebQuest-технології на заняттях з педагогіки та психології вищої школи за авторськими педагогічними умовами).

Третій етап – контрольний (виявлення динаміки показників теоретичних знань студентів КГ і ЕГ за рівнями (початковий, низький, середній, високий); аналіз результатів; обґрунтування перспективи подальших досліджень).

Аналіз підручників та основних теоретичних тем з «Педагогіки і психології вищої школи» (О. Мороз, О. Падалка, В. Юрченко, 2003), «Педагогіки вищої школи» (В. Гладуш, Г. Лисенко, 2014), робочих і навчальних програм викладачів університетів з відповідної дисципліни доводить, що автори підручників та викладачі відповідної дисципліни в перших темах розглядають саме теоретичні основи навчальної дисципліни (наприклад, «Основні категорії педагогіки вищої школи»).

Такі методологічні категорії, як: педагогічна теорія, педагогічна концепція, педагогічна закономірність, об'єкт педагогіки вищої школи тощо, – у своєму складі містять найсуттєвіші властивості й відносини педагогічних явищ, об'єднаних спільними ознаками. Щоб осягнути сутність педагогічної категорії, необхідно спиратися на абстрактне та критичне мислення студентів, які на попередніх курсах навчання вирішували теоретичні завдання й опановували дедуктивний шлях пізнання.

Система педагогічних категорій відображає структурні елементи, які мають між собою зв'язки та відображають відповідні закономірності в педагогічній площині. Майбутній фахівець дошкільної освіти оперує не конкретними предметами, речами, а судженнями в понятійній формі; умовиводами, що відображають логічну аргументацію при обговоренні складових теоретичної дефініції. За допомогою педагогічних понять як основної форми абстрактного мислення відображається педагогічна дійсність, яка охоплює безліч конкретних ознак та узагальнюється у відповідному обсязі (одиночні або загальні), має змістове наповнення (конкретні або абстрактні).

Доведено, що для студента є важкими завдання, які пов'язані з педагогічними категоріями та виконання яких вимагає оперувати мисленнєвими інструментами абстрактного й критичного мислення.

Щоб зрозуміти, як навчати студентів виконувати квест на підставі аналізу, синтезу, узагальнення, суджень, умовиводів, ми обрали проектувально-конструктивний підхід з опорою на актуалізацію теоретичних знань з окремих методик дошкільної освіти, дошкільної педагогіки. Кожного студента ми ставимо в умови конкретної дії та пошуку оптимального вирішення під час роботи з категоріальним апаратом відповідної теми, не обмежуючи щодо розвитку сюжету, його наповнення, вибору ситуацій, що необхідно висвітлити в пригодах головного героя. Основною вимогою було таке: студент або студенти повинні діяти як у складі підгрупи, так і окремо, співвідносити свої індивідуальні дії й рішення з діями та рішеннями підгрупи або всієї групи.

Головним завданням студентів ЕГ було створення навчального квесту на тему «Основні категорії педагогіки вищої школи».

Основні педагогічні умови, які були створені для студентів ЕГ на занятті з опорою на їх самостійність: 1) визначати сюжет, у контексті якого відбуваються послідовні педагогічні події, пов'язані з основними педагогічними категоріями; 2) обрати інтернет-ресурси з достовірною інформацією за темою; 3) розташувати обраний теоретичний матеріал за категоріями відповідно до сюжетної лінії оповідання.

Для студентів ЕГ ми умовно поділили навчальну тему на дві частини: 1) створення самого навчального теоретичного квесту, відповідно до обраної сюжетної лінії, яку запропонували студенти; 2) поєднання квесту з посиланнями на веб-ресурси після колективного критичного обговорення кожного джерела.

Розглянемо першу частину навчального квесту, який розробили студенти. Вони запропонували «Подорож до району «Вища школа». Сюжет подорожі підкоряється пригодам головного героя. Наводимо уривок:

«Одного дня Незнайко гуляв вуличками Квіtkового Міста й на одній з них побачив біля канцелярського магазину Знайка. У того в руках була купа посібників та книг. Незнайко зацікавлено подивився на товариша та запитав:

– А що це в тебе таке?

– О, я ж зараз навчаюся в університеті та готуюся до нового курсу, називається «Педагогіка і психологія вищої школи».

– Ти що, збираєшся сидіти за партою та писати конспекти? Ото нудьга! От якби ти пройшов курс без цих нудних занять – оце я розумію, цікаво!

– Дурненький, не можна пройти курс, не відвідаючи лекцій та семінарів.

– А от і можна! Зараз я візьму підручник, прочитаю його й одразу отримаю залік.

Знайко засміявся:

– Кожен студент, крім відвідування лекцій та семінарів, повинен подорожувати районом нашого міста «Вища школа». Тільки після закінчення

цієї подорожі складе всі іспити й матиме достатню кількість балів для отримання свідоцтва про опанування курсу. Ти зможеш це зробити?

Незнайко образився на товариша за те, що він сумнівається в його можливостях, та відповів:

– Легко! Ось побачиш, я зроблю це дуже швидко й дуже якісно!

Купив Незнайко підручник з педагогіки та психології вищої школи і став його читати. День читає, два, три... Нарешті, вирішив, що достатньо готовий до подорожі районом «Вища школа», узяв із собою підручник і вирушив».

Аналіз сюжету та мовних особливостей свідчить, що студентський навчальний квест відображає взаємозв'язок його функціонально-стильових рис з розмовною сферою застосування мови. Бесіди героїв у тексті становлять 60%. Є діалоги між Головним героєм та іншими персонажами. Загалом діалог посідає центральне місце в навчальному квесті та відображає регулярні вербальні інтеракції між казковими партнерами. Саме вербальна комунікація героїв є центральною складовою подорожі та відбувається постійно впродовж усієї пригоди. Подорож головного героя та інших персонажів – це квазіреальне життя на основі подій.

Діалоги героя з іншими передають мовну експресію, обмін репліками, підтримується активний діалог, а попередні короткі репліки учасників подій зумовлюють наступні.

Студенти ЕГ описали шість основних педагогічних ситуацій у квесті. Головний герой долає труднощі щоразу, коли він правильно відповідає на запитання. Головний герой знаходить правильну відповідь і рушає далі.

Студенти в навчальному квесті сформулювали такі завдання:

Ситуація 1. Щоб отримати квиток для проїзду, головний герой повинен назвати, що таке педагогіка вищої школи? За це він отримає квиток і зможе їхати далі.

Ситуація 2. У ролі експерта головний герой визначає об'єкт, предмет і мету педагогіки вищої школи.

Таким чином, навчальна тема «Основні категорії педагогіки вищої школи» була представлена як випробування головного героя, які він успішно витримає, якщо, потрапивши до тієї чи іншої ситуації, знайде правильну відповідь про основні педагогічні категорії.

Якщо ми звертаємося до концепції створення квестів, то вони призначені для розвитку суб'єктів освітнього процесу, формують уміння аналізувати, синтезувати та оцінювати педагогічну інформацію, яка містить теоретичне узагальнення, зокрема педагогічні категорії.

Під час роботи студентів ЕГ над навчальною темою «Основні категорії педагогіки вищої школи» учасники цього проекту неодноразово зверталися до пошуку теоретичної інформації в Інтернеті, знаходили різні визначення, наприклад, таких термінів, як: педагогічна теорія, педагогічна ідея, об'єкт педагогіки вищої школи. Завдяки такому конструктивному підходу до оволодіння теоретичною навчальною темою студенти самостійно відбирали ті визначення, які найбільш повно характеризували зміст педагогічної категорії. Можна вважати, що конструктивний підхід до навчання – це не просто збирання, й організація відповідним чином навчально-теоретичної інформації, отриманої з Інтернету, спрямовує розумові дії студентів на розв'язання проектно-конструктивного завдання.

Значення виконання квесту з теми «Основні категорії педагогіки вищої школи» полягає в тому, що самостійність і активність студентів є провідною умовою, викладач у межах квесту тільки задає деякі зовнішні параметри, звертає увагу на час виконання, спостерігає за створеними педагогічними умовами.

У ході виконання теоретичного квесту з навчальної теми студенти ЕГ стикаються з тим, що необхідно перевірити достовірність викладеної теоретичної інформації на веб-сторінках. А отже, рішення здійснювати пошук за навігатором та ключовими словами є похідними діями студентів. Важливе значення має саме *достовірність* теоретичної інформації, що передбачає посилання на відповідне джерело. Наводимо приклади.

1. «Педагогічна теорія – це система знань, яка висвітлює певну область явищ в науці про виховання і навчання» (URL: <http://moyaosvita.com.ua/-pedagogika/pedagogichni-teorii-ponyattya-ta-principi/>).

2. «Педагогічна теорія повинна бути перебудована відповідно до науковими знаннями про природу людини. Педагогічна теорія нічого нового в цьому плані відкрити не може загальні закономірності залежності виховання від рівня розвитку суспільних, економічних відносин діють невідворотно» (URL: <http://techtrend.com.ua/index.php?newsid=26004389>).

3. «Теорія (педагогічна) являє собою систему знань, яка має логічну структуру і характеризується внутрішнім зв'язком її компонентів, в якій у поняттях, закономірностях руху і переходу від одного стану до іншого відображається певна галузь об'єктивної дійсності» (URL: <http://lib.iitta.gov.ua/707158/1/педагогічна%20теорія.pdf>).

Студентам ЕГ було важко обрати відповідне джерело (веб-сторінку), яка містить достовірну інформацію щодо сутності педагогічної теорії як категорії педагогіки вищої школи, тому вони зверталися по допомогу до викладача. Такий аналогічний пошук був здійснений студентами ЕГ, коли вони стали шукати інформацію про об'єкт педагогіки вищої школи як категорію.

4. «Об'єкт педагогіки вищої школи – це студент у просторі вищої школи, який готується до виходу в життєвий світ високих компетентностей, відповідальних компетенцій, гострої конкуренції в зв'язаному і змінному глобалізованому середовищі» (URL: <http://uastudent.com/pedagogika-vyshhoi-shkoly-jak-nauka-i-navchalna-dyscyplina>).

5. «Об'єкт ПВШ – педагогічні системи, які функціонують у ВНЗ, а також системи управління ВНЗ» (URL: https://pidruchniki.com/13761025/-pedagogika/osnovi_formuvannya_pedagogichnoyi_sistemi_vnz_standarti_harakteristiki_kategoriyi_prognozuvannya_modeli).

6. «Об'єктом дослідження педагогіки вищої школи є педагогічна система вищої освіти» (URL: <http://5rik.ru/best/best-77776.php>).

Правильний відбір студентами ЕГ теоретичного тексту з веб-сторінки залежить від рівня розвитку критичного мислення як аргументованого рішення щодо відбору відповідної педагогічної категорії й виявляє здібність студента магістратури до інтерпретації, аналізу, оцінювання, пояснення та формулювання аргументованого висновку на підставі найбільш достовірного теоретичного матеріалу, що задовольняє постулати педагогічної науки. На наш погляд, прогрес критичного мислення спостерігається в тому разі, коли студент перебуває в навчальній ситуації, де потрібно аргументовано обирати з декількох джерел, вислуховувати думку інших, зіставляти позиції. Необхідно постійно стимулювати критично висловлюватися та знаходити аргументацію в педагогічній площині з опорою на попередні теоретико-педагогічні знання.

Робота студентів з проектування й конструювання теоретичного квесту пов'язана з аналізом теоретичної інформації, її синтезом на основі виокремлених суттєвих ознак у контексті колективного та критичного обговорення проблеми. Позитивний процес відбувається, якщо є індивідуальна й колективна відповідальність у взаємодії студентів з пошуку правильного рішення як достовірного.

Отже, з наведених прикладів студенти ЕГ для створення квесту повинні обрати таке визначення, що найбільше відповідає ознакам педагогічної категорії, проаналізувати й разом обрати найбільш правильне визначення педагогічної категорії. Під час всебічного аналізу педагогічної категорії з педагогіки вищої школи завжди виявляється студент-лідер, який першим пропонує свій власний погляд на ту чи іншу дефініцію. Він аналізує складові педагогічної категорії та виокремлює їх. Решта студентів з підгрупи не додають суттєвих коментарів, конструктивних зауважень та не наполягають на особистій позиції. Іншими словами, виявляються студенти, які беруть участь у створенні теоретичного квесту, але на рівні простих та елементарних дій, які вони опанували раніше на інших заняттях.

Зауважимо, що більшість студентів ознайомлені з індуктивним підходом до розгляду теоретичного матеріалу, тобто їхня думка спрямована від окремих

ознак, педагогічних фактів, які можуть, наприклад, бути випадковими та хибними, до їх узагальнення. На шляху цього узагальнення студенту не вистачає таких педагогічних фактів і явищ, що повно характеризує знання на рівні теоретичного. Індуктивний підхід, який був провідним у попередніх роках навчання, не виправдовує себе під час опанування системи педагогічних категорій. А дедуктивний шлях в активній стратегії навчання не дуже знайомий їм. Отже, виникає помилковий вибір педагогічної категорії на основі неповної її характеристики. Водночас саме дедуктивний підхід в активній стратегії навчання найкраще відповідає концептуальному розумінню теоретичних завдань педагогіки вищої школи. Це двосторонній процес: з одного боку, студенти на старших курсах магістратури повинні послідовно опанувати основи теоретичного навчання з опорою на власне абстрактне й критичне мислення, а з іншого – викладач мусить пропонувати дедуктивний підхід до створення теоретичного квесту.

Щоб встановити результати навчання студентів ЕГ, ми подаємо їх розподіл за рівнями сформованості в процесі виконання відповідної теми (початковий, низький, достатній, високий). На основі спостереження охарактеризуємо рівні студентів ЕГ, які були зафіксовані під час виконання теоретичного квесту на занятті.

Початковий рівень: студенти пасивно сприймають завдання щодо виконання квесту, не запитують про особливості його виконання; без бажання до наукового пошуку звертаються до веб-сторінок, не беруть активної участі в обговоренні тієї чи іншої дефініції, не підтримують дискусії.

Низький рівень: студенти сприймають завдання щодо виконання квесту, до викладача є запитання; під час виконання звертаються до веб-сторінок, демонструють їх іншим, але під час дискусії є сторонніми спостерігачами за аналітичною роботою решти, роблять несуттєві зауваження.

Середній рівень: студенти позитивно сприймають виконання теоретичного завдання засобами квесту; починають розмірковувати щодо розвитку сюжетної лінії, ситуацій, де можна «перевірити» теоретичні знання

головного героя; активні в обговоренні змісту тієї чи іншої веб-сторінки, вислуховують пропозиції інших членів підгрупи.

Високий рівень: студенти бажають виконувати теоретичний квест з педагогічної теми; активно згадують, що таке педагогічні категорії, їх якісне наповнення, починають аналізувати зміст теми; уважно ознайомлюються зі змістом тієї чи іншої категорії; пропонують розвиток сюжету, обґрунтовують свої думки; у колективному обговоренні займають лідерські позиції, активні в аналізі структури педагогічної категорії.

На констатувальному етапі педагогічного дослідження (вересень, 2018 р.) було здійснено перевірку теоретичних знань КГ (56 студентів груп МВ-118, МКС-118, МЗК-118, УЗ-118, МЛ-118 КПУ) та ЕГ (50 студентів груп МВ-118, МКС-118, МЗК-118, УЗ-118, МЛ-118 КПУ, 9 студентів групи ДО/м-18 МДУ).

На формувальному етапі педагогічного дослідження (жовтень, листопад, 2018 р.) у КГ було надано 10 годин для опанування педагогічних категорій: 2 години – лекція, 2 години – семінар, 6 годин – самостійна робота поза аудиторією, тобто мало місце традиційне навчання. В ЕГ було також надано 10 годин для оволодіння педагогічними категоріями: 4 години – створення квесту, 6 годин – самостійна робота поза аудиторією. Тобто мало місце використання *WebQuest-технології*.

На контрольному етапі педагогічного дослідження (грудень, 2018 р.) студенти КГ і ЕГ виконували контрольну роботу за темою «Основні категорії педагогіки вищої школи» однакового змісту. Час виконання – 45 хвилин. У табл. 1 подано розподіл студентів за рівнями сформованих теоретичних знань. Порівняння отриманих кількісних показників за початковим, низьким, середнім, високим рівнями здійснено з метою встановлення неоднаковості розподілу студентів КГ і ЕГ.

**Розподіл студентів контрольної і експериментальної груп
за рівнями сформованих теоретичних знань за темою
«Основні категорії педагогіки вищої школи»**

Рівні	КГ					ЕГ				
	Конст. етап		Контр. етап		Приріст, %	Конст. етап		Контр. етап		Приріст, %
	%	осіб	%	осіб		%	осіб	%	осіб	
Початковий	44,6	25	0	0	-44,6	-44,6	22	0	0	-44,0
Низький	37,5	21	25,0	14	-12,5	-12,5	20	4,0	2	-36,0
Середній	17,9	10	60,7	34	+42,8	+42,8	8	38,0	19	+22,0
Високий	0	0	14,3	8	+14,3	+14,3	0	58,0	29	+58,0

Насамперед, формуємо нульову гіпотезу H_0 , згідно з якою відсутні значні відмінності теоретичних знань студентів КГ і ЕГ. Ми припускаємо на рівні цієї гіпотези, що традиційне навчання студентів КГ та ЕГ засобами WebQuest-технології мають несуттєві розбіжності. Аналіз табличних даних свідчить, що необхідно прийняти, навпаки, альтернативну гіпотезу.

Ми приймаємо альтернативну гіпотезу H_1 , згідно з якою студенти КГ і ЕГ мають істотні відмінності в розподілі сформованих теоретичних знань за рівнями, а на теоретичні знання студентів ЕГ безпосередньо вплинула активна стратегія навчання з використанням проектно-конструктивного підходу під час виконання квесту за темою «Основні категорії педагогіки вищої школи».

Для перевірки статистично значущих результатів студентів КГ і ЕГ, які відрізняються між собою, використано χ^2 критерій [2]. Встановлено, що частота початкового та низького рівнів менше ніж 5, критерій для $k = 4$ та для $k = 3$ ми не застосовуємо. Проте, об'єднання початкового, низького та середнього рівнів сформованих теоретичних знань забезпечує дотримання умов застосування цього критерію. Значення статистики обчислюємо за формулою для $k=2$:

$$T_{23} = \frac{1}{n_1 n_2} \left[\frac{(n_1 O_{11} - n_2 O_{21})^2}{O_{11} + O_{21}} + \frac{(n_1 O_{12} - n_2 O_{22})^2}{O_{12} + O_{22}} \right] =$$

$$\frac{1}{56 \cdot 50} \left[\frac{(56 \cdot 48 - 50 \cdot 21)^2}{48 + 21} + \frac{(56 \cdot 8 - 50 \cdot 29)^2}{8 + 29} \right] \approx 23,58$$

Отже, одержано статистичне значення критерію для відповідних рівнів сформованих теоретичних знань у студентів, яке дорівнює $T = 23,58$ (КГ та ЕГ). Критичне значення критерію для одного ступеня вільності при рівні значущості $\alpha = 0,05$ дорівнює 3,84.

На рис. 1 відображено початковий, низький, середній і високий рівні сформованих знань студентів ЕГ, які опановували теоретичний найскладніший зміст педагогічних категорій засобами квесту, порівняно зі сформованими теоретичними знаннями з теми «Основні категорії педагогіки вищої школи» за традиційною методикою навчання у студентів КГ у закладі вищої освіти.



Рис. 1. Розподіл студентів контрольної й експериментальної груп за рівнями сформованих теоретичних знань за темою «Основні категорії педагогіки вищої школи»

До проведення експерименту на констатувальному етапі педагогічного дослідження в студентів контрольної групи за результатами контрольної роботи було виявлено таке: 44,6% мали початковий рівень, 37,5% – низький, 17,9% – середній рівень, високого рівня не зафіксовано.

У студентів ЕГ на етапі констатувального експерименту за результатами контрольної роботи виявлено таке: 44,0% мали початковий рівень теоретичних знань, 40% – низький, 16% – середній, високого рівня не зафіксовано.

Після проведення експерименту на контрольному етапі педагогічного дослідження встановлено таке: у студентів КГ був приріст теоретичних знань за високим рівнем – 14,3%, середнім – 60,7%, низьким – 25%. Іншими словами,

традиційне навчання студентів КГ забезпечує динаміку формування теоретичних знань.

На контрольному етапі педагогічного дослідження у студентів ЕГ встановлено, що високий рівень забезпечено у 58% студентів, середній – у 38%, низький – у 4%. Це відображає позитивну динаміку сформованих теоретичних знань, але на якіснішому рівні, ніж у КГ.

Отже, порівнюючи отримані дані щодо студентів КГ і ЕГ, можна стверджувати, що активна стратегія навчання з використанням проектно-конструктивного підходу засобами WebQuest-технології дає кращі результати, ніж традиційне навчання.

Висновки. Узагальнюючи результати педагогічного дослідження, ми дійшли висновку, що відповідні педагогічні умови, які створює викладач, впливають на зміну позиції студентів з пасивної на активну. Вони починають проектувати й конструювати теоретичні знання з опорою на власне критичне мислення. Усувається суперечність між прагненням до самостійності в доборі теоретичних знань з педагогіки вищої школи й жорсткими формами підготовки майбутніх педагогів; ми задовольняємо в повному обсязі право студента, відповідно до Закону України «Про вищу освіту», на доступ до інформації (теоретичної) у педагогічній галузі знань, з критичним її аналізом щодо якості та достовірності. Викладач стає консультантом і відкриває базу для опанування студентами, створює педагогічні ситуації для її перевірки, осмислення, проектування та конструювання. Саме студентська критичність, активність, раціональність використання навчального часу, матеріалів інтернет-ресурсів сприяють підготовці педагога дошкільної освіти в сучасних умовах.

Перспективи подальших досліджень. На сьогодні існує інтерес до організації веб-орієнтованої діяльності в підготовці майбутніх фахівців, де основні її учасники повинні постійно опановувати навчальну, наукову, методичну інформацію з відкритих інтернет-ресурсів, зокрема, постійно звертатися до веб-сторінок. На підставі цього будуть створені студентами як короткотривалі веб-проекти за окремою темою або однією навчальною

дисципліною, так і довготривалі веб-проекти, які інтегрують у своєму складі горизонтальні зв'язки навчальних суміжних дисциплін, які викладають протягом одного-двох семестрів. При створенні студентом короткотривалого веб-проекту від нього очікують критичного підходу до вибору веб-сторінок та конструювання суттєвої фахової інформації відповідним способом. Довготривалий веб-проект уже потребує від студентів уточнення знань, розуміння внутрішніх зв'язків між складовими професійно орієнтованих знань, усебічного розуміння проблеми та її вирішення, вміння правильно обирати контент і формат. Викладачі для організації веб-орієнтованої діяльності мають опанувати такі частини роботи, як аналіз вихідної навчальної інформації за ознаками необхідності й достатності; формулювання цікавих завдань для студентів з опорою на їх знання та досвід; критичний вибір джерел інформації; алгоритм дій студентів; осмислення нового отриманого знання в контексті веб-проекту [18]. Для довготривалого веб-проекту необхідно буде заздалегідь навчити студентів порівнювати, наприклад, педагогічні явища та виявляти спільні ознаки й відмінності; групувати педагогічні явища за відповідними атрибутами, які не суперечать між собою; встановлювати відсутню педагогічну інформацію та знаходити її; узагальнювати навчальну інформацію на рівні абстрактних концептів; аналізувати помилки; формулювати нові завдання. Іншими словами, щоб реалізувати довготривалий веб-проект, необхідна попередня система вправ і завдань, на підставі яких може бути створений веб-проект, що передбачає інтеграцію знань, розширює знання, розвиває навички мислення студентів.

Література

1. Безпалько О. В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді: теоретико-методичні основи : монографія / О. В. Безпалько. – Київ : Науковий світ, 2006. – 456 с.

2. Грабарь М. И. Применение математической статистики в педагогических исследованиях: Непараметрические методы / М. И. Грабарь, К. А. Краснянская. – Москва : Педагогика, 1977. – 136 с.

3. Гринчак С. І. Використання хмарних технологій в навчальному процесі [Електронний ресурс] / С. І. Гринчак. – Режим доступу: http://informatika.udpu.org.ua/?page_id=1169 (дата звернення: 10.02.2019).

4. Кононец Н. В. Как создать электронный учебник : пособие по созданию электронных учебников для ресурсно-ориентированного обучения / Н. В. Кононец. – Saarbrücken, 2014. – 128 с.

5. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві) : навч. посіб. для вищ. навч. закл. / О. Л. Кононко. – Київ : Освіта, 1998. – 255 с.

6. Литвинова С. Г. «Хмарні технології». Віртуальний кабінет вчителя математики / С. Г. Литвинова // Bulletin of the University of Cherkasy. – 2013. – № 8 (261). – Р. 77–82.

7. Литвинова С. Г. Хмарні технології в управлінні дошкільними навчальними закладами / С. Г. Литвинова // Информационно-компьютерные технологии в экономике, образовании и социальной сфере. – Симферополь, 2013. – Вып. 8. – С. 99–101.

8. Науменко Т. І. У дитячий садок прийшли новенькі / Т. І. Науменко. – Запоріжжя : ЛПС, 2002. – 72 с.

9. Семчук С. І. Проблема становлення комп'ютерних технологій в освіті: теоретичний і методичний аспект / С. І. Семчук // Витоки педагогічної майстерності. – 2014. – Вип. 13. – С. 235–241.

10. Социальная адаптация детей в дошкольных учреждениях / под ред. Р. В. Тонковой-Ямпольской, Е. Шмидт-Кольмер, А. Анатасовой-Вуковой. – Москва : Медицина, 1980. – 232 с.

11. Спельчук О. В. Хмарні технології – нова парадигма у навчанні [Електронний ресурс] / О. В. Спельчук. – Режим доступу: <http://epkznu.com/wp-content/uploads//2015/03/Спельчук.pdf> (дата звернення: 10.02.2019).

12. Стрюк А. М. Використання хмарних технологій у комбінованому навчанні інформатики студентів інженерних спеціальностей / А. М. Стрюк, М. В. Рассовицька // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. – 2015. – № 1. – С. 221–226.

13. Ткачук Г. В. Особливості організації навчальних ресурсів дистанційного курсу на базі платформи Moodle / Г. В. Ткачук // Інформаційно-комунікаційні технології навчання : тези доп. V Всеукр. наук.-практ. конф. (23 травня 2014 р.). – Умань, 2014. – С. 90–92.

14. Фунтікова О. О. Cloud Computing: «хмарна» технологія та її ресурсно-орієнтовані можливості у підготовці майбутнього викладача з методик дошкільної освіти / О. О. Фунтікова, К. Й. Щербакова // Викладання методик дошкільної освіти : навч. посібник. – Мелітополь, 2016. – С. 111–115.

15. Шиненко М. А. Використання хмарних технологій для професійного розвитку вчителів (зарубіжний досвід) / М. А. Шиненко, Н. В. Сороко // Інформаційні технології в освіті. – 2012. – Вип. 12. – С. 206–214.

16. Dodge Bernie Focus: Five Rules for Writing a Great WebQuest [Electronic resource]. – Mode of access: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/326587/mod_resource/content/0/FOCUS_Five_Rules_for_Writing_a_Great_WebQuest.htm (date of request: 16.12.2018).

17. How does this theory differ from traditional ideas about teaching and learning? [Electronic resource]. – Mode of access: https://www.thirteen.org/edonline/concept2class/constructivism/index_sub1.html (date of request: 16.12.2018).

18. Pinantoan Andrianes Webquests – An Introductory Guide and Resources [Electronic resource]. – Mode of access: <https://www.opencolleges.edu.au/informed/teacher-resources/webquests/> (date of request: 16.12.2018).