

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

ХОДАКОВСЬКА АЛЬОНА ВАЛЕРІЇВНА

УДК: 378.093.5.011.3-051:373.3]:373.3.091.33(043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО
ЗАСТОСУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ
В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ**

Спеціальність 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями)
Галузь знань: 01 Освіта/Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ А. В. Ходаковська

Науковий керівник:
Сущенко Лариса Олександрівна,
доктор педагогічних наук, професор

Запоріжжя – 2023

АНОТАЦІЯ

Ходаковська А. В. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). – Запорізький національний університет, Запоріжжя, 2023.

У дисертаційній роботі досліджено проблему підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності та запропоновано новий підхід до її практичного розв’язання, що обумовлює запровадження в освітній процес закладів фахової передвищої освіти структурно-функціональної моделі досліджуваного феномену, змістовим ядром якої є організаційно-педагогічні умови її реалізації.

На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури розкрито теоретичні засади процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності, основу яких становлять фундаментальні наукові джерела, в яких конкретизовано основні понятійні конструкти дослідження, зокрема: «гра», «навчально-ігрові технології», «професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів», «готовність до професійної діяльності», «готовність майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій»; наукові розробки учених щодо формування готовності до професійно-педагогічної діяльності, застосування ігрових і діяльнісних методів навчання вчителя початкової школи; здобутки сучасних практиків, в яких обґрунтовано зміст та функції навчально-ігрових технологій як одного із методів активного навчання, що базується на діяльнісному підході, створюючи умови для виявлення активної позиції здобувачів освіти, розвитку

їхньої гнучкості, задоволення інтелектуальних та емоційних потреб у продуктивній діяльності учасників гри в атмосфері психологічного комфорту.

З'ясування сутності цих категорій надало можливість «навчально-ігрові технології» представити як сукупність засобів, методів і прийомів організації освітнього процесу активно-пошукового характеру у формі гри, що сприяє реалізації інтенсивного навчання, активно впливаючи на моральну, емоційну та інтелектуальну сфери здобувачів освіти з метою полегшення опанування навчального матеріалу; «професійну підготовку майбутніх учителів початкових класів» трактувати як концептуально-стратегічну спрямованість процесу оволодіння професією, кінцевою метою якого є ефективний фахівець, що досягає якісних результатів в освітньому процесі, а стрижнем підготовки є розвиваюча домінанта відповідальної особистості, яка здатна приймати професійно, самостійно й кваліфіковано грамотно вивірені рішення відповідно до Державних стандартів.

Понятійний конструкт «готовність майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій» у дисертаційному дослідженні представлено як цілісне багатокomпонентне утворення, інтегративну якість особистості педагога, що детермінує його здатність до ефективного застосування ігрових методів в освітньому процесі, спрямований на цілісний розвиток учня, що складається із взаємопов'язаних компонентів: мотиваційно-цільового, комунікативно-особистісного, операційно-діяльнісного й корегувально-рефлексивного.

Визначено й науково обґрунтовано компонентну структуру готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій, що включає мотиваційно-цільовий, комунікативно-особистісний, операційно-діяльнісний та корегувально-рефлексивний компоненти, кожний із яких характеризується певним змістом.

Визначений нами мотиваційно-цільовий компонент у структурі готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій репрезентований такими показниками, як: морально-

ціннісне ставлення до педагогічної професії; стійкий інтерес до оволодіння навчально-ігровими технологіями; активно-позитивне ставлення до ігрової діяльності, ігрових методів навчання в цілому; мотиваційна готовність до викликів сьогодення, що потребують негайного реагування; активна позиція як учасника освітньо-професійного процесу.

Комунікативно-особистісний компонент у структурі готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі передбачає сформованість системи професійно важливих особистісних якостей; емоційно-вольову стійкість; високий рівень інтелектуального розвитку; володіння вербальними й невербальними засобами комунікації; здатність установлювати оптимальний стиль спілкування на засадах педагогіки партнерства; високу педагогічну активність особистості; наполегливість у подоланні труднощів при вирішенні професійних ситуацій і завдань із високою продуктивністю; нестандартність дій в роботі над собою, прояв творчого підходу у розв'язанні виявлених особистісних проблем.

Зміст операційно-діяльнісного компонента готовності характеризується наявністю знань про сутність гри, її психологію, функції, зміст, складові, механізми, етапи, класифікаційні ознаки і типологію; про структуру гри (постановка цілей, планування, досягнення мети, аналіз результатів); про педагогічні можливості навчально-ігрових технологій, їх основні принципи та етапи розроблення; здатністю застосовувати ігрові методи навчання в освітньому процесі початкової школи; успішно реалізовувати усі необхідні операційні дії в процесі організації дидактичної гри на високому рівні доцільності й продуктивності, що визначають функціональну зрілість процесів ігротехнічної діяльності; умінням здійснювати позитивний конструктивний зворотний зв'язок з метою діагностики ефективності навчально-ігрового процесу, а також досліджувати результати засвоєння учнями знань і набутих практичних умінь за допомогою навчально-ігрових технологій.

Корегувально-рефлексивний компонент готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому

процесі характеризується уявленням про самого себе як вчителя-професіонала на основі самопізнання, самоаналізу й самооцінки; усвідомленням високого рівня соціально-моральної відповідальності, причин професійних успіхів і невдач; загальною здатністю особистості якісно здійснювати рефлексію; експертизою власної поведінки й поведінки оточуючих; саморефлексією й самооцінкою власної діяльності; здатністю вирішувати професійні ситуації та завдання з високим ступенем ефективності й продуктивності; сформованістю системи професійних умінь і навичок, необхідних для реалізації функцій педагога; саморегуляцією особистості; прагненням до здійснення самокорекції власної поведінки на основі оцінно-рефлексивної діяльності; адекватністю самооцінки.

Критерії сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності (ціннісно-орієнтаційний, когнітивно-інструментальний, оцінювально-результативний) відбивають кількісні та якісні характеристики, що являють собою ознаки, за якими здійснено оцінювання відповідних показників; рівні (високий, достатній, середній, низький) – ступінь прояву.

На підставі аналізу наукової літератури з теми дослідження, вивчення компонентної структури готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій, авторського досвіду педагогічної практики визначено й обґрунтовано відповідні концептуальні позиції щодо технології здійснення такої діяльності, таких як: забезпечення дитиноцентрованої особистісно орієнтованої спрямованості початкової освіти як домінантної ідеї Нової української школи; урахування вікових психофізіологічних особливостей розвитку молодших школярів як важливого орієнтиру в реалізації природного потенціалу особистості; глибоке усвідомлення майбутніми учителями початкових класів соціально-моральної відповідальності за результати своєї професійної діяльності, власної місії як носіїв гуманістичних цінностей; застосування підходу «навчання через гру» як освітньої стратегії, що сприяє ефективному формуванню ключових

компетентностей та наскрізних умінь учнів; активізація творчих ресурсів здобувачів спеціальності 013 Початкова освіта засобами фасилітаційного впливу; розвиток ігротехнічної компетентності майбутніх учителів як підґрунтя успішного застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності; формування рефлексивної культури здобувачів фахової передвищої освіти як інваріанти їхнього професіоналізму; зорієнтованість майбутніх педагогів на безперервний професійний саморозвиток.

Систему спеціальних педагогічних заходів, спрямованих на формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі у дисертаційному дослідженні представляє структурно-функціональна модель, яка включає мету та завдання, принципи, наукові підходи, компонентну структуру досліджуваного процесу, концепцію, організаційно-педагогічні умови, зміст, форми й методи їх реалізації; критерії та показники, рівні сформованості готовності досліджуваного феномену й кінцевий результат.

Розкрито сутність організаційно-педагогічних умов і доцільність їхньої реалізації, зокрема: активізація ціннісно-сислової сфери майбутніх учителів початкових класів на домінанту їхньої ігротехнічної діяльності і формування потреби у самозміні, самоактивності та регулюванні власної поведінки у процесі професійної підготовки; посилення спрямованості професійної підготовки здобувачів фахової передвищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта на максимальне збагачення змісту обраних навчальних дисциплін інноваційними модулями, насиченими ігротехнічним змістом за допомогою інтерактивно-рефлексивних форм і методів викладання; створення спеціального, розвивально орієнтованого освітнього середовища, спрямованого на формування кожного із компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності; оптимізація емпатійно-рефлексивної взаємодії учасників освітнього процесу шляхом включення майбутніх учителів початкових класів у квазіпрофесійну діяльність.

Аргументовано, що реалізація структурно-функціональної моделі формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі сприятиме усвідомленню ними особливостей реалізації ігрових і діяльнісних методів навчання, аналізу й вирішенню професійних ситуацій з позицій гуманістичних цінностей; ефективному застосуванню методів активізації ігрової діяльності, прояву активності, самостійності та ініціативності при запровадженні технології проєктування і супроводу ігрової діяльності учнів на уроці; успішному застосуванню навчально-ігрових технологій в освітньому процесі початкової школи; усвідомленню високого рівня соціально-моральної відповідальності професійного обов'язку; рефлексивності поведінки й діяльності.

Наведено й досліджено особливості експериментальної програми, яка передбачала теоретико-методичну підготовку викладачів закладів фахової передвищої освіти до використання майбутніми вчителями початкових класів ігрових методів навчання; упровадження спецкурсу «Навчально-ігрові технології як джерело інтелектуального розвитку учнів»; опанування здобувачами фахової передвищої освіти професійно орієнтованих дисциплін, спрямованих на формування іротехнічної компетентності; суттєвого доповнення, змістове збагачення методики педагогічного супроводу ігрової діяльності дітей.

Експериментально доведено, що реалізація структурно-функціональної моделі позитивно вплинула на процес формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій у професійну діяльність.

Ключові слова: майбутні учителі початкової школи, професійна підготовка, заклади фахової передвищої освіти, навчально-ігрові технології, структурно-функціональна-модель, організаційно-педагогічні умови.

ABSTRACT

Khodakovska A. V. Training of Future Primary School Teachers to the Application of Educational and Game Technologies in the Educational Process.

– Qualifying scientific work as a manuscript.

Dissertation for obtaining the degree of Doctor of Philosophy on the specialty 015 Professional education (by specializations). – Zaporizhzhia National University, Zaporizhzhia, 2023.

The dissertation examines the problem of training of future primary school teachers to the application of educational and game technologies in professional activity and a new approach of its practical solution is proposed, what determines the introduction of structural and functional model of the studied phenomenon into the educational process of professional pre-higher educational institutions, the content core of which is the organizational and pedagogical conditions for its implementation.

Based on the analysis of psychological and pedagogical literature, the theoretical foundations of the process of training future primary school teachers to the application of educational and game technologies in professional activity is revealed, which are based on fundamental scientific sources, in which the main conceptual constructs of the study are specified, in particular: «a game», «educational and game technologies», «professional training of future primary school teachers», «preparedness for professional activity», « preparedness of future primary school teachers for the application of educational and game technologies»; scientific developments of scientists on the formation of preparedness for professional and pedagogical activities, to the application of game and activity methods in the primary school educational process; achievements of modern practitioners, in which the content and functions of educational and game technologies as one of the methods of active learning are substantiated, based on an activity-based approach, creating conditions for identifying the active position of students, activation of mental activity, growth of their cognitive activity, development of flexibility, satisfaction of

intellectual and emotional needs in the productive activity of the participants of the game in the atmosphere of psychological comfort.

Clarification of the essence of these categories provided an opportunity for «educational and game technologies» to present as a set of means, methods and techniques for organizing the educational process of an active-search nature in the form of a game which contributes to the implementation of intensive training, actively influencing the moral, emotional and intellectual spheres of students in order to facilitate the mastery of educational material; «professional training of future primary school teachers» interpret as a conceptual and strategic orientation of the process of mastering a profession, the ultimate goal of which is an effective specialist who achieves high-quality results in the educational process, and the core of training is the developing dominant of a responsible person who is able to make professionally, independently and competently verified decisions in accordance with the State Standards.

The conceptual construct «preparedness of future primary school teachers to the application of educational and game technology» in the dissertational study is presented as a holistic multicomponent formation, integrative quality of the teacher's personality which determines his ability to effectively apply game methods in the educational process which is aimed at the holistic development of the student, consisting of interrelated components: motivational-goal-oriented, communicative-personal, operational-activity and corrective-reflective.

The structure of preparedness of future primary school teachers to the application of educational and game technologies that include motivational-goal-oriented, communicative-personal, operational-activity and corrective-reflective components, each of which is characterized by a specific content is determined and scientifically substantiated.

The motivational and target component in the structure of preparedness of future primary school teachers to the application of educational and game technologies is studied by us and is represented by indicators such as: moral and valuable attitude to the teaching profession; sustained interest in mastering

educational and game technologies; active-positive attitude to game activities, game teaching methods in general; motivational readiness for modern time's challenges that require an immediate response; active position as a participant in the educational and professional process.

Communicative-personal component in the structure of preparedness of future primary school teachers to the application of educational and game technologies in the educational process provides for the formation of a system of professionally important personal qualities; emotional and volitional stability; high level of intellectual development; proficiency in verbal and non-verbal means of communication; ability to establish an optimal communication style based on the pedagogy of partnership; high pedagogical activity of the individual; perseverance in overcoming difficulties in solving professional situations and tasks with high productivity; non-standard actions in working on oneself, manifestation of a creative approach in solving identified personal problems.

The content of the operational-activity component of preparedness of future primary school teachers to the application of educational and game technologies in the educational process is characterized by presence of knowledge about the essence of a game, its psychology, functions, content, components, mechanisms, stages, classification features and typology; about the structure of a game (goal setting, planning, goal achievement, analysis of results); about pedagogical possibilities of educational and game technologies, their basic principles and stages of development; ability to apply game methods of learning in the primary school educational process; successfully implement all the necessary operational actions in the process of organizing a didactic game at a high level of expediency and productivity that determine the functional maturity of the processes of a game technical activity; provide positive constructive feedback in order to diagnose the effectiveness of the educational and game process; to study the results of students' assimilation of knowledge and acquired practical skills with the help of educational and game technologies.

Corrective-reflective component of preparedness of future primary school teachers to the application of educational and game technologies in the educational process is characterized by imagining oneself as a professional teacher based on self-knowledge, self-analysis and self-esteem; awareness of a high level of social and moral responsibility, the reasons for professional successes and failures; the general ability of the individual to carry out qualitative reflection; examination of one's own behavior and the behavior of others; self-reflection and self-assessment of one's own activities; ability to solve professional situations and tasks with a high degree of efficiency and productivity; formation of a system of professional skills and abilities, necessary for the implementation of the functions of a teacher; self-regulation of the individual; the desire to carry out self-reflection of one's own behavior on the basis of evaluative and reflective activity; adequacy of self-esteem.

Criteria of formation of preparedness of future primary school teachers to the application of educational and game technologies in professional activity (value-oriented, cognitive-instrumental, evaluative-effective) reflect quantitative and qualitative characteristics which are the features by which the assessment of the relevant indicators is carried out; levels (high, sufficient, medium, low) – degree of manifestation.

Based on the analysis of scientific literature on the topic of research, the study of component structure of preparedness of future primary school teachers to the application of educational and game technologies, of the author's experience of pedagogical practice, the relevant conceptual positions of the technology of carrying out such activities, such as: ensuring the child-centered, personality-oriented orientation of primary education as a dominant idea of the New Ukrainian School; taking into account age-related and psychophysiological features of development of primary school students as an important guideline in the realization of the natural potential of the individual; deep awareness of future primary school teachers of social and moral responsibility for the results of their professional activities, their own mission as bearers of humanistic values; application of the «learning through play» approach as an educational strategy that contributes to the effective formation of key

competencies and cross-cutting skills; activation of creative sources of students of the specialty 013 Primary education by means of facilitative influence; development of game technical competence of future teachers as a basis for the successful application of educational and game technologies in professional activities; formation of reflective culture of applicants for professional pre-higher education as invariants of their professionalism; orientation of future teachers to continuous professional self-development are determined and substantiated.

The system of special pedagogical measures aimed at formation of preparedness of future primary school teachers to the application of educational and game technologies in the educational process in the dissertational study is represented by the structural-functional model which includes purpose and tasks, principles, scientific approaches, component structure of the studied process, concept, organizational and pedagogical conditions, content, forms and methods of their implementation; criteria and indicators, levels of readiness of the studied phenomenon and the final result.

The essence of necessary organizational and pedagogical conditions and the expediency of their implementation such as: activation of the value and semantic sphere of future primary school teachers to the dominants of their game technical activities and the formation of the need for self-change; self-activity and regulation of one's own behavior in the process of professional training; strengthening the focus of professional training of applicants for professional pre-higher education in the specialty 013 Primary education for maximum enrichment of the content of the selected disciplines with innovative modules, saturated with game-technical content with the help of interactive-reflective forms and teaching methods; creation of a special, developmentally oriented educational environment aimed at the formation of each of the components of preparedness of future primary school teachers to the application of the educational and game technologies in professional activity; optimization of empathetic and reflective interaction of participants in the educational process by including future primary school teachers in quasi-professional activities was revealed.

It is argued that the implementation of the structural-functional model of formation of preparedness of future primary school teachers to the application of the educational and game technology in the educational process will contribute to their awareness of the peculiarities of the implementation of educational and game technologies in professional activity, analysis and resolution of professional situations from the standpoint of humanistic values; effective application of methods of activation of game activity, manifestation of activity, independence and initiative in the introduction of design technology and accompaniment of students' play activities during lessons; successful application of educational and game technologies in the educational process of primary school; awareness of the high level of social and moral responsibility of professional duty; reflexivity of behavior and activity.

The features of the experimental program which provided theoretical and methodological training of teachers of professional pre-higher educational institutions to the application of game methods of education; introduction of the special course «Educational and game technologies as a source of intellectual development of students»; mastering by applicants for professional pre-higher education professionally oriented disciplines aimed at the formation of game technical competence; significant addition, content enrichment of the methodology of pedagogical support of children's play were presented and researched.

It has been experimentally proved that the implementation of the structural and functional model had a positive impact on the process of formation of readiness of future primary school teachers to the application of the educational and game technologies in professional activity.

Key words: future primary school teachers, professional training, professional pre-higher educational institutions, educational and game technologies, structural and functional model, organizational and pedagogical conditions.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Публікації в наукових фахових виданнях України:

1. Ходаковська А. В. Постановка проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол. : А. В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2020. Т. 2. Вип. 68. С. 225–229.

2. Sushchenko L. O., Hrybanova O. E., Khodakovska A. V. Educational Dialogue as a Factor of Efficient Humanistically-oriented Teacher-student Interaction. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол.: А. В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2020. Т. 2. Вип. 73. С. 214–217.

3. Splysia O., Khodakovska A. Individualized education as an important factor for the effective research of future professionals in higher educational institutions. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол.: А. В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2022. Вип. 81. С. 273–277.

4. Ходаковська А. В. Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2023. № 3. С. 17–33.

5. Ходаковська А. В. Реалізація концепції педагогічного впливу на підготовку майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі: результати дослідження. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Т. 2. Вип. 61. С. 242–246.

Статті в наукових виданнях, включених до міжнародної наукометричної бази Web of Science:

6. Gura O., Gura T., Khodakovska A., Voloshko T., Diachkova V. Peculiarities of Awareness by Teachers of the New Ukrainian School and Teachers of Higher education Institutions of Ukraine of the Essence of Effective Teaching Methods. *AD ALTA: Journal Of Interdisciplinary Research* (11/02-XXI), 2021. pp. 165–169.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

7. Ходаковська А. В. Особливості використання веб-квесту як навчально-ігрової технології у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи. *Scientific achievements of modern society: The 4th International scientific and practical conference*, Cognum Publishing House, Liverpool, United Kingdom, December 4–6, 2019. Liverpool, 2019. P. 772–778.

8. Ходаковська А. В. Особливості використання технологій дистанційного навчання у діяльності майбутніх учителів початкової школи. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи*: збірник тез доповідей I Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (10 квітня 2020 року, м. Запоріжжя) / за заг. ред. О. В. Пономаренко, Л. О. Сущенко. Запоріжжя : АА Тандем, 2020. С. 144–147.

9. Ходаковська А. В. Професійне самовиховання майбутніх учителів початкових класів: проблеми теорії: збірник наукових праць студентів, аспірантів і молодих вчених «Молода наука–2020»: у 5 т., м. Запоріжжя, 13–15 квітня 2020, Запоріжжя : ЗНУ, 2020. Т. 2. С. 335–337.

10. Ходаковська А. В. Педагогічний супровід розвитку наукової продуктивності майбутніх учителів початкових класів: зміст та особливості. *Педагогіка вищої школи: досвід і тенденції розвитку*. Матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції (5 листопада 2020 року, м. Запоріжжя). Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2020.

С. 104–105.

11. Ходаковська А., Сущенко П. Конгруентність сучасної науки в освітньому контексті. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи* : збірник тез доповідей II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (20 квітня 2021 року, м. Запоріжжя) / за заг. ред. О. В. Пономаренко, Л. О. Сущенко. Запоріжжя : АА Тандем, 2021. С. 36–37.

12. Ходаковська А. Застосування ігрових методів навчання в контексті ідей Нової української школи. *Україна і світ: гуманітарно-технічна еліта та соціальний прогрес* : матеріали Міжнар. наук.-теор. конференції студ. та аспір. 29 вересня 2022 року. Харків : НТУ «ХПІ», 2022. С. 290–292.

13. Ходаковська А. Реалізація програми теоретико-методичної підготовки викладачів закладу фахової передвищої освіти до використання майбутніми вчителями початкових класів ігрових і діяльнісних методів навчання. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи* : збірник тез доповідей III Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (20 квітня 2023 року, м. Запоріжжя) / за заг. ред. Л. О. Сущенко. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2023. С. 213–216.

14. Ходаковська А. В. Компонентно-структурний аналіз готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі. The I International Scientific and Practical Conference «*New ways of creating scientific ideas for implementation*», September 18–20, 2023, Varna, Bulgaria. С. 165–168.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	19
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ.....	28
1.1. Науково-теоретичні витоки ключових понять дослідження.....	28
1.2. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі як наукова проблема.....	43
1.3. Компонентно-структурний аналіз готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі...	71
Висновки до розділу 1.....	103
РОЗДІЛ 2. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ТА СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ.....	108
2.1. Концепція педагогічного впливу на підготовку майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі.....	108
2.2. Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі.....	132
Висновки до розділу 2.....	158
Розділ 3. Експериментальне дослідження структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі.....	161
3.1. Етапи експериментального дослідження.....	161

3.2. Реалізація структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі.....	171
3.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи.....	197
Висновки до розділу 3.....	213
ВИСНОВКИ.....	216
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	224
ДОДАТКИ.....	268

ВСТУП

Імплементація європейських цінностей в український освітній простір, як ніколи, потребує конкретних зусиль фахівців із реалізації інноваційних моделей, що ґрунтуються на принципово новій системі ціннісних координат. Саме з діяльності вчителя початкових класів, його професіоналізму розпочинається упровадження низки взаємопов'язаних компонентів тріади: якісна освіта – науково-технічний прогрес – розвиток суспільства. Тому суспільство зацікавлене у підготовці високодуховних, високоосвічених учителів, здатних до виховання творчих молодших школярів зі сформованим холістичним мисленням, розвиненим емоційним інтелектом, самостійних, кмітливих і винахідливих. Одним зі шляхів вирішення порушеної фундаментальної проблеми є підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування активних форм і методів навчання, серед яких провідне місце посідають навчально-ігрові технології.

Адекватною відповіддю на актуальні виклики часу й епіцентром широкоформатних і радикальних освітніх трансформацій стали Закони України «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.) [210], «Про фахову передвищу освіту» (2019 р.) [214], Концепція «Нова українська школа» (2016 р.) [172], Державний стандарт початкової освіти (2018 р.) [211], Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» (2020 р.) [216], у змісті яких сфокусовано на організації освітнього процесу з використанням навчально-ігрових технологій як одним із ефективних засобів активізації пізнавальної діяльності учнів, інтенсифікації навчального матеріалу, активізації системи дієво-практичної сфери.

У зв'язку з цим виникає необхідність модернізації підготовки майбутніх учителів початкових класів у закладах фахової передвищої освіти через глибоке усвідомлення ними розвивального потенціалу використання ігрових технологій; володіння сукупністю психолого-педагогічних і спеціальних

ігротехнічних знань із трансформацією у систему практичних умінь і навичок, необхідних для досягнення високих результатів у професійній діяльності.

Фундаментальний аналіз модернізаційних актуалітетів проблеми застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі засвідчив, що нині у педагогіці, психології, філософії закладено міцний теоретичний базис для вивчення, зокрема таких її аспектів, як:

– організація освітнього процесу у закладах фахової передвищої освіти (Н. Ваніна [42], П. Лузан [141], В. Максимчук [148], В. Радкевич [223], В. Супрун [268] та ін.);

– концептуальні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів (О. Андрющенко [9], О. Біда [23], В. Бондар [32], Л. Коваль [104], О. Комар [109], С. Литвиненко [135], М. Марко [152], С. Мартиненко [153], Л. Петриченко [197], Д. Пріма [208], Р. Пріма [207], О. Савченко [237], Л. Сущенко [274], Л. Хоружа [317], І. Шапошнікова [32], Л. Чередник [321] та ін.);

– методологічні й теоретичні положення інноваційної педагогіки (С. Гончаренко [58], І. Дичківська [72], О. Пехота [203], О. Пометун [85], В. Стрельников [266], Д. Чернілевський [325], М. Фіцула [295] та ін.);

– особливості застосування підходу «навчання через гру» в освітньому процесі Нової української школи (Ю. Блудова [30], Т. Гура [65], Ю. Зубцова [89], П. Копосов [113], О. Рома [228] та ін.);

– психолого-педагогічні засади використання гри в освітньому процесі у дослідженнях вітчизняних (С. Ігнатенко [96], В. Жлудько [78], Ю. Зубцова [91], Н. Кудикіна [129], П. Копосов [113], В. Паламарчук [186], О. Рома [228], О. Савченко [235], П. Щербань [333] та ін.) і зарубіжних науковців (S. Docket [344], C. Garvey [346], B. Hughes [350], J. A. Jay [381], M. Knaus [369], N. Leggett [381], K. McInnes [361], A. Pyle [343]);

– упровадження навчально-ігрових технологій у професійну підготовку майбутніх учителів розкрито у працях вітчизняних (К. Волинець [50], Л. Запорожець [83], І. Луценко [142], М. Марко [152], Н. Мачинська [155],

Н. Плахотнюк [205], Л. Сущенко [279], Г. Топчій [288] та ін.) та зарубіжних учених (J. F. Christie [352], R. Cózar-Gutiérrez [342], E. J. Johnson [352], J. M. Sáez-López [342], Y. Wang [380], F. Wardle [352]).

Проте, питання визначення сутності готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі та науково-методичних основ її формування в умовах професійної підготовки є невирішеним, що зумовлено, як її динамічним змістом, так і радикальними трансформаціями в системі загальної середньої та фахової передвищої освіти.

Ситуацію в освітній галузі ускладнює наявність низки суперечностей між:

- визнанням світовою спільнотою прав дитини на гру і творчість (Декларація про права дитини, 1989 р.), реалізація яких забезпечує її цілісний гармонійний розвиток та неготовністю вчителів початкових класів закладів загальної середньої освіти до активного використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі;

- декларуванням значущості набуття майбутніми вчителями початкових класів досвіду ігрової компетентності в процесі фахової передвищої підготовки та нестачею відповідних шляхів формування зазначеної компетентності у здобувачів спеціальності 013 Початкова освіта;

- наявністю потенційних можливостей ігрового інтерактивного навчання у підготовці майбутніх учителів початкової школи і недостатнім рівнем їх вивчення та реалізації.

Отже, актуальність порушеної проблеми, недостатній рівень її розроблення й наукового обґрунтування, можливість розв'язання зазначених суперечностей зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: *«Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі»*.

Зв'язок теми дослідження з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційну роботу виконано відповідно до тематичного плану

наукових досліджень кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності «Психолого-педагогічні засади формування і розвитку компетентностей суб'єктів освітнього простору в умовах євроінтеграції» (номер державної реєстрації 0121U112155), а також кафедри дошкільної та початкової освіти «Теорія і практика підготовки майбутніх педагогів в умовах сучасної освітньої парадигми» (номер державної реєстрації 0120U104661) Запорізького національного університету. Тема дисертації затверджена Науково-технічною радою Запорізького національного університету (протокол № 7 від 26.12.2019).

Мета дослідження – обґрунтувати теоретичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності, розробити й експериментально перевірити ефективність структурно-функціональної моделі реалізації цього процесу.

Відповідно до мети сформульовано такі основні **завдання дослідження**:

1) проаналізувати стан досліджуваної проблеми в психолого-педагогічній теорії та практиці, схарактеризувати сутність основних дефініцій і понятійних конструктів дослідження й визначити коло питань, що потребують наукового розв'язання;

2) обґрунтувати сутність, структурні компоненти, критерії та рівні сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі;

3) охарактеризувати концептуальні засади педагогічного впливу на процес підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі;

4) розробити структурно-функціональну модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі, визначити й теоретично обґрунтувати організаційно-педагогічні умови її реалізації;

5) експериментально перевірити результативність структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів у закладі фахової передвищої освіти.

Предмет дослідження – структурно-функціональна модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі.

Для досягнення мети і реалізації завдань дослідження використано комплекс таких **методів**: *теоретичні* – аналіз (історичний, порівняльний) психолого-педагогічної, навчально-методичної літератури, інструктивно-нормативних документів – для порівняння й зіставлення підходів, поглядів українських і зарубіжних науковців на проблему дослідження; термінологічний аналіз – для визначення сутності ключових понять дослідження; моделювання – з метою розроблення структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі; *емпіричні* – спостереження, інтерв'ювання, анкетування, бесіда, тестування, експертна оцінка – з метою з'ясування вихідного стану сформованості готовності досліджуваного явища і змін під впливом запропонованих інновацій; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний етапи) – для перевірки ефективності структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі; *статистичні* – визначення середнього арифметичного й стандартного відхилення; обчислення t -критерію Стюдента, Пірсона з метою обробки експериментальних даних, аналізу отриманих результатів і перевірки їх достовірності.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

– *уперше* розроблено, теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено структурно-функціональну модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі, відповідно до якої цей процес представлено єдністю мети, наукових підходів, принципів, дидактично взаємопов'язаних етапів, критеріїв та

очікуваних результатів, змістовим ядром якої є сукупність визначених організаційно-педагогічних умов: активізація ціннісно-смислової сфери майбутніх учителів початкових класів на домінанту їхньої ігротехнічної діяльності і формування потреби у самозміні, самоактивності та регулюванні власної поведінки у процесі професійної підготовки; посилення спрямованості професійної підготовки здобувачів фахової передвищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта на максимальне збагачення змісту обраних навчальних дисциплін інноваційними модулями, насиченими ігротехнічним змістом за допомогою інтерактивно-рефлексивних форм і методів викладання; створення спеціального, розвивально орієнтованого освітнього середовища, спрямованого на формування кожного із компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності; оптимізація емпатійно-рефлексивної взаємодії учасників освітнього процесу шляхом включення майбутніх учителів початкових класів у квазіпрофесійну діяльність;

– *розкрито й охарактеризовано* сутність і структурні компоненти готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі; *теоретично обґрунтовано* концепцію педагогічного впливу на процес підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання ігрового інтерактивного навчання у професійній діяльності;

– *уточнено* зміст понятійно-категоріального апарату теорії професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі («навчально-ігрові технології», «підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі», «готовність майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі» тощо); критерії (ціннісний, знаннєвий та діяльнісний), показники й рівні сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі;

– *удосконалено* організаційно-методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів на основі упровадження навчально-ігрових технологій в системі фахової передвищої освіти;

– *набуло подальшого розвитку* науково-методичне забезпечення формування ігротехнічної компетентності як складової професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Практичне значення одержаних результатів полягає в суттєвому оновленні та модифікації змісту навчальних дисциплін: «Вступ до спеціальності», «Педагогіка», «Дидактика початкової освіти», «Навчання через гру»; розробленні програми авторського спецкурсу «Навчально-ігрові технології як джерело інтелектуального розвитку учнів»; упровадженні програми теоретико-методичної підготовки викладачів закладу фахової передвищої освіти до використання майбутніми вчителями початкових класів ігрових методів навчання; змістовому збагаченні методики педагогічного супроводу ігрової діяльності дітей.

Теоретичні положення, авторські науково-методичні розробки та висновки дослідження створюють основу для вдосконалення процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, зокрема її ігротехнічної складової.

Результати дослідження упроваджено в освітній процес Відокремленого структурного підрозділу «Економіко-правничий фаховий коледж» Запорізького національного університету (довідка № 31-28/52 від 26.05.2023); Педагогічного коледжу фахової передвищої освіти Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (довідка № 385 від 03.08.2023); Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради (довідка № 329 від 18.09.2023); Харківського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (довідка № 01-12/558 від 05.09.2023); Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка (довідка № 05-16/137 від 14.09.2023).

Особистий внесок здобувача. Основні положення й висновки, викладені в дисертації, належать здобувачу особисто та відображені в публікаціях. У працях, написаних у співавторстві, автору належать: особливості процесу організації навчального діалогу як чинника успішної гуманістично зорієнтованої взаємодії викладача і здобувача вищої освіти [2]; характеристика теоретичних засад індивідуалізації науково-дослідницької діяльності майбутніх фахівців [3]; визначення педагогічних можливостей використання ефективних методів навчання у Новій українській школі [6]; обґрунтування основних практичних підходів до залучення майбутніх учителів до пошукової діяльності у закладах фахової передвищої освіти [11].

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дисертації були оприлюднені на науково-практичних конференціях, зокрема: *міжнародних* – «Scientific achievements of modern society» (м. Ліверпуль, Великобританія, 2019 р.); «Україна і світ: гуманітарно-технічна еліта та соціальний прогрес» (м. Харків, 2022 р.); «New ways of creating scientific ideas for implementation» (Болгарія, 2023 р.); *всеукраїнських з міжнародною участю* – «Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи» (м. Запоріжжя, 2020, 2021, 2023 рр.); *всеукраїнських* – «Педагогіка вищої школи: досвід і тенденції розвитку» (м. Запоріжжя, 2020 р.); *університетської науково-практичної конференції* «Молода наука» (м. Запоріжжя, 2020 р.); *науково-методичних семінарах* кафедри дошкільної та початкової освіти Запорізького національного університету (2020, 2021, 2022, 2023 рр.).

Публікації. Основні результати дослідження висвітлено в 14 наукових працях, з яких: 5 статей у наукових фахових виданнях України, що входять до міжнародних наукометричних баз; 1 стаття в зарубіжному виданні (Web of Science); 8 матеріалів конференцій.

Структура й обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, 12 додатків. Загальний обсяг роботи становить 331 сторінка, з них основного тексту – 196 сторінок.

Дисертація містить 12 таблиць і 7 рисунків. Список використаних джерел включає 382 найменування, з них 45 – іноземною мовою.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

1.1. Науково-теоретичні витоки ключових понять дослідження

В умовах сьогодення відбувається інтенсивний пошук нової моделі розвитку освіти, яка зорієнтована на задоволення потреб сучасного суспільства, без урахування яких, соціум не має майбутнього. Актуальні тенденції до зростання інтенсивності життя людини, її спрямованість у майбутнє вимагають від системи освіти радикальних трансформацій, модернізації та переорієнтації, як центральної умови прогресивного розвитку. Інтелект, як стратегічний ресурс держави, цінності, досвід, організація, і передусім – людське ставлення до головної діючої сили суспільного розвитку – людини як особистості, забезпечують цілісний розвиток громадянина України. Переорієнтація освіти на людину як самоцінність є квінтесенцією нової філософії освіти та її особливою місією.

Як засвідчує досвід, підготовка фахівця високої кваліфікації, справжнього професіонала – була й залишається однією із нагальних потреб розвитку прогресивного суспільства, а фахова передвища освіта – ефективним механізмом підготовки кадрів. У результаті поглибленої психолого-педагогічної, соціологічної й філософської рефлексії сучасних світових і вітчизняних реалій, змісту феномену «освіти» нами сформульовано засади, які складають канву сучасної місії вищої освіти, зокрема: перехід людства до педагогіки духовності, реалізація принципу пріоритету людини як особистості, свободи вибору цінностей, надання можливостей саморозвитку й самореалізації; освіта й наука розглядаються у контексті її інтернаціоналізації, розвитку сучасних освітніх парадигм, враховуючи нові світові реалії; акцент у професійній підготовці здійснюється не тільки на компетентнісно

орієнтованому підході, а також ідеться про всебічну підготовку конкурентоспроможної людини до реалій у глобалізованому інформаційному просторі, здатної до освіти упродовж життя; оптимізація процесу професійної підготовки майбутніх фахівців, максимально забезпечуючи практико-діяльнісний підхід шляхом упровадження інноваційних освітніх технологій.

Своєрідним орієнтиром у дослідженні цього аспекту питання, предметом спеціального аналізу є теза української дослідниці С. Черепанової актуальних проблем діалогіки життєтворчості особистості, на думку якої «філософія освіти сприяє розвитку здатності педагога трансцендувати, долати межі досягнутого знання, випереджати буття на підставі сучасного наукового мислення (нелінійність, критичність, системність, складність, імовірнісний прорив до можливісного); фундаментальний поворот до науки та освіти активізує праксеологічно-випереджальні зміни українського соціуму» [322, с. 134].

Не менш актуальною є концептуальна позиція Н. Петрук, яка досліджує основні стратегії розвитку гуманітарної освіти в технократичному і глобальному світі, акцентуючи на тому, що «сучасна освіта повинна бути інститутом, де молода людина має можливість вільно творити, поважати свободу думки, реалізувати свої сутнісні сили і можливості». Їй додає: «Сьогоднішня освіта покликана бути інституцією, яка об'єднує того, хто вчить і того, хто вчиться. Це інституція, де відбувається формування гуманітарної еліти, яка зобов'язана підтримувати традиції інтелектуального дискурсу і високої гуманітарної культури; ... міжособистісна діалогічна взаємодія є найбільш ефективною, коли дотримується рівноправність партнерів у розкритті своїх творчих можливостей, культивується взаємна повага, визнається автономність кожної особистості; атмосфера дружніх відносин, співробітництва в цілях творчості сприяє розвитку таких елементів свідомості, які набувають загальнолюдської значущості й сприяють найбільш повному і вільному розвитку особистості» [199, с. 63].

Звідси актуалізація надзавдання якісної зміни освіти України – радикальне оновлення підходів у професійній підготовці майбутніх педагогів,

зокрема учителів початкових класів, які б змогли відшукати відповіді на виклики сьогодення й реалізувати їх у щоденній освітній практиці. Пріоритетом тут має бути стратегічна орієнтація закладу фахової передвищої освіти на вчительську професію як особливу місію держави.

Так, академік В. Андрущенко у своєму науковому доробку «Вчитель XXI століття: нова стратегія Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова» зауважує, що «суспільство потребує якісно нового, інтелектуально вищого і духовно більш багатого суб'єкта – особистості, яка залишаючись представником і провідником національної культури, постає, мислить, відчуває і діє як громадянин Європи й світу, утверджує принципи європейської співдружності і співпраці, демократичні відносини між людьми, делегує їх в інші країни світу; виховати таку особистість може тільки вчитель, який знайде відповіді на виклики епохи й поверне в учнівську і студентську аудиторію класичне наукове знання, високу культуру, соціально практичний досвід поколінь, загальнолюдські соціокультурні цінності, дух гуманізму і людинолюбства» [4, с. 11].

Відтак, наведені міркування надають нам змогу стверджувати, що в умовах глобальних і продуктивних перетворень, які відбуваються в системі фахової передвищої освіти, виняткового значення набуває питання підготовки інноваційної особистості вчителя початкової школи зі сформованим планетарним мисленням, що готовий діяти у складних ситуаціях швидко, ефективно вирішувати професійні завдання, досягаючи якісних результатів у навчанні й вихованні учнів молодшого шкільного віку. Створення необхідних умов для підготовки майбутніх учителів початкових класів у закладах фахової передвищої освіти неможливе без цілеспрямованої зміни підходів до організації освітнього процесу, упровадження інноваційних технологій. Успішне вирішення таких завдань безпосередньо пов'язане зі здатністю майбутніх учителів початкової школи до креативної професійної діяльності, спроможних використовувати ефективні освітні технології, розкриваючи творчий потенціал дітей.

Особливості розвитку особистості дитини в ігровій діяльності ґрунтовно викладено у працях відомої української дослідниці Н. Кудикіної, яка відзначає: «Зорієнтована на дитину початкова освіта прагне цілеспрямовано використовувати педагогічні технології, особливо ігрові, у навчально-виховному процесі, оскільки вони мають великий педагогічний потенціал і найбільшою мірою створюють для учнів у школі комфортну атмосферу. Гра обов'язково побудована на інтересі і задоволенні, а тому навчаючись у грі, вона і не підозрює, що чомусь навчається. У грі вона не відчуває стомлюваності та знаходиться у позитивному емоційному стані» [131].

Саме тому об'єктивним фактором нинішніх реалій виявляється нагальна потреба щодо оволодіння майбутніми вчителями початкової школи навчально-ігровими технологіями як однією із умов їхньої успішної професійної діяльності, що допоможуть учням більш продуктивно вирішувати різні життєві проблеми у майбутньому, розвиватися вільно і гармонійно, активізують мислення й поведінку здобувачів, їхню допитливість і творчість, впливають на розвиток гнучкості, емоційних потреб, закладаючи, тим самим, чуттєву основу свідомості.

Отже, спробуємо чітко окреслити межі ключових понять дослідження, визначивши їхню взаємозумовленість у висвітленні цього підрозділу. Але, передусім, з'ясуємо історико-педагогічні аспекти становлення навчально-ігрових технологій як інноваційної форми організації освітнього процесу у дослідженнях вітчизняних і зарубіжних учених, визначивши передумови й концептуальні підходи вирішення порушеної проблеми.

Феномен гри є універсальним і глобальним явищем, органічним способом буття особистості, яке завжди привертало увагу мислителів, філософів, педагогів, психологів, соціологів упродовж усієї історії людства, й надалі актуалізуватиме, на нашу думку, потреби людей у регулюванні цих процесів. В Античній філософській думці, що представлена у працях Аристотеля, Демокріта, Платона, Сократа та інших мислителів гра представлена, як

світоглядний принцип, як підґрунтя буття, ставлення людини до світу, її діяльність у ньому.

Так, Платон вважав, що для людини вкрай важливими є її справи та дії, бо жити потрібно у гармонії й задоволенні, згідно із властивостями своєї природи, тим самим, здобуваючи прихильність богів. На переконання мислителя, значущими суб'єктами на сцені історії виступають ідеї, яким притаманні справедливість, краса і мудрість. Із роздумів філософа Платона однозначно стає зрозумілим, що кожній людині треба жити граючи, а правильний вибір її життєвого шляху мають складати ігри, пісні, танці, боротьба з ворогами та шанування богів [204].

Наведені положення дають можливість зробити висновок про те, що у філософських ученнях зазначеного періоду акцентувалося на змістовному дозвіллі, діяльності людини, у тому числі, й ігрової, що сприяла розумовому розвитку людини (дитячі розваги, рекреація, словесні ігри, каламбури) засобами створення комунікативних ситуацій, виконання певних ролей через пізнання: мислення, сприймання, відчуття тощо.

Середньовічна філософія характеризувала гру як форму людського життя, відзначаючи її унікальні можливості у формуванні суспільної свідомості, а основою світорозуміння визначалася людина, де певна роль відводилася її творчій самореалізації й ігровій діяльності, в тому числі. У філософських концепціях Вітторіно да Фельтре, Ніколо Макіавеллі, Франсуа Рабле, Томаса Мора та ін. мислителів-гуманістів гру тлумачили як феномен загальнокультурного й світоглядного процесів, а ігрову діяльність пов'язували зі здатністю особистості творити саму себе і навколишній світ, зосередивши увагу на пріоритеті розвитку природних задатків і здібностей, самопізнання та самоуправління.

Новий етап розвитку ігри отримали в період Нового часу і Просвітництва, де педагоги-сенсуалісти (Ф. Бекон, Я. А. Коменський, Дж. Локк, Вольтер, Ж.-Ж. Руссо та ін.) надавали великого значення використанню ігрових методів у навчанні, а гру розглядали, як поліаспектне явище, здатне проявлятися у різних

площинах буття людини. У розроблених теоріях просвітителів ігровий феномен – це інтелект, який ототожнювався зі свободою та моральністю, а гра – реальна й активна складова буття людини, спонукаючи до активних дій та, стимулюючи розумову і фізичну активність.

У поглядах Г. Сковороди основу життя становило буття як безперервне творення людиною самої себе через самопізнання і самовдосконалення. Філософ надзвичайно цінував досягнення свободи духу, незалежність, легкість, можливість залишатися самим собою у будь-яких ситуаціях.

Своєю чергою, розглядаючи джерелом життя «веселіє серця», що породжує відповідні думки і почування, Г. Сковорода прагнув формувати життєвий простір людини за допомогою передусім повсякденних складових буття, що для неї мають важливе значення і є незамінними. Запорукою здоров'я душі філософом визначалися радість та кураж, а єдиною підставою приведення людини до діяльності стверджувався ігровий зачин: «Коли помислити, то з усіх людських затій, скільки їх там тисяч не буває, є один кінець – радість серця» [251, с. 325].

Яскравий представник процесу удосконалення інноваційної дидактики в ХХ ст. А. Макаренко, який, за нашим переконанням, власними ідеями набагато випередив час на основі упровадження нетрадиційних ідей і теорій. Важливо відзначити, що дидактична система А. Макаренка передбачала розвиток пізнавальної активності учнів через інтегроване навчання, ігрову діяльність, гармонійно поєднуючи колективні й групові форми роботи та, стимулюючи розвиток інтегрованого типу мислення, емоційно-ціннісного ставлення до освітнього процесу, розширення кола знань.

А. Макаренко домагався, щоб кожна гра давала найбільший педагогічний результат, який тільки вона може дати, зазначаючи: «Виховання майбутнього діяча має полягати не в усуненні гри, а в такій організації її, коли гра залишається грою, але в нього виховуються якості майбутнього працівника і громадянина» [146, с. 367].

У своїх наукових доробках автор теорії духовного розвитку дитини у грі К. Ушинський акцентував увагу на тому, що гра – одна із найважливіших сфер у життєдіяльності учня, це дитячий світ життя, джерело фізичного і психічного розвитку. Саме ігрова діяльність, на його думку, забезпечує всі умови для всебічного розвитку особистості, яка сприяє розвитку ініціативи, самостійності, винахідливості, творчості, закладаючи підґрунтя для саморозвитку.

Саме тому К. Ушинський наголошував на важливості вільної гри дитини: «Педагоги нерідко забували, що дитина не тільки готується жити, а що вона вже живе та що це життя має свої права й свої потреби; ... в житті дитини ігри становлять те саме, що для дорослої людини будь-яка так звана серйозна діяльність» [293].

За концептуальними ідеями В. Сухомлинського, сутність гри полягає в тому, що вона має великі виховні можливості, коли учитель може програмувати певні позитивні почуття, емоції учасників гри, спрямовуючи вектор їхньої уваги у площину практичної діяльності, разом із тим, проникаючи у внутрішній світ дитини.

Видатний педагог зазначав: «Гра – це величезне світле вікно, через яке в духовний світ дитини вливається цілющий потік уявлень, понять про навколишній світ. Гра – це іскра, що запалює вогник допитливості» [271, с. 103].

Отже, узагальнюючи аналіз становлення та розвитку ігрового феномену, концептуальні ідеї мислителів з Античних часів і до часів сучасності (середини ХХ ст.), зазначимо: гра виступає важливою і незамінною складовою буття особистості; є невичерпним джерелом її натхнення й творчості; активатором процесу практичної діяльності; основою саморозвитку; методом педагогічного впливу, забезпечуючи гармонійний розвиток особистості. Саме через ігрову діяльність дитина отримує соціальний досвід взаємовідносин людей, вивчає навколишній світ, відчуває себе вільною, отримуючи задоволення від участі в ній.

Глибоке осмислення вищевикресленої проблеми привело нас до важливих висновків про те, що проаналізовані концептуальні ідеї зумовили докорінні зміни функціонування ігрових методів, здатних підвищити пізнавальні процеси здобувачів освіти. Так, очевидно ще до початку ХХІ ст. стала тенденція щодо застосування нових педагогічних технологій в освітньому процесі, які спираються не тільки на процеси сприйняття, пам'яті, уваги, а й на раціональне, продуктивне мислення, поведінку, спілкування.

Тому, наступним етапом і логічним продовженням нашого дослідження буде з'ясування його базисних понять, які були проаналізовані вище. З огляду на те, що в основі центрального конструкту нашого дослідження «навчально-ігрові технології» основними виступають такі поняття, як: «технології», «технології навчання», «педагогічні технології», «гра», «ігрова діяльність», «ігрові технології», «ігрові педагогічні технології», розглянемо їх детальніше крізь призму довідниково-енциклопедичних джерел, аналіз яких, на нашу думку, надасть цілісності, ґрунтовності та глибини науковому пошуку.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови наведено таке значення терміна «технологія», як сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій у процесі виробництва чогось; навчальний предмет, що викладає ці знання, відомості; сукупність способів обробки або переробки матеріалів, виготовлення виробів, проведення різних операцій тощо [45, с. 706].

Схоже пояснення подається у Сучасному словнику іншомовних слів. Так, поняття «технологія» (грецьк. *techne* – мистецтво, майстерність + грецьк. *logos* – слово; поняття, вчення) характеризується як: 1. Сукупність способів переробки матеріалів, виготовлення виробів і процеси, що супроводжують ці види робіт. 2. Наукова дисципліна, яка вивчає різні закономірності та способи впливу відповідних засобів виробництва на сировину, напівфабрикати, матеріали [171].

Базове поняття авторського дослідження, яке наведено в «Соціолого-педагогічному словнику» (за редакцією В. Радуги) «технологія» розкрито

наступним чином: сукупність методів впливу знаряддями праці на фізичні, хімічні та інші властивості предмета праці [263, с. 271].

Так, у словнику-довіднику «Педагогіка вищої школи» (упорядник О. Фунтікова), на нашу думку, термін «технологія» достатньо повно відображає його сутність і зміст з т. з. освітнього компоненту, характеризуючи, як «відносно завершену систему операцій та прийомів, які сприяють оптимізації педагогічного процесу; набір процедур, що оновлюють професійну діяльність педагога та студентів і гарантують кінцевий результат» [188, с. 371].

Як засвідчує аналіз, «технологію» найчастіше у довідникових джерелах ототожнюють з такими дефініціями, як: «знання», «відомості», «способи обробки», «виготовлення виробів» та ін., а також ідеться і про характеристики оптимізації освітнього процесу та ефективності застосування на практиці обраних технологій.

Зміст вищенаведених понять вказує на ще один понятійний конструкт, який покладено в основу нашого дослідження й вимагає його трактування та конкретизації, а саме – «технологія навчання».

В «Енциклопедії освіти» за редакцією В. Кременя презентовано конструкт «технологія освіти», який визначається, як науковий опис засобів і методів педагогічного процесу, який веде до наперед запланованого результату [75, с. 907].

Технологію навчання у словнику-довіднику з професійної педагогіки (за редакцією А. Семенової) розглянуто як закономірну педагогічну діяльність, яка реалізує науково-обґрунтований проєкт дидактичного процесу з більш високим ступенем ефективності, надійності та гарантованості результату, ніж при традиційних методах навчання [257, с. 188].

«Словник-довідник» пропонує характеристику більш ширшого поняття – «технологія навчання», і визначає її, як системне поєднання способів, засобів, комунікацій, відповідних умінь, навичок, знань суб'єктів навчання, для здійснення бажаних змін у поведінці тих, хто вчиться, адекватно визначеним операціоналізованим (точним) цілям спільної діяльності учіння. Технологію

навчання також часто трактують як галузь застосування системи наукових принципів до програмування процесу навчання й використання їх у навчальній практиці з орієнтацією на детальні цілі навчання, які допускають їх оцінювання [188, с. 371].

Подібне пояснення подається у «Сучасному психолого-педагогічному словнику». Так, поняття «технологія навчання» характеризується як системний метод, що забезпечує реалізацію проєкту дидактичного процесу і досягнення його гарантованого високого результату; інтегративна модель навчального процесу з чітко визначеними цілями, діагностикою поточних і кінцевих результатів, розподілом навчально-виховного процесу на окремі етапи; своєрідний алгоритм дій, правильне виконання яких у визначеній послідовності веде до наперед запланованого, передбачуваного результату у навчанні [272, с. 415].

Отже, очевидно, що укладачі словників системніше маркують саме дієслівні назви, які відбивають процесові поняття, оскільки саме терміни-дієслова є серцевиною української галузевої термінології. У трактуваннях, окрім визначень терміна, авторами репрезентовано також деякі аспектні його характеристики. Показовим тут є акцентування на системному методі, застосуванні знань, умінь, навичок, компетентностей (шляхом взаємодії технічних і людських ресурсів) з орієнтацією на досягнення високих результатів у розвитку особистості здобувача освіти у процесі організації навчання. При чому, основними характеристиками технологій навчання ученими визначено гнучкість, динамізм, мобільність і рухливість.

Поруч із цим, в енциклопедично-довідниковій літературі ми зустрічаємо поняття «педагогічної технології», яке є ширшим, ніж поняття «технологія навчання». Конструкт «педагогічна технологія» розглядається, як системний метод; система, яка гарантує досягнення мети; певний порядок, логічність та алгоритмізація дій; проектування або конструювання процесу (діяльності) та ін. Таким чином, базис поняття «педагогічна технологія» утворюють процеси прогнозування, проектування, моделювання, конструювання, тобто процеси

упорядкування освітнього середовища. Як засвідчує аналіз матеріалів, найчастіше цей термін вживається саме на предметному-методичному рівні.

Наступним кроком нашого наукового пошуку стане конкретизація понятійного конструкту «навчально-ігрові технології» і дефініцій, що складають його основу, зокрема: «гра», «ігрова діяльність», «ігрові педагогічні технології».

Так, «гру» у словниках презентовано, як вид креативної діяльності людини, у процесі якої в уявній формі відтворюються способи дій з предметами, стосунки між людьми, норми соціального життя та культурні надбання людства, які характеризують історично досягнутий рівень розвитку суспільства [272, с. 79]; групова або масова форма культурних розваг з елементами інтелектуальних занять, міжособистісного спілкування й організованого відпочинку; як ефективний виховний засіб формування особистості, як основний простір, для її природного розвитку [118, с. 10]; форма діяльності в умовних ситуаціях, спрямована на відтворення й засвоєння громадського досвіду, фіксованого в соціально закріплених способах здійснення предметних дій, у предметах науки й культури [282, с. 22]; форма вільного самовияву людини, яка передбачає реальну відкритість світові можливого й розгортається або у вигляді змагання, або у вигляді зображення (виконання, репрезентації) якихось ситуацій, смислів, станів [59, с. 73]; дія за значенням грати; заняття дітей, підпорядковане сукупності правил, прийомів або основане на певних умовах заняття, що є розвагою [45].

У межах здійсненого категоріального аналізу, можна зробити висновки, що у довідникових джерелах поняття «гра» представлено здебільшого, як імітаційну модель певної діяльності з розвивальною або навчальною метою, спрямовану на засвоєння особистістю соціального досвіду.

Зважаючи на наведені вище позиції, підсумуємо, що під *грою* у педагогічному значенні ми розуміємо вільну діяльність людини, джерело фізичного і психічного здоров'я, динамічну систему взаємодії особистості з

довкіллям, у процесі якої реалізується можливість свободи самовираження та саморозвитку кожного її учасника.

Також у словниках, довідниково-енциклопедичних виданнях можна зустріти такі поняття, як «ігрове навчання» (активна пізнавальна діяльність в ігровій формі, в процесі якої студенти під керівництвом викладача, опановують професійними знаннями, уміннями, навиками, виробляють активну, професійну позицію і творчий стиль діяльності; організація навчального процесу як рішення навчально-пізнавальних проблем на основі ігрової взаємодії з учасниками ігрової ситуації; ігрові дії, які студенти виконують в ході гри, моделюють діяльність, що має загальну структуру, компоненти, що взаємодіють між собою і забезпечують професійне зростання і результативність навчання) [272, с. 145]; «ігровий метод» (належить до групи активних способів навчання і має ознаки поліфункціональності; знайшов широке використання у професійній підготовці офіцерів, воїнів (військові ігри), підготовці акторів (сюжетно-рольові ігри), менеджерів виробництва (ділові ігри)) [188, с. 117]; «ігрова діяльність» (різновид активної діяльності дітей, у процесі якої вони оволодівають суспільними функціями, відносинами та рідною мовою як засобом спілкування між людьми) [59, с. 139]; «ігрова діяльність» (динамічна система взаємодії дитини з навколишнім середовищем, у процесі якої відбувається його пізнання, засвоєння культурно-історичного досвіду та формування дитячої особистості) [190, с. 139]; «ігрова педагогічна технологія» (включає досить широку групу методів і прийомів організації педагогічного процесу у формі різноманітних педагогічних ігор, що мають істотну ознаку – чітко поставлену мету навчання та відповідні їй педагогічні результати, які можуть бути обґрунтовані, представлені в явному вигляді й характеризуються навчально-пізнавальною спрямованістю) [288].

Отже, аналіз науково-педагогічної літератури довів складність, поліаспектність і багатокомпонентність досліджуваного явища. Як бачимо, «навчально-ігрові технології» найчастіше ототожнюють з такими дефініціями, як: «інноваційні технології», «педагогічні технології», «ігрова діяльність»,

«ігрові технології», «ігрові педагогічні технології». Оскільки категорія «навчально-ігрові технології» – міждисциплінарна, відповідно, подані трактування щоразу набуватимуть певного специфічного забарвлення.

Таким чином, наведені міркування дають можливість підсумувати окреслені вище підходи й навести авторське тлумачення конструкту *«навчально-ігрові технології»*, який ми розуміємо як сукупність засобів, методів і прийомів організації освітнього процесу активно-пошукового характеру у формі гри, що сприяє реалізації інтенсивного навчання, активно впливаючи на моральну, емоційну та інтелектуальну сфери здобувачів освіти з метою полегшення опанування ними навчального матеріалу.

Зміст вищенаведених визначень вказує на ще одне ключове поняття, яке покладено в основу нашого дослідження і вимагає його висвітлення та конкретизації, а саме – «підготовка».

В «Українському педагогічному словнику» розглянуто характеристику поняття «професійна освіта», і визначено, як підготовку в навчальних закладах спеціалістів різних рівнів кваліфікації для трудової діяльності в одній із галузей народного господарства, науки, культури; невід’ємна складова частина єдиної системи народної освіти. При цьому наголошується, що зміст професійної освіти включає поглиблене ознайомлення з науковими основами й технологією обраного виду праці; прищеплення спеціальних практичних навичок і вмінь; формування психологічних та моральних якостей особистості, важливих для роботи у певній сфері людської діяльності [59, с. 274].

Підготовку студента до професії вчителя у словнику-довіднику з професійної педагогіки (за редакцією А. Семенової) презентовано як загальнопедагогічну підготовку в системі вищої педагогічної освіти, яка відбувається за такими напрямками: вивчення структури діяльності та особистості вчителя; науково-теоретичних засад формування особистості вчителя; визначення науково-обґрунтованого змісту педагогічної освіти, кола загальнопедагогічних знань та вмінь, якими повинні володіти вчителі і

студенти педагогічного закладу вищої освіти; виявлення шляхів удосконалення навчально-виховного процесу з педагогічних дисциплін [257, с. 203].

Автори словника-довідника «Педагогіка вищої школи» професійну підготовку характеризують як процес здобуття майбутнім фахівцем кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю [189, с. 298].

Зважаючи на наведені вище позиції, підсумуємо, що під *професійною підготовкою майбутніх фахівців* ми розуміємо процес формування знань, умінь, навичок і компетентностей, особистісно-професійних якостей, цінностей, переконань, здатність до постійного професійного зростання, що необхідні майбутньому фахівцю для успішного виконання спеціальних завдань у певній професії.

Зазначимо, що цілком логічним у контексті нашого дослідження постає тлумачення такого конструкту як «учитель початкових класів».

Логічним є звернення до професійного стандарту «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти». Стандарт втілює сучасний підхід до визначення переліку та опису загальних і професійних компетентностей вчителя. До загальних компетентностей увійшли громадянська, соціальна, культурна, лідерська та підприємницька. До переліку професійних компетентностей увійшли: мовно-комунікативна; предметно-методична; інформаційно-цифрова; психологічна; емоційно-етична; педагогічне партнерство; інклюзивна; здоров'язбережувальна; проєктувальна; прогностична; організаційна; оцінювально-аналітична; інноваційна; рефлексивна; здатність до навчання впродовж життя. Зазначимо, що документ також містить опис професійних компетентностей вчителя в розподілі за кваліфікаційними категоріями – спеціаліст, спеціаліст другої категорії, спеціаліст першої категорії, спеціаліст вищої категорії [216].

У відповідності до Концепції Нова українська школа, вона виступає осередком натхнення, унікальності, поціновування, підтримки та креативу. За пріоритетною ідеєю авторів Концепції, Нова українська школа працюватиме на

засадах педагогіки партнерства, максимально враховуючи здібності кожної дитини, здатної нестандартно мислити, бути допитливим, швидко реагувати на зміни, експериментувати та ін.

Отже, на нашу думку, сучасний учитель початкових класів – це педагог-професіонал ХХІ століття зі сформованим холістичним мисленням, спроможний до постійного самовдосконалення, самореалізації, котрий працює на засадах педагогіки партнерства, готовий діяти у складних ситуаціях й ефективно вирішувати професійні ситуації та завдання, досягати якісних результатів в освітньому процесі; цілеспрямовано сприяє вільному розвитку кожної дитини, формуючи основні засади педагогіки інтелектуально-творчої взаємодії, що є невід’ємною частиною організації креативно-розвивального освітнього простору, для особистості якого є надважливою високоморальна духовна атмосфера співпраці.

Таким чином, наведені нами міркування дають змогу під *професійною підготовкою майбутніх учителів початкових класів* розуміти концептуально-стратегічну спрямованість процесу оволодіння професією, кінцевою метою якого є ефективний фахівець, який досягає якісних результатів в освітньому процесі, а стрижнем підготовки – розвиваюча домінанта відповідальної особистості, що здатна приймати професійно, самостійно й кваліфіковано грамотно вивірені рішення відповідно із Державними стандартами.

З огляду на викладене вище, постає гостра необхідність оптимально-збалансованої зміни векторів у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів у закладах фахової передвищої освіти, передусім у розумінні ними ролі, місця й значущості використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності, діяльнісного підходу, які мають стати не тільки обов’язковим компонентом, а й її ціннісно-смісловим ядром.

Насамкінець, зазначимо, що проблема підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі є актуальною і потребує більш глибокого наукового осмислення шляхів вирішення цієї проблеми, а також нагальних потреб сучасної практики.

1.2. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі як наукова проблема

Сучасна цивілізація входить в нову епоху, епоху особливого типу прогресу, специфіка якого полягає в значному посиленні нового джерела розвитку, а сутність – в обробленні інформації, генеруванні знань, інтелектуальній праці. Фактично, в умовах сьогодення, відбувається становлення нового способу розвитку людської цивілізації, характерними рисами якої є самопізнання, самоорганізація, саморозвиток і самореалізація. Безперечно, що цей фактор впливу стимулює вектор розвитку суспільства, в якому точкою біфуркації виступає інноваційна освіта, як її стратегічний ресурс прогресу.

Своєрідним орієнтиром у дослідженні цієї проблеми, предметом спеціального аналізу є теза президента Національної академії педагогічних наук України, академіка В. Кременя з питання формування нової освітньої парадигми, заснованої на цілісному сприйнятті процесів, які нині відбуваються. Цінним, на наш погляд, є аналіз ученого стосовно ситуації, який зазначає: «Завдання нової парадигми полягає в тому, щоб задіяти не тільки можливості раціональної сфери, але й таких не менш важливих складових «Я», як почуття, віра, духовність. Якщо освітня система хоче брати участь у створенні цілісної, творчої особистості (а саме такі особистості потрібні для суспільства знання), то вона повинна більше враховувати досягнення сучасних концепцій про самоорганізацію і, в першу чергу, концепції синергетики. Настанова на формування синергійної особистості, яка актуалізує не тільки раціональну сферу свого «Я», але й інші, не менш важливі, властивості, пов'язані зі здатністю відчувати, вірити, має стати провідною в освіті, яка хоче подолати суперечності й виклики сучасного світу» [127, с. 10].

Аналізуючи основні тенденції і перспективи розвитку сучасної освіти, сформульовані у дослідженнях науковців (В. Андрущенко [7],

С. Гончаренко [58], Л. Гриневич [63], С. Калашнікова [157], В. Кремень [128], С. Литвиненко [135], П. Лузан [141], Н. Ничкало [215], В. Радкевич [223], О. Савченко [237], П. Сікорський [249], Л. Хоружа [316] та ін.), можна зробити висновок, що аспект упровадження інноваційної освіти є пріоритетним зі спрямованістю на підготовку фахівців, здатних до самоосвіти, саморозвитку, які прагнуть змінити власне життя і життя своєї країни на краще.

Дійсно, на сучасному етапі розвитку світового освітянського простору питання інноваційних освітніх технологій, спрямованих на оптимізацію процесу професійної підготовки майбутніх фахівців посідає провідне місце в педагогічному дискурсі останніх років. Як зауважує К. Ковальова, «перед закладами освіти стоять завдання підготовки високоосвічених, творчих особистостей, здатних ефективно реагувати на зміну соціальних, економічних, технологічних, управлінських та інших умов, готових до постійного самовдосконалення» [105, с. 256].

Як ніколи, з'являється потреба у педагогічних технологіях, які відкривають перед здобувачами освіти інтерес і зацікавленість у навчанні у невимушеній формі, сприяють розвитку творчих здібностей, їх талантів, наскрізних умінь, здійснюють функцію психолого-педагогічної корекції, стимулюючи розвиток усіх сфер дитини (мотиваційної, інтелектуальної, емоційної, діяльнісної, комунікативної, моральної). Ідеться саме про ігрові технології, що максимально забезпечують реалізацію діяльнісного підходу в освіті, є засобом досягнення глибоких, міцних знань, умінь, навичок і компетентностей поєднання теорії з практикою, а також переорієнтації освітнього процесу з пасивно-репродуктивного на креативно-продуктивну діяльність.

У відповідності до положень Концепції Нової української школи [172], де акцентовано на особистості випускника, то він має бути здатен швидко й ефективно приймати оптимальні рішення, творчо мислити, бути спостережливим, винахідливим, кмітливим і цілеспрямованим, співпрацювати в команді. Одним зі шляхів вирішення фундаментальної мети загальної середньої

освіти є використання ігрових технологій в освітньому процесі, що сприятимуть активізації мислення учнів, розширенню кругозору, пізнавальної активності, збагаченню чуттєвого досвіду; розвитку емоційного інтелекту, спостережливості, пам'яті, діалогічного та монологічного мовлення, емпатії, рефлексії відповідно до вікових та індивідуальних особливостей і потреб; вихованню самостійності, світоглядних установок, комунікативності, починаючи вже з початкової школи.

Саме у цей період закладається базис освіти, міцність якого є запорукою успішності школяра у подальшому навчанні, процесах власного життєтворення та життєздійснення.

Слід зазначити, що Державний стандарт початкової освіти [211] передбачає організацію освітнього процесу із застосуванням навчально-ігрових технологій, що потребує ще більшої систематизації і спонукає до подальшого глибокого методологічного аналізу. Тому детально зупинимося на актуальних питаннях підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності в системі фахової передвищої освіти.

Слушною, зокрема, є позиція І. Коцана, який зазначає, що «дійти до кожного майбутнього педагога, розпізнати його здібності чи слабкі сторони, знайти підходи для розвитку і підтримки, надати необхідні знання та вміння – складне завдання, яке постає перед кожним навчальним закладом, що здійснює підготовку педагогічних працівників» [125, с. 14]. І акцентує на підготовці вчителів, яка має орієнтуватись на діяльнісні та інноваційні методи роботи в школі, на часткову чи повну відмову від старих методів. Учений зазначає: «Слід стимулювати під час навчання у закладах вищої освіти уміння і бажання майбутніх учителів застосовувати всі новітні засоби трансляції інформації. Необхідно глибоко осучаснити курси психології та педагогіки на основі використання наукових досягнень» [125, с. 17].

Так, дослідження академіка В. Андрущенка переконливо свідчать, що «інновації є відповіддю системи педагогічної освіти на виклики сучасного

світу; ... педагогічні університети мають забезпечити такі інновації, які забезпечать підготовку нового вчителя, здатного ввести дитину в сучасний соціум, навчити її жити, творити й перемогти в реальних життєвих умовах; ... для того, щоб вчителя поважали й до нього тягнулись учні і батьки, вчитель має бути, насамперед, високоосвіченою, компетентною особистістю, яка знає більше, бачить далі, розгортає світоглядні горизонти учня й може навчити його чомусь такому, що не зможе зробити інший» [5, с. 8].

Звідси – актуалізація завдання: підготовка нового вчителя-інноватора, який готовий до змін, до усвідомлення нових вимог, з високим рівнем креативності, зі сформованою інноваційною позицією, уміннями цілеспрямовано генерувати нові нестандартні ідеї, здатністю до системного мислення, що має високий рівень самоактуалізації, досконало володіє мистецтвом рефлексії і завжди спрямований на прогресивні зміни в особистісно-професійному зростанні.

Ще одним прикладом реалізації інноваційно орієнтованої педагогічної освіти є позиція Н. Мачинської, на думку якої, сучасні інноваційні тенденції в освіті відкривають перед викладачем широкий вибір філософії навчання та шляхів вирішення практичних завдань; відбувається перехід від навчання фактів до опанування сенсом подій, розвитку світогляду, набуття навичок застосування у житті накопичених знань, що уможливлюється в умовах використання таких засобів інтерактивних технологій, як ігри [155, с. 18].

Перед тим, як звернутися до з'ясування поглядів науковців на проблему використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі, охарактеризуємо особливості, типи, структуру та функції гри, яка є предметом вивчення різноманітних наук: історії культури, педагогіки, психології, філософії, соціології тощо.

У науковій літературі феномен гри розглядається у різних площинах: психологічна феноменологія гри (А. Фурман [297], О. Хайрулін [301], С. Шинкарук [297], Г. Щедровицький [331] та ін.); теоретико-методологічні засади проблеми гри як феномена культури, розвитку творчої особистості в

ігровій діяльності (Й. Гейзінга [55], Н. Кудикіна [131], А. Макаренко [146], Н. Мачинська [155], В. Сухомлинський [270] та ін.); основні характеристики гри, принципи, функції та типи (С. Ігнатенко [96], К. Ковальова [105], В. Наумчук [167], В. Паламарчук [186], О. Рома [228], О. Савченко [238], П. Щербань [334] та ін.).

Зупинимось докладніше на найпродуктивніших, з нашого погляду, підходах до тлумачення поняття «гра».

Узагальнити й проаналізувати їх смислове поле допоможе зведена таблиця тлумачень вищезазначеної категорії (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Тлумачення категорії «гра»

№ з/п	Автор	Тлумачення
1	2	3
1	Н. Кудикіна [129]	феноменальна форма людської діяльності, яка має необмежений потенціал щодо самореалізації особистістю своїх сутнісних потреб; це така діяльність, яка сприяє максимальній реалізації не лише актуальних, але й потенційних можливостей дитини
2	В. Шинкарук [294]	спосіб відчуття особистістю повноти екзистенції
3	Н. Алендарь [3]	невід’ємна складова уроку в початковій школі; особливість полягає у створенні вчителем навчальних ситуацій, які допомагають учням досягти успіху, стимулюють потяг до знань, бажання пізнавати нове, відшукати способи розв’язування нестандартного завдання тощо
4	Н. Шуть [329]	особливе квалітативне діяльнісно-емоційне поле, у якому при певній загальній регламентації (встановлення мети, введення деяких правил, алгоритм процесів) зберігається можливість моделювати індивідуальний шлях проходження до мети, систему групування певних елементів досвіду, систему взаємин в ігровому спілкуванні

Продовження табл. 1.1		
5	О. Рейпольська [225]	форма діяльності в умовних ситуаціях, яка спрямована на відтворення та засвоєння суспільного досвіду, який зафіксовано у соціально закріплених способах здійснення предметних дій, у предметах науки і культури
6	В. Наумчук [167]	важлива і незамінна складова буття людини; сутнісні характеристики гри пов'язані з такими категоріями, як активність, свобода, естетика, насолода, трансформація й удосконалення
7	В. Козаков [108]	діяльність в умовних ситуаціях, що спрямовується на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, зафіксованого в засобах і способах здійснення предметних дій
8	Н. Бородіна [35]	вид діяльності, основними мотивами якої є позитивні емоції, нові знання, уміння та навички, розвиток особистісних якостей
9	О. Симоненко [247]	різновид людської практики, що полягає в дієвому відтворенні будь-якого життєвого явища в цілому або частково поза реальною практичною настановою
10	П. Дячук, Л. Перфільєва, О. Ломака [74]	необхідна складова організації освітнього процесу, максимально стимулює пізнавальну діяльність учнів, їхню ініціативність, самостійність і творчу активність
11	Н. Онищенко [179]	соціальна потреба, виконує певні суспільні функції, забезпечує передавання суспільного досвіду протягом століть
12	К. Ушинський [68]	необхідна умова виховання дитини; дитяча діяльність, у процесі якої самодіяльно працює дитяча душа
13	А. Макаренко [146]	форма організації дитячого колективу, його обов'язкова умова життя; надає змогу виховати колективізм, творчу спрямованість особистості, свідому дисципліну, організованість, розвиває інтелектуальні здібності, збагачує естетичні почуття
14	В. Сухомлинський [270]	це величезне світле вікно, крізь яке в духовний світ дитини вливається життєдайний потік уявлень, понять про навколишній світ; це частка яскравого духовного життя учня, яка насичує інтелектуальне життя школяра, робить його радісним

Отже, визначивши характерні ознаки феномену гри, можна стверджувати, що вони не знаходяться у стані протиріччя і не виключають один одного, більше того, вони поглиблюють, доповнюють та розширюють уявлення про складність і багатогранність цього явища. Дослідники одностайні в тому, що гра є глибокою педагогічною цінністю, потребою дитини, яка збагачує її життєвим досвідом, забезпечує розумову активність, актуалізацію знань здобувачів, спонукає їх до творчості, спрямовуючи у практичну площину діяльності.

Визначаючи цільовий потенціал гри, психологічна наука розглядає її як онтогенетичний соціокультурний феномен, інтегральну форму самореалізації людини у процесі, просторі й часі життя, як прикладний атрибут та як учинковий інструмент [297; 301].

У межах досліджень О. Хайруліна концептуалізовано психологічне та філософське розуміння гри, зокрема: «гра – це такий спосіб буття людини, форма її вільного самовиявлення, що об'єктивується через вільну, позапримусову мотивацію, самонацілену на діяльність, яка відтворюється в межах чітко визначених правил або принципів, і характеризується тимчасовістю, умовністю, наявністю суб'єкта, предмета та засобів гри; мотиваційними засновниками гри є інтерес та прагнення до задоволення; гра з'являється тоді, коли її існування переживається, осмислюється, пізнається та визнається суб'єктом як специфічний ігровий процес і подія, у чому проявляються її буттєвий генезис, справжність та унікальність ситуаційного перебігу; гра становить один із важливих видів діяльності людини, атрибутивна умова її нормального психічного здоров'я і психосоціального розвитку» [301, с. 25].

Привертає увагу думка відомого українського психолога В. Москальця відносно окреслення семантичного поля ігрової діяльності (гри) у психологічній парадигмі. За його теорією, гра – складний, поліфункціональний і полісемантичний пласт культури, один із основних видів діяльності як способу існування людини, засаднича умова і потужний чинник розвитку

особистості, а відтак і культури, і цивілізації. Учений акцентує: «Вивчення психологічної проблематики ігрової діяльності в сучасних умовах помітно актуалізується утвердженням парадигми гуманістичного напрямку в психології, соціальній роботі, педагогіці, що скеровує на гуманізацію та гуманітаризацію суспільних стосунків, взаємин, освіти, дозвілля, стратегічною метою яких є створення сприятливих умов для всебічного розвитку, самоактуалізації психічного здоров'я і почування благополуччя особистості. Царина гри, що психологічно характеризується насамперед щирою втіхою від участі в ній, – цілковито в семантичному полі таких умов» [166, с. 71–72].

Щодо змістової сутності поняття «ігрова діяльність», то дослідник трактує її, як створення удаваних (навмисне розіграних) ситуацій та обов'язкових (правила є завжди обов'язкові) правил поведінки в них, яких гравці можуть випробувати й продемонструвати свої психічні та/або фізичні спроможності, здібності, переваги, що викликає у них захоплення, наснагу, натхнення, втіху, радість, насолоду тощо (тобто можливість «покуражитись» грою своїх вітальних сил), тому вони добровільно прагнуть брати участь у тих іграх, котрі приносять їм такі стани й переживання. Саме у такому сенсі гра належить теперішньому, «самій собі», «існує тут і тепер». Суб'єкти ігрової діяльності здебільшого не рефлексують і не усвідомлюють цю мотивацію. Інші мотиви участі у грі є другорядними; якщо вони домінують, то така «гра» не є власне грою, ігровою діяльністю, як такою [166, с. 79–80].

Підсумовуючи, зазначимо, спричинювальним полем гри, основою мотивації ігрової діяльності відповідно до концептів учених-психологів, є інтерес і прагнення до задоволення, позитивно забарвлені емоційні переживання, захоплення, натхнення, піднесення. Феноменологічним полем гри і ті, явища які вона охоплює, насамперед, пов'язані з розвитком колективної мислєдіяльності, творчості її учасників на засадах свободи і добровільності, створенням умов для самоактуалізації, всебічного розвитку особистості, стимулюючи, тим самим розвиток усіх її сфер (мотиваційна, інтелектуальна, комунікаційна, діяльнісна, емоційно-вольова, морально-етична).

Аналізуючи творчі доробки Н. Головки, дослідницею встановлено, що гра є певним різновидом активного навчання, що має свої закономірності та особливості, де педагог і дитина є рівноправними партнерами, а процес пізнання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільний аналіз та вирішення проблем, що сприяє ефективному формуванню відповідних умінь та навичок, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва [57, с. 17]. Також ученою сформульовано можливості ігрових інтерактивних технологій, сутність яких полягає в тому, що вони дозволяють поєднати великий обсяг проблемних завдань, глибину і багатоаспектність їх вирішення; відповідають логіці діяльності, включаючи момент взаємодії, готують здобувачів до спілкування; допомагають більшого залучення учасників взаємодії у процес навчання, збуджують їх до активності; формують ціннісні орієнтації діяльності, корегують самооцінку тощо [57, с. 17].

Г. Топчій доведено, що місце і роль гри в освітньому процесі, взаємозв'язок ігрових елементів і навчання залежать від розуміння вчителем функцій і класифікації ігор. За її теорією, гра реалізує кілька функцій: навчальну (розвиток умінь та навичок діяльності); комунікативну (оволодіння комунікативними здібностями та культурою спілкування); психологічну (підготовка фізіологічного та емоційного стану для більш ефективної діяльності, перебудова власної психіки та оволодіння перцептивними і сугестивними здібностями); розвивальну (активізація резервних можливостей гармонійного розвитку особистості); виховну (психотренінг і психокорекція в ігрових моделях життєвих ситуацій); релаксаційну (усунення емоційного напруження, викликаного інтенсивним навчанням); розважальну (створення сприятливої атмосфери на заняттях) [288, с. 6].

Привертає увагу думка Л. Запорожець щодо важливості функцій гри як педагогічного феномена культури, зокрема: соціокультурної (гра – найсильніший засіб соціалізації дитини, що включає в себе як соціально контрольовані процеси цілеспрямованого впливу на становлення особистості, засвоєння знань, духовних цінностей і норм, властивих суспільству чи групі

однолітків, так і спонтанні процеси, що впливають на формування людини); міжнаціональної комунікації (ігри дають можливість моделювати різні ситуації життя, шукати вихід з конфліктів, не вдаючись до агресивності, учать розмаїтості емоцій у сприйнятті всього існуючого в житті); самореалізації людини у грі (для людини гра важлива як сфера реалізації себе як особистості, саме в цьому плані їй важливий сам процес гри, а не її результат, конкуренція чи досягнення якої-небудь мети, а процес гри – це простір для самореалізації); діагностичної (гра володіє завбачливістю; вона більш діагностична, ніж будь-яка інша діяльність людини, по-перше тому, що індивід поводить у грі на максимумі проявів; по-друге, гра сама по собі – це особливе «поле самовираження»); розважальної (пов'язана зі створенням певного комфорту, сприятливої атмосфери, щиросердечної радості як захисних механізмів, тобто стабілізації особистості, реалізації рівнів її домагань; розвага в іграх – пошук; гра має магію, здатну давати поживу фантазії, що виводить на розважальність) [84, с. 85].

Таким чином, аналіз наукових доробків вищезазначених учених свідчить про те, що ігрова діяльність виконує низку функцій, більшість із них одностайно акцентують на соціалізуючій (адаптація до умов середовища; саморегуляція, спілкування); спонукальній (самовиявлення як особистості, демонстрація знань, умінь, вольових якостей, ставлення до людей; стимулювання й активізація розумової, пізнавальної діяльності); розвивальній (спостережливості, пам'яті, уваги, критичного мислення, рефлексії, кмітливості, відповідальності); розважальній (отримання задоволення); діагностичній (виявлення відхилень у знаннях, поведінці); комунікативній (виховання почуття співпраці, колективізму, комунікативності та діалогічної взаємодії усіх учасників гри).

Пріоритетними принципами, що застосовуються в керівництві ігровою діяльністю Н. Кудикіною визначено: принцип урахування індивідуальних особливостей учнів, їхніх вікових відмінностей та закономірностей розвитку; принцип цілеспрямованості використання гри як педагогічного методу;

принцип системної організації педагогічного керівництва грою; принцип цілеспрямованої організації матеріального середовища для ігрової діяльності дітей; принцип поєднання, розвитку і саморозвитку, виховання і самовиховання, навчання і самонавчання [129, с. 27]. Дослідниця класифікує ігри наступним чином: творчі ігри (режисерські, сюжетно-рольові (сімейні, побутові, суспільні), будівельно-конструкційні, ігри на теми літературних творів (драматизації, інсценування)); ігри за правилами – рухливі (великої, середньої, малої рухливості: сюжетні, ігри з предметами: з переважанням основного руху: бігу, стрибків тощо; ігри-естафети) та дидактичні ігри (словесні, з іграшками, настільно-друковані) [131].

У сучасній педагогічній науці також можна зустріти наступні види ігор: ігри-вправи (вікторини, анаграми, задачі-ребуси, кросворди, ребуси, шаради, що сприяють активізації пізнавальної діяльності, розвитку психічних процесів); рольові ігри (спосіб моделювання певної ситуації, інсценізація, де учні уявляють себе в певному образі, моделювання реальних ситуацій, тим самим, інтенсифікуючи розумову працю, сприяти глибокому засвоєнню матеріалу, розвитку діалогічного мовлення, стимулюванню фантазії, творчого мислення); навчальні ігри (гра за змістом, навчання за формою, при якому учасники максимально зосереджені не на освітньому процесі, а на грі, де здобувач освіти активно взаємодіє з усіма учасниками гри, опановує уміння в практичній площині, відбувається непомітним досягнення поставлених дидактичних цілей); дискусія з елементами ігрового моделювання (колективне обговорення дискусійного питання, обмін ідеями, думками, активізуючи пізнавальний розвиток здобувача, розумову діяльність, внутрішні стимули до навчання).

Також у педагогічній теорії та практиці вживається поняття «дидактична гра», яке підкреслює його педагогічну спрямованість. Так, дидактична гра виконує кілька функцій, серед яких науковцями визначено мотиваційно-спонукальну, навчальну, виховну, орієнтаційну, соціокультурну, комунікативну, функцію самореалізації, діагностичну, корекційну [287, с. 345].

Дослідниками запропоновано різні класифікації дидактичних ігор, які спираються на певні критерії, визначено етапи (підготовчий та безпосередній), умови застосування, структуру дидактичних ігор. Так, до структури дидактичної гри зараховують: дидактичне завдання, яке визначається відповідно до вимог програми з урахуванням вікових особливостей дітей; ігровий задум, в якому приховане дидактичне завдання; ігровий початок, що істотно впливає на створення ігрової атмосфери; правила гри; ігрові дії – засіб реалізації ігрового задуму й водночас здійснення поставленого педагогом завдання; підбиття підсумків [236].

Цікавою в цьому аспекті є позиція дослідниці проблем використання інноваційних педагогічних технологій в освітньому процесі Н. Мачинської стосовно переваг педагогічних ігор. На її переконання, вони полягають в наступному:

- мотивують до навчання, оскільки збуджують допитливість студентів до способів розв’язання професійних і навчальних проблем в ігровому середовищі та посилюють інтерес до міжособистісної взаємодії;
- сприяють розвитку особистості, позаяк в оптимальному варіанті створюють тривалу зацікавленість у саморозвитку та розкритті свого людського потенціалу;
- полегшують введення нових комунікативних і поведінкових норм;
- допомагають побачити особливості власного життя та відчутти дотичність до навколишнього світу в цілому;
- спонукають краще зрозуміти і навчитись використовувати всю складність психічних, соціальних та організаційних процесів спілкування;
- спонукають учасників гри тренувати певні особистісні навички, необхідні у груповому навчальному процесі;
- балансують активність усіх учасників, оскільки в роботу включаються навіть пасивні члени групи, оскільки гра надає можливість вирішувати складні проблеми, не залишаючись пасивними спостерігачами;

- знижують тривожність учасників гри, особливо на початковій стадії роботи;

- сприяють зняттю певних захисних механізмів, оскільки інструкції та дотримання групових норм надають можливість моделювати у грі складні форми поведінки;

- у результаті можуть навіть сприяти зміні життєвих установок учасників гри: вони стануть більш толерантними до думок та ціннісних орієнтацій інших, у них може змінитися уявлення про себе, виникнути розуміння, що можуть більше й ефективніше вчитися і можуть створити щось важливе не лише в межах групи, але й у майбутній професійній діяльності і навіть у суспільстві [156].

Разом із тим, учені виокремлюють недоліки і труднощі, з якими може зустрітися вчитель при використанні навчально-ігрових технологій в освітньому процесі, зокрема: значні витрати часу на розробку, підготовку й організацію навчально-ігрової технології; відносна складність підготовки і проведення дидактичних ігор, особливо, коли в учителя початкових класів відсутній індивідуальний досвід ігрового проєктування та застосування навчально-ігрових технологій; відсутність формалізованих критеріїв і чіткого алгоритму проведення дидактичної гри, який може змінюватися залежно від теми уроку, психологічної атмосфери в класі, емоційного стану школярів тощо; прояв такого психологічного феномену, як «загравання», тобто відсутність в окремих учасників гри почуття міри, коли ігрові відносини переносяться в реальне життя і заважають адекватному спілкуванню за межами ігрового поля, що зумовлює необхідність проведення післяігрової адаптації молодших школярів; необхідність закріплення знань й умінь, набутих у процесі ігрової взаємодії, за допомогою інших методів, які дозволяють досягнути глибини усвідомлення молодшим школярем змісту навчального матеріалу; неможливість використання навчально-ігрових технологій при вивченні великої кількості тем навчального предмету, бо, наприклад, окремі поняття, категорії, правила складно дітям засвоювати лише в ігровій формі [152, с. 47–48].

Окрім зазначених нами вище понять, в Новій українській школі застосовують поняття «підхід «навчання через гру». Так, Ю. Зубцова термін «підхід» вживає як системну організацію освітнього процесу, а підхід «навчання через гру» – як стратегію навчання, що поєднує в собі ігрові та інтерактивні методи, форми, прийоми навчання, з метою підвищення пізнавальної мотивації учнів та ефективності освітнього процесу. За її глибоким переконанням, для того, щоб забезпечити стійке позитивне ставлення до навчально-пізнавальної діяльності, гра має використовуватися не як окремий метод чи прийом навчання, а як наскрізний підхід [89, с. 58].

Науковицею визначено низку переваг при застосуванні підходу «навчання через гру», зокрема: підвищується рівень пізнавальної активності; створюється сприятлива емоційна атмосфера; відбувається збагачення учнів новими враженнями; попереджується втомлюваність школярів; учні краще запам'ятовують матеріал; розвиваються пізнавальні процеси (пам'ять, увага, мислення) та комунікативні здібності; створюються умови для творчої діяльності, креативності; реалізуються дидактичні завдання: формування вмінь та навичок, повторення і закріплення, вивчення нового матеріалу; теоретичні знання поєднуються з практичною діяльністю; розвиваються організаторські здібності, ініціативність; покращуються взаємовідносини в учнівському колективі; створюється творча атмосфера при колективному пошуку та прийнятті рішень; відбувається здоров'язберезжувальний вплив тощо [89, с. 59–60].

Здійснений аналіз наукової літератури, результатів педагогічних досліджень, що присвячені проблемі реалізації підходу «навчання через гру» в освітньому процесі Нової української школи, дає підстави стверджувати, що він є складною динамічною системою, в якій у центрі освітнього процесу є дитина, а домінантною характеристикою цього підходу є його гуманна зорієнтованість. Цей підхід, перш за все, зорієнтовано на активізацію інтелектуальних сил учнів, вільний і гармонійний розвиток, забезпечення розумової активності, сприяючи

інтенсифікації освітнього процесу, підвищенню його ефективності, а також наближенню до реальних життєвих умов.

Вельми актуальною нам виявляється потреба у висвітленні деяких аспектів запровадження діяльнісних методів навчання, що базуються на концептах педагогічного прагматизму Дж. Дьюї.

Як стверджують зарубіжні учені, діяльнісні методи навчання та викладання сприяють мовленнєвому та мисленнєво-математичному розвитку під час застосування інтегрованих педагогік, а також одночасно стимулюють розвиток емоційних, соціальних, фізичних та творчих умінь [348; 349]; забезпечують досягнення учнями високих академічних результатів завдяки актуалізації їх здатності до самонавчання, можливості вчитися відповідно до своїх здібностей, нахилів [367]; ставлять учнів у центр освітнього процесу, забезпечують їх суб'єктність проти пасивного сприймання інформації – «простого запам'ятовування», забезпечують розвиток їх когнітивних та метакогнітивних умінь, активізують та підтримують пізнавальний інтерес [354]; створюють ситуації успіху, групової підтримки [366]; формують почуття впевненості в собі [356].

Згідно з позицією Н. Григор'євої [62], діяльнісний підхід в освіті – це спрямованість освітнього процесу на розвиток ключових компетентностей і наскрізних умінь особистості, застосування теоретичних знань на практиці, формування здібностей до самоосвіти і командної роботи, успішну інтеграцію в соціум і професійну самореалізацію. Авторка зазначає, що базисом у реалізації діяльнісного підходу виступають: відкриті запитання і завдання; не надавати дитині готових рішень; залучати учнів до співпраці; віддавати ініціативу дітям; пробувати знову і знову; радість пізнання.

Своєрідним орієнтиром у дослідженні цієї проблеми, предметом спеціального аналізу є позиція українських учених Т. Гури та О. Роми, які слушно зауважують, що діяльнісний підхід у школі вимагає створення вчителем умов для оволодіння учнем діяльністю, а отже, потрібно зробити процес навчання: 1) умотивованим (зацікавлення, емоційне занурення,

формування ціннісного ставлення є першочерговим завданням викладання, що забезпечує мотиваційну основу діяльності); 2) цілеспрямованим (учень має самостійно ставити перед собою мету та у самостійному пошуку знаходити засоби її досягнення); 3) практико зорієнтованим (має забезпечуватися зв'язок з реальною діяльністю, предметно-практичними діями); 4) соціальним (цей процес має відбуватися у просторі спільної навчально-пізнавальної діяльності учнів, комунікації між ними, командної взаємодії); 5) емоційним (навчання має породжувати позитивні емоції, створювати ситуації успіху, отримання задоволення, радості від процесу та результату навчання, співпраці з іншими, взаємодії із зовнішнім та внутрішнім світом); 6) активним (навчання має бути спрямованим на забезпечення фізичної активності дитини, задоволення потреби в русі, а також активності інтелектуальної, емоційної, соціальної тощо); 7) творчим (навчання має бути максимально зорієнтоване на творчу діяльність учня); 8) рефлексивним та максимально самоорганізованим (навчання має бути спрямованим на розвиток рефлексивних умінь (аналізувати власну мисленнєву діяльність, навчальну діяльність тощо), а також умінь самоконтролю, самооцінки, самовдосконалення школярів [65].

Із вищезазначеного стає зрозумілим той факт, що системне і наскрізне запровадження активних, ігрових і діяльнісних методів навчання, реалізація яких в сучасному освітньому процесі сприяють формуванню ключових компетентностей і наскрізних умінь здобувачів освіти, максимально забезпечуючи здійснення практико-орієнтованого підходу у процесі навчання.

Відповідно до логіки нашого дослідження, закономірно постає важливе завдання – здійснення аналізу психологічних і педагогічних досліджень, що присвячені феномену ігрової діяльності, а також ігрових технологій.

Ученими встановлено (Н. Бородіна [35], Т. Гура [64], П. Дячук [74], Л. Запорожець [83], Ю. Зубцова [91], К. Ковальова [105], П. Копосов [113], Н. Кудикіна [131], О. Ломака [74], М. Марко [152], М. Мачинська [155], В. Москалець [166], О. Рома [229], Л. Сущенко [276] та ін.), що ігрова діяльність є спеціально організованим простором вільної діяльності дитини, в

якій вона іде від задоволення до розвитку. Крім цього, в ігровій діяльності відбувається активізація мислення й поведінки здобувачів, безперервна діалогічна взаємодія усіх учасників гри, обмін думками, ідеями, вирішуються питання міжособистісних взаємин, партнерства, дружби, пізнання й отримання соціального досвіду взаємовідносин людей.

Варто наголосити на тому, що ігрова діяльність також є засобом досягнення глибоких, міцних знань, умінь і навичок поєднання теорії з практикою; інтенсифікує розумову працю здобувачів освіти; забезпечує розвиток сприймання; збагачує чуттєвий досвід учнів, врешті-решт, максимально забезпечує реалізацію діяльнісного підходу в освітньому процесі.

Актуальною є концептуальна позиція дослідниці К. Ковальнової, яка переконує: «Щоб рольова гра могла стати засобом навчання, вона має відповідати цілій низці вимог, що враховують як навчальні завдання, так і індивідуальні особливості, та потреби здобувачів: гра повинна стимулювати до навчання, викликати у здобувачів інтерес та бажання виконати завдання належним чином, її слід проводити з урахуванням адекватної, реальної ситуації відносин у колективі; рольову гру потрібно добре підготувати, як по змісту, так і за формою; важливо, щоб здобувачі були переконані у необхідності добре виконати ту чи іншу роль, тільки при цій умові їхня мова буде природною і переконливою; рольова гра має бути прийнята всією групою; вона неодмінно проводиться у доброзичливій, творчій атмосфері, що викликає в учасників почуття задоволення, радості; гра організовується так, щоб здобувачі могли в активному усному спілкуванні використовувати матеріал, що відпрацьовується, з максимальною ефективністю» [105, с. 261].

На думку А. Цвєтової, гра завжди відбувається немовби у двох часових вимірах: у теперішньому і майбутньому. Як констатує авторка: «З одного боку, вона дарує радість, сприяє задоволенню актуальних невідкладних проблем, а з іншого, – завжди спрямована у майбутнє, оскільки в ній формуються чи закріплюються властивості, вміння, здібності, потрібні особистості для виконання соціальних, професійних функцій у майбутньому» [318, с. 326].

Ми повністю погоджуємося з Ю. Зубцовою, яка робить акцент на тому, що гра надає широкі можливості для застосування різних форм організації пізнавальної діяльності – індивідуальної, парної, групової, фронтальної. Дитина має змогу реалізувати себе в різних ситуаціях, виконати певні соціальні ролі, продемонструвати способи подолання проблем. «Дотримання правил у грі відіграє регулюючу роль в організації та активізації поведінки учня; дитина відчуває себе сильною завдяки своїм успіхам у грі, значно легше долаються перешкоди і бар'єри. І, звичайно, гра викликає позитивні емоції та сприяє створенню ситуації успіху», – зазначає дослідниця [89, с. 59].

У науковому доробку П. Щербаня ідеться про те, що навчально-педагогічні ігри сприяють здійсненню принципів інтенсивного навчання, що передбачає одночасну опору на свідоме і підсвідоме (латентне) оволодіння навчальним предметом, зокрема, вплив на емоційну сферу із метою полегшення запам'ятовування навчального матеріалу. За його теорією, «у навчально-педагогічній грі створюються передумови для використання всіх засобів впливу на психіку її учасників, а також для застосування принципу індивідуального навчання через групове чи колективне» [333, с. 106].

Наведені цитати дають можливість зробити висновок про те, що дослідники розуміють ту особливу роль, яку має ігрова діяльність у розвитку особистості дитини. З огляду на проаналізовані аспекти ігрової діяльності розглядають як засіб досягнення міцних знань, наскрізних умінь у поєднанні теорії з практикою, як потужний важіль розумового розвитку учня, що сприяє збільшенню його свободи як суб'єкта учіння, формуванню пізнавальних інтересів, набуттю унікального, індивідуального досвіду на творчо-діяльнісній основі.

Також предметом авторського спеціального аналізу мають стати погляди учених щодо трактування змістової сутності понятійного конструкту «ігрові технології», які презентують його таким чином:

– форма організації пізнавальної діяльності учасників освітнього процесу, яка створює комфортні умови навчання, за яких кожний учень, здобувач вищої

освіти, слухач відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність, самовираження та рефлексію, де і здобувачі освіти, і педагог є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання (Т. Бурлаєнко) [39, с. 375];

– сукупність педагогічних ігор, підпорядкованих визначеній меті, що гарантують отримання позитивного результату – професійного саморозвитку майбутнього вчителя (Г. Топчій) [288];

– досить велика група методів і прийомів організації педагогічного процесу у формі різних педагогічних ігор (С. Бондар) [194, с. 49];

– глибока педагогічна цінність, сфера спілкування, у якій здобувач розкривається, відбувається його розвиток та виховання, вона мотивує, спонукає до діяльності (К. Ковальова) [105, с. 261];

– особливий метод навчання, який передбачає засвоєння навчального матеріалу та змісту освіти, формує взаємодію педагога і здобувача освіти за допомогою гри, а також допомагає знайти та отримати бажану ціль, тобто досягти певного результату (П. Дячук, О. Ломака, Л. Перфільєва) [74, с. 148–149];

– засіб, здатний інтенсифікувати освітній процес, підвищити ефективність, наблизити його до життєвих умов подальшої фахової діяльності; сприяють створенню невимушеної, наближеної до природних умов атмосфери, стимулюють студентів до використання знань на практиці (Т. Левченко, Н. Юрійчук) [335, с. 241];

– широка група методів і прийомів організації педагогічного процесу у формі різноманітних педагогічних ігор; на відміну від ігор взагалі, педагогічна гра володіє істотною ознакою, яка відрізняє її від інших – чітко визначеною метою навчання і відповідним педагогічним результатом, які можуть бути зумовлені та виявлені в явному вигляді та характеризуються навчально-пізнавальною спрямованістю (П. Щербань) [332, с. 289].

Наведені положення дають можливість зробити висновок: *ігрові технології* – це один із методів активного навчання, активатор процесу практичної діяльності, продуктивна форма спілкування, що характеризується

навчально-пізнавальною спрямованістю її учасників, сприяючи зростанню їхньої розумової активності за умови створення атмосфери психологічного комфорту суб'єктів освітнього процесу.

Слід підкреслити, за логікою дослідження ми наблизились до більш ширшого аспекту цієї проблеми. Ідеться про з'ясування особливостей ключового конструкту «навчально-ігрові технології».

Слушною, зокрема, є позиція М. Марко, яка під навчально-ігровими технологіями розуміє, з одного боку, сукупність методів, прийомів і засобів організації освітнього процесу у формі різних дидактичних ігор з чітко поставленою метою й відповідними завданнями, що характеризуються активною навчально-пізнавальною та виховною спрямованістю, а з іншого – ці технології, будучи універсальними методичними оболонками, використовуються як інноваційний навчально-методичний інструментарій для підвищення ефективності освітнього процесу [151, с. 6]. Дослідниця констатує: «Стосовно навчання предметів у початковій школі, то навчально-ігрова технологія представляє певну послідовність дій та операцій вчителя, який виконує відбір інформаційного, навчально-пізнавального матеріалу, здійснює проектування, підготовку й організацію гри, забезпечує включення всіх учнів у колективну ігрову взаємодію, безпосередньо проводить дидактичну гру, контролює її перебіг, аналізує кінцеві результати та підводить підсумки проведеної гри. Тому використання навчально-ігрових технологій у початковій школі є доволі складним процесом одночасного застосування психологічних, педагогічних, методичних знань з метою активізації і підвищення ефективності освітнього процесу, забезпечення успішності й особистісного розвитку молодших школярів. Крім цього, навчально-ігрові технології тісно пов'язані з іншими дидактичними та виховними засобами педагогічної діяльності» [152, с. 42].

М. Марко зазначає, що навчально-ігрова технологія стимулює формування реальних партнерських і дружніх відносин між учнями, забезпечує можливість позитивного особистісного розвитку школяра в учнівському

колективі. Відчуття внутрішньої свободи та підтримки, можливість прийти, в разі необхідності, на допомогу партнерові сприяє дружньому зближенню учасників гри, поглиблює взаєморозуміння та взаємопідтримку. Крім цього, навчально-ігрова технологія дозволяє знизити авторитарну позицію вчителя, зрівнюючи в правах усіх учасників ігрової взаємодії. Це принципово важливо для отримання різноманітного соціального досвіду, в тому числі у взаєминах дітей із дорослими [152, с. 44].

Поширення навчально-ігрових технологій в освіті пояснюється тим, що гра є природною пізнавальною діяльністю людини, адже навчальна діяльність «вирастає» з ігрової. Саме тому до гри, як більш зрозумілої діяльності, звертаються педагоги з метою посилення, активізації більш складної діяльності – навчально-пізнавальної. Закономірно постає важливе завдання щодо того, як трансформувати теоретичні знання у практичний досвід [152, с. 39].

Н. Костюченко під навчально-ігровими технологіями розуміє технологію використання дидактичних ігор, які сприяють активізації навчально-пізнавального процесу, мотивації до вивчення предмету, надають можливості для інтелектуального та творчого розвитку студентів, виявлення їх ініціативи [122, с. 54].

Українські фахівчині в галузі початкової освіти Т. Молнар, О. Устай під навчально-ігровими технологіями розуміють сукупність методів, прийомів і засобів організації освітнього процесу у формі різних дидактичних ігор з чітко поставленою метою, відповідними завданнями й очікуваним результатом, що характеризуються активною навчально-пізнавальною та виховною спрямованістю. А метою застосування навчально-ігрових технологій дослідниці вважають розвиток стійкого пізнавального інтересу до навчального предмету через різноманітні ігрові форми навчання [161, с. 112].

Досліджуючи особливості формування професійної компетентності майбутнього вчителя у використанні навчально-ігрових технологій, Л. Запорожець цей феномен трактує як інтегративну характеристику особистості, що проявляється в інтегрованому комплексі знань, умінь, якостей,

компетенцій особистості, тобто – її внутрішніх ресурсів, які творчо, раціонально, диференційовано розвиваються у процесі професійної підготовки, відображають його здатність і готовність приймати ефективні рішення, постійно вдосконалюються та надають можливість впроваджувати оригінальні технології диференційованого використання ігор у навчально-виховному процесі [82, с. 53].

На думку П. Щербаня, навчально-педагогічні ігри сприяють здійсненню принципів інтенсивного навчання, що передбачає одночасну опору на свідоме і підсвідоме (латентне) оволодіння навчальним предметом, зокрема, вплив на емоційну сферу із метою полегшення запам'ятовування навчального матеріалу. Дослідник зазначає, що «у навчально-педагогічній грі створюються передумови для використання всіх засобів впливу на психіку її учасників, а також для застосування принципу індивідуального навчання через групове чи колективне» [333, с. 106].

У відповідності до теорії М. Кальчук, застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі є органічним складником. На її думку, усі навчально-ігрові технології можна кваліфікувати як педагогічні, оскільки навчально-виховний процес майже завжди супроводжуваний елементами гри, тому що головним суб'єктом у ньому постає особистість (дитина). Домінантною характеристикою навчально-ігрових технологій слугує їхня гуманність, оскільки вони зважають на інтереси й потреби особистості, закладають чуттєвий бік свідомості, ґрунтуються на методах і формах розвивального характеру, спрямовують на активізацію різних видів навчально-пізнавальної діяльності [100].

Так, аналізуючи творчі доробки представників української педагогічної думки, нами встановлено: навчально-ігрові технології це метод унікального, дієвого навчання, який надає змогу зробити мотивуючою, захоплюючою і розвивальною діяльність здобувачів освіти на пошуково-творчому рівні. Реалізація навчально-ігрових технологій в освітньому процесі впливає на активізацію самостійного пошуку шляхів вирішення нестандартних завдань;

інтелектуальний, моральний та емоційний розвиток дитини; реалізацію природного потенціалу особистості; ефективне й продуктивне спілкування між учасниками гри, сприяючи об'єднанню учнівського колективу, що надає змогу для виховання почуття колективізму, співпраці, насамкінець, підвищення загального рівня групової згуртованості. Саме тому оволодіння майбутніми вчителями початкових класів навчально-ігровими технологіями є однією із домінант їхньої успішної професійної діяльності.

Дійсно, розвиток професійної освіти, зокрема підготовки майбутніх учителів початкової школи є потребою, без задоволення якої суспільство не має майбутнього. Концептуальні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності розкрито у публікаціях учених досить ґрунтовно (О. Андрющенко [9], Л. Коваль [104], О. Комар [109], С. Литвиненко [135], М. Марко [152], С. Мартиненко [153], О. Островська [183], Р. Пріма [207], О. Савченко [237], Л. Сущенко [277], Л. Хоружа [317], І. Шапошнікова [32], Л. Чередник [321] та ін.). Упровадження навчально-ігрових технологій у професійну підготовку майбутніх учителів презентовано у дослідженнях К. Волинець [50], Л. Запорожець [83], І. Луценко [142], М. Марко [152], Н. Мачинської [155], Н. Плахотнюк [205], Л. Сущенко [276], Г. Топчій [288] та ін.

Вельми цікавими для нашого дослідження є аргументи академіка НАПН України В. Андрущенка, який переконує в тому, що «головним джерелом якісної зміни освіти України, первинною основою цього процесу є радикальна зміна підготовки нового вчителя, який би міг відшукати відповіді на виклики епохи й реалізувати їх у щоденній навчально-виховній практиці». І додає: «Учитель має бути компетентним у царині предмета, який він викладає, постійно працювати над собою, вдосконалювати свою педагогічну майстерність. Він має бути дослідником, залучати до цього процесу своїх вихованців. Вкрай потрібен такий вчитель, до якого з радістю йдуть школярі, якому батьки довіряють навчання та виховання власної дитини, ... для якого

принцип «любити дитину» є внутрішньою душевною потребою і, який прагне реалізації у повсякденній педагогічній діяльності» [4, с. 7–8].

Підтвердженням цих положень є думка Л. Сущенко, яка акцентує на підготовці сучасного вчителя початкової школи: «Сьогодні вкрай потрібен високодуховний учитель-професіонал ХХІ ст. як агент освітніх змін, що має високий рівень загальної та педагогічної культури (культура мислення, розуму, почуттів, поведінки, педагогічної праці, культури зовнішнього вигляду, професійного педагогічного спілкування, самоосвіти), є носієм нових цінностей гуманістичного спрямування, організатором оптимальної суб'єкт-суб'єктної розвивальної взаємодії учнів та педагога, створюючи етико орієнтоване середовище на засадах морально визначеного змісту навчання» [274].

Значущими для нашого дослідження також є аргументи української дослідниці М. Островської, яка відзначає, що «сучасній початковій школі потрібні підготовлені вчителі, зі сформованими загальними компетентностями, здатні ефективно впроваджувати ідеї інноваційно-гуманістичної освітньої реформи, відповідально і творчо працювати в рамках обраної професії та готові підвищувати свій професійний рівень безперервно і відповідно до вимог часу». Авторка переконливо доводить: «Для успішної розбудови нової початкової школи, заклади вищої освіти покликані готувати вчителів, із всебічним усвідомленням завдань і перспектив освітньої реформи, розвиненим критичним мисленням, яким притаманні риси стратегів і новаторів, готовим організувати учіння та пізнання учнів у процесі творчої освітньої діяльності. Сучасний учитель – вже не ретранслятор нових знань, це фактично наставник, який вміє організувати творчий процес учіння та пізнання учнів, у якого розвинені креативність і критичне мислення, комунікабельність і високий рівень відповідальності за свої дії» [183, с. 318].

Підсумовуючи позиції науковців щодо концептуальних засад підготовки майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності у закладах вищої освіти, доходимо висновку, що наразі активно здійснюється критичне осмислення наявних і ствердження нових орієнтирів у цьому процесі шляхом

упровадження інноваційних освітніх технологій, які є унікальною платформою для творчої діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу. У зв'язку із цим, ідеться про підготовку такого вчителя початкових класів, який любить дітей, є носієм культури, гуманних цінностей, фахівцем-професіоналом із розвиненим холістичним мисленням, сформованою соціально-моральною відповідальністю; це висококомпетентна, мобільно інформована, конкурентоспроможна особистість, якій притаманні риси новатора, лідера, стратега, здатного організувати освітній процес на засадах інтелектуально-духовної педагогіки.

Знаходження ефективних шляхів підготовки вчителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі можливе також і завдяки ґрунтовному аналізу існуючого зарубіжного досвіду, що і зумовило спрямування подальшого наукового пошуку.

Наше дослідження спирається на останні досягнення світової думки в розробці теорії і практики підготовки майбутніх учителів у США, спрямованої на розвиток глобальної компетентності (виховання свідомого громадянина своєї країни й громадянина світу, забезпечення продуктивної самоактуалізації особистості на основі усвідомлення загальнолюдських демократичних і гуманістичних цінностей; уміння ефективно інтегруватися на міждисциплінарному рівні через успішне вирішення глобальних проблем); формування ключових компетентностей методами активного навчання.

Аналіз досліджень засвідчив, що глобальна освіта майбутнього вчителя і підготовка до професійної діяльності у глобалізованому середовищі нині не вважається додатковим завданням викладача чи додатковою дисципліною в індивідуальному навчальному плані студента. Відповідно до сучасних тенденцій розвитку освітніх систем глобальна освіта майбутнього вчителя розглядається канадськими й американськими науковцями і практиками як невід'ємна частина загальної інтегрованої педагогічної стратегії закладу вищої освіти (далі – ЗВО), яка втілюється у діяльності викладачів, доборі матеріалів академічних курсів, навчальних і дослідницьких завданнях, що постають перед майбутніми вчителями, у взаємостосунках викладачів і студентів, а також

оцінюванні їхніх професійних досягнень і фахового зростання в атмосфері культурної толерантності й порозуміння [191, с. 39–40].

Слід зазначити, що зарубіжні дослідники, вивчаючи вплив ігрових методів навчання зазначають, що це активні вправи, які можна використовувати для підвищення ефективності навчання, стимулюючи пізнавальний розвиток. Учені (A. Zapalska, D. Brozik, D. Rudd) порівнюють ігрові технології з дослідницькою діяльністю, адже процес навчання супроводжується такими мисленнєвими операціями, як розуміння, аналіз, синтез, узагальнення, установлення причинно-наслідкових зв'язків, підведення підсумків, оцінка. На їх думку, всі ці елементи сприяють підвищенню ефективності процесу навчання, де відбувається актуалізація знань, розвивається когнітивне мислення, пам'ять, увага, фантазія тощо [382].

Аналізуючи творчі доробки J. M. Ritzko, S. Robinson, учені зазначають, що метод ігрових технологій допомагає закріпити важливу інформацію, уникаючи заучування, а учні мотивовані використанням навчальних ігор. Такий підхід активізує їхню освітню діяльність, орієнтує на створення освітнього продукту з опорою на творчий потенціал особистості здобувача освіти [371].

Також, ефективність ігрових методів навчання підтвердили J. Miller Cynthia, J. Metz Michael, які акцентують, що це метод навчання, за допомогою якого здобувачі вищої освіти стають залученими до використання письмових вправ, ігор, завдань, систем реагування аудиторії, дебатів, дискусій в аудиторії тощо. Такі вправи, за їх концепцією, надають змогу оптимально враховувати вимоги до майбутньої професії; сприяти формуванню ключових компетентностей, активізації мислення, бачити проблеми та розв'язувати їх [362].

У Європейському Союзі, зокрема Королівстві Данії, існує потужний досвід професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання ігрових методів навчання.

Базовим принципом організації освітньої системи Королівства Данії є її орієнтація на забезпечення на державному рівні реалізації права на свободу

вибору для всіх людей, а метою початкової освіти є стимулювання навчальної діяльності, вільної поведінки, забезпечення розумової активності дітей, надаючи свободу самовираження, саморозкриття, самопізнання з опорою на творчість та інтелект кожної особистості.

Саме в Данії сформована цілісна система професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації ігрових методів навчання, що спрямована на формування соціальної компетентності учнів; комунікативних умінь і навичок дітей, розвитку їх умінь спілкуватися та співпрацювати, допомагаючи покращити самопочуття учнів, дружбі та соціальних навичок, управління конфліктами та визнання один одного [358].

Зазначимо: опанування ігровими методами навчання відбувається, у тому числі, у Future Classroom Lab – спеціальній лабораторії, у якій створений сучасний ігровий простір дитини, а майбутні педагоги у процесі ігрової діяльності здобувають уміння й навички щодо супроводу ігрової активності дитини, будувати освітню траєкторію за допомогою ресурсів як керованої, так і, у першу чергу, вільної гри. Так, у процесі практики в Інтернаціональній школі Біллунда вчителі знайомляться із її базовими принципами, а саме: забезпечення ігрового навчання, яке зумовлене освітніми цілями, змістом та діяльністю, як і життям та інтересами учнів, їх потребами та запитами; досягнення цілей завдяки ігровим методам (playful learning) передбачає відповідальність учнів за своє навчання; здобувачі отримують досвід переживання ситуацій вибору, відкриттів, захоплення у навчанні через гру, взаємодіють один з одним, матеріалами та простором; здійснення рефлексії протягом усього процесу навчання через гру; укріплення довіри на всіх рівнях (керівництва, вчителів, учнів, батьків) та готовність домовлятися та дотримуватися правил з метою удосконалення педагогіки гри [379].

Фінляндія також відома своєю передовою системою освіти, яка активно використовує ігрові технології для підготовки майбутніх учителів початкової школи. Цей підхід сприяє підвищенню якості навчання та стимулює зацікавленість студентів до вивчення предметів. Це відбувається завдяки

інтеграції навчально-ігрових технологій в освітньо-професійні програми через низку дисциплін та спецкурсів.

На думку дослідників, саме ігри надають змогу підтримувати творчий підхід та розуміння потреб учнів, ефективно впливаючи на їхню мотивацію. Навчально-ігрові технології мають величезний потенціал для подальшого зростання особистості, сприяючи розвитку оперативної пам'яті, логіки, гнучкості мислення, емоційного інтелекту. Окрім цього, ігри стимулюють учнів до відкриттів, досліджень, експериментів, умінь знаходити відповіді на проблемні питання тощо [364].

Вища педагогічна освіта Польщі успішно інтегрувалася в єдиний європейський освітній простір і розвивається досить динамічно. Сучасна модель професійно-педагогічної підготовки вчителів початкових класів у Польщі базується на багаторівневій системі, яка надає також великого значення використанню методу гри в освітньому процесі. В освітніх програмах підготовки вчителів початкової школи, як в межах вивчення обов'язкових, так і вибіркових дисциплін передбачається реалізація освітніх компонент, пов'язаних з дидактичною грою як методу навчання. Тому що використання навчальних ігор на уроках у школах Польщі стає все більш поширеним. Учителі використовують різноманітні ігри та ігрові підходи для залучення учнів до навчання та активізації їх інтересу до предметів.

В арсеналі педагогічних інновацій виокремлюють такі ігрові форми і методи, як навчальна гра, групові та рольові ігри, допоміжні ігрові засоби, ігрові вправи, ігрові ситуації. На думку науковців, використання ігрових елементів сприяють активізації розумової діяльності учнів, розвитку творчого мислення, умінь експериментувати, генерувати оригінальні ідеї, логічно обґрунтовувати свою точку зору, здатність працювати в парах, командах, уміти домовлятися, шукати спільне рішення, поважати думку інших тощо.

Фахівці доводять: фактор, без якого не може обійтися дошкільна і початкова освіта і, який значною мірою впливає на саму дитину – це гра, завдяки їй особистість краще пізнає світ і суспільні відносини, розвиває розум і

вміння ефективної дії, задовольняє потребу в загальній діяльності, а також створює позитивний емоційний стан, знімає емоційну напругу. «Гра означає діяльність, яку дитина виконує для власного задоволення, це розвага під час навчання та розвитку. Веселощі відіграють величезну роль у фізичному, психічному, соціальному та морально-емоційному розвитку та є доказом того, що саме гра балансує та стимулює кожну сферу дитини» [339].

Підсумовуючи, зазначимо: проблема підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності у контексті вітчизняного та зарубіжного педагогічного досвіду перебуває в постійній динаміці, а нові досягнення в галузі педагогіки, психології, соціології, філософії, науково-технічний прогрес, новації та потреби соціуму мають потужні важелі впливу на формування досліджуваного феномену.

1.3. Компонентно-структурний аналіз готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі

Одним із визначальних факторів впливу на успішне розв'язання закладами фахової передвищої освіти викликів, які наразі постають перед ними є підготовка інноваційної особистості майбутнього вчителя початкових класів, спроможного до постійного ціннісного професійного зростання, який якісно, активно й творчо реалізується у професійній діяльності, усвідомлює мотиви навчання, особливості професійної поведінки, володіє алгоритмами організації ігрової діяльності й механізмами оцінки результатів впливу навчально-ігрових технологій на якість засвоєння навчального матеріалу, володіє засобами освітніх можливостей ігрового феномену у різних сферах життєдіяльності, що сприяє, своєю чергою, продукуванню й трансляції базисних ціннісних установок, які відображені в реалізації сучасної освітньої парадигми інноваційного типу.

Як підкреслюють науковці [4; 8; 53; 117; 135; 144; 154; 207; 229; 237; 277; 319], сутність представленої проблеми полягає в радикальному оновленні професійної підготовки майбутніх учителів, яка спрямована на урахування освітніх запитів здобувачів фахової передвищої освіти, потреб соціуму, тенденцій його розвитку, вимог до майбутньої конкурентоспроможності фахівця й соціальної, особистісної та професійної компетентності випускника, що забезпечуватиме йому упевненість у власних силах і здатність витримувати конкуренцію на ринку праці.

Аналіз широкого кола джерел і наукових праць з цієї проблеми свідчить, що малодослідженою залишається низка важливих питань, які стосуються особливостей професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у закладах фахової передвищої освіти до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі: цілеспрямований вплив на мотиваційну сферу майбутніх учителів початкової освіти, які усвідомлюватимуть значення та роль ігрової складової у професійній діяльності, формування їхніх мотиваційно-ціннісних установок; використання навчально-ігрових технологій у фаховій діяльності, що відображає сукупність загальнопедагогічних, методичних та ігротехнічних знань, умінь, необхідних для досягнення якості, високих результатів; оволодіння прийомами організації ігрової діяльності, вміннями оцінити результати власної діяльності, діяльність інших, а також здійснення самооцінки щодо ефективності ігрової діяльності, оцінити результати впливу навчально-ігрових технологій на якість засвоєння навчального матеріалу та ін.

Концептуальне бачення розв'язання зазначеної проблеми ґрунтується на аналізі досліджень О. Андрющенко [9], О. Біди [23], К. Біницької [28], Ю. Зубцової [92], Л. Коваль [104], О. Комар [109], Л. Корольової [115], Т. Котик [124], М. Марко [149], С. Мартиненко [153], Л. Петриченко [197], Л. Сущенко [377], Л. Хомич [315], Л. Хоружої [316], О. Цюняк [319], Л. Чередник [321], у яких розкриваються особливості підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Знана українська науковиця в галузі педагогіки Л. Хомич у дослідженні розкриває психолого-педагогічну концепцію підготовки майбутніх учителів початкової школи, за якою педагогічна освіта, на відміну від інших типів професійної підготовки передбачає формування системних знань про людину як суб'єкта освітнього процесу, що поєднує навчання, виховання та розвиток. Ця системність задається не стільки включенням відповідних дисциплін до навчального плану, скільки всією організацією навчання в педагогічному закладі освіти, коли кожна дисципліна розглядається, з одного боку, як засіб загального розвитку майбутніх учителів, а з іншого, – як основа їхньої подальшої професійної діяльності. У зв'язку із цим, дослідниця підходить до розробки змісту психолого-педагогічної підготовки фахівців як комплексної програми, підґрунтям якої є програмно-цільовий метод планування й управління процесом навчання, спрямований на розвиток у здобувачів вищої освіти багатогранності та гнучкості мислення, гуманізації та демократизації вищої школи, формування педагога-дослідника, здатного розвивати особистість молодшого школяра [315, с. 127].

Науковцями доведено: професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів повинна починатися з формування у них ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності, наявності відповідних мотивів, індивідуально-особистісних та соціокультурних факторів, формування особистісного та науково-педагогічного світогляду, володіння комплексом науково-інноваційних методів, усвідомлення своєї професійної неповторності, бажання передачі досвіду іншим, здатності до інтеграції наукових знань, вільне володіння хоча б однією іноземною мовою, участі у міжнародних наукових проєктах, метою яких є комплексне і всебічне осмислення освітянського досвіду та найкращих практик у сфері європейських інтеграційних досліджень в Україні. Випускник закладу фахової передвищої освіти повинен мати організаторські, дидактичні, перцептивні, комунікативні, сугестивні, дослідницькі, науково-пізнавальні здібності, крім того, найважливішими професійними якостями мають бути дисциплінованість, уміння визначити мету,

вибирати шляхи її досягнення, організованість, наполегливість, систематичне і планомірне підвищення власного професійного рівня, відповідальність, прагнення постійно підвищувати якість своєї праці. Особливої важливості набувають людські якості, які є професійно значущими передумовами створення сприятливих стосунків у освітньому процесі: людяність, доброта, терплячість, порядність, чесність, справедливість, обов'язковість, об'єктивність, щедрість, повага до людей, висока моральність, оптимізм, емоційна урівноваженість, потреба в спілкуванні, інтерес до життя вихованців, доброзичливість, самокритичність, дружелюбність, стриманість, гідність, патріотизм, принциповість, чуйність, емоційна культура та ін. Надзвичайно важливими є такі професійні якості, як: володіння предметом викладання, методикою його подання, психологічна підготовка, загальна ерудиція, широкий культурний кругозір, педагогічна майстерність, володіння технологіями педагогічної праці, організаторські уміння і навички, педагогічний такт, педагогічна техніка, володіння технологіями спілкування та інші якості [81].

Шлях від фахівця до справжнього фахівця-професіонала учитель проходить в процесі вирішення завдань професійної діяльності та саморозвитку. Постійний пошук шляхів удосконалення освітнього процесу вимагає від нього постійного саморуку. Так, дослідниця проблем підготовки майбутніх учителів початкової школи Л. Сущенко вказує, що підготовка високодуховного, компетентного, ініціативного, мотивованого вчителя-дослідника як зразкового носія моральних цінностей починається уже в перші дні навчання у закладі вищої освіти, де мають бути спроектовані основи професійно орієнтованого освітнього середовища шляхом реалізації принципу самоактивності як умови формування висококомпетентної особистості вчителя; виховання у студентів ставлення до дитини як найвищої цінності; активізації творчих ресурсів; розвитку рефлексивної позиції – як детермінанти саморозвитку особистості; здатності навчатися впродовж життя тощо [277, с. 174].

Важливою тезою, що знаходить реальні втілення в процесах реформування системи освіти, є заявлені О. Цюняк цілі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, які, на її думку, полягають в тому, щоб «здобувачі освіти оволоділи поглибленими знаннями з обраної спеціальності, вміннями інноваційного характеру, педагогічним мисленням, орієнтованим на глобалізаційні цінності в освіті, навичками науково-дослідної (творчої) роботи, набуті певного досвіду застосовувати фахові компетентності для вирішення завдань у майбутній професійній інноваційній діяльності, а також професійного саморозвитку та самовдосконалення» [319, с. 66].

Нам близька позиція К. Ляшенко щодо питання формування інноваційної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. Дослідниця вважає, що інноваційна компетентність учителя початкових класів є необхідною умовою якісної педагогічної освіти, оскільки забезпечує цілісну реалізацію необхідної програми педагогічної підготовки, спрямована на задоволення попиту на якісну педагогічну освіту, забезпечує формування необхідних компетенцій і розвиток особистості учнів, сприяє розвитку системи педагогічної освіти [144, с. 67].

«Інноваційно-технологічний підхід і застосування інноваційних технологій у закладі вищої педагогічної освіти виступає базовим концептуальним принципом удосконалення вищої освіти», – акцентує Л. Петриченко. Як зазначає дослідниця, сутність інноваційно-технологічного підходу в освіті полягає в стратегічному спрямуванні процесів розробки, відбору й упровадження освітніх технологій на основі пріоритетності в управлінні демократичних, дорадчих функцій моніторингово-діагностичної діяльності, що реально може забезпечити підвищення активізації пізнавальної діяльності студентів, покращання результативності навчання, гармонізацію середовища ЗВО, наближення його до вимог освітньої євроінтеграції [195].

Відповідно до концепції Л. Корольової, майбутній учитель початкової школи має бути новатором, тьютором, науковцем; у контексті такого наряду підготовки викладачу необхідно сформувати в сучасного студента дослідницькі

здібності, креативність та творчість, забезпечити індивідуально-особистісне та професійно-діяльнісне самовдосконалення майбутніх педагогів. Дослідниця зазначає, що в умовах глибоких концептуальних змін у системі внутрішньоуніверситетської освіти завдання діяльності викладача мають бути зорієнтовані на: пошук особистісних ресурсів для створення індивідуального супроводу професійного навчання майбутніх учителів початкових класів; максимальну підтримку майбутнього фахівця в русі особистісно-професійного зростання; проектування його освітніх інтересів, реалізацію авторської діяльності у процесі здобуття освіти; облаштування індивідуальної та групової самопідготовки студентів; організацію тьюторіалів, під час яких аналізують освітні успіхи й труднощі, ефективність проб, що здійснюються в різних місцях і різних видах діяльності, продуктивність переходів від пробної дії до результативної; підготовку майбутніх учителів до адаптації своїх індивідуально-психологічних особливостей відповідно до вимог педагогічної праці; проведення моніторингу та оцінювання ефективності освітньої діяльності майбутніх фахівців, організацію зворотного зв'язку з іншими суб'єктами навчання; консультування студентів під час здійснення рефлексії свого освітнього руху, підтримку в самовизначенні щодо подальшого навчання [115, с. 123].

З огляду на зазначене вище, професійну підготовку майбутніх учителів початкових класів в системі фахової передвищої освіти слід спрямовувати на радикальну зміну цього процесу. Важливим у даній ситуації є переосмислення місця і ролі сучасного вчителя нової генерації, який може відшукати відповіді на сьогоденні виклики та реалізовувати їх у щоденній освітній практиці. Адже суспільство потребує нового вчителя-інноватора зі сформованим планетарним мисленням, ціннісно-світоглядна домінанта якого ґрунтується на постулатах педагогіки партнерства (духовно-моральної педагогіки), філософії дитиноцентризму та ефективної комунікативної взаємодії між учасниками освітнього процесу. Таке стратегічне завдання здатний виконувати учитель, який любить дітей (знає, поважає і враховує індивідуальність кожного учня),

створює умови для всебічного прояву їхніх інтересів і здібностей, реалізує компетентнісний підхід, нові технології навчання, демонструє засоби володіння навчально-ігровою комунікацією, спонукає дітей до активності, вільному обміну думками, здійснюючи освітній процес на засадах взаємної поваги, соціально-моральної відповідальності.

Зазначимо: цю підготовку в системі фахової передвищої освіти слід спрямовувати на готовність майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі. Зазначена готовність є важливим елементом фахового становлення і професійного сходження майбутнього педагога до нових горизонтів його зростання, самоствердження у педагогічній сфері, активізації мотиваційних ресурсів самовдосконалення й саморозвитку, насамкінець, є найголовнішою умовою, результатом його моральної свідомості й прив'язаності до професії. Такий стан допомагає успішно виконувати свої професійні обов'язки за умови сформованості позитивно гармонійної «Я-концепції» вчителя: зберігати самоконтроль, здійснювати рефлексивну спрямованість, реально бачити власне професійне життя, нові можливості, розвиваючи його, як особистість.

Виходячи з того, що у п. 1.1. ми вже визначилися з ключовими конструктами *«професійна підготовка майбутніх фахівців»*, який трактуємо як процес формування знань, умінь, навичок і компетентностей, особистісно-професійних якостей, цінностей, переконань, здатність до постійного професійного зростання, що необхідні майбутньому фахівцю для успішного виконання спеціальних завдань у певній професії та *«професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів»* під яким розуміємо концептуально-стратегічну спрямованість процесу оволодіння професією, кінцевою метою якого є ефективний фахівець, який досягає якісних результатів в освітньому процесі, а стрижнем підготовки є розвиваюча домінанта відповідальної особистості, що здатна приймати професійно, самостійно й кваліфіковано грамотно вивірені рішення відповідно із Державними стандартами.

У зв'язку з цим виникає потреба спочатку визначитися з такими поняттями, як: «готовність», «готовність до професійної діяльності», «готовність до навчально-ігрової діяльності», які логічно є взаємопов'язаними й взаємозалежними між собою, однак мають певні відмінності, аналіз яких нам надасть змогу більш повно охарактеризувати ключовий конструкт нашого дослідження («готовність майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі»).

Отже, звернемося до з'ясування поняття «готовність» у психолого-педагогічних розвідках, здійснивши аналіз яких, ми резюмуємо векторність досліджуваного явища.

Так, поняття «готовність» в українській мові є похідним від слова «готовий» і щодо діяльності людини вживається у значенні особливого стану, що набувається завдяки досвіду та навчанню [253, с. 368]. Іноді поняття «готовність» пов'язують зі словом «спроможність» (наявність сили, вміння і т. ін. до здійснення чого-небудь) [253, с. 672].

В академічному словнику української мови «готовність» тлумачиться як стан готового; бажання зробити що-небудь [255, с. 148]. У сучасному психологічному словнику «готовність» розкрито як активно-дійовий стан особистості, установка на певну поведінку, мобілізованість сил на виконання завдання [219]. Готовність у словнику-довіднику з професійної педагогіки (за редакцією А. Семенової) розглянуто як цілісне утворення, що характеризує емотивно-когнітивну та вольову мобілізаційність суб'єкта в момент його включення в діяльність певної спрямованості [257, с. 49].

Слід зазначити, що категорія «готовність» доволі широко представлена у психологічній літературі, однак учені по-різному тлумачать це поняття. Адже розвиток психологічного феномену «готовність» на всіх етапах розвитку зазнавав трансформацій до трактування його сутності, змісту та особливостей. У більшості психологічних дослідженнях дефініція «готовність» розглядається як фундаментальна здатність у виконанні певної діяльності.

Зокрема, вітчизняні та зарубіжні фізіологи зазначають, що готовність як своєрідний стан суб'єкта не може виникнути поза загальним підвищенням активності роботи головного мозку, різних систем та органів людини, адже вимагається біохімічне і фізіологічне зрушення, яке налаштовує організм на майбутню діяльність (склад крові, кисневий обмін, ендокринні та судинні перетворення, зміни м'язового тону, глибини дихання тощо). Звідси, фізіологічним механізмом готовності є певний функціональний рівень кори та підкірки головного мозку, певний стан усіх систем й органів людського організму (дихальної, серцево-судинної, м'язової, ендокринної та ін.). Такий розподіл є умовним, бо реально «готовність особистості та готовність організму перебувають в єдності, а їх виникнення і перебіг забезпечуються роботою центральної нервової системи» [252, с. 122].

Відповідно до концептуальної позиції авторів-укладачів психологічного словника (В. Синявський, О. Сергєєнкова) для готовності до дій необхідні знання, уміння, навички, наполегливість, рішучість до здійснення дій. Цінним для нашого дослідження є теза про те, що готовність до певного виду діяльності передбачає наявність у людини певних мотивів і здібностей. Так, учені наводять психологічні передумови виникнення готовності до виконання певної діяльності (розуміння, усвідомлення відповідальності, бажання досягнути успіху, визначення послідовності дій і способів роботи). Внутрішня готовність до діяльності, на їхню думку, це високий рівень розвитку мотивації людини, її пізнавальних, емоційних, вольових якостей, що здатні в сукупності забезпечити успішну майбутню діяльність. Також поняття «внутрішня готовність до діяльності» презентовано як адекватна установка людини на її майбутню діяльність [221].

Відповідно до наведених вище формулювань, очевидним є те, що базисом цього поняття виступають три вектори: знаннєвий, емоційно-вольовий та когнітивно-діяльнісний.

У працях українських учених, які досліджують готовність як базове поняття і категорію у педагогіці та психології цей феномен охарактеризовано, як:

– цілісне особистісне утворення, що інтегрує сукупність внутрішніх суб'єктивних чинників окремої діяльності та досліджується (С. Гончаренко) [215];

– стан мобілізації психофізіологічних систем перед майбутньою діяльністю (М. Варій) [43, с. 991];

– певний стан особистості, як психологічна умова успішного виконання діяльності вибірково-усвідомленої активності, яка спонукає особистість на діяльність; як психологічної установки, що функціонує на фоні загальної активності особистості, як стан, що передує усвідомленій поведінці, як соціально фіксованої установки, характерної поведінки особистості у суспільстві (Л. Кондрашова) [110];

– цілісний динамічний стан особистості, що забезпечує успішне виконання нею професійної діяльності (О. Артеменко) [11];

– прояв усіх граней особистості, які забезпечують можливість ефективно виконувати професійні функції (Л. Бекірова) [22];

– стан, при якому організм краще пристосовується до асоціювання певних поєднань стимулів і реакцій (В. Войтко) [220];

– сформованість психологічних властивостей, без яких неможливе успішне оволодіння діяльністю (Г. Ложкін) [137];

– готовність людини успішно виконувати певну діяльність (І. Байрак) [258];

– свідомий вибір професії відповідно до здібностей і можливостей особистості (Є. Павлютенков, М. Крижко) [185];

– активно-дієвий стан особистості, установка на певну поведінку, мобілізація сил для виконання завдання (Ю. Шадських) [325];

– високий рівень розвитку мотиваційних, пізнавальних, емоційних та вольових процесів особистості, колективу, який забезпечує успіх майбутньої діяльності; адекватна установка на майбутню діяльність (М. Ярмаченко) [192].

Підсумовуючи, зазначимо: феномен готовності в психолого-педагогічній літературі представлено досить широко й багатоаспектно. Визначивши сутність, ознаки та структуру готовності, можна стверджувати, що охарактеризовані поняття не виключають один одного, більше того, поглиблюють і розширюють уявлення про складність та багатогранність цього явища. При цьому, дослідники одностайні в тому, що готовність є інтегрованою характеристикою особистості, що містить дві складові: теоретичну і практичну.

Таким чином, на підставі аналізу наукових джерел *«готовність»* ми розуміємо як складноструктуроване особистісне утворення, що виявляється у здатності ефективно здійснювати майбутню діяльність.

Підкреслимо, що в науковій психолого-педагогічній літературі готовність особистості здебільшого розглядається в контексті професійної діяльності або готовності до діяльності.

Понятійний конструкт *«готовність до праці»* було поглиблено й конкретизовано у наукових розвідках відомого українського психолога В. Моляки, який під ним розуміє складне особистісне утворення, багатокомпонентну систему, сукупність складників якої надає особистості змогу виконувати конкретну роботу [162].

Н. Мойсеюк під готовністю до праці розуміє наявність у здобувача широкого діапазону мотивів процесуального та результативного плану діяльності, суб'єктивних цілей діяльності, орієнтування у зовнішніх і внутрішніх (наявність знань, умінь, досвіду, здібностей тощо) умовах праці; здатність до самоактуалізації і самореалізації в діяльності; самоконтролю, самооцінки, самокорекції її процесу [160, с. 633].

Дослідниця проблем підготовки майбутніх педагогів І. Дичківська професійну готовність трактує як особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до

професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості та рефлексії [71].

Цікавою в цьому аспекті є позиція О. Ігнатович, сутність якої полягає в тлумаченні готовності до професійної діяльності як психічного стану, що характеризується мобілізацією ресурсів суб'єкта праці на оперативне або довгострокове виконання конкретної професійної діяльності або трудового завдання [97, с. 163].

М. Марко готовність до професійної діяльності презентує як складну інтегративну характеристику суб'єкта праці, що містить мотивацію, знання, уміння, компетенції, досвід, які забезпечують досягнення високих показників при виконанні професійних функцій [152, с. 77].

Узагальнюючи погляди дослідників ми можемо констатувати, що *готовність до професійної діяльності* це складна динамічна система особистісно-професійних властивостей і якостей, здатностей, необхідних суб'єкту праці для успішної професійної діяльності, що виявляються у різних формах активності.

З огляду на зазначене, логічним постає висвітлення розуміння ученими конструкту «готовність до застосування навчально-ігрових технологій», а також звернення уваги до проблеми формування цієї готовності у майбутніх учителів початкових класів.

Так, К. Волинець під процесом підготовки майбутніх учителів до використання ігрових технологій на уроках математики в початковій школі передбачає внутрішню активність студентів стосовно спеціально організованого навчального процесу, який формує основи їх творчості та здійснює підготовку до розвитку творчості учня [50].

Дослідниця М. Марко формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій трактує як цілісний педагогічний процес набуття студентами знань, умінь, цінностей, компетенцій та досвіду розробки, організації і проведення дидактичних ігор, які

дозволяють активізувати й урізноманітнити освітню діяльність молодших школярів [152, с. 84].

Керівниця освітніх ініціатив «The LEGO Foundation» О.Рома у своєму дослідженні «готовність вчителя початкових класів до реалізації ігрових методів навчання» визначає як складне особистісно-професійне утворення, системну інтегративну якість вчителя початкової школи, що детермінує його здатність ефективно застосовувати ігрові методи в освітньому процесі, проєктувати та супроводжувати ігрову діяльність дитини [228, с. 64].

Колектив авторів монографії «Формування готовності майбутніх вчителів до інноваційної діяльності: теорія і практика» (О.Огієнко, Т.Калюжна, Л.Мільто, Ю.Радченко, К.Ковтун) готовність майбутнього вчителя до інноваційної діяльності розглядають як інтегративну якість його особистості, що є регулятором та умовою успішної професійної діяльності, спрямованої на створення, запровадження і розповсюдження освітніх новацій, а конструкт «формування готовності майбутніх вчителів до інноваційної діяльності» науковці презентують, як цілеспрямований процес становлення студентів педагогічних навчальних закладів як суб'єктів освітніх нововведень [296, с. 36].

Аналіз означених праць доводить, що науковці одностайні в тому, що готовність вчителя початкових класів до реалізації ігрових методів навчання у професійній діяльності це інтегративна якість особистості, яка є здатною і підготовленою до організації освітнього процесу активно-пошукового характеру у формі гри, що сприяє підвищенню його якості, реалізації інтенсивного навчання.

Важливим завданням для розробки структурно-функціональної моделі та організації процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій є визначення структурно-компонентного складу цієї готовності. Здійснений аналіз наукових джерел засвідчив, що готовність до професійної діяльності ученими досліджується за її компонентним складом, тому, зважаючи на різні підходи, питання визначення структури готовності залишається неоднозначною. Це свідчить про

багатоаспектний характер феномену, а також неоднорідність такого особистісного утворення.

Так, І. Гавриш готовність до упровадження педагогічних інновацій визначає як синтез таких взаємопов'язаних структурних компонентів: цільового, змістового, процесуально-діяльнісного, контрольного-коригувального та оцінно-результативного [53]. М. Марко компонентами у структурі готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій визначила мотиваційний; когнітивний та операційний [151]. Структура готовності вчителя початкової школи до реалізації ігрових методів навчання за концепцією О. Роми визначається поєднанням таких компонентів, як: ціннісного, когнітивного та конструктивного [228].

У структурі готовності майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності І. Дичківська визначає мотиваційний, когнітивний, креативний та рефлексивний компоненти [71], а Л. Коваль – мотиваційно-ціннісний, когнітивно-процесуальний, технологічно-проектувальний та результативно-оцінний [104]. Дослідниця К. Ляшенко у структурі інноваційної компетентності майбутнього вчителя початкових класів виокремлює такі компоненти, як: мотиваційно-креативний, професійно-змістовий, інноваційно-діяльнісний, особистісно-пізнавальний [144].

Отже, в результаті осмислення та порівняння різних наукових підходів до визначення структури готовності до певної діяльності з урахуванням концептуальної ідеї дослідження нами було визначено *компонентну структуру готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій*, що включає мотиваційно-цільовий, комунікативно-особистісний, операційно-діяльнісний та корегувально-рефлексивний компоненти, кожний із яких характеризується певним змістовим наповненням, а елементи тісно пов'язані між собою та є взаємозалежними.

Своєрідним орієнтиром у дослідженні цього аспекту, предметом спеціального аналізу є наступні напрями роботи таких учених:

– мотиваційні механізми і чинники освітньої взаємодії (М. Вієвська [46], Л. Дзюбко [70], С. Дергун [69], Ю. Іванова [95], Я. Катюк [102], Л. Красовська [46], В. Омеляненко [178], Н. Пророк [218], Т. Чаусова [320], Л. Яременко [336] та ін.);

– формування основ професіоналізму (В. Вакуленко [41], Л. Кондрашова [110], О. Самсонова [241], Т. Сорочан [262], Л. Сущенко [278];

– гуманізація освіти (Г. Балл [12], І. Бех [19], М. Дебич [67], В. Ковальчук [106], В. Кремень [128], В. Рибалка [227], В. Семиченко [242], В. Солодков [261], Л. Сущенко [275] та ін.);

– упровадження навчально-ігрових технологій у професійну підготовку майбутніх учителів у працях вітчизняних (К. Волинець [50], Л. Запорожець [84], І. Луценко [142], М. Марко [152], Н. Мачинська [155], Н. Плахотнюк [205], Л. Сущенко [276], Г. Топчій [288] та ін.) і зарубіжних дослідників (J. F. Christie [352], R. Cózar-Gutiérrez [342], E. J. Johnson [352], J. M. Sáez-López [342], Y. Wang [380], F. Wardle [352]);

– розвиток рефлексивних умінь педагогів (О. Андрющенко [10], І. Зязюн [93], А. Лозенко [138], М. Марусинець [154], О. Остряньська [184], Т. Палько [187], О. Савченко [234] та ін.).

Мотиваційно-цільовий компонент є тією домінантою у структурі готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій, що забезпечуватиме детермінацію безпосередньо освітньої діяльності. Мотивація до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності здобувачів фахової передвищої освіти є складною системою, структурні компоненти якої виникають на перетині різноманітних системних проекцій. Це, своєю чергою породжує явище полідетермінованості, тобто наявності в мотиваційній структурі зазначеної діяльності різнопланових детермінант (ставлення студентів до навчання, професії в цілому (мотиви професійного вибору) та її окремих аспектів; ставлення до інших учасників освітнього процесу; ставлення до значущих компонентів життєдіяльності у загальній системі життєвих цінностей та ін.)). Слід наголосити, що повноцінна

цілераціональна підготовка педагога-новатора до реалізації ігрових методів навчання в освітньому процесі може стати ефективною тільки за умови створення його внутрішнього джерела (мотиву), детермінуючи активну діяльність.

Плідні психолого-педагогічні ідеї щодо мотиваційних механізмів і чинників взаємодії містять дослідження І. Русинки. Так, відомий психолог звертає увагу на той факт, що домінанта «має стати центром тяжіння всіх мислимих і немислимих сил людини, поглинати ці сили, розкручувати, неначе центрифуга, всю «начинку» психічного, перемелювати його зміст, лити, як справжній сталевар, утворювати місиво в потрібній тільки їй одній формі» [233, с. 50].

Ідеться про підготовку здобувачів фахової передвищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта як процесу свідомого, активного та якісного перетворення особистістю власного внутрішнього світу з орієнтацією на високопродуктивну діяльність зі сформованою здатністю застосовувати навчально-ігрові технології в освітньому процесі початкової школи. Спеціальним завданням тут має бути формування у майбутнього вчителя мотиву до розгортання рефлексивного процесу у зв'язку з поставленою педагогічною вимогою і необхідністю її свідомого прийняття як спонуки відповідного вчинку, тобто забезпечення детермінації діяльності, предметом якої є образ «Я»-суб'єкта.

Учені-психологи [18; 46; 48; 69; 95; 121; 193; 244; 320; 336], які розглядають мотивацію як чинник успішного формування пізнавальної діяльності, наголошують на тому, що її рушійною силою є побуджувально-мотиваційна сфера як потреба найвищого рівня, причину, що визначає вибір спрямованості поведінки, один із факторів впливу на успішність діяльності, зумовлюючи її цілеспрямованість, активність, характер, поведінку, емоції, установки, соціальні ролі та ін.

Українська психологиня Н. Іванова, розглядаючи сутність мотиву особистості у теорії мотивації, зазначає, що діяльність людини –

полімотивована, тобто спонукається групою мотивів, які розміщені в певній ієрархії залежно від їхньої значущості для неї як у конкретній ситуації, так і у всьому процесі діяльності; ієрархія мотивів змінюється під дією внутрішніх і зовнішніх чинників, які впливають на актуалізацію наявних та формування нових мотивів [94, с. 24].

На цьому міцному фундаменті й має вибудовуватися професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі його мотиваційного забезпечення, починаючи з перших днів навчання у закладі фахової передвищої освіти. Безумовно, формування стійкої мотивації педагогічної та ігрової діяльності майбутнього вчителя забезпечує його орієнтованість на необхідність оволодіння системними, глибокими і ґрунтовними знаннями про сутність, зміст, структуру, етапи та особливості ігрової діяльності учня, її функції у цілісному розвитку дитини; технологіями супроводу ігрової діяльності суб'єктів освітнього процесу; майстерно використовувати діяльнісні та ігрові методи навчання.

Відповідно до концепції дослідниці проблем психології вищої школи В. Семиченко, виникає необхідність мотивацію навчальної діяльності студентів розглядати з позицій системного підходу, а саме: неможливо розглянути достатньо повно проблему мотивації навчальної діяльності студентів поза межових мотивів, тобто мотивів, які породжуються у інших життєво значущих системах (соціальних відносинах, професійного становлення, життєвої перспективи); делегувати навчальній діяльності поза межові мотиви можуть різні системи життєдіяльності, серед яких провідною є професійно-діяльнісна система; у процесі дослідження слід вивчати не лише ізольовані, уособлені один від одного види мотивів, а й їх складні комплекси (інтегративні утворення) [242].

Ідеться про те, що усі елементи мотиваційного процесу вступають між собою у системні взаємозв'язки і впливають на досліджуваний процес. Для того, щоб активність навчально-пізнавальної діяльності перетворилася на

позитивну, а діяльність безпосередньо впливала на пізнавальну потребу, необхідно не тільки розв'язати завдання, поставлені у процесі навчальної діяльності, ще вони мають бути внутрішньо прийнятними особистістю студента. Тобто, внутрішній мотив формує стан пізнавального задоволення, що не відчужує особистість, а навпаки, занурює її в освітньо-професійний процес. З'являється, таким чином, досить потужний додатковий мотив для подальшого особистісно-професійного зростання майбутнього педагога. Отже, стрижневим компонентом мотивації здобувачів освіти є цілеспрямований мотиваційний вплив, який концентрує силу позиції викладача закладу освіти у тому числі. Звідси розуміння студентом істини – «Я – справжній учитель-професіонал» як основний мотив у його подальших кроках зростання.

Відповідно до компонентної структури формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій зазначимо, що ця готовність досягається за умови глибокого осмислення ними соціально-моральної відповідальності у педагогічній професії, позитивною мотивацією педагогічної та ігрової діяльності як спонукальної сили, що лежить в її основі, а пріоритетною спонукою має стати партнерська, продуктивна взаємодія усіх учасників цього процесу через активізацію мотивів упровадження ігрових і діяльнісних методів навчання в освітньому процесі початкової школи.

Таким чином, визначений нами *мотиваційно-цільовий компонент* у структурі готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій репрезентований такими показниками, як: морально-ціннісне ставлення до педагогічної професії; стійкий інтерес до оволодіння навчально-ігровими технологіями; активно-позитивне ставлення до ігрової діяльності, ігрових методів навчання в цілому; мотиваційна готовність до викликів сьогодення, що потребують негайного реагування; активна позиція як учасника освітньо-професійного процесу.

Комунікативно-особистісний компонент. Визнаючи проблему особистості пріоритетною, детально зупинимося на вимогах, які висуває

сучасний соціум до особистості вчителя початкових класів. Безсумнівно, особистісна і професійна підготовка вчителя – це локомотив реальних і якісних змін в освіті. Саме від педагога, як агента змін залежить успіх модернізаційних освітніх трансформацій, особливо, якщо він – умотивований, швидко й ефективно адаптується до нових реалій і викликів сьогодення, гнучкий, здатний до динамічного втілення новацій зі стійкою сформованою потребою у неперервному особистісно-професійному зростанні. Таким чином, саме через вчителя відбувається побудова нової школи й нового ставлення до неї дітей.

«Професійний гуманний учитель – велика цінність для дитини, держави, батьків», – наголошує фахівчиня в галузі загальної педагогіки і дидактики початкової школи О. Савченко. На її думку, «дуже ускладнилася робота вчителів початкової школи, розширились професійні функції, підвищилась відповідальність за результати державної підсумкової атестації, зросли вимоги батьків, стрімко настає інформаційне середовище» [238, с. 14–15].

Ми цілком поділяємо думку авторки оригінальної педагогічної системи формування та розвитку пізнавальної активності та самостійності школярів О. Савченко [235], що зараз, як ніколи слід перейти від педагогіки заходів до педагогіки особистих відносин, бачити не учня, а людину, гідну поваги, відмовитись від виховання на заборонах, створити «поле впорядкованої свободи», коли суворе «не можна» торкається тільки найважливішого, навіювати усвідомлення власної гідності, цінності, відроджувати роль позитивного зразка, створювати вмотивовані ситуації авансованої довіри дитини, програмувати успіхи, розв'язання моральних задач, уявлюваних і реальних. Все це яскраво має виявитись у зміні позиції вчителів і учнів у різних формах спілкування. Гуманний учитель має підтримувати, не перенапружувати дитину. Треба доносити думку, що у кожній початковій школі кожна дитина має відчувати, пережити багато разів успіх у праці, радість спілкування, самоствердження у різних діяльності.

Цікавість та рельєфність цьому підходу задаватиме таке конструювання процесу підготовки майбутнього вчителя початкових класів у закладі фахової

передвищої освіти, щоб його якість була обґрунтовано пов'язана з орієнтацією на побудову освітнього середовища на засадах педагогіки партнерства, урахування потреб кожної дитини, реалізацію моделі особистісно орієнтованої освіти, що заснована на ідеях дитиноцентризму, забезпечення позитивного морально-психологічного комфорту.

Отже, логічним є твердження про значущу роль особистості вчителя, якого слід розглядати як найважливіший ресурс освітньої діяльності. Нами виокремлено низку складових у структурі педагогічних особистісних якостей, які є важливими для успішного функціонування вчителя початкових класів на високому фаховому рівні: *професійна компетентність* (наявність глибоких і міцних знань з педагогіки та методик викладання; володіння теорією і методикою організації освітнього процесу, втілюючи наукові ідеї в практику; реалізація інноваційних освітніх технологій, у тому числі ігрових і діяльнісних методів навчання; загальна ерудиція); *комунікативні навички* (побудова оптимальної комунікативної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу; утвердження атмосфери емоційного благополуччя і духовного взаємозбагачення учнівського колективу; стимулювання позитивних інтелектуальних почуттів); *дитиноцентризм як гуманістично зорієнтований підхід до формування цілісної особистості* (вияв толерантності та відкритості; реалізація освітнього процесу на принципах педагогіки партнерства, гуманізму та діалогічної суб'єкт-суб'єктної взаємодії між усіма її учасниками); *уміння адаптуватися* (готовність до викликів, діяти ефективно при вирішенні професійних ситуацій і завдань); *емоційна інтелігентність* (прояв розуміння та співпереживання до емоцій дітей; вміння впоратися з конфліктами та створити емоційно підтримуючу атмосферу в класі); *творчість* (реалізація шляхів здійснення творчого задуму; захоплене ставлення до своєї щоденної праці; прагнення внести щось нове); *лідерські якості* (уміння мотивувати себе та інших; лідер як агент нових змін, який виявляє активне бажання трансформувати освітнє середовище на краще завдяки знанням, компетентностям та цінностям; створення нового бачення вирішення проблем);

гнучкість та налаштованість на співпрацю (готовність до співпраці з колегами, батьками та адміністрацією школи для досягнення спільних навчальних цілей).

Одним із складних питань постає логіка побудови інтелектуальної взаємодії суб'єктів освітнього процесу у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи. Ідеться про організацію продуктивної комунікативної взаємодії на засадах етично орієнтованої педагогіки. Особливістю цієї взаємодії є те, що вона відбувається через особистісно орієнтоване спілкування викладачів зі здобувачами. Таке міжособистісне спілкування належить до діалогічного типу, як вищого рівня спілкування, що має максимально розвивальний і творчий потенціал. Слід зазначити, що спілкування матиме особистісно перетворювальний сенс за таких вимог, як: наявність довіри й розуміння між суб'єктами взаємодії, що будується на емоційному контакті, симпатії та взаємній повазі; обережне ставлення до будь-яких особливих проявів особистості, максимально демонструючи фасилітаційну позицію.

За концепцією знаної української дослідниці проблем підготовки майбутніх учителів початкових класів у коледжі Л. Петриченко, професійна культура майбутнього фахівця, що виступає прикінцевою метою підготовки у закладі фахової освіти, є унікальним феноменом педагогічної дійсності, оскільки набувається особистістю у процесі професійної підготовки та практичної педагогічної діяльності як сукупність знань, умінь, навичок педагога, професійної компетентності, гуманістичної системи професійних та особистісних цінностей, творчих підходів до педагогічної діяльності; така сукупність є одночасно специфічним ресурсом роботи педагога, засобом та інструментом педагогічного впливу, а тому може формуватися у майбутніх педагогічних кадрів на етапі професійної підготовки лише за умови взаємно активної, дидактично насиченої, інноваційної, продуктивної взаємодії в освітньому процесі [198].

Таким чином, у межах змісту комунікативно-особистісного компоненту готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій важливе місце посідає гуманоцентристська сутність їхньої професійної підготовки.

Цікаві педагогічні спостереження і висновки сформульовано В. Солодковим, який доводить, що «гуманізм є рятівним «ковчегом» світової цивілізації, орієнтація на нього дасть змогу зосередити матеріальні і духовні багатства суспільства на службу комфортного існування людей, на розвиток гармонійних відносин між ними, на створення умов, за яких «рівність», «справедливість», «людяність» наповнюються справжнім змістом, на досягнення статусу пріоритетних, статусу цілі при збереженні невинного розвитку науково-технічного прогресу як засобу. Учений констатує: «Вершиною гуманістичної сприятливості суспільного розвитку є перехід до якісно нових правил у взаємодії людей, в міжособистісних, міжгрупових, корпоративних відносинах, де, зрозуміло, буде «зрізаний горизонт» прояву рівності, справедливості, людяності. Але буде діяти концепція гуманізму, як основа, як фактор пріоритету духовно орієнтованих відносин з урахуванням інтересів усіх верств населення» [261, с. 27–28].

Сучасні науковці [7; 13; 17; 128; 217; 273] акцентують на тому, що гуманістична педагогіка – це педагогіка розвитку, а її орієнтиром є ціннісно-смилова основа життя людини як особистості. Дійсно, гуманізація освіти означає повагу закладу освіти та викладачів до особистості студента, довіру до нього, прийняття його особистісних цілей, інтересів і запитів, підтримку, симпатію через взаємоповагу, соціальне партнерство та взаємосприятливість. Дійсно, реалізація гуманоцентристського підходу у професійній підготовці майбутніх учителів потребує від викладачів закладу фахової передвищої освіти виключної уваги, сформованого гуманістичного мислення, раціоналізації дій, стимулюючи, тим самим, майбутніх педагогів до пріоритету таких ціннісних орієнтацій, які найбільш притаманні зростанню в учнів духовності, порядності, чесності, вихованості, милосердя, толерантності та ін.

Не менш цікавими, на наш погляд, виявилися ідеї А. Сущенка, за концепцією якого, процес гуманізації представлено «як послідовну рефлексивну зміну в системі особистісно-професійних і екзистенційних цінностей учительської мотивації й установках на свою працю, може розпочатися як стихійно (під впливом катарсичних подій у житті вчителя, самовиховання тощо), так і цілеспрямовано (під впливом науково обґрунтованої системи підготовки, дискурсу й втілення цього досвіду в педагогічний процес загальноосвітніх шкіл). На початковому етапі впровадження та розповсюдження інноваційного досвіду в педагогічному процесі школи така підготовка має будуватися не на регульованому, маніпулятивному впливі людини на людину, а на особистому бажанні кожного вчителя реалізувати в своїй професії незадіяний гуманістичний потенціал. Вияв цього потенціалу повинен пронизувати всю компонентну структуру цілісної педагогічної діяльності вчителя основної школи та гармонійно трансформуватися через педагогічний процес у діяльності всіх його суб'єктів. Створення рефлексивного середовища на етапі пізнання, усвідомлення цього потенціалу й самовизначення вчителя щодо його використання необхідна умова початку процесу гуманізації» [273, с. 155–156].

Отже, наведені вище концептуальні позиції дослідників незаперечно свідчать про те, що однією із головних трансформуючих сил є гуманізація фахової підготовки морально свідомих учителів початкових класів на засадах гуманоцентризму, що є системою гармонійних людських відносин, доброзичливих, взаємосприятливих, в основі яких закладено людяність, доброчинність, толерантність і справедливість.

У процесі наукового пошуку нами встановлено, що гуманізація педагогічного процесу постає новим полем духовності для відкритості системи освіти, самоствердження особистості за умов педагогічної підтримки; переведення позицій викладача і студента в особистісно рівноправні, тобто побудова суб'єкт-суб'єктної взаємодії й особистісної орієнтації; поважне ставлення до інтересів, думок, позицій інших учасників взаємодії, навіть, якщо

вони суперечать власним; насамкінець, демократизація взаємин усіх учасників освітнього процесу.

Підсумовуючи, зазначимо: *комунікативно-особистісний компонент* у структурі готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі передбачає сформованість системи професійно важливих особистісних якостей; емоційно-вольову стійкість; високий рівень інтелектуального розвитку; рівень володіння вербальними й невербальними засобами комунікації; здатність установлювати оптимальний стиль спілкування на засадах педагогіки партнерства; високу педагогічну активність особистості; наполегливість у подоланні труднощів при вирішенні професійних ситуацій і завдань із високою продуктивністю; нестандартність дій в роботі над собою, прояв творчого підходу у розв'язанні виявлених особистісних проблем.

Слід зазначити, що джерелом розвитку особистості людини завжди була діяльність. Тому важливим складником готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій є – *операційно-діяльнісний компонент*. Зазначимо, що ефективна професійна діяльність майбутніх учителів початкових класів шляхом застосування ігрових методів навчання неможлива без сформованості актуалізованої системи дієвих знань про сутність, принципи, закономірності, функції та особливості ігрової діяльності дитини; глибоке усвідомлення її переваг; властивостей, якостей, місця і ролі ігрового чинника в освітньому процесі; методів активізації ігрової діяльності; володіння алгоритмом організації гри, які необхідні суб'єктам навчання для успішної реалізації професійних функцій.

Цікавість та рельєфність цьому підходу задаватиме таке конструювання системи професійної підготовки фахівця, щоб її якість стратегічно пов'язувалася з орієнтацією майбутнього учителя початкових класів на втілення у практику професійних умінь, зокрема: проєктувальних, аналітичних, перцептивних, організаційних, дослідницьких, гностичних, сугестивних, рефлексивних та їх ефективність, гнучкість, глибока усвідомленість. Таким

чином, з метою систематизації наведених вище елементів нами була розроблена операційно-діяльнісна підструктура готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності (табл. 1.2).

Таблиця 1.2

**Операційно-діяльнісна підструктура готовності майбутніх учителів
початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій
у професійній діяльності**

№	Елемент підструктури	Змістова характеристика
1	Завдання	Організація ігрового освітнього середовища активно-пошукового характеру з метою формування потреби учасників взаємодії у застосуванні навчально-ігрових технологій, глибоке усвідомлення їхньої професійної значущості; розуміння майбутніми педагогами розвивального впливу навчально-ігрових технологій на процес пізнання, активізацію навчально-пізнавальних видів діяльності здобувачів початкової освіти; ролі та значення гри як дієвого методу навчання, основного джерела діяльності у молодшому шкільному віці; культивування навчально-ігрових технологій як джерела фізичного і психічного здоров'я учнів, засобу, здатного інтенсифікувати освітній процес, підвищуючи його ефективність; створення уявлень про ігрову діяльність як базису мобілізації інтелектуальних сил учнів, активізації самостійного пошуку шляхів вирішення нестандартних завдань, пізнання дійсності, розуміння власного «Я»; ознайомлення студентів з напрямками та діями майбутнього учителя початкових класів; формування проєктувальних, аналітичних, перцептивних, організаційних, дослідницьких, гностичних, сугестивних і рефлексивних умінь із залученням майбутніх учителів до самоспостережень; забезпечення процесу трансформації набутих знань майбутніми педагогами у систему практичних умінь і навичок, формуючи їхню готовність до упровадження позитивних надбань і результатів досвіду ігрової діяльності в освітню практику; активізація емпатійних та рефлексивних процесів, що надають змогу до продуктивної педагогічної взаємодії, інтелектуальної співтворчості та

Продовження табл. 1.2		
		співробітництва в реалізації навчально-ігрових технологій; ознайомлення майбутніх учителів початкової школи з технологіями проектування та супроводу ігрової діяльності дітей шляхом поглиблення їхньої ігротехнічної підготовки, накопичення досвіду ігрової діяльності; усвідомлення прагнення до самопізнання, самовдосконалення
2	Знання	наявність знань про сутність гри, її психологію, функції, зміст, складові, механізми, етапи, класифікаційні ознаки і типологію; про структуру гри (постановка цілей, планування, досягнення мети, аналіз результатів); про педагогічні можливості навчально-ігрових технологій, їх основні принципи та етапи розроблення; інтеграція окремих уявлень про ігрову діяльність в цілісну систему, побудовану за схемою: сутність – зміст – ознаки – етапи; самостійний пошук інформації про методики застосування навчально-ігрових технологій; уточнення та набуття особистісного смислу ігротехнічних знань в результаті їх апробування у власній педагогічній практиці; наявність знань про алгоритми організації дидактичної гри; різноманітних здібностей, навичок і умінь щодо застосування усіх провідних форм і методів навчально-ігрової діяльності, забезпечуючи її операційну багатоманітність
3	Уміння	ефективно застосовувати ігрові методи навчання в освітньому процесі початкової школи; дотримуватися етапів розроблення навчально-ігрових технологій (підготовка до проведення уроку в ігровій формі; організація, безпосереднє проведення гри, яке передбачає діяльність учнів як вияв їхньої активності; перебіг гри; аналітично-оцінювальний етап, що передбачає аналіз, рефлексію, узагальнення результатів гри, підведення підсумків); створювати зразки-інструкції (загальний опис ігрових ситуацій, конспект сценарію, інструкції для гравців, експертів, опис алгоритмів поведінки); здатність успішно реалізовувати усі необхідні операційні дії у процесі організації дидактичної гри на високому рівні доцільності й продуктивності, що визначають функціональну зрілість процесів ігротехнічної діяльності; здійснювати позитивний конструктивний зворотний зв'язок з метою діагностики ефективності навчально-ігрового процесу; досліджувати результати засвоєння учнями знань і набутих практичних умінь за допомогою навчально-ігрових технологій; аналізувати, синтезувати, спостерігати, обробляти дані спостережень; систематизувати факти, класифікувати, виділяти головне, застосовувати аналогію; робити висновки, критично аналізувати інформацію, надавати їй оцінку

Продовження табл. 1.2		
4	Форми	Лекції, практичні, семінарські заняття; заняття за спецкурсом «Навчально-ігрові технології як джерело інтелектуального розвитку учнів»; ділові та рольові ігри; дидактичні ігри; імітаційні ігри; ігри-вправи; ігри-взаємонавчання; дебати; ігрові дискусії; навчальні ігри; ігрові методи, розвивальні та навчальні вправи з LEGO; ігрові ситуації; ігри на основі навчання; навчально-ігрове проєктування; навчальні кейси; студентські гуртки; студентські наукові проблемні групи; курсові роботи; предметні олімпіади; індивідуальні навчально-дослідницькі завдання; індивідуальне та групове консультування; дискусії
5	Методи	Метод моделювання; метод конкретних ситуацій; ситуаційний метод («Гарвардський метод випадку», баскет-метод, метод розроблення проєктів, метод «Пілерса» (метод розв'язання інциденту), метод «Келлера»)); метод системного та функціонального аналізу; контент-аналіз; метод педагогічного спостереження; аргументація, доведення, обґрунтування; інтерактивні методи залучення майбутніх учителів до інтелектуальної співтворчості та взаємодії
6	Результати	Усвідомлення здобувачами фахової передвищої освіти прогнозу педагогічного впливу навчально-ігрових технологій на моральний, інтелектуальний та емоційний розвиток дитини; сформованість загальнопедагогічних, методичних та ігротехнічних умінь у майбутніх учителів початкових класів; сформованість знань, умінь, навичок і компетентностей, що дозволять майбутнім педагогам успішно й ефективно використовувати метод ігрових технологій як засіб активізації системи дієво-практичної сфери учнів початкової школи; готовність майбутнього вчителя до ефективного здійснення педагогічної діяльності шляхом застосування навчально-ігрових технологій; прагнення до самореалізації в професійній діяльності через дослідництво

Таким чином, зміст операційно-діяльнісного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі характеризується наявністю знань про сутність гри, її психологію, функції, зміст, складові, механізми, етапи, класифікаційні ознаки і типологію; про структуру гри (постановка цілей, планування, досягнення мети, аналіз результатів); про педагогічні можливості навчально-ігрових технологій, їх основні принципи та етапи розроблення; здатністю застосовувати ігрові методи навчання в освітньому процесі початкової школи; успішно реалізовувати усі необхідні операційні дії у процесі організації

дидактичної гри на високому рівні доцільності й продуктивності, що визначають функціональну зрілість процесів ігротехнічної діяльності; здійснювати позитивний конструктивний зворотний зв'язок з метою діагностики ефективності навчально-ігрового процесу; досліджувати результати засвоєння учнями знань і набутих практичних умінь за допомогою навчально-ігрових технологій.

Сучасна початкова школа висуває запит не тільки на педагога-професіонала, який готовий досягати якісних результатів у процесі навчання й виховання учнів, а також ідеться про учителя, здатного до рефлексивних процесів: якісна зміна внутрішньоособистісних психологічних процесів, творення індивідуального «Я» як принципу розгортання схем діяльності, переосмислення особистістю змісту власної свідомості, діяльності та спілкування. Отож, звернемось до розкриття особливостей *корегувально-рефлексивного компонента* у структурі досліджуваної готовності.

У контексті цього аспекту проблеми визначено, що рефлексія є вихідною позицією, важливим інструментом, на основі якого відбувається процес розвитку особистості: потреба і здатність усвідомлення власних станів; реалізація процесу самопізнання неодмінно пов'язана з переживанням, що засвідчує ставлення особистості до пізнаного, а пізнання зовнішніх об'єктів обов'язково передбачає певне ставлення суб'єкта до самого себе та є реальним механізмом усвідомлення знань, способів дій і реально виявляється в умінні планувати й організовувати освітній процес.

Саме це, на думку академіка І. Беха, актуалізує характеристику особистісної рефлексії. Автор зазначає, що це є «здатністю індивіда осмислювати свої спонуки, прогнозувати наслідки власних дій та вчинків для самого себе та інших людей, здатність до узгодження цілей своєї поведінки із засобами досягнення їх». Як акцентує учений, «у ході такої рефлексії змінюються функції психічного світу як її об'єкта, рефлексія відбувається у формі діалогічного ставлення до себе (спілкування із самим собою як з іншим, зі своєю свідомістю як повноцінною іншою свідомістю) [19, с. 505].

Вельми актуальною у межах нашого дослідження нам видається теза, яку ми знаходимо у монографії І. Шумілової, де авторка зазначає, що «ретельне вивчення особистісних особливостей допомагає студенту самостійно обирати засоби, методи самоаналізу, самооцінки, самозобов'язання за допомогою яких він обирає адаптивну поведінкову реакцію, оптимальну, адекватну форму поведінки, яка в подальшому стає його професійною стратегією і тактикою під впливом педагогічних установок; ... студенти, таким чином, вчаться проєктувати свої дії, щоб відповідати вимогам обраної професії» [328, с. 86].

Українськими фахівцями в галузі психології Є. Заїкою та О. Зімовіним було зосереджено увагу на вивченні рефлексивності особистості як предмету психологічного пізнання, зауважуючи, що «змістові межі поняття досі чітко не визначені, воно то стає надзвичайно конкретним, задіюється до структури інших процесів (наприклад, мислення), втрачаючи свій пояснювальний потенціал, то узагальнюється настільки, що відривається від свого емпіричного змісту, від соціального буття конкретної особистості. До того ж не систематизованими залишаються формовияви рефлексивності у повсякденному психологічному практикуванні людей різного віку, статі, світогляду... Дослідники додають, що «рефлексія» – це окремий акт психічної діяльності, що спрямовується особою на саму себе, який характеризується динамічністю, дискретністю і спрямованістю на конкретний зміст, а «рефлексивність» – загальна здатність особистості якісно здійснювати окремі акти рефлексії (з урахуванням поточних завдань і влучним ініціюванням різних конкретних її формовиявів), котра, на відміну від самої рефлексії, характеризується інтегрованістю, системністю, континуальністю» [80, с. 91, 95].

Такий підхід, на думку учених, забезпечить формування індивідуальної рефлексивної позиції майбутнього вчителя початкової школи. Загальновідомо, що педагогічна діяльність неможлива без рефлексії. На його основі відбувається усвідомлення себе як суб'єкта професійної діяльності, формування вміння спостерігати, встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Це дозволяє забезпечити формування покоління творчих педагогів, яких так потребує

постмодерне суспільство, здатних до креативних рішень та пошуку нових наукових підходів до навчання та виховання [357, с. 293].

Таким чином, спираючись на думку учених, є всі підстави стверджувати, що по-іншому відбувається процес постановки мети у дії на вимогу, адже очевидним є той факт, що рефлексія постає невід'ємним компонентом вольового процесу і саме рефлексія має стати домінантою у професійному житті майбутнього вчителя початкових класів. Саме від рефлексивної домінанти залежить: чи тимчасовим буде цей процес, чи він відтворюватиметься з дедалі більшою складністю? Зазначимо, що векторами розгортання корегувально-рефлексивного компонента досліджуваної готовності слугуватимуть переосмислення змісту власної свідомості; об'єктивний самоаналіз педагогічної діяльності; смислове самопізнання; аналіз, облік й оцінювання результатів власної діяльності та діяльності учнів з метою підвищення ефективності освітнього процесу; адекватність вирішення професійних ситуацій і завдань відповідно до умов; взаємоперевірка та взаємооцінювання діяльності колег; усвідомлення вчителем етапів та механізмів власної рефлексивної діяльності, що надає змогу завдяки процесуальним рефлексивним умінням застосовувати їх для аналізу різних сфер професійної діяльності; критично оцінювати послідовність виконаних дій та ін.

Розмірковуючи подібним чином, ми прийшли до висновку, що *корегувально-рефлексивний компонент* готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі характеризується уявленням про самого себе як вчителя-професіонала на основі самопізнання, самоаналізу й самооцінки; усвідомленням високого рівня соціально-моральної відповідальності, причин професійних успіхів і невдач; загальною здатністю особистості якісно здійснювати рефлексію; експертизою власної поведінки й поведінки оточуючих; саморефлексією й самооцінкою власної діяльності; здатністю вирішувати професійні ситуації та завдання з високим ступенем ефективності й продуктивності; сформованістю

системи професійних умінь і навичок, необхідних для реалізації функцій педагога; саморегуляцією особистості; прагненням до здійснення самокорекції власної поведінки на основі оцінно-рефлексивної діяльності; адекватністю самооцінки.

Таким чином, в структурі готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі нами виділено такі компоненти, як: мотиваційно-цільовий, комунікативно-особистісний, операційно-діяльнісний та корегувально-рефлексивний.

Отже, функціональний аналіз базових понять дослідження «професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів», «готовність», «готовність до діяльності», «готовність до професійної діяльності» надає змогу з'ясувати сутність ключового конструкту *«готовність майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій»*, що визначається нами як цілісне багатокomпонентне утворення, інтегративна якість особистості педагога, що детермінує його здатність до ефективного застосування ігрових методів в освітньому процесі, спрямований на цілісний розвиток учня, що складається із взаємопов'язаних компонентів: мотиваційно-цільового, комунікативно-особистісного, операційно-діялісного й корегувально-рефлексивного.

Зазначимо, що детальний аналіз структурних компонентів досліджуваної готовності та їх змістового наповнення, зроблений вище, дає змогу відобразити це схематично (рис. 1.1).

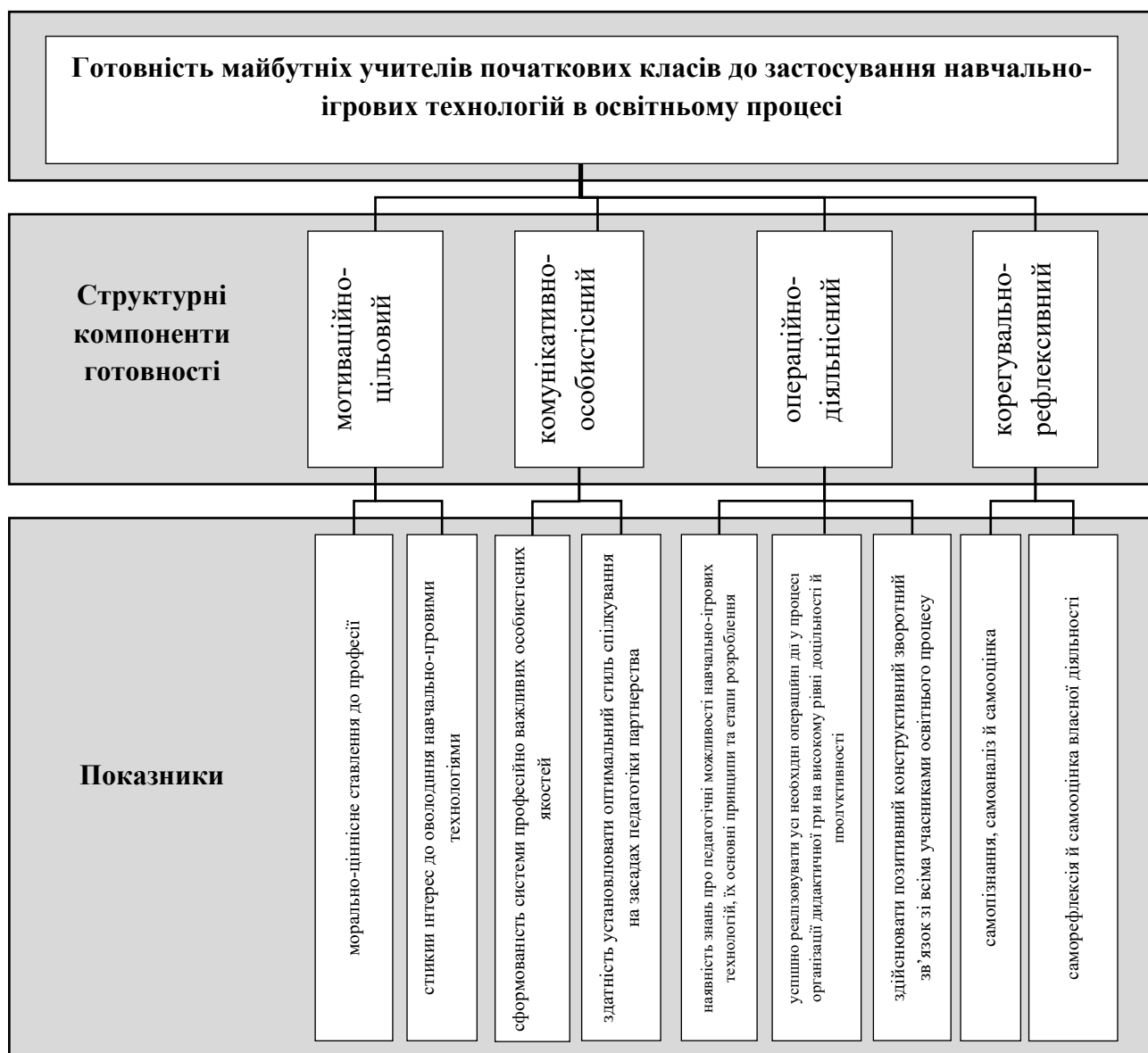


Рис. 1.1. Компонентна структура готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі

Таким чином, нами визначено й науково обґрунтовано компонентну структуру готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі, що включає компоненти, кожний із яких характеризується певним змістом.

Висновки до розділу 1

1. За підсумками теоретичного аналізу проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі можна зробити наступні висновки.

Зважаючи на термінологічну неоднозначність, здійснено характеристику базових понять дослідження, зокрема: «гра», «ігрові технології», «навчально-ігрові технології», «професійна підготовка майбутніх учителів», «професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів», «готовність», «готовність до професійної діяльності»; простежено еволюцію їх становлення й розвитку у педагогіці, психології, соціології та філософії; обґрунтовано теоретичні засади процесу удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів; проаналізовано науковий внесок сучасних учених у розв'язанні проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій.

Грунтовний аналіз психолого-педагогічних джерел дав змогу сформулювати змістову сутність низки авторських понятійних конструктів. *Гру* у педагогічному значенні ми трактуємо як вільну діяльність людини, джерело фізичного і психічного здоров'я, динамічну систему взаємодії особистості з довкіллям, у процесі якої реалізується можливість свободи самовираження та саморозвитку кожного її учасника. *Ігрові технології* розуміємо як один із методів активного навчання, активатор процесу практичної діяльності, продуктивну форму спілкування, що характеризується навчально-пізнавальною спрямованістю її учасників, сприяючи зростанню їхньої розумової активності за умови створення атмосфери психологічного комфорту суб'єктів освітнього процесу. *Навчально-ігрові технології* визначаємо як сукупність засобів, методів і прийомів організації освітнього процесу активно-пошукового характеру у формі гри, що сприяє реалізації інтенсивного навчання, активно впливаючи на моральну, емоційну та інтелектуальну сфери здобувачів освіти з метою полегшення опанування навчального матеріалу. При цьому, *професійну*

підготовку майбутніх фахівців характеризуємо як процес формування знань, умінь, навичок і компетентностей, особистісно-професійних якостей, цінностей, переконань, здатність до постійного професійного зростання, що необхідні майбутньому фахівцю для успішного виконання спеціальних завдань у певній професії. *Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класі*, за нашим переконанням, це концептуально-стратегічна спрямованість процесу оволодіння професією, кінцевою метою якого є ефективний фахівець, який досягає якісних результатів в освітньому процесі, а стрижнем підготовки є розвиваюча домінанта відповідальної особистості, що здатна приймати професійно, самостійно й кваліфіковано грамотно вивірені рішення відповідно із Державними стандартами.

Готовність ми трактуємо як складноструктуроване особистісне утворення, що виявляється у здатності ефективно здійснювати майбутню діяльність. *Готовність до професійної діяльності* ми презентуємо як складну динамічну систему особистісно-професійних властивостей і якостей, здатностей, необхідних суб'єкту праці для успішної професійної діяльності, що виявляються у різних формах активності.

З'ясування сутності цих категорій надало нам можливість авторський конструкт «*готовність майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій*» визначити як цілісне багатокomпонентне утворення, інтегративну якість особистості педагога, що детермінує його здатність до ефективного застосування ігрових методів в освітньому процесі, спрямований на цілісний розвиток учня, що складається із взаємопов'язаних компонентів: мотиваційно-цільового, комунікативно-особистісного, операційно-діяльнісного й корегувально-рефлексивного.

2. Проаналізовано науковий внесок сучасних дослідників у розв'язання проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності. Установлено, що нині актуалізаційними пріоритетами постають підготовка нового вчителя-інноватора, який готовий до змін, до усвідомлення нових вимог, з високим

рівнем креативності, зі сформованою інноваційною позицією, уміннями цілеспрямовано генерувати нові нестандартні ідеї, здатністю до системного мислення, який має високий рівень самоактуалізації, досконало володіє мистецтвом рефлексії і завжди спрямований на прогресивні зміни в особистісно-професійному зростанні.

З'ясовано, що навчально-ігрові технології – це метод унікального, дієвого навчання, який надає змогу зробити мотивуючою, захоплюючою і розвивальною діяльність здобувачів освіти на пошуково-творчому рівні. Реалізація навчально-ігрових технологій в освітньому процесі впливає на активізацію самостійного пошуку шляхів вирішення нестандартних завдань; інтелектуальний, моральний та емоційний розвиток дитини; реалізацію природного потенціалу особистості; ефективне й продуктивне спілкування між учасниками гри, сприяючи об'єднанню учнівського колективу, що надає змогу для виховання почуття колективізму, співпраці, насамкінець, підвищення загального рівня групової згуртованості.

3. Визначено й науково обґрунтовано компонентну структуру готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності, що включає мотиваційно-цільовий, комунікативно-особистісний, операційно-діяльнісний та корегувально-рефлексивний компоненти.

Мотиваційно-цільовий компонент у структурі готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій репрезентований такими показниками, як: морально-ціннісне ставлення до педагогічної професії; стійкий інтерес до оволодіння навчально-ігровими технологіями; активно-позитивне ставлення до ігрової діяльності, ігрових методів навчання в цілому; мотиваційна готовність до викликів сьогодення, що потребують негайного реагування; активна позиція як учасника освітньо-професійного процесу.

Комунікативно-особистісний компонент у структурі готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в

освітньому процесі передбачає сформованість системи професійно важливих особистісних якостей; емоційно-вольову стійкість; високий рівень інтелектуального розвитку; рівень володіння вербальними й невербальними засобами комунікації; здатність установлювати оптимальний стиль спілкування на засадах педагогіки партнерства; високу педагогічну активність особистості; наполегливість у подоланні труднощів при вирішенні професійних ситуацій і завдань із високою продуктивністю; нестандартність дій в роботі над собою, прояв творчого підходу у розв'язанні виявлених особистісних проблем.

Зміст операційно-діяльнісного компонента досліджуваної готовності характеризується наявністю знань про сутність гри, її психологію, функції, зміст, складові, механізми, етапи, класифікаційні ознаки і типологію; про структуру гри (постановка цілей, планування, досягнення мети, аналіз результатів); про педагогічні можливості навчально-ігрових технологій, їх основні принципи та етапи розроблення; здатністю застосовувати ігрові методи навчання в освітньому процесі початкової школи; успішно реалізовувати усі необхідні операційні дії у процесі організації дидактичної гри на високому рівні доцільності й продуктивності, що визначають функціональну зрілість процесів ігротехнічної діяльності; здійснювати позитивний конструктивний зворотний зв'язок з метою діагностики ефективності навчально-ігрового процесу; досліджувати результати засвоєння учнями знань і набутих практичних умінь за допомогою навчально-ігрових технологій.

Корегувально-рефлексивний компонент готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі складається з уявлення про самого себе як вчителя-професіонала на основі самопізнання, самоаналізу й самооцінки; усвідомлення високого рівня соціально-моральної відповідальності, причин професійних успіхів і невдач; загальною здатністю особистості якісно здійснювати рефлексію; експертизою власної поведінки й поведінки оточуючих; саморефлексією й самооцінкою власної діяльності; здатністю вирішувати професійні ситуації та завдання з високим ступенем ефективності й продуктивності; сформованістю системи

професійних умінь і навичок, необхідних для реалізації функцій педагога; саморегуляцією особистості; прагненням до здійснення самокорекції власної поведінки на основі оцінно-рефлексивної діяльності; адекватністю самооцінки.

Основні положення розділу викладено у публікаціях автора: [303; 305; 309; 313; 347].

РОЗДІЛ 2

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ТА СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

2.1. Концепція педагогічного впливу на підготовку майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі

У пошуках можливостей оновлення теоретико-методичних засад підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі ми виходили із розуміння того, що, по-перше, актуально-гострим постає завдання у підготовці умотивованого вчителя, як агента інноваційних змін сучасного освітнього простору, професійний успіх реалізації яких залежить від кінцевого результату фахової підготовки; по-друге, ідеться про концептуально-стратегічну спрямованість освітнього середовища інноваційного характеру, де навчально-ігрові технології надають змогу оптимально враховувати вимоги вчительської професії, а студенти, при цьому, динамічно опановують творчий стиль педагогічної діяльності; по-третє, при реалізації навчально-ігрових технологій пріоритетною постає особистісно продуктивна діяльність й атмосфера психологічного комфорту її учасників.

Отже, аналіз досліджень довів, що основи застосування ігрових методів навчання у професійній діяльності майбутніх педагогів вивчено досить широко, але визначення й обґрунтування положень цілісної концепції педагогічного впливу на процес підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій, на жаль, не наведено.

Будь-яка обґрунтована система, зокрема, педагогічної освіти, повинна мати свою конкретну теоретико-методологічну основу, базисом якої виступатиме цілісна авторська концепція.

У науковій літературі існують різні підходи до трактування поняття «концепція», зокрема: це визначений спосіб розуміння, трактування будь-якого предмета, явища, процесу, основний погляд на предмет чи явище, ідея для їхнього систематичного висвітлення [263, с. 120]; система поглядів на явища, процеси, які пов'язані з навчанням, вихованням, самовихованням, перевихованням, розвитком, саморозвитком підростаючого покоління та управління освітніми процесами; спосіб розуміння, тлумачення якихось навчально-виховних явищ; основна ідея педагогічної теорії [188, с. 171]; державні стратегічні документи модернізації (реформування) освіти, в яких окреслюються проблеми в тій чи іншій галузі в освіті, зазначаються шляхи і способи розв'язання проблеми та етапи реалізації державної політики у сфері реформування освіти [56, с. 479]; система доказів певного положення, система поглядів на те чи інше явище; ідейний задум твору [256].

Концепцію ми розумітимемо як систему поглядів, ідейний задум нашого дослідження, що визначає пріоритетну стратегію підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі. Концептуальна основа нашого наукового пошуку полягатиме у висвітленні ядра авторського задуму, центральним вектором якого виступатиме система поглибленої ігротехнічної підготовки майбутніх учителів початкової школи як активізатора практичної діяльності.

Зважаючи на те, що спрямованість вектору професійної освіти у площину ціннісно-сміслових орієнтирів педагогіки гри зумовлює принципову потребу переосмислення всіх чинників впливу на підготовку майбутніх учителів початкових класів, виникає гостра потреба у формуванні вчителя якісно нового типу як агента змін сучасного освітнього простору, який відповідає запитам суспільства, здатний брати на себе відповідальність, усвідомлено створює життєві плани і програми, бачить життєві перспективи. Цей учитель

небайдужий до життя дітей зі здатністю бачити в них особистість, формуючи успіх у кожного, віру в себе і на цій основі прагнення стати кращою на засадах безперервної розвивальної взаємодії вчителя та учня.

Концепція підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності вибудовувалась на базі таких положень:

– організація освітнього процесу у закладах фахової передвищої освіти (Н. Ваніна [42], К. Ляшенко [144], П. Лузан [141], В. Максимчук [148], Т. Равчина [222], В. Радкевич [224], В. Супрун [268] та ін.);

– професійна підготовка майбутнього вчителя дітей молодшого шкільного віку (В. Андрущенко [4], О. Андрущенко [10], К. Біницька [28], Ю. Зубцова [92], О. Кучай [133], Л. Корольова [117], М. Марусинець [154], Л. Петриченко [195], Л. Сущенко [297], М. Теличко [283], О. Шквир [327] та ін.);

– упровадження навчально-ігрових технологій у професійну підготовку майбутніх учителів (Н. Бородіна [35], К. Волинець [50], Л. Гаращенко [54], Л. Запорожець [84], Н. Костюченко [122], І. Луценко [142], М. Марко [152], Н. Мачинська [155], Н. Плахотнюк [205], Г. Топчій [288] та ін.)

– гуманізація професійної освіти (Г. Балл [12], І. Бех [19], М. Дебич [67], І. Зязюн [215], А. Сакун [217], В. Солодков [261], А. Сущенко [273] та ін.);

– особливості професійно-педагогічної комунікації (О. Беспарточна [16], Л. Бірюк [29], Н. Волкова [52], І. Зязюн [93], І. Когут [107], Л. Кузьоменська [132], О. Москаленко [165] та ін.).

Таким чином, ми дійшли висновку, що запропонована систематизація концептуальних позицій ґрунтується на комплексному підході до проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності, яка дала змогу показати взаємозв'язок та взаємообумовленість, зміст і значущість представлених аспектів як певного цілісного утворення.

У пошуках наукової істини ми виходили з того, що одним із принципів підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування ігрових методів навчання має бути *забезпечення дитиноцентрованої особистісно орієнтованої спрямованості початкової освіти як домінантної ідеї Нової української школи*.

Навчання в Новій українській школі, морально-ціннісна парадигма якої ґрунтується на засадах педагогіки партнерства (гуманізм, діалогічна суб'єкт-суб'єктна взаємодія між усіма учасниками освітнього процесу (учень – школа – громада – родина), творчий підхід до розвитку кожної особистості, усвідомлена особиста відповідальність за результати, розподілене лідерство, соціальне партнерство)), орієнтації на потреби учня, філософії дитиноцентризму, обов'язково має враховувати унікальний набутий досвід кожної дитини, її особливостей, прагнень.

Так, дослідниця проблем початкової школи В. Сидоренко зазначає, що основним в освітньому процесі є орієнтація на потреби учня, дитиноцентризм. На її думку, «особистісно-орієнтована модель освіти, що заснована на ідеях дитиноцентризму, передбачає максимальне наближення навчання і виховання конкретної дитини до її сутності, здібностей і життєвих планів, забезпечення морально-психологічного комфорту, відмови від орієнтації освітнього процесу на середнього школяра» [246, с. 123].

На користь цієї думки свідчить хоча б той факт, що дитиноцентризм у сучасній педагогічній науці учені [17; 93; 128; 246] розглядають у контексті гуманізації освітнього процесу, який виступає гуманістично орієнтованим підходом до формування нової людини з метою успішної самореалізації в майбутньому.

Дійсно, в умовах сьогодення освітній процес має кардинально змінити свій вектор, адже без втілення ідей філософії дитиноцентризму неможливо реалізувати провідну місію Нової української школи. З огляду на це, дитиноцентризм є принципом, за якого позиція дитини як особистості є пріоритетною у виховній стратегії і тактиці педагога. Тож повага, довіра до

дітей, їхня підтримка, прийняття інтересів, запитів, думок, створення комфортних умов для саморозкриття, розвитку здібностей, обдарувань, можливостей учнів, демократизація взаємин між усіма учасниками освітнього процесу є орієнтирами в реалізації ідей дитиноцентризму в Новій українській школі.

Як зауважує дослідник проблем педагогічної та вікової психології І. Бех: «Можливості особистісного самовизначення вихованців за дитиноцентрованого способу виховання зростають саме завдяки збільшенню ступенів свободи їхніх дій і внутрішньої активності. Вона має бути пов'язана з формуванням у здобувача стійкої готовності до усвідомленої побудови, коригування та реалізації перспективи свого особистісного розвитку, готовності розглядати себе таким, що розвивається у часі, й цілеспрямовано створювати особистісно значущі смисли» [20, с. 228].

Актуальними для Нової української школи, за концепцією В. Сидоренко [246, с. 125], є наступні ідеї дитиноцентризму:

- відсутність адміністративного контролю, який обмежує свободу педагогічної творчості;
- активність учнів в освітньому процесі;
- орієнтація на інтереси та досвід учнів;
- створення освітнього середовища, яке перетворює навчання на яскравий елемент життя дитини;
- практична спрямованість навчальної діяльності, взаємозв'язок особистого розвитку дитини з її практичним досвідом;
- відмова від орієнтації освітнього процесу на «середнього» школяра і обов'язкове врахування інтересів кожної дитини;
- виховання вільної незалежної особистості;
- забезпечення свободи і права дитини в усіх проявах її діяльності, урахування її вікових та індивідуальних особливостей, забезпечення морально-психологічного комфорту дитини;

– упровадження шкільного самоврядування, що передбачає виховання гуманістичних та демократичних ідей і світогляду, необхідних сучасному суспільству;

– виховання «вільної незалежної особистості», яка «запалюється любов'ю та керується розумом» (за Д. Дьюї).

Узагальнення педагогічних досліджень дають підстави стверджувати, що основними пріоритетами в реалізації ідей дитиноцентризму в освітньому процесі початкової школи є: розвиток дитини відповідно до її вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб; побудова діалогу між учнями та педагогами як домінуючої форми навчального спілкування, спонукання до обміну думками, враженнями; визнання прав дитини на навчання через гру; підтримка життєвого оптимізму; організація пізнавального процесу, який приносить радість дитині; вирішення навчальних завдань в умовах психологічного комфорту й підтримки засобами атмосфери емоційного благополуччя і духовного взаємозбагачення; формування відносин співробітництва через перетворення позицій педагога та учнів в особистісно рівноправні; створення гармонійного середовища з метою вільного розвитку творчої особистості.

Визнаючи необхідність дослідження у авторській концепції індивідуальних особливостей дітей, детально зупинимося на висвітленні питання щодо *урахування вікових психофізіологічних особливостей розвитку молодших школярів як важливого орієнтиру в реалізації природного потенціалу особистості.*

Характерною властивістю цього періоду є те, що він суттєво відрізняється від усіх інших періодів життя людини. Головною особливістю розвитку особистості в молодшому шкільному віці є зміна її соціального положення, де відбувається прийняття нової соціальної ролі «учень школи», дитина стає членом учнівського колективу, значно розширюється сфера соціальних контактів дитини, врешті-решт, це період народження іншого соціального «Я» особистості, коли у неї виникає новий рівень самосвідомості, втрачається

дитяча безпосередність, забезпечуючи тим самим конструктивне подолання нею кризи 6 років. У цей віковий період з'являються такі риси характеру, як: колективізм, дружба, відповідальність, товаристськість, усвідомлення обов'язків, доручень, розуміння їхнього виконання.

Відзначимо, що за комфортних умов навчальної діяльності учня початкових класів в його психіці формується перше психічне новоутворення цього вікового періоду – внутрішня позиція школяра, яка є показником успішної адаптації до шкільного життя. За твердженням учених [12; 34; 43; 73; 147; 233; 243], важливого значення набуває розвиток довільності як основного новоутворення молодшого школяра. Довільність психічних процесів – це здатність підпорядковуватися соціальним нормам, рефлексія і децентрація, уміння свідомо ставити цілі, шукати і знаходити засоби їх досягнення, поборювати труднощі, набувати здатність вчитися, самостійно пізнавати світ тощо. Всі вони визначають істотні якісні зміни як пізнавальних процесів учня, так і всієї його потребово-емоційної та особистісної сфер.

Відповідно до теорії С. Максименка, психічний аспект розвитку молодшого школяра представлений зв'язком із навчальною діяльністю, яка стає провідним видом діяльності у цьому віці. Так, на думку відомого психолога, «при її виконанні відбувається інтелектуалізація всіх психічних процесів, з безпосередніх і мимовільних вони стають довільними і опосередкованими; дитина засвоює основи теоретичної свідомості та мислення людей; збільшується швидкість процесу сприймання, яке стає довільнішим і цілеспрямованішим; зростає кількість сприйнятих об'єктів, розширюється обсяг їхнього запам'ятовування; під впливом навчання формується логічна пам'ять, зростає продуктивність, обсяг, міцність, точність запам'ятовування матеріалу» [147, с. 588].

Дослідники акцентують увагу на тому, що діти молодшого шкільного віку, особливо 1-го та 2-го класів, орієнтуються на особистість вчителя, точніше його авторитет, норми поведінки та цінності. Адже роль педагога для

учнів початкових класів є надзвичайно значущою, особливо характерною є велика сприйнятливість до кожного слова й дії вчителя.

На нашу думку, саме у період молодшого шкільного віку в учнів значно розширюється коло спілкування, вони легше усвідомлюють вчинки інших людей, їхні мотиви; колективні інтереси, спілкування з друзями починають виокремлюватися для дитини в особливу сферу життя, сповнену радощів, інтересів, турботи, піклування, зумовлюючи при цьому свідоме підпорядкування власних спонук загальним цілям і завданням, коли відбувається глибока зміна потреб та інтересів дитини.

Закономірним є той факт, що показниками психофізіологічних чинників учнів молодшого шкільного віку є гнучкість і пластичність механізмів говоріння, спроможність до мовчазного читання, розвиток пам'яті, уваги, уяви, висока сензитивність, довірливість і відкритість до зовнішніх впливів, готовність до навчання та зацікавленість у ньому, мотивація на досягнення успіху, продуктивність і стійкість пізнавальних процесів, рефлексія, забезпечуючи, при цьому, появу психічного новоутворення – внутрішнього плану дій.

Дійсно, молодший шкільний вік є важливим кроком формування самооцінки дитини, під впливом навчання та спілкування з ровесниками інтенсивно розвиваються когнітивний та афективний компоненти самооцінки, хоча співвідношення між ними неоднозначне; дослідження засвідчують суттєвий взаємозв'язок між самооцінкою молодших школярів і рівнем їх навчальної успішності. Оскільки провідною діяльністю учнів початкової школи є учіння, то оцінка його результатів стає критерієм самооцінки особистості дитини. Спостерігається і зворотній зв'язок – самооцінка визначає результативність навчання молодшого школяра. Наприклад, занижена самооцінка, сформована ще в дошкільному дитинстві, викликає невпевненість в собі, страх проявляти свої здібності і очікування невдач [243, с. 162].

Отже, враховуючи наведені положення, визначимо детермінанти, які, на нашу думку, зумовлюють урахування вікових психофізіологічних особливостей

розвитку молодших школярів як важливого орієнтиру в реалізації природного потенціалу особистості. Насамперед, – це усвідомлення дітьми молодшого шкільного віку своєї нової позиції (як школяра), що спричинює перебудову їхнього ставлення до всіх сторін повсякдення; своєрідність ставлення до моральних вимог і норм; стають дієвішими і виявляються у різноманітних формах мотиви поведінки на основі позитивних переживань (прихильності, співчуття, толерантності та ін.); для ефективного впливу слід знати не тільки емоційний стан дитини і враховувати його, а також її особливості, властивості, якості особистості, мотиви, прагнення, спонуки; наявність сильного мотиву взагалі заважає дитині розмірковувати, тому у разі виникнення у дитини сильної потреби і прагнення поставити перед собою надто важке завдання – слід допомогти їй обрати посильне; оцінка, відтермінована в часі, не має такого виховного ефекту, як оцінка, що дається відразу, тож слід максимально наближувати оцінювання виконаної школярем роботи до моменту її виконання.

Підсумовуючи відмітимо: усвідомлення, розуміння та прийняття учителем початкових класів особливостей розвитку молодших школярів як важливого орієнтиру в реалізації природного потенціалу їхньої особистості є тим керівним принципом, що спрямовує на формування внутрішньої позиції школяра, учіння як провідної діяльності молодшого шкільного віку, її інтелектуалізацію, а також розвиток довільності як основного новоутворення учня початкової школи.

У пошуках наукової істини ми виходили з того, що однією із домінант процесу формування досліджуваного феномену має бути *глибоке усвідомлення майбутніми учителями початкових класів соціально-моральної відповідальності за результати своєї професійної діяльності, власної місії як носіїв гуманістичних цінностей*.

За нашим припущенням, відповідальність є соціально-моральною якістю особистості, яка концентрує усвідомлений нею суспільно значущий обов'язок, є внутрішньою мотивацією, що надає педагогові самоцінності й не перетворює його на засіб досягнення власних корисних цілей. Значимо, що

відповідальність – надважлива змістово-центована основа для гармонійної життєдіяльності кожної особистості, вона є відображенням її власної моральної свідомості, стимулюючи розвиток позитивних особистісних якостей, які сприяють моральній зрілості, вимогливості до себе, і як наслідок, впливатиме на свідомий вибір поведінки кожного педагога, на його світосприйняття, покликання та професійну долю.

Як зазначає znana в Україні дослідниця інновацій та стратегій розвитку освіти Т. Алексєєнко, відповідальність особистості – це усвідомлена необхідність співвіднесення власної поведінки із суспільними нормами та установками, виявляється у свідомості, характері, почуттях, різних формах просоціальної поведінки і свободі вибору. На думку автора, «відповідальність обумовлюється закономірностями сумісного проживання людей, необхідності взаємопідпорядковувати свої інтереси і поведінку, у зв'язку з чим кожна особистість виступає в ролі активного носія певних соціальних зобов'язань; саме тому поняття відповідальності особистості пов'язується з іншими поняттями соціальної взаємодії, такими як соціальна норма, соціальний контроль, соціальна дія» [2, с. 126].

Тобто, відповідальність особистості вчителя початкових класів як інтегральна особистісна риса, власна філософія життя пов'язана з самоорганізацією, наполегливістю, активною професійно-життєвою позицією, обов'язковістю, що базується на засадах соціальної взаємодії.

Психологи слушно обґрунтовують такі показники відповідальності, як: розуміння й усвідомлення людиною важливості дотримання зобов'язань перед іншими людьми і перед собою; передбачення можливих труднощів у виконанні доручень; планування способів подолання цих труднощів; позитивне переживання завдання та очікування радості від виконання обов'язків; прийняття відповідати за виконання (невиконання) завдання, доручення, зобов'язання; самоорганізація діяльності та прояву такого типу поведінки; ефективне використання і збагачення досвіду відовідальної поведінки [239, с. 8].

Ураховуючи вищезазначене, стає зрозумілим, що соціально-моральна відповідальність учителя за результати своєї праці постає у структурі особистості як складне і поліформатне, психодуховне утворення, провідна морально-вольова якість, яка характеризується багатством її форм, компонентів і складових. Узагальнення психолого-педагогічних досліджень дають підстави стверджувати, що відповідальність особистості педагога – це його власне переконання, моральні принципи, результат самоусвідомлення. Ідеться про те, що відповідальність не тільки за справу, а й за думку, її зміст та наслідки. Учитель початкових класів, який несе відповідальність за якість кінцевих результатів своєї праці не тільки з максимальною об'єктивністю оцінює події та явища, а й сам є ініціатором й інтенсивно створює їх у межах власних суб'єктивних цінностей, соціально-моральна відповідальність педагога виступає вищою формою активності суб'єкта, яка зумовлює його поведінку і діяльність.

Отже, за нашим концептуальним припущенням ми визначили наступні показники соціально-моральної відповідальності педагога за результати своєї професійної діяльності як носіїв гуманістичних цінностей:

- глибоке усвідомлення особистістю значущості свого обов'язку, наслідків своїх дій перед здобувачами початкової освіти, їхніми батьками, суспільством, врешті-решт, перед собою;

- прогнозування можливих труднощів у професійній діяльності;

- наслідки кожного вчинку матимуть у свідомості проєкцію на майбутнє, можливо через учнів;

- перетворення відповідальності як суспільного духовного світогляду на моральне надбання особистості, що характеризується її гуманістичною орієнтацією, розкриттям духовного потенціалу і в цьому духовному поступі вчитель по-справжньому відчуває творцем і самого себе, і навколишнього середовища;

– ефективне використання і збагачення досвіду відповідальної поведінки, сформованість відповідальних дій, самовідповідальності та вимогливості до себе, пізнавальних, вольових, діяльнісних компонентів відповідальності.

Одним із складних методологічних питань постає вибір характеру та логіки побудови у застосуванні підходу «навчання через гру» як освітньої стратегії, що сприяє ефективному формуванню ключових компетентностей та наскрізних умінь здобувачів початкової освіти.

Спираючись на теорію діяльнісного підходу, науковці пов'язують проблему застосування підходу «навчання через гру», насамперед, з організацією початкової освіти, яка забезпечуватиме гармонійний фізичний та психоемоційний розвиток дитини, здатної до самоосвіти, саморозвитку й визнання її прав на навчання через діяльність, зокрема гру. Ідеться також про побудову фундаменту для подальшої освіти, сформувавши одинадцять ключових компетентностей та пріоритетні наскрізні вміння.

Так, на думку Ю. Зубцової, застосування підходу «навчання через гру» зумовлено віковими особливостями молодшого шкільного віку; період перебування в початковій школі, особливо в 1–2 класі, є часом випробування сил і вирішення складних завдань, які постають перед дитиною; у цій непростій ситуації навчальна діяльність має стати провідною, на відміну від дошкільного віку, де ведучою була ігрова. Саме тому слушною, як зауважує дослідниця, є позиція розробників Концепції «Нова українська школа», які визначили цикли навчання в початковій школі і період, який припадає на навчання в першому та другому класі, назвали адаптаційно-ігровим [89, с. 58].

Незаперечним є той факт, що унікальність гри забезпечує можливість учням початкової школи стати творчими, умотивованими, заохочувати, тим самим, їх до навчання, спираючись на природну здатність дітей пізнавати й досліджувати навколишній світ засобами потужного потенціалу гри, сприяючи глибокому розумінню та розвитку наскрізних умінь. З цієї точки зору, «навчання через гру» є вирішальним підходом в освіті для цілісного розвитку дитини, що потребує глибокого, динамічного, концептуального усвідомлення

цього аспекту майбутніми учителями початкових класів, яке впливає на всі сфери розвитку особистості учня.

На думку експертів освітньої галузі [25; 26; 30; 64; 228; 267; 288], ігрові методи навчання ставлять учнів у центр освітнього процесу; сприяють досягненню основних цілей навчання (розвиток критичного мислення; здатності працювати в команді; вирішувати проблемні питання; шукати спільне рішення; зосереджуватись, спостерігати, аналізувати, логічно обґрунтовувати, робити висновки; висловлювати думку; експериментувати; швидко реагувати на виклики; висловлюватись відповідно до ситуації; проявляти ініціативність та ін.); допомагають створити принципово нове освітнє середовище, яке сприяє формуванню навичок пошуково-дослідницької діяльності. Так, за рахунок активної, захоплюючої діяльності ігрових методів навчання відбувається формування ключових компетентностей, наскрізних умінь, необхідних для успішного розвитку здобувачів освіти протягом усього життя.

За концепцією низки зарубіжних учених, гра охоплює багато вмінь, що, ведуть до усвідомленого навчання, забезпечуючи у такий спосіб сприятливе середовище для розвитку вмінь та опанування знаннями, які діти повинні мати, аби процвітати та досягати успіху у дорослому житті. Діти мають власну мотивацію до гри, що варто використовувати як підґрунтя для навчання та розвитку нових умінь і навичок; під час гри діти беруть на себе відповідальність, здійснюючи вибір щодо того, що вони вчиняють і як; гра може бути соціально активною, що дає змогу набувати досвіду від інших людей. Отже, гра може забезпечити безліч можливостей для навчання, але не всі ігри – це навчання, і не все навчання – це гра [26, с. 15].

Тому одним із ключових пріоритетів у підготовці майбутніх учителів початкової школи до реалізації навчально-ігрових технологій у професійній діяльності виступає застосування підходу «навчання через гру» як освітньої стратегії, що сприяє ефективному формуванню ключових компетентностей та наскрізних умінь учнів молодшого шкільного віку.

Проведений аналіз проблемного поля розвиткового функціонування досліджуваного феномену засвідчує: використання діяльнісного підходу, діяльнісних методів навчання, навчально-ігрових технологій є вирішальним у навчанні з метою здорового, цілісного й позитивного розвитку дитини, незалежно від ситуації. Сучасний учитель має побудувати такий освітній процес, де навчання через гру надасть учням можливість стати творчими й умотивованими. Сьогоднішнім дітям (завтрашнім дорослим) украй необхідно здобути досвід та розвинути уміння успішно справлятися з викликами або протистояти негативним факторам. Ігрова практика пропонує унікальний контекст для цього сприятливого і збагаченого досвіду навчання: саме у грі учні розвиваються вільно й гармонійно, у якій пізнається навколишній світ, відкривається широкий простір для виявлення власного «Я», особистої творчості, задовольняючи інтелектуальні та емоційні потреби; гра – це пріоритетна сфера спілкування дітей, особистісної неповторної активності, де вирішуються питання міжособистісних взаємин, дружби, партнерства, отримується соціальний досвід побудови комунікації; здійснюється забезпечення розумової активності, насамкінець, гра – це джерело фізичного та психічного здоров'я учнів, основа розвитку творчих сил і здібностей.

Оптимальним шляхом для реалізації цього завдання вважаємо *активізацію творчих ресурсів здобувачів спеціальності 013 Початкова освіта засобами фасилітаційного впливу.*

Активізація творчих можливостей, суб'єктивного потенціалу особистості забезпечує їй прогресуючий життєвий стимул, продуктивні трансформації у професійній діяльності, творче перетворення дійсності і вказує на готовність педагога до генерації ідей і рішень, креативної діяльності та професійної самореалізації й самоздійснення.

Розглядаючи цю проблему детально, можемо зазначити, що творчість є домінантою, ключовим фактором досягнення успіху у педагогічній діяльності. Як зазначають науковці [44; 101; 103; 227; 232; 248; 290; 302], творчість є особистісно значущою, соціогенною якістю/рисом, яка допомагає

життєздійсненню самої людини; властивістю, що надає змогу дивитись на речі більш предметно, потяг до інновацій, продукування чогось нового; відносно стійка характеристика особистості, основу якої становить оригінальна й продуктивна діяльність, а її сутність полягає у здатності особистості підходити до освітнього процесу нестандартно, шукати і знаходити найбільш оптимальні шляхи, ефективні методи вирішення професійних проблемних ситуацій.

Так, за теорією С. Сисоєвої, в процесі творчої професійної діяльності розкриваються творчі можливості педагога, відбувається їх реалізація та розвиток; за таких умов виникає необхідність підготовки вчителя до усвідомлення рівня власної творчої професійної педагогічної діяльності, формування у нього потреби аналізувати власний педагогічний досвід і впроваджувати педагогічний досвід інших з урахуванням своєї творчої індивідуальності. Як зазначає учена, «творча педагогічна діяльність є діяльністю дослідницькою, вчитель, який працює, творчо спирається на досягнення педагогічної науки, сам збагачує педагогічну теорію, розкриває закономірності педагогічного процесу, визначає шляхи його удосконалення, прогнозує результати своєї діяльності» [248, с. 97].

Таким чином, творчий учитель початкових класів – це творча особистість із високим рівнем сформованості мотивів і творчих здібностей, це педагог із рисами винахідника, який намагається захопити, зацікавити своїх учнів; завжди працює в атмосфері безперервного творчого пошуку, експерименту, приймаючи оригінальні рішення. Такий педагог характеризується сформованістю психологічної культури, високим рівнем емпатії, основними рисами якого є: здатність розуміти інших людей, відчувати їхні емоційні стани, почуття, потреби і цінності; уміння адекватно емоційно реагувати на їхній психологічний вплив. Творчість викладача полягає, перш за все, у застосуванні нестандартних підходів до вирішення проблем, у розробленні нових форм, методів, прийомів і засобів та їх оригінальних поєднань, у вмінні бачити декілька варіантів вирішення проблеми, трансформувавши теоретичні знання у конкретні педагогічні дії.

Так, Д. Чернишов, акцентує на тому, що у професійній творчості педагога специфічний не лише об'єкт педагогічної творчості – особистість вихованця, яка зростає та формується, але й «інструмент» – особистість педагога-творця; специфічним також є процес співтворчості партнерів; і наприкінці, специфічний результат – знання, уміння, здібності, почуття, ідеали, які стають притаманними учневі і просувають його як особистість на етапі розвитку [323, с. 66].

Дійсно, як доводить учена проблем сучасної початкової освіти Л. Корольова, майбутній учитель початкової школи має бути новатором, тьютором, науковцем; у цьому контексті викладачу необхідно сформувати у сучасного студента дослідницькі здібності, креативність і творчість, забезпечити індивідуально-особистісне та професійно-діяльнісне самовдосконалення майбутніх педагогів початкової школи, адже саме від формування викладачем окреслених консигнаторів у майбутніх учителів початкових класів Нової української школи залежить рівень освітньо-розвивального середовища класу учнів і становлення кожної дитини до освітнього процесу [116, с. 149].

Наведена позиція дає можливість зробити висновок, що педагогічна творчість у зрілих психоформах (діяльності, вчинку, колективної події) функціонує як духовна здатність, сутність якої полягає у продукуванні особистістю екзистенційних цінностей, трансцендентальної мотивації, котра підпорядкована стійкому інтересу до цього виду діяльності. Ідеї самоцінності, доброзичливості, відкритості кожної особистості є сутнісними для фасилітації творчого процесу. Фасилітаційна позиція майбутнього вчителя початкової школи здійснюється в межах фасилітативного підходу, за реалізації якого особистість людини є унікальною цінністю.

Справедливою є теза, що однією із найважливіших якостей педагога як творчої особистості є високий рівень емпатії, співчуття, співпереживання, насамкінець, співтворчості. І чим вищі ці здібності, тим вищими є професійно-творчі результати його діяльності.

Таким чином, ми прийшли до висновку: активізація творчих ресурсів здобувачів фахової передвищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта тісно пов'язана з фасилітаційною позицією викладачів, що допомагає студентам в усвідомленні себе як самоцінності, підтримці їхнього прагнення до творчого саморозвитку та самовдосконалення, сприяючи розкриттю творчих здібностей, пізнавальних можливостей, розуміння й довіри; організація суб'єкт-суб'єктного навчання між учасниками освітнього процесу, заснованого на використанні особистого досвіду, стилю особистісно орієнтованого спілкування, що будується на гуманістичних засадах фасилітативної взаємодії.

Зробимо спробу доповнити авторську концепцію педагогічного впливу на процес підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій ще одним напрямом, який надасть змогу цілісно підійти до розуміння сутності досліджуваного феномену. Вважаємо, що *розвиток ігротехнічної компетентності майбутніх учителів початкових класів є підґрунтям успішного застосування ігрових методів навчання у професійній діяльності.*

Концептуально-стратегічна спрямованість застосування методів активізації ігрової діяльності вимагає від сучасного вчителя стійких особистісних якостей, що є основою ігротехнічної компетентності, яка відбиває і діяльнісну, й особистісну характеристики суб'єкта.

У відповідності до наукової позиції І. Гордієнко-Митрофанової, засоби формування ігротехнічної компетентності в умовах спрямованості освітньої парадигми на активну позицію вчителя й учня мають бути розраховані, по-перше, на необхідність виявлення їхніх суб'єктних характеристик, по-друге, враховувати особливості вчителя початкової школи (специфічним феноменом професійної діяльності якого є гра), а також бути пов'язаними з певними відмінностями пізнавальних і регуляторних процесів молодших школярів, їх віковими статусом, з оглядом на ігрові мотиви, характерні для їхньої діяльності й поведінки, метою та змістом певних навчальних програм [60, с. 76].

Беручи це до уваги, вважаємо, що основою формування ігротехнічної компетентності у майбутніх учителів початкової школи є цілеспрямоване набуття ними ігротехнічних знань, умінь, а також ціннісних орієнтацій, необхідних для досягнення якості та високих результатів у професійній діяльності.

Під ігротехнічною компетентністю суб'єкта навчально-ігрової діяльності ученими розуміється інтегральна якість, ядром якої є інтерактивність, заснована на досвіді сукупного суб'єкта і яка виявляється в готовності, ціннісно-змістовому ставленні та здатності до навчально-ігрової діяльності [60, с. 81].

Ми ігротехнічну компетентність розуміємо як здатність до ефективної професійної діяльності на основі набутих ігротехнічних знань, умінь в організації ігрової взаємодії шляхом створення позитивної атмосфери і отримання здобувачами радості успіху від інтелектуальної творчої співпраці.

Слід зазначити, що оволодіння ігротехнічною компетентністю дозволяє вчителю не лише впливати на формування умінь та навичок творчого й інтелектуального розвитку учнів, підвищувати їх мотивацію, а й набувати інноваційного практичного досвіду щодо актуалізації та вирішення інтелектуальних, творчих питань.

Як ми вже зазначали, базисом у формуванні ігротехнічної компетентності як цільового орієнтиру успішного застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності є оволодіння ігротехнічними знаннями, до яких належать наступні групи: предметні (системні та дієві знання про основні характеристики навчально-ігрових технологій, ігрову діяльність дитини, ігрові та діяльнісні методи навчання; технології супроводу ігрової діяльності учнів); суб'єктні (психолого-педагогічні знання про особистісно-професійні характеристики вчителя; знання про вікові психофізіологічні особливості розвитку молодших школярів) та процедурні знання (сформованість усіх груп професійних умінь, їх глибока усвідомленість, відтворюваність у нестандартних ситуаціях: організаційних, дослідницьких, гностичних,

комунікативних, конструктивних, проєктувальних, фасилітативних, рефлексивних).

Спираючись на поведінковий аспект ігротехнічної компетентності, науковці пов'язують зазначену проблему з оволодінням майбутніми педагогами певними ігротехнічними вміннями, зокрема: розробляти й описувати у відповідності визначеним параметрам ігрові програми, дотримуватися послідовності етапів розробки навчально-ігрових технологій; ставити реальні й точні навчальні, ігрові й розвивальні цілі та досягати їх; створювати зразки інструктажів; здійснювати позитивний конструктивний зворотний зв'язок з метою діагностики ефективності ігрових і діяльнісних методів навчання; кваліфіковано регулювати процес ігрової взаємодії, реалізуючи всі можливі лінії інтелектуальної співтворчості на засадах гуманно-особистісного підходу; забезпечувати цілісність самовираження учням з опорою на їхній творчий потенціал; реалізація технології особистісно розвивального спілкування усіх учасників освітнього процесу в атмосфері психологічного комфорту.

Звідси очевидно: успішність упровадження ігрових технологій в освітній процес насамперед залежить від професійної майстерності, творчого потенціалу, інноваційності самого педагога, як організатора самостійного пізнання учнів молодшого шкільного віку, від сформованості у нього ігротехнічної компетентності, високого рівня мотиваційної готовності та успішного володіння технологіями ігрового моделювання. Адже незаперечним є той факт, що ігрова діяльність – це феноменальне явище, потужний і незамінний важіль розумового розвитку дитини, активатор у реалізації її природного потенціалу; важливий засіб формування навичок, необхідних для особистісного й психофізичного розвитку, врешті-решт, гра – це вільна поведінка, пріоритетна сфера спілкування дітей, де вирішуються питання міжособистісних взаємин, сумісності, дружби, партнерства.

Наступним закономірним кроком у побудові авторської концепції виступатиме *формування рефлексивної культури у здобувачів фахової передвищої освіти як інваріанти їхнього професіоналізму.*

Нова освітня парадигма висуває потребу в професійно компетентному учителеві, який здатний до реалізації як свого інноваційно-творчого потенціалу, так і рефлексивних процесів, що виражаються в потребі і здатності критично усвідомлювати результати професійної діяльності, постійно здійснювати її рефлексію, саморефлексію й самооцінку власної діяльності, самоаналізу; адекватність самооцінки тощо. Так, рефлексивна функція спонукає здобувачів фахової передвищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта до аналізу причинно-наслідкових зв'язків, стимулює розвиток їхніх здібностей до самопізнання, роботи над собою і застосування цієї здатності у пошуку й особистісної оцінки власного життєвого і педагогічного досвіду.

Дослідниця проблем рефлексивності особистості педагога О. Андрющенко, рефлексію вчителя початкових класів розуміє як складне особистісно-професійне утворення, що забезпечує процес відображення, аналізу та перетворення фахівцем інтелектуальної, особистісної, професійно-предметної та комунікативної сфер його діяльності та детермінує її ефективність. За її теорією, педагогічна рефлексія в діяльності вчителя початкових класів проявляється як особливий метарівневий психічний процес (рефлексивна діяльність), професійна властивість (рефлексивність) і як стан (рефлексування), а серед компонентів педагогічної рефлексії вчителя початкових класів учена виокремлює когнітивний (рефлексивні знання), операційно-діяльнісний (рефлексивні вміння) та мотиваційно-ціннісний (позитивне ставлення вчителя до здійснення педагогічної рефлексії) [9, с. 108–109].

Технологія розвитку рефлексивної культури учителів початкових класів у процесі професійної підготовки в умовах коледжу фахової передвищої освіти – це складний, довготривалий процес, який полягає у формуванні їхньої здатності до спрямування власної діяльності на саму себе, на власні особливості стосовно уможливлення самоконструювання, самоспричинення й саморозвитку. Квінтесенцією тут виступає процес виникнення емоційного переживання самого результату рефлексії. Зокрема, ідеться про часове розгортання процесу

рефлексії, а також про кореляцію емоційного ставлення з розвитком у майбутнього вчителя здатності до здійснення глибокої рефлексії.

Обґрунтовуючи науково-теоретичні засади досліджуваного процесу, зазначимо: рефлексивна домінанта визначається тим мотивом, під дією якого власне розгортається процес педагогічної рефлексії.

Привертає увагу думка І. Беха щодо здійснення процесу рефлексії, зокрема, на його думку, глибоке здійснення рефлексії потребує від суб'єкта розвитку певних мисленнєвих умінь, до яких належать уміння вирізняти у пропонованій вимозі судження (параметри), що становлять їх зміст, при цьому, важливими є кількість таких суджень і особливо несуперечливе врахування їх у рефлексивному процесі [19, с. 531].

Наше бачення вищевикресленої проблеми полягає у необхідності використання інноваційних технологій з метою розвитку рефлексивної культури майбутніх учителів початкових класів у процесі їхньої професійної підготовки, що полягає у: пізнанні своєї поведінки, дій і вчинків, почуттів та здібностей; глибокому усвідомленню себе в ролі «Я – педагог»; співвіднесенні себе з вимогами, які висувуються до вчителя початкової школи; аналізі, усвідомленні й оцінюванні способів власної діяльності, тобто рефлексивно ставитися до себе; передбаченні цілей, корекції шляхів професійного становлення; створенні ситуацій ставлення студентів у позицію активного суб'єкта; розвитку здібностей до саморегуляції, самоорганізації та самоконтролю власної діяльності; умінні аналізувати власну професійну діяльність і переймати позитивний, ефективний досвід колег, що вимагає глибокої теоретичної і практичної підготовки; спрямованості свідомості на самого себе; усвідомленості, осмисленні й переосмисленні власних дій, освітніх і професійних орієнтирів; розумінні та цілеспрямованій регуляції почуттів та дій майбутніх учителів; можливості вибудовувати шляхи особистісно-професійного саморозвитку на основі адекватної самооцінки та реального оцінювання власних професійних перспектив.

Досить впливовим аргументом на користь упровадження в систему фахової передвищої освіти є *зорієнтованість майбутніх учителів початкової школи на безперервний професійний саморозвиток*.

Адаптивні можливості закладу загальної середньої освіти в сучасних умовах ефективніше забезпечують не підтримуючий, а інноваційний тип навчання. Останній передбачає здатність особистості вчителя до нових знань і творчості. Тому саме у процесі професійної підготовки мають закладатися адаптаційні механізми – готовність людини до неперервної освіти. Її рушійними силами є розвинена мотивація до безперервного навчання та самонавчання і сформованість таких особистісних якостей, які забезпечують внутрішню потребу активного освоєння особистістю нових соціальних ролей. Передумови виховання здатності майбутнього учителя початкових класів до такої позиції створюються установкою на довготривалі значущі стимули у процесі фахової підготовки, актуалізація якої полягає у формуванні ціннісних орієнтацій студентів, здатності до інтелектуально-критичного сприйняття дійсності та свідомого вибору шляхів саморозвитку. Тобто, ідеться про орієнтацію здобувачів фахової передвищої освіти на безперервний особистісно-професійний саморозвиток через знання, ціннісні орієнтації та моделі діяльності.

Так, на думку, А. Смолюка, професійний саморозвиток майбутніх учителів початкової школи – це складний, багатогранний процес, спрямований на становлення, інтеграцію та реалізацію у педагогічній діяльності професійно значущих особистісних рис та здібностей, професійних знань і вмінь. Автор дослідження зазначає, що активізація професійного саморозвитку кожного студента є важливою умовою успішності освітнього процесу, оскільки суттєво впливає на підвищення рівня пізнавальної та професійної активності майбутнього вчителя початкової школи і ставить його в позицію суб'єкта освітнього процесу, який безпосередньо керує власною пізнавальною діяльністю та професійно-особистісним становленням. Конструкт «готовність до професійного саморозвитку майбутнього учителя початкової школи»

дослідник трактує як здатність студента здійснювати цілеспрямовану рефлексивну діяльність, пов'язану з проектуванням і реалізацією якісних змін своєї особистості, й реалізовувати на практиці власний суб'єктний досвід у галузі професійного самовизначення та самореалізації на основі усвідомленої саморегуляції своєї навчально-професійної діяльності [259, с. 72–73].

Дійсно, беззаперечним є той факт, що тільки вчитель, який орієнтований на безперервний саморозвиток спроможний виховати конкурентоспроможну особистість, що спрямована на активні якісні перетворення внутрішнього світу, які приводять до нового типу мислення, нового способу діяльності. Ідеться, передусім, про високопродуктивного педагога як активного учасника акме орієнтованого процесу саморозвитку, із високим рівнем сформованості професійно-важливих та особистісно-ділових якостей, що спрямований на професійні досягнення, готовий до вирішення професійних ситуацій і завдань із високою стабільною продуктивністю, пошуку нових можливостей самоздійснення у професії на постійній рефлексивній основі.

Зазначимо, що висококомпетентний підхід до вирішення проблемних ситуацій є індикатором, засобом діагностування мотиваційної структури особистості педагога-професіонала, його життєвих цінностей, повноти самореалізації, успішності подолання стресів. Важливу роль у процесі формування основ професіоналізму відіграє ціннісно-смилова сфера людини.

«Це можна пояснити тим, що професійна діяльність належить до головних засобів побудови людиною власного життєвого шляху», – зазначає учений проблем становлення професіонала в сучасних соціальних умовах І. Бех. На його думку, побудова такого шляху відбуватиметься успішно лише тоді, коли професійна діяльність набуде особистісного відтінку, тобто здатності відображати і втілювати особистість [19, с. 419].

Виходячи з цього, саморозвиток є необхідною умовою цілеспрямованого впливу педагога на себе з метою вироблення або удосконалення особистісно-професійних якостей, духовної сфери, активізації здібностей відповідно до вимог професії в освітньому середовищі закладу освіти, та самореалізація себе

як особистості в тій сфері, яка визначає майбутню професійну діяльність. Особистість вчителя початкових класів, яка постійно саморозвивається й самоактуалізується, свідомо вибудовує перспективну стратегію власного професійного життя, де визначальним є готовність змінюватися на краще, відмова від консерватизму, продукування нових ідей, відкритість інноваціям, прагнення до саморегуляції (самоаналізу, самоконтролю, самокорекції), безперервна орієнтація на високі професійні досягнення.

Отже, виходячи із наведених вище позицій, нами виокремлено особливості зорієнтованості майбутніх учителів початкової школи на безперервний саморозвиток у процесі професійної підготовки, зокрема:

- формування готовності майбутніх учителів початкових класів до сприйняття цінності саморозвитку, результатом якої стане сформованість стійких ціннісних орієнтацій, переконань і рефлексивної спрямованості;

- активізація мотиваційних ресурсів здобувача фахової передвищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта як суб'єкта процесу самопізнання, спрямовуючи власні зусилля на самого себе;

- реалізація механізмів формування внутрішньої (психологічної) готовності студентів до професійного самовдосконалення;

- створення ціннісно-особистісного простору розвивальної взаємодії усіх учасників освітнього процесу;

- створення сприятливих умов для особистісного і духовного зростання майбутніх педагогів, сформованості готовності до самозмін, самоствердження у професії.

Таким чином, успішна реалізація запропонованої концепції потребує дослідження особливостей структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі.

2.2. Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі

Реалізація мети і завдань дисертаційного дослідження, відповідно до логіки його побудови, передбачають необхідність розроблення й наукового обґрунтування структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності, яка надасть можливість цей процес розглядати комплексно із урахуванням визначеної й теоретично обґрунтованої нами концепції у п. 2.1, із встановленням функціональних взаємозв'язків між її структурними елементами.

Зауважимо, що серед великої кількості трактувань поняття «модельювання», в його основі, перш за все, лежить дефініція «метод», як-от: загальнонауковий метод дослідження педагогічних об'єктів, відображуваних у моделях [123, с. 583]; метод дослідження об'єктів пізнання за їхніми моделями; побудова й вивчення моделей реальних предметів і явищ (органічних і неорганічних систем, інженерних пристроїв, різноманітних процесів фізичних, хімічних, біологічних, соціальних) і конструйованих об'єктів для визначення або поліпшення їхніх характеристик, раціоналізації способів їхньої побудови, керування ними та ін. [263, с. 142–143]; побудова та детальний опис системи компонентів реально існуючих предметів і явищ на основі абстрагування їх певних ознак; створення теоретичного (або матеріального) педагогічного об'єкта як зразка для впровадження в педагогічну практику чи дослідження [188, с. 208]; науковий метод опосередкованого дослідження об'єктів пізнання, безпосереднє вивчення яких із певних причин неможливе, ускладнене, неефективне або недоцільне [75].

Колектив учених (Д. Ланде, В. Фурашев, К. Юдкова) виокремлюють наступні види моделювання: концептуальне моделювання (сукупність вже відомих фактів або уявлень щодо досліджуваного об'єкта або системи

тлумачиться за допомогою деяких спеціальних знаків, символів, операцій над ними або за допомогою природних або штучних мов); фізичне моделювання (модель і модельований об'єкт представляють собою реальні об'єкти або процеси єдиної або різної фізичної природи, причому між процесами в об'єкті оригіналі і в моделі виконуються деякі співвідношення подібності, що впливають зі схожості фізичних явищ); структурно-функціональне моделювання (моделями є схеми, графіки, діаграми, таблиці, малюнки, доповнені спеціальними правилами їх об'єднання та перетворення); математичне моделювання (здійснюється засобами математики); імітаційне моделювання (логіко-математична модель досліджуваного об'єкта являє собою алгоритм функціонування об'єкта, реалізований у вигляді програмного комплексу для комп'ютера); комп'ютерне моделювання (виробляється засобами комп'ютерних технологій) [134, с. 13–14].

Поняття «модель» (від лат. *modelium* – міра, зразок, образ, спосіб) ученими трактується як: уявний чи умовний образ, аналог кількості об'єкта, процесу чи явища, що відтворює у символічній формі їхні основні типові риси; формалізована теорія, на основі якої може бути зроблений ряд припущень; символічне зображення структури, типу поведінки й зразків взаємодії у соціальних процесах; стандарт для виміру відхилень у реальних процесах від передбачуваних; у психології – зразок для наслідування [263, с. 143]; теоретична конструкція, що відображає суттєві риси досліджуваного об'єкта (освітня практика в цілому або її окремі фрагменти), втілює його авторське розуміння; графічне, схематичне або описове відображення складних об'єктів, що дають змогу вивчати, пояснювати і проєктувати педагогічні системи та освітні процеси [224, с. 583]; уявна або матеріально-реалізована система, котра відображає або відтворює об'єкт дослідження (природний чи соціальний) і здатна змінювати його так, що її вивчення дає нову інформацію стосовно цього об'єкта [140, с. 516]; матеріальний чи уявний об'єкт, яким у процесі дослідження деякої предметної галузі замінюють реальний об'єкт-оригінал,

використовуючи модель, на ній відтворюють лише суттєві для даного дослідження властивості реального об'єкту [164, с. 92].

Так, на думку О. Артеменко, метою моделювання виступає цілеспрямоване дослідження явищ, які відбуваються у справжніх об'єктах для приведення безсистемних знань у систему, а модель виступає засобом виокремлення, схемою зображення чи описом певного процесу, що складається з окремих елементів, складників, компонентів тощо [11, с. 122].

Підсумовуючи, зазначимо: метод моделювання надає змогу за результатами дослідження певних елементів оригіналу створювати узагальнену модель об'єкта як зразка для упровадження в педагогічну практику. Модель, на нашу думку, це символічне зображення певної структури, що відображає визначені риси об'єкта дослідження. Виходячи із цього, під конструктом «структурно-функціональна модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі» ми розуміємо схему досліджуваного процесу, у якій відтворено авторську стратегію, що структурована за змістом і призводить до реалізації конкретної мети.

Структурно-функціональну модель було розроблено на основі сучасних уявлень про роль, соціально-наукову значущість вирішення досліджуваної проблеми в її поліаспектному значенні, свідченням чого є її складники (рис. 2.1).

Запропонована модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій включає *організаційно-цільовий блок*, що містить мету та завдання, наукові підходи, принципи, концепцію педагогічного впливу на досліджуваний процес та компонентну структуру зазначеної готовності, які є домінантним базисом провідної авторської ідеї; *змістово-функціональний блок* відбиває організаційно-педагогічні умови, зміст, форми й методи їх реалізації; *критеріально-діагностичний блок*, що визначає рівні готовності майбутніх учителів початкових класів та *результативний блок*, який відображає кінцевий результат.

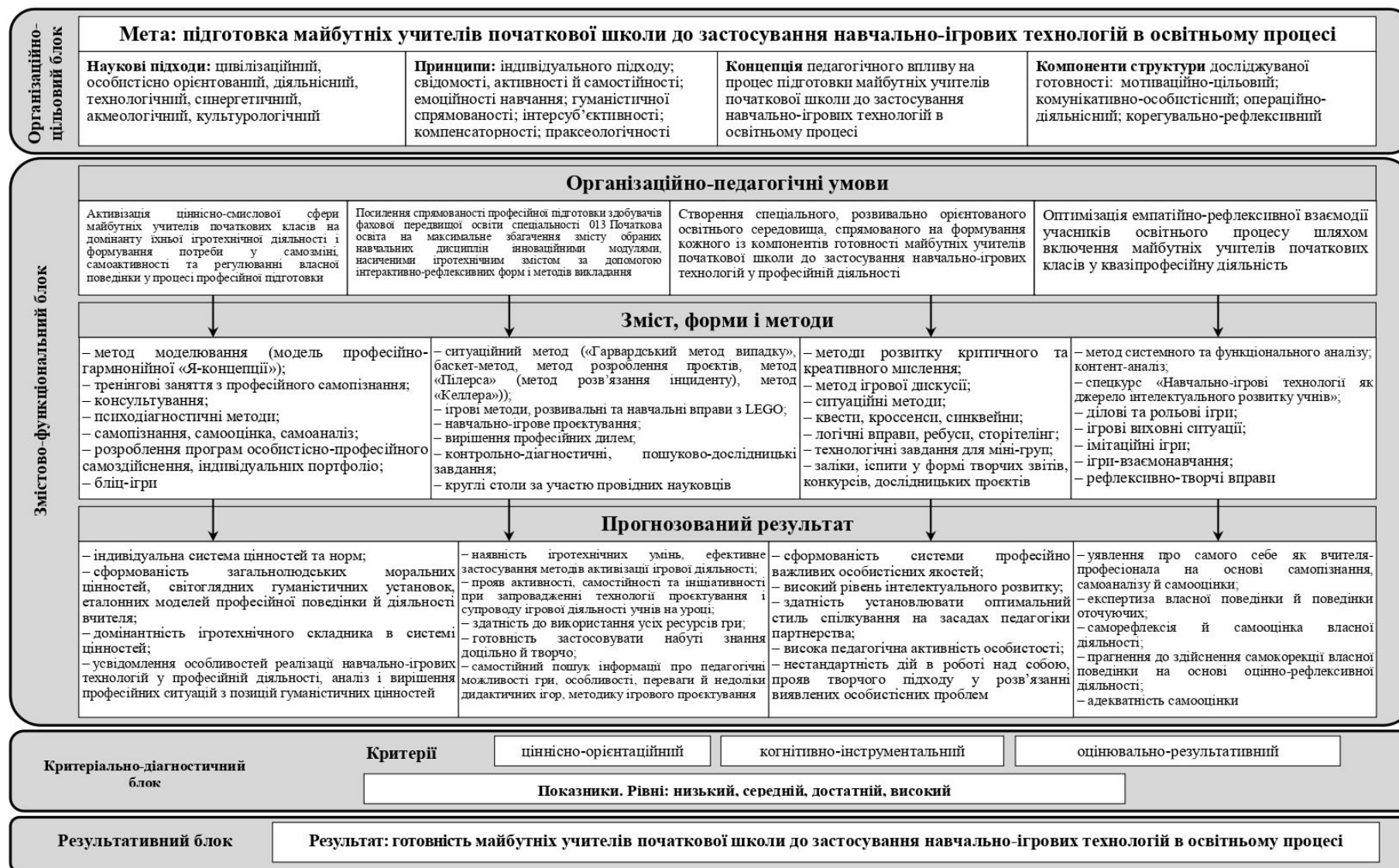


Рис. 2.1. Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі

Реалізація зазначеної поетапної стратегії експериментального дослідження полягає, перш за все, у з'ясуванні орієнтації на соціальне замовлення суспільства. Особливу увагу привертає той факт, що ситуація, яка спостерігається нині в нашій державі доводить: сучасному закладу загальної середньої освіти потрібні висококомпетентні вчителі початкових класів, готові відразу приступити до самостійного розв'язання професійних завдань і ситуацій, фахова діяльність яких спрямована на розвиток різноманітних форм мислення учнів, їхніх творчих здібностей, забезпечуючи оптимальні можливості розумового й фізичного розвитку в умовах морально-психологічного комфорту, що заснована на ідеях дитиноцентризму. Тому заклади освіти взагалі та заклади загальної середньої освіти, зокрема потребують педагогів нової формації: висококваліфікованих, мобільно-інформованих професіоналів з продуктивним мисленням, здатних швидко та ефективно реагувати на динамічні виклики сьогодення в умовах конкурентозорієнтованих глобальних змін.

Дійсно, нові вимоги суспільства, пов'язані із самореалізацією особистості, зумовлюють необхідність виявлення теоретико-методичних засад формування педагога як конкурентоспроможного фахівця, а також створення ефективного діагностичного механізму, який дасть можливість виявити конкретні резерви в його діяльності, перспективи професійного росту, потреби у професійному вдосконаленні [79, с. 7].

У дослідженнях учених ідеться про здатність майбутніх педагогів стратегічно мислити, оперативно та професійно діяти в нестандартних ситуаціях, створювати власне концептуальне бачення проблеми (концептуальну модель), якісний духовний продукт, вибудовувати стратегію і тактику дослідження, закономірності подальшого наукового пошуку, здійснити значний вплив на розвиток освіти й науки в країні [285, с. 61].

З урахуванням вищезазначеного, підсумуємо: загальна мета та завдання, покладені в основу структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій

знаходяться в діалектичній єдності із актуальним соціальним замовленням сучасного суспільства на педагога-професіонала – зразка інтелігентності, носія гуманістичних цінностей, здатного до активної, ефективної професійної діяльності.

Отже, охарактеризуємо відповідні блоки структурно-функціональної моделі з позицій змісту, наповнення та єдності функціональних множин взаємопов'язаних між собою елементів.

Організаційно-цільовий блок розробленої структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій складають методологічні підходи та принципи, які виконують світоглядну функцію нашого дослідження.

У досліджуваній нами моделі використано *цивілізаційний, особистісно орієнтований, діяльнісний, технологічний, синергетичний, акмеологічний, культурологічний* наукові підходи, які спрямовують майбутнього вчителя початкових класів на глибоке усвідомлення ним трансформаційного потенціалу гри, багатогранності ігрової діяльності, готовності до застосування ігрових прийомів і ситуацій як провідних засобів стимулювання учнів до навчальної діяльності, що, своєю чергою, дозволить досягати якісних результатів в освітньому процесі.

Цивілізаційний підхід дає можливість розглядати підготовку майбутніх учителів початкових класів як глобалістичної особистості, яка здатна жити й успішно виконувати професійні функції в умовах глобального освітнього простору.

Реалізація особистісно орієнтованого підходу в контексті підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій втілюється через стратегії суб'єкт-суб'єктної взаємодії та спілкування, передбачає діалогічність і співробітництво, урахування якостей і здібностей кожного учасника освітнього процесу на засадах етико-гуманної педагогіки, що спонукає майбутніх учителів до активності, вільного обміну

думками, враженнями, сприяючи їхньому самопізнанню, формуванню життєвої та професійної позицій, саморегуляції, розвитку рефлексивних здібностей.

Діяльнісний підхід у професійній підготовці передбачає процес формування особистості майбутнього вчителя через активну творчу діяльність та активні способи взаємодії, що сприяє самореалізації й особистісному зростанню.

Сутність технологічного підходу безпосередньо пов'язана із вибором стратегії, способів навчання, опануванням різних видів діяльності, що дає змогу з більшою визначеністю педагогам прогнозувати результати та здійснювати керівництво освітнім процесом, комплексно вирішувати професійні завдання, оптимально використовувати ресурси, обираючи найбільш ефективні технології.

Синергетичний підхід надає змогу розглядати підготовку майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій як складну, відкриту до змін, самокеровану систему, що характеризується самоорганізацією, біфуркаційністю та атрактивністю освітніх процесів, динамічністю.

З позицій акмеологічного підходу процес професійної підготовки у контексті досліджуваного феномена ми розглядаємо як траєкторію майбутніх учителів початкових класів у напрямі саморозвитку індивідуальності, творчого самовиявлення, саморозкриття й самовираження. Ідеться про ефективність використання внутрішнього потенціалу, продуктивної діяльності у контексті застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі, де здобувач фахової передвищої освіти є активним учасником акме орієнтованого освітнього процесу.

Культурологічний підхід у нашому дослідженні – це засіб реалізації мобілізаційної функції вчителя, що орієнтує на бачення використання навчально-ігрових технологій через призму поняття «культура», оволодіння способами й прийомами культурологічного пізнання, яке базується на

загальнолюдських цінностях й надає змогу розглядати особистість як вільну, активну індивідуальність, здатну до самодетермінації.

Визначені нами принципи (*загальнодидактичні*: індивідуального підходу; свідомості, активності й самостійності; емоційності навчання; *специфічні*: гуманістичної спрямованості; інтерсуб'єктивності; компенсаторності, праксеологічності) ми розглядаємо як систему основних вихідних положень, вимог, установок до процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій, дотримання яких, забезпечуватиме ефективність реалізації означеної діяльності.

Розкриємо сутність кожного із визначених нами загальнодидактичних принципів авторської моделі:

- індивідуального підходу (урахування в процесі професійної підготовки рівня розумового розвитку здобувачів освіти, їх знань, умінь, пізнавальної та практичної самостійності, працездатності, інтересів, вольового розвитку);
- свідомості, активності та самостійності (глибоке усвідомлення мети, завдань і ролі ігрової діяльності, позитивне ставлення до неї; спрямування активності студентів на процес самостійного здобуття нових знань, фактів; єдність інтелектуальної та мовленнєвої діяльності);
- емоційності навчання (керування формуванням емоцій майбутніх учителів початкових класів, що активізують навчально-пізнавальну діяльність і запобігання появі тих, які негативно позначаються на ній; розвиток умінь у здобувачів фахової передвищої освіти володіти своїми емоціями, настроєм, переживаннями).

Звернемося до конкретизації змісту й особливостей специфічних принципів, як-от:

- гуманістичної спрямованості (побудова процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій на засадах визнання пріоритету індивідуальності,

самоцінності того, хто здобуває освіту, врахування суб'єктивного досвіду кожного, виявляючи повагу, оптимізм і доброзичливість);

- цілеспрямованості використання гри як методу (залучення студентів до систематичної розумової праці, надання змоги відчувати успіх, повірити в свої сили; активізація навчально-пізнавальної діяльності, розкриваючи механізм взаємодії навчальної та ігрової складових пізнавального процесу);

- педагогічної творчості (орієнтація на суб'єкт-суб'єктну взаємодію у системі «викладач-студент», розвиток творчих можливостей здобувачів освіти та підвищення рівня творчої педагогічної діяльності викладача);

- фасилітації (організація взаємодії, яка спонукає майбутніх учителів початкових класів до побудови інтенсивної, ефективної та конструктивної співпраці між усіма учасниками освітнього процесу, створюючи сприятливі умови для стимулювання потенціалу, саморозвитку й самореалізації здобувачів освіти);

- компенсаторності (актуалізація й розширення знань майбутніх учителів початкової школи з метою самостійного пошуку та систематизації додаткової інформації з проблеми оптимального застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності).

Слід відмітити, що організаційно-цільовий блок містить концепцію педагогічного впливу на процес підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій, яка детально висвітлена нами у п. 2.1. та компонентну структуру зазначеної готовності (розкрито у п. 1.3.), що включає мотиваційно-цільовий, комунікативно-особистісний, операційно-діяльнісний та корегувально-рефлексивний компоненти, кожний із яких характеризується певним змістом.

Зазначимо, що підготовку майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі ми розглядаємо як функціонування цілісної педагогічної системи, у якій майбутні фахівці здатні до здійснення діяльності за умов реалізації її логічної

поетапності. Тому вищевизначений процес є не тільки полівекторною діяльністю педагога, але і його здатністю до формування власних внутрішніх ресурсів, особистісних структур свідомості, які надають не тільки креативний характер діяльності, але й спрямованість на досягнення результатів у прогнозованості педагогічних ситуацій і завдань.

Трансформація набутих знань у систему практичних умінь і навичок, активізація системи дієво-практичної сфери, що безпосередньо відображається у якості готовності учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі неможливо реалізувати без впливу зовнішніх механізмів, де вагомим складником виступають організаційно-педагогічні умови формування цієї готовності (*операційно-діяльнісний блок моделі*).

Незаперечним є той факт, що успішне функціонування будь-якої педагогічної системи можливе за умови певних шляхів її реалізації. Тому, з метою формування досліджуваного явища необхідно визначити й науково обґрунтувати комплекс умов як сукупність чинників педагогічного впливу на підготовку майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі.

Опрацювання наукової літератури свідчить про те, що проблема змістового аналізу поняття «педагогічні умови» розглядається вченими з різних аспектів, зокрема, як: сукупність об'єктів (речей, процесів, відносин тощо), необхідних для виникнення чи існування зміни даного об'єкта (що зумовлюється) [294]; особливості організації виховного процесу у закладі освіти, що детермінують результати виховання, освіти та розвитку особистості учнів, об'єктивно забезпечують можливість їх досягнення [139]; сукупність об'єктивних можливостей змісту, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей здійснення педагогічного процесу, що забезпечує успішне досягнення поставленої мети [181]; категорію, що визначає систему певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, які об'єктивно склалися чи суб'єктивно створені, необхідні для досягнення конкретної педагогічної

мети [202]; сукупність об'єктивних можливостей, змісту, форм, методів, педагогічних прийомів [245].

Погоджуючись із вищенаведеними трактуваннями, організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності ми розглядаємо як сукупність чинників педагогічного впливу на процес реалізації запланованих змін, що забезпечуватиме його високу результативність. Розглянемо їх детальніше.

1. Активізація ціннісно-сислової сфери майбутніх учителів початкових класів на домінанту їхньої ігротехнічної діяльності і формування потреби у самозміні, самоактивності та регулюванні власної поведінки у процесі професійної підготовки.

Грунтовне емпіричне вивчення категорій «цінності», «ціннісні установки», «ціннісне ставлення», «ціннісно-смилова сфера» та багаторічний досвід роботи автора надало можливість зробити наступні висновки: *по-перше*, ідеться про докорінну смисложиттєву переорієнтацію особистості, відповідно до якої ціннісні орієнтації закріплюються реальними вчинками, поведінкою та діями; *по-друге*, відбувається ціннісне відображення, усвідомлення себе, як професіонала й виділення власного «Я»; *по-третє*, свідомо прийняті цінності акумулюють життєвий досвід особистості, виступаючи вершинною метою її самоздійснення.

Цікавою й корисною з цього приводу є думка Н. Ткачової, яка виокремила десять основних підходів до визначення категорії «цінність»: семіотико-етимологічний (пояснення виникнення й розвитку поняття цінності через зіставлення його в семіотико-етимологічному плані зі словами, які описують соціально-майновий стан людей), логіко-історичний (висвітлення проблеми цінностей з позиції історичної періодизації розвитку людства), структурно-системний (дослідження сукупності цінностей як системи структурних компонентів, що перебувають між собою в певних взаємозумовлених зв'язках), культурно-інтервальний (сприйняття цінностей як відображення послідовності

ізолюваних, локально існуючих інтервалів культури (чи культурних світів), які на глибинному рівні не можуть бути порівняні між собою), науково-гносеологічний (розкриття поняття цінності через зіставлення його з поняттям «наукова істина»), теолого-трансцендентальний (відстоювання ідеї про існування абсолютних цінностей божественного характеру), ірраціонально-міфічний (обґрунтування позиції щодо ірраціонального характеру цінностей, неможливості їх осмислення на раціональному рівні), суб'єктно-індивідуалістичний (розглядання цінностей як індивідуальних провідних життєвих орієнтирів людини, які не мають загальної значущості), етико-біологічний (дослідження цінностей як особистих утворень людини суто біологічного плану), особистісно-діяльнісний (розкриття сутності цінностей як атрибута, орієнтира людської діяльності) [286, с. 14–15].

Аналіз наукових публікацій учених засвідчив, що смислова сфера нерозривно пов'язана з ціннісною сферою особистості, про що свідчить їх ієрархічна будова та структурованість, активаційна й регуляторна функція діяльності особистості під час взаємодії із соціумом.

Тому домінантою в концептуальному осмисленні постає свідоме прийняття здобувачами фахової передвищої освіти майбутньої професії як соціально значущої цінності, духовно розвивальний вплив і морально-перетворювальні можливості якої є базисом в опануванні ними ігротехнічної компетентності.

Нами визначено, що головним завданням в активізації ціннісно-смислової сфери майбутніх учителів початкових класів на домінанту їхньої ігротехнічної діяльності постає переведення смислового утворення на рівень усвідомлення, роздумливої рефлексії щодо власного «Я», перетворення ціннісних орієнтацій зі змісту свідомості у зміст власного життя; формування усвідомленого ставлення до сфер буття, сторін дійсності, зумовлюючи ціннісне відображення. Тобто, ціннісні установки як феномен самосвідомості є тим складним регулятором життєдіяльності педагога, який передбачає його цілеспрямовану роботу над собою щодо трансформації структурних складових навчально-ігрової діяльності

як соціально-значущих цінностей в особистісній. Ідеться про значущі орієнтири професійної діяльності, які постають як відповідний рівень самосвідомості, самоорганізованості вчителя, як основа його духовно-смислової цілісності з домінантою на формування потреби у самозміні, самоактивності та регулюванні власної поведінки. У результаті такого переходу особистість майбутнього вчителя початкової школи із розвиненою ціннісною системою є дієвим носієм змісту навчально-ігрових технологій, духовно збагаченим, свідомо спрямованим на досягнення домінуючих цінностей, здатних до гармонійної самоорганізації, самотранценденції, самореалізації і самоздійснення.

Дійсно, чіткі уявлення сенсу як внутрішньої впевненості у правильності свого життя надають особистості сил та витривалості у її соціальних випробовуваннях. Його усвідомлення допомагає правильно обрати життєвий шлях як спосіб практичної реалізації свого покликання і забезпечення цілісності самовираження. Розуміння побудови навколишнього світу, досягнення сфер і форм людського життя відповідно до ціннісних орієнтацій зумовлює здатність людини адекватно осмислити своє становище у світі, обрати життєву стратегію, віднайти сенс життя. Саме так суб'єкт творить свою когнітивність власними зусиллями [177, с. 96].

Враховуючи те, що система цінностей всебічно характеризує зрілу особистість та визначає мотиваційну спрямованість її професійної поведінки, можна стверджувати, що ціннісні установки відображають саме внутрішню готовність майбутнього вчителя початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі; здатність свідомо засвоювати, зберігати, актуалізувати фундаментальні педагогічні цінності як найпотужніший ресурс, як сутнісну людську силу, що забезпечують підвищення ефективності предметної життєдіяльності. У змісті професійного навчання здобувачів фахової передвищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта пріоритетними мають бути гуманістичні цінності (поєднання ціннісних суджень у цілісний образ учителя-гуманіста, учителя-професіонала), цінності

сфери глибокого усвідомлення особливостей, принципів, функцій, етапів реалізації навчально-ігрових технологій, цінності професійної діяльності, цінності, репрезентовані індивідуальними якостями суб'єкта діяльності.

Слід зазначити, що вектор ігротехнічної підготовки майбутніх вчителів початкових класів, спрямовуючись у площину цінностей особистісного й професійного розвитку, орієнтує на виявлення ціннісно-сміслової регуляції діяльності, де потреба в самоактуалізації постає домінантою у переживанні трансцендентних цінностей. Тобто, на певному періоді професійної підготовки майбутнього вчителя педагогічні цінності, як внутрішні регулятори поведінки, набуватимуть якісно нових змін: відбувається їх глибоке усвідомлення, формування стійких принципів і переконань. Тому важливим в активізації ціннісно-сміслової сфери майбутніх учителів початкових класів на домінанту їхньої ігротехнічної діяльності є забезпечення мотивуючої дії цінностей: свідоме наслідування суспільно схвалених цінностей є достатньо значущим у формуванні особистісної ціннісної системи; здатність педагога обстоювати суверенність власних цінностей; наявність саморегульованого потенціалу.

Спираючись на численні наукові розробки, які доводять необхідність формування ціннісного ставлення педагога до професії, ми дійшли висновку, що активізація ціннісно-сміслової сфери майбутніх учителів початкової школи на домінанту їхньої ігротехнічної діяльності і формування потреби у самозміні, самоактивності та регулюванні власної поведінки у процесі професійної підготовки має такий зміст:

- створення сприятливої атмосфери психоемоційного комфорту для усвідомлення здобувачами фахової передвищої освіти значущості перетворення власного внутрішнього світу, що передбачає пошук особистісних сенсів, механізмів саморозвитку, ціннісного ставлення до ігрової діяльності, ігрових методів навчання, мотивацію ігрової діяльності, використання її ресурсу в освітньому процесі початкової школи;

- орієнтація майбутніх учителів на усвідомлення реальних власних можливостей, на побудову позитивно-гармонійної «Я-концепції», гармонійної

самоорганізації професійної діяльності крізь призму процесів самоосмислення та самоздійснення;

- професійна спрямованість особистості, яка представляє собою ієрархію найбільш стійких мотивів, котрі спонукають її до поступового вдосконалення ціннісної свідомості з регулярною переоцінкою вже засвоєних цінностей; створення умов для кожного здобувача освіти щодо вироблення власної ієрархії цінностей (на інтелектуальному та емоційно-чуттєвому рівнях);

- саморегуляція ціннісної сфери майбутнього педагога як особистісно-розвивальна технологія, що забезпечує створення і застосування мотиваційно-стимулюючих умов для ефективного використання навчально-ігрових технологій (адекватне розуміння сенсу педагогічної діяльності; стійкість морально-етичних переконань; усвідомлення трансформаційного потенціалу та феноменологічного поля гри; накопичення досвіду ігрової діяльності; переконання рефлексивної спрямованості тощо) в контексті самоактуалізації, самоорганізації та самообілізації.

2. Посилення спрямованості професійної підготовки здобувачів фахової передвищої освіти спеціальності 013 «Початкова освіта» на максимальне збагачення змісту обраних навчальних дисциплін інноваційними модулями, насиченими ігротехнічним змістом за допомогою інтерактивно-рефлексивних форм і методів викладання

В умовах сучасних реалій нові цілі української школи потребують відповідно й модернізації змісту освіти. Кардинальні зміни у соціальних системах трансформуються у нові вимоги до змісту й організації освітнього процесу у закладах фахової передвищої освіти, адже продуктивність та успішність професійної діяльності майбутніх учителів початкових класів цілком залежить від цих факторів впливу.

Педагогічна освіта в умовах глибинних світоглядних змін соціуму набуває особливого значення як чинник впливу на підвищення виховного потенціалу освітнього середовища та проєктування цілісного освітньо-розвивального простору; реалізацію комплексного підходу у розвитку соціально-педагогічної

парадигми навчання і виховання на цінностях, що мобілізує інтелектуальні сили учнів, активізуючи самостійний пошук шляхів вирішення нестандартних завдань.

Так, на думку учених, успішність освітнього процесу залежить від інновацій в освіті, які вони розглядають як реалізоване нововведення у змісті, методах, прийомах і формах навчальної діяльності й виховання особистості (як методики, технології), у змісті та формах організації управління освітньою системою, а також в організаційній структурі закладів освіти, у засобах навчання та виховання і у підходах до соціальних послуг в освіті. Це суттєво підвищує якість, ефективність та результативність освітнього процесу, тому педагогічна інноватика відповідно до особливостей новітніх процесів в освіті повинна охоплювати певні теоретичні блоки понять і принципів, а саме: створення нового в системі освіти та педагогічної науки, сприйняття нового соціально-педагогічним співтовариством, застосування педагогічних новацій, система рекомендацій для теоретиків і практиків щодо пізнання інноваційних освітніх процесів в освіті та керування ними. Ефективна організація нововведень у закладі освіти залежить від розвитку його потенціалу, професійної компетентності педагогічного колективу до роботи в умовах пошуку, створенні науково-методичної та матеріально-технічної підтримки інноваційних змін [182, с. 6].

Тому актуальним постає питання пошуку нових підходів до організації освітнього процесу з урахуванням принципу інноваційності, що впливає з реалій сьогодення, появи нових ідей, підходів і технологій навчання, формування ігротехнічної компетентності майбутніх учителів. Урахування цього принципу вимагає у процесі професійного навчання приділяти особливу увагу добору змістової інформації, що викликає посилену розумову активність здобувачів освіти, мотивує пошук самостійних, нестандартних, оригінальних рішень.

У нашому випадку ідеться про таку спрямованість фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи, за якої її когнітивно-змістовий компонент

буде зорієнтований на ігротехнічну складову: опанування ними знань про сутність, зміст, ознаки, складові, етапи гри, ігрових прийомів і ситуацій, які виступають засобом стимулювання дитини до діяльності; методів активізації ігрової діяльності у навчанні молодших школярів; вимог до ігрового освітнього середовища; формування умінь ефективно використовувати метод ігрового проєктування; дотримуватися етапів розроблення навчально-ігрових технологій; корегувати та керувати ігровою діяльністю учнів початкових класів та ін.

Зважаючи на це, реалізація вищенаведених положень можлива за умови ампліфікації змісту обраних навчальних дисциплін («Вступ до спеціальності», «Педагогіка», «Дидактика початкової освіти», «Навчання через гру»; авторського спецкурсу «Навчально-ігрові технології як джерело інтелектуального розвитку учнів») інноваційними модулями, насиченими ігротехнічним змістом за допомогою інтерактивно-рефлексивних форм і методів викладання.

Відповідно, розвиток ігротехнічних умінь і навичок кожного майбутнього вчителя, здатного до продуктивної педагогічної діяльності, передбачає організацію освітнього процесу, якому притаманні інноваційні ознаки: особистісно орієнтоване навчання, яке реалізується через проєктування освітнього процесу сумісної діяльності викладача і студента на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії; надання професійній підготовці дослідницького характеру шляхом створення атмосфери пошуково-пізнавальної співпраці через відкритий діалог, прямий і зворотній зв'язок, сумісну активність; оволодіння інноваційно-рефлексивними формами і методами навчання (інтерактивні, діалогові, проєктні, тренінгові, діагностичні, телекомунікаційні, дистанційні та ін.), а також шляхом запровадження альтернативних навчально-педагогічних технологій.

Для оптимального застосування інтерактивних методів, викладачеві необхідно враховувати такі моменти, як: інтерактивна взаємодія потребує зміни в організації роботи, значної кількості часу для підготовки, тому доцільно

починати із залучення деяких елементів зазначених методів (робота в парах, «мозковий штурм» тощо); необхідно провести зі студентами організаційні збори, визначити «правила роботи в аудиторії», налаштувати їх на серйозну підготовку до занять; використання інтерактивних методів не самоціль або самореклама, це засіб створення в академічній групі атмосфери співробітництва та взаєморозуміння [291, с. 288].

Відтак, підвищенню якості, інтенсивності підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі сприятиме органічне поєднання інноваційно-рефлексивних форм і методів викладання із традиційними, продумане, гармонійне поєднання різних методів щодо кожної навчальної дисципліни.

За концептуальними положеннями М. Кляп, високопродуктивним та перспективним є також синтез аудиторної та позааудиторної роботи, що допомагає утворити сплав професійних умінь та навичок з активною громадською позицією майбутнього фахівця. Для реалізації таких підходів, а також для активного упровадження інноваційних методів навчання викладачу треба не тільки удосконалювати навчально-методичні комплекси з окремих дисциплін, але й опановувати нові засоби навчання [98, с. 196].

Наведені аргументи уможливають організацію підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій через систему інноваційних форм і методів навчання, де забезпечується єдність дослідницького, інтелектуального й емоційно-рефлексивного компонентів, що формують дослідницьку позицію майбутнього педагога, його стратегію пошуку та вирішення професійних проблемних ситуацій. Ідеться про інноваційні педагогічні технології, що надають змогу стимулювати активність, самостійність, пізнавальний інтерес і є імпульсом до подальшого саморозвитку. Переміщення здобувачів фахової передвищої освіти у площину суб'єктів реальних педагогічних ситуацій, ділових ігор (імітаційні ігри, ігри-вправи, ігри-взаємонавчання, дебати, навчальні ігри, ігрові ситуації, навчально-ігрове проектування, навчальні кейси, ігри-комунікації, ігри для розвитку інтуїції,

ігри-рефлексії тощо), яким притаманні неоднозначність і суперечність можливих рішень, а також їх подальший аналіз, сприяє розвитку професіоналізму педагога.

Отже, виходячи з цих позицій, вважаємо, що сутність другої організаційно-педагогічної умови *посилення спрямованості професійної підготовки здобувачів фахової передвищої освіти спеціальності 013 «Початкова освіта» на максимальне збагачення змісту обраних навчальних дисциплін інноваційними модулями, насиченими ігротехнічним змістом за допомогою інтерактивно-рефлексивних форм і методів викладання* означає оптимізацію такого досвіду:

– оновлення функцій викладача-фасилітатора в педагогічному процесі: організація комунікативної взаємодії, яка спонукає майбутніх учителів до свідомої та інтенсивної самозміни відповідно до особистісно пріоритетних сенсів життєдіяльності, що ґрунтується на засадах етично орієнтованої педагогіки, гуманізму й толерантності;

– ампліфікація змісту визначених навчальних дисциплін («Вступ до спеціальності», «Педагогіка», «Дидактика початкової освіти», «Навчання через гру»; авторського спецкурсу «Навчально-ігрові технології як джерело інтелектуального розвитку учнів») інноваційними модулями, насиченими ігротехнічним змістом за допомогою інтерактивно-рефлексивних форм і методів викладання з метою розвитку продуктивних процесів мислення, ігротехнічних, аналітичних, дослідницьких, комунікативних навичок; оволодіння новими, раціональними варіантами дій у нестандартних педагогічних ситуаціях;

– запровадження інновацій-трансформацій, тобто суттєва зміна характеру освітнього процесу з урахуванням ігротехнічного, розвивального підходу в організації інноваційної діяльності майбутніх учителів початкових класів;

– застосування методик, які активізують психофізичні процеси особистості, роблять її рівноправним учасником у пошуку відповідей в процесі сприйняття та засвоєння інформації, організація навчання, при цьому, має

базуватися на суб'єкт-суб'єктних взаємовідносинах, сприяючи усвідомленню ступеня взаємного впливу учасників освітнього процесу;

– побудова реальної освітньої парадигми гуманістично-інноваційного типу, що забезпечує прискорений перехід здобувачів освіти до оволодіння педагогічною професією з орієнтацією на розвиток і саморозвиток.

3. Створення спеціального, розвивально орієнтованого освітнього середовища, спрямованого на формування кожного із компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності

Безумовним пріоритетом у набутті нових знань, умінь, навичок, компетентностей, формуванні ціннісних пріоритетів, відповідно до соціоекономічних і культурних трансформацій є система фахової передвищої освіти. А ефективність підготовки педагогічних кадрів залежить від повноти розвитку інноваційного освітнього середовища університетського коледжу. Це потребує, своєю чергою, створення цілісної підсистеми соціокультурного середовища, що сприяє поширенню певних установок, стимулює взаємодію суб'єктів освіти, сприяє набуттю певного досвіду, якостей, які необхідні для успішного виконання професійно-педагогічної діяльності.

Наукове осмислення проблеми організації освітнього середовища, адекватного завданням професійного саморозвитку особистості, викладено у дослідженнях В. Андрущенка [6], І. Беха [18], Я. Бугерко [38], В. Кременя [128], І. Луценко [142], А. Смолюка [259], Т. Сорочан [262], Г. Топчій [288], Г. Товканець [191] та ін.

Передусім, викликає підвищений інтерес розуміння середовищного підходу в освіті, запропоноване М. Братко. Так, дослідниця акцентує на тому, що домінантні ідеї досліджуваного феномену базуються на переконанні, що середовище є одним із об'єктивних і вирішальних чинників у становленні і розвитку особистості. Середовищний підхід, на її думку, «змінює акценти у педагогічній діяльності, спрямовуючи її на створення та розвиток середовища, яке має оптимально задовольнити освітні потреби здобувача освіти» [37, с. 910].

Процес підготовки майбутнього вчителя початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій, який був би суб'єктом масштабного перетворення власного внутрішнього світу, виглядає доволі перспективним у відповідному розвивально орієнтованому освітньому середовищі, що створює умови для активізації творчого потенціалу, свободи саморозкриття, самовираження й саморозвитку.

Підкреслимо, що саме рефлексивна спрямованість такого середовища дає можливість максимально реалізувати позитивний потенціал викладача і здобувача освіти в розумовому, соціальному, екзистенційному і духовному зростанні, внутрішньо мотивуючи їхню сумісну розвивальну взаємодію, забезпечує головний гуманістичний принцип співтворчості – досягнення цілісності і збільшення різноманітності (поліфонії) внутрішнього і зовнішнього життя кожного учасника освітніх взаємостосунків [38, с. 138].

Відтак, концептуально-стратегічна спрямованість спеціального, розвивально орієнтованого освітнього середовища характеризується, по-перше, можливістю трансформувати глобалізаційні чинники у свідомості суб'єктів інноваційного пошуку; по-друге, генеруванні інноваційних потоків та нарощуванні творчого потенціалу кожного суб'єкта освітнього процесу. Ідеться про побудову якісного гуманно розвивального середовища, що має можливість цілеспрямовано впливати на особистісно-професійний розвиток і саморозвиток майбутнього учителя початкових класів, забезпечуючи його готовність до педагогічної діяльності, спрямованої на успішне вирішення професійних ситуацій і завдань. А спеціально створені можливості освітнього середовища мають стати джерелом розвитку якостей особистості, які необхідні для побудови та реалізації успішної життєвої траєкторії й кар'єрного зростання за умови створення сприятливих умов для самотворення майбутніх педагогів.

Грунтовний аналіз психолого-педагогічної літератури надав можливість виявити, що індикаторами спеціального, розвивально орієнтованого освітнього середовища є: організація продуктивної комунікативної взаємодії, ціннісно-смісловим вектором якої є відкритість, відвертість, рівність особистісних

позицій; діалог суб'єктів освітнього процесу, що характеризується толерантністю, доброзичливістю, гуманістичною спрямованістю; забезпечення цілісності самовираження учасників взаємодії; культивування самотрансценденції як морально-духовного орієнтиру професійної діяльності майбутнього вчителя; діяльність викладача, яка спрямована на підвищення продуктивності освітнього процесу на засадах полісуб'єктності, підтримки й гуманізму; побудова фасилітуючих міжособистісних відносин між учасниками суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Гуманізація освітнього процесу як педагогічна ідеологія людиноцентризму є основою, базисом такого середовища. Якісні зміни в освітній діяльності, центром якої є особистість, залежать від єдності та узгодженості об'єктивних та суб'єктивних факторів, що впливають на процес гуманізації. Якісні показники гуманізації полягають у збалансованості впливів на особистість: демократизація взаємин викладача та студента; поважне ставлення до інтересів, думок, позицій здобувачів освіти на принципах людяності; організація особистісно конструктивного спілкування суб'єктів взаємодії.

Отже, спираючись на численні наукові праці, які доводять необхідність створення спеціального, розвивально орієнтованого освітнього середовища у закладах фахової передвищої освіти, ми дійшли висновку, що цей аспект передбачає наступний зміст:

- збалансована підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій з орієнтацією освітнього процесу на продукування результату через утвердження атмосфери демократизму, взаєморозуміння, взаємодопомоги та партнерства;

- спрямування професійної підготовки здобувачів фахової передвищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта на визнання пріоритету індивідуальності, самоцінності того, хто навчається;

- культивування реалізації принципу гуманістично зорієнтованої педагогічної поведінки;

– створення умов для розвитку професіоналізму, всебічного розвитку особистості майбутнього педагога, стимулюючи прагнення до досконалості, актуалізацію особистісних цінностей на засадах креативної педагогіки;

– побудова комунікативної взаємодії учасників освітнього процесу, зосереджуючи фокус уваги на позитивно орієнтованому спілкуванні з урахуванням індивідуальних особливостей студентів;

– формування фасилітативної позиції майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки, яка полягає в отриманні практичного досвіду фасилітативного супроводу, взаємодії, де викладач створює умови для професійного становлення, саморозвитку й самореалізації.

4. Оптимізація емпатійно-рефлексивної взаємодії учасників освітнього процесу шляхом включення майбутніх учителів початкових класів у квазіпрофесійну діяльність.

Збагачена відповідними інструментальними можливостями, емпатійно-рефлексивна взаємодія в освітньому процесі надає змогу викладачам створювати оптимальні умови для продуктивної діяльності з підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій. Учені [12; 15; 21; 51; 200] зазначають, що спілкування є важливою сферою морально-духовного вдосконалення особистості, морально-перетворювальною силою особистісно-професійного розвитку, де педагогічний діалог як процес суб'єкт-суб'єктної взаємодії надає кожному її учаснику відчуття глибокого задоволення, насамперед, через високий ступінь їхньої емоційної залученості до нього.

Цікавою, в межах дослідження вітчизняного досвіду, є теорія педагогічної комунікації І. Бека, відповідно до якої, особистісно-розвивальна функція мовленнєвого спілкування в освітньому процесі є домінантною, тому його кваліфікують як педагогічне спілкування чи, конкретніше, педагогічний (виховний) діалог. На думку дослідника, своєрідність його полягає в тому, що два суб'єкти мають різні виховні позиції: педагог є носієм і транслятором особистісних цінностей, а студент мусить ними лише опановувати. Для

мовленнєвого спілкування альтернативність позицій суб'єктів не є обов'язковою, навпаки, тут спостерігається єдність думок, поглядів. Тому педагогічний діалог як процес суб'єкт-суб'єктної взаємодії є насамперед взаємодією виражених у слові морально-ціннісних позицій співрозмовників [19, с. 166].

Численні дослідження з питань взаємодії суб'єктів у педагогічному процесі свідчать про те, що ефективність контактів багато в чому залежить від здібностей їх учасників розуміти один одного і досягати конструктивізму у спілкуванні. Провідні детермінанти, при цьому, виявляються у наявності довіри між учасниками взаємодії, взаємній повазі, емоційному контакті, встановленні базового ціннісно-смислового консенсусу, переорієнтації спілкування на засадах духовності, прийнятті й повазі до особистості студента.

Здатність до майстерного спілкування та впливу – першооснова професійної діяльності викладача, його педагогічної, культурної грамотності й фахової компетентності. Це особистісно-професійний аспект роботи, який віддзеркалює складну систему психолого-педагогічної взаємодії за умов налагодження продуктивної співпраці викладача та студента. Побудова педагогічного спілкування й впливу корелює із розумінням психоемоційної природи внутрішнього світу співрозмовника як особливого носія внутрішніх і зовнішніх умов міжособистісної взаємодії.

Ідеться про спрямованість освітнього процесу на формування досліджуваної готовності шляхом включення здобувачів фахової передвищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта у квазіпрофесійну діяльність, що надає можливість змодельовати зміст проблемних ситуацій у майбутній професійній діяльності, які виникають у реальній практиці викладання у початковій школі. Варто зазначити, що для досягнення розвивальних результатів міжособистісна педагогічна взаємодія учасників процесу організації квазіпрофесійної діяльності ґрунтується на ідеях самоцінності, відкритості, доброзичливості, позитивної відвертості, толерантності, демонструючи фасилітаційну позицію викладача.

Наведені аргументи уможливають формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі через пріоритетні напрями квазіпрофесійної діяльності шляхом реалізації змісту педагогічної фасилітації, яка допомагає здобувачам в усвідомленні себе як самоцінності, підтримуючи їх прагнення до самореалізації, самовдосконалення, саморозвитку, актуалізуючи атмосферу безумовного прийняття, довіри й розуміння.

Виходячи з цього стає зрозумілим, що діалогічне спілкування на духовно-моральних засадах в аудиторній, позааудиторній роботі та навчальній (виробничій) практиках стане ефективним за таких умов: створення спеціального емоційного підґрунтя, чуттєвої основи контакту, особливого стилю взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу, виявляючи установку щодо здатності кожного майбутнього педагога до самопобудови, самотворення, безперервного професійного саморозвитку й самореалізації; культивування особистісного гуманістичного самовизначення, моральної самовіданності справі майбутніх учителів початкової школи як стилю їхнього бездоганного професійного життя; забезпечення фасилітативного супроводу викладача, який спирається на суб'єктивний досвід майбутніх педагогів, використовуючи його як джерело для вирішення квазіпрофесійних завдань і ситуацій із високою продуктивністю; панування позитивного соціально-психологічного клімату в аудиторії, коли кожен студент є домінантною психолого-педагогічного процесу, сприяючи розвитку їхнього ігрового потенціалу з урахуванням індивідуальності та внутрішнього резерву розвитку.

У відповідності до авторської концептуальної позиції, вищеокреслений процес спрямовано у трьох напрямках, тобто слід забезпечити позитивну динаміку змін показників *ціннісно-орієнтаційного, когнітивно-інструментального та оцінювально-результативного* критеріїв.

Визначений нами *ціннісно-орієнтаційний критерій* сформованості кінцевого рівня готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі

репрезентовано такими показниками, як: індивідуальна система цінностей та норм; сформованість загальнолюдських моральних цінностей, світоглядних гуманістичних установок, еталонних моделей професійної поведінки й діяльності вчителя; позитивне ставлення до ігрових методів навчання; домінантність ігротехнічного складника в системі цінностей; усвідомлення особливостей реалізації навчально-ігрових технологій у професійній діяльності, аналіз і вирішення професійних ситуацій з позицій гуманістичних цінностей; наполегливість у подоланні труднощів при вирішенні професійних завдань в аспекті застосування ігрових методів навчання; вияв активної позиції щодо розвитку особистісних потенційних можливостей та їх реалізації.

Когнітивно-інструментальний критерій сформованості кінцевого рівня готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій має у своїй структурі наступні показники: повнота, цілісність, глибина і системність знань про сутність, ознаки, етапи ігрової діяльності, закріпленість у пам'яті та легка відтворюваність, сформована здатність їх відтворення; наявність ігротехнічних умінь, ефективне застосування методів активізації ігрової діяльності; прояв активності, самостійності та ініціативності при запровадженні технології проєктування і супроводу ігрової діяльності учнів на уроці; здатність до використання усіх ресурсів гри; готовність застосовувати набуті знання доцільно й творчо; самостійний пошук інформації про педагогічні можливості гри, особливості, переваги й недоліки дидактичних ігор, методичку ігрового проєктування; здатність успішно реалізовувати усі необхідні дії у супроводі ігрової діяльності учнів на уроках.

Оцінювально-результативний критерій представлено такими показниками: усвідомлення високого рівня соціально-моральної відповідальності професійного обов'язку; адекватність самооцінки; рефлексивність поведінки й діяльності; наявність загальнопедагогічних, методичних і спеціальних (ігротехнічних) умінь, необхідних для реалізації успішного застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі

початкової школи; здатність до самоаналізу, саморефлексії й самооцінки власної діяльності; емоційно-вольова регуляція процесу й результату виявлення ігрової компетентності.

Результативний блок розробленої моделі містить кінцевий результат – сформованість готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі.

Таким чином, у запропонованій моделі представлено не тільки її складники, а й структурно-логічний зв'язок між компонентами, реалізувати яку можна за умов кардинального переосмислення місця і ролі навчально-ігрової діяльності у фаховій підготовці педагогів. Критичне осмислення наявних і ствердження нових орієнтирів вимагають реалізації навчально-ігрових технологій як однієї з унікальних форм освітнього процесу, яка надає змогу зробити цікавою й захоплюючою діяльність учнів молодшого шкільного віку на пошуково-творчому рівні.

У зв'язку з цим існує необхідність визначення й презентації ефективних шляхів реалізації авторської моделі, що й буде нашим наступним дослідницьким завданням.

Висновки до розділу 2

1. Актуалізація проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності пов'язана з упровадженням інновацій, викликаючи якісні зміни інших компонентів єдиної системи освіти. Ідеться про реалізацію підходу «навчання через гру» у початковій школі, спрямованого на формування ключових компетентностей і наскрізних умінь учнів, свободу самовиявлення, особистої творчості, що сприяє реалізації інтенсивного навчання, активно впливаючи на моральний, емоційний та інтелектуальний розвиток здобувачів освіти.

Оптимальним шляхом для реалізації цього завдання виступає збагачення змісту професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи знаннями

про сутність, зміст та особливості навчально-ігрових технологій, способи їх розроблення й упровадження з орієнтацією на одержання максимального результату в атмосфері психологічного комфорту.

2. У розділі розкрито концепцію педагогічного впливу на процес підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності. Визначено й науково обґрунтовано відповідні концептуальні позиції щодо технології реалізації цих підходів, зокрема: забезпечення дитиноцентрованої особистісно орієнтованої спрямованості початкової освіти як домінантної ідеї Нової української школи; урахування вікових психофізіологічних особливостей розвитку молодших школярів як важливого орієнтиру в реалізації природного потенціалу особистості; глибоке усвідомлення майбутніми учителями початкових класів соціально-моральної відповідальності за результати своєї професійної діяльності, власної місії як носіїв гуманістичних цінностей; застосування підходу «навчання через гру» як освітньої стратегії, що сприяє ефективному формуванню ключових компетентностей та наскрізних умінь учнів; активізація творчих ресурсів здобувачів спеціальності 013 Початкова освіта засобами фасилітаційного впливу; розвиток ігротехнічної компетентності майбутніх учителів як підґрунтя успішного застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності; формування рефлексивної культури здобувачів фахової передвищої освіти як інваріанти їхнього професіоналізму; зорієнтованість майбутніх педагогів на безперервний професійний саморозвиток.

3. Виходячи з цих концептуальних позицій, запропоновано структурно-функціональну модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі; визначено її пріоритетні характеристики; розкрито перспективи стратегічного оновлення досліджуваного процесу.

Розроблено й науково обґрунтовано модель, яку структуровано за блоками, що включає мету, наукові підходи, принципи, концепцію педагогічного впливу на досліджуваний процес, його компонентну структуру,

організаційно-педагогічні умови, прогнозовані результати, критерії, показники й рівні науково-методичного забезпечення підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності.

Теоретично доведено, що реалізація досліджуваної моделі сприятиме професійному успіху майбутніх учителів, який відбиватиметься у їхній готовності діяти в складних ситуаціях й ефективному вирішенні професійних завдань із стабільною та високою продуктивністю, досягненні учнями молодшого шкільного віку компетентнісних результатів навчання.

Основні положення другого розділу викладено у публікаціях автора: [307; 308; 310; 311; 312].

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

3.1. Етапи експериментального дослідження

Проведений теоретичний аналіз проблеми дослідження, концептуальних позицій та структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі створив передумови для подальшої реалізації поставленої мети та розробки змісту й програми експериментальної роботи, спрямованої на визначення ключових аспектів технології моніторингової оцінки ефективності розробленої авторської моделі. Програма базується на системному, діяльнісному, особистісно орієнтованому та компетентнісному підходах, а також ураховує сучасні досягнення та результати психолого-педагогічних досліджень в реалізації навчально-ігрової діяльності.

Зауважимо, що базовими засадами й методологічними основами проведення педагогічного дослідження були методичні розробки відомих українських науковців С. Гончаренка [58] та Н. Ничкало [215]. Їх підходи визначили основні принципи та логіку дослідно-експериментальної роботи, що допомогли забезпечити об'єктивність і наукову обґрунтованість проведених досліджень.

У процесі виконання дослідження визначено загальну стратегію проведення експерименту, яка включала кілька етапів: розробку дослідно-експериментальної програми, здійснення педагогічного експерименту, а також встановлення сутності готовності майбутніх учителів початкової школи до

використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі. Загальна логіка реалізації експерименту включала наступні етапи:

1. Розроблення дослідно-експериментальної програми, яка передбачала послідовність дій і процедур, необхідних для виконання педагогічного експерименту та досягнення його мети.

2. Проведення педагогічного експерименту, у межах реалізації якого було визначено три основні етапи: констатувальний, формувальний та контрольний:.

– констатувальний етап – проведено первинну діагностику для визначення початкового рівня досліджуваних показників;

– формувальний етап – за допомогою дослідницьких втручань та інтервенцій в освітній процес були здійснені заходи для формування визначених показників;

– контрольний етап – після завершення формувального етапу була проведена повторна діагностика для оцінки результатів та визначення кінцевого рівня сформованості досліджуваного явища.

Загальна логіка реалізація експерименту надала змогу систематично й послідовно вивчити вплив досліджуваних організаційно-педагогічних умов на визначені параметри і зробити об'єктивні висновки про ефективність структурно-функціональної моделі.

У ході констатувального етапу експерименту (2019-2020 рр.) здійснювалось визначення орієнтації освітнього процесу у закладах фахової передвищої освіти на сформованість готовності майбутніх учителів початкової школи до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності в рамках їх фахової підготовки.

Основними завданнями констатувального етапу педагогічного експерименту були:

– визначити уявлення майбутніх учителів початкової школи про сутність, зміст, структуру та особливості ігротехнічної компетентності;

- з'ясувати рівень усвідомлення стратегічної важливості готовності майбутніх учителів початкових класів до використання ігрових методів навчання в освітньому процесі;
- здійснити діагностику поточного стану готовності майбутніх учителів, а саме виділити три основні складові цього явища (ціннісно-орієнтаційний, когнітивно-інструментальний та оцінювально-результативний) для кожних із цих складових визначено показники, які відбивають їхню сутність;
- діагностувати складнощі в оволодінні теоретичними знаннями й практичними вміннями та навичками у реалізації процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі.

На констатувальному етапі дослідження в експерименті брали участь здобувачі фахової передвищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта Відокремленого структурного підрозділу «Економіко-правничий фаховий коледж Запорізького національного університету» (87 студентів I-IV курсів), Харківського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (91 здобувач I-IV курсів); Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради (93 студенти I-IV курсів).

На констатувальному етапі педагогічного експерименту використовувались наступні методи дослідження: цілеспрямоване спостереження, опитування, анкетування, інтерв'ювання, бесіди, тестування, аналіз нормативно-правових документів, що регулюють процес підготовки майбутніх учителів початкової школи у закладі фахової передвищої освіти. Для вимірювання сформованості готовності майбутніх учителів до використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі обрано адекватні критерії та показники, опис яких наведено у п. 2.2. (ціннісно-орієнтаційний, когнітивно-інструментальний, оцінювально-результативний).

Таблиця 3.1

**Вихідні показники сформованості готовності майбутніх учителів
до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі
за ціннісно-орієнтаційним, когнітивно-інструментальним,
оцінювально-результативним критеріями, %**

Методика діагностики	Показники, що діагностуються	Рівні сформованості			
		низь- кий	серед- ній	доста- тній	висо- кий
1	2	3	4	5	6
<i>Ціннісно-орієнтаційний критерій</i>					
«Оцінка потреби у досягненні» (М. Корольчук, В. Крайнюк)	Потреба в досягненнях	18,44	26,22	21,36	33,98
Методика оцінки мотивації професійно-педагогічної діяльності	Мотиви професійної діяльності, що домінують	17,23	25,05	22,65	35,07
Методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич)	Визначення ієрархії цінностей	16,39	26,02	20,92	36,67
Анкета щодо сформованості потреби використання загальнолюдських цінностей у професійній діяльності (Н. Борбич)	Спрямованість на ціннісні орієнтації, їх значущість	25,92	19,45	19,54	35,09
Субтести «Шкала ціннісної орієнтації»	Цінність особистісно-професійного життя	20,45	21,95	24,04	33,56
<i>Когнітивно-інструментальний критерій</i>					
Авторський опитувальник	Сукупність компетентностей, необхідних вчителю початкових класів для успішного використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі	17,19	20,73	28,96	33,12
Опитувальник VIA	Прагнення до набуття знань та їх застосування у професійній діяльності	23,45	19,18	27,12	30,25
Субтести «Шкала пізнавальних потреб»	Потреба в пізнанні	21,43	22,95	32,06	23,56
Діагностика рівня сформованості проєктивних умінь в учителя початкової школи (Т. Бойко)	Сформованість проєктивних умінь вчителя початкової школи	21,37	22,63	24,09	31,91
Діагностика креативності особистості (інтерпретований тест Т. Бойко)	Творча спрямованість особистості	19,74	23,26	26,95	30,05

Продовження табл. 3.1					
Спостереження під час педагогічної практики	Сформованість готовності майбутніх фахівців до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі	15,04	21,46	23,25	40,25
Контрольні роботи	Підготовка майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі	12,25	26,35	21,14	40,26
<i>Оцінювально-результативний критерій</i>					
Методика вивчення здатності до самооцінки особистості (С. Будассі)	Рівень самооцінки	16,55	21,14	24,06	38,25
Діагностика рівня розвитку педагогічної рефлексії учителя (Т. Бойко)	Сформованість рівня рефлексивності	17,52	18,68	23,72	40,08
Експертна оцінка володіння учителем початкової школи професійно-педагогічними знаннями, вміннями та навичками з формування позитивного ставлення першокласників до навчання (Т. Бойко)	Ступінь оволодіння учителями початкових класів педагогічними знаннями, вміннями та навичками з формування позитивного ставлення першокласників до навчання	25,28	17,82	16,26	40,64
Авторська методика «Самооцінка ігротехнічної компетентності майбутніх учителів початкових класів»	Самооцінка здатності студентів до розвитку діяльності щодо застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі	20,68	13,03	18,24	48,05

Зауважимо, що загальний рівень сформованості об'єкта дослідження для кожного із критеріїв визначався як середнє арифметичне кількісних показників кожного з індикаторів.

За допомогою рівневого підходу було виділено чотири рівні готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності: високий, що характеризується творчим (креативним) підходом, достатній, або перетворювальний, середній, який має інтерпретаційний характер, та низький, що вказує на репродуктивний рівень готовності.

Високий рівень характерний для майбутніх фахівців з повним усвідомленням сутності майбутньої професійної діяльності вчителя початкової школи. Здобувачі фахової передвищої освіти, які готуються до роботи в початковій школі, демонструють соціально- та професійно-значущі мотиви у своїй діяльності, проявляють стійкий інтерес до педагогічної роботи з молодшими школярами. Вони активно беруть участь в освітньому процесі, досліджуючи дисципліни загальнопрофесійного і предметного спрямування. Студенти адекватно оцінюють свою готовність до розробки й використання навчально-ігрових технологій, мають глибокі, системні та добре усвідомлені знання загальнопедагогічного, методичного і спеціального (ігротехнічного) характеру, а також розуміють педагогічні та спеціальні аспекти ігрової діяльності на рівні управління. Педагогічні цінності слугують їм орієнтиром у навчально-пізнавальній діяльності, під час підготовки до професійної роботи, мають розуміння, що педагогічна діяльність та застосування навчально-ігрових технологій відіграють важливе особистісне і суспільне значення. Майбутні педагоги ефективно діють у різних ситуаціях, переносять навички з одного виду діяльності на інший, успішно моделюють професійну роботу, постійно використовуючи навчально-ігрові технології, ефективно планують та реалізують цілеспрямовані ігрові сценарії для досягнення конкретних навчальних цілей, сприяючи розвитку в учнів навичок ХХІ століття. Такий рівень готовності майбутніх учителів свідчить про їхню впевненість у використанні ігрових методів як ефективного інструменту для створення активного та продуктивного освітнього середовища.

Достатній рівень сформованості передбачає освоєння основних принципів навчально-ігрових технологій, здатність планувати та реалізовувати ігрові сценарії, але може потребувати додаткової підтримки та навчання для більш ефективного використання ігор в освітньому процесі.

У здобувачів освіти цього рівня відзначається бажання до самореалізації, під час навчання та викладання, інколи епізодичного характеру. Спостерігається невисока активність у вивченні загальнопрофесійних і

предметних дисциплін, однак здобувач освіти здатний адекватно оцінити рівень своєї готовності до розробки та застосування навчально-ігрових технологій. Студент має повні та осмислені знання загальнопедагогічного, методичного та спеціального (ігротехнічного) спрямування, володіє педагогічними та ігротехнічними термінами на рівні пояснення, свідомо визнає суспільну значущість педагогічної діяльності, може самостійно діяти за зразком, варіювати відомі йому методи та дії, правильно виконує завдання, однак має труднощі при перенесенні набутих навичок з одного виду діяльності на інший. Проявляє слабку самостійність при моделюванні професійної діяльності і нечасто застосовує навчально-ігрові технології в освітньому процесі.

Середній рівень сформованості вказує на базове розуміння навчально-ігрових технологій, але потребує подальшого розвитку в засвоєнні методів та практик їхнього використання. Майбутні вчителі володіють базовими знаннями щодо навчально-ігрових технологій, проте їх використання є обмеженим або недостатньо систематичним. Вони можуть використовувати ігрові методи на окремих уроках, але їхні дії можуть потребувати більшої структури та організації, мають обмежені, часткові загальнопедагогічні, методичні і спеціальні (ігротехнічні) знання, педагогічними та ігротехнічними поняттями володіють на рівні опису, а не глибокого сприйняття, розуміють сутність педагогічної діяльності та важливість використання навчально-ігрових технологій, але не розглядають її як суспільно значущу. У своїй діяльності такий студент в основному діє за зразком і залежить від допомоги викладача. Він майже не змінює або переносить відомі системи дій на інші види діяльності і не може самостійно моделювати професійну діяльність. Використання навчально-ігрових технологій залишається обмеженим у його практичній діяльності.

Низький рівень сформованості говорить про обмежене або відсутнє розуміння та знання навчально-ігрових технологій, потребує значної підтримки й навчання для набуття відповідних навичок. Майбутні педагоги мають обмежене розуміння навчально-ігрових технологій і не виявляють належної

готовності до їх упровадження в освітній процес. Їхня здатність до використання ігрових методів є недостатньою або практично відсутньою. Діяльність студента під час професійної підготовки характеризується висвітленням моральних мотивів, проте відсутній інтерес до навчання в початковій школі, участь у професійній підготовці потребує постійного нагляду зі сторони викладачів, і студент не може адекватно оцінити свій рівень готовності до розробки та застосування навчально-ігрових технологій. Такий здобувач освіти має базові знання ігротехнічного характеру, які він здобув під час навчання, має загальне уявлення про діяльність вчителя початкових класів, але не усвідомлює важливості особистісного і суспільного внеску педагога у використання навчально-ігрових технологій у своїй професійній діяльності. Такий здобувач освіти може відтворювати певні дії лише за допомогою викладача, і не здатний самостійно діяти без зразка. Ступінь правильності виконання дій недостатній, і він не може перенести набуті навички на інші види діяльності, також студент не володіє навичками самостійного розроблення та застосування навчально-ігрових технологій.

Отже, за допомогою системного підходу, який було відображено у рівневому аналізі, ми змогли глибоко проаналізувати процес підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі.

Емпіричний аналіз досліджуваного явища дав змогу розкрити особливості підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі. Згідно з отриманими даними на констатувальному етапі експерименту, узагальнена характеристика рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі наведена в таблиці 3.2.

Отже, за результатами дослідження, високий рівень сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі виявлено у 19,44%, середній –

у 21,26%, достатній – у 22,83%, низький – у 36,47% учасників констатувального етапу експерименту.

Таблиця 3.2

Рівні сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів за даними констатувального етапу експерименту, %

№	Критерії	Рівні			
		високий	середній	достатній	низький
1	Ціннісно-орієнтаційний	19,69	23,74	21,70	34,87
2	Когнітивно-інструментальний	18,64	22,37	26,22	32,77
3	Оцінювально-результативний	20,01	17,67	20,57	41,76
4	Загальний результат	19,44	21,26	22,83	36,47

Наведені в табл. 3.2 експериментальні дані констатувального етапу дослідження наочно подано на рис. 3.1.

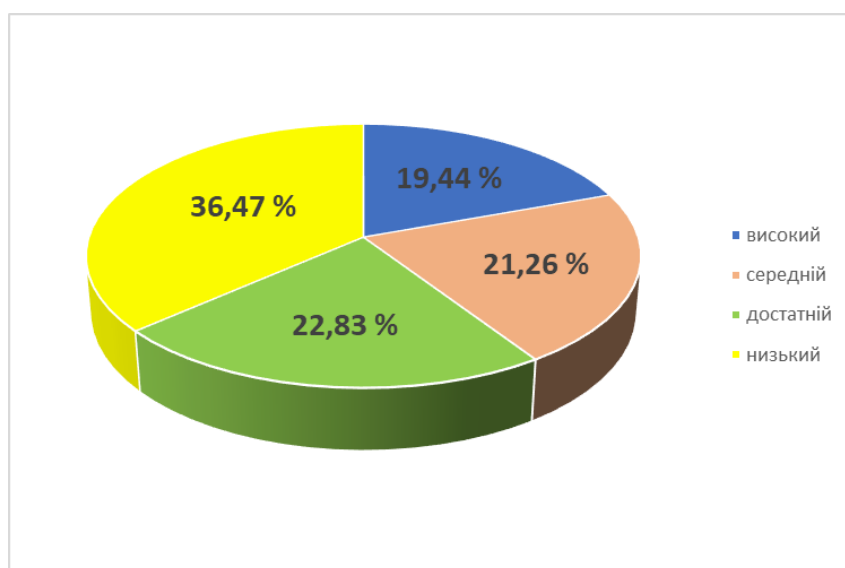


Рис. 3.1. Вихідні результати сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі

Отже, результати констатувального етапу педагогічного експерименту засвідчили низький рівень сформованості готовності майбутніх учителів початкової ланки до використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі і дають змогу говорити про необхідність експериментальної перевірки

системи заходів, яка передбачає цілеспрямований педагогічний вплив на досліджуване явище, в основу якої має бути покладена відповідна дослідна модель.

Завдання формувального етапу педагогічного експерименту (2021–2023 рр.), здійсненого з урахуванням результатів констатувального етапу, передбачали впровадження складників дослідної моделі процесу підготовки майбутніх учителів до використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі й визначення кінцевого рівня розвитку досліджуваного явища.

1. Дослідно-експериментальну роботу було організовано відповідно до вимог побудови педагогічного дослідження (С. Гончаренко [59], В. Майборода [145], Н. Ничкало [215], О. Ярошенко [284] та ін.).

На формувальному етапі педагогічного експерименту здійснено упровадження складників структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів до використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі, що включало реалізацію таких етапів:

- підготовка педагогічних працівників закладу фахової передвищої освіти до цілісного процесу підготовки майбутніх учителів щодо використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності;

- проєктування особливого середовища творчої взаємодії для розуміння майбутніми вчителями початкових класів відповідальності за результати своєї праці;

- організація компетентнісно орієнтованого навчання майбутніх педагогів початкової ланки в контексті використання навчально-ігрових технологій;

- спрямованість майбутніх учителів на професійне самовдосконалення на основі рефлексії;

- упровадження в систему фахової підготовки майбутніх педагогів початкової школи навчально-ігрових технологій, методів, засобів і форм,

зорієнтованих на навчання через гру, формуючи новаторський стиль педагогічної діяльності вчителя Нової української школи;

– здійснення експериментальної перевірки запропонованої дослідної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності.

В експериментальних групах роботу проведено згідно із розробленою дослідно-експериментальною програмою й науково-методичним забезпеченням підготовки майбутніх учителів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності. Студенти контрольної групи навчалися за традиційною схемою освітнього процесу.

На *контрольному етапі* експерименту здійснено інтегральну обробку результатів дослідження, зіставлення з гіпотезами та відповідний аналіз.

3.2. Реалізація структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі

Дослідна програма формувального етапу експерименту передбачала поетапну реалізацію структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі.

Організація формувального етапу експерименту відбувалась в природному середовищі навчання, а саме у Відокремленому структурному підрозділі «Економіко-правничий фаховий коледж Запорізького національного університету», Педагогічному коледжі фахової передвищої освіти Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Комунальному закладі вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, Харківському педагогічному фаховому коледжі Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради,

Кременецькій обласній гуманітарно-педагогічній академії ім. Тараса Шевченка. Головною метою цього етапу було втілення в життя визначених та теоретично обґрунтованих організаційно-педагогічних умов для досягнення ефективності реалізації структурно-функціональної моделі формування готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій у своїй професійній діяльності.

З огляду на це, реалізація моделі передбачала здійснення теоретико-методичної підготовки викладачів конкретного закладу освіти до формування готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі шляхом проведення комплексу заходів (наукове консультування, інструктування, панельні дискусії, навчально-методичний семінар, тренінгові заняття, майстер-клас), спрямованих на виявлення професійних труднощів і проблемних ситуацій, уміння корегувати професійну діяльність, набуття інноваційного особистісного потенціалу та апробацію ігротехнічної компетентності в освітній діяльності.

Якісно нове осмислення змісту й особливостей творчої, продуктивної та ефективної підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі, перш за все, залежить від готовності викладацького складу до здійснення такої діяльності.

Підвищення роботи з педагогічними (науково-педагогічними) кадрами закладу фахової передвищої освіти, рівня їхньої теоретичної, практичної підготовки та посадово-функціональної компетентності значною мірою зумовлене концептуальними ідеями, покладеними в основу системи, що здійснює підвищення професійного зростання викладачів.

У контексті означеного особливо актуалізується проблема роботи циклових комісій, «Школи педагогічної майстерності», цілеспрямованого професійного розвитку викладачів, метою яких є забезпечення науково-методичного супроводу підвищення рівня професійної готовності педагогічних кадрів до здійснення освітнього процесу, який відповідає сучасним вимогам підготовки конкурентоспроможного фахівця. Тому невід'ємним компонентом

розвитку професіоналізму викладацьких кадрів стає педагогічна майстерність, яка значною мірою визначає рівень їхньої компетентності й можливість продуктивної та успішної реалізації освітнього процесу.

За результатами досліджень учених, процес професійного розвитку викладача як частина його безперервної освіти передбачає досягнення трьох взаємопов'язаних цілей: можливість компенсувати недоліки раніше отриманої освіти; швидко й ефективно адаптацію до викликів сучасності; неперервний розвиток творчого потенціалу особистості. На наш погляд, доцільно розробити й експериментально апробувати дослідно-експериментальну програму підготовки викладачів закладів фахової передвищої освіти до формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності.

Проведений аналіз (дослідження здійснювалось за допомогою методу опитування) готовності педагогічних (науково-педагогічних) кадрів до реалізації цієї діяльності засвідчив, що більшість учасників (67%) наголошують на необхідності підсилення адресної допомоги їм самим. Отримані результати опитування засвідчили про епізодичність упровадження принципів і методів діяльнісного підходу в освітньому процесі (76%); серед діяльнісних методів навчання, які використовуються у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів зазначено проєктну роботу (34%), пошуково-дослідницьку діяльність (24%), вирішення творчих ситуацій та завдань (15%), ігрові вправи з LEGO (18%), дискусії (11%), методи розвитку критичного мислення (6%), квести, кроссенси (3%). Основними утрудненнями, з якими стикається викладач закладу фахової передвищої освіти у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, зокрема реалізації навчально-ігрових технологій виокремлено такі: нестачу технічних засобів дистанційного навчання (ноутбук, програмне забезпечення, веб-камери тощо) та практичних умінь і навичок в його організації; брак часу на підготовку до упровадження ігрових методів навчання; труднощі у поєднанні традиційних та інноваційних методів і форм викладання; дефіцит знань у застосуванні ігрових і

дослідницьких методів навчання, організації групової / командної роботи; нестача компетентностей щодо побудови спеціального, розвивально орієнтованого освітнього середовища (рівень володіння вербальними й невербальними засобами комунікації; здатність установлювати оптимальний стиль спілкування на засадах педагогіки партнерства; забезпечення високої педагогічної активності особистості).

Таким чином, проведені дослідження довели, що саме приклад викладача, його авторитет, професіоналізм й педагогічна майстерність є пріоритетними чинниками впливу на цілеспрямоване оволодіння майбутніми учителями початкових класів глибокими й міцними знаннями про сутність гри, її психологію, функції, зміст, складові, механізми, етапи, класифікаційні ознаки і типологію; про педагогічні можливості навчально-ігрових технологій, їх основні принципи та етапи розроблення; здатність успішно організовувати ігрові й діяльнісні методи навчання на високому рівні доцільності та продуктивності, що визначають функціональну зрілість процесів ігротехнічної діяльності та ін.

В основу науково-методичного забезпечення роботи з викладачами закладів фахової передвищої освіти було покладено три домінанти: перша – організація співпраці з кадрами з урахуванням принципу науковості на основі новітніх положень теорії, використання результатів наукових досліджень у педагогіці, психології суспільних, фахових науках; друга – зосередження особливої уваги на доборі змістової інформації, що викликає посилену розумову активність тих, хто навчається, мотивує пошук самостійних, а іноді оригінальних і нестандартних рішень; третя – здійснення фасилітативного супроводу як домінуючої умови професійного розвитку педагогічних кадрів із урахуванням принципу стимулювання, формування й підтримки морально-психологічного клімату.

Програму наукового консультування було розроблено з обов'язковим урахуванням результатів опитування і побажань його учасників, їх професійно-

наукових інтересів, включаючи спектр наступних запропонованих ними аспектів, наприклад:

- мотивація вчителя до інноваційної діяльності як психолого-педагогічна проблема;

- упровадження Європейських практик у шкільну освіту;

- реалізація ігрових методів навчання засобами LEGO;

- особливості фасилітативного стилю взаємодії крізь призму ідеї людиноцентризму у процесі професійної підготовки здобувачів спеціальності 013 Початкова освіта;

- психологічна готовність майбутніх учителів початкової школи до інноваційної діяльності;

- реалізація підходу «навчання через гру» та розвиток інноваційної культури в умовах професійної діяльності;

- розвиток рефлексивної культури майбутніх учителів початкової школи;

- рольова гра як ігрова технологія навчання на заняттях з дисципліни «Педагогіка»;

- упровадження рефлексивно-інноваційних форм і методів викладання як способу удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів;

- ділові ігри та їх роль у підготовці майбутніх педагогів;

- застосування ігрових технологій під час викладання педагогічних дисциплін в умовах професійної підготовки та ін.

Слід зазначити, що особливу увагу в роботі «Школи педагогічної майстерності» при дослідних закладах фахової передвищої освіти було приділено детальному аналізу й обговоренню наукових здобутків учених сучасності у роботі круглих столів, педагогічних читань та засідань методичної ради за визначеною тематикою, зокрема: «Упровадження ігрових технологій навчання у практику підготовки майбутніх учителів» (Н. Мачинська); «Якість результатів навчання як начасна категорія початкової освіти» (О. Онопрієнко); «Застосування ігрових технологій під час викладання педагогічних дисциплін у

процесі професійної підготовки майбутніх педагогів» (Н. Онищенко); «Застосування ігрових та діяльнісних методів навчання у підготовці майбутніх учителів початкових класів» (Ю. Зубцова); «Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проєктна діяльність» (І. Бех, С. Литвинова, Ю. Завалевський); «Учитель ХХІ століття: нова місія, стратегія та перспективи» (В. Андрущенко) та ін.

Цілеспрямована теоретико-методична підготовка викладачів до формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності передбачала системний розвиток у них відповідних умінь і навичок, який відбувався шляхом організації низки тренінгових занять як форми активного навчання (тренінг для формування ігротехнічної складової професійної компетентності вчителя, ефективної реалізації діяльнісних та ігрових методів навчання в освітньому процесі, на розвиток комунікативних навичок, емпатії, педагогічної майстерності).

З метою реалізації поставленої мети та завдань програми тренінгових занять використовувалися такі методи, як: групова дискусія, міні-лекція, ігрові методи (рольові ігри, ситуаційно-рольові), психомалюнок, психогімнастика, казкотерапія, вправи (вправи-привітання, вправи для виявлення очікувань групи, для сприяння міжособистісному спілкуванню, для активізації учасників, аналіз проблемних ситуацій, вправи-релаксації тощо). Намагаючись утримувати інтерес викладачів до розкриття власного творчого потенціалу, ми докладали зусиль створювати сприятливий емоційно-психологічний мікроклімат на заняттях з урахуванням емоційного самопочуття кожного учасника. За нашими спостереженнями, тренінгові заняття сприяли покращенню настрою його викладачів, створенню комфортної атмосфери, мотивували бажання оволодіти навичками конструктивного спілкування й взаємодії на партнерських засадах, інтенсивності навчання, результат якого було досягнуто завдяки активній роботі його учасників. Викладачі, в якості позитиву, зазначали, що знання під час тренінгу не подавалися організаторами

в готовому вигляді, а були продуктом самостійної діяльності його учасників, результатом їх інтерактивної та продуктивної взаємодії.

Також, у межах співпраці з кафедрою дошкільної та початкової освіти Запорізького національного університету, було організовано панельні дискусії, де учені презентували концепти підготовки майбутніх учителів початкових класів крізь призму сучасних викликів і перспектив. Учасниками таких зустрічей були не тільки викладачі коледжів, а також і здобувачі фахової передвищої освіти. Фахівці наголошували на широкоформатних освітніх трансформаціях сьогодення, що орієнтовані на пошук якісно нових підходів в оновленні та модернізації вищої педагогічної школи, яка має підготувати інноваційну особистість педагога, здатного до цілеспрямованого, планомірного та систематичного ціннісного професійного зростання й самореалізації.

Підсумовуючи, зазначимо: процес науково-методичного супроводу розвитку професійно-творчого потенціалу викладачів закладів фахової передвищої освіти надав змогу поступово активізувати їх інтерес до проблеми застосування майбутніми учителями початкової школи навчально-ігрових технологій у професійній діяльності. Гармонійна атмосфера доброзичливості, взаємного духовного збагачення, інтелектуальної співтворчості та наукового діалогу значно прискорювали підвищення рівня професіоналізму викладачів. Як довели результати експерименту, програма теоретико-методичної підготовки викладачів закладів фахової передвищої освіти – це міцне підґрунтя їхньої професійної кар'єри, ефективний інструмент самовдосконалення та важлива складова особистісного зростання, що сприяють розвитку базових і життєво-необхідних умінь та навичок, раціонального мислення, креативності, швидкості реакції, ораторських і презентаційних здібностей, переконливості, глибокому аналізу, встановленню причинно-наслідкових зв'язків, прогнозуванню результатів, поглибленому аналізу даних, експериментуванню тощо.

Основним завданням формувального етапу експерименту була апробація розробленої та науково обґрунтованої структурно-функціональної моделі

підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі (п. 2.2), а також здійснення її науково-методичного супроводу.

Конкретизуючи поставлене завдання через практичну реалізацію, сформульовано мету – розкрити особливості упровадження дослідної моделі, зробивши акцент на трьох етапах: підготовка студентів до застосування навчально-ігрових технологій в освітньо-виховному процесі; підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій у позааудиторній діяльності; підготовка майбутніх фахівців до застосування навчально-ігрових технологій під час практичної підготовки. Сутність цих пріоритетних завдань і методичних процедур буде розкрито детальніше.

На цьому етапі було реалізовано першу організаційно-педагогічну умову, що передбачала *активізацію ціннісно-смислової сфери майбутніх учителів початкових класів на домінанту їхньої ігротехнічної діяльності і формування потреби у самозміні, самоактивності та регулюванні власної поведінки у процесі професійної підготовки*, формування позитивних мотиваційних установок майбутніх педагогів щодо готовності використовувати навчально-ігрові технології в структурі професійної діяльності.

Реалізація цієї умови відбувалась через проведення тренінгів із розвитку вмінь професійного самопізнання та самоідентифікації. Рефлексивно-творчі та психоаналітичні вправи було спрямовано на особистісно-професійний розвиток здобувачів фахової передвищої освіти у контексті їхньої готовності до застосування навчально-ігрових технологій, які є джерелом для процесів гармонійного саморозуміння та удосконалення професійно важливих якостей майбутніх учителів, а також набуття ними досвіду педагогічної діяльності з акцентом на ігротехнічну діяльність. Дискусії та обговорення під час програвання ситуацій і вправ сприяли більш чіткому формулюванню майбутніми педагогами своїх позицій, розвитку емпатії та подоланню поведінкових стереотипів. Самоаналіз та самосвідомість у професійних

складних ситуаціях активізують творчий потенціал майбутніх учителів, не залишаючи місця невирішеним проблемам. Самооцінка продуктивності власної діяльності, професійних компетентностей ставить питання про подолання професійних труднощів.

Стимулювання майбутніх педагогів початкової школи до використання навчально-ігрових технологій у своїй професійній діяльності відбувалося через використання наступних методів та форм роботи:

- метод моделювання з використанням моделі професійно-гармонійної «Я-концепції» шляхом створення інтелект-карти «Особистість сучасного вчителя Нової української школи» з використанням порад Т. Б'юзена [175] щодо техніки створення ментальних карт та простого і ефективного онлайн-інструменту – MindMap. У цьому контексті були визначені основні критерії майндмеппінга та обговорена необхідність креативного поєднання текстового та візуального матеріалу;

- консультування здобувачів освіти щодо сучасних вимог, які висуваються до майбутніх фахівців спеціальності 013 Початкова освіта на основі ознайомлення з нормативно-правовими документами підготовки фахівців, а саме: стандартом фахової передвищої освіти зазначеної спеціальності; професійним стандартом «Вчитель з початкової освіти», освітньо-професійною програмою закладу фахової передвищої освіти та аналізу сайтів, які публікують вакансії педагогічних професій;

- створення власного сайту-портфоліо вчителя початкових класів сприяє цілісному уявленню студентами свого майбутнього у педагогічній сфері. Ця діяльність дозволяє емоційно відчувати моменти самореалізації і усвідомлення себе в ролі творчого педагога. Зазначена форма висвітлення індивідуальних досягнень майбутнього фахівця початкової школи в процесі навчально-творчо-ігрової діяльності надавала можливість встановити об'єктивні критерії для самоаналізу та оцінювання педагогічної діяльності, використовуючи дані самодіагностики особистісних резервів;

– розроблення програм особистісно-професійного самоздійснення «Дорожньої карти професійного розвитку» для фіксування результатів самодіагностики, проєктування програми власного професійного розвитку, проведення самоаналізу готовності до використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі.

Практика активізації ціннісно-смислової сфери майбутніх учителів початкових класів на домінанту їхньої ігротехнічної діяльності і формування потреби у самозміні, самоактивності підтверджує, що найбільш поширеними засобами, що підштовхують студентів творчо розвивати свою професійну діяльність та бачити себе в якості її суб'єкта, є наступні:

- створення дорожньої карти професійного розвитку, яка в подальшому підлягає обробці та осмисленню;
- відеозаписи занять з подальшим ретельним аналізом (або самоаналізом) та обговоренням;
- використання різних ігрових методів, де майбутній вчитель приймає певну роль і бере участь у вирішенні модельних проблемних ситуацій;
- груповий аналіз дій інших учасників.

Ці методи допомагають студентам розвивати свої професійні навички і мотивацію до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі.

Друга умова – посилення спрямованості професійної підготовки здобувачів фахової передвищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта на максимальне збагачення змісту обраних навчальних дисциплін інноваційними модулями, насиченими ігротехнічним змістом за допомогою інтерактивно-рефлексивних форм і методів викладання реалізовувалась через ампліфікацію змісту в межах наступних навчальних дисциплін освітньо-професійної програми «Початкова освіта» підготовки фахових молодших бакалаврів: «Вступ до спеціальності», «Педагогіка», «Дидактика початкової освіти», «Навчання через гру»; авторського спецкурсу «Навчально-ігрові технології як джерело інтелектуального розвитку учнів».

Загальновідомим є той факт, що лекції є важливою основою для всіх видів навчальних занять, включаючи самостійну роботу студентів. Основною метою лекцій є створення теоретичної основи для подальшого засвоєння навчального матеріалу здобувачами освіти. Тому було вирішено розпочати експериментальне навчання саме з лекцій, на яких використовуються прості ігрові методики, що сприяють засвоєнню інформації, яка викладається.

Під час проведення лекцій використовувались такі категорії ігор із урахуванням дидактичних цілей:

- ігри-взаємонавчання застосовувались для введення нового матеріалу з активним залученням здобувачів освіти;
- ігри-дискусії або проблемно-ділові ігри, що сприяли кращому усвідомленню та запам'ятовуванню матеріалу;
- сюжетно-рольові ігри активізували уявлення здобувачів освіти про конкретні події;
- логічні ігри сприяли активізації когнітивних процесів та розвитку логічного мислення;
- ігри-релаксації використовувались для відпочинку і зняття емоційного напруження;
- ігри-закріплення допомагали у закріпленні й перевірці засвоєних теоретичних знань.

Використання під час лекцій зазначених категорій ігор значно урізноманітнили освітній процес та сприяли більш ефективному засвоєнню нового матеріалу. Розглянемо методику проведення деяких навчальних ігор на заняттях.

Гра-взаємонавчання «Педагогічна скарбниця знакових постатей педагогічної науки» базувалась на активній участі студентів у представленні нового матеріалу під час лекції в межах дисципліни «Вступ до спеціальності». Так, під час підготовки до проведення цього виду діяльності викладачем був складений перелік тем для доповідей. Всі студенти заздалегідь були повідомлені про гру, її мету, правила, сформовані команди й призначені

студенти, відповідальні за різні етапи підготовки гри. У кожній групі були виділені певні ролі – призначені студенти, відповідальні за збір інформації, підготовку наочності, добір цитат, цікавих запитань, завдань для слухачів, надання інформації аудиторії, а також було призначено капітана команди, що координував процес підготовки та здійснення доповідей.

Викладач мав важливу роль у керуванні процесом, включаючи представлення учасників та контроль часу, а за необхідності він доповнював доповіді здобувачів освіти, надавав додаткові пояснення. Під час підведення підсумків був урахований важливий момент, що одночасно враховувалась оцінка як викладача, так і слухачів, для отримання об'єктивної оцінки. За результатами влаштованого змагання між командами було проведено аналіз наданої інформації від кожної команди та нагороджені кращі.

Гра-дискусія у формі дебатів організовувалась за певними правилами, згідно яких дві команди наводять свої аргументи та контраргументи щодо запропонованої тези, намагаючись переконати журі (суддів) і довести свою точку зору. Тема дебатів повинна представляти собою спірне твердження (теоретичну позицію) стосовно цікавої для учасників проблематики, яке сприймається з різних точок зору та допускає відповіді «за» чи «проти», «так» чи «ні», «згодний» чи «не згодний».

Дебати набувають цікавої форми, наприклад, у вигляді судового засідання. Судові дебати були проведені зі студентами спеціальності 013 Початкова освіта під час проведення лекційного заняття з дисципліни «Педагогіка». Проведене судове засідання представляло собою форму проблемного навчання, яке спрямоване на активізацію пізнавальної діяльності здобувачів освіти і створення стимулюючих умов для поглиблення професійних знань та розвитку творчих здібностей. Тема засідання «Педагог XXI століття. Яким йому бути?» виявилась цікавою для учасників, і допускала протилежні точки зору. У цій грі брала участь група студентів 3 курсу із 16 осіб, яких було поділено на дві частини: обвинувачів і захисників. Інші учасники (10 студентів)

грали роль присяжних, які слухали виступи, письмово фіксували позитивні й негативні аспекти та складали вирок.

Під час гри викладач виступав у якості ведучого (судді), контролюючи ігровий процес та організовуючи облік результатів.

Судове засідання відбувалось в такій послідовності:

1. Відкриття судового засідання: суддя (викладач) розпочав гру, надавши слово спершу обвинувачам, а потім захисникам.

2. Промова обвинувачів: обвинувачі виголошують промову, аналізуючи зібрані в справі докази та представляють свої аргументи.

3. Промова захисників: захисники виголошують свою промову, заперечуючи обвинувачення, надають пояснення та вказують на обставини, які пом'якшують відповідальність.

4. Перехресне опитування: обвинувачі та захисники додатково перехресно провели опитування один одного, щоб уточнити аргументи та протипоставити позиції.

5. Заключні промови: обвинувачі та захисники виголошують заключні промови, узагальнюючи свої аргументи та намагаючись переконати присяжних.

6. Вирок присяжних: присяжні висловлюють свій вердикт – чи «винен», чи «невинен», оцінюючи результати виступів учасників.

7. Оголошення вироку суддею: суддя оголосив вирок і підвів підсумки судового засідання.

8. Обговорення та аналіз: учасники обговорили хід судового засідання, проаналізували аргументи та виступи, а також відбулось нагородження кращих учасників.

Ця гра є ефективною з метою стимулювання аналітичного мислення та розвитку навичок XXI-го століття у студентів. Однак, слід пам'ятати, що важливо підготувати учасників до гри, надати чіткі інструкції та спостерігати за ходом судового засідання, щоб забезпечити правильний процес і об'єктивний вирок. Також важливо зібрати фідбек від учасників. Це може включати в себе

їхні враження, коментарі щодо підготовки та проведення, а також пропозиції для подальших удосконалень.

Цікавою формою гри-вікторини, яка використовувалась на лекції «Цифрові методи навчання» з дисципліни «Дидактика початкової освіти» була гра «Еврика». Вона допомагає активізувати увагу та пам'ять студентів під час занять, а також дозволяє закріпити знання, які були надані під час лекції. За принципом проведення схожа на лото. На початку лекції викладач роздає студентам заздалегідь заготовлені картки з позначеними на них шістьма термінами, які будуть розглядатися під час лекції. Потім студенти позначають терміни, які викладач надає під час лекції, і хто перший заповнює усі клітинки, виграє. В якості призу викладач виставляє бали за виконану роботу на занятті.

Підсумовуючи, зазначимо: організація лекцій з елементами ігрових технологій є досить цікавою формою професійного навчання, вимагаючи ретельної підготовки, але саме цей вид сприяє формуванню особистості майбутнього вчителя шляхом конкретної ситуації, розкриттю їхнього особистого потенціалу, індивідуального й колективного прийняття рішень, умінь сприймати і розуміти людину, її психологічний стан та мотиви поведінки, позитивно впливає на підвищення ефективності діяльності в майбутньому.

Головним аспектом професійної підготовки фахових молодших бакалаврів є виокремлена спрямованість на практичну діяльність у сучасних сферах виробництва та надання послуг, а також на відповідність компетентностей, які набувають здобувачі освіти, поточним потребам ринку праці та вимогам роботодавців.

Третя умова – *створення спеціального, розвивально орієнтованого освітнього середовища, спрямованого на формування кожного із компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності* реалізовувалась через використання під час теоретичного навчання майбутніх педагогів в закладах фахової передвищої освіти різноманітних методів практичної підготовки, які

сприяють засвоєнню навчального матеріалу та формуванню необхідних компетентностей, таких як:

1. Рольові ігри та симуляції: студенти виконують визначені ролі в ситуаціях, що можуть виникнути у класі, щоб набути практичний досвід.

2. Групові обговорення та аналіз кейсів: студенти обговорюють конкретні випадки або ситуації, що виникають в освітньому процесі.

3. Педагогічні майстер-класи: залучення досвідчених викладачів, експертів галузі до освітнього процесу.

4. Педагогічні лабораторії: студенти під керівництвом викладача проводять квести, кроссенси, синквейни для аналізу ефективності різних педагогічних методів.

5. Упровадження педагогічних технологій: вивчення та практичне застосування інноваційних технологій в освітньому процесі з акцентом на ігротехнічну складову.

Дієвими та ефективними детермінантами процесу опанування майбутніми вчителями початкових класів навчально-ігрових технологій слугують ситуаційні методи навчання. Наведемо, як приклад, Гарвардський метод адаптований для навчання майбутніх учителів початкової школи, який був використаний в модулі дисципліни «Педагогіка».

Назва кейсу: «Організація ефективного навчання в початковій школі: проблеми та стратегії».

Опис кейсу: у вас є група учнів 1-4 класів з різними рівнями навчання та потребами. Як вчитель, Ви стикаєтеся з різними викликами: від роботи з дітьми, які потребують індивідуального підходу, до організації інтерактивних уроків з елементами гри для всього класу. Як Ви будете вирішувати ці проблеми та стимулювати навчання кожного учня?

Запитання для обговорення:

– Які стратегії Ви використовуєте для індивідуалізації навчання в початковій школі?

– Як Ви плануєте свій урок з використанням навчально-ігрових технологій, враховуючи різні рівні учнів у класі?

– Як Ви створюєте сприятливу атмосферу, щоб кожен учень відчував себе комфортно та мав можливість активно брати участь в освітньому процесі?

– Розгляньте різні методи індивідуалізації навчання (диференціація завдань, групова робота, індивідуальні проєкти тощо).

– Поділіться своїми підходами до планування уроків, враховуючи потреби різних учнів.

– Обговоріть методи підтримки та мотивації учнів з різними потребами.

Аналіз кейсів допомагає майбутнім учителям початкової школи розглянути конкретні ситуації, з якими вони можуть зіткнутися в майбутньому та розробити стратегії для їх вирішення.

Також, під час проведення практичних занять з майбутніми вчителями початкових класів, використовувались елементи фасилітації в освітній взаємодії. Ця методика ґрунтується на позитивному сприйнятті, взаємній повазі, відкритості до пізнання та спрямована на розкриття внутрішнього потенціалу кожного студента і є джерелом розв'язання професійних завдань. Таким чином, створювались умови для особистісного зростання майбутніх учителів початкової школи.

Елементи фасилітації були використані викладачем Т. Волошко під час заняття зі студентами 3 курсу у навчальній лабораторії на базі ВСП «Економіко-правничий фаховий коледж Запорізького національного університету». У межах вивчення теми «Шість цеглинок LEGO в освітньому просторі школи» спецкурсу «Навчання через гру» викладач допомогла студентам створити квест «LEGO пригоди», який був розроблений для учнів початкової школи (Додаток Л).

Перед початком квесту, викладач надавав роз'яснення, що під цим видом розуміється інноваційна педагогічна ігрова технологія, яка передбачає виконання здобувачами освіти навчальних, пошуково-пізнавальних проблемних завдань відповідно до ігрового задуму/сюжету, під час якого вони

добирають та упорядковують інформацію, виконують самостійну, дослідницьку роботу, що сприяє систематизації та узагальненню вивченого матеріалу, його збагаченню та поданню у вигляді цілісної системи [260].

Під час проходження квесту учасники мають вирішити проблему, що не має однозначного рішення. Джерела інформації, надані для цього, обираються таким чином, щоб проблему можна було розглядати з різних точок зору. Важливо враховувати, що надана інформація не містить чіткої відповіді на запитання. Учасники квесту повинні вміти виділити необхідну інформацію з усього різноманіття текстів, графічних та відеоматеріалів і сформулювати власний висновок.

Квести допомагають вчителю початкової школи створити цікаве та ефективне освітнє середовище для дітей. Так, викладач Т. Волошко наголосила на основних етапах створення квесту вчителем початкової школи:

1. Визначення основної мети, яку необхідно досягти через квест. Це може бути вивчення нового матеріалу, закріплення вивченого, розвиток конкретних навичок тощо.

2. Обрання теми, яка буде цікавою для учнів та відповідатиме навчальному плану.

3. Розробка конкретних завдань, які відповідають темі. Вони можуть бути у вигляді запитань, головоломок, логічних завдань, творчих вправ тощо.

4. Розробка станцій та розміщення відповідних завдань на них. Це можуть бути різні місця в класній кімнаті або навіть локації в школі.

5. Визначення послідовності проходження станцій та завдань. Можна створити загальний сценарій або навіть дозволити учням обирати свій маршрут.

6. Урахування вікових особливостей, важливо, щоб квест був адаптованим до індивідуальних особливостей учнів.

7. Апробація квесту. Перш ніж запустити квест, протестуйте його на предмет доцільності та цікавості завдань.

Підсумовуючи, викладач зазначила: квести сприяють активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти, підвищенню мотивації до навчання,

формуванню гнучкості й оригінальності мислення, умінь творчої співпраці та співробітництва, критичного мислення.

Практична підготовка майбутніх педагогів ставить за мету створення ситуацій успіху під час навчання і спрямована на формування та розвиток готовності до виконання функцій професійної діяльності, таких як навчання, розвиток, виховання, організація, комунікація, дослідництво, ігрова діяльність та багато інших.

Саме у цей період, коли майбутні вчителі занурюються у практичну діяльність, вони отримують свій перший досвід. Це надає їм можливість навчитися самостійно вирішувати професійні ситуації та завдання. Вони вчаться взаємодіяти з учнями, адаптувати педагогічні методи до конкретних потреб класу та забезпечувати ефективний процес навчання і виховання.

Четверта умова – *оптимізація емпатійно-рефлексивної взаємодії учасників освітнього процесу шляхом включення майбутніх учителів початкових класів у квазіпрофесійну діяльність* – пов'язана з організацією професійної педагогічної практики.

Ціль практичної підготовки полягає в тому, щоб створити максимально реалістичні умови для майбутніх педагогів, де вони можуть застосовувати свої набуті компетентності у педагогічній практиці. Цей досвід є важливим для становлення їх подальшої успішної професійної кар'єри вчителя.

Грунтовний аналіз та особистий педагогічний досвід підтвердили припущення, що основні педагогічні навички та компетентності у майбутніх учителів початкових класів найбільш ефективно розвиваються під час педагогічної практики. На цьому етапу створюються умови, які найближче відтворюють реальну професійну педагогічну діяльність.

У ході цього дослідження встановлено етапи підготовки студентів до використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі.

Перший етап: ознайомлення студентів з нормативно-методичною базою практичної підготовки фахівців. Це включає роз'яснення правил складання звітів та виконання наведених завдань.

Другий етап: здійснення науково-педагогічних заходів, що відповідають фаховому спрямуванню. Це охоплює проведення навчальних занять, розробку виховних заходів, які передбачають використання навчально-ігрових технологій, а також розробку та впровадження власних проєктів.

Третій етап: узагальнення досвіду, набутого під час педагогічної практики. Включає складання та захист звіту про педагогічну практику, а також самоаналіз та самооцінку майбутніми педагогами результатів своєї педагогічної діяльності з учнями.

Успішне проходження педагогічної практики залежить від багатьох факторів, включаючи організаційну підготовку. У цьому контексті було запропоновано оновлення та модернізацію навчально-методичного забезпечення організації педагогічної практики. Також розроблені навчально-методичні матеріали для підтримки цього процесу, введена система індивідуальних і групових консультацій для студентів з урахуванням їхніх особливостей. Було впроваджено нові форми документів (щоденники педагогічної практики, звіти), спрямованих на дослідницьку та пошукову діяльність. Важливим аспектом є гармонійне поєднання завдань педагогічної практики з виконанням курсової роботи.

Зазначимо, що організацію практики на всіх етапах було спрямовано на глибоке усвідомлення майбутніми вчителями початкової школи розвивального потенціалу використання ігрових технологій; володіння сукупністю психолого-педагогічних і спеціальних ігротехнічних знань із трансформацією у систему практичних умінь і навичок, необхідних для досягнення високих результатів у професійній діяльності.

Під час настановчої конференції викладач разом зі студентами розглядав завдання особистісного та професійного розвитку, які вони повинні вирішити, а також встановлення критеріїв їх оцінювання. Цей етап був проведений у вигляді ігрового тренінгу-конференції «Твій шлях до професійного успіху», де головною метою було надихнути студентів на творчість, креативність та

відзначити значущість набуття майбутніми вчителями початкових класів досвіду ігрової компетентності в процесі фахової передвищої підготовки.

Настановна конференція у такому форматі мотивує студентів до підвищення свого професійного та педагогічного рівня. Вона слугує джерелом творчого натхнення та розвиває бажання до самовдосконалення й реалізації власного потенціалу у використанні навчально-ігрових технологій в освітньому процесі. Одночасно, вона надала можливість студентам застосувавши метод контент-аналізу дослідити освітньо-професійну програму підготовки фахових молодших бакалаврів, вимоги до майбутніх вчителів початкової школи, окреслюючи очікуваний результат власного професійного саморозвитку, який має бути досягнутий. Під час спільної дискусії з керівником педагогічної практики, майбутні фахівці обговорювали критерії оцінювання результатів, встановлюючи прогноз стосовно набуття ними педагогічних компетентностей.

Використання ділових, рольових та імітаційних ігор на основному етапі педагогічної практики виявилось обґрунтованим. З погляду евристичного навчання цей підхід спрямовує студентів на створення власного творчого освітнього продукту з акцентом на ігротехнічну складову, а не просто вивчення певної теми. Реалізація проєктів зі створення ігор під час педагогічної практики сприяла переходу студентів від теорії до практики, успішно поєднуючи академічні знання з ігровим підходом і дотриманням необхідного балансу.

Одним із завдань, яке налаштує майбутніх вчителів початкової школи на використання ігрових технологій та надасть цілісне уявлення про гейміфікацію освітнього процесу, стало творче завдання з використанням шести цеглинок LEGO та прийому «Асоціація». Керівник практики націлював здобувачів освіти на виконання завдання таким чином, що основним принципом навчання в сучасній школі є принцип «Навчання через гру». Його якість та ефективність залежать не стільки від того, що знає вчитель, скільки від того, як він реалізує свої знання. Постійне вдосконалення своєї роботи, своїх уроків дає можливість стати вчителем-новатором.

Викладач запропонував студентам виконати творче завдання «Я і мій настрій», яку використовують вчителі НУШ на ранкових зустрічах з учнями. Студентам було запропоновано створити з шести цеглинок LEGO будь-яку фігуру або об'єкт, який асоціюється у них з певним емоційним станом або настроєм. Потім запропонував пояснити свій вибір і обґрунтувати, як саме ця фігура відображає вибраний емоційний стан.

Це завдання надавало змогу активізувати фантазію та креативність, а також виявити свої емоції через конкретний об'єкт, створений власноруч з цеглинками LEGO.

Такі вправи, за словами майбутніх педагогів, допомогли їм самим розширити й поглибити професійні знання у сфері навчально-ігрових технологій, збагатити свої вміння генерувати ідеї щодо створення ігрового контенту; реалізувати особистий креативний потенціал, самоствердитися, отримати чітке уявлення про самого себе як вчителя професіонала на основі самопізнання, самоаналізу й самооцінки.

На стадії рефлексії студенти аналізували власні досягнення, дійшли висновку що самопізнання вчителя – це невід'ємна частина становлення педагога-професіонала, що сприяє його постійному розвитку та покращенню результативності навчання. Це процес, який дозволяє краще розуміти власні сильні та слабкі сторони у професійній діяльності.

Творча група студентів (Юлія Д., Анастасія Д., Катерина Д., Христина К., Діана Ш.), аналізуючи результативність проходження педагогічної практики, склали такий порадник педагогу для отримати уявлення про себе як вчителя-професіонала:

1. Аналізуйте власний досвід. Ретельно розглядайте свої попередні досягнення, успіхи та невдачі. Спробуйте відповісти на питання: Що саме допомагає Вам досягати гарних результатів? Які аспекти потребують покращення?

2. Звертайте увагу на оточення. Спостерігайте за тим, як реагують учні, колеги та батьки на Вашу роботу. Чого вони цінують? Які аспекти викликають запитання або незадоволення?

3. Проводьте рефлексію над власними цінностями та переконаннями. Які принципи Ви вважаєте найважливішими в своїй роботі? Як ці цінності впливають на Ваш стиль викладання та взаємодію з учнями?

4. Спілкуйтесь та отримуйте фідбек. Активно взаємодійте з колегами, здобувачами освіти та батьками. Запитуйте їхню думку про Вашу роботу. Це допоможе Вам отримати об'єктивну оцінку та виявити сфери для покращення.

5. Створюйте власну освітню траєкторію. На основі власного аналізу розробіть план для подальшого професійного зростання. Визначте конкретні цілі та завдання для себе.

6. Експериментуйте. Будьте готові впроваджувати сучасні підходи та методи в освітній процес, з акцентом на ігротехнічну складову. Це допоможе Вам розширити свої компетентності та покращити якість навчання, особливо в контексті ефективного використання діяльнісного підходу.

7. Постійно вдосконалюйтесь. Професійна освіта та участь у семінарах та тренінгах допомагають розвивати свої навички й знання.

8. Будьте відкритими до змін. Зміни в освітньому процесі та суспільстві відбуваються постійно. Будьте готовими адаптуватися та вдосконалювати свою роботу, бо це є ключовим аспектом професійного зростання.

Ми дійшли висновку, що оптимізація емпатійно-рефлексивної взаємодії учасників освітнього процесу, шляхом включення майбутніх учителів початкових класів у квазіпрофесійну діяльність, є важливим кроком у підготовці вчителів до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі. Цей підхід сприяє поглибленню їхнього розуміння педагогічної практики, покращує їхні навички взаємодії з учнями та розвиває у них важливі якості, такі як емпатія та рефлексія. Спеціально організовані ситуації, де майбутні вчителі можуть застосовувати свої знання у педагогічній практиці, надають їм цінний досвід використання навчально-ігрових технологій в

освітньому процесі. Вони навчаються ефективно взаємодіяти з учнями, розуміти їхні потреби та особливості.

У межах реалізації педагогічних заходів цілеспрямованого впливу на формування досліджуваного феномену та з метою підвищення ефективності формування професійних компетентностей, що лежать в основі досліджуваної готовності, нами було розроблено навчально-методичний комплекс, що містив програму та методичні рекомендації до спецкурсу «Навчально-ігрові технології як джерело інтелектуального розвитку учнів».

Слід відзначити, що ці матеріали були спрямовані, по-перше, на формування уявлень студентів щодо готовності використовувати навчально-ігрові технології в освітньому процесі як професійно значущі. По-друге, вони збагачували навчальний процес різноманітними цифровими матеріалами наочного та методичного характеру, такими як інтерактивні вправи, вікторини на таких ігрових платформах як Kahoot, Quizlet, Classtime для різних тем. Цей комплекс став важливим доповненням для викладачів і студентів у ході реалізації спецкурсу, оскільки включав матеріали для лекцій, плани семінарських занять, завдання для самостійної роботи у формі дослідницьких проєктів, інформаційні ресурси, необхідні для підготовки до занять, тестові й ситуаційні завдання і питання для заліку та інше. Слід відзначити, що у межах навчально-методичного комплексу, розміщеного в системі електронного забезпечення навчання на платформі Moodle, була сформована база тестових запитань, які охоплювали різні типи питань, такі як вибір однієї правильної відповіді, вибір кількох правильних відповідей, питання на відповідність тощо.

Важливо підкреслити, що зміст програми спецкурсу «Навчально-ігрові технології як джерело інтелектуального розвитку учнів» не повторює теми, які вже вивчаються в базових дисциплінах освітньо-професійної програми підготовки фахових молодших бакалаврів спеціальності 013 Початкова освіта. Він спрямований на поглиблення та розширення аспектів, які частково висвітлені в дисциплінах циклу професійної підготовки. Цей підхід, що базується на принципі апліфікації, створює основу для вдосконалення процесу

професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, з акцентом на ігротехнічну складову.

Зміст спецкурсу насичений модулями, які спрямовані на розвиток готовності майбутніх учителів початкової школи до використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі в рамках їхньої професійної підготовки, на уявлення про самого себе як вчителя професіонала на основі самопізнання, самоаналізу й самооцінки, експертизу власної поведінки й поведінки оточуючих, саморефлексію й самооцінку власної діяльності, прагнення до здійснення самокорекції власної поведінки на основі оцінно-рефлексивної діяльності. До програми спецкурсу включено такі теми, як: «Вступ до дисципліни «Навчально-ігрові технології як джерело інтелектуального розвитку учнів»», «Ігрова діяльність особистості: зміст і характеристика», «Інноваційно-розвивальне ігрове середовище як простір реалізації особистісно орієнтованого освітнього процесу у НУШ», «Навчально-ігрова діяльність у методичній системі дидактики початкової освіти», «Організація та педагогічне керівництво ігровою діяльністю дітей в освітньому процесі початкової школи», «Дидактичні особливості використання різних видів навчально-пізнавальних ігор», «Використання електронних освітніх ігрових ресурсів у початковій школі», «Навчально-виховні, корекційні і терапевтичні можливості застосування гри в закладах освіти».

Завдання спецкурсу полягали у сприянні усвідомленню сутності навчально-ігрових технологій в освітньому процесі початкової школи; ознайомленні студентів із сутністю гри, її психологією, функціями, змістом, складовими, механізмами, етапами, класифікаційними ознаками, типологією та структурою гри; забезпеченні формування ціннісного ставлення до гри, її розвивальних, навчальних та виховних можливостей; актуалізації знань щодо реалізації ігрового та діяльнісного підходів у навчанні молодших школярів; формуванні готовності майбутніх учителів щодо самостійного пошуку інформації про методики застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі початкової школи; забезпеченні розвитку гнучкості

поведінки, критичності мислення, саморегуляції, рефлексії; виробленні у майбутніх учителів початкових класів навичок та умінь щодо застосування провідних форм і методів навчально-ігрової діяльності, забезпечуючи її операційну багатоманітність.

У межах упровадження спецкурсу «Навчально-ігрові технології як джерело інтелектуального розвитку учнів» та з метою підтримки процесу професійної самоідентифікації майбутніх учителів початкової освіти до освітнього процесу були залучені провідні фахівців освітньої сфери.

Яскравим епізодом у саморозвитку суб'єктів навчання стала зустріч зі справжнім професіоналом, знавцем своєї справи, учителем із 15-річним досвідом роботи, кандидатом педагогічних наук, провідним фахівцем в галузі освітньої гейміфікації за напрямом квест-технологій І. Сокол, яка має досвід практичної діяльності у КЗ «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради, в Академії цифрового розвитку та КЗ «Запорізька спеціалізована школа-інтернат І-ІІІ ступенів «Січковий колегіум»» Запорізької обласної ради.

Під час проведення практичного заняття І. Сокол ознайомила студентів із веб-квест технологією як ефективним засобом активного та поглибленого навчання, що сприяє розвитку критичного мислення і навичок самостійного пошуку інформації. В ході проведення заняття у вигляді імітаційної гри, тренер зауважила, що студенти коледжу виявили високий рівень компетентності у розробці та реалізації власних веб-квестів. Їхні досягнення свідчать про високий рівень аналітичних та організаційних навичок, а також вміння використовувати ігрові технології в освітньому процесі.

На тренінгу, який провела зі здобувачами освіти 4 курсу спеціальності 013 Початкова освіта регіональний тренер «The LEGO Foundation» О. Черевична, було акцентовано на важливості радості, значущості, активності, мотивації та соціальної взаємодії, які є характерними для навчання у формі гри. Тренер представила нові ігри з використанням наборів LEGO та пояснила, як їх можна упроваджувати в освітній процес в рамках інтегративного підходу.

Учасники тренінгу переконалися в ролі і важливості навчання дітей через гру та виступили в ролі дизайнерів власних ігор. Наприкінці заходу тренер висловила переконання, що використання ігрових методів навчання є важливим аспектом підготовки майбутніх учителів початкових класів, оскільки навчання через гру сприяє позитивному та здоровому розвитку дитини.

Системне залучення до освітнього процесу висококваліфікованих педагогів допомагає студентам усвідомити суттєві аспекти роботи в реальному навчальному середовищі та надає змогу ознайомитись з сучасними методиками, технологіями та підходами в НУШ.

Ми дійшли висновку, що високий рівень сформованості системи професійно важливих особистісних якостей є однією з ключових характеристик успішного вчителя. До цих якостей відносяться високий інтелектуальний рівень, здатність до ефективного встановлення партнерського спілкування в освітньому процесі, виражена педагогічна активність та готовність до нестандартних підходів у саморозвитку. Важливо наголосити, що така система якостей обумовлює здатність вчителя до успішної роботи в сучасному освітньому середовищі, де вимоги до педагогічних працівників стають все вищими.

Також важливим аспектом професійного розвитку вчителя є його самосвідомість та здатність аналізувати власну діяльність. Це включає вміння реалістично оцінювати свої сильні та слабкі сторони на основі самопізнання, самоаналізу та самооцінки. Додатково, вчителю важливо бути експертом в організації себе, контролю власної поведінки, умінь аналізувати поведінку оточуючих. Саморефлексія та самооцінка власної діяльності стають ключовими елементами професійного росту, а прагнення до самокорекції власної поведінки на основі оцінно-рефлексивної діяльності свідчить про високий рівень професійної самосвідомості. Акцент на цих аспектах підготовки вчителя сприяє підвищенню якості освіти та педагогічної практики в цілому.

Результати перевірки ефективності структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі розглянемо в наступному підрозділі.

3.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи

З метою експериментальної перевірки ефективності структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі роботу проведено на базі Відокремленого структурного підрозділу «Економіко-правничий фаховий коледж Запорізького національного університету», Харківського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська-гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, Педагогічного коледжу фахової передвищої освіти Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

Процедури діагностики у рамках дослідної моделі були спрямовані на проведення комплексу моніторингових заходів для оцінювання сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі.

Усього в роботі на її констатувальному, формувальному й контрольному етапах взяли участь 436 майбутніх учителів початкових класів освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр» та 39 викладачів експериментальних закладів фахової передвищої освіти.

Експериментальне дослідження мало паралельну структуру, тобто було виділено два однорідні об'єкти – експериментальні групи (ЕГ) та контрольні (КГ) (87 та 91 студентів відповідно). Навчання майбутніх учителів початкової ланки в експериментальних групах здійснювалося на основі описаної вище методики, яку було введено в дію, у контрольних – за традиційною схемою.

Порівняння обох об'єктів дослідження проводили як до початку експерименту, так і після нього. Це дало можливість зіставити вихідні й підсумкові характеристики сформованості кінцевого рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі й довести, таким чином, ефективність і дієвість упровадження авторської моделі.

На контрольному етапі педагогічного експерименту в процесі визначення рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності (високий, достатній, середній, низький) було з'ясовано якість змістового наповнення кожного з визначених у підрозділі 3.1 критеріїв (ціннісно-орієнтаційного, когнітивно-інструментального, оцінювально-результативного).

Обчислення середнього арифметичного набраних балів у групі за кожним критерієм (ціннісно-орієнтаційним, когнітивно-інструментальним, оцінювально-результативним критеріями) сформованості досліджуваного феномену здійснювали за формулою:

$$S_k = \frac{S_1 + S_2 + \dots + S_N}{N}, \quad (3.1)$$

де S_k – загальне середнє арифметичне значення показника рівня сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі за кожним критерієм;

S_1 – сума набраних балів кожним здобувачем освіти за k -критерієм;

k – критерії (ціннісно-орієнтаційний, когнітивно-інструментальний, оцінювально-результативний) сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі;

N – кількість майбутніх учителів початкових класів в академічній групі.

Оцінювання ефективності реалізації структурно-функціональної моделі готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі за показниками *ціннісно-орієнтаційного критерію* було здійснено за допомогою таких методик, як: «Оцінка потреби в досягненні» (М. Корольчук, В. Крайнюк) (Додаток А), Методика оцінки мотивації професійно-педагогічної діяльності [31], Методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич) (Додаток Б), Анкета щодо сформованості потреби використання загальнолюдських цінностей в професійній діяльності (Н. Борбич) (Додаток В) [33], Субтести «Шкала ціннісної орієнтації» (Додаток Г).

Результати визначення рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі за ціннісно-орієнтаційним критерієм на початку й наприкінці експерименту відображено в табл. 3.3.

Таблиця 3.3

Зміни рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі за ціннісно-орієнтаційним критерієм, %

Рівні	Констатувальний етап		Контрольний етап	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	19,16	20,58	22,26	44,41
Достатній	22,42	20,12	21,86	27,86
Середній	28,28	23,03	29,92	14,59
Низький	30,14	36,27	25,96	13,14

Порівняння вихідних та кінцевих результатів дослідження за рівнями готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі за показниками ціннісно-орієнтаційного критерію в КГ та ЕГ дало змогу відзначити їхню позитивну динаміку в ЕГ: відповідно 20,58% і 44,41% – високий рівень; 20,12% і 27,86% – достатній; 23,03% і 14,59% – середній; 36,27% та 13,14% – низький, тоді як у КГ спостерігалися лише незначні рівневі зрушення: відповідно 19,16% і 22,26%

– високий; 22,42% і 21,86% – достатній; 28,28% і 29,92% – середній; 30,14% і 25,96% – низький.

Вищенаведені дані наочно демонструє діаграма розподілу майбутніх учителів початкової ланки за сформованістю зазначеної готовності щодо відповідних показників ціннісно-орієнтаційного критерію (рис. 3.2).

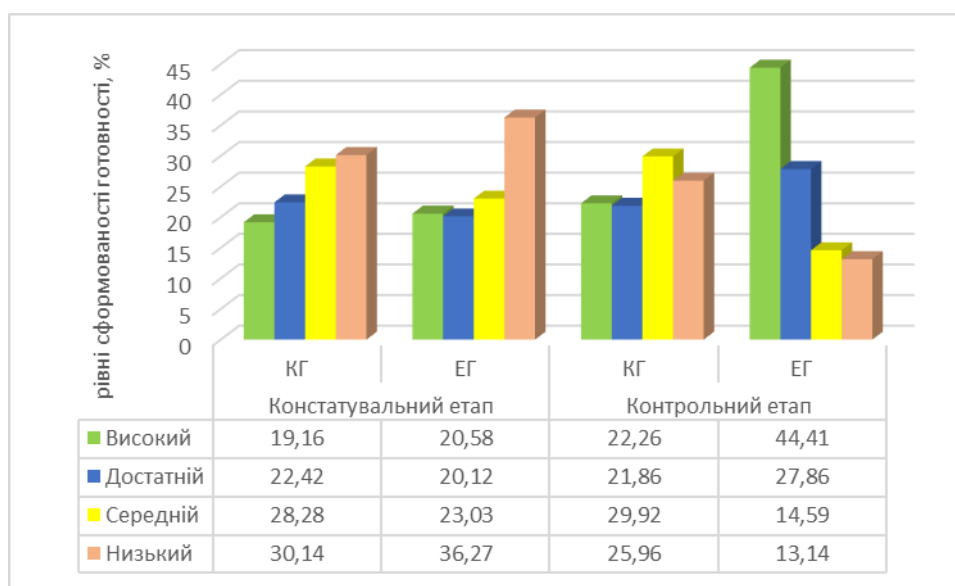


Рис. 3.2. Розподіл майбутніх учителів початкових класів за сформованістю готовності до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі щодо відповідних показників ціннісно-орієнтаційного критерію

На констатувальному етапі педагогічного експерименту виявлено, що готовність майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій потребує спеціальних педагогічних втручань та засобів для її формування. Виявлений низький і середній рівні готовності у студентів є результатом недостатньої уваги до організації освітнього процесу, особливо у плануванні та використанні навчально-ігрових технологій, що є характерним для багатьох закладів фахової передвищої освіти. Формувальний вплив на показники ціннісно-орієнтаційного критерію готовності майбутніх учителів до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі за умов експериментального навчання вдалось здійснити завдяки активізації ціннісно-сислової сфери майбутніх учителів початкових класів на домінанту їхньої ігротехнічної діяльності і формування потреби у самозміні, самоактивності та

регулюванні власної поведінки у процесі професійної підготовки. В закладі фахової передвищої освіти відбулось створення активного та творчого середовища, головним ядром якого є партнерське співробітництво між учасниками в процесі освоєння ігрових методик і технологій; забезпечення особистісно-професійного розвитку студентів у площині домінантності ігротехнічного складника, що спонукає до гармонійного самоосмислення та вдосконалення професійно важливих якостей майбутніх учителів, усвідомлення особливостей реалізації навчально-ігрових технологій у професійній діяльності.

Вимірювання показників когнітивно-інструментального критерію здійснено за допомогою авторського опитувальника (Додаток Д), опитувальника VIA, субтестів «Шкала пізнавальних потреб» (Додаток К), діагностики рівня сформованості проєктивних умінь в учителя початкової школи [31, с. 32], діагностики креативності особистості (інтерпретований тест Т. Бойко) [31, с. 30], спостережень під час педагогічної практики (Додаток Е); результатів контрольних робіт за такими показниками, як прагнення до набуття професійних компетентностей з акцентом на ігротехнічну складову, володіння сукупністю психолого-педагогічних і спеціальних ігротехнічних знань із трансформацією у систему практичних умінь і навичок, необхідних для досягнення високих результатів у професійній діяльності.

Зміст зазначених методик детально розкрито в підрозділі 3.1 дисертації.

Мета цього етапу – визначення рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі за показниками когнітивно-інструментального критерію (опанування знань про сутність, зміст, ознаки, складові, етапи гри, ігрових прийомів і ситуацій, які виступають засобом стимулювання дитини до діяльності; методів активізації ігрової діяльності у навчанні молодших школярів; вимог до ігрового освітнього середовища; формування умінь ефективно використовувати метод ігрового проєктування; дотримуватися етапів розроблення навчально-ігрових технологій; корегувати та керувати ігровою діяльністю учнів початкових класів тощо).

Узагальнені експериментальні результати дослідження подано в табл. 3.4.

Таблиця 3.4

Зміни рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі за когнітивно-інструментальним критерієм, %

Рівні	Констатувальний етап		Контрольний етап	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	16,56	21,96	12,93	47,19
Достатній	12,32	20,03	21,86	25,08
Середній	28,59	29,78	20,92	14,59
Низький	42,53	28,23	44,29	13,14

Аналіз даних демонструє суттєву відмінність у розподілі вчителів початкових класів контрольних і експериментальних груп за рівнями готовності до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі (на відміну від показників на початку експериментальної роботи).

Так, високий рівень готовності майбутніх учителів до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі зафіксований лише у 12,93% студентів КГ та 47,19% – ЕГ; достатній – у 21,86% здобувачів освіти КГ та 25,08 – ЕГ; середній – у 20,92% та 14,59% відповідно; низький – у 44,29% та 13,14% відповідно, що, безумовно, свідчить про ефективність організації експериментального дослідження.

Наочно це демонструє діаграма розподілу готовності майбутніх учителів початкової ланки до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі щодо відповідних показників когнітивно-інструментального критерію (рис. 3.3).

Результати аналізу даних формувального етапу експерименту свідчать про ефективність цілеспрямованого підходу з підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі на основі:

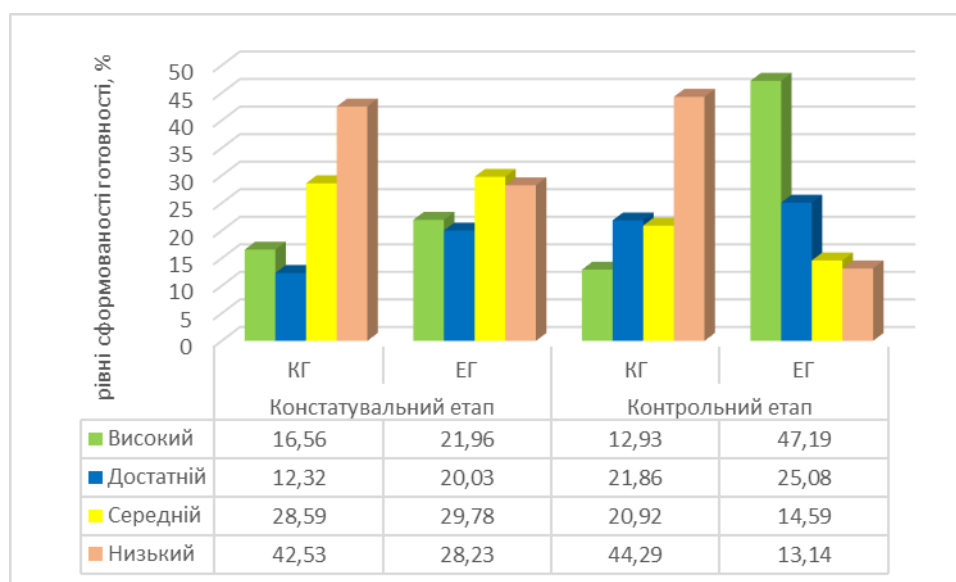


Рис. 3.3. Розподіл майбутніх учителів початкових класів за сформованістю готовності до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі щодо відповідних показників когнітивно-інструментального критерію

– максимального збагачення змісту обраних навчальних дисциплін (введення в освітній процес наступних модулів: «Навчання на основі ігор та навички 21-го століття» – дисципліна «Вступ до спеціальності»; «Розвиток ігротехнічної компетентності вчителя» – дисципліна «Педагогіка», «Цифрові навчально-ігрові технології» – дисципліна «Дидактика початкової освіти», «Готовність вчителя до використання LEGO в освітньому процесі» – спецкурс «Навчання через гру»);

– обраних засобів і методів (методи розвитку критичного та креативного мислення, метод ігрової дискусії, ситуаційні методи, тренінги, квести, кроссенси, синквейни, логічні вправи, ребуси, сторітелінг, технологічні завдання для міні-груп тощо);

– реалізації авторського спецкурсу «Навчально-ігрові технології як джерело інтелектуального розвитку учнів» з метою підвищення професіоналізму майбутніх вчителів початкової освіти.

Для оцінки результатів дослідження за оцінювально-результативним критерієм було використано низку показників, які включали: здатність оцінити

власну особистість як суб'єкта педагогічної діяльності порівняно з іншими; готовність до самокорекції; виявлення нестандартних підходів у власній роботі над собою; готовність конкурувати на ринку освітніх послуг, демонструючи власні професійні якості. Для цього використовувалися методики, такі як: оцінка здатності до самооцінки особистості за методикою С. Будассі (Додаток Ж), діагностики рівня розвитку педагогічної рефлексії учителя (за Т. Бойко) [31], експертна оцінка володіння учителем початкової школи професійно-педагогічними знаннями, вміннями та навичками з формування позитивного ставлення першокласників до навчання (за Т. Бойко) [31], авторської методики «Самооцінка ігротехнічної компетентності майбутніх учителів початкових класів» (Додаток И).

Дані про зміни рівнів сформованості готовності досліджуваного феномену на початку та наприкінці педагогічного експерименту щодо відповідних показників оцінювально-результативного критерію внесено до табл. 3.5.

Таблиця 3.5

Зміни рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі за оцінювально-результативним критерієм, %

Рівні	Констатувальний етап		Контрольний етап	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	22,45	23,43	27,22	50,15
Достатній	14,23	11,02	19,85	25,08
Середній	18,58	27,44	20,92	13,63
Низький	44,74	38,11	32,01	11,14

Проаналізувавши дані у таблиці та узагальнивши матеріали експертизи, спостережень, бесід і самооцінок, можна зазначити, що результати моніторингу формувального етапу експерименту свідчать про відмінності у рівні готовності між контрольною та експериментальною групами у відповідності з показниками оцінювально-результативного критерію.

Аналіз експериментальних даних свідчить, що в контрольній групі на початку та в кінці експерименту кількісні показники залишаються стабільними,

тоді як в експериментальній групі відзначаються позитивні зміни. Відсоток майбутніх учителів початкових класів із низьким рівнем знизився з 38,11% до 11,14%. Натомість, результати високого рівня якісних показників зросли на 26,72% (з 23,43% до 50,15%).

На цьому етапі майбутні вчителі освоюють уявлення про себе як агентів змін та професіоналів у контексті Нової української школи. Це відбувається через самопізнання, самоаналіз, самооцінку та саморозкриття. Також важливою є здатність до саморегуляції в особистісній поведінці, вміння оцінювати себе як педагогічного суб'єкта порівняно з іншими майбутніми вчителями, готовність до самокорекції, самореалізації та ін. Також цей етап передбачає готовність конкурувати на ринку праці та зосереджувати власну активність на власному професійному становленні і розвитку як творчої й інноваційної особистості, яка здатна обирати та використовувати ефективні і сучасні методи й форми організації освітнього процесу, в тому числі з акцентом на ігротехнічну складову. Наочно узагальнені результати демонструє діаграма розподілу майбутніх учителів початкових класів за сформованістю зазначеної готовності щодо відповідних показників оцінювально-результативного критерію (рис. 3.4).

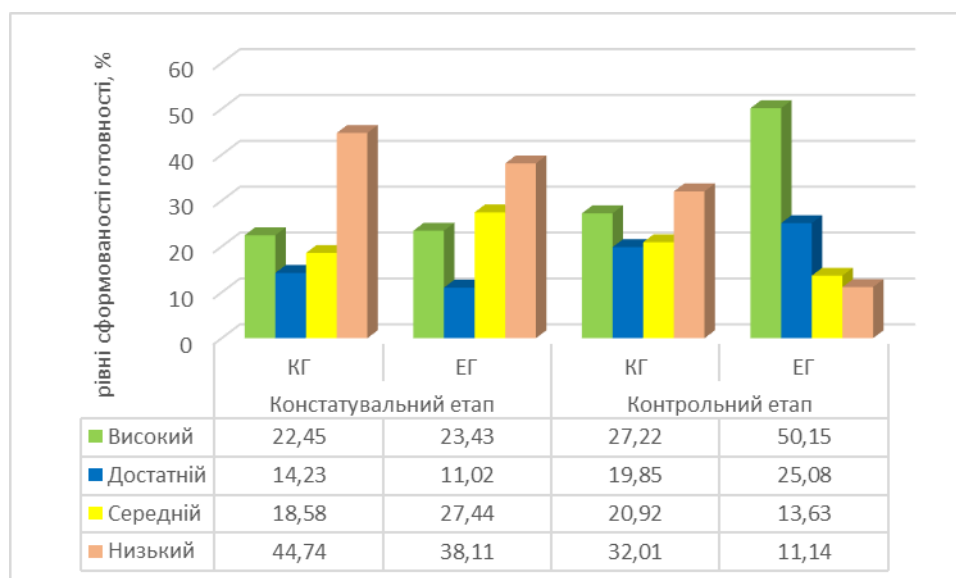


Рис. 3.4. Розподіл майбутніх учителів початкових класів за сформованістю готовності до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі щодо відповідних показників оцінювально-результативного критерію

Отже, на основі аналізу діагностичних вимірів визначено рівень готовності майбутніх учителів початкової освіти до використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі в групах КГ та ЕГ перед та після завершення формувального етапу педагогічного експерименту. Загальні результати представлено у таблиці 3.6.

Таблиця 3.6

Результати сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі, %

Критерії	Групи	Рівень							
		високий		достатній		середній		низький	
		на початку	наприкінці	на початку	наприкінці	на початку	наприкінці	на початку	наприкінці
Мотиваційно-цільовий	КГ	19,16	22,26	22,42	21,86	28,28	29,92	30,14	25,96
	ЕГ	20,58	44,41	20,12	27,86	23,03	14,59	36,27	13,14
Когнітивно-операційний	КГ	16,56	12,93	12,32	21,86	28,59	20,92	42,53	44,29
	ЕГ	21,96	47,19	20,03	25,08	29,78	14,59	28,23	13,14
Оцінювально-результативний	КГ	22,45	27,22	14,23	19,85	18,58	20,92	44,74	32,01
	ЕГ	23,43	50,15	11,02	25,08	27,44	13,63	38,11	11,14

Порівняння результатів дослідження в експериментальній і контрольній групах після проведення формувального етапу експерименту показало, що майбутні педагоги експериментальної групи перевищили результати контрольної групи на істотно значиму величину за показниками трьох критеріїв сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі. Динаміку рівнів сформованості готовності майбутніх учителів до використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі подано в табл. 3.7 та на рис. 3.5 (на констатувальному й контрольному етапах педагогічного експерименту).

Таблиця 3.7

Динаміка рівнів сформованості готовності майбутніх учителів до використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі, %

Рівні	Констатувальний етап експерименту		Контрольний етап експерименту	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	19,39	21,99	20,80	47,25
Достатній	16,32	17,06	21,19	26,01
Середній	25,15	26,75	23,92	14,27
Низький	39,14	34,20	34,09	12,47

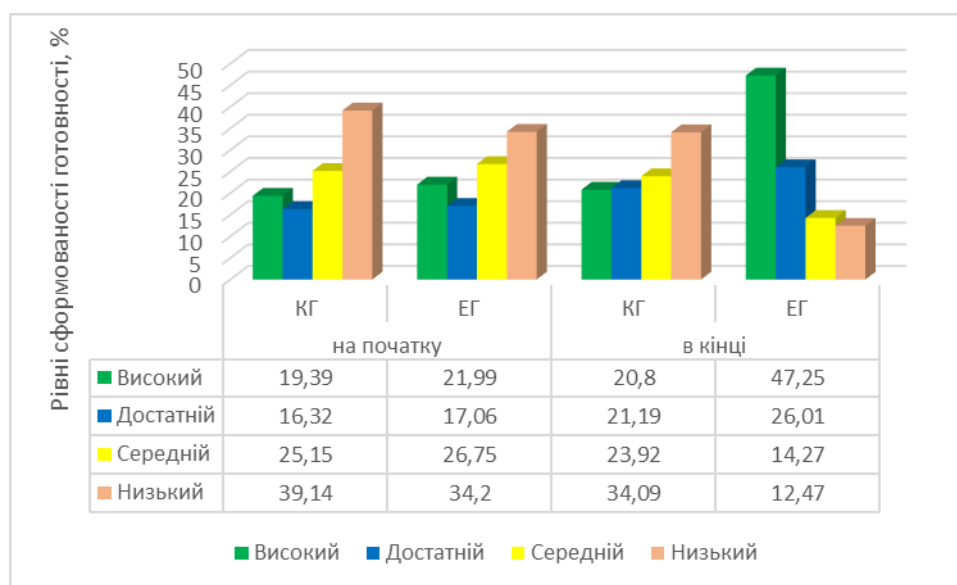


Рис. 3.5. Динаміка рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі

Для перевірки надійності отриманих результатів експерименту, ми провели статистичний аналіз даних [76]. У даному випадку, ми вирішили використати *t*-критерій Стюдента, щоб визначити, чи існує статистично значуща різниця між результатами експериментальної та контрольної груп, а також критерій Пірсона для перевірки припущення, що упровадження організаційно-педагогічних умов підсилює ефективність реалізації структурно-функціональної моделі формування готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі.

t-критерій Стюдента визначали за формулою:

$$t = \frac{M_1 - M_2}{S_{M_1 - M_2}}, \quad (3.2)$$

де: M_1 – середнє арифметичне результатів експериментальної групи (ЕГ);

M_2 – середнє арифметичне результатів контрольної групи (КГ);

$S_{M_1 - M_2}$ – стандартна помилка різниці середніх арифметичних.

У педагогічному експерименті використовувався метод експертних оцінок, який передбачав опитування спеціально створеної групи учасників-експертів (висококомпетентних фахівців початкової освіти, експертів галузі). Експертний контроль, базувався на використанні конкретної оцінної шкали. Цей підхід дозволив застосувати методи математично-статистичного аналізу отриманих даних. Для спрощення обчислень було запроваджено систему оцінювання рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі: високий рівень – 5 балів, достатній – 4 бали, середній – 3 бали, низький – 2 бали. Деталі експертних оцінок подано в таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

Експертні оцінки

Рівні	Експериментальна група			Контрольна група		
	N=87 студентів			N=91 студент		
	кількість осіб	оцінка	розрахунок	кількість осіб	оцінка	розрахунок
Високий	41	205	5 б.×41=205	19	95	5 б.×19=95
Достатній	23	92	4 б.×23=92	19	76	4 б.×19=76
Середній	12	36	3 б.×12=36	22	66	3 б.×22=66
Низький	11	22	2 б.×11=22	31	62	2 б.×31=62
Оцінка групи (Σ)	355			299		
Середній бал (M)	4,08			3,29		

Проведемо узагальнення вихідних даних з метою розрахунку за t -критерієм Стюдента в таблиці 3.9.

Таблиця 3.9

Вихідні дані для розрахунку t -критерію Стьюдента

Параметр	Експериментальна група	Контрольна група	Допоміжні розрахунки	
	X_1	X_2	X_1^2	X_2^2
Σ	355	299	126025	89401
M	4,08	3,29		
ΣX_i^2	1545	1101		

Розрахунок середніх арифметичних розраховуємо за формулою:

$$M = \frac{\sum X_i}{N}, \quad (3.3)$$

де: X_i – сумарний результат групи;

N – кількість респондентів.

$\sum X_i^2$ отримали наступним чином:

для експериментальної групи:

$$5^2 \cdot 41 + 4^2 \cdot 23 + 3^2 \cdot 12 + 2^2 \cdot 11 = 1545;$$

для контрольної групи:

$$5^2 \cdot 19 + 4^2 \cdot 19 + 3^2 \cdot 22 + 2^2 \cdot 31 = 1101.$$

Показники в кінці експерименту були використані як вихідні дані для аналізу в експериментальній та контрольній групах.

Для обчислення результатів дослідження використовуємо коефіцієнт варіації, який розраховується за наступною формулою:

$$SS_X = \sum (X_i - M)^2 = \sum X^2 - \frac{(\sum X)^2}{N}, \quad (3.4)$$

де: X_i – результати респондентів;

N – кількість респондентів.

На наступному етапі суму квадратів відхилення знаходимо наступним чином:

$$SS_1 = 1545 - \frac{355^2}{87} = 96,43;$$

$$SS_2 = 1101 - \frac{299^2}{91} = 118,57.$$

Потім знаходимо дисперсію (міру варіації оцінок) для кожної групи за формулою:

$$S^2 = \frac{SS}{N-1}. \quad (3.5)$$

Маємо:

$$S_1^2 = \frac{96,43}{87-1} = 1,12;$$

$$S_2^2 = \frac{118,57}{91-1} = 1,31.$$

Стандартне відхилення обчислюємо для кожної групи за формулою:

$$S = \sqrt{\frac{SS}{N-1}}. \quad (3.6)$$

Отримуємо:

$$S_1 = \sqrt{\frac{96,43}{87-1}} = 1,06;$$

$$S_2 = \sqrt{\frac{118,57}{91-1}} = 1,14.$$

На наступному етапі обчислень необхідно розрахувати статистичну похибку S_M для кожної групи за формулою:

$$S_M = \sqrt{\frac{SS}{N(N-1)}}. \quad (3.7)$$

Отримуємо:

$$S_{M_1} = \sqrt{\frac{96,43}{87 \cdot (87-1)}} = 1,14;$$

$$S_{M_2} = \sqrt{\frac{118,57}{91 \cdot (91-1)}} = 0,12.$$

Знаходимо стандартні помилки різниці середніх арифметичних $S_{M_1-M_2}$ за формулою:

$$S_{M_1-M_2} = \sqrt{\frac{SS_1 + SS_2}{N_1 + N_2 - 2} \times \left(\frac{1}{N_1} + \frac{1}{N_2}\right)}. \quad (3.8)$$

Отримуємо:

$$S_{M_1-M_2} = \sqrt{\frac{96,43 + 118,57}{87 + 91 - 2} \cdot \left(\frac{1}{87} + \frac{1}{91}\right)} = 0,166.$$

Обчислюємо t -критерій Стюдента за формулою 3.2:

$$t = \frac{4,08 - 3,29}{0,166} = 4,76.$$

Одержаний коефіцієнт $t=4,76$ порівнюємо з теоретичним (табличним) значенням t -розподілу Стюдента. З урахуванням ступеня вільності, що розраховується за формулою $df=N_1+N_2-2=87+91-2=176$ при $p=5\%$ (рівень значущості $\rho = 0,05$, що відповідає 95% достовірності), теоретичне значення t -розподілу Стюдента становить $t=1,96$ [76, с. 419].

Ми отримали коефіцієнт $t=4,76$, який значно перевищує табличне значення, тобто запропонована структурно-функціональна модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі є дієвою та ефективною.

Для перевірки ефективності реалізації структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі ми використовували χ^2 -критерій Пірсона.

Застосування статистичного χ^2 -критерія Пірсона дозволяє визначити, чи є відмінність у рівнях сформованості готовності до використання навчально-ігрових технологій у студентів КГ і ЕГ. Якщо такі відмінності існують, аналіз дозволяє встановити їх причини. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів, яке вивчалось у дослідженні, могло відбутися через вплив або випадкових суб'єктивних та об'єктивних чинників, або завдяки спеціально створеним організаційно-педагогічним умовам.

Якщо виявлені відмінності в рівнях готовності між студентами ЕГ та КГ є значними ($\chi^2_{\text{екс}} < \chi^2_{\text{табл}}$ при 5% рівні значущості), тоді це вказує на те, що ці відмінності не можуть бути зумовлені випадковими причинами, натомість вони є результатом осмисленої та спеціально організованої освітньої діяльності. Отже, це свідчить про те, що упроваджені нами організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій є не лише важливими, але й достатніми.

Формула χ^2 -критерія Пірсона має вигляд:

$$\chi^2_{\text{екс}} = \sum_{i=1}^m (V_i - P_i)^2 / P_i, \quad (3.9)$$

де: P_i – частоти результатів спостережень до експерименту;

V_i – частоти результатів спостережень після експерименту;

m – загальне число груп, на які поділені результати спостережень (в нашому випадку $m=4$ це кількість рівнів готовності).

Наведемо узагальнені вихідні дані з метою розрахунку за χ^2 -критерієм Пірсона в таблиці 3.10.

Таблиця 3.10

Вихідні дані для розрахунку χ^2 -критерія Пірсона

Рівні	на початку	в кінці
	$P_i, \%$	$V_i, \%$
Високий	21,99	47,25
Достатній	17,06	26,01
Середній	26,75	14,27
Низький	34,2	12,47

Підставимо в формулу 3.9 наші результати експериментальної групи до та після експерименту:

$$\chi^2_{\text{екс}} = \frac{(47,25 - 21,99)^2}{21,99} + \frac{(26,01 - 17,06)^2}{17,06} + \frac{(14,27 - 26,75)^2}{26,75} + \frac{(12,47 - 34,2)^2}{34,2} = 53,34$$

Одержаний результат $\chi^2_{\text{екс}} = 53,34$ порівнюємо з граничним (табличним) значенням χ^2 – критерія Пірсона. З урахуванням числа ступенів свободи, що розраховується за формулою $N=n-1=4-1=3$ при вірогідності допущеної помилки $p \leq 0,001$; $\chi^2_{\text{табл}} = 16,27$ [76, с. 363].

Виходячи з експериментальних даних маємо:

$$\chi^2_{\text{екс}} = 53,34 > \chi^2_{\text{табл}}.$$

Припущення про значні зміни рівнів сформованості досліджуваної готовності у студентів в результаті впровадження структурно-функціональної моделі експериментально підтвердилося, тобто встановлено статистично достовірні різниці між частотними величинами до та після експерименту.

Позитивні зміни, що відбулись за критеріями в експериментальній групі порівняно з контрольною, виявили стійке зростання всіх показників на формувальному етапі експерименту, а також подальше їх збільшення на контрольному етапі. Це підтверджує також ефективність реалізованих організаційно-педагогічних умов. Тому можна зробити висновок, що різниці в рівнях сформованості досліджуваної готовності між контрольною та експериментальною групами є статистично значущими, а упроваджена структурно-функціональна модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі є дієвою та ефективною.

Висновки до розділу 3

Матеріали досліджень, викладених у третьому розділі дисертаційної роботи, дають можливість сформулювати наступні висновки.

1. У розділі розкрито загальну логіку експериментальної роботи, яку побудовано відповідно до мети й завдань дослідження і передбачало: визначення етапів роботи, розробку експериментальної програми; проведення констатувального, формувального й контрольного етапів педагогічного експерименту; визначення кінцевого рівня сформованості готовності майбутніх

учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі.

Грунтовний аналіз системи підготовки майбутніх учителів початкової школи, результати констатувального етапу педагогічного експерименту засвідчили відсутність у закладах фахової передвищої освіти комплексу науково обгрунтованої й експериментально перевіреної системи спеціальних заходів, що, своєю чергою, значно знижує результативність процесу професійної підготовки, взагалі, та досліджуваного феномену, зокрема.

2. Охарактеризовано й досліджено особливості формувального етапу дослідно-експериментальної роботи: теоретико-методичну підготовку викладачів закладу фахової передвищої освіти до використання майбутніми вчителями початкових класів ігрових методів навчання; педагогічний супровід освітнього процесу в аудиторній, позааудиторній роботі та практичній підготовці з метою формування у них готовності до ефективного застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності.

У процесі експериментальної перевірки ефективності структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій було розроблено й упроваджено відповідне науково-методичне забезпечення, зокрема: ситуаційний метод («Гарвардський метод випадку», баскет-метод, метод розроблення проєктів, метод «Пілерса» (метод розв'язання інциденту), метод «Келлера»)); ігрові методи, розвивальні та навчальні вправи з LEGO; навчально-ігрове проєктування; вирішення професійних дилем; квести, кроссенси, синквейни; ділові та рольові ігри; ігрові виховні ситуації; імітаційні ігри; ігри-взаємонавчання; рефлексивно-творчі вправи; технології контекстного, продуктивного навчання й розвитку критичного мислення та ін.

3. Узагальнення результатів контрольного етапу експерименту, в основу якого була покладена перевірка авторської моделі, засвідчило підвищення кількості здобувачів фахової передвищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта (у відсотковому значенні) в ЕГ, які продемонстрували високий (з 21,99%

до 47,25%) і достатній (з 17,06% до 26,01%) рівні сформованості готовності до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності та одночасно зниження відсотку досліджуваних із середнім (з 26,75% до 14,27%) і низьким (з 34,20% до 12,47%) рівнями. Натомість, у КГ спостерігалася лише тенденція до збільшення відсотку майбутніх учителів із високим (з 19,39% до 20,8%) та достатнім (16,32% до 21,19%) рівнями й збереження значного відсотку здобувачів із середнім (25,15% до 23,92%) і низьким (39,14% до 34,09%) рівнями.

Позитивна динаміка показників кожного із критеріїв в експериментальній групі за визначеними рівнями свідчить про ефективність розробленої, теоретично-обґрунтованої й експериментально перевіреної структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності, підтверджує можливість її подальшої реалізації в освітньому процесі закладів фахової передвищої освіти.

Основні положення третього розділу викладено у публікаціях автора: [304; 306; 308; 313].

ВИСНОВКИ

У дисертації подано теоретичне узагальнення вітчизняного й зарубіжного досвіду та запропоновано новий підхід до вирішення актуальної проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі. Результати дослідження уможливили формулювання наступних висновків.

1. Стрижнем і кінцевим результатом професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи XXI століття постає висококомпетентна особистість педагога-професіонала якісно нового типу, агента змін сучасного освітнього простору, який забезпечуватиме гармонійний фізичний та психоемоційний розвиток дитини, здатної до самоосвіти, саморозвитку й визнання її прав на навчання через діяльність, зокрема ігрову. Особливо вагомим аспектом є підготовка майбутніх педагогів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності, адже сучасні заклади загальної середньої освіти третього тисячоліття чекають на умотивованого, активного, творчого й успішного вчителя початкових класів, який створює для дитини умови для максимально високого духовного й інтелектуального рівнів розвитку, сприяючи свободі самовираження, саморозкриття й самопобудові.

З'ясовано зміст і концепти таких основних дефініцій, що становлять понятійно-категоріальний апарат дослідження, як: «гра», «навчально-ігрові технології», «професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів», «готовність до професійної діяльності», «готовність майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій»; розкрито їх взаємозв'язок і взаємозалежність.

Грунтуючись на аналізі й синтезі наукової літератури та власних педагогічних спостережень нами конкретизовано, поглиблено і визначено базові конструкти дослідження:

– *гра* у педагогічному значенні, це вільна діяльність людини, джерело фізичного і психічного здоров'я, динамічна система взаємодії особистості з

довкіллям, у процесі якої реалізується можливість свободи самовираження та саморозвитку кожного її учасника;

– *навчально-ігрові технології* – сукупність засобів, методів і прийомів організації освітнього процесу активно-пошукового характеру у формі гри, що сприяє реалізації інтенсивного навчання, активно впливаючи на моральну, емоційну та інтелектуальну сфери здобувачів освіти з метою полегшення опанування навчального матеріалу;

– *професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів* – це концептуально-стратегічна спрямованість процесу оволодіння професією, кінцевою метою якого є ефективний фахівець, який досягає якісних результатів в освітньому процесі, а стрижнем підготовки є розвиваюча домінанта відповідальної особистості, що здатна приймати професійно, самостійно й кваліфіковано грамотно вивірені рішення відповідно із Державними стандартами;

– *готовність до професійної діяльності* – складна динамічна система особистісно-професійних властивостей і якостей, здатностей, необхідних суб'єкту праці для успішної професійної діяльності, що виявляються у різних формах активності;

– *готовність майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій* – цілісне багатокomпонентне утворення, інтегративна якість особистості педагога, що детермінує його здатність до ефективного застосування ігрових методів в освітньому процесі, спрямований на цілісний розвиток учня, що складається із взаємопов'язаних компонентів: мотиваційно-цільового, комунікативно-особистісного, операційно-діяльнісного й корегувально-рефлексивного.

2. Виявлено й охарактеризовано структуру готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності, що містить такі компоненти: *мотиваційно-цільовий* (морально-ціннісне ставлення до педагогічної професії; стійкий інтерес до оволодіння навчально-ігровими технологіями; активно-позитивне ставлення до ігрової

діяльності, ігрових методів навчання в цілому; мотиваційна готовність до викликів сьогодення, що потребують негайного реагування; активна позиція як учасника освітньо-професійного процесу); *комунікативно-особистісний* (сформованість системи професійно важливих особистісних якостей; емоційно-вольова стійкість; високий рівень інтелектуального розвитку; володіння вербальними й невербальними засобами комунікації; здатність установлювати оптимальний стиль спілкування на засадах педагогіки партнерства; висока педагогічна активність особистості; наполегливість у подоланні труднощів при вирішенні професійних ситуацій і завдань; нестандартність дій в роботі над собою, прояв творчого підходу у розв'язанні виявлених особистісних проблем); *операційно-діяльнісний* (наявність знань про сутність гри, її психологію, функції, зміст, складові, механізми, етапи, класифікаційні ознаки і типологію; про структуру гри (постановка цілей, планування, досягнення мети, аналіз результатів); про педагогічні можливості навчально-ігрових технологій, їх основні принципи та етапи розроблення; здатність застосовувати ігрові методи навчання в освітньому процесі початкової школи; успішно реалізовувати усі необхідні операційні дії у процесі організації дидактичної гри на високому рівні доцільності й продуктивності, що визначають функціональну зрілість процесів ігротехнічної діяльності; здійснювати позитивний конструктивний зворотний зв'язок з метою діагностики ефективності навчально-ігрового процесу; досліджувати результати засвоєння учнями знань і набутих практичних умінь за допомогою навчально-ігрових технологій)); *корегувально-рефлексивний* (уявлення про самого себе як вчителя-професіонала на основі самопізнання, самоаналізу й самооцінки; усвідомлення високого рівня соціально-моральної відповідальності, причин професійних успіхів і невдач; загальна здатність особистості якісно здійснювати рефлексію; експертиза власної поведінки й поведінки оточуючих; саморефлексія й самооцінка власної діяльності; здатність вирішувати професійні ситуації та завдання з високим ступенем ефективності й продуктивності; сформованість системи професійних умінь і навичок, необхідних для реалізації функцій педагога; саморегуляція особистості;

прагнення до здійснення самокорекції власної поведінки на основі оцінно-рефлексивної діяльності; адекватність самооцінки).

Критерії сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності (ціннісно-орієнтаційний, когнітивно-інструментальний, оцінювально-результативний) відбивають кількісні та якісні характеристики, що являють собою ознаки, за якими здійснено оцінювання відповідних показників; рівні (високий, достатній, середній, низький) – ступінь прояву.

3. На основі проведеного теоретичного аналізу та результатів констатувального етапу експерименту було визначено й науково обґрунтовано концепцію педагогічного впливу на процес підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності. Визначено й науково обґрунтовано відповідні концептуальні позиції щодо технології реалізації цих підходів, зокрема: забезпечення дитиноцентрованої особистісно орієнтованої спрямованості початкової освіти як домінантної ідеї Нової української школи; урахування вікових психофізіологічних особливостей розвитку молодших школярів як важливого орієнтиру в реалізації природного потенціалу особистості; глибоке усвідомлення майбутніми учителями початкових класів соціально-моральної відповідальності за результати своєї професійної діяльності, власної місії як носіїв гуманістичних цінностей; застосування підходу «навчання через гру» як освітньої стратегії, що сприяє ефективному формуванню ключових компетентностей та наскрізних умінь учнів; активізація творчих ресурсів здобувачів спеціальності 013 Початкова освіта засобами фасилітаційного впливу; розвиток ігротехнічної компетентності майбутніх учителів як підґрунтя успішного застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності; формування рефлексивної культури здобувачів фахової передвищої освіти як інваріанти їхнього професіоналізму; зорієнтованість майбутніх педагогів на безперервний професійний саморозвиток.

З'ясовано, що за умов упровадження конструктивних підходів в організації навчально-ігрової діяльності майбутніх учителів початкової школи буде реалізовано прогресивні зміни у системі підготовки конкурентоздатних освітян, адаптованих до умов і вимог динамічно змінного ринку праці.

4. На основі визначених концептуальних положень було розроблено й теоретично обґрунтовано структурно-функціональну модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі у відповідності до якої ця підготовка представлена інтегрованою єдністю мети, наукових підходів, принципів, дидактично взаємопов'язаних етапів, критеріїв та очікуваних результатів. Змістовим ядром моделі є сукупність визначених *організаційно-педагогічних умов*: активізація ціннісно-сислової сфери майбутніх учителів початкових класів на домінанту їхньої ігротехнічної діяльності і формування потреби у самозміні, самоактивності та регулюванні власної поведінки у процесі професійної підготовки; посилення спрямованості професійної підготовки здобувачів фахової передвищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта на максимальне збагачення змісту обраних навчальних дисциплін інноваційними модулями, насиченими ігротехнічним змістом за допомогою інтерактивно-рефлексивних форм і методів викладання; створення спеціального, розвивально орієнтованого освітнього середовища, спрямованого на формування кожного із компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності; оптимізація емпатійно-рефлексивної взаємодії учасників освітнього процесу шляхом включення майбутніх учителів початкових класів у квазіпрофесійну діяльність.

Критеріями та показниками оцінювання сформованості готовності учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі постають:

– *ціннісно-орієнтаційний* (індивідуальна система цінностей та норм; сформованість загальнолюдських моральних цінностей, світоглядних гуманістичних установок, еталонних моделей професійної поведінки й

діяльності вчителя; позитивне ставлення до ігрових методів навчання; домінантність ігротехнічного складника в системі цінностей; усвідомлення особливостей реалізації навчально-ігрових технологій у професійній діяльності, аналіз і вирішення професійних ситуацій з позицій гуманістичних цінностей; наполегливість у подоланні труднощів при вирішенні професійних завдань в аспекті застосування ігрових методів навчання; вияв активної позиції щодо розвитку особистісних потенційних можливостей та їх реалізації);

– *когнітивно-інструментальний* (повнота, цілісність, глибина і системність знань про сутність, ознаки, етапи ігрової діяльності, закріпленість у пам'яті та легка відтворюваність, сформована здатність їх відтворення; наявність ігротехнічних умінь, ефективне застосування методів активізації ігрової діяльності; прояв активності, самостійності та ініціативності при запровадженні технології проектування і супроводу ігрової діяльності учнів на уроці; здатність до використання усіх ресурсів гри; готовність застосовувати набуті знання доцільно й творчо; самостійний пошук інформації про педагогічні можливості гри, особливості, переваги й недоліки дидактичних ігор, методик ігрового проектування; здатність успішно реалізовувати усі необхідні дії у педагогічному супроводі ігрової діяльності учнів на уроках);

– *оцінювально-результативний* (усвідомлення високого рівня соціально-моральної відповідальності професійного обов'язку; рефлексивність поведінки й діяльності; наявність загальнопедагогічних, методичних і спеціальних (ігротехнічних) умінь, необхідних для реалізації успішного застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі початкової школи; здатність до самоаналізу, саморефлексії й самооцінки власної діяльності; емоційно-вольова регуляція процесу й результату виявлення ігрової компетентності.

5. Реалізація розробленої моделі у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності виявилась успішною за рахунок науково обґрунтованих теоретичних засад, науково-методичної підготовки викладачів закладу фахової передвищої

освіти до використання майбутніми вчителями початкових класів ігрових методів навчання; упровадження спецкурсу «Навчально-ігрові технології як джерело інтелектуального розвитку учнів»; опанування здобувачами фахової передвищої освіти професійно орієнтованих дисциплін, спрямованих на формування ігротехнічної компетентності; суттєвого доповнення, змістового збагачення методики педагогічного супроводу ігрової діяльності дітей.

Якісний аналіз результатів дослідження засвідчив, що майбутні педагоги ефективно застосовують ресурси ігрової діяльності, ігрові методи навчання в освітньому процесі початкової школи; дотримуються етапів розроблення навчально-ігрових технологій; успішно реалізують усі необхідні операційні дії у процесі організації дидактичної гри на високому рівні доцільності й продуктивності, що визначають функціональну зрілість процесів ігротехнічної діяльності, а також здійснюють позитивний конструктивний зворотний зв'язок з метою діагностики ефективності навчально-ігрового процесу.

За результатами контрольного етапу педагогічного експерименту було визначено порівняльні кількісні дані сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності, виявлення яких засвідчило позитивну динаміку. Так, на 25,26% зросла кількість здобувачів фахової передвищої освіти з високим рівнем сформованості досліджуваної готовності; з достатнім – збільшилася на 8,95%, і, відповідно зменшилася кількість учасників педагогічного експерименту з середнім рівнем – на 12,48% та з низьким – на 21,73%.

Аналіз результатів експериментальної перевірки структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі, зокрема методами математичної статистики (критерії Стьюдента та Пірсона), підтвердив педагогічну доцільність розробленого науково-методичного забезпечення. Отже, є всі підстави вважати, що завдання дослідження виконано, а мету – досягнуто.

Водночас проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми і засвідчує необхідність її подальшої розробки за такими перспективними напрямками, як: підготовка майбутніх учителів початкових класів до створення навчально-ігрового середовища як засобу розвитку емоційного інтелекту молодших школярів; формування інноваційного потенціалу майбутніх учителів початкових класів засобами навчально-ігрової діяльності; підготовка майбутніх учителів початкової школи до інноваційної діяльності засобами навчально-ігрового проєктування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агіляр Туклер В. В. Виховання ініціативності дітей старшого дошкільного віку в сюжетно-рольовій грі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Київ, 2020. 23 с.
2. Алексєєнко Т. Відповідальність особистості. Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень ; заст. гол. ред. В. І. Луговий, О. М. Топузов ; відп. наук. секр. С. О. Сисоєва ; редкол.: О. І. Ляшенко, С. Д. Максименко, Н. Г. Ничкало, П. Ю. Саух, Л. Д. Березівська, І. Д. Бех, В. Ю. Биков, М. С. Гальченко, В. В. Засенко, С. А. Калашнікова, М. О. Кириченко, Л. Б. Лук'янова, В. Г. Панок, В. О. Радкевич, О. Я. Савченко, М. М. Слюсаревський, О. В. Сухомлинська. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 126–127.
3. Алendarь Н. Застосування ігрових технологій на уроках у початкових класах. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. Серія : Педагогічні науки / редкол.: І. О. Смолюк та ін. Луцьк : Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки ; 2017. № 1 (350). С. 24–29.
4. Андрущенко В. Вчитель XXI століття: нова стратегія Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. *Вища освіта України*. 2016. № 4. С. 5–14.
5. Андрущенко В. Обличчям до школи. *Вища освіта України*. 2018. № 4. С. 5–14.
6. Андрущенко В. Освіта в стратегії розбудови організованого суспільства. *Вища освіта України*. 2020. № 4. С. 5–12.
7. Андрущенко В. Українські університети перед викликами соціально-турбулентного світу. *Вища освіта України*. 2022. № 4. С. 5–12.
8. Андрущенко О. О. Науково-методичні аспекти розвитку рефлексивних умінь майбутніх учителів початкової школи. *Педагогіка*

формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній зб. наук. пр. / редкол.: А. В. Сущенко та ін. 2021. Т. 1. № 79. С. 32–38.

9. Андрющенко О. О. Розвиток рефлексивних умінь учителів початкових класів у системі післядипломної педагогічної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Запорізький національний університет, Запоріжжя. 2020. 313 с.

10. Андрющенко О. О. Розвиток рефлексивних умінь учителів початкових класів. Упровадження концепції Нової української початкової школи в Запорізькій області: перші кроки : монографія / відп. ред. Т. Є. Гура ; КЗ «ЗОППО» ЗОР, КЗ «ДСШ І–ІІІ «Талант» ВРР ЗО. Запоріжжя : ФОП К. С. Советнікова, 2019. С. 82–99.

11. Артеменко О. В. Підготовка майбутніх учителів філологічних спеціальностей до науково-дослідницької діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Дніпро, 2017. 327 с.

12. Балл Г. Система принципів раціогуманізму. *Психологія і суспільство*. 2011. № 4. С. 16–32.

13. Балл Г. О. Теоретична психологія як царица науковості й духовності (до видання українського перекладу книги Філіпа Лерша «Структура особи»). *Психологія і суспільство*. 2015. № 3. С. 72–79.

14. Баришполь С. В. Ігрова діяльність у групі подовженого дня. *Вихователю ГПД. Усе для роботи*. 2020. № 6. С. 2–17.

15. Беспарточна О. І., Зюман Г. Ю. Соціалізація студентів засобами діалогічного спілкування. *Збірник наукових праць за матеріалами всеукраїнського науково-практичного семінару з міжнародною участю*. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2017. С. 24–27.

16. Беспарточна О. І., Шиманська Я. В. Особливості комунікативної компетентності філологів-перекладачів. *Інженерні та освітні технології*. Кременчук, 2017. Вип. 4 (19). С. 125–130.

17. Бех І. Духовний шлях зростаючої особистості: обґрунтування орієнтирів. *Рідна школа*. 2016. № 11–12 (листопад–грудень). С. 3–12.

18. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Чернівці : Букрек, 2015. Т. 2. 640 с.
19. Бех І. Д. Виховання особистості: підручник. Київ : Либідь, 2008. 848 с.
20. Бех І. Д. Дитиноцентризм. Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень ; заст. гол. ред. В. І. Луговий, О. М. Топузов ; відп. наук. секр. С. О. Сисоєва ; редкол.: О. І. Ляшенко, С. Д. Максименко, Н. Г. Ничкало, П. Ю. Саух, Л. Д. Березівська, І. Д. Бех, В. Ю. Биков, М. С. Гальченко, В. В. Засенко, С. А. Калашнікова, М. О. Кириченко, Л. Б. Лук'янова, В. Г. Панок, В. О. Радкевич, О. Я. Савченко, М. М. Слюсаревський, О. В. Сухомлинська. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 228–229.
21. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. Київ – Чернівці : «Букрек», 2018. 320 с.
22. Бекірова Л. Е. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивних технологій навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. / ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України. Київ, 2010. 20 с.
23. Біда О. А. Зміст поняття «професійна суб'єктність майбутнього фахівця початкової школи». Науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». *Освітній простір України*. Івано-Франківськ : Видавництво ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». 2019. № 17. С. 38–45.
24. Біденко Є. Освіта як механізм формування ціннісної палітри особистості. *Вища освіта України*. 2020. № 4. С. 30–38.
25. Біла книга. Діяльнісний підхід у школі: дослідження інтегрованих педагогік, що ґрунтуються на ігровому діяльнісному підході та сприяють всебічному розвитку дітей початкової школи / Рейчел Паркер (Rachel Parker) і Бо Ст'єрне Томсен (Bo Stjerne Thomsen). Київ : The LEGO Foundation, 2019. 76 с.

26. Біла книга. Навчання через гру та діяльнісний підхід: огляд доказів / Дженніфер М. Зош, Емілі Дж. Хопкінз, Ханне Дженсен, Клер Лю, Дейв Ніл, Кеті Хірш-Пасек, С. Ліннет Соліс та Девід Вайтбрейд. Київ : The LEGO Foundation, 2017. 40 с.
27. Біла книга. Фасилітація гри: мистецтво та наука про залучення дітей дошкільного віку до навчання через гру / Ханна Дженсен, Ангела Пайл, Дженіфер М. Зош, Хасін Б. Ібрагім, Алехандра Сарагоса Шерман, Жиркі Ріунамо та Бريدжіт К. Хамре. Київ : The LEGO Foundation, 2019. 44 с.
28. Біницька К. Підготовка майбутніх учителів початкової освіти у країнах Східної Європи: теорія і практика : монографія / (за наук. ред. Г. Терещука). Хмельницький : Видавець ФОП Цюпак А. А. 2018. 376 с.
29. Бірюк Л. Я. Формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів у процесі професійної підготовки (психолого-академічний аспект) : навчальний посібник. Глухів : РВВ ГДПУ, 2008. 210 с.
30. Блудова Ю., Ільїна О. Геймізація освітнього процесу в Новій українській школі. Науковий збірник *«Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка»*, 2020. Том 1. № 27. С. 169–173.
31. Бойко Т. В. Діагностувальні методики. Чернігів : ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка, 2013. 40 с.
32. Бондар В. І., Шапошнікова І. М. Управління підготовкою успішного вчителя : теорія і практика : монографія. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. 331 с.
33. Борбич Н. В. Формування соціальної компетентності студентів педагогічних коледжів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Київ, 2013. 22 с.
34. Боришевський М. Й. Психологія самоактивності учнів у виховному процесі : навч.-метод. посіб. / М. Й. Боришевський, С. Т. Музичук,

В. В. Антоненко, Л. П. Удодова, Л. І. Пилипенко, П. Д. Фролов, Н. Д. Володарська, І. В. Мартинюк. Київ, 1999. 190 с.

35. Бородіна Н. Застосування ігрових технологій у фаховій підготовці студентів-філологів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова* : зб. наук. пр. Серія 16. Вип. 20 (30). 2013. С. 35–39.

36. Боярова Л. М. Психолого-педагогічні ігри для молодших школярів. *Початкове навчання та виховання* : наук.-метод. журн. 2020. № 7/9. С. 65–70.

37. Братко М. В. Середовищний підхід в освіті. *Енциклопедія освіти* / Нац. акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень ; заст. гол. ред. В. І. Луговий, О. М. Топузов ; відп. наук. секр. С. О. Сисоєва ; редкол.: О. І. Ляшенко, С. Д. Максименко, Н. Г. Ничкало, П. Ю. Саух, Л. Д. Березівська, І. Д. Бех, В. Ю. Биков, М. С. Гальченко, В. В. Засенко, С. А. Калашнікова, М. О. Кириченко, Л. Б. Лук'янова, В. Г. Панок, В. О. Радкевич, О. Я. Савченко, М. М. Слюсаревський, О. В. Сухомлинська. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 910.

38. Бугерко Я. Рефлексивна сутність лонгітюдного інноваційно-психологічного експерименту з модульно-розвивального навчання. *Психологія і суспільство*. 2011. № 3. С. 137–153.

39. Бурлаєнко Т. Ігрові технології навчання. *Енциклопедія освіти* / Нац. акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень ; заст. гол. ред. В. І. Луговий, О. М. Топузов ; відп. наук. секр. С. О. Сисоєва ; редкол.: О. І. Ляшенко, С. Д. Максименко, Н. Г. Ничкало, П. Ю. Саух, Л. Д. Березівська, І. Д. Бех, В. Ю. Биков, М. С. Гальченко, В. В. Засенко, С. А. Калашнікова, М. О. Кириченко, Л. Б. Лук'янова, В. Г. Панок, В. О. Радкевич, О. Я. Савченко, М. М. Слюсаревський, О. В. Сухомлинська. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 375–376.

40. Вакарін С. І. Нова українська школа: дидактичні основи STREAM-освіти в початковій школі : навчально-методичний посіб. Київ : Саміт-книга, 2021. 144 с.

41. Вакуленко В. М. Про роль ціннісного ставлення до професіоналізму педагогічних працівників. *Збірник наукових праць*. № 55. Серія : Педагогічні та психологічні науки / Державна прикордонна служба України, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького. Хмельницький : Видавництво НАДПСУ, 2010. С. 8–11.
42. Ваніна Н. Стандартизація професійної і фахової передвищої освіти, необхідність її розробки і практичного впровадження. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання* : збірник матеріалів XII звітної Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 5-19 березня 2018 р.) / Інститут професійно-технічної освіти НАПН України / за заг. ред. В. О. Радкевич. Київ : ПТО НАПН України, 2018. С. 91–93.
43. Варій М. Й. Загальна психологія: підручник для студ. вищих навч. закладів. 3-є вид., випр. і доп. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 1007 с.
44. Васянович Г. П. Основи психології : навчальний посібник. Київ : Педагогічна думка , 2012. 114 с.
45. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. 1736 с.
46. Вієвська М., Красовська Л. Формування мотивації фахівця до безперервної професійної освіти. *Вища школа*. 2011. № 1. С. 75–82.
47. Вікова психологія / за ред. Г. Костюка. Київ Рад. школа, 1976. 269 с.
48. Вірна Ж. П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога : монографія. Луцьк. 2003. 320 с.
49. Вознюк О. В. Синергетичний підхід до професійно-педагогічної підготовки творчого вчителя. Професійна педагогічна освіта: акме-синергетичний підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. С. 280–300.
50. Волинець К. І., Кравчун Ю. В. Підготовка вчителя початкової школи до використання ігрових технологій на уроках математики в умовах

університету. *Перлини наукового пошуку*: збірник наукових статей. Хмельницький : ХмЦНП. 2013. С. 25–36.

51. Волкова Н. П. Компетентність викладача вишу у здійсненні професійної комунікації. *Інженерні та освітні технології*: щоквартальний наук.-практ. журнал. Кременчук : Кременчуцький нац. ун-т імені Михайла Остроградського. Тематичний випуск: Сучасна вища освіта: реалії, проблеми, перспективи, 2015. № 3 (11). С. 106–110.

52. Волкова Н. П., Верченко Л. С. Розвиток соціально-комунікативної компетентності майбутніх викладачів вишу засобами веб-орієнтованих технологій. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 70. № 2. С. 194–204.

53. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : дис... д-ра пед. наук : 13.00.04. / Харківський нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2006. 579 с.

54. Гаращенко Л. В., Кондратюк С. Г. Ігрові технології в системі фахової підготовки педагогів дошкільної освіти. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. № 2 (35). 2020. С. 82–87.

55. Гейзінга Й. Homo Ludens. Київ : «Основи», 1994. 250 с.

56. Головка М. В., Науменко С. О. Концепції в освіті. Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень ; заст. гол. ред. В. І. Луговий, О. М. Топузов ; відп. наук. секр. С. О. Сисоєва ; редкол.: О. І. Ляшенко, С. Д. Максименко, Н. Г. Ничкало, П. Ю. Саух, Л. Д. Березівська, І. Д. Бех, В. Ю. Биков, М. С. Гальченко, В. В. Засенко, С. А. Калашнікова, М. О. Кириченко, Л. Б. Лук'янова, В. Г. Панок, В. О. Радкевич, О. Я. Савченко, М. М. Слюсаревський, О. В. Сухомлинська. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 479–480.

57. Головка Н. Ігрові технології як засіб активізації пізнавальної діяльності студентів. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогіка*. 2015. № 1 (1). С. 17–20.

58. Гончаренко С. Про фундаментальні і прикладні педагогічні дослідження, або «Не споруджують освіту на піску». *Шлях освіти*. 2010. № 2(56). С. 2–10.
59. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
60. Гордієнко-Митрофанова І. Психологічна структура агротехнічної компетентності молодшого школяра. *Психологічні перспективи*. 2014. Вип. 23. С. 76–88.
61. Гра по-новому, навчання по-іншому: методичний посібник / упоряд. О. Рома. Київ: The LEGO Foundation, 2018. 44 с.
62. Григор'єва Н. Д. Діяльнісний підхід і ігрові методи навчання умовах Нової української школи. URL: <http://nvkdominanta.kiev.ua/wp-content/uploads/2019/12/stattya-na-atestatsiyu-1.pdf> (дата звернення: 04.02.2021).
63. Гриневич Л. Концептуальні ідеї реформи «Нова українська школа» у світлі української педагогічної думки. *Український педагогічний журнал*. 2022. № 4. С. 98–111. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/631/605> (дата звернення: 28.12.2022).
64. Гура Т., Кузнєцова О., Рома О. Готовність українських педагогів до впровадження європейських практик у шкільну освіту: психологічні передумови та особливості розвитку. *Вісник Львівського університету*. Серія: психологічні науки. Спецвипуск, присвячений євроінтеграційній тематиці. 2022. С. 23–31.
65. Гура Т., Рома О. Діяльнісний підхід у базовій середній освіті: від педагогічної теорії до освітянської практики. Нова українська школа у базовій середній освіті: впевнені кроки Запорізької області: науково-методичний посібник / відп. ред. Т. Є. Гура; КЗ «ЗОППО» ЗОР. Запоріжжя: ЗОППО, 2022. С. 26–40.
66. Гущина Н. І., Орлова Т. Г., Кондратова Л. Г. Нова українська школа: організація позаурочної діяльності в початковій школі на засадах

партнерської взаємодії учасників освітнього процесу : навч.-метод. посіб. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2021. 160 с.

67. Дебич М. Гуманізація навчально-виховного процесу у вищій школі ХХІ століття. *Вища школа*. 2011. № 5–6. С. 47–55.

68. Дем'яненко Н. М. Ушинський Костянтин Дмитрович. Енциклопедія історії України : у 10 т. / редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. ; Інститут історії України НАН України. Київ : Наукова думка, 2013. Т. 10 : Т –Я. 784 с.

69. Дергун С. П. Модель дослідження мотиваційних чинників реалізації творчого потенціалу особистості. *Актуальні проблеми психології*. Вип. 21. 2014. Т. 7. С. 62–65.

70. Дзюбко Л., Гриценко Л. Діагностика навчальної мотивації: зб. методик ; за ред. Т. Шаповал [та ін.]. Київ : Шкільний світ, 2011. 128 с.

71. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : «Академвидав», 2004. 352 с.

72. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: підручник. 2-ге вид., доп. Київ: Академвидав, 2012. 352 с.

73. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.

74. Дячук П., Перфільєва Л., Ломака О. Педагогічний потенціал ігрової технології навчання у контексті формування ключових компетентностей школярів 6-7 літнього віку. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2022. Вип. 4. С. 145–152.

75. Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень ; заст. гол. ред. В. І. Луговий, О. М. Топузов ; відп. наук. секр. С. О. Сисоєва ; редкол.: О. І. Ляшенко, С. Д. Максименко, Н. Г. Ничкало, П. Ю. Саух, Л. Д. Березівська, І. Д. Бех, В. Ю. Биков, М. С. Гальченко, В. В. Засенко, С. А. Калашнікова, М. О. Кириченко, Л. Б. Лук'янова, В. Г. Панок, В. О. Радкевич, О. Я. Савченко, М. М. Слюсаревський, О. В. Сухомлинська. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.

76. Євтух М. Б., Кулик М. С., Лузік Е. В., Ільїна Т. В. Математичне моделювання в психологічних та соціологічних дослідженнях : підручник. Київ : ТОВ «Інформаційні системи», 2012. 428 с.
77. Єфіменко С. М. Інтелектуально-творчий потенціал педагога: структура, зміст, шляхи діагностики та розвитку : навчально-методичний посібник. Кропивницький : КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2021. 104 с.
78. Жлудько В. М. Формування готовності майбутніх учителів до навчання ігрового дизайну учнів початкових класів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Чернігів, 2015. 20 с.
79. Завалевський Ю.І. Конкурентоспроможний вчитель: теорія і практика : навч. посібник. Чернівці : Букрек, 2010. 216 с.
80. Заїка Є., Зімовін О. Рефлексивність особистості як предмет психологічного пізнання. *Психологія і суспільство*. 2014. № 2. С. 90–97.
81. Зайченко І. Педагогіка : підручник. 3-тє видання перероблене та доповнене. Київ : Видавництво Ліра-К, 2016. 608 с.
82. Запорожець Л. Структурна характеристика компетентності майбутнього вчителя у використанні навчально-ігрових технологій в процесі вивчення географії. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2015. № 11 (1). С. 52–59.
83. Запорожець Л. М. Підготовка майбутніх учителів до використання навчально-ігрових технологій у процесі вивчення географії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Умань, 2015. 20 с.
84. Запорожець Л. М. Психолого-педагогічні особливості використання навчально-ігрових технологій на уроках. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія : педагогіка і психологія. 2012. Вип. 36. С. 83–87.
85. Застосування інтерактивних технологій у навчанні молодших школярів : методичний посібник для вчителів початкової школи / О. І. Пошетун,

Л. В. Пироженко, О. А. Біда та ін. Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2011. 304 с.

86. Збірка ігрових активностей «RIGHT TO PLAY». The LEGO Foundation, 2021. 244 с.

87. Зубцова Ю. Є., Андрющенко О. О. Проблема діяльності особистості в контексті загальнометодологічних та науково-практичних підходів в освіті. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній зб. наук. пр.* / редкол.: А. В. Сущенко та ін. 2022. № 83. С. 30–34. URL: <http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2022/83/4.pdf>.

88. Зубцова Ю. Є. Генеза методології діяльнісного підходу в освіті. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Т. 1. № 48. С. 27–31.

89. Зубцова Ю. Є. Особливості застосування підходу «Навчання через гру» в освітньому процесі Нової української школи. *Вісник Запорізького національного університету : збірник наукових праць. Педагогічні науки*. 2020. № 1. С. 59–65.

90. Зубцова Ю. Є. Особливості реалізації діяльнісного підходу в початковій школі. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Т. 1. № 50. С. 14–17.

91. Зубцова Ю. Є. Педагогічні умови застосування ігрових методів навчання під час адаптаційно-ігрового періоду в НУШ. *Нова українська школа в умовах викликів сучасності : зб. тез доповідей I Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Маріуполь, 11 квітня 2019 року)*. Маріуполь, 2019. С. 83–85.

92. Зубцова Ю. Є., Рома О. Ю. Організаційно-методичні засади підготовки майбутніх вчителів до запровадження діяльнісного підходу в початковій школі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр.* 2020. Вип. 69. Т. 2. С. 155–158.

93. Зязюн І. А. Освітні технології у вимірах педагогічної рефлексії. *Світло*. 1996. № 1. С. 4–9.

94. Іванова Н. Сутність мотиву особистості в теорії мотивації. *Вісник Національного університету оборони України*. 2021. № 3 (61). С. 20–27.

95. Іванова Ю. Мотивація як чинник успішного формування навчально-пізнавальної діяльності учнів. *Післядипломна освіта в Україні*. 2016. № 1. С. 34–37.
96. Ігнатенко С. В. Формування фахових компетенцій майбутніх інженерів-педагогів засобами проблемно-ігрового навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Київ, 2011. 20 с.
97. Ігнатович О. Готовність до професійної діяльності. Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень ; заст. гол. ред. В. І. Луговий, О. М. Топузов ; відп. наук. секр. С. О. Сисоєва ; редкол.: О. І. Ляшенко, С. Д. Максименко, Н. Г. Ничкало, П. Ю. Саух, Л. Д. Березівська, І. Д. Бех, В. Ю. Биков, М. С. Гальченко, В. В. Засенко, С. А. Калашнікова, М. О. Кириченко, Л. Б. Лук'янова, В. Г. Панок, В. О. Радкевич, О. Я. Савченко, М. М. Слюсаревський, О. В. Сухомлинська. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 163–164.
98. Інноваційний університет: концепція становлення і розвитку : монографія / І. В. Артьомов, І. П. Студеняк, С. І. Устич та ін.; за заг. ред. І. В. Артьомова. Ужгород : ДВНЗ «УжНУ», 2016. 524 с.
99. Інноваційні технології в сучасному освітньому просторі : колективна монографія / за заг. редакцією Г. Л. Єфремової. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. 444 с.
100. Кальчук М. І. Філософські засади сучасних ігрових технологій. Психолого-педагогічні проблеми удосконалення професійної підготовки фахівців сфери туризму в умовах неперервної освіти. *Наукові записки Київського інституту туризму, економіки і права*. Київ : НПП «Перспектива», 2001. Т. 1. С. 146–148.
101. Карпенко Н. А. Психологія творчості : навч. посібник. Львів : ЛьвДУВС, 2016. 156 с.
102. Катюк Я. Мотиваційні механізми і чинники педагогічної взаємодії «викладач-студент». *Післядипломна освіта в Україні*. 2016. № 2. С. 81–82.

103. Клименко В. В. Психологія творчості : навч. посібник для вищ. навч. закладів. Відкритий міжнар. ун-т розвитку людини «Україна». Київ : Центр навч. літератури, 2006. 480 с.
104. Коваль Л. В. Європейський вектор стратегічних змін у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол.: А. В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2021. Вип. 76. Т. 1. С. 158–161.
105. Ковальова К. Рольова гра як ігрова технологія навчання на заняттях іноземної мови. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Том 1. Вип. 49. С. 255–262.
106. Ковальчук В. Людиноцентризм як гуманістично орієнтований підхід до формування нової людини. *Обрії*. 2014. № 1 (38). С. 32–34.
107. Когут І. В. Формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя : дис. ... канд. пед. наук. Полтава, 2015. 250 с.
108. Козаков В. А. Психологія діяльності та навчальний менеджмент : підручник. Ч. 1. Психологія суб'єкта діяльності. Київ : КНЕУ, 1999. 224 с.
109. Комар О. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивної технології : автореф. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2011. 40 с.
110. Кондрашова Л. В. Морально-психологічна готовність студента до вчительської діяльності. Київ : Вища школа, 1987. 56 с.
111. Кондрашова Л. В. Неперервна педагогічна освіта як чинник формування професійного обліку сучасного педагога. *Розвиток професіоналізму сучасного педагога в постнекласичній парадигмі* : Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, м. Черкаси, 9–10 квітня 2019 р. Черкаси : Видавець Гордієнко Є. І., 2019. С. 91–93.

112. Концептуальні засади реформування школи: Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 20.04.2020).

113. Копосов П. Г. Нова українська школа: дидактичні особливості організації навчально-ігрової діяльності учнів 1-2 класів : навч.-метод. посіб. Харків : Вид-во «Фабула», 2021. 160 с.

114. Корольова Л. М. Готовність учителів початкових класів до розвитку креативних здібностей молодших школярів як необхідна складова педагогічного професіоналізму. Моделювання та практичне забезпечення розвитку складових професіоналізму педагогів закладів освіти з інклюзивним навчанням : монографія / укладачі: В. В. Борисов, С. В. Борисова, Г. В. Горшкова, Л. М. Корольова, І. С. Лапшина, С. М. Лупиневич, В. М. Марків, Я. М. Шугай, В. Я. Ястребова. Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії. 2020. С. 71–87.

115. Корольова Л. М. Підготовка майбутніх учителів до розвитку креативних здібностей учнів у навчально-виховній діяльності початкової школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Класичний приватний університет. Запоріжжя, 2019. 277 с.

116. Корольова Л. М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів Нової української школи до розвитку креативних здібностей молодших школярів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки : реалії та перспективи. Випуск 71. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2019. С. 147–151.

117. Корольова Л. М. Сучасні форми, методи й засоби підготовки майбутнього вчителя нової української школи до розвитку креативних здібностей молодших школярів. *Науковий журнал Хортицької національної академії. Scientific Journal of Khortytsia National Academy*. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. Запоріжжя : Хортицька національна академія, 2020. Вип. 1 (2). С. 68–72.

118. Короткий словник актуальних педагогічних термінів / упор. Флегонтова Н. М. Київ : КНУТД, 2013. 55 с.

119. Корсак К., Корсак Ю., Кочубей Н. Глобальна ноореволюція у сфері гуманітарних наук у контексті змін української вищої освіти. *Вища освіта України*. 2022. № 1–2. С. 30–39.

120. Костенко Т. М., Довгопола К. С. Нова українська школа : формування у молодших школярів навичок конструктивного спілкування : навч.-метод. посіб. Харків : Вид-во «Ранок», 2021. 176 с.

121. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / під ред. Л. М. Проколієнко. Київ : Рад. шк., 1989. 608 с.

122. Костюченко Н. Ю. Використання навчально-ігрових технологій у процесі формування математичної компетентності майбутніх учителів фізики і математики. *Вісник Черкаського університету*. Серія «Педагогічні науки». 2015. № 32 (365). С. 49–56.

123. Косянчук С. В. Моделювання в педагогіці. Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень ; заст. гол. ред. В. І. Луговий, О. М. Топузов ; відп. наук. секр. С. О. Сисоєва ; редкол.: О. І. Ляшенко, С. Д. Максименко, Н. Г. Ничкало, П. Ю. Саух, Л. Д. Березівська, І. Д. Бех, В. Ю. Биков, М. С. Гальченко, В. В. Засенко, С. А. Калашнікова, М. О. Кириченко, Л. Б. Лук'янова, В. Г. Панок, В. О. Радкевич, О. Я. Савченко, М. М. Слюсаревський, О. В. Сухомлинська. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 583–584.

124. Котик Т. М. Нова українська школа: теорія і практика формування емоційного інтелекту в учнів початкової школи : навчально-методичний посібник для вчителів початкової школи. Тернопіль : Астон, 2020. 192 с.

125. Коцан І. Професійна підготовка сучасного учителя: проблеми і орієнтири. *Вища освіта України*. 2013. № 2. С. 13–19.

126. Крамаренко А. М. Підготовка вчителя нової формації для початкової школи в умовах сталого розвитку суспільства. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*.

Педагогічні науки : зб. наук. пр. / за ред. проф. А. Ситченка. Миколаїв : МНУ ім. В. О. Сухомлинського, 2016. № 3 (54), вересень. С. 187–191.

127. Кремень В. Г. Освіта і суспільство в парадигмі синергетичного мислення. *Педагогіка і психологія*. 2012. № 2. С. 5–11.

128. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі. 2–е вид. Київ : Т-во «Знання» України, 2010. 520 с.

129. Кудикіна Н. В. Гра: феноменологічна та педагогічна характеристики. *Освітологічний дискурс*. 2010. № 1. С. 20–31.

130. Кудикіна Н. В. Ігрова діяльність дітей: теоретичні основи й методика педагогічного керівництва. *Її величність гра: теорія і методика організації дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти* : зб. статей / за ред. Г. С. Тарасенко. Вінниця : ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського, 2009. 320 с.

131. Кудикіна Н. В. Ігрова діяльність молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі : монографія. Київ : КМПУ, 2003. 272 с.

132. Кузьоменська Л. Мова як фактор комунікативної ефективності. *Вища освіта України*. 2022. № 4. С. 79–88.

133. Кучай О. В. Підготовка майбутніх учителів початкових класів засобами мультимедійних технологій у Польщі та Україні : навчальний посібник. Черкаси : Видавець Чабаненко Ю. А., 2015. 41 с.

134. Ланде Д. В., Фурашев В. М., Юдкова К. В. Основи інформаційного та соціально-правового моделювання : навч. посіб. Київ : НТУУ «КПІ», 2014. 220 с.

135. Литвиненко С. А. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2005. 40 с.

136. Лодатко Є. О. Педагогічні моделі, педагогічне моделювання і педагогічні вимірювання. *Педагогіка вищої школи: методологія, теорія,*

технології. Вища освіта України : теоретичний та науково-методичний часопис. У 2-х тт. Вип 3. 2011. Т. 1. № 5. С. 339–344.

137. Ложкін Г., Коцан І., Бараннік В., Подляшаник В. Психологія: терміни, поняття, визначення : словник-довідник /уклад.: Г. Ложкін та ін. Луцьк : ВНУ ім. Лесі Українки, 2011. 188 с.

138. Лозенко А. П. Формування рефлексивних умінь у майбутніх учителів початкової школи в процесі дидактичної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Київ, 2010. 25 с.

139. Лозова В. І., Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання : навчальний посібник. Харків, 2002. С. 126–174.

140. Лозовецька В. Т. Модель. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 516 с.

141. Лузан П. Теоретичні засади стандартизації фахової передвищої освіти. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання* : збірник матеріалів XII звітної Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 5-19 березня 2018 р.) / Інститут професійно-технічної освіти НАПН України / за заг. ред. В. О. Радкевич. Київ : ІПТО НАПН України, 2018. С. 81–83.

142. Луценко І. Предметно-ігрове середовище як простір реалізації особистісно орієнтованих технологій. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. Київ : Інститут проблем виховання НАПН України. Вип. 25. Кн. 1. 2021. С. 239–249.

143. Лякішева А. В., Вітюк В. В., Кашуб'як І. О. Кейсбук методів і прийомів технології розвитку критичного мислення в Новій українській школі : навч.-метод. посіб. для вчит. поч. класів ЗЗСО та студ. спец. 013 Початкова освіта. 2-ге вид., переробл. і доповн. Луцьк : ФОП Іванюк В. П., 2022. 116 с.

144. Ляшенко К. І. Формування інноваційної компетентності в процесі підготовки майбутнього вчителя початкових класів у педагогічному коледжі : дис. ... доктора філософії : 011 Освітні, педагогічні науки / Державний заклад

«Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Полтава, 2022. 232 с.

145. Майборода В. К. Методика підготовки й оформлення рукопису та автореферату дисертації : навчальний посібник; видання четверте, змінене та доповнене / за ред. В. І. Лугового, доктора педагогічних наук, професора, академіка НАПН України. Чернігів, 2013. 244 с.

146. Макаренко А. С. Гра. Твори : в 7 т. Київ : Рад. школа, 1954. Т. 4. С. 366–376.

147. Максименко С. Молодший шкільний вік (середнє дитинство). Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень ; заст. гол. ред. В. І. Луговий, О. М. Топузов ; відп. наук. секр. С. О. Сисоєва ; редкол.: О. І. Ляшенко, С. Д. Максименко, Н. Г. Ничкало, П. Ю. Саух, Л. Д. Березівська, І. Д. Бех, В. Ю. Биков, М. С. Гальченко, В. В. Засенко, С. А. Калашнікова, М. О. Кириченко, Л. Б. Лук'янова, В. Г. Панок, В. О. Радкевич, О. Я. Савченко, М. М. Слюсаревський, О. В. Сухомлинська. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 587–588.

148. Максимчук В. Інноваційні підходи до професійного розвитку керівників закладів професійної та фахової передвищої освіти України. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання* : збірник матеріалів XII звітної Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 5-19 березня 2018 р.) / Інститут професійно-технічної освіти НАПН України / за заг. ред. В. О. Радкевич. Київ : ІПТО НАПН України, 2018. С. 107–109.

149. Марко М. М. Визначення структурних компонентів готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій. *Scientific Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. 2017. № 7 (15). С. 49–53.

150. Марко М. М. Сутність навчально-ігрових технологій. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*. ІПТО НАПН України. Київ : ІПТО НАПН України, 2016. Випуск 11. С. 58–64.

151. Марко М. М. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Мукачєво, 2018. 20 с.

152. Марко М. М. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності : дис. ... канд. пед наук : 13.00.04. Мукачєво, 2018. 272 с.

153. Мартиненко С. М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика : монографія. Київ : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2008. 434 с.

154. Марусинець М. М. Система формування професійної рефлексії майбутніх учителів початкових класів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2012. 625 с.

155. Мачинська Н. І. Впровадження ігрових технологій навчання у практику підготовки майбутніх магістрів. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. Сер. : Педагогіка. 2011. Т. 158. Вип. 146. С. 18–22.

156. Мачинська Н. І. Педагогічна освіта магістрантів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю : монографія /за ред. д-ра пед. наук, проф., чл.-кор. НАПН України С. О. Сисоєвої ; Львів. держ. ун-т внутр. справ. Львів : ЛьвДУВС, 2013. 415 с.

157. Механізми реалізації ефективного врядування в університетах України в умовах євроінтеграції : колективна монографія / авторський колектив: І. Драч, С. Калашнікова, О. Паламарчук, В. Рябченко, Л. Червона; за заг. ред. С. Калашнікової. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2020. 223 с.

158. Митрофанова І. В., Зуєв І. О. Ігротехнічна компетентність: зміст, характеристика, діагностика. Харків : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2012. 232 с.

159. Моделювання. Енциклопедія сучасної України. URL: <https://esu.com.ua/article-68270> (дата звернення: 19.08.2022).

160. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. Київ, 2007. 656 с.

161. Молнар Т. І., Устай О. О. Змістова характеристика навчально-ігрових технологій, їх типологія. *Наука майбутнього* : збірник наукових праць студентів, аспірантів та молодих вчених / гол. ред. колегії В. В. Гоблик ; заст. гол. ред. Т. І. Молнар. Мукачево : РВВ МДУ, 2020. Вип. 2 (6). С. 109–114.

162. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці. Київ : Знання, 1989. 48 с.

163. Моляко В. О. Психологія творчості – нова парадигма дослідження конструктивної діяльності людини. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 8. С. 1–4.

164. Морзе Н. В., Барна О. В., Вембер В. П. Інформатика : підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закладів. Київ : УОВЦ «Оріон», 2017. 208 с.

165. Москаленко О. І. Теоретичні і методичні засади підготовки курсантів вищих льотних навчальних закладів до професійної комунікації в особливих умовах : дис канд. пед. наук. Хмельницький, 2017. 41 с.

166. Москалець В. П. Психологія гри та ігрового змісту інших видів діяльності. *Психологія і суспільство*. 2020. № 2 (80). С. 71–88.

167. Наумчук В. Розвиток ігрового феномена в епоху Нового часу і Просвітництва як педагогічна проблема. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія : Педагогіка, 2016. Вип. 3. С. 19–25.

168. Наумчук В. І. Становлення феномену гри з Античних часів до епохи Відродження. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 2016. Вип. 8. С. 66–71.

169. Національна доктрина розвитку освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text> (дата звернення: 03.05.2022).

170. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013. URL:

<http://www.president.gov.ua/ru/documents/15828.html>. (дата звернення: 27.08.2021).

171. Нечволод Л. І. Сучасний словник іншомовних слів. Харків : Торсінг Плюс, 2011. 768 с.

172. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звертання 29.06.2020).

173. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / під заг. ред. Бібік Н. М. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

174. Нова школа: простір освітніх можливостей: проект / укладачі: Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова, І. Коберник, В. Ковтунець, О. Макаренко, О. Малахова, Т. Нанаєва, Г. Усатенко, П. Хобзей, Р. Шиян. URL: <http://mon.gov.ua/Новини%202016/08/21/2016-08-17-3-.pdf>. (дата звернення: 12.03.2019 р.).

175. Озерян О. Поради Тоні Б'юзена з техніки створення ментальних карт. URL: http://sonyah.blogspot.com/2011/11/blog-post_6964.html (дата звернення: 06.11.2022).

176. Олексенко Р., Окса М. Інноваційний досвід у дидактиці А. С. Макаренка. *Вища освіта України*. 2018. № 2. С. 57–62.

177. Олексюк В. Особливості ціннісно-сміслової сфери у другій половині дитинства. *Психологія і суспільство*. 2011. № 3. С. 96–103.

178. Омеляненко В. В. Мотивація досягнення успіху як фактор професійного самовдосконалення майбутніх фахівців з правознавства. *Практична психологія у сучасному вимірі* : IX Міжнародна науково-практична конференція студентів, аспірантів і науковців: тези доповідей, Дніпро, 29 березня 2018 р. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. С. 153–154.

179. Онищенко Н. Застосування ігрових технологій під час викладання педагогічних дисциплін у вищій школі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 35. Том 4. С. 260–267.
180. Онопрієнко О. В. Якість результатів навчання як начасна категорія початкової освіти. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2022. Вип. 1. Т. 2. С. 132–139.
181. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання : навч. посіб. / А. М. Алексюк, А. А. Аюрзанайн, П. І. Підкасистий [та ін.]. Київ : ІСДО, 1993. 336 с.
182. Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проєктна діяльність : науково-методичний збірник / за загальною ред. С. М. Шкарлета. Київ-Чернівці «Букрек». 2022. 140 с.
183. Островська М. Особливості підготовки майбутніх учителів у контексті реформи початкової школи. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2021. Вип. 1 (48). С. 315–319.
184. Остряньська О. А. Формування комплексних педагогічних умінь у майбутніх учителів початкових класів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Полтава, 2002. 281 с.
185. Павлютенков Є. М., Крижко В. В. Основи управління школою. Харків : Вид. група «Основа», 2006. 171 с.
186. Паламарчук В. Ф. Першооснови педагогічної інноватики. Київ : Освіта України, 2005. Т. 2. 504 с.
187. Палько Т. В. Психологічна програма розвитку рефлексії вчителів в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Актуальні проблеми психології*. 2014. Т. 1. Вип. 41. С. 163–168.
188. Педагогіка вищої школи : словник–довідник / упор. О. О. Фунтікова. 2-ге вид., перероб. та уточн. Запоріжжя : КПУ, 2014. 432 с.
189. Педагогіка вищої школи: словник-довідник / упор. О. О. Фунтікова. Запоріжжя : ГУ «ЗІДМУ», 2007. 404 с.

190. Педагогіка : хрестоматія / уклад. : А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. Київ : Знання-Прес, 2006. 700 с.
191. Педагогічна освіта і професійна підготовка в сучасному соціокультурному середовищі : монографія / Г. В. Товканець та колектив авторів ; за заг. ред. Г. В. Товканець. Мукачево : Редакційно-видавничий центр МДУ, 2018. 302 с.
192. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ : Пед. думка, 1996. 514 с.
193. Пенькова О. І. Мотивація особистості: соціально-психологічна сутність. *Актуальні проблеми психології*. Вип. 13. Том 9. С. 285–292. URL: <http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v9/i13/30.pdf> (дата звернення: 20.11.2022).
194. Перспективні педагогічні технології в шкільній освіті : навчальний посібник / за заг. ред. С. П. Бондар. Рівне : редакційно-видавничий центр «Тетіс» Міжнародного університету «РЕГІ», 2003. 200 с.
195. Петриченко Л. О. Впровадження інноваційних технологій як чинник підвищення якості підготовки майбутніх педагогічних кадрів. *Науковий журнал «Virtus»*. 2020. № 40. С. 106–109.
196. Петриченко Л. О. Освітнє середовище закладу вищої освіти як ресурс підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності. *Науковий журнал Хортицької національної академії*. (Серія: Педагогіка. Соціальна робота). 2023. № 8. С. 52–58.
197. Петриченко Л. О. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до інноваційної діяльності в позааудиторній роботі : автореф. дис ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. Кіровоград, 2007. 20 с.
198. Петриченко Л. О. Підготовка молодших спеціалістів у педагогічному закладі вищої освіти: досвід та інноваційні тенденції в контексті докорінного реформування системи освіти. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. Педагогічні науки : зб.

наук. пр. / за ред. проф. Тетяни Степанової. № 2 (61), травень 2018. Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2018. С. 214–220.

199. Петрук Н. К. Стратегії розвитку гуманітарної освіти в добу технократизму та глобалізації. *Філософія освіти. Philosophy of Education*. 2020. Том 26 (1). С. 54–67.

200. Пехота О. М., Старєва А. М. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя. Миколаїв : Вид-во «Іліон», 2006. 272 с.

201. Підготовка майбутніх фахівців початкової та дошкільної освіти: стратегії реформування : колективна монографія / за ред. В. М. Чайки, О. І. Янкович. Тернопіль : Осадца Ю. В., 2019. 232 с.

202. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посіб. / О. М. Пехота та ін. Київ : Вид-во А.С.К., 2003. 240 с.

203. Піроженко Т. О. Ігрова діяльність дошкільника : молодший дошкільний вік. Київ : Генеза. 2016. 88 с.

204. Платон. Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук (гол. редкол.) та ін. Київ : Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України : Абрис, 2002. 742 с.

205. Плахотнюк Н. П. Підготовка майбутніх учителів до інноваційної діяльності засобами навчально-ігрового проектування : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомирський держ. ун-т ім. І. Франка. Житомир, 2013. 20 с.

206. Пометун О. І. Нова українська школа: розвиток критичного мислення в учнів початкової школи : начально-методичний посібник. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2020. 192 с.

207. Пріма Р. М. Формування професійної мобільності майбутнього вчителя початкової школи – вимога часу. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2016. № 25. С. 40–45.

208. Пріма Р. М., Пріма Д. А. Проектна діяльність учителя початкової школи: теоретичні аспекти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2020. № 3–4 (97–98). С. 237–244.

209. Про вищу освіту : Закон України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 27.02.2021).

210. Про повну загальну середню освіту : Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 09.05.2020).

211. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019> (дата звернення: 27.06.2020).

212. Про охорону дитинства : Закон України від 26.04.2001. № 2402-III (Редакція станом на 30.04.2023). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text> (дата звернення: 05.06.2022).

213. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки : розпорядження Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text> (дата звернення: 12.05.2022).

214. Про фахову передвищу освіту : Закон України від 06.06.2019. № 2745. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text> (дата звернення: 26.07.2022).

215. Професійна освіта : словник: навч. посіб. / уклад. : С. У. Гончаренко, І. А. Зязюн, Н. Г. Ничкало та ін.; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. Київ : Вища школа, 2000. 380 с.

216. Професійний стандарт вчителя початкових класів закладу загальної середньої освіти і вчителя з початкової освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyi-osviti> (дата звернення: 06.02.2021).

217. Процеси гуманізації та гуманітаризації освіти : монографія / А. В. Сакун, О. П. Кивлюк, М. О. Нестерова та ін. Київ : КНУТД, 2020. 176 с.

218. Психологічна діагностика мотивації особистості до навчання в умовах інформаційного суспільства : монографія / Н. В. Пророк,

Л. О. Кондратенко, Л. М. Манилова та ін.; за ред. Н. В. Пророк. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2020. 131 с.

219. Психологічний словник / авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова / за ред. Н. А. Побірченко. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf (дата звернення: 10.08.2021).

220. Психологічний словник / за ред. В. Войтка. Київ : Вища школа, 1982. 215 с.

221. Психологічний словник / за ред. Н. А. Побірченко. Київ : Наук. світ, 2007. 274 с.

222. Равчина Т., Шемелюк Г. Організація освітнього процесу в системі фахової передвищої освіти у вимірі законодавчих змін. *Вісник Львівського університету*. Серія педагогічна. 2019. Випуск 4. С. 198–208.

223. Радкевич В. Професійна та фахова передвища освіта: інноваційний контекст змін. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання* : збірник матеріалів XII звітної Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 5-19 березня 2018 р.) / Інститут професійно-технічної освіти НАПН України / за заг. ред. В. О. Радкевич. Київ : ПТО НАПН України, 2018. С. 20–24.

224. Радкевич В. О. Моделі професійної освіти. *Енциклопедія освіти* / Нац. акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень ; заст. гол. ред. В. І. Луговий, О. М. Топузов ; відп. наук. секр. С. О. Сисоєва ; редкол.: О. І. Ляшенко, С. Д. Максименко, Н. Г. Ничкало, П. Ю. Саух, Л. Д. Березівська, І. Д. Бех, В. Ю. Биков, М. С. Гальченко, В. В. Засенко, С. А. Калашнікова, М. О. Кириченко, Л. Б. Лук'янова, В. Г. Панок, В. О. Радкевич, О. Я. Савченко, М. М. Слюсаревський, О. В. Сухомлинська. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 583.

225. Рейпольська О. Гра. *Енциклопедія освіти* / Нац. акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень ; заст. гол. ред. В. І. Луговий, О. М. Топузов ; відп. наук. секр. С. О. Сисоєва ; редкол.: О. І. Ляшенко, С. Д. Максименко,

Н. Г. Ничкало, П. Ю. Саух, Л. Д. Березівська, І. Д. Бех, В. Ю. Биков, М. С. Гальченко, В. В. Засенко, С. А. Калашнікова, М. О. Кириченко, Л. Б. Лук'янова, В. Г. Панок, В. О. Радкевич, О. Я. Савченко, М. М. Слюсаревський, О. В. Сухомлинська. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.

226. Рибалка В. Методологічні проблеми наукової психології : монографія. Київ : ІПОД НАПН України. 2017. 144 с.

227. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчо обдарованої особистості : навч.-метод. посіб. НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих ; Інститут обдарованої дитини. Київ : НАПН України: Ін-т обдарованої дитини, 2010. 442 с.

228. Рома О. Ю. Готовність учителів початкової школи до реалізації ігрових методів навчання: зміст та структура в умовах освітніх змін. *Sciences of Europe*. 2020. Vol. 3. № 51. Р. 62–65.

229. Рома О. Ю. Підготовка вчителів початкових класів Запорізької області до впровадження ігрових методів навчання: від діагностики до розвитку ігрової компетентності. Упровадження концепції Нової української початкової школи в Запорізькій області: перші кроки : колективна монографія / відп. ред. Т. Є. Гура. Запоріжжя : ФОП К. С. Советнікова, 2019. 260 с. С. 42–64.

230. Романюк С. З., Костащук О. І. Педагогічні технології в початковій школі «Початкова освіта» : навч.-метод. посібник. Чернівці : Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2021. 163 с.

231. Романюк С. З., Романюк О. В. Інноваційні технології у професійній підготовці сучасного вчителя: вітчизняний та зарубіжний досвід. *Молодий вчений*. 2019. № 7.1 (71.1). С. 64–69.

232. Роменець В. А. Психологія творчості : навч. посібник. 2-ге вид., доп. Київ : Либідь, 2001. 288 с.

233. Русинка І. Психологія : навч. посібник. 2-ге вид., переробл. і доп. Київ : Знання, 2011. 407 с.

234. Савченко О. В. Психологія рефлексивної компетентності особистості : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01. Луцьк, 2016. 656 с.
235. Савченко О. Я. Альтернативні можливості початкової освіти. *Личность*. 1996. № 1. С. 7–9.
236. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ : Грамота, 2012. 504 с.
237. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Початкова школа*. 2001. № 7. С. 1–4.
238. Савченко О. Я. Якість початкової освіти: сутність і чинники впливу. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*. Серія : «Педагогічні науки». 2011. Вип. 1.33. С. 9–15.
239. Савчин М. В. Моральна сфера особистості та її сутнісні визначення. *Психологія і суспільство*. 2022. № 1. С. 149–162.
240. Савчин М. В. Психологія відповідальної поведінки : монографія. Івано-Франківськ : Місто НВ, 2008. 280 с.
241. Самсонова О. О. Актуальні проблеми розвитку професіоналізму педагога дошкільного навчального закладу. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол. : Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя, 2015. Вип. № 42(95). С. 276–285.
242. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. Київ : Вища школа, 2004. 335 с.
243. Сергеєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасека О. В. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 376 с.
244. Сердюк Л. З. Психологія мотивації учіння майбутніх фахівців: системо-синергетичний підхід : монографія. Київ : Університет «Україна», 2012. 323 с.
245. Серьожникова Р. К., Пархоменко Н. Д., Яковицька Л. С. Основи психології і педагогіки : навч. посібник. Київ : Центр навч. літератури, 2003. 243 с.

246. Сидоренко В. В. Концептуальні засади Нової української школи: ціннісно-світоглядний аспект. *Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології*: збірник матеріалів III Всеукраїнської Інтернет-конференції 18 квітня 2018 р. м. Київ. У 2-х частинах : Ч. 1. Наукова редакція, упорядкування : В. В. Сидоренко, Я. Л. Швень. Київ : Агроосвіта, 2018. С. 121–128.

247. Симоненко О. В. Використання ігрових педагогічних технологій у педагогічній теорії та практиці. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2011. Вип. 32. С. 94–100.

248. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник. Київ : Міленіум, 2006. 344 с.

249. Сікорський П. Кібернетичні вимоги до освітнього процесу у вищих навчальних закладах. *Вища освіта України*. 2022. № 1–2. С. 29–37.

250. Скачкова А. С., Сущенко Л. О. Основні стратегії гуманістичного виховання учнів молодшого шкільного віку. *Інноватика в сучасній освіті та науці: теорія, методологія, практика* : Матеріали IV Міжнародного літнього наукового симпозіуму (м. Одеса, 30–31 липня 2021 р.) / ГО «Інститут інноваційної освіти» ; Науково-навчальний центр прикладної інформатики НАН України. Одеса : ГО «Інститут інноваційної освіти», 2021. С. 24–27.

251. Сковорода Г. Твори у 2-х томах. Київ : Обереги, 2005. Т. 1. 528 с.

252. Скоробагата О. М. Готовність до діяльності як психолого-педагогічна проблема. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту* : збірник наукових праць. 2008. № 1. С. 121–128.

253. Словник синонімів української мови : в 2-х т. / А. А. Бурячок, Г. М. Гнатюк, С. І. Головащук та ін. Київ : Наукова думка, 2001. Т. 1. 1040 с.

254. Словник термінів і понять сучасної освіти / уклад. : Л. М. Михайлова, О. В. Пагава, О. В. Проніна. За заг. ред. Л. М. Михайлової. Сєверодонецьк, 2020. 194 с.

255. Словник української мови : в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства ; за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1970–1980. Т. 2. С. 148.
256. Словник української мови. URL: <http://sum.in.ua/s/koncepcija> (дата звернення: 17.09.2022).
257. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. Одеса : Пальміра, 2006. 362 с.
258. Словник-довідник правових, політологічних, соціологічних та економічних термінів : навч. посіб. / укладачі: І. П. Байрак, В. К. Збарський, О. В. Грабовський, В. І. Курило, Л. І. Курило. Київ : Міленіум, 2008. 296 с.
259. Смолюк А. І. Професійний саморозвиток майбутніх учителів початкової школи в освітньому середовищі педагогічного коледжу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2017. 240 с.
260. Сокол І. М. Впровадження квест-технології в освітній процес : навчальний посібник. Запоріжжя : Акцент Інвест-трейд, 2014. 108 с.
261. Солодков В. Актуальність гуманістичного спрямування соціального управління. *Післядипломна освіта в Україні*. 2014. № 2. С. 25–29.
262. Сорочан Т. Модель професійного розвитку педагогічних працівників ЗНЗ у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня. *Шлях освіти*. 2008. № 2. С. 11–15.
263. Соціолого-педагогічний словник / за ред. В. В. Радула. Київ : «ЕксОб», 2004. 304 с.
264. Стратегії творчої діяльності : школа В. О. Моляко / за заг. ред. В. О. Моляко. Київ : «Освіта України», 2008. 702 с.
265. Стрельников В. Ю. Засоби сучасних технологій навчання для забезпечення інтеграції змісту освіти. Технології інтеграції змісту освіти : зб. наук. пр. Всеукраїнського круглого столу «Інтеграція змісту освіти в профільній школі», 17 квітня 2019 р., Полтава / Інститут педагогіки НАПН України ; Полтав. обл. ін-т післядипл. пед. освіти ім. М. В. Остроградського / [головн. ред. В. Р. Ільченко]. Полтава : ПОППО, 2019. Вип. 11. С. 83–87.

266. Стрельніков В. Ю. Інноваційні технології навчання у контексті реалізації концепції «Нова українська школа». *Інноваційний розвиток вищої освіти : глобальний, європейський та національний виміри змін* : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (16–17 квітня 2019 року, м. Суми). Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. Том 1. С. 26–29.

267. Стрельніков В. Ю. Педагогічні основи забезпечення особистісного і професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання. Полтава : РВВ ПУСКУ, 2002. Кн. 1. 295 с. Кн. 2. 230 с.

268. Супрун В. Актуальні проблеми децентралізації та регіоналізації управління професійною і фаховою передвищою освітою України. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання* : збірник матеріалів XII звітної Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 5-19 березня 2018 р.) / Інститут професійно-технічної освіти НАПН України / за заг. ред. В. О. Радкевич. Київ : ІПТО НАПН України, 2018. С. 25–27.

269. Сухомлинська О. Методи досліджень історико-педагогічних реалій другої половини ХХ століття. *Шлях освіти*. 2007. № 4. С. 9–12.

270. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. / редкол.: О. Г. Дзеверін (голова) та ін.]. Київ : Рад. шк., 1976. Т. 3 : Серце віддаю дітям ; Народження громадянина ; Листи до сина. 1977. 668 с.

271. Сухомлинський В. О. Методика виховання колективу. Київ : Рад. шк., 1971. 208 с.

272. Сучасний психолого-педагогічний словник / авт. кол. за заг. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький (Київська область) : Домбровська Я. М., 2016. 473 с.

273. Сущенко А. В. Теоретико-методичні основи гуманізації педагогічної діяльності вчителя в основній школі : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Харків, 2004. 375 с.

274. Сущенко Л. О. Гуманоцентристська спрямованість підготовки вчителя початкової школи в контексті сучасних змін в освіті. *Освітні інновації*:

філософія, психологія, педагогіка: збірник наукових статей в 2 частинах. Ч. 2 / За заг. ред. О. В. Зосименко. Суми : ФОП Цьома С. П., 2018. С. 78–82.

275. Сущенко Л. О. Навчальний діалог як чинник успішної гуманістично-зорієнтованої взаємодії викладача й студента. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол. : Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя, 2011. Вип. № 18 (71). С. 374–380.

276. Сущенко Л. О. Наукове осмислення феномену ігрових методів навчання в контексті ідей Нової української школи. Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції «*Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи*», (13–15 травня 2021 р.). Запоріжжя, 2021. URL: <https://cutt.ly/VncVEgn>

277. Сущенко Л. О. Педагогічне проектування траєкторії професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи крізь призму компетентнісного підходу. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол.: А. В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2018. Вип. 60. Т 2. С. 173–177.

278. Сущенко Л. О. Соціально-моральна відповідальність – ціннісно-сміслові ядро формування професіоналізму майбутніх учителів початкових класів. *Нова українська школа: результати та перспективи* : збірник матеріалів IV Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, 18 листопада 2022 року / за заг. ред. Л. В. Задорожної-Княгницької. Маріуполь : МДУ, 2022. С. 236–238.

279. Сущенко Л. О., Білоконь Н. В. Компетентнісний потенціал ігрових методів навчання в Новій українській школі: зміст та дидактична стратегія. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол.: А. В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2021. Т 2. Вип. 74. С. 63–68.

280. Сущенко Л., Скидан Ю. Роль гри у формуванні особистості молодшого школяра. *Інновації в науці: сучасний вимір* : матеріали Міжнародної

науково-практичної конференції молодих дослідників (22 квітня 2021 року, м. Суми). Суми : ФОП Цьома С. П., 2021. С. 166–168.

281. Сущенко Т. І. Управлінська культура викладача вищої школи – вирішальний фактор інноваційного професійного зростання. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол. : Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2018. Вип. № 58–59(111–112). С. 463–471.

282. Сходинки до педагогічної майстерності : словник з курсу «Основи педагогічної майстерності» / уклад. : Л. Л. Бутенко, О. Г. Ігнатович. Старобільськ, 2015. 136 с.

283. Теличко М. В. Теорія і методика формування основ педагогічної майстерності майбутнього учителя початкових класів : монографія. Київ : Кондор – Видавництво, 2014. 522 с.

284. Теоретичні засади науково-дослідницької діяльності суб'єктів освітнього процесу університетів : практичний посібник / Авторський колектив : В. Майборода, О. Ярошенко, Я. Скиба ; за ред. О. Ярошенко. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2015. 174 с.

285. Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти : монографія / керівн. авт. кол. Н. В. Гузій ; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 516 с.

286. Ткачова Н. О. Аксіологічний підхід до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі : монографія. Луганськ : Луганський нац. пед. ун-т імені Т. Г. Шевченка ; Харків : Каравела, 2006. 301 с.

287. Толмачова І. М., Олійник К. О. Змістова характеристика дидактичної гри як методу навчання. *Молодий вчений*. 2016. № 2 (29). С. 344–347.

288. Топчій Г. С. Ігрові педагогічні технології як умова професійного саморозвитку майбутнього вчителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2011. 20 с.

289. Трансформаційні процеси у шкільній освіті країн Європейського Союзу та США : монографія / А. П. Джурило, О. З. Глушко, О. І. Локшина та ін. Київ : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 192 с.
290. Туриніна О. Л. Психологія творчості : навч. посібник. Київ : МАУП, 2007. 160 с.
291. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Кондор, 2011. 628 с.
292. Упровадження концепції Нової української початкової школи в Запорізькій області: перші кроки : колективна монографія / відп. ред. Т. Є. Гура. Запоріжжя, 2019. 260 с.
293. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології. Вибрані педагогічні твори : у 2 т. / редкол.: В. М. Столетов та інші. Київ : Рад. школа, 1983. Т. 1 С. 192–471.
294. Філософський енциклопедичний словник. Довідкове видання / за ред. В. І. Шинкарука. Київ : Абрис, 2002. 742 с.
295. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. 2-ге вид., допов. Київ : Академвидав, 2014. 454 с.
296. Формування готовності майбутніх вчителів до інноваційної діяльності: теорія і практика : колективна монографія. Авт. кол. : О. І. Огієнко, Т. Г. Калюжна, Л. О. Мільто, Ю. Л. Радченко, К. В. Ковтун. Київ, 2016. 258 с.
297. Фурман А. В., Шинкарук С. К. Організаційно-діяльнісні ігри у вищій школі : монографія. Тернопіль : ТНЕУ, 2014. 272 с.
298. Фурман О. Є. Успішність, успіх і Я-концепція особистості. *Психологія і суспільство*. 2023. № 1. С. 191–198.
299. Фурман О. Є., Шафранський В. В., Гірняк Г. С. Міжособове спілкування і вплив як осереддя та інструмент соціально-психологічної роботи. *Психологія і суспільство*. 2022. № 2. С. 83–96.
300. Хайрулін О. М. Габітус як суб'єктна матриця соціальної гри. *Психологія і суспільство*. 2023. № 1. С. 79–101.

301. Хайрулін О. М. Гра як психологічна програма життєдіяльності суб'єкта. *Психологія і суспільство*. 2020. № 4 (82). С. 24–53.

302. Ханецька Н. В. Психологія творчості : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Хмельницький, 2010. 184 с.

303. Ходаковська А. Застосування ігрових методів навчання в контексті ідей Нової української школи. *Україна і світ: гуманітарно-технічна еліта та соціальний прогрес* : матеріали Міжнар. наук.-теор. конференції студ. та аспір. 29 вересня 2022 року. Харків : НТУ «ХПІ», 2022. С. 290–292.

304. Ходаковська А. Реалізація програми теоретико-методичної підготовки викладачів закладу фахової передвищої освіти до використання майбутніми вчителями початкових класів ігрових і діяльнісних методів навчання. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи* : збірник тез доповідей III Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (20 квітня 2023 року, м. Запоріжжя) / за заг. ред. Л. О. Сущенко. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2023. С. 213–216.

305. Ходаковська А. В. Компонентно-структурний аналіз готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі. The I International Scientific and Practical Conference «*New ways of creating scientific ideas for implementation*», September 18–20, 2023, Varna, Bulgaria. С. 165–168.

306. Ходаковська А. В. Особливості використання веб-квесту як навчально-ігрової технології у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи. *Scientific achievements of modern society: The 4th International scientific and practical conference*, Cognum Publishing House, Liverpool, United Kingdom, December 4-6, 2019. Liverpool, 2019. P. 772–778.

307. Ходаковська А. В. Особливості використання технологій дистанційного навчання у діяльності майбутніх учителів початкової школи. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи*: збірник тез доповідей I Всеукраїнської науково-практичної конференції з

міжнародною участю (10 квітня 2020 року, м. Запоріжжя) / за заг. ред. О. В. Пономаренко, Л. О. Сущенко. Запоріжжя : АА Тандем, 2020. С. 144–147.

308. Ходаковська А. В. Педагогічний супровід розвитку наукової продуктивності майбутніх учителів початкових класів: зміст та особливості. *Педагогіка вищої школи: досвід і тенденції розвитку*. Матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції (5 листопада 2020 року, м. Запоріжжя). Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2020. С. 104–105.

309. Ходаковська А. В. Постановка проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол. : А. В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2020. Вип. 68. Т.2. С. 225–229.

310. Ходаковська А. В. Професійне самовиховання майбутніх учителів початкових класів: проблеми теорії : збірник наукових праць студентів, аспірантів і молодих вчених «Молода наука–2020»: у 5 т., м. Запоріжжя, 13–15 квітня 2020, Запоріжжя : ЗНУ, 2020. Т. 2. С. 335–337.

311. Ходаковська А. В. Реалізація концепції педагогічного впливу на підготовку майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі: результати дослідження. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 61. 2023. Т. 2. С. 242–246.

312. Ходаковська А. В. Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі. *Теорія і практика управління соціальними системами*. Щоквартальний науково-практичний журнал. Харків : НТУ «ХПІ», 2023. № 3. С. 17–33.

313. Ходаковська А., Сущенко П. Конгруентність сучасної науки в освітньому контексті. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи* : збірник тез доповідей II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (20 квітня 2021 року, м. Запоріжжя) / за заг.

ред. О. В. Пономаренко, Л. О. Сущенко. Запоріжжя : АА Тандем, 2021. С. 36–37.

314. Хомич Л. О. Аксіологічні основи професійної підготовки майбутнього вчителя. Аксіологічний підхід – основа формування цілісності особистості майбутнього педагога : монографія / за заг. ред. Л. О. Хомич. Київ-Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2010. С. 6–22.

315. Хомич Л. О. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. Київ, 1999. 408 с.

316. Хоружа Л. У пошуках нової педагогіки: критичний аналіз. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2016. Вип. 3–4. С. 7–11.

317. Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів : дис. ... д-ра пед. наук. Київ, 2004. 365 с.

318. Цвєтова А. В. Психолого-педагогічні засади проблеми технологій ігрового моделювання. *Збірник наукових праць*. 2019. Вип. IX. С. 324–332. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/288294164.pdf> (дата звернення: 28.07.2023).

319. Цюняк О. Професійна підготовка майбутніх вчителів початкових класів в умовах цифрової трансформації освіти : монографія. Івано-Франківськ : Кушнір Г. М., 2021. 316 с.

320. Чаусова Т. Мотивація навчальної діяльності як технологія навчання в системі післядипломної освіти. *Післядипломна освіта в Україні*. 2013. № 1. С. 83–86.

321. Чередник Л. Сучасний стан проблеми формування у майбутніх вчителів готовності до толерантного виховання молодших школярів. *World Science : Multidisciplinary scientific edition*. 2018. № 3 (31). Vol. 5. Warsaw, Poland, 2018. P. 42–46.

322. Черепанова С. М. Філософія освіти: до питання концептуалізації. *Філософія освіти. Philosophy of Education*. 2022. Том 27 (2). С. 116–137.

323. Чернишов Д. О. Професійна творчість педагога-вихователя у процесі реалізації технології виховної діяльності сучасного загальноосвітнього

навчального закладу. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 16 : Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. 2012. Вип. 17. С. 60–67.

324. Чернілевський Д. В. Педагогічна технологія навчання технічних дисциплін : навч. посіб. / Д. В. Чернілевський, О. М. Джеджула, Н. А. Гунько. Вінниця : АМСКП, 2014. 205 с.

325. Шадських Ю., Піча В. Психологія : короткий навч. словник (терміни і поняття). Львів : Магнолія, 2006. 276 с.

326. Шість цеглинок : методичний посібник / упоряд. О. Рома. Київ : The LEGO Foundation, 2018. 36 с.

327. Шквир О. Л. Теоретичні і методичні засади ступеневої підготовки майбутніх учителів початкової школи до проведення педагогічних досліджень : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир, 2018. 572 с.

328. Шумілова І. Ф. Формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей: теорія і практика : монографія. Бердянськ : Видавець Ткачук О. В., 2016. 544 с.

329. Шуть М. М. Майстерність проведення гри. Київ : «Шкільний світ», 2007. 128 с.

330. Щедровицький Г. П. Засадничі уявлення та категорійні засоби теорії діяльності. *Психологія і суспільство*. 2022. № 1. С. 95–126.

331. Щедровицький Г. П. Організаційно-діяльнісна гра як нова форма організації і метод розвитку колективної мисле діяльності. *Психологія і суспільство*. 2005. № 4. С. 29–39.

332. Щербань П. Застосування ігрових технологій в освіті: історія і перспективи. *Витоки педагогічної майстерності*. 2014. Випуск 13. С. 286–291.

333. Щербань П. Становлення ігрових технологій як інноваційної форми навчання. *Педагогічні науки*. 2014. Вип. 60. С. 102–108.

334. Щербань П. М. Ігрові технології в освіті: історія та перспективи. *Постметодика*. 2014. № 2 (117). С. 38–42.

335. Юрійчук Н., Левченко Т. Ігрові технології у системі фахової підготовки студентів-філологів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 43. 2021. Том 3. С. 239–243.

336. Яременко Л. Мотивація навчального процесу. *Вища освіта України*. 2014. № 3. С. 69–74

337. Яцик Т. О., Степанюк В. В. Словник коротких термінів з педагогіки. Луцький фаховий педагогічний коледж КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради. Луцьк : ФОП Мажула Ю. М., 2022. 50 с.

338. Andryushchenko, O., Riaboshapka, O., Biletska, S., Tanska, V., Harachuk, T., & Bezhenar, I. (2023). Innovative Technologies as a Means of Forming the Professional Competence of Elementary School Teachers of the New Ukrainian School (NUS). *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 15(3), 331–346. <https://doi.org/10.18662/rrem/15.3/769>. (Last accessed: 15.09.2023).

339. Będkowska H. Wykorzystanie gier dydaktycznych podczas lekcji w lesie. URL: <http://surl.li/jqfme> (Last accessed: 29.01.2022).

340. Bilier, O., Vasko, O., Hryenko, V., Melnyk, O., Hurkova, T., & Korolova, L. (2023). A Child-Centered Approach to the Organization of the Educational Process in the New Ukrainian Elementary School of Neuropsychology. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 14(3), p. 92–106. <https://doi.org/10.18662/brain/14.3/463>

341. Connolly T. M., Boyle E. A., MacArthur E., Hainey T., and Boyle J. M. A systematic literature review of empirical evidence on computer games and serious games, *Computers & Education*, 2012, vol. 59, no. 2, pp. 661–686.

342. Cózar-Gutiérrez R., Sáez-López J. M. Game-based learning and gamification in initial teacher training in the social sciences: an experiment with MinecraftEdu. *Int J Educ Technol High Educ*, 2016. 13, 2. <https://doi.org/10.1186/s41239-016-0003-4> (Last accessed: 20.01.2021).

343. Danniels E., Pyle A. Defining Play-based Learning. In: Tremblay RE, Boivin M, Peters RDeV, eds. Pyle A, topic ed. *Encyclopedia on Early Childhood Development*. URL: <http://www.child-encyclopedia.com/play-based->

[learning/according-experts/defining-play-based-learning](https://www.earlychildhoodeducation.org.uk/learning/according-experts/defining-play-based-learning). (Last accessed: 15.08.2022).

344. Docket S. Thinking about play, playing about thinking. In E. Dau (Ed.), *Child's play. Revisiting play in early childhood settings*. Sydney, Australia : MacLennan Petty. 1999.

345. Fominykh M. V., Uskova B. A., Mantulenko V. V., Kuzmina O. N., & Shuravina E. N. A Model for the Education of a Student of a Vocational Pedagogical Educational Institution Through the Gaming Simulation. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 2016. 11(8), 2814–2840.

346. Garvey C. *Play*. Cambridge (Mass.): Harvard Univ. Press, 1977. 133 p.

347. Gura O., Gura T., Khodakovska A., Voloshko T., Diachkova V. Peculiarities of Awareness by Teachers of the New Ukrainian School and Teachers of Higher education Institutions of Ukraine of the Essence of Effective Teaching Methods. *AD ALTA: Journal Of Interdisciplinary Research* (11/02-XXI), 2021. pp. 165–169.

348. Halpern D. F., Hakel M. D. Applying the Science of Learning to the University and Beyond: Teaching for Long-Term Retention and Transfer. *Change*. 2003. № 35. P. 36–41.

349. Hattie J. A. C. *Visible learning for teachers. Maximizing impact on achievement*. Oxford, UK : Routledge, 2012.

350. Hughes B. *A Playworker's Taxonomy of Play Types*. 2nd Edition, Play Education, 2002.

351. Hüther G., Quarch C. *Rettet das Spiel! Weil Leben mehr als Funktionieren. ist München* : Hanser Verlag, 2016. 224 s.

352. Johnson E. J., Christie J. F., Wardle F. *Play, development, and early education*. Boston : Pearson. 2005.

353. Kim B., Park H., and Baek Y. Not just fun, but serious strategies: using meta-cognitive strategies in game-based learning, *Computers & Education*, 2009, vol. 52, no. 4, pp. 800–810.

354. Konopka C. L., Adaime M. B., Mosele P. H. Active Teaching and Learning Methodologies: Some Considerations. *Creative Education*. 2015. № 6. P. 1536–1545.

355. Landay L. Myth blocks: How LEGO transmedia configures and remixes mythic structures in the Ninjago and Chima themes. In M. J. P. Wolf (Ed.), *LEGO studies: Examining the building blocks of a transmedial phenomenon*. New York, NY : Routledge. 2014. P. 55–80.

356. Learning by Doing: An Empirical Study of Active Teaching Techniques / J. Hackathorn, E. D. Solomon, K. L. Blankmeyer, R. E. Tennial, A. M. Garczynski. *The Journal of Effective Teaching*. 2011. Vol. 11. No. 2. P. 40–54.

357. Lebid I., Andryushchenko O., Petrychenko L., Skrypnyk N., Vyshnivska N., Zubtsova Y. The Use of Innovative Technologies in the Process of Forming the Competence of Future Elementary School Teachers as a Requirement of Postmodern Development of Society. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*. 2023. Vol. 14. № 1. p. 285–301. URL: <https://doi.org/10.18662/brain/14.1/420> (Last accessed: 06.07.2023).

358. Leg i skolen – et projekt om legens effekt på elevers læring i engelskundervisningen. VIA University College Den. Maj 2022. P. 49.

359. Losyeva N., Strelnikov V. Zasady opracowania podstawowego modelu dyscypliny naukowej w systemie dydaktycznym szkolnictwa wyższego na Ukrainie. *Paideia*. Warszawa : Collegium Verum, 2020. № 2. P. 211–231.

360. Malinowska M., Skorża K. Zrównoważony rozwój poprzez zabawę. URL:

http://kalendary.buzek.pl/pliki/poprz_debiut/TEKST_Debiut2011.pdf#page=119

(Last accessed: 04.02.2023).

361. McInnes K., Howard J., Miles G., & Crowley K. Differences in practitioners' understanding of play and how this influences pedagogy and children's perceptions of play. *Early Years*. 2011. 31(2), 121–133.

362. Miller Cynthia J., Metz Michael J. A comparison of professional-level faculty and student perceptions of active learning: its current use, effectiveness, and

barriers. *Adv Physiol Educ*, 2014. P. 246–252. doi:10.1152/advan.00014.2014 (Last accessed: 12.03.2023).

363. Nesprava M., Zarishniak I., Koropetska O., Kurinna A., Syvash S., & Sushchenko L. Formation of Communicative Competencies of Applicants for Higher Education in the Context of Distance Learning. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 2023, 15(1), 247–260. <https://doi.org/10.18662/rrem/15.1/695> (Last accessed: 30.07.2023).

364. Oppimisen pelillistäminen aikavälikertauksen avulla. URL: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/801715/Dahlqvist_Rasmus.pdf?sequence=2 (Last accessed: 19.07.2023).

365. Parker R. Learning through play in primary school classrooms. International Developments. Australian Council for Educational Research. 2019. June. P. 20–21.

366. Patrick McCarthy J. and Anderson Liam. Active Learning Techniques Versus. Traditional Teaching Styles: Two Experiments from History and Political Science. *Innovative Higher Education*. Vol. 24. No. 4. 2000. P. 279–294.

367. Prince M. J. Does Active Learning Work? A Review of the Research. *Journal of Engineering Education*. 2004. № 93. P. 223–231.

368. Pytlarczyk J. W kręgu zabawy. URL: http://lesnyludek.com.pl/podstrony/malanieszawka/podstrony/dokumenty/w_kregu_zabawy.pdf (Last accessed: 23.05.2022).

369. Reynolds D. School Effectiveness and School Improvement in the United Kingdom / M. Ford, D. Reynolds, P. Sammons, L. Stoll, M. Barber, M. Knaus and J. Hillman. School Effectiveness and School Improvement. 1996. Vol. 7, No 2. P. 133–158.

370. Riemer V. and Schrader C. Learning with quizzes, simulations, and adventures: Students' attitudes, perceptions and intentions to learn with different types of serious games, *Computers & Education*, 2015, vol. 88, pp. 160–168.

371. Ritzko J. M., Robinson S. Using Games To Increase Active Learning. *Journal of College Teaching & Learning*. 2006. Volume 3, № 6. P. 45–50. <https://doi.org/10.19030/tlc.v3i6.1709> (Last accessed: 12.09.2021).

372. Roma O. Theoretical principles of introducing the play-based methods to teachers' training in the system of postgraduate education. *SCIENCERISE: Pedagogical education*. 2020. № 3 (36). P. 62–67.

373. Rytmi pelissä – lapsia bändissä. Alkeisbändiopetuksen kehittäminen pelin avulla. URL: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/781774/Pitkakoski_Pekka.pdf?sequence=2 (Last accessed: 06.05.2022).

374. Salen K., Zimmerman E. Rules of Play: Game Design Fundamentals. Cambridge : MIT Press, 2003. 688 p.

375. Spysia O., Khodakovska A. Individualized education as an important factor for the effective research of future professionals in higher educational institutions. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол.: А. В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2022. Вип. 81. С. 273–277.

376. Stavans M., Diesendruc G. Children Hold Leaders Primarily Responsible, Not Entitled. *Child Development*, 2021. № 92 (1). P. 308–323.

377. Sushchenko L. O. Methodology for organizing the research activities of students in educational process: results of the study. Traditional and innovative approaches to scientific research : theory, methodology, practice : Scientific monograph. Riga, Latvia : Baltija Publishing, 2022. pp. 384–408.

378. Sushchenko L. O., Hrybanova O. E., Khodakovska A. V. Educational Dialogue as a Factor of Efficient Humanistically-oriented Teacher-student Interaction. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол.: А. В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2020. Т 2. Вип. 73. С. 214–217.

379. University College Copenhagen. URL: <https://www.kp.dk/en/> (Last accessed: 15.12.2020).

380. Wang Y., Rajan P., Sankar C. S., and Raju P. K. Let them play: the impact of mechanics and dynamics of a serious game on student perceptions of learning engagement, *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 2017, vol. 10, no. 4, pp. 514–525.

381. Weisberg D. S., Hirsh-Pasek K., & Golinkoff R. M. Jay J. A., Leggett N. Guided play: Where curricular goals meet playful pedagogy. *Mind, Brain and Education*, 2013. 7(2), 104–112.

382. Zapalska A., Brozik D., Rudd D. Development of Active Learning With Simulations and Games. *US-China Education Review*. 2012. № 2. P. 164-169. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED532179.pdf> (Last accessed: 26.04.2022).

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика «Оцінки потреби в досягненні»

(за М. Корольчуком, В. Крайнюк)

Шановні майбутні вчителі!

Дайте відповіді на запитання «так» чи «ні». Відповіді, що збігаються з «ключовими» (за кодом), підсумовуються – по 1 балу за кожну відповідь.

Текст опитувальника

1. Вважаю, що успіх у житті скоріше залежить від випадку, ніж від розрахунку.
2. Якщо я позбавлюсь улюбленого заняття, життя для мене втратить сенс.
3. Для мене в будь-якій справі важливіше не виконання, а кінцевий результат.
4. Вважаю, що люди більше страждають від невдач на роботі, ніж від поганих взаємин із близькими.
5. На мою думку, більшість людей живуть далекою метою, а не близькою.
6. У житті в мене було більше успіхів, ніж невдач.
7. Емоційні люди мені подобаються більше, ніж діяльні.
8. Навіть у звичайній роботі я намагаюся вдосконалити деякі її елементи.
9. Поглинаючи у думки про успіх, я можу забути про заходи безпеки.
10. Мої близькі вважають мене ледачим.
11. Думаю, що в моїх невдачах винні, скоріше, обставини, ніж я сам.
12. Терпіння в мені більше, ніж здібностей.
13. Мої батьки занадто суворо контролювали мене.
14. Лінощі, а не сумнів в успіху, змушують мене часто відмовлятися від своїх намірів.
15. Думаю, що я впевнена у собі людина.
16. Заради успіху я можу ризикнути, навіть якщо шанси невеликі.

17. Я старанна людина.

18. Коли усе йде гладко, моя енергія підсилюється.

19. Якби я був журналістом, я писав би, скоріше, про оригінальні винаходи людей, ніж про події.

20. Мої близькі зазвичай не поділяють моїх планів.

21. Рівень моїх вимог до життя нижчий, ніж у моїх товаришів.

22. Мені здається, що наполегливості в мені більше, ніж здібностей.

Результати оцінюються за допомогою форми 1.

Форма 1

Рівень потреби в досягненні

Сума балів

Рівень потреби в досягненні

Низький Достатній Високий

2-11 12-15 16-19

Код: відповіді «так» на запитання 2, 6, 7, 8, 14, 16, 18, 19, 21, 22;

відповіді «ні» на запитання 1, 3, 4, 5, 9, 11, 12, 13, 15, 17, 20.

Додаток Б

Методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич)

Вам пред'явлений набір з 18 карток з позначенням цінностей. Ваше завдання – розкласти їх по порядку значимості для Вас як принципів, якими Ви керуєтеся у Вашому житті.

Уважно вивчіть таблицю і, вибравши ту цінність, яка для Вас найбільш значима, помістіть її на перше місце. Потім виберіть другу за значимістю цінність і помістіть її слідом за першою. Потім виконайте те ж з усіма рештою цінностями. Найменш важлива залишиться останньою і займе 18 місце.

Виконуйте завдання не поспішаючи, вдумливо. Кінцевий результат повинен відбивати Вашу справжню позицію.

Список А (термінальні цінності):

1. активне діяльне життя (повнота й емоційна насиченість);
2. життєва мудрість (зрілість суджень і здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом);
3. здоров'я (фізичне і психічне);
4. цікава робота;
5. краса природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі і в мистецтві);
6. любов (духовна і фізична близькість з коханою людиною);
7. матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних труднощів);
8. наявність гарних і вірних друзів;
9. суспільне визнання (повага оточуючих, колективу, товаришів по роботі);
10. пізнання (можливість розширення своєї освіти, кругозору, загальної культури, інтелектуальний розвиток);
11. продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей);

12. розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне вдосконалення);

13. розваги (приємне, необтяжливе проведення часу, відсутність обов'язків);

14. свобода (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках);

15. щасливе сімейне життя;

16. щастя інших (добробут, розвиток і вдосконалення інших людей, всього народу, людства в цілому);

17. творчість (можливість творчої діяльності);

18. впевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч; сумнівів).

Список Б (інструментальні цінності):

1. акуратність (охайність), вміння тримати в порядку речі, порядок у справах;

2. вихованість (гарні манери);

3. високі запити (високі вимоги до життя і високі домагання);

4. життєрадісність (почуття гумору);

5. старанність (дисциплінованість);

6. незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче);

7. непримиренність до недоліків у собі та інших;

8. освіченість (широта знань, висока загальна культура);

9. відповідальність (почуття обов'язку, вміння тримати своє слово);

10. раціоналізм (вміння здраво і логічно мислити, приймати обмірковані, раціональні рішення);

11. самоконтроль (стриманість, самодисципліна);

12. сміливість у відстоюванні своєї думки, поглядів;

13. тверда воля (вміння настояти на своєму, не відступати перед труднощами)

14. терпимість (до поглядів і думок інших, вміння прощати іншим їхні помилки та омани)

15. широта поглядів (уміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички);
16. чесність (правдивість, щирість);
17. ефективність у справах (працьовитість, продуктивність у роботі);
18. чуйність (дбайливість).

Інтерпретація результатів тесту

Аналізуючи ієрархію цінностей, слід звернути увагу на їх угруповання випробуваням у змістовні блоки по різних підставах. Так, наприклад, виділяються «конкретні» і «абстрактні» цінності, цінності професійної самореалізації й особистого життя і т. д. Інструментальні цінності можуть групуватися в етичні цінності, цінності спілкування, цінності справи; індивідуалістичні і конформістські цінності, альтруїстичні цінності; цінності самоствердження і цінності прийняття інших і т. д.

Додаток В

Анкета щодо сформованості потреби використання загальнолюдських цінностей в професійній діяльності (за Н. Борбич) [33]

Шановний студенте! Прошу Вас взяти участь у дослідженні, яке допоможе Вам більш глибоко замислитись над тим, що сьогодні є пріоритетом в освітньому процесі; пріоритетом духовного над матеріальним; прагненні жити по совісті; оберігати честь людини, тієї спільноти, до якої належить особистість; прагненні до високого рівня вихованості.

Ваші відверті відповіді на питання анкети слугуватимуть основою для опрацювання важливих висновків та рекомендацій. Будь ласка, уважно ознайомтесь з можливими варіантами відповідей на кожне запитання. Оберіть той, котрий відображує Вашу точку зору.

1. Уявіть собі, що Ви раптом опинилися в такій ситуації, коли Вам треба вирішити: врятувати людей чи якесь надзвичайно цінне обладнання. Яке б рішення Ви прийняли у цьому випадку?

- 1 – врятував(ла) би людей;
- 2 – врятував(ла) б обладнання;
- 3 – важко відповісти.

2. Які якості і риси характеру Ви найбільше цінуєте в людях?

- 1 – доброту, чуйність, милосердя;
- 2 – чесність, працелюбність;
- 3 – фізичну силу, спритність, відвагу;
- 4 – волю, рішучість, сміливість;
- 5 – розум, знання, кмітливість;
- 6 – зовнішню красу, вміння гарно одягатися, охайність;
- 7 – м'якість, поступливість, скромність;
- 8 – вірність, обов'язковість;

9 – щось інше (що саме?);

10 – важко відповісти.

3. Представники яких професій і видів діяльності приносять, на Вашу думку, найбільше користі суспільству, людям?

1 – вчителі, вихователі, лікарі;

2 – письменники, композитори, артисти та інші діячі культури;

3 – учені, дослідники, працівники науки;

4 – мислителі, філософи;

5 – проповідники, священики, лектори;

6 – народні депутати, політичні діячі, дипломати;

7 – працівники правоохоронних органів і органів безпеки;

8 – робітники і селяни;

9 – інженерно-технічні працівники;

10 – Президент, члени Уряду і Верховної Ради;

11 – керівники підприємств, організацій і установ;

12 – працівники торгівлі і сфери обслуговування;

13 – представники інших професій і видів діяльності (яких саме?);

14 – вважаю, що представники всіх професій і видів діяльності однаково корисні для суспільства;

15 – важко відповісти.

4. Що Вам найбільше не подобається в людях?

1 – жорстокість, байдужість, злість;

2 – нечесність, лінощі;

3 – фізична немічність, боягузтво;

4 – безвілля, нерішучість, несміливість;

5 – нерозумність, обмеженість, тупість;

6 – зовнішня непривабливість, неохайність;

7 – жорстокість, непоступливість, нескромність;

8 – зрадливість, заздрість, лайливість;

9 – щось інше (що саме?);

10 – важко відповісти.

5. Як Ви вважаєте, чи допустимо використовувати людину як засіб досягнення чийхось цілей?

1 – цілком допустимо;

2 – інколи допустимо;

3 – недопустимо ні в якому разі;

4 – важко відповісти.

Щиро вдячні за відповіді!

№	Кількість балів за № відповіді														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1	3	1	2												
2	5	4	3	3	3	1	1	3	3	1					
3	5	4	4	2	3	2	2	4	3	3	2	4	3	5	2
4	3	3	2	3	2	3	4	5	3	2					
5	1	2	5	3											

Ключ до тесту

*Обрахунки рівнів тесту адаптовані до завдань нашого наукового дослідження

Сумарне число балів	Рівень
9 – 14	низький
15 – 19	середній
20 – 23	високий

Додаток Г

Тест самоактуалізації (САТ)

(Еверетт Шостром)

Опис

В основі методики – опитувач особистісних орієнтацій Е. Шострома, що вимірює самоактуалізацію як багатомірну величину («самоактуалізаційний тест» (САТ)).

Методика призначена для обстеження дорослих (старше 15–17 років), психічно здорових людей (мається на увазі відсутність вираженої психопатології). Специфіка досліджуваного феномена (самоактуалізації) і характер самого тесту, складність складових його суджень, що вимагають серйозного осмислення.

Методика може бути використана як для індивідуального, так і для групового обстеження. Якщо буде потреба респондент може працювати з тестом і у відсутності експериментатора.

Під час використання САТ у якості дослідницької методики можна користуватися й одними «сирими» балами, Т-бали необхідні лише для застосування тесту як інструмента індивідуальної діагностики.

Інструкція до методики не обмежує часу відповідей, хоча практика доводить, що в нормі воно звичайно не перевищує 30-35 хвилин.

Психометрична перевірка тесту САТ

Обробка

Під час обробки результатів тестування підрахунок «сирих» балів, отриманих випробуванним, здійснюється за допомогою ключів до методики.

Кожна відповідь обстеженого, що збігається з варіантом, зазначеним у ключах, оцінюється в 1 бал.

Потім підраховується сума балів, набраних випробуванним за кожною шкалою. Ці значення наносяться на профільний бланк, після чого будується

тестовий профіль обстежуваного й визначаються його дані в стандартних Т-балах, які дозволяють легко й зручно співвідносити результати різних обстежених осіб, інтерпретувати їх.

Ключ

Шкала Ціннісної орієнтації: 5а, 7а, 13а, 16б, 17б, 19а, 20а, 21а, 27б, 28а, 29б, 33а, 34а, 37а, 39а, 41а, 42б, 46а, 47а, 49а.

Шкала Гнучкості поведінки: 1а, 2а, 3б, 8б, 9б, 11б, 12б, 14б, 17б, 18б, 22б, 23б, 25б, 28а, 30а, 31б, 35б, 36б, 40б, 41а, 42б, 43а, 44б, 50б.

Шкала Пізнавальних потреб: 4а, 6б, 10а, 15а, 24б, 26а, 32б, 35б, 38а, 45б, 48б.

Інтерпретація

Інтерпретація результатів дослідження проводиться відповідно до наведеного нижче опису шкал САТ.

1. Шкала Ціннісних орієнтації (SAV) (20 пунктів) вимірює, у якому ступені людина розділяє Цінності й керується цінностями, що властиві особистості, яка самоактуалізується, (тут і далі високий бал за шкалою характеризує високий ступінь самоактуалізації).

Високий бал за шкалою означає, що людина дотримується тих ідеалів, цінностей, за якими живуть особистості, які самоактуалізуються.

Низький бал означає, що людина відкидає ці принципи. Твердження, за допомогою яких оцінюється цей параметр, використовуються й при визначенні інших характеристик особистості, яка самоактуалізується.

2. Шкала Гнучкості поведінки (Ex) (19 пунктів) діагностує ступінь гнучкості суб'єкта в реалізації своїх цінностей у поведінці, взаємодії з оточуючими людьми, здатність швидко й адекватно реагувати на мінливу ситуацію, гнучкість поведінки в різних ситуаціях, гнучкість застосування стандартних оцінок, принципів.

Високий бал відбиває здатність людини швидко реагувати на мінливу ситуацію, гнучкість, розумність у застосуванні деяких стандартних принципів.

Низький бал означає догматизм, що проявляється в тому, що особистість, яка не самоактуалізується, дуже жорстко дотримується загальних принципів.

Шкали Ціннісної орієнтації й Гнучкості поведінки, доповнюючи одна одну, утворюють блок цінностей. Перша шкала характеризує самі цінності, друга – особливості їх реалізації в поведінці.

3. Шкала Пізнавальних потреб (Cog) (11 пунктів визначає ступінь вираження у суб'єкта прагнення до здобуття знань про навколишній світ.

Високий бал припускає, що в особистості, яка самоактуалізується, розвинені спрямованість і відповідні здатності, а в особистості, яка не самоактуалізується (низький бал), вони виражені дуже слабо.

ІНСТРУКЦІЯ: «Вам пропонується тест-опитувач, кожний пункт якого містить два висловлювання, позначені буквами «а» і «б». Уважно прочитайте кожну пару й позначте на реєстраційному бланку напроти номера відповідного питання те з них, яке більше відповідає Вашій позиції. (Поставте хрестик у квадраті під відповідною буквою)».

Стимульний матеріал

1. а) Мені здається, що людина може прожити своє життя так, як їй хочеться.

б) Мені здається, що у людини мало шансів прожити своє життя так, як їй хочеться.

2. а) Я можу без усяких докорів сумління відкласти на завтра те, що я повинен зробити сьогодні.

б) Мене мучать докорів сумління, якщо я відкладаю на завтра те, що я повинен зробити сьогодні.

3. а) Людина повинна у всьому і завжди залишатися чесною.

б) Бувають ситуації, коли людина має право бути нечесною.

4. а) Дорослі ніколи не повинні стримувати допитливість дитини, навіть якщо її задоволення може мати наслідки.

б) Не варто заохочувати зайву цікавість дитини, коли вона може призвести до поганих наслідків.

5. а) Я не хотів би відступати від своїх принципів навіть заради того, щоб зробити щось, за що люди були б мені вдячні.

б) Я б хотів зробити щось, за що люди були б мені вдячні, навіть якщо заради цього потрібно було відійти від своїх принципів.

6. а) Люди, які виявляють інтерес до всього на світі, іноді мене дратують.

б) Люди, які виявляють підвищений інтерес до всього на світі, завжди викликають у мене симпатію.

7. а) Здійснення моїх планів у майбутньому багато в чому залежить від того, чи будуть в мене друзі.

б) Здійснення моїх планів у майбутньому лише в незначному ступені залежить від того, чи будуть в мене друзі.

8. а) Якщо незнайома людина зробить мені послугу, то я почуваю себе зобов'язаним їй.

б) Якщо незнайома людина зробить мені послугу, то я не почуваю себе зобов'язаним їй.

9. а) Я почуваю себе відповідальним за те, щоб у тих, з ким я спілкуюся, був гарний настрій.

б) Я не почуваю себе відповідальним за те, щоб у тих, з ким я спілкуюся, був гарний настрій.

10. а) Мені здається, що кожна людина повинна мати уявлення про основні закони фізики.

б) Мені здається, що багато хто з людей може обійтися без знання законів фізики.

11. а) Я вважаю за необхідне дотримуватися правила: «Не витрачай час дарма».

б) Я не вважаю за необхідне дотримуватися правила: «Не витрачай час дарма».

12. а) Я часто переживаю через те, що в даний момент не роблю нічого значного.

б) Я рідко переживаю через те, що в даний момент не роблю нічого значного.

13. а) Я часто приймаю спонтанні рішення.

б) Я рідко приймаю спонтанні рішення.

14. а) Мені здається, що я можу судити про те, як повинні поводитися інші люди.

б) Мені здається, що я не можу судити про те, як повинні поводитися інші люди.

15. а) Мені здається, що поглиблення у вузьку спеціалізацію є необхідним для сучасного вченого.

б) Мені здається, що поглиблення у вузьку спеціалізацію робить людину обмеженою.

16. а) При визначенні того, що добре, що погане, для мене важлива думка інших людей.

б) Я намагаюся сам визначити, що добре, а що погане.

17. а) Мені буває важко відрізнити любов від звичайного сексуального потяга.

б) Я легко відрізняю любов від звичайного сексуального потяга.

18. а) Я постійно прагну до самовдосконалення.

б) Мене майже не хвилює проблема самовдосконалення.

19. а) Мені здається, що я цілком можу довіряти власним оцінкам.

б) Мені здається, що я не можу цілком довіряти власним оцінкам.

20. а) У деяких випадках я вважаю себе в праві дати зрозуміти людині, що вона здається мені дурною і нецікавою.

б) Я ніколи не вважаю себе в праві дати зрозуміти людині, що вона здається мені дурною і нецікавою.

21. а) Я надзвичайно захоплений своєю роботою.

б) Я не можу сказати, що захоплений своєю роботою.

22. а) Я почуваю себе зобов'язаним говорити правду.

б) Я не почуваю себе зобов'язаним завжди говорити правду.

23. а) Існує дуже мало ситуацій, у яких я можу дозволити себе дурити.

б) Існує безліч ситуацій, у яких я можу дозволити себе дурити.

24. а) Прагнучи розібратися в характері й почуттях оточуючих, люди часто бувають безтактні.

б) Прагнення розібратися в характері й почуттях оточуючих природно для людини й тому можна виправдати безтактність.

25. а) По можливості я намагаюся робити те, що від мене чекають оточуючі.

б) Зазвичай я не замислююся над тим, чи відповідає моя поведінка тому, що від мене чекають.

26. а) Інтерес до самого себе завжди необхідний людині.

б) Зайве самокопання має погані наслідки.

27. а) Іноді я боюся бути самим собою.

б) Я ніколи не боюся бути самим собою.

28. а) Більша частина того, що я роблю, доставляє мені радість.

б) Лише деяке, з того, що я роблю, принебось мені задоволення.

29. а) Лише марнолюбні люди думають про свої гідності й не думають про недоліки.

б) Не тільки марнолюбні люди не думають про свої гідності.

30. а) Я можу робити що-небудь для інших, не вимагаючи, щоб вони це оцінили.

б) Я має право очікувати від інших, щоб вони оцінили те, що я роблю для них.

31. а) Я старюся ніколи не бути «білої вороною».

б) Я дозволяю собі іноді бути «білої вороною».

32. а) Зусилля й витрати, яких вимагає пізнання істини, варті того, бо приносять користь людям.

б) Зусилля й витрати, яких вимагає пізнання істини, варті того, бо вони дарують людині емоційне задоволення.

33. а) Я не довіряю тим рішенням, які я приймаю спонтанно.

б) Я довіряю тим рішенням, які я приймаю спонтанно.

34. а) Певне, я можу сказати, що я живу з відчуттям щастя.

б) Напевне, я не можу сказати, що я живу з відчуттям щастя.

35. а) Досить часто мені буває нудно.

б) Мені ніколи не буває нудно.

36. а) Я намагаюся у всьому й завжди бути чесним.

б) Іноді я вважаю за можливе шахраювати.

37. а) Я думаю, що більшості людей можна довіряти.

б) Я думаю, що без крайньої необхідності людям довіряти не варто.

38. а) Я хочу проводити відпустку, подорожуючи, навіть якщо це пов'язано з більшими витратами й незручностями.

б) Я хочу проводити відпустку спокійно, у комфорті.

39. а) Буває, мені подобаються люди, чию поведінку я не схвалюю.

б) Мені майже ніколи не подобаються люди, чию поведінку я не схвалюю.

40. а) Мені ніколи не подобаються масні жарти.

б) Мені іноді подобаються масні жарти.

41. а) Мені здається, що емоційне й раціональне в людині не суперечать одне одному.

б) Мені здається, що емоційне й раціональне в людині суперечать одне одному.

42. а) Захищаючи свої інтереси, люди часто ігнорують інтереси оточуючих.

б) Захищаючи свої інтереси, люди зазвичай не забувають інтереси оточуючих.

43. а) Зазвичай я не засмучуюсь, якщо мені не вдається досягти досконалості в тому, що я роблю.

б) Я часто засмучуюсь, якщо мені не вдається досягти досконалості в чому-небудь.

44. а) Мені здається, що я повинен прагнути до досконалості у всьому, що я роблю.

б) Мені не здається, що я повинен прагнути до досконалості у всьому, що я роблю.

45. а) Обираючи для себе яке-небудь заняття, людина повинна зважати на те, наскільки воно необхідне.

б) Людина повинен намагатися займатися тільки тим, що їй цікаво.

46. а) Про людину ніколи не можна із упевненістю сказати, добра вона чи зла.

б) Зазвичай про людину можна сказати, добра вона або зла.

47. а) Я майже завжди відчуваю в собі сили робити так, як я вважаю за потрібне, незважаючи на наслідки.

б) Я далеко не завжди відчуваю в собі сили робити так, як я вважаю за потрібне, незважаючи на наслідки.

48. а) У мене бракує часу на те, щоб стежити за новими подіями у світі мистецтва й літератури.

б) Я постійно стежу за новими подіями у світі мистецтва й літератури.

49. а) Мені завжди вдається керуватися в житті своїми почуттями й бажаннями.

б) Мені не часто вдається керуватися в житті своїми почуттями й бажаннями.

50. а) Я часто керуюся загальноприйнятими уявленнями у розв'язанні особистих проблем.

б) Я рідко керуюся загальноприйнятими уявленнями у вирішенні особистих проблем.

Додаток Д

Опитувальник

**для вимірювання показників когнітивно-інструментального критерію
«Сукупність компетентностей, необхідних вчителю початкових класів для
успішного використання навчально-ігрових технологій в освітньому
процесі»**

Шановний майбутній колего!

Будь ласка, оберіть відповіді, які найбільш точно відображають вашу думку та досвід.

1. Як часто ви використовуєте навчально-ігрові технології у своїй педагогічній практиці?

- ☐ Щодня
- ☐ Кілька разів на тиждень
- ☐ Рідко
- ☐ Ніколи

2. Які навчальні цілі Ви ставите перед собою, використовуючи навчально-ігрові технології?

- ☐ Забезпечити більшу зрозумілість та запам'ятовуваність матеріалу
- ☐ Розвивати креативність та критичне мислення учнів
- ☐ Залучати учнів до активної участі в освітньому процесі
- ☐ Розвивати комунікативні навички та співпрацю в групах
- ☐ Інше (будь ласка, уточніть) _____

3. Які основні інструменти Ви використовуєте для створення навчальних ігор?

- ☐ Картки та інші паперові матеріали
- ☐ Комп'ютерні програми та ігрові платформи
- ☐ Спеціалізовані навчальні іграшки

4. Наскільки Ви впевнені у своїй здатності ефективно використовувати навчально-ігрові технології?

- ☐ Повністю впевнений
- ☐ Досить впевнений
- ☐ Залежить від конкретної ситуації
- ☐ Маю деякі сумніви
- ☐ Практично не впевнений

5. Які труднощі Ви найчастіше зустрічаєте при використанні навчально-ігрових технологій?

- ☐ Не вистачає необхідних матеріалів та обладнання
- ☐ Важко забезпечити дисципліну під час гри
- ☐ Важко оцінювати навчальний прогрес учнів
- ☐ Інші труднощі (будь ласка, уточніть) _____

6. Як Ви оцінюєте рівень зацікавленості учнів у навчанні за допомогою навчально-ігрових технологій?

- ☐ Дуже високий
- ☐ Високий
- ☐ Середній
- ☐ Низький
- ☐ Дуже низький

7. Яку з навчально-ігрових технологій Ви вважаєте найбільш ефективною?

- ☐ Рольові ігри
- ☐ Групові проєкти та завдання
- ☐ Інтерактивні вправи та вправи-головоломки
- ☐ Використання інтерактивних дошок та технологій
- ☐ Використання наборів LEGO
- ☐ Інше (будь ласка, уточніть) _____

8. Які додаткові ресурси чи підтримку Ви б хотіли отримати для подальшого розвитку навичок у використанні навчально-ігрових технологій?

- ☐ Більше інформації та навчальних матеріалів
- ☐ Методичну підтримку та поради від колег
- ☐ Проведення семінарів та майстер-класів з даної теми
- ☐ Доступ до спеціалізованого обладнання та технологій
- ☐ Інше (будь ласка, уточніть) _____

9. Які позитивні зміни Ви помітили у власній педагогічній практиці після впровадження навчально-ігрових технологій?

- ☐ Покращення розуміння матеріалу учнями
- ☐ Збільшення зацікавленості та мотивації учнів до навчання
- ☐ Розвиток творчих та критичних навичок
- ☐ Зміна в атмосфері в класі, більша співпраця та взаєморозуміння
- ☐ Інше (будь ласка, уточніть) _____

10. Чи маєте Ви досвід створення ігор з використанням 6 цеглинок LEGO?

- ☐ Так
- ☐ Ні

Дякуємо за вашу участь!

Додаток Е

Спостереження під час педагогічної практики

АНКЕТА

для здобувачів освіти спеціальності 013 Початкова освіта

Шановні учасники дослідження! Прохання надайте відкриті та чесні відповіді на запитання анкети.

1. Назвіть заклад освіти, де Ви навчаєтесь

2. Вкажіть дисципліни, під час вивчення яких викладачі використовували навчально-ігрові технології та/або надали роз'яснення щодо їх розробки або використання в освітньому процесі?

3. Вкажіть для яких шкільних предметів початкової школи під час проходження педагогічної практики у вас виникли труднощі з розробки навчально-ігрових технологій? _____

4. Які програмні засоби під час проходження практики Ви використовували для організації навчально-ігрової діяльності учнів?

5. Як Ви оцінюєте свій рівень ігротехнічної підготовки?

- ☐ високий
- ☐ достатній
- ☐ середній
- ☐ низький

6. Чи вважаєте Ви, що майбутньому вчителю початкових класів необхідна ігротехнічна підготовка? Відповідь обґрунтуйте.

7. Як, на Вашу думку, можна підвищити рівень ігротехнічної підготовки студентів? _____

Дякуємо за участь!

АНКЕТА

для керівників практикою здобувачів освіти
спеціальності 013 Початкова освіта

Шановні учасники дослідження! Прохання надайте відкриті та чесні відповіді на запитання анкети.

1. Назвіть заклад освіти, де Ви працюєте, педагогічний (науково-педагогічний) стаж, кваліфікаційну категорію (науковий ступінь), педагогічне (вчене) звання. _____

2. Які навчальні дисципліни Ви викладаєте у здобувачів освіти спеціальності 013 Початкова освіта?

3. Оцініть рівень готовності здобувачів освіти до використання навчально-ігрових технологій в освітньому процесі? (у відсотках)

високий _____%

достатній _____%

середній _____%

низький _____ %

4. Які навчальні дисципліни підготовки фахових молодших бакалаврів у Вашому закладі освіти сприяють підготовці до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі? _____

5. Які труднощі виникають у здобувачів освіти під час набуття ними ігротехнічної компетентності? _____

6. Які програмні засоби особисто Ви використовуєте в освітньому процесі? _____

7. Як, на Вашу думку, можна підвищити рівень підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності? _____

Дякуємо за участь!

АНКЕТА

для вчителів початкових класів

Шановні учасники дослідження! Прохання надайте відкриті та чесні відповіді на запитання анкети.

1. Вкажіть заклад освіти, в якому Ви працюєте і свій педагогічний стаж

2. Як ви набули ігротехнічної компетентності?

3. Чи дозволяє Ваша ігротехнічна підготовка успішно вирішувати професійні завдання? Які саме? _____

4. Вкажіть програмні засоби, які Ви використовуєте для організації навчально-ігрової діяльності молодших школярів?

5. В чому полягають труднощі, з якими учні стикаються під час навчально-ігрової діяльності на уроках математики (я досліджую світ, української мови та ін.)?

6. Як Ви оцінюєте свій рівень ігротехнічної підготовки?

- ☐ високий
- ☐ достатній
- ☐ середній
- ☐ низький

7. Як, на Вашу думку, можна підвищити рівень ігротехнічної підготовки майбутніх учителів початкових класів? _____

Дякуємо за участь!

Додаток Ж

Методика для вивчення здатності до самооцінки особистості (за С. Будассі)

Шановний майбутній колего!

Вам буде запропоновано 43 слова, які описують окремі якості людини.

Ваше завдання:

1-й етап: «Виберіть із запропонованого списку 20 якостей, які, на Вашу думку, мають бути в ідеальної людини. Поставте поряд з обраними якість пташечки (у 2 колонці)».

2-й етап: «Із обраних 20 слів виберіть найбільш неприємне для Вас. Поставте навпроти цього слова (в колонці «Ідеал») цифру 1.

Далі із решти 19 слів також оберіть найменш приємну якість для Вас і поставте навпроти цього слова цифру 2. І так далі ...».

3-й етап: «Із цих же 20 слів виберіть якість, яка є найменше характерною для Вас і поставте навпроти цієї якості в колонці «Реальне Я» цифру 1. Далі із решти 19 слів також виберіть найменшу характерну якість для Вас і поставте навпроти цього слова цифру 2. І так далі всі 20 якостей».

ЗО _____

Курс, група _____ Дата _____

Таблиця 1

<i>Ідеал</i>	<i>Якості</i>	<i>Реальне «Я»</i>
	Охайність	
	Принциповість	
	Безтурботність	
	Відвертість	
	Вередливість	
	Злопам'ятність	
	Сором'язливість	

	Заздрісність	
	Життєрадісність	
	Жадібність	
	Доброта	
	Грубість	
	Гордість	
	Нестриманість	
	Вдумливість	
	Підозрілість	
	Педантичність	
	Обережність	
	Довірливість	
	Мрійливість	
	Ніжність	
	Вразливість	
	Невимушеність	
	Нерішучість	
	Нестриманість	
	Пихатість	
	Привітність	
	Розв'язність	
	Холодність	
	Рішучість	
	Стриманість	
	Сором'язливість	
	Терплячість	
	Працьовитість	
	Боягузтво	
	Захопленість	

	Наполегливість	
	Поступливість	
	Упертість	
	Байдужість	
	Чесність	
	Чуйність	
	Егоїзм	

Щиро дякуємо за участь у дослідженні!

Оцінювання результатів і висновки

Для обробки й аналізу результатів необхідно знайти значення d , d^2 , Sd^2 , де d – різниця номерів рангів, d^2 – різниця номерів рангів у квадраті, $S d^2$ – сума різниці номерів рангів у квадраті. Далі за формулою Роджерса підрахувати коефіцієнт рангової кореляції: $r = 1 - (6 Sd^2 / n^3 - n)$, n – це число досліджуваних якостей (20). Рівні самооцінки: якщо r наближається до $+1$, то це вказує на завищену самооцінку; якщо r наближається до -1 , то це вказує на занижену самооцінку; якщо $-0,5 < r < +0,5$ – самооцінка нормальна.

Додаток И

Методика «Самооцінка ігротехнічної компетентності майбутніх учителів початкових класів»

Шановний майбутній колего!

Дякуємо вам за участь у нашому соціально-педагогічному дослідженні! Ваша думка та досвід мають важливе значення для визначення оптимальних шляхів вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Ваші відверті відповіді на питання слугуватимуть основою для опрацювання важливих висновків та рекомендацій.

Будь ласка, уважно ознайомтесь з можливими варіантами відповідей на кожне запитання та оберіть відповіді, які найбільш точно відображають ваш власний досвід та уявлення.

1. Вкажіть назву закладу освіти, в якому Ви навчаєтесь

2. Чи маєте ви досвід розробки власних навчальних ігор?

- так
- ні

3. Яка ваша оцінка власної здатності аналізувати і вибирати найбільш ефективні навчальні ігри для конкретної теми?

- висока
- достатня
- середня
- низька

4. Чи вмієте ви оцінити ефективність використання навчальної гри в процесі навчання?

- так, добре
- так, в деякій мірі
- не впевнений(а)

5. Яку кількість часу ви готові витратити на підготовку навчальних ігор для своїх уроків?
- багато
 - невелику кількість
 - мало
6. Як ви оцінюєте свою здатність до креативного проектування навчальних ігор?
- висока
 - достатня
 - середня
 - низька
7. Як часто ви берете участь в семінарах, тренінгах чи курсах, присвячених використанню навчально-ігрових технологій?
- регулярно
 - час від часу
 - рідко
 - ніколи
8. Як часто у ваших навчальних іграх ви використовуєте творчі завдання та завдання, що спонукають до самостійного мислення?
- регулярно
 - час від часу
 - рідко
 - не використовую
9. Яка ваша загальна оцінка власної готовності до використання навчально-ігрових технологій у освітньому процесі?
- низька
 - середня
 - достатня
 - висока

Щиро дякуємо за участь!

Додаток К

Опитувальник VIA

Нам було б цікаво зрозуміти, як ви думаєте і що ви відчуваєте в різних ситуаціях, а також і як ви себе ведете в них. Уважно прочитайте кожне твердження і подумайте, наскільки воно описує саме вас. Поставте хрестик навпроти того варіанта відповіді, з яким ви згодні. Пам'ятайте, що правильних або неправильних відповідей не існує. Ваші відповіді не стануть нікому відомі, тому просимо вас бути щирими у відповіді на наведені нижче питання. Будь ласка, дайте відповідь на всі запропоновані вам питання.

Відзначте хрестиком або галочкою в кожному рядку один з п'яти варіантів відповіді, який найкраще відображає Вашу згоду або незгоду з даним твердженням		Абсолютно не згоден	Скоріше не згоден	Важко сказати	Скоріше згоден	Зовсім згоден
1	Світ видається мені дуже цікавим місцем					
2	Я ніколи не пропускаю можливості відвідати освітні заходи					
3	Я завжди розумію причини своїх дій					
4	Здатність висувати нові і різноманітні ідеї – одна з моїх сильних сторін					
5	Я добре розбираюся в оточуючих мене людях і подіях, що відбуваються					
6	Я завжди дивлюся на речі широко					
7	Мені не рідко доводилося відстоювати свою позицію навіть при сильній протидії					
8	Я ніколи не кидаю справу, поки не доведу її до кінця					
9	Я завжди виконую обіцянки					
10	Я завжди знайду час допомогти другу					
11	Я легко йду на нові знайомства					
12	Я ніколи не пропускаю збори або спільні заходи групи					
13	Я завжди визнаю, що я неправий					

Відзначте хрестиком або галочкою в кожному рядку один з п'яти варіантів відповіді, який найкраще відображає Вашу згоду або незгоду з даним твердженням		Абсолютно не згоден	Скоріше не згоден	Важко сказати	Скоріше згоден	Зовсім згоден
14	Я намагаюся, щоб у колективних справах кожен відчував свою причетність					
15	Мені не важко дотримуватися здорового харчування					
16	Я ніколи не кривдив інших навмисно					
17	Для мене важливо жити в оточенні прекрасного					
18	Я завжди дякую людям, які про мене піклуються					
19	Я завжди намагаюся знайти позитивне в подіях, що відбуваються					
20	Духовність – важливий вимір мого життя					
21	Я завжди спокійно сприймаю те хороше, що зі мною трапляється					
22	Коли мої друзі впадають у зневіру, я намагаюся їх розвеселити					
23	Я хочу бути учасником життя, а не його спостерігачем					
24	Я завжди вважаю: що було, те загуло					
25	Я не знаю, що таке нудьгувати					
26	Мені подобається пізнавати нове					
27	Я завжди аналізую обидва боки проблеми					
28	Коли мені радять, як вчинити, мені завжди хочеться зробити інакше					
29	Я знаю, як себе поводити в різних соціальних ситуаціях					
30	Що б не відбувалося, я розрізняю головне і другорядне					
31	Я справляюся з емоційними проблемами, не уникаючи їх					
32	Я завжди завершую розпочате					
33	Я не намагаюся щось із себе зобразити					
34	Мені приємно надавати невеликі послуги моїм друзям					
35	У моєму житті є люди, яких мої почуття і моє благополуччя турбують не менше, ніж їхні власні					
36	Мені подобається відчувати себе частиною колективу					
37	Мені властива здатність до компромісів					
38	Керуючи групою, я однаково ставлюся до всіх, незалежно від їхнього досвіду					

Відзначте хрестиком або галочкою в кожному рядку один з п'яти варіантів відповіді, який найкраще відображає Вашу згоду або незгоду з даним твердженням		Абсолютно не згоден	Скоріше не згоден	Важко сказати	Скоріше згоден	Зовсім згоден
39	Вид солодоців ніколи не викликає у мене бажання негайно їх з'їсти					
40	Краще вчасно подумати, щоб згодом не пошкодувати					
41	Доброта інших людей здатна зворушити мене до сліз					
42	Прояви великодушності викликають у мене захоплення					
43	Мені вдається знайти позитивні сторони в тому, що більшості здається однозначно негативним					
44	Я поведжу себе відповідно до правил моєї віри (релігії)					
45	Я не люблю виділятися					
46	Багато хто вважає, що зі мною весело					
47	Я ніколи не відчував страху перед завтрашнім днем					
48	Мені не властива злопам'ятність					
49	Я весь час займаюся чимось цікавим					
50	Пізнання нового викликає у мене захоплення					
51	Я приймаю рішення, лише ознайомившись з усіма доступними фактами					
52	Мені подобається думати про нові способи щось робити					
53	Я здатний зорієнтуватися в будь-якій ситуації					
54	У мене різнобічне уявлення про світ					
55	Я, не вагаючись, готовий (а) публічно висловити думку, не поділювану більшістю					
56	Мені властива цілеспрямованість.					
57	Я впевнений (а), що чесність – основа довіри					
58	Я відкладаю свої справи, щоб підбадьорити людину, що впала духом					
59	Є люди, готові прийняти мої недоліки					
60	Я вірний своєму колективу (групі, компанії)					
61	Я однаково ставлюся до всіх людей, ким би вони не були					
62	Мені добре вдається налагодити спільну роботу групи людей, незважаючи на їхні розбіжності					
63	Я відрізняюся дисциплінованістю					

Відзначте хрестиком або галочкою в кожному рядку один з п'яти варіантів відповіді, який найкраще відображає Вашу згоду або незгоду з даним твердженням		Абсолютно не згоден	Скоріше не згоден	Важко сказати	Скоріше згоден	Зовсім згоден
64	Я завжди думаю, перш ніж сказати					
65	Зустріч з прекрасним викликає у мене глибокі переживання					
66	Хоча б раз на день я думаю про те, що хорошого я встиг зробити					
67	З чим би я не стикався (лась), я зберігаю надію на краще майбутнє					
68	Віра не покидає мене у важку хвилину					
69	Я не поводжу себе так, ніби я краще за всіх					
70	Я не пропускаю можливості підняти іншому настрій, розсмішивши його					
71	Я ніколи не ставлюся до справ байдуже					
72	Я не мстивий (а)					
73	Мені завжди цікаво, що відбувається у світі					
74	Кожен день мене не покидає бажання вчитися і вдосконалюватися					
75	Я вважаю себе здатним критично мислити					
76	Я пишаюся своєю оригінальністю					
77	Я здатний зацікавити інших людей					
78	Я ніколи не підводив (ла) знайомих помилковими радами					
79	Я буду відстоювати свої переконання, навіть якщо це буде загрожувати мені неприємностями					
80	Я завершую справи всупереч усім перешкодам					
81	Я завжди кажу правду, навіть якщо вона ранить					
82	Я люблю приносити радість іншим					
83	Є люди, в житті яких я займаю найголовніше місце					
84	Коли я працюю в колективі, я намагаюся зробити все, на що здатний					
85	Права всіх людей однаково значущі для мене					
86	Я успішно справляюся з плануванням групових заходів					
87	Я контролюю свої емоції					
88	Те, що я говорю і роблю, здається оточуючим					

Відзначте хрестиком або галочкою в кожному рядку один з п'яти варіантів відповіді, який найкраще відображає Вашу згоду або незгоду з даним твердженням		Абсолютно не згоден	Скоріше не згоден	Важко сказати	Скоріше згоден	Зовсім згоден
	правильним					
89	Я бачу красу там, де інші люди її не помічають					
90	Коли я отримую подарунок, я завжди намагаюся показати, що він мені подобається					
91	У мене чіткі уявлення про те, що б я хотів (ла) очікувати в майбутньому					
92	Моє життя має ясну мету					
93	Я ніколи не хвалюся своїми успіхами					
94	Я намагаюся знаходити потішне в будь-яких ситуаціях					
95	Я люблю те, чим я займаюся					
96	Я завжди даю людині шанс забути про помилки і почати все заново					
97	Мене захоплює безліч різних занять					
98	Я налаштований вчитися все життя					
99	Мої друзі цінують мою об'єктивність					
100	Я завжди пропоную нові способи вирішення проблем					
101	Я завжди знаю, що рухає тією або іншою людиною					
102	Мене вважають не за роками розважливим (ою)					
103	Я вважаю, що краще більше робити і менше говорити					
104	Я трудяга					
105	Моїм обіцянкам можна вірити					
106	В останній місяць я безкорисливо допоміг у чомусь сусідові					
107	Члени моєї родини і мої близькі друзі не можуть зробити нічого такого, щоб змусило мене не любити їх					
108	Я ніколи не кажу погано про свій колектив на стороні					
109	Кожен має шанс проявити себе					
110	Ефективний лідер повинен ставитися однаково до всіх					
111	Заради миттєвого задоволення я не буду робити того, що мені в наслідку може нашкодити					
112	Я завжди уникаю занять, які пов'язані з ризиком отримати травму					

Відзначте хрестиком або галочкою в кожному рядку один з п'яти варіантів відповіді, який найкраще відображає Вашу згоду або незгоду з даним твердженням		Абсолютно не згоден	Скоріше не згоден	Важко сказати	Скоріше згоден	Зовсім згоден
113	Іноді від краси, показаної в кіно, у мене перехоплює подих					
114	Я вмію бути вдячним (ою)					
115	Якщо я терплю невдачу, я шукаю можливість знайти інший вихід із ситуації					
116	В останні дні я провів (ела) не менше півгодини в молитві, медитації або спогляданні					
117	Я пишаюся, що я такий (така), як і всі					
118	Я намагаюся ставитися з гумором до подій					
119	Я з нетерпінням очікую наступного дня					
120	Найкраще пробачити і забути					
121	У мене різноманітні інтереси					
122	Я часто без попередніх планів заходжу в музеї					
123	Коли необхідно, я можу бути вельми раціональним (ою)					
124	Друзі кажуть, що у мене маса нових ідей					
125	Я легко сходжуся з незнайомими людьми					
126	Я завжди здатний (а) за частковостями побачити загальну картину					
127	Я завжди відстоюю свої переконання					
128	Я не люблю відступати					
129	Я вірний (а) своїм цінностям					
130	Я завжди дзвоню друзям, коли вони хворіють					
131	Я постійно відчуваю присутність любові в моєму житті					
132	Для мене важливо збереження гармонії в моєму оточенні					
133	Я твердо дотримуюся принципів справедливості і рівності					
134	Я переконаний (а), що прагнення до загальних цілей закладено в природі людини					
135	Мені нескладно дотримуватися дієти					
136	Перш ніж почати діяти, я завжди продумую наслідки					
137	Я завжди відчуваю красу оточуючої мене природи					

Відзначте хрестиком або галочкою в кожному рядку один з п'яти варіантів відповіді, який найкраще відображає Вашу згоду або незгоду з даним твердженням		Абсолютно не згоден	Скоріше не згоден	Важко сказати	Скоріше згоден	Зовсім згоден
138	Я деколи надмірно висловлюю вдячність тим, хто добрий до мене					
139	У мене є плани, чим я буду займатися через п'ять років					
140	Моя віра допомагає мені бути самим собою					
141	Нехай про себе кажуть інші, я не люблю це робити					
142	Я ніколи не допущу, щоб похмура ситуація позбавила мене гумору					
143	У мене багато енергії					
144	Я завжди готовий (а) надати людині можливість виправитися					
145	У будь-якій ситуації я можу знайти щось цікаве					
146	Я постійно читаю					
147	Мені властиво продумувати все до кінця					
148	У мене оригінальне мислення					
149	Я добре вловлюю переживання інших людей					
150	У мене зрілі погляди на життя					
151	Я не пасую перед своїм страхами					
152	Коли я працюю, я ніколи не відволікаюсь					
153	Я не люблю перебільшувати свої достоїнства					
154	Удача інших радує мене так само, як моя власна					
155	Я вмію висловити свою любов до іншої людини					
156	Я підтримую всіх без винятку членів моєї групи або команди					
157	Я не люблю отримувати аванси за ще не зроблену роботу					
158	Мене вважають суворим, але справедливим керівником					
159	Я в будь-який момент можу зупинитися					
160	Я завжди чітко розрізняю, що правильно, а що ні					
161	Я люблю всі види мистецтва					
162	Я вдячний за те, що я отримав (ла) в житті					
163	Я знаю, що мені вдасться досягти поставлених мною цілей					

Відзначте хрестиком або галочкою в кожному рядку один з п'яти варіантів відповіді, який найкраще відображає Вашу згоду або незгоду з даним твердженням		Абсолютно не згоден	Скоріше не згоден	Важко сказати	Скоріше згоден	Зовсім згоден
164	Я вірю, що в житті кожної людини є мета					
165	Я намагаюся не привертати до себе уваги					
166	У мене гарне почуття гумору					
167	Я охоче беруся за нову справу					
168	Я рідко намагаюся мстити комусь					
169	Мені завжди легко придумати собі розвагу					
170	Якщо я хочу щось дізнатися, я відразу ж шукаю потрібну інформацію в бібліотеці чи в Інтернеті					
171	Я завжди зважую всі «за» і «проти»					
172	Моя уява перевершує фантазію більшості оточуючих					
173	Я усвідомлюю власні почуття і мотиви					
174	Інші люди звертаються до мене за порадою					
175	Я пережив (ла) біль і розчарування					
176	Я послідовний (на) у своїх намірах					
177	Я скоріше помру, ніж набуду репутації пустодзвона					
178	Люб'язність у відношенні до інших приносить мені задоволення					
179	Я можу прийняти любов іншої людини					
180	Навіть якщо я не згоден (а) з думкою керівника, я не сперечаюся з ними					
181	Якщо мені хтось не подобається, я все одно звертаюся з ним по справедливості					
182	Керуючи групою, я намагаюся, щоб кожен отримав задоволення					
183	Усі мої завдання на роботі, у навчанні і вдома я виконую точно до призначеного терміну					
184	Я обережна людина					
185	Я можу захоплюватися простими речами в житті, які інші приймають як належне					
186	Коли я дивлюся на своє життя, я знаходжу багато чого, за що мені слід бути вдячним (ою)					
187	Я впевнений (а), що мій підхід призведе до гарних результатів					

Відзначте хрестиком або галочкою в кожному рядку один з п'яти варіантів відповіді, який найкраще відображає Вашу згоду або незгоду з даним твердженням		Абсолютно не згоден	Скоріше не згоден	Важко сказати	Скоріше згоден	Зовсім згоден
188	Я вірю в Бога як вищу силу					
189	Мені казали, що мене відрізняє скромність					
190	Мені приносить задоволення викликати у інших посмішку або сміх					
191	Мені не терпиться дізнатися, що піднесе мені життя в найближчому майбутньому					
192	Зазвичай я готовий (а) надати людині ще один шанс					
193	Я вважаю моє життя вкрай цікавим					
194	Я читаю багато різних книг					
195	Я намагаюся приймати важливі рішення, маючи на те чіткі підстави					
196	В останній місяць мені вдалося знайти оригінальне вирішення однієї з моїх життєвих проблем					
197	Я завжди знаю, що треба сказати, щоб співрозмовник почувався добре					
198	Я вважаю себе достатньо розумним (ою), хоча і не кажу про це					
199	Я не можу промовчати, коли хтось починає говорити гідоту					
200	Коли я будую плани, я впевнений (а), що буду їм слідувати					
201	Друзі вважають мене відкритою людиною					
202	Я щасливий (а), коли мені вдається переключити звернену на мене увагу на інших людей					
203	У моєму оточенні є людина, яка мені дуже симпатична					
204	Для мене справа принципу – дотримуватися загальногрупових рішень					
205	Кожен має право висловлювати свою думку					
206	Керуючи групою, я намагаюся дати кожному можливість висловити свою думку					
207	Важко в навчанні – легко в бою					
208	Я завжди ретельно роблю вибір					
209	Я часто прагну отримати переживання від справжнього великого мистецтва, такого як музика, театр чи живопис					

Відзначте хрестиком або галочкою в кожному рядку один з п'яти варіантів відповіді, який найкраще відображає Вашу згоду або незгоду з даним твердженням		Абсолютно не згоден	Скоріше не згоден	Важко сказати	Скоріше згоден	Зовсім згоден
210	Я вдячний долі за кожен прожитий день					
211	Коли я в поганому гуморі, я завжди думаю про те хороше, що є в моєму житті					
212	Мої переконання надають значущості моєму життю					
213	Мене не можна назвати самовпевненими (ою)					
214	По-моєму, життя більше схоже на ігровий майданчик, ніж на поле бою					
215	Я прокидаюся у збудженні від майбутніх можливостей					
216	Я не бажаю страждань навіть злому ворогові					
217	Інформація про інші країни і культури захоплює мене					
218	Мені приносить задоволення читання пізнавальної літератури					
219	Друзям подобається моя розсудливість					
220	У мене сильне бажання в майбутньому році створити щось оригінальне					
221	Рідко комусь вдається залишити мене з носом					
222	У мене репутація знаючої людини					
223	Я вважаю себе хороброю людиною					
224	Якщо я досягаю того, до чого прагну, то це завдяки наполегливій праці					
225	Інші довіряють мені зберігати їх секрети					
226	Я завжди вислуховую людей, що говорять про свої проблеми					
227	Я легко ділюся почуттями з іншими					
228	Я охоче принесу особисті інтереси в жертву благополуччю моєї групи					
229	До будь-якої думки варто прислухатися					
230	Виконуючи керівні функції, я ніколи не обвинувачую інших проблемах, що виникають					
231	Я регулярно займаюся фізичними вправами					
232	Я не можу уявити собі, що я можу брехати або обманювати інших					
233	За останній рік мені вдалося створити щось красиве					

Відзначте хрестиком або галочкою в кожному рядку один з п'яти варіантів відповіді, який найкраще відображає Вашу згоду або незгоду з даним твердженням		Абсолютно не згоден	Скоріше не згоден	Важко сказати	Скоріше згоден	Зовсім згоден
234	Життя подарувало мені багато чого					
235	Я очікую на краще					
236	У мене в житті є покликання					
237	Людей приваблює моя скромність					
238	Люди вважають, що я маю добре почуття гумору					
239	Оточуючі відзначають мою життєлюбність					
240	Якщо хтось погано до мене ставиться, я намагаюся реагувати з розумінням					

Дешифратор

Цінність «Мудрість», що є показником когнітивних можливостей людини, які виявляються у її активному прагненні до здобування знань і їх застосування у професійній діяльності, об'єднує такі позитивні властивості:

- креативність – спроможність людини винаходити нові засоби досягнення результатів, використовувати новаторські прийоми діяльності (№№ 4, 28, 52, 76, 100, 124, 148, 172, 196, 220);

- любов до пізнання – прагнення людини до постійного навчання, пізнання нового, що надає їй задоволення (№№ 2, 26, 50, 74, 98, 122, 146, 170, 194, 218);

- допитливість – здатність людини проявляти цікавість до будь-якого нового доступного досвіду (№№ 1, 25, 49, 73, 97, 121, 145, 169, 193, 217);

- відкритість новому досвіду – реалізація людиною всебічного і ретельного аналізу різних явищ, прагнення покладатись тільки на істотні доводи при прийнятті рішень (3, 27, 51, 75, 99, 123, 147, 171, 195, 219);

- усвідомлення перспективи – готовність проявляти широту розуму в оцінці фактів і ситуацій, бути в змозі надавати розумні поради іншим, виходячи з власного бачення світу і досвіду (№№ 6, 30, 54, 78, 102, 126, 150, 174, 198, 222).

Цінність «Сміливість» передбачає виявлення людиною стійкості і життєвої енергії, необхідної для забезпечення активних зусиль, спрямованих на досягнення мети при виникненні труднощів і перешкод. Навколо неї групуються такі позитивні властивості, як:

- хоробрість – здатність людини не ухилятися від загрози, труднощів чи болю, а приймати виклик життя (№№ 7, 31, 55, 79, 103, 127, 151, 175, 199, 223);

- чесність – спроможність людини бути відвертою, не тільки в аспекті висловлювання правдивих речей, але й в аспекті способу життя: готовність поводитись щиро та правдиво (№№ 9, 33, 57, 81, 105, 129, 153, 177, 201, 225);

- наполегливість – здатність людини працювати, не відволікаючись від мети, із задоволенням, що дає змогу завершувати всі справи своєчасно (№№ 8, 32, 56, 80, 104, 128, 152, 176, 200, 224);

- ентузіазм – здатність людини працювати з енергією, завзятістю, натхненням та повною віддачею справі (№№ 23, 47, 71, 95, 119, 143, 167, 191, 215, 239).

Цінність *«Гуманність»* виявляється у спроможності людини формувати і підтримувати доброзичливі соціальні зв'язки. Вона об'єднує такі позитивні властивості, як:

- соціальний інтелект – здатність усвідомлювати почуття та мотиви інших людей, вміння правильно поводитися в різних ситуаціях міжособистісної взаємодії спілкування (№№ 5, 29, 53, 77, 101, 125, 149, 173, 197, 221);

- доброзичливість – здатність людини бути доброю стосовно інших людей і готовою надати послугу іншим людям, навіть якщо вона не знає їх достатньо добре (№№ 10, 34, 58, 82, 106, 130, 154, 178, 202, 226);

- любов – здатність цінувати близькі відносини з іншими людьми та бути готовими до прояву щирих почуттів до інших (№№ 11, 35, 59, 83, 107, 131, 155, 179, 203, 227).

«Справедливість» виявляється у громадянськості та сприянні суспільному благополуччю та об'єднує такі властивості особистості, як:

- об'єктивність та справедливість – здатність людини ставитись до інших об'єктивно та не дозволяти власним почуттям вносити елемент упередженості стосовно оточуючих (№№ 13, 37, 61, 85, 109, 133, 157, 181, 205, 229);

- лідерство – здатність людини до успішного керування групою або колективом, мобілізувати кожного учасника на виконання справи та створювати гармонійну атмосферу, де кожний відчуває себе безпосереднім учасником групи, колективу (№№ 14, 38, 62, 86, 110, 134, 158, 182, 206, 230);

- громадянськість та кооперація – здатність людини до роботи в колективі та прагнення врахувати думку кожного його учасника (№№ 12, 36, 60, 84, 108, 132, 156, 180, 204, 228).

Цінність *«Помірність»* проявляє себе у стриманості, саморегуляції та об'єднує такі властивості, як:

- здатність вибачати проступки інших, яка зумовлена співчуттям до оточуючих та відсутністю будь-якого бажання помститися (№№ 24, 48, 72, 96, 120, 144, 168, 192, 216, 240);

- обачливість – характеризує людину як благорозумну, яка завжди проявляє обережність у власному виборі, намагається не робити того, про що потім буде жалкувати (№№ 16, 40, 64, 88, 112, 136, 160, 184, 208, 232);

- скромність – характеризує людину, як таку, яка не намагається бути в центрі уваги, прагне до того, щоб її досягнення промовляли самі за себе (№№ 21, 45, 69, 93, 117, 141, 165, 189, 213, 237);

- саморегуляція – характеризує людину, як дисципліновану, яка здатна регулювати власні почуття та дії (№№ 15, 39, 63, 87, 111, 135, 159, 183, 207, 231).

Цінність *«Трансцендентність»* виражається у наявності в людини розвинених уявлень про *зміст життя* і відчуття власного зв'язку із навколишнім світом та об'єднує такі особистісні властивості, як:

- розуміння прекрасного – здатність людини помічати та цінувати красу, досконалість та майстерність у всіх сферах життя – природі, мистецтві, науці та повсякденному житті (№№ 17, 41, 65, 89, 113, 137, 161, 185, 209, 233);

- вдячність – здатність людини усвідомлювати та цінувати те, що відбувається в її житті, та не сприймати все як таке, що мало відбутися за будь-яких умов (№№ 18, 42, 66, 90, 114, 138, 162, 186, 210, 234);

- надія, оптимізм – характеризують людину як таку, що очікує кращого в майбутньому та робить все, що від неї залежить, для його досягнення, тобто майбутнє розуміється як таке, що можна контролювати (№№ 19, 43, 67, 91, 115, 139, 163, 187, 211, 235);

- почуття гумору – здатність людини знаходити світлий, позитивний бік у будь-якій ситуації, привітно ставитися до оточуючих та викликати посмішку в інших людей (№№ 22, 46, 70, 94, 118, 142, 166, 190, 214, 238);

– духовність – характеризує людину як таку, що вірить у вищу силу та сенс життя, усвідомлює власну мету життя та живе з надією на підтримку (№№ 20, 44, 68, 92, 116, 140, 164, 188, 212, 236).

Додаток Л

Квест «LEGO пригоди»

Мета: зібрати всі шість цеглинок LEGO, виконавши всі цікаві завдання на кожній станції.

Станція 1: «Червона цеглинка – енергія та радість!»

Завдання: Діти ви потрапили на станцію червоної цеглинки! Уявіть себе яскравим та веселим сонечком, яке яскраво світить та заряджає енергією та радістю. І тепер вам потрібно заспівати улюблену пісню або розказати віршик. Зроби це потрібно енергійно та радісно, як червоний колір!

Станція 2: «Жовта цеглинка - щасливий настрій!»

Завдання: Діти ви потрапили на станцію, де мешкає великий жовтенський смайлик. Цей колір означає щасливий та веселий настрій. Тож для вас таке завдання!! Подякуйте комусь навколо за щось хороше, що вони зробили. Посміхніться та побажайте щасливого дня!

Станція 3: «Зелена цеглинка – природа та рослини!»

Завдання: Діти на цій станції вам необхідно зробити фото красивого природного куточка навколо себе. Покажіть, як ви любите природу!

Станція 4: «Блакитна цеглинка – спокій та безмежність!»

Завдання: Діти на цій станції вам треба закрити очі і уявити ніби ви лежите на галявині та дивитесь на блакитне небо. Зробіть кілька глибоких вдихів та видихів. Спробуйте заспокоїти свій розум та відчувати безмежність навколо.

Станція 5: «Синя цеглинка – таємниці та пригоди!»

Завдання: Діти зараз ви потрапили на станцію синьої цеглинки, яка схожа на синій глибокий океан, повний таємниць та пригод. Розкажіть коротку історію або пригоду про себе або улюбленого героя казки! Зроби це так, щоб всі були в захваті та зачаровані твоєю історією!

Станція 6: «Помаранчева цеглинка – весела апельсинка!»

Завдання: Діти помаранчева станція зустрічає вас короткою та веселою естафетою з апельсинкою. Від лінії старту до фінішу вам потрібно пронести чарівну помаранчеву апельсинку в ложці так, щоб вона не впала! Покажіть, як ви можете весело та енергійно проводити час!

Кожен учасник в кінці квесту представляє свій набір цеглинок LEGO. Ті учні, які зберуть всі шість цеглинок отримують неймовірний сюрприз у вигляді подарунка – набору конструктора LEGO!

Додаток М

Робоча програма авторського спецкурсу «Навчально-ігрові технології як джерело інтелектуального розвитку учнів»

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВСП «ЕКОНОМІКО-ПРАВНИЧИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ
ЗАПОРІЗЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ»



ПІДТВЕРДЖУЮ

Олена ГРИБАНОВА

серпня 2022 р.

НАВЧАЛЬНО-ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ
ЯК ДЖЕРЕЛО ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ

РОБОЧА ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

підготовки фахових молодших бакалаврів

галузі знань: 01 освіта

спеціальності: 013 початкова освіта

освітньо-професійної програми: початкова освіта

Укладач: Альона ХОДАКОВСЬКА

Обговорено та ухвалено
на засіданні циклової комісії соціальної
роботи та педагогічних дисциплін,
фізичного виховання
Протокол № 1 від "29" серпня 2022 р.
Голова ЦК

Ухвалено методичною радою коледжу

Протокол № 1 від "30" серпня 2022 р.
Завідувач методичним кабінетом

Олена МАЛОВІЧКО

Ірма ФЕДЮЧОК

2022 рік

1. Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, спеціальність, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни
		денна форма здобуття освіти
Загальна кількість годин – 120	Галузь знань 01 – освіта/педагогіка	Нормативна
	Спеціальність 013 початкова освіта	Рік підготовки: 3
		5-й семестр
		Лекції
Тижневих аудиторних годин для денної форми здобуття освіти: 5-й семестр 3 години	Освітньо-професійний ступінь: фаховий молодший бакалавр	16 год.
		Практичні
		28 год.
		Самостійна робота
		76 год.
		Вид контролю:
		залік

2. Мета та завдання навчальної дисципліни

Метою викладання навчальної дисципліни «Навчально-ігрові технології як джерело інтелектуального розвитку учнів» є усвідомлення здобувачами освіти сутності навчально-ігрових технологій, їх основні принципи, етапи розроблення та оволодіння стратегіями їх практичної реалізації у роботі з молодшими школярами; опанування майбутніми вчителями початкових класів ігровими та діяльнісними методами навчання.

Завдання навчальної дисципліни:

– сприяти усвідомленню сутності навчально-ігрових технологій в освітньому процесі початкової школи;

– ознайомити студентів із сутністю гри, її психологією, функціями, змістом, складовими, механізмами, етапами, класифікаційними ознаками, типологією та структурою гри;

– забезпечити формування ціннісного ставлення до гри, її розвивальних, навчальних та виховних можливостей;

– актуалізувати знання щодо реалізації ігрового та діяльнісного підходів у навчанні молодших школярів;

– сформувати готовність майбутніх учителів щодо самостійного пошуку інформації про методи застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі початкової школи;

– забезпечити розвиток гнучкості поведінки, критичності мислення, саморегуляції, рефлексії;

– виробити у майбутніх учителів початкових класів навичок та умінь щодо застосування провідних форм і методів навчально-ігрової діяльності, забезпечуючи її операційну багатоманітність.

У разі успішного завершення курсу здобувач освіти набуває програмні компетентності.

Загальні компетентності:

- здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу;
- здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями;
- здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.

Спеціальні компетентності:

- здатність до планування, моделювання, конструювання, проєктування, організації освітнього процесу в початковій школі;
- здатність добирати доцільні методи, засоби і форми навчання відповідно до визначених мети і завдань уроку, іншої форми навчання з урахуванням специфіки змісту навчального матеріалу та індивідуальних особливостей учнів;
- здатність до усвідомлення потреби в саморозвитку з метою набуття додаткових професійних компетентностей.

Результати навчання

Програмні результати навчання, які досягаються за допомогою вивчення дисципліни:

- розуміти сутність, принципи, зміст, методи, форми та організацію процесу навчання, виховання і розвитку молодших школярів;
- забезпечувати підтримку особистісного розвитку дитини в освітньому процесі;
- розуміти мету, систему цінностей та завдання професійної діяльності вчителя, та усвідомлювати свою роль (місію) як педагога початкової освіти.

Міждисциплінарні зв'язки. Проблематика курсу «Навчально-ігрові технології як джерело інтелектуального розвитку учнів» пов'язана з курсами «Педагогіка», «Вступ до спеціальності», спецкурсом «Навчання через гру».

3. Програма навчальної дисципліни

Розділ 1. Теоретико-методичні засади навчально-ігрової діяльності молодших школярів крізь призму ідей Нової української школи

Тема 1. Вступ до дисципліни «Навчально-ігрові технології як джерело інтелектуального розвитку учнів»

Правила співпраці в межах вивчення дисципліни, умови їх ефективності та дієвості. Дитиноцентризм – домінанта реалізації ідей Нової української школи. Педагогіка партнерства – важливий чинник ефективної взаємодії учасників освітнього процесу. Початок дослідження змісту поняття «навчально-ігрові технології». Вікові психологічні особливості 6–7 річних дітей.

Тема 2. Ігрова діяльність особистості: зміст і характеристика

Історія становлення ігрової діяльності особистості. Теорії гри. Психолого-педагогічний аналіз ролі ігрової діяльності в розвитку особистості дитини. Доцільність упровадження навчально-ігрових технологій в освітньому процесі початкової школи. Сучасні підходи та особливості використання навчально-ігрових технологій: вітчизняний і зарубіжний досвід.

Тема 3. Інноваційно-розвивальне ігрове середовище як простір реалізації особистісно орієнтованого освітнього процесу у НУШ

Роль ігрового середовища у виявленні власного «Я» дитини. Ігрове середовище у вимірі реалізації особистісно орієнтованого підходу. Проєктування інноваційно-розвивального ігрового середовища як засобу розвитку співтворчості педагога й здобувачів початкової освіти. Принципи проєктування дитячого ігрового середовища. Діяльнісний підхід – складник ігрового середовища. Ігрове середовище без кордонів.

Тема 4. Навчально-ігрова діяльність у методичній системі дидактики початкової освіти

Особливості конвергенції навчальної та ігрової діяльності в освітньому процесі початкової школи. Реалізація ігрових і діяльнісних методів навчання в освітньому процесі початкової школи. Модель ігрового діяльнісного підходу в початковій школі. Роль педагога в організації ігрової взаємодії учнів. Комунікативна компетентність учителя в оптимізації ігрової діяльності. Педагогічна позиція та ефективність ігрової діяльності. Готовність педагога до інноваційної діяльності. Особливості взаємодії дітей під час ігрової діяльності.

Розділ 2. Методика організації навчально-ігрової діяльності молодших школярів у сучасному освітньому просторі

Тема 5. Організація та педагогічне керівництво ігровою діяльністю дітей в освітньому процесі початкової школи

Гейміфікація і геймізація в освіті. Дизайн-мислення або «дизайн, орієнтований на людину» (Human-Centered Design). Характеристика ігрових методів навчання. Педагогічне керівництво ігровою діяльністю дітей: програмово-методичне забезпечення ігрової діяльності. Методика підготовки майбутніх учителів початкових класів до керівництва ігровою діяльністю через широке застосування активних форм і методів навчання (ділові ігри, моделювання ігрової діяльності, робота творчих груп, самоосвіта тощо).

Тема 6. Дидактичні особливості використання різних видів навчально-пізнавальних ігор

Зміст, особливості, функції, етапи дидактичних ігор. Специфіка використання дидактичних (імітаційних), інтелектуальних дидактичних, творчих ігор. Дидактичні особливості використання нестандартних уроків ігрового спрямування. Ігрові ситуації на нестандартних уроках. Ігрові форми роботи на уроках у початковій школі (навчання грамоти, української мови, читання, математики, «Я досліджую світ»). Застосування навчально-ігрових технологій у позаурочній та позакласній роботі учнів.

Тема 7. Використання електронних освітніх ігрових ресурсів у початковій школі

Електронні освітні ресурси як засіб інформатизації освіти. Електронні освітні ігрові ресурси: поняття, актуальність використання в початковій освіті. Умови ефективного використання електронних освітніх ігрових ресурсів у початковій школі. Multimind – комплексне освітнє рішення для початкової школи. Використання електронного ігрового ресурсу Multimind в освітньому процесі початкової школи.

Тема 8. Навчально-виховні, корекційні і терапевтичні можливості застосування гри в закладах освіти

Основні психологічні механізми корекційного впливу гри. Типи, види, форми ігрової терапії. Казкотерапія. можливості роботи з казкою. Особливості застосування ігрового методу у психокорекційній роботі. Сутність, зміст, функції та етапи ігрової психотерапії. Техніка створення тренінгових груп (критерії відбору, протипоказання, кількість учасників, вік, відкриті, закриті, змішані, одностатеві групи). Етапи ігрової психотерапії. Ігротерапія з батьками.

4. Структура навчальної дисципліни

Назви тематичних розділів і тем	Кількість годин			
	Денна форма			
	усього	у тому числі		
1		л	с/п	сам. роб.
2	3	4	6	
Розділ 1. Теоретико-методичні засади навчально-ігрової діяльності молодших школярів крізь призму ідей Нової української школи				
Тема 1. Вступ до дисципліни «Навчально-ігрові технології як джерело інтелектуального розвитку учнів»	14	2	2	10
Тема 2. Ігрова діяльність особистості: зміст і характеристика	16	2	4	10
Тема 3. Інноваційно-розвивальне ігрове середовище як простір реалізації особистісно орієнтованого освітнього процесу у НУШ	15	2	4	9
Тема 4. Навчально-ігрова діяльність у методичній системі дидактики початкової освіти	16	2	4	10
Разом за розділом 1	61	8	14	39
Розділ 2. Методика організації навчально-ігрової діяльності молодших школярів у сучасному освітньому просторі				
Тема 5. Організація та педагогічне керівництво ігровою діяльністю дітей в освітньому процесі початкової школи	16	2	4	10
Тема 6. Дидактичні особливості використання різних видів навчально-пізнавальних ігор	14	2	4	8
Тема 7. Використання електронних освітніх ігрових ресурсів у початковій школі	16	2	4	10
Тема 8. Навчально-виховні, корекційні і терапевтичні можливості застосування гри в закладах освіти	13	2	2	9
Разом за розділом 2	59	8	14	37
Усього:	120	16	28	76

5. Теми лекційних занять

№	Назва теми	Кількість годин
1.	Вступ до дисципліни «Навчально-ігрові технології як джерело інтелектуального розвитку учнів»	2
2.	Ігрова діяльність особистості: зміст і характеристика	2
3.	Інноваційно-розвивальне ігрове середовище як простір реалізації особистісно орієнтованого освітнього процесу у НУШ	2
4.	Навчально-ігрова діяльність у методичній системі дидактики початкової освіти	2
5.	Організація та педагогічне керівництво ігровою діяльністю дітей в освітньому процесі початкової школи	2
6.	Дидактичні особливості використання різних видів навчально-пізнавальних ігор	2

7.	Використання електронних освітніх ігрових ресурсів у початковій школі	2
8.	Навчально-виховні, корекційні і терапевтичні можливості застосування гри в закладах освіти	2
Разом		16

6. Теми практичних (семінарських) занять

№	Назва теми	Кількість годин
<i>Розділ 1. Теоретико-методичні засади навчально-ігрової діяльності молодших школярів крізь призму ідей Нової української школи</i>		
1.	Педагогіка партнерства – важливий чинник ефективної взаємодії учасників освітнього процесу. Вікові психологічні особливості 6–7 річних дітей	2
2.	Доцільність упровадження навчально-ігрових технологій в освітньому процесі початкової школи. Сучасні підходи та особливості використання навчально-ігрових технологій: вітчизняний і зарубіжний досвід	4
3.	Ігрове середовище у вимірі реалізації особистісно орієнтованого підходу. Проектування інноваційно-розвивального ігрового середовища як засобу розвитку співтворчості педагога й здобувачів початкової освіти. Діяльнісний підхід – складник ігрового середовища.	4
4.	Модель ігрового діяльнісного підходу в початковій школі. Роль педагога в організації ігрової взаємодії учнів. Комунікативна компетентність учителя в оптимізації ігрової діяльності. Педагогічна позиція та ефективність ігрової діяльності. Особливості взаємодії дітей під час ігрової діяльності	4
<i>Розділ 2. Методика організації навчально-ігрової діяльності молодших школярів у сучасному освітньому просторі</i>		
5.	Педагогічне керівництво ігровою діяльністю дітей: програмово-методичне забезпечення ігрової діяльності. Методика підготовки майбутніх учителів початкових класів до керівництва ігровою діяльністю через широке застосування активних форм і методів навчання (ділові ігри, моделювання ігрової діяльності, робота творчих груп, самоосвіта тощо).	4
6.	Дидактичні особливості використання нестандартних уроків ігрового спрямування. Ігрові ситуації на нестандартних уроках. Ігрові форми роботи на уроках у початковій школі (навчання грамоти, української мови, читання, математики, «Я досліджую світ»).	4
7.	Умови ефективного використання електронних освітніх ігрових ресурсів у початковій школі. Multimind – комплексне освітнє рішення для початкової школи. Використання електронного ігрового ресурсу Multimind в освітньому процесі початкової школи.	4
8.	Основні психологічні механізми корекційного впливу гри. Казкотерапія. можливості роботи з казкою. Особливості застосування ігрового методу у психокорекційній роботі. Етапи ігрової психотерапії. Ігротерапія з батьками.	2
Разом		28

7. Самостійна робота

№	Назва теми	Кількість годин
1.	Ознайомлення з літературою (підручники, методичні рекомендації, монографії, узагальнення передового педагогічного досвіду) з навчальної дисципліни Навчально-ігрові технології як джерело інтелектуального розвитку учнів» з метою складання бібліографічного довідника	4
2.	Написання плану-конспекту з теми «Дитиноцентризм – домінанта реалізації ідей Нової української школи»	4
3.	Створити «хмару слів», обравши базисом поняття «навчально-ігрові технології». Обґрунтувати свій вибір, склавши розповідь, використовуючи якомога більше слів з хмари	4
4.	Заповнити порівняльну таблицю «Сучасні підходи та особливості використання навчально-ігрових технологій», структурними одиницями якої є: «Вітчизняний досвід», «Зарубіжний досвід»	4
5.	Письмово обґрунтуйте вислови щодо процесу ігрової діяльності: Гра – вид діяльності дітей, що полягає у відтворенні дій дорослих і відносин між ними, спрямований на орієнтування й пізнання предметної та соціальної дійсності Педагогічна енциклопедія Гра – форма діяльності в умовних ситуаціях, спрямована на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, фіксованого у соціально закріплених способах здійснення предметних дій Педагогічний словник Гра – це є творчість, гра – це є праця, а праця – шлях дітей до пізнання світу М. Вашуленко Без гри немає і не може бути повноцінного розумового розвитку В. Сухомлинський Гра – це величезне світле вікно, через яке в духовний світ дитини вливається цілющий потік уявлень, понять про навколишнє В. Сухомлинський Гра – це іскра, яка запалює вогник допитливості В. Сухомлинський У дитячому віці гра – це норма і дитина повинна завжди гратись, навіть тоді, коли виконує серйозну справу А. Макаренко Гра не створює матеріальних, культурних, інакше кажучи, суспільних цінностей, проте вона привчає людину до фізичних і психічних зусиль, потрібних для роботи А. Макаренко Якою буде дитина в грі, такою вона буде і в праці, коли виросте. Тому виховання майбутнього діяча відбувається, перш за все, в грі. Отже, гра, її організація – ключ в організації виховання А. Макаренко Гра є «арифметикою соціальних відносин» Педагогічний словник Грою потрібно просочити все життя дитини К. Ушинський	4

	Школа гри, що правильно керується, відкриває дитині вікно у світ ширше та надійніше, ніж читання Ж. Фабру Гра важлива як для підготовки дитини до майбутнього, так і для того, щоб зробити її теперішнє життя повним і щасливим Ж. Фабру Де гра, там і радість Народна мудрість Гра дає можливість відшукати себе в суспільстві, себе в людстві, себе у Всесвіті Я. Корчак Важливо не те, чи програємо ми в грі, важливо, як ми програємо і як ми завдяки цьому змінимося, що нового візьмемо для себе, як зможемо застосувати це в інших іграх. Дивним чином поразка обертається перемогою Р. Бах Людина грає лише тоді, коли вона в повному значенні слова «людина», і вона буває людиною тільки тоді, коли грає Ф. Шиллер	
6.	Підготувати доповідь у формі презентації з теми: «Доцільність упровадження навчально-ігрових технологій в освітньому процесі початкової школи»	4
7.	Створити «стрічку часу» з теми «Історія становлення ігрової діяльності особистості» за допомогою онлайн-серверу https://www.preceden.com/	4
8.	Скласти анотацію на один із посібників інтелектуальних ігор для дітей молодшого шкільного віку	4
9.	Розробити пам'ятку вчителям початкових класів щодо особливостей проєктування дитячого ігрового середовища	4
10.	Підготувати пам'ятку для педагогів про організацію дидактичних ігор (плакат, розгортка, лепбук, колаж тощо)	4
11.	Розробити та презентувати практичні вправи, прийоми та педагогічні ситуації для учителів початкових класів, в яких демонструються особливості взаємодії педагогів і дітей під час ігрової діяльності	5
12.	Виготовлення навчально-методичних комплектів наочності з теми «Дидактичні особливості використання нестандартних уроків ігрового спрямування»	6
13.	Підібрати дидактичні ігри та ігрові ситуації до уроків з навчання грамоти, української мови, читання, математики, «Я досліджую світ» (оформити матеріал у «Методичну скриньку»)	8
14.	Виготовити лепбук, який можна використати з учнями початкових класів з метою розвитку у них творчих здібностей	6
15.	Систематизувати каталог цифрових ігор в організації освітнього процесу початкової школи	6
16.	Сформувати збірку ігор та вправ з казкотерапії для дітей молодшого шкільного віку	5
Разом		76

8. Види контролю й система накопичення балів

Оцінювання знань здобувачів фахової передвищої освіти здійснюється на основі результатів поточного та підсумкового контролю за 100-бальною шкалою.

Поточний контроль успішності студентів здійснюється практично постійно за всіма видами робіт: виконання практичних робіт, усні відповіді, поточне тестування, виконання творчих робіт, складання презентацій, загальна активність на заняттях тощо.

У процесі оцінювання навчальних досягнень студентів використовуються такі форми контролю: поточний контроль – здійснюється у ході повсякденної навчальної діяльності студентів: відвідування лекційних, практичних занять та робота на них; експрес-тестування; усні відповіді; виконання практичних завдань; підсумковий контроль – здійснюється після завершення вивчення курсу: залік.

Використовуються такі методи перевірки: методи усної перевірки результатів навчання – бесіда, виступ, пояснення; методи письмової перевірки результатів навчання – творче завдання, тестування, контрольні роботи.

Письмовий контроль проводиться у формі виконання студентами письмових тестових завдань. Усний контроль проводиться у формі співбесіди зі студентом, наприклад, під час усного опитування.

Оцінювання знань за навчальною дисципліною відбувається на підставі накопичених балів за результатами поточного та підсумкового контролю всіх видів згідно зі шкалою оцінювання.

При наявності 50 балів поточного контролю, студент допускається до підсумкового контролю.

Якщо студент із поважних причин пропустив заняття, для відпрацювання матеріалу йому пропонується виконання практичного завдання, що фіксується у вигляді конспекту та проводиться усне опитування щодо вивченої теми.

Підсумкова оцінка з дисципліни формується із загальної кількості набраних балів за результатами поточного контролю, заліку та індивідуального додаткового завдання.

Перевірка рівня засвоєння знань (поточний та підсумковий тестовий контроль, залік (теоретична частина) за вибором викладача може здійснюватися шляхом: комп'ютерного або письмового тестування. Практична частина заліку – виконання творчого завдання.

Кількість балів за роботу з теоретичним матеріалом, на практичних заняттях, під час виконання самостійної роботи залежить від дотримання таких вимог: своєчасність виконання навчальних завдань; повний обсяг їх виконання; якість виконання навчальних завдань; самостійність виконання; творчий підхід у виконанні завдань.

Поточні контрольні заходи (max 60 балів): короткі тести/контрольні роботи за пройденим матеріалом (наприкінці заняття) (max 1 бал); доповіді на семінарських/практичних заняттях, презентація і обговорення теоретичних питань, участь у дискусіях (max 2 бали) – за одне заняття; контрольне тестування після вивчення першого/другого розділів (max 10 балів).

Тести розміщені у системі Moodle. Про контрольний тест студентам буде повідомлено заздалегідь через систему сповіщення Moodle. За результатами поточного контролю студент отримує допуск до підсумкового контролю. Допуск до підсумкового контролю складає 50 балів.

№ з/п	Вид контрольного заходу	Кількість контрольних заходів	Кількість балів за 1 захід	Усього балів
1	Презентація та захист підготовлених практичних завдань <i>Термін виконання: під час проведення практичних занять</i>	14	2	28
2	Експрес-контроль під час лекційних занять <i>Термін виконання: під час проведення лекційних занять</i>	12	1	12
3	Контрольне тестування після вивчення першого розділу. <i>Термін виконання: по завершенню вивчення першого модулю</i>	1	10	10
5	Контрольне тестування після вивчення другого розділу. <i>Термін виконання: по завершенню вивчення другого модулю</i>	1	10	10
6	Залік (практична частина) – виконання практичного завдання <i>Термін виконання: згідно з графіком освітнього процесу</i>	1	0-20	20
	Залік (теоретична частина) – тестування <i>Термін виконання: згідно з графіком освітнього процесу</i>	1	0-20	20
Усього		30		100

Критерії оцінювання

1. Виконання практичного завдання та його презентація на практичному занятті оцінюються у 2 бали (1 бал – за підготовку та 1 бал за презентацію (див. попередня табл.)).

Критерії оцінювання доповіді:

2 бали отримує здобувач фахової передвищої освіти, який самостійно, у повному обсязі виконав завдання, виявив творчий підхід до його виконання та представлення; під час презентації виказав глибоку обізнаність щодо теми завдання, розуміння сутності досліджуваної проблеми; виявив навички взаємодії з аудиторією, запропонував питання для групового обговорення.

1 бал отримує здобувач фахової передвищої освіти, який виконав завдання не в повному обсязі, стереотипно, але принципово правильно; під час презентації виявив не повну обізнаність щодо теми дослідження, але під час обговорення проблемних питань, виявив певну активність, запропонував шляхи пошуку відповідей на проблемні запитання, або виконав завдання у повному обсязі, але не брав участі у презентації результатів.

0 балів отримує здобувач фахової передвищої освіти, який не виконав завдання або виконав його принципово неправильно. У таких випадках здобувачу фахової передвищої освіти надається одна можливість повторного виконання та презентації завдання, але не пізніше наступного практичного заняття. При цьому максимально можлива кількість балів складає 1.

2. Експрес-тестування під час лекційних занять оцінюється в 1 бал, за умови, що здобувач фахової передвищої освіти виконав правильно більше 75% відсотків тестових

завдань. За половину правильних відповідей здобувач фахової передвищої освіти отримує 0,5 балів. Менше половини правильних відповідей – 0 балів.

3-4. Контрольне тестування після вивчення розділів оцінюється максимально у 10 балів. Кількість балів підраховується згідно з відсотковим коефіцієнтом із розрахунку 100% правильних відповідей – 10 балів.

Залік (теоретична частина) оцінюється в 20 балів. Кількість балів підраховується згідно з відсотковим коефіцієнтом із розрахунку 100% правильних відповідей – 20 балів.

Залік (практична частина) оцінюється в 20 балів, сутність якого полягає у розробленні особистого портфоліо.

Вимоги до оформлення.

Одним із сучасних підходів до формування навичок рефлексії (самооцінки) вчителя є «портфоліо педагога». **Портфоліо** – це повна збірка власних методичних матеріалів: розробки ігор, ірових ситуацій, вправ та завдань з кожного модуля навчальної дисципліни, спостереження та аналіз уроків, відеоуроки, статті тощо.

Портфоліо дозволяє враховувати результати, які досягнуті у різноманітних видах діяльності: навчальній, виховній, творчій, методичній, дослідницькій.

Загальне оформлення портфоліо і принципи роботи з ним мають відповідати системі **вимог:**

- системність і регулятивність самомоніторингу;
- достовірність;
- об'єктивність;
- націленість автора на самовдосконалення;
- структуризація матеріалів, логічність і лаконічність всіх письмових пояснень;
- акуратність і естетичність оформлення;
- цілісність, тематична завершеність представлених матеріалів;
- наочність результатів роботи;
- технологічність.

Портфоліо варто наповнювати матеріалом систематично упродовж вивчення курсу. Наприкінці вивчення курсу студент подає електронне портфоліо (у вигляді електронної папки з титульним аркушем або гіпертекстовий документ).

Критерії оцінювання портфоліо

№	Критерії оцінювання роботи	Максимальна кількість балів за кожним критерієм
1.	Обґрунтування актуальності, формулювання мети, завдань та визначення методів дослідження	2
2.	Складання плану проєкту	1
3.	Критичний аналіз суті та змісту першоджерел. Виклад фактів, ідей, результатів досліджень у логічній послідовності. Аналіз сучасного стану дослідження проблеми, розгляд тенденцій подальшого розвитку даного питання	10
4.	Доказовість висновків, обґрунтованість власної позиції, пропозиції щодо розв'язання проблеми, визначення перспектив дослідження	3
5.	Дотримання вимог щодо технічного оформлення структурних елементів роботи (титульний аркуш, план, вступ, основна частина, висновки, додатки (якщо вони є), список використаних джерел)	2
6.	Презентація та захист роботи	2
Усього		20

Шкала оцінювання: національна та ECTS

За шкалою ECTS	За шкалою коледжу	За національною шкалою	
		екзамен	залік
A	90 – 100 (відмінно)	5 (відмінно)	зараховано
B	85 – 89 (дуже добре)	4 (добре)	
C	75 – 84 (добре)		
D	70 – 74 (задовільно)	3 (задовільно)	
E	60 – 69 (достатньо)		
FX	35 – 59 (незадовільно – з можливістю повторного складання)	2 (незадовільно)	не зараховано
F	1 – 34 (незадовільно – з обов’язковим		

9. Рекомендована література

Основна:

1. Копосов П. Г. Нова українська школа: дидактичні особливості організації навчально-ігрової діяльності учнів 1-2 класів : навч.-метод. посіб. Харків : Вид-во «Фабула», 2021. 160 с.

2. Ларіонова Н. Електронні освітні ігрові ресурси в освітньому процесі початкової школи: науково-методичний посібник. Харків : Друкарня Мадрид, 2020. 96 с.

3. Пихтіна Н. П. Теорія і методика ігрової діяльності дітей : навч. посіб. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2016. 267 с.

4. Романюк С. З., Костащук О. І. Педагогічні технології в початковій школі «Початкова освіта» : навч.-метод. посібник. Чернівці : Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2021. 163 с.

Додаткова:

1. Алєндарь Н. Застосування ігрових технологій на уроках у початкових класах. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. Серія : Педагогічні науки / редкол. : І. О. Смолюк та ін. Луцьк : Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки ; 2017. № 1 (350). С. 24–29.

2. Баришполь С. В. Ігрова діяльність у групі подовженого дня. *Вихователю ГПД. Усе для роботи*. 2020. № 6. С. 2–17.

3. Біла книга. Діяльнісний підхід у школі: дослідження інтегрованих педагогік, що ґрунтуються на ігровому діяльнісному підході та сприяють всебічному розвитку дітей початкової школи / Рейчел Паркер (Rachel Parker) і Бо Ст'єрне Томсен (Bo Stjerne Thomsen). Київ : The LEGO Foundation, 2019. 76 с.

4. Біла книга. Навчання через гру та діяльнісний підхід: огляд доказів / Дженніфер М. Зош, Емілі Дж. Хопкінз, Ханне Дженсен, Клер Лю, Дейв Ніл, Кеті Хірш-Пасек, С. Ліннет Соліс та Девід Вайтбрейд. Київ : The LEGO Foundation, 2017. 40 с.

5. Біла книга. Фасилітація гри: мистецтво та наука про залучення дітей дошкільного віку до навчання через гру / Ханна Дженсен, Ангела Пайл, Дженніфер М. Зош, Хасін Б.

Ібрагім, Алехандра Сарагоса Шерман, Жиркі Ріунамо та Бريدжіт К. Хамре. Київ : The LEGO Foundation, 2019. 44 с.

6. Григор'єва Н. Д. Діяльнісний підхід і ігрові методи навчання умовах Нової української школи. URL: <http://nvkdominanta.kiev.ua/wp-content/uploads/2019/12/stattya-na-atstatsiyu-1.pdf> (дата звернення: 04.02.2021).

7. Дячук П., Перфільєва Л., Ломака О. Педагогічний потенціал ігрової технології навчання у контексті формування ключових компетентностей школярів 6-7 літнього віку. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2022. Вип. 4. С. 145–152.

8. Збірка ігрових активностей «RIGHT TO PLAY». The LEGO Foundation, 2021. 244 с.

9. Крива М., Дрись М., Ващишин А. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в організації дидактичних ігор у початковій школі. *Вісник Львівського університету*. Серія педагогічна. 2018. Випуск 33. С. 117–125.

10. Москалець В. П. Психологія гри та ігрового змісту інших видів діяльності. *Психологія і суспільство*. 2020. № 2 (80). С. 71–88.

11. Старкова І. В. Гра як метод розкриття та формування творчих здібностей дитячої особистості : з досвіду роботи. *Початкове навчання та виховання*. 2016. № 34–36. С. 2–8.

12. Сущенко Л. О., Білоконь Н. В. Компетентнісний потенціал ігрових методів навчання в Новій українській школі: зміст та дидактична стратегія. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол.: А. В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2021. Т 2. Вип. 74. С. 63–68.

13. Cózar-Gutiérrez R., Sáez-López J. M. Game-based learning and gamification in initial teacher training in the social sciences: an experiment with MinecraftEdu. *Int J Educ Technol High Educ*, 2016. 13, 2. <https://doi.org/10.1186/s41239-016-0003-4> (Last accessed: 20.01.2023).

14. Danniels E., Pyle A. Defining Play-based Learning. In: Tremblay RE, Boivin M, Peters RDeV, eds. Pyle A, topic ed. *Encyclopedia on Early Childhood Development*. URL: <http://www.child-encyclopedia.com/play-based-learning/according-experts/defining-play-based-learning>. (Last accessed: 15.10.2022).

15. Fominykh M. V., Uskova B. A., Mantulenko V. V., Kuzmina O. N., & Shuravina E. N. A Model for the Education of a Student of a Vocational Pedagogical Educational Institution Through the Gaming Simulation. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 2016. 11(8), 2814–2840.

Інформаційні ресурси:

1. Projects Timelines. <https://www.preceden.com/> (дата звернення: 25.02.2023).

2. Всеосвіта. URL: <https://vseosvita.ua/news> (дата звернення: 19.09.22).

3. Дитячий портал «Пустунчик». URL: <https://pustunchik.ua/ua> (дата звернення: 06.10.22).

4. Концепція Нової української школи. URL : <https://mon.gov.ua/ua> (дата звернення: 11.05.22).

5. Навчально-методичний кабінет. URL: <http://ped-kopilka.com.ua/index.htm> (дата звернення: 12.07.22).

6. Нова українська школа : веб-ресурс НУШ. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 18.08.22).

7. Портал «Педрада». URL: <https://www.pedrada.com.ua/> (дата звернення: 25.06.22).

8. Програма Edugames. Розумники.
http://edugames.rozumniki.ua/?fbclid=IwAR04vi6GbC-RRYqI46uinhJg7_qVPkQCTBoamNcEVh25FoZcn1hdq0pGK84 (дата звернення: 17.12.2022).

Додаток Н

**Відокремлений структурний підрозділ
«ЕКОНОМІКО-ПРАВНИЧИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ
ЗАПОРІЗЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ»**
Україна, 69600, Запоріжжя, вул. Жуковського, 66-Б, e-mail: kolledg@znu.edu.ua
тел. 228-75-39, 289-12-29 (21), +38(095)-622-69-75, +38(098)-622-69-75

№ 31-28/52

від 26 травня 2023 р.

ДОВІДКА

про упровадження результатів дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) **Ходаковської Альони Валеріївни** на тему «Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі»

В освітньому процесі Відокремленого структурного підрозділу «Економіко-правничий фаховий коледж» Запорізького національного університету використовувалися матеріали дисертаційного дослідження А. В. Ходаковської, що були впроваджені упродовж 2019-2023 років.

Зокрема, реалізовано концептуальні позиції та ціннісні установки автора на освітній процес, а саме: глибоке усвідомлення майбутніми учителями початкових класів моральної відповідальності за наслідки прийнятих рішень й самовідданості професії; використання потенціалу прогностичної компетентності як соціально-значущої властивості особистості й механізму ефективної діяльності педагогів; розвиток інтернальності як чиннику становлення професійної ідентифікації та індивідуального стилю їхньої педагогічної діяльності; реалізація принципу самоактивності як умови розвитку пасіонарності учителів-професіоналів.

Особливо цінним виявився досвід організації здобувачкою роботи науково-педагогічної студії для викладачів «Професіоналізм викладача закладу фахової передвищої освіти: традиції та новачії» для професорсько-викладацького складу закладу освіти з метою підвищення їхньої професійної компетентності та педагогічної майстерності. Результатом взаємодії стала реалізація спільної акмеологічної константи в духовному взаємозбагаченні, інтелектуально-творчому розвитку та саморозвитку учасників науково-педагогічної студії.

Результатом упровадження авторських напрацювань стала структурно-функціональна модель, яка включає реалізацію таких організаційно-педагогічних умов, як: активізація ціннісно-смісловної сфери майбутніх учителів початкових класів на домінанту їхньої ігротехнічної діяльності і формування потреби у самозміні, самоактивності та регулюванні власної поведінки у процесі професійної підготовки; посилення спрямованості професійного навчання здобувачів фахової передвищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта на максимальне збагачення змісту обраних навчальних дисциплін інноваційними модулями, насиченими ігротехнічним змістом за допомогою інтерактивно-рефлексивних форм і методів викладання; створення спеціального, розвивально орієнтованого освітнього середовища, спрямованого на формування кожного із компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі; оптимізація емпатійно-рефлексивної взаємодії учасників освітнього процесу шляхом включення майбутніх учителів початкових класів у квазіпрофесійну діяльність.

Досвід упровадження запропонованих А. В. Ходаковською концептуальних позицій дав змогу зробити висновок про їх ефективність. Ефект від упровадження методичних напрацювань здобувачки третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти «Доктор філософії» (Phd) з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка виявився у підвищенні рівня сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі.

Директор



Олена ГРИБАНОВА

УКРАЇНА
Тернопільська обласна рада
Кременецька обласна гуманітарно-
педагогічна академія
ім. Тараса Шевченка
Вул. Ліцейна, 1, м. Кременець,
Тернопільська обл., 47003
тел/факс: (035-46) 2-19-91
ел. пошта: kgpi@ukrpost.ua



UKRAINE
Ternopil Regional Council
Kremenets Regional Humanitarian-
Pedagogical Academy named
after Taras Shevchenko
1, Litseina St. Kremenets,
Ternopil Region, 47003
phone/fax: (035-46) 2-19-91
e-mail: kgpi@ukrpost.ua

№ 05-16/137

« 14 » 09 2023 р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Ходаковської Альони Валеріївни на тему
«Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування
навчально-ігрових технологій в освітньому процесі»,
поданого на здобуття ступеня доктора філософії за спеціальністю
015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»

В освітньому процесі Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка упроваджувалися результати дисертаційного дослідження Ходаковської Альони Валеріївни з підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій у професійну діяльність упродовж 2021-23 н. р.

Відповідно до авторської концепції дисертантки, підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій успішно й ефективно здійснюватиметься за певних умов, зокрема: забезпечення дитиноцентрованої особистісно орієнтованої спрямованості початкової освіти як домінантної ідеї Нової української школи; урахування вікових психофізіологічних особливостей розвитку молодших школярів як важливого орієнтиру в реалізації природного потенціалу особистості; глибокого усвідомлення майбутніми учителями початкових класів соціально-моральної відповідальності за результати своєї професійної діяльності, власної місії як носіїв гуманістичних цінностей; застосування підходу «навчання через гру» як освітньої стратегії, що сприяє ефективному формуванню ключових компетентностей та наскрізних умінь здобувачів початкової освіти; активізації творчих ресурсів здобувачів спеціальності 013 Початкова освіта засобами фасилітаційного впливу; розвитку ігротехнічної компетентності майбутніх учителів як підґрунтя успішного застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності;

зорієнтованості майбутніх педагогів на безперервний професійний саморозвиток.

Так, відповідно до концептів авторки, було оновлено та модифіковано зміст дисциплін «Вступ до спеціальності», «Педагогіка»; розроблено методичні матеріали для проведення практичних занять із застосуванням інтерактивних технологій (проблемні та творчі завдання, дискусії, ділові ігри, ситуації, проекти, презентації та ін.).

Особливо цінними виявились, розроблені А. В. Ходаковською науково-методичні рекомендації викладачам закладів вищої освіти з метою підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі, як-от: здійснення фасилітативного супроводу в етично орієнтованому педагогічному процесі, спрямованого на створення чуттєвої основи контакту, атмосфери відкритості, доброзичливості та довіри, детермінуючи розвиток у майбутніх учителів цілісності мислення, пробудження потенційних духовно-моральних цінностей, підтримка їх у прагненні до активно-творчої самореалізації; забезпечення ціннісно-особистісної спрямованості освітнього процесу шляхом запровадження інноваційних компетентісно-орієнтованих педагогічних технологій, інтерактивно-рефлексивних методів та форм викладання; розширення форм творчого самовираження майбутніх педагогів засобами інноваційних інформаційно-комунікаційних технологій та сучасних мультимедійних засобів як допоміжних навчальних ресурсів тощо.

Результати, отримані завдяки упровадженню авторських положень і рекомендацій А. В. Ходаковської позитивно та результативно вплинули на якість підготовки майбутніх учителів початкових класів, що виявились у суттєвому підвищенні рівня сформованості їхньої професійної компетентності.

Матеріали впровадження дисертаційного дослідження на тему: **«Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі»** обговорено і затверджено на засіданні кафедри педагогіки, дошкільної та початкової освіти Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка (протокол № 2 від 12 вересня 2023 р.).

**Завідувач кафедри педагогіки, дошкільної та початкової освіти,
кандидат педагогічних наук, доцент**

Тетяна Фасолько

**Проректор із стратегічного планування
та наукової роботи,
доктор педагогічних наук, професор**

Микола Курач





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ»
ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

61001, м. Харків, провулок Руставелі, 7, тел/ факс (057) 732-46-30, e-mail hgpa@kharkov.com
 Розрахунковий рахунок UA428201720344200004000032413, UA828201720344291004200032413,
 UA858201720344201004300032413 Держказначейська служба України м.Київ
 МФО 820172, Код 02125591

05.09.2023 № 01-12/558

на № _____ від _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження на
 здобуття наукового ступеня доктора філософії
 зі спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)
 Ходаковської Альони Валеріївни на тему «Підготовка майбутніх
 учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових
 технологій в освітньому процесі»

Результати дисертаційного дослідження «Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі» впродовж 2021-23 н. р. було реалізовано в освітньому процесі Харківського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Головна увага була спрямована на реалізацію основних ідей, теоретичних положень та висновків дослідження, пов'язаних із забезпеченням якісної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

В освітній процес Харківського педагогічного фахового коледжу впроваджено такі матеріали наукового дослідження здобувачки наукового ступеня доктора філософії:

- концептуальна модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі з урахуванням їхньої готовності працювати в умовах постійних змін;
- експериментальна програма оновлення якості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів;
- оновлений і модифікований зміст навчальних дисциплін «Вступ до спеціальності» та «Педагогіка».

Упровадження результатів дисертаційного дослідження А. В. Ходаковської дозволило зробити висновок про їх актуальність і перспективність у досягненні якісних результатів підвищення професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Проректор з наукової роботи



Іван СТЕПАНЕЦЬ



КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ «ЛУЦЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ КОЛЕДЖ»
ВОЛИНСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ
просп. Волі, 36, м. Луцьк, 43010, тел. (0332) 770 659, e-mail: lpk@ua.fm, код ЄДРПОУ 02126107

№ 329 від 18 вересня 2023 року

Д О В І Д К А

ПРО УПРОВАДЖЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДИСЕРТАЦІЙНОЇ РОБОТИ

Ходаковської Альони Валеріївни на тему «Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі», поданої на здобуття ступеня доктора філософії в галузі 01 Освіта за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»

Результати дисертаційного дослідження «Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі» було впроваджено у процес підготовки здобувачів фахової передвищої освіти зі спеціальності 013 «Початкова освіта» Луцького педагогічного фахового коледжу Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради упродовж 2021–23 н.р. Головна увага при цьому була спрямована на те, щоб реалізувати на практиці основні ідеї, теоретичні положення та висновки дослідження, пов'язані із забезпеченням якісної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Досконалого вчителя-професіонала, за концепцією А. В. Ходаковської, творить, перш за все, його власна й цілеспрямована самостійна робота над собою з професійного самовдосконалення, яка виконується ним упродовж життя. В освітній процес Луцького педагогічного фахового коледжу Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради впроваджено такі матеріали наукового дослідження дисертанти, як: концептуальна модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі з урахуванням їхньої готовності працювати в умовах постійних змін; експериментальна програма оновлення якості професійної підготовки майбутніх педагогів; оновлений і модифікований зміст навчальних дисциплін «Педагогіка», «Вступ до спеціальності».

Основні положення і висновки дисертаційного дослідження знайшли широке впровадження в роботі викладачів закладу освіти, засвідчили свою актуальність і перспективність, надали змогу досягти якісних результатів у підвищенні професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Упровадження результатів дисертаційного дослідження А. В. Ходаковської надало можливість зробити висновок про те, що запропоновані авторкою програмно-методичні засади відповідають вимогам сьогодення і сприяють прискореному розвитку та саморозвитку професійно-педагогічного колективу здобувачів фахової передвищої освіти зі спеціальності 013 «Початкова освіта».



[Handwritten signature]

Петро БОЙЧУК



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКА ОБЛАСНА РАДА
ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ

вул. Проскурівського підпілля, 139, м. Хмельницький, 29013,
тел./факс: (0382) 72-09-23, 65-65-52, тел.: 79-53-55, 79-59-45
E-mail: kgpa@ukr.net Код ЄДРПОУ 02138872

Від __03.08.2023__ № __385__ на № _____ від _____

Д О В І Д К А

**про упровадження результатів дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора філософії Ходаковської Альони Валеріївни на тему «Підготовка
майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових
технологій в освітньому процесі»**

Результати дисертаційного дослідження Ходаковської Альони Валеріївни з підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі протягом 2020-2022 н. р. було упроваджено у практику роботи Педагогічного коледжу фахової передвищої освіти Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

Головна увага при цьому була спрямована на те, щоб реалізувати на практиці концептуальні ідеї, теоретичні положення та висновки дослідження, пов'язані із забезпеченням якісної підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій, підвищенням їхньої мотивації до ефективної та продуктивної етично орієнтованої педагогічної діяльності.

Авторкою дослідження організовано роботу постійно-діючої науково-педагогічної студії для викладачів «Професіоналізм викладача закладу фахової передвищої освіти: традиції та новації» з метою підвищення їхньої професійної компетентності та педагогічної майстерності. Результатом взаємодії стала реалізація спільної акмеологічної константи в духовному

взаємозбагаченні, інтелектуально-творчому розвитку та саморозвитку учасників науково-педагогічної студії.

Особливо дієвим у професійній підготовці педагогічних кадрів виявився авторський спецкурс «Навчально-ігрові технології як джерело інтелектуального розвитку учнів», який мав велике науково-педагогічне навантаження. Результатом його упровадження стало опанування та інтеріоризація ціннісних аспектів педагогічної професії: система знань про переваги інтерактивних ігор, навчально-ігрові технології, забезпечення практико-діяльнісного підходу до підготовки майбутніх учителів початкової школи щодо застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі; поняття про дидактичну гру, її ознаки, класифікацію, типологічні особливості гри; вимоги до побудови ефективного педагогічного діалогу та ін.

Основні положення і висновки результатів дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософії А. В. Ходаковської знайшли широке упровадження в роботі викладачів циклової комісії педагогіки та засвідчили свою актуальність і перспективність, надали можливість досягти якісних результатів у сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування навчально-ігрових технологій в освітньому процесі.

Проректор з наукової роботи,
доктор педагогічних наук, професор

Олександр ГАЛУС

Підпис Олександра ГАЛУСА засвідчую
Завідувач канцелярії ХГПА

Марія КОНДРАТЮК

