

ISSN 2227-2844

ВІСНИК

**ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

№ 1 (324) БЕРЕЗЕНЬ

2019

ВІСНИК

ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

№ 1 (324) березень 2019

Частина II

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

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

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

Рекомендовано до друку на засіданні вченої ради
Луганського національного університету імені Тараса Шевченка
(протокол № 9 від 29 березня 2019 року)

Виходить чотири рази на рік

Засновник і видавець –
Луганський національний університет імені Тараса Шевченка

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор –
доктор педагогічних наук, професор **Курило В. С.**
Заступник головного редактора –
доктор педагогічних наук, професор **Савченко С. В.**
Випускаючі редактори –
доктор педагогічних наук, професор **Караман О. Л.**,
доктор історичних наук, професор **Набока О. В.**,
доктор педагогічних наук, професор **Шехавцова С. О.**

Редакційна колегія серії «Педагогічні науки»:

Головний редактор –
Караман О. Л., доктор педагогічних наук, професор
Відповідальний секретар –
Юрків Я. І., кандидат педагогічних наук, доцент

Члени редакційної колегії:
доктор педагогічних наук, доцент **Бабіч В. І.**,
доктор педагогічних наук, професор **Ваховський Л. Ц.**,
доктор педагогічних наук (Республіка Польща) **Лукашевіч-Велеба Й.**,
кандидат педагогічних наук, доцент (Республіка Білорусь) **Іванчикова С. Б.**,
доктор педагогічних наук, професор **Лобода С. М.**,
доктор педагогічних наук, професор **Прошкін В. В.**,
доктор педагогічних наук, професор **Харченко С. Я.**,
доктор педагогічних наук, професор **Хриков Є. М.**

Редакційні вимоги до технічного оформлення статей

Редакція «Вісника» приймає статті обсягом 5 – 7 сторінок через 1 інтервал, повністю підготовлених до друку. Статті подаються надрукованими на папері в одному примірнику з додатком диска. Набір тексту здійснюється у форматі Microsoft Word (*.doc, *.rtf) шрифтом № 12 (Times New Roman) на папері формату А-4; усі поля (верхнє, нижнє, правє й лівє) – 3,8 см, верхній колонтитул – 1,25 см, нижній – 3,2 см.

У верхньому колонтитулі зазначається: Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка № ** (****), 2014.

Статті у «Віснику» повинні бути розміщені за рубриками. Інформація про УДК розташовується у верхньому лівому кутку без відступів (шрифт нежирний).

Через рядок від УДК в лівому верхньому кутку вказуються прізвище, ім'я по-батькові автора (повністю, шрифт жирний). На наступному рядку – учений ступінь, звання, посада, місце роботи; e-mail; ORCID ID (персональний код, який необхідно отримати, заповнивши анкету за посиланням: <https://orcid.org/register>).

Назва статті друкується через рядок великими літерами (шрифт жирний).

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

Посилання на цитовані джерела в тексті оформлюються таким чином: у круглих дужках зазначається прізвище автора, та рік видання роботи (наприклад, Шумська, 2010). Якщо потрібно посплатися на декілька джерел, варто переплувати їх через крапку з комою (наприклад, Афанасьєва, 2016; Богданова & Саннікова, 2015; Моєє, 2006). Якщо використовуються цитати, статистика тощо, то слід вказати номер сторінки посилання (Афанасьєва, 2016, с. 46; Влугєт, 2012, р. 24).

Бібліографія і при необхідності примітки подаються в кінці статті після заголовку „Список використаної літератури” (без двокрапки) у порядку цитування й оформлюються відповідно до ДСТУ 8302:2015. Бібліографічні джерела подаються підряд, без відокремлення абзацем; ім'я автора праці (або перше слово її назви) виділяється жирним шрифтом.

Для коректного індексування публікацій наукометричними системами після «Списку використаної літератури» необхідно навести References. Посилання в References мають бути оформлені латинською; для кирилических цитувань слід транслітерувати імена авторів та назви видань; останні також слід навести в англійському перекладі в [] з зазначенням мови оригіналу в дужках, наприклад, [in Russian], [in Ukrainian]. Назви періодичних видань слід наводити відповідно до офіційного латинського написання за номером реєстрації ISSN. В елементах опису не можна замінити латинські літери на кирилическі. Цитування в References мають бути оформлені за стандартом APA.

Статтю закінчують 3 анотації обсягом 1600-1800 знаків (українською, російською та англійською мовами) із зазначенням прізвища, ім'я та по-батькові автора, назви статті та ключовими словами (3-5 термінів).

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

На окремому аркуші подається довідка про автора (прізвище, ім'я, по-батькові; місце роботи, посада, звання, учений ступінь; адреса навчального закладу (повністю), домашня адреса; e-mail та номери телефонів (службовий, домашній, мобільний) трьома мовами (українською, російською та англійською).

УДК 378.147:373.2.01.3-51

DOI: 10.12958/2227-2844-2019-1(324)-2-147-157

Кравчишина Олена Олександрівна,

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ, Україна.

kravchyshyna.olena@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0535-3377>

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ КОГНІТИВНО- КОНТЕКСТНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ МЕДІАОСВІТИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ

В умовах глобальних трансформацій у сучасному світі, реформування системи освіти в Україні, входження її в європейський та світовий освітній простір, змінюються вимоги до професійної діяльності фахівців педагогічної сфери, зокрема вихователів закладів дошкільної освіти. Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій та засобів мас-медіа вносить принципові зміни у загальну філософію освіти, що зумовлюють нові завдання і водночас відкривають нові горизонти педагогічного пошуку у напрямку медіаосвіти фахівців. Це вимагає переосмислення й визначення нових організаційних форм, методів та технологій навчання, які покращують його якість та ефективність, розширюють та поглиблюють зміст професійної підготовки майбутніх вихователів.

Провідні принципи модернізації освіти, зокрема професійної підготовки майбутніх вихователів, задекларовано в низці загальнодержавних нормативних документів, зокрема: законах України «Про вищу освіту», «Про дошкільну освіту», Базовому компоненті дошкільної освіти, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки; державних цільових програмах «Про національну програму інформатизації», Концепції впровадження медіаосвіти в Україні, у яких наголошено на необхідності трансформації освітніх процесів з урахуванням сучасних вимог медіаосвіти, широкого впровадження медіаосвітніх технологій та інноваційних медіазасобів.

Вивчення теорії і практики медіаосвіти в сучасному науковому дискурсі свідчить про актуалізацію зазначеної проблеми. Так, різні аспекти її дослідження представлено в роботах, присвячених загальним питанням розвитку мас-медіа та моделей медіаосвіти (Д. Бекінгем, Л. Зазнобіна, Д. Консідайн, Л. Мастерман, С. Пензін, Ю. Усов, О. Федоров, О. Шариков, Е. Харт, Р. Хоббс та ін.); психолого-педагогічним засадам медіаосвіти (О. Волошенко, Л. Зазнобіна, В. Іванов, Ю. Рабінович, О. Спічкін, О. Федоров, М. Хілько,

С. Черепинський, О. Шариков та ін.); ролі засобів масової комунікації у вихованні учнівської молоді (О. Баришполець, В. Лизанчук, Л. Найдьонова, В. Різун, Г. Почепцов, Т. Свистельников, Я. Топольник, Г. Усова та ін.); характеристики вітчизняного та світового досвіду медіаосвіти (О. Нечай, О. Самарцев, О. Шариков, Є. Черкашин), медіаосвіті у професійній підготовці майбутніх педагогів (Т. Бешок, О. Бондаренко, О. Георгіаді, С. Іць, Ю. Казаков, Н. Рижих, О. Шипнягова, Н. Шубенко та ін.).

Проте, незважаючи на значну кількість досліджень, проблема оволодіння майбутніми вихователями спеціальними знаннями, вміннями, навичками у сфері медіа завдяки реалізації технологій навчання потребує всебічного висвітлення.

Варто відзначити, що сучасна система вищої освіти спрямована на розвиток і саморозвиток особистості майбутнього фахівця шляхом широкого застосування інноваційних технологій, що враховують особистісні якості студента, оптимальність, несуперечливість дидактичним принципам, спрямованість на мотивацію здобуття знань, активізацію пізнавальної діяльності, самостійність тощо. У зв'язку з цим особливої уваги набувають технології когнітивно-контекстного навчання.

Мета статті: розкрити педагогічні можливості використання технологій когнітивно-контекстного навчання в процесі медіаосвіти майбутніх вихователів.

Наукове обґрунтування ідеї технологізації освітнього процесу висвітлено у фундаментальних працях В. Андрущенка, М. Бершадського, Б. Блума, Б. Гершунського, В. Гузеєва, М. Кларіна, Г. Селевка, М. Чошанова та ін.

Технологізація – це доцільне, науково обґрунтоване, перманентне насичення освітнього процесу різноманітними педагогічними технологіями, завдяки яким здійснюється спадковість нових технологій, відбувається їхня адаптація до конкретних освітньо-виховних завдань шляхом наукової рефлексії. Проблема технологізації освітнього процесу, питання сутності його ключових понять, зокрема педагогічних технологій, широко представлені в науково-педагогічній літературі (Гузеєв, 2009; Кларін, 2000).

Упровадженню сучасних технологій навчання у заклади вищої освіти присвячено дослідження В. Беспалька, А. Вербицького, М. Віленського, В. Гузеєва, І. Дичківської, В. Євдокимова, В. Монахова, О. Пехоти, О. Пометун, Г. Селевка, А. Смолкіна, В. Трайнева, Д. Чернілевського, М. Чошанова та ін.

Так, відома дослідниця С. Сисоева, визначає «педагогічну технологію як процес створення адекватної до потреб і можливостей особистості і суспільства теоретично обґрунтованої навчально-виховної системи соціалізації, особистісного і професійного розвитку та саморозвитку людини в освітній установі, яка в наслідок упорядкованих

професійних дій педагога при оптимальності ресурсів і зусиль всіх учасників освітнього процесу, гарантовано забезпечує ефективну реалізацію свідомо визначеної освітньої мети» (Сисоєва, 2002).

У посібнику «Інноваційні педагогічні технології» І. Дичківська наводить визначення терміну «педагогічна технологія», запропоноване Асоціацією з педагогічних комунікацій і технологій США, згідно якого це є комплексний, інтегрований процес, що включає людей, ідеї, засоби і способи організації діяльності для аналізу проблем, що охоплюють основні аспекти засвоєння знань (Дичківська, 2004).

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив відсутність у науковому дискурсі визначення поняття та сутнісних характеристик технології когнітивно-контекстного навчання. При цьому, знаходимо визначення термінів «когнітивні технології» та «технології контекстного навчання».

Так, М. Бершадський під поняттям «когнітивні технології» розуміє технології алгоритмічного типу, що засновані на психологічних теоріях управління когнітивним розвитком учнів в процесі навчання, результати якого можуть бути об'єктивно діагностовано, тобто виражені на мові дій учнів. На думку автора, когнітивна освітня технологія є загально-педагогічною, предметно-незалежною, індивідуально-орієнтованою освітньою технологією, що забезпечує розуміння людиною навколишнього світу шляхом формування системи когнітивних схем, необхідних для успішної адаптації до життя в сучасному інформаційному суспільстві (Бершадський, 2011).

У загальному сенсі когнітивні технології розглядаються як сучасні засоби опису складних слабоструктурованих проблем і процесів, а також як інтелектуальні засоби підтримки процесу розробки і прийняття управлінських рішень у різних сферах. Причому особливу роль відіграє форма і спосіб передачі знань, зокрема, увага акцентується на ефективній візуалізації інформації (Данилова, Денисов, Мальцев, 2010). До них відносяться, по-перше, когнітивні моделі. Найбільш поширені з них – інтелект карти (mind maps) і карти понять (concept maps), які досить ефективно використовуються як в управлінській, так і в освітній практиці, а також стали не тільки предметом, а й методом наукових досліджень.

На нашу думку, технології контекстного навчання пов'язані з інтелектуальною колективною діяльністю, яка полягає у продукуванні колективної спільної думки, пізнавальній дискусії при високій активності студентів та з упровадженням імітаційних методів, які моделюють педагогічний процес, явище, систему управління.

В технології контекстного навчання імпліцитно включено послідовне моделювання системи форм, методів і засобів навчання (традиційних та інноваційних), предметного та соціального змісту професійної діяльності, що засвоюється студентами за допомогою трьох взаємопов'язаних моделей: семіотичної, імітаційної та соціальної. Разом

вони утворюють динамічну модель переходу студентів від навчальної до квазіпрофесійної і, на кінець, до навчально-професійної діяльності. Розробник цієї теорії А. Вербицький стверджує, що в процесі контекстного навчання в усіх ланках професійної освіти за допомогою відповідних форм, методів і засобів можна досить ефективно розв'язати низку завдань, яких складно досягти в процесі традиційного навчання, формувати не лише пізнавальні, але й професійні мотиви й інтереси; виховувати теоретичне та практичне мислення майбутнього фахівця, його соціально-моральні якості; оволодіти методами моделювання; формувати у студентів цілісне уявлення про майбутню професійну діяльність або її окремі досить великі за обсягом фрагменти (Вербицький, 2010, с. 47-50).

Зауважимо, що в контекстному навчанні:

- студента із самого початку поставлено в діяльну позицію, бо навчальні предмети представлені у вигляді предметів діяльності (навчальної, квазіпрофесійної, навчально-професійної) за певною логікою їхнього перебігу, динамізації;

- студент реалізує весь потенціал активності – від рівня сприйняття до рівня соціальної готовності з ухвалення рішень;

- засвоєння знань студентами здійснюється в контексті вирішення ними майбутніх професійних ситуацій, представлених у навчанні в дидактично обґрунтованій формі, що забезпечує умови формування не тільки пізнавальної, але й професійної мотивації, особистісний сенс навчання;

- активність студентів має і індивідуальний, і колективний характер, що зумовлює формування ділових і моральних якостей особистості майбутнього спеціаліста, дозволяє кожному виконувати навчальну функцію щодо інших студентів;

- набувається досвід використання навчальної інформації як функції засобу регулювання діяльності студента, яка все більше набуває риси професійної, що забезпечує перетворення цієї інформації в засіб професійної діяльності, безпосередньо знання як особистісний здобуток майбутнього спеціаліста (Вербицький, 2010, с. 49-50).

На думку української дослідниці В. Желанової, метою технології контекстного навчання є формування сукупності рефлексивних конструктів майбутнього педагога, складниками якої є самостійний рефлексивний конструкт, зокрема рефлексивна компетентність, а також рефлексивно детерміновані конструкти, якими є мотиваційна, смислова, суб'єктна сфери майбутнього фахівця (Желанова, 2017).

Виходячи з викладених теоретичних положень зазначимо, що до технологій контекстного навчання належать імітаційні вправи, аналіз виробничих ситуацій, тренінги та ін. Імітаційні колективні методи включають розподіл ролей, ігрове проектування, ділові ігри. Імітаційні методи, на думку В. Нагаєва, сприяють формуванню професійних, організаційних і управлінських умінь. Залежно від поставлених цілей і

завдань, місця й умов проведення освітнього процесу імітаційні технології можна класифікувати на операційно-рольові й навчальні (ділові). Учений виділяє такі різновиди імітаційних технологій контекстного навчання: операційно-рольові, навчально-ділові, проблемно-орієнтовані, навчально-рольові та навчально-педагогічні ігри (Нагаєв, 2007, с. 114).

Здійснений аналіз наукової літератури дозволяє визначити поняття «технології когнітивно-контекстного навчання», як сукупність прийомів, засобів та моделей навчання, що забезпечують високу ефективність освітнього процесу та спрямовані на досягнення гарантованих кінцевих результатів фахової підготовки.

Отже, нами з'ясовано, що технології когнітивно-контекстного навчання в системі вищої педагогічної освіти мають формат «несталої моделі» освітнього процесу. Як не існує шаблонів і стереотипів щодо визначення цього поняття, так само не існує і однозначно визнаної їх класифікації.

За результатами аналізу існуючих класифікацій когнітивних технологій та технологій контекстного навчання, встановлено, що до технологій когнітивно-контекстного навчання належать такі: проблемні лекції, лекції контекстного типу, лекції-візуалізації, лекції «вдвох», технології формування критичного мислення, складання інтелектуальних карт, інтерактивні технології: «мозковий штурм», «Коло ідей», «Два – чотири – разом», джигсо та ін.

Виходячи із загальних положень проблеми медіаосвіти, нами визначено, що технології когнітивно-контекстного навчання сприятимуть ефективному засвоєнню майбутніми вихователями певного обсягу загальних та спеціальних знань щодо використання засобів медіаосвіти в освітньому процесі ЗДО (загальні знання – знання про способи використання засобів медіаосвіти в освітньому процесі ЗДО; спеціальні знання – визначають рівень знань майбутніх вихователів щодо самостійної розробки дидактичного матеріалу, розвивальних ігор та інших медіатекстів, користуючись засобами медіаосвіти (а саме: друкованими газетами й журналами, радіо й телебаченням, кабельними засобами передавання інформації, CD, DVD, текстовими форматами PDF, форматом JPEG для фотографій та багатофункційними графічними редакторами Fractal Design Painter, Macromedia Freehand, Harvard Graphics, Power Point, Macromedia Director та ін.); знань щодо можливостей та дидактичних особливостей електронних освітніх ресурсів; умінь добирати освітній матеріал, розробляти заняття та заходи, використовувати відповідні вправи і завдання тощо.

У Концепції впровадження медіаосвіти в Україні (Концепція, 2016) вказано, що медіаосвіта у вищій школі передбачає підготовку як фахівців для мас-медіа, так і медіапедагогів та медіапсихологів. При цьому зазначається, що медіаосвітні елементи мають увійти до навчальних програм циклу професійно орієнтованої гуманітарної підготовки з інших

спеціальностей у відповідних їм обсягах (предметна професійна медіаосвіта). Виходячи з основних положень Концепції, вважаємо, що в процесі впровадження технологій когнітивно-контекстного навчання, необхідно дотримуватися послідовності здійснення таких дій та кроків: вибір навчальних дисциплін відповідно до навчального плану та освітніх програм підготовки майбутніх вихователів у ЗВО; вибір пріоритетних завдань, на які повинен бути зорієнтований викладач: на формування вмінь, навичок, професійних та особистісних якостей як результату сформованості готовності майбутніх вихователів до використання засобів медіаосвіти в професійній діяльності; вибір технологій когнітивно-контекстного навчання майбутніх фахівців дошкільної освіти, найбільш доцільних для розв'язання конкретних професійно-освітніх завдань; розробка етапів і послідовності дій щодо їхньої реалізації, зокрема технологічних карт.

Отже, розглянемо детальніше шляхи використання технологій когнітивно-контекстного навчання в процесі медіаосвіти майбутніх фахівців з дошкільної освіти.

Так, у процесі вивчення дисципліни «Дидактика дошкільної освіти», на нашу думку, доцільним є проведення лекцій-візуалізацій (наприклад «Дошкільна медіапедагогіка: методологія, теорія, практика», «Медіадидактика – дидактика ХХІ століття» тощо). Лекції-візуалізації дозволять транслювати навчальну інформацію у візуальній формі, у логічно структурованому вигляді. Відзначимо, що на лекціях зазначеного типу, поєднуються словесні та наочні методи демонстрації матеріалу; апаратні та програмні засоби медіаосвітніх технологій: комп'ютер, медіапроектор, програма Microsoft Power Point, інтернет-ресурси, що, своєю чергою, дозволяє в доступній та цікавій формі викладати навчальний матеріал.

Підготовка й проведення лекції-візуалізації передбачає ретельне опрацювання змісту навчального матеріалу викладачем, зокрема: аналіз та опрацювання теоретичного матеріалу з теми лекції; ущільнення навчальної інформації та структурування її відповідно до плану лекції; моделювання змісту слайдів мультимедійної презентації; добір ілюстративного матеріалу.

Під час вивчення дисципліни «Загальна педагогіка» доцільним є використання проблемних лекцій («Медіапедагогіка як новий напрям педагогічної освіти» та ін.) та проблемно-пошукових семінарів («Сучасні медіапедагогічні концепції» та ін.), в процесі викладання яких буде розкрито важливість медіапедагогіки в розвитку сучасної освіти та з'ясовано сутнісні характеристики сучасних медіапедагогічних концепцій. На проблемно-пошуковому семінарі студентам можна запропонувати для вирішення таку проблемну ситуацію: «Доведено, що дошкільники, які користуються комп'ютером, краще підготовлені до отримання середньої освіти. Як з'ясувалося, маленькі комп'ютерники набагато успішніше проходять тести на підготовку до школи порівняно з

їхніми однолітками, що підкреслює потенціал використання комп'ютерних технологій з освітньою метою. Але водночас відеоігри не справляють подібного позитивного впливу на розвиток пізнавальних здібностей дітей, таких як робота з персональним комп'ютером. З цього виникає проблема: яким чином організувати роботу дітей за комп'ютером, щоб вона була їм на користь? Чи можна зробити так, щоб комп'ютерні ігри, у які грають діти, мали освітній потенціал? Як запобігти виникненню комп'ютерної адикції в дітей?».

Наступною не менш цікавою, на нашу думку, є технологія «Два – чотири – разом», яка передбачає дотримання чіткого алгоритму роботи студентів та викладача. На підготовчому етапі визначається тема (наприклад, «Нетикет для дітей дошкільного віку») і питання для обговорення: Як засоби медіаосвіти, зокрема Інтернет, впливають на фізичний, психічний, соціальний та духовний розвиток дитини? Що таке інтернет-адиктивний розлад дитини? Профілактика адиктивної поведінки в дітей дошкільного віку та ін. Студентам також можна запропонувати скласти словник термінів (комп'ютерна адикція, гемблінг, кібербулінг, мобінг, хепісленінг, флеймінг тощо), який дозволить майбутнім вихователям ознайомитися з новими невідомими поняттями у сфері медіа.

Відповідно до запропонованої теми на початку заняття викладач ставить перед студентами завдання: розробити правила нетикету для дошкільників у вигляді схематичної абетки. З метою досягти консенсусу питання обговорюються в парах; потім у четвірках – для прийняття спільного рішення щодо поставленої проблеми. На завершальному етапі шляхом колективного обговорення студенти можуть скласти основні правила поведінки дітей в Інтернеті та безпечного користування комп'ютером, результат роботи може бути представлений у вигляді схематично зображеної абетки.

Використання технології «Коло ідей», передбачає послідовність таких дій: постановка дискусійного питання (наприклад, переваги та недоліки впливу реклами на дітей дошкільного віку); обговорення його в кожній групі; формулювання шляхів розв'язання проблемного питання, з позначенням позитивних та негативних аспектів. Після цього кожна група по черзі (по колу) репрезентує результати своєї роботи, поки не буде вичерпано всі відповіді. На завершення студентам можна запропонувати скласти список найбільш оптимальних шляхів вирішення поставленої проблеми (наприклад, серед переваг виокремлюють такі: адаптація в соціумі; навіювання правильних цінностей, показ позитивного образу на прикладі відомих спортсменів, лікарів, митців; передача нової інформації (чистити зуби потрібно двічі на день, молоко містить кальцій тощо); своєю чергою, існують й такі недоліки: зниження розумової активності, нав'язування ідеалів краси, моди; рекламні ролики підривають здоровий спосіб життя (реклама фаст-фуду, батончиків, напівфабрикатів), мають вплив на родинні стосунки (наприклад, коли

батьки не можуть купити дитині певну річ); пропаганда шкідливих звичок (тютюнокуріння, алкоголь) тощо).

Стрижневим моментом впровадження технологій «Два – чотири – разом» та «Коло ідей» є концепція спільної діяльності студентів, що ґрунтується на реалізації взаємодопомоги й співробітництва, а також їх організації з урахуванням специфіки майбутньої професійної діяльності.

Завдяки реалізації технологій когнітивно-контекстного навчання студенти мають можливість отримати відомості про методологічні засади, цілі й завдання медіаосвіти, у них формується більш стійка та усвідомлена мотивація щодо використання медіа в професійній діяльності вихователя закладу дошкільної освіти.

На основі викладеного можна зробити висновок, що в сучасних закладах вищої освіти спостерігається стійка тенденція посилення технологізації освітнього процесу, що пов'язано з широким застосуванням технологій, які сприяють професіоналізації навчання, активізації пізнавальної діяльності, полегшують студентам засвоєння навчального матеріалу, стимулюють їх до самостійної систематичної роботи, створюють умови для творчого розвитку та самовираження особистості, формуванню професійно значущих якостей і компетенцій. Побудова процесу медіаосвіти майбутніх вихователів в умовах ЗВО на засадах реалізації технологій когнітивно-контекстного навчання дозволяє суттєво підвищити якість навчання студентів, підсилити вмотивованість та ціннісне ставлення до медіаосвіти, формувати професійну спрямованість та творче ставлення до професійно-педагогічної діяльності.

Перспективу подальшого наукового пошуку вбачаємо у визначенні особливостей формування інформаційної компетентності у дітей дошкільного віку.

Список використаної літератури

- 1. Бершадский М. Е.** Когнитивная технология обучения: теория и практика применения. М.: Сентябрь. 2011. 256 с.
- 2. Вербицкий А. А.** Педагогические технологии контекстного обучения: Научно-методическое пособие. М. РИЦ МГГУ им. М. А. Шолохова. 2010. 55 с.
- 3. Гузеев В. В.** Преподавание. От теории к мастерству. Москва: НИИ школьных технологий, 2009. 288 с.
- 4. Данилова О. С.,** Денисов В. Н., Мальцев В. А. Применение когнитивного моделирования при исследовании сложных систем и процессов. Региональная гражданская активность и фактор коллективной памяти в перспективе устойчивого развития. *Практикум когнитивного моделирования: учебно-методическое пособие для междисциплинарного высокотехнологичного студенческого коллоквиума* / под ред. А. В. Дахина. Н. Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии гос. службы. 2010. С. 75–80.
- 5. Дичківська І. М.** Інноваційні педагогічні технології: навч. посібн. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.
- 6. Желанова В. В.** Експериментальна

верифікація ефективності технології контекстного навчання в освітньому процесі ВНЗ. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. № 2. С. 79–91. **7. Кларин М. В.** Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта. *Новая педагогика*. 2000. № 7. С. 12–18. **8. Концепція** впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) від 21 квітня 2016 р. № 1-2/7-110 URL: http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzhennya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya/ (дата звернення: 17.03.19.). **9. Нагаєв В. М.** Методика викладання у вищій школі: навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури. 2007. 232 с. **10. Сисоєва С. О.** Педагогічні технології у сучасному освітньому просторі. *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002. Збірник наукових праць до 10-річчя АПН України*. Академія педагогічних наук України. Ч. 2. Харків: «ОБС», 2002. С. 311–324.

References

- 1. Bershadskiy, M. E.** (2011). *Kohnytyvnaia tekhnolohyia obucheniya: teoriya y praktyka pryumeneniya* [Cognitive technology of education: theory and practice of implementation] Moskva: Sentiabr. [in Russian].
- 2. Verbitskiy, A. A.** (2010). *Pedagogicheskiye tekhnologii kontekstnogo obucheniya* [Pedagogical contextual learning technologies]: Nauchno-metodicheskoye posobiye. Moskva. RITs MGGU im. M. A. Sholokhova. [in Russian].
- 3. Guzeev, V. V.** (2009). *Prepodavanie. Ot teorii k masterstvu* [Teaching. From theory to professionalism] Moscow: NII shkol'nyh tekhnologij. [in Russian].
- 4. Danylova, O. S., Denysov, V. N., Maltsev, V. A.** (2003). *Primenenie kognitivnogo modelirovaniya pri issledovanii slozhnykh sistem i processov* [The use of cognitive modeling in the study of complex systems and processes]. INPRO+RES. Moscow. [in Russian].
- 5. Dychkivska, I. M.** (2004). *Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii: Navchalnyi posibnyk* [Innovative Educational Technologies: teach. guidances] Kyiv: Akademvydav. [in Ukrainian].
- 6. Zhelanova, V. V.** (2017). *Eksperymentalna veryfikatsiia efektyvnosti tekhnolohii kontekstnoho navchannia v osvithomu protsesi VNZ.* [Experimental verification of the effectiveness of contextual learning technology in the educational process of the higher education institution]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*. 2. 79–91. [in Ukrainian].
- 7. Klarin, M. V.** (2000). *Interaktivnoye obucheniye – instrument osvoyeniyanovogo opyta.* [Interactive education – the instrument of mastering of new experience]. *Novaya pedagogika*. 7. 12–18. [in Russian].
- 8. Kontseptsiia** vprovadzhennia mediaosvity v Ukraini [The concept of the introduction of media education in Ukraine.] (nova redaktsiia) vid 21 kvitnia 2016 r. № 1-2/7-110. URL: http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzhennya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya/ (data zvernennia: 17.03.19.) [in Ukrainian].
- 9. Nahaiev, V. M.** (2007). *Metodyka vykladannia u vyshchii shkoli* [Methodology of teaching in higher educational institutions].

Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury Publ. [in Ukrainian]. **10. Sysoieva, S. O.** (2002). Pedahohichni tekhnolohii u suchasnomu osvithnomu prostori [Educational technologies in today's educational environment]. *Rozvytok pedahohichnoi i psykholohichnoi nauk v Ukraini 1992–2002. Zbirnyk naukovykh prats do 10-richchia APN Ukrainy – Development of pedagogical and psychological sciences in Ukraine 1992-2002. Scientific Papers for the 10th anniversary of APS of Ukraine.* 2. 311–324. Kharkiv: „OVS” [in Ukrainian].

Кравчишина О. О. Використання технологій когнітивно-контекстного навчання в процесі медіаосвіти майбутніх вихователів

У статті розкрито сутнісні характеристики понять «педагогічна технологія», «когнітивна технологія», «технологія контекстного навчання» та «технологія когнітивно-контекстного навчання». Проаналізовано існуючі класифікації когнітивних технологій та технологій контекстного навчання, на основі чого, виокремлено технології когнітивно-контекстного навчання, які є доцільними в процесі медіаосвіти майбутніх вихователів. Визначено сукупність знань про мас-медіа, якими мають оволодіти майбутні вихователі в процесі використання технологій когнітивно-контекстного навчання в умовах закладів вищої освіти, через інтегроване включення їх в професійно-орієнтовані дисципліни навчального плану. Розкрито педагогічні можливості та шляхи реалізації технологій когнітивно-контекстного навчання в процесі медіаосвіти майбутніх вихователів.

Ключові слова: професійна підготовка, когнітивна технологія, технологія контекстного навчання, технологія когнітивно-контекстного навчання, медіаосвіта, медіаосвіта майбутніх вихователів.

Кравчишина Е. А. Использование технологий когнитивно-контекстного обучения в процессе медиаобразования будущих воспитателей

В статье раскрыты сущностные характеристики понятий «педагогическая технология», «когнитивная технология», «технология контекстного обучения» и «технология когнитивно-контекстного обучения». Проанализированы существующие классификации когнитивных технологий и технологий контекстного обучения, на основе чего, выделены технологии когнитивно-контекстного обучения, которые являются целесообразными в процессе медиаобразования будущих воспитателей. Определена совокупность знаний о медиа, которыми должны овладеть будущие воспитатели в процессе использования технологий когнитивно-контекстного обучения в условиях высших учебных заведений, через интегрированное включение их в профессионально-ориентированные дисциплины учебного плана. Раскрыты педагогические возможности и пути реализации технологий

когнитивно-контекстного обучения в процессе медиаобразования будущих воспитателей.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, когнитивная технология, технология контекстного обучения, технология когнитивно-контекстного обучения, медиаобразование, медиаобразование будущих воспитателей.

Kravchyshyna O. Use of Technologies of Cognitive-Context Learning in the Process of Media Education of Future Educators

In the article the essential characteristics of the concepts „pedagogical technology”, „cognitive technology”, „technology of contextual learning” and „technology of cognitive-context learning” are disclosed. The existing classifications of cognitive technologies and contextual learning technologies are analyzed, on the basis of which the technologies of cognitive-context learning, which are expedient in the process of media education of future educators, are distinguished. According to the results of the analysis of the existing classifications of cognitive technologies and contextual learning technologies, it has been established that the following cognitive contextual teaching technologies are: problem lectures, contextual lectures, lecture-visualization, lecture „together”, critical thinking forming technology, intellectual mapping, interactive technology: „Brainstorming”, „Circle of Ideas”, „Two - Four - Together”, Jigso and others. The set of knowledge about mass media, which should be mastered by future educators in the process of using technologies of cognitive-context learning in the conditions of higher education institutions, through the integrated inclusion of them in the professionally-oriented discipline of the curriculum is determined. The pedagogical possibilities and ways of realization of technologies of cognitive-contextual training in the process of media education of future educators are revealed.

Key words: professional training, cognitive technology, context-based learning technology, cognitive-context learning technology, media education, media education of future educators.

Стаття надійшла до редакції 25.02.2019 р.

Прийнято до друку 29.03.2019 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Караман О. Л.