

ПРИВАТНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«МІЖНАРОДНИЙ ЕКОНОМІКО-ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
ІМЕНІ АКАДЕМІКА СТЕПАНА ДЕМ'ЯНЧУКА
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА ТЕОРІЇ І МЕТОДИК ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
НА ЗДОБУТТЯ СТУПЕНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ «МАГІСТР»**

**ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИКОРИСТАННЯ
НАВЧАЛЬНО-ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

Виконав:

студент групи 02 ППД (м)

Пріма Дмитро Анатолійович

Керівник:

доктор педагогічних наук, професор

Красовська О. О.

Рецензент:

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри теорії і методики початкової
освіти ВНУ імені Лесі Українки

Десятник К.В.

Рівне – 2022

УДК 378.147:373

ПРИМА Д. А.

**ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНО-
ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

У магістерській роботі розроблено модель формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності, що відображає взаємозв'язки цільового, змістового, процесуального і результативного блоків; визначено й теоретично обґрунтовано педагогічні умови її реалізації (розвиток позитивної мотивації студентів до застосування навчально-ігрових технологій шляхом включення їх у квазіпрофесійну діяльність; відбір і реалізація змісту навчальних дисциплін, орієнтованих на формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до використання навчально-ігрових технологій, на основі інтеграції загальнопедагогічних, методичних і спеціальних (ігротехнічних) знань; посилення практичної спрямованості процесу професійної підготовки, що ґрунтується на принципах варіативності та взаємозв'язку традиційних й інноваційних методів, форм і видів діяльності, які забезпечують інтеграцію компонентів готовності майбутнього вчителя початкових класів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності; *розкрито* сутність і зміст структурних компонентів готовності студентів до використання навчально-ігрових технологій (мотиваційний, когнітивний, операційний); *визначено* критерії, показники та рівні досліджуваної готовності; *уточнено* зміст ключових категорій дослідження; *подальшого розвитку* набули ідеї оновлення змісту професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Ключові слова: готовність, інтеграція, майбутній учитель, модель, навчально-ігрові технології, педагогічні умови, ігротехнічна професійна підготовка.

PRIMA D.A.**FORMATION OF THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER
READINESS TO USE EDUCATIONAL AND GAME TECHNOLOGIES**

In the master's work the model of formation of readiness of the future teacher of elementary school to use of educational and game technologies in professional activity is developed, reflecting interrelations of target, semantic, procedural and effective blocks; defined and theoretically substantiated pedagogical conditions of its implementation (development of positive motivation of students to use educational and game technologies by including them in quasi-professional activity; selection and realization of the content of educational disciplines focused on formation of readiness of the future primary school teacher to use educational and game technologies integration of general pedagogical, methodical and special (game technical) knowledge; strengthening the practical orientation of the training process, based on the principles of variability and interconnection of traditional and innovative methods, forms and activities that ensure the integration of components of the readiness of future primary school teachers to use educational and game technologies in professional activities; the essence and content of the structural components of students' readiness to use educational and game technologies (motivational, cognitive, operational) are revealed; criteria, indicators and levels of researched readiness are defined; the content of key categories of research is specified; ideas of updating the content of professional training of future primary school teachers were further developed.

Key words: readiness, integration, future teacher, model, educational and game technologies, pedagogical conditions, game technical professional training.

ЗМІСТ

ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНО-ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ	12
1.1. Сутнісна характеристика поняття «навчально-ігрові технології»	12
1.2. Функційні можливості та етапи розроблення навчально-ігрових технологій	22
1.3. Формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до використання навчально-ігрових технологій як наукова проблема	35
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНО-ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	39
2.1. Структурні компоненти формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до використання навчально-ігрових технологій	39
2.2. Модель формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності	46
2.3. Педагогічні умови формування готовності студентів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності вчителя початкової школи	56
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНИЦЬКО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНО-ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ	62
3.1. Програма експериментального дослідження: методика та засоби діагностування	62
3.2. Аналіз результатів дослідницько-експериментальної роботи	68
ВИСНОВКИ	75
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	79
ДОДАТКИ	86

ВСТУП

Актуальність теми. Соціально-економічні трансформації, що нині відбуваються в країні, потребують кардинальних змін у різних сферах життєдіяльності, зокрема й у галузі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. При цьому реформування системи фахової підготовки майбутнього вчителя початкових класів забезпечується низкою базових нормативно-правових документів, з-поміж яких основними є Конституція України (1996 р.), Закони України «Про освіту» (2017 р.), «Про загальну середню освіту» (1999 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (№ 344/2013 від 25.06.2013 р.), Постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти» (№ 462 від 20.04.2011 р.), «Про затвердження Державної програми «Вчитель» (№ 379 від 28.03.2002 р.), рішення колегії МОН України «Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи» (№ 10 від 27.10.2016 р.).

В умовах сьогодення реалізація Концепції Нової української школи зумовлює необхідність удосконалення системи професійної підготовки вчителя початкової школи, створення сучасних стандартів вищої освіти, перегляду структури програм навчальних дисциплін, оновлення змісту підручників, дидактичних і методичних матеріалів, пошуку нетрадиційних форм і методів організації освітнього процесу тощо. Відтак, актуалізується проблема готовності майбутнього вчителя до впровадження інноваційних методик навчання, зокрема навчально-ігрових технологій, які дозволяють докорінно змінити методологію, надати новій якості організації та здійсненню освітнього процесу в початковій школі.

У педагогіці вищої школи періодично виникає інтерес до проблеми використання навчально-ігрових технологій у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя. Проблема використання інноваційних, у

тому числі навчально-ігрових, технологій навчання знайшла відображення у наукових працях багатьох вітчизняних і зарубіжних учених. Так, відомі педагоги-дослідники А. Алексюк, В.Беспалько, А. Вербицький, І. Дичківська, О. Дубасенюк, Л.Карташова, М. Кларін, В. Ковальчук, А. Кузьмінський, М. Левіна, Н.Наволокова, А. Нісімчук, В. Пітюков, О.Полат, О. Пометун, І.Прокопенко, С. Сисоєва, Н. Теличко, Г. Товканець, О. Фізеші, М.Чепіль та інші ґрунтовно розглядали питання розроблення, вдосконалення й упровадження нових педагогічних технологій у освітній процес загальноосвітньої, професійної і вищої школи. Психолого-педагогічні аспекти використання ігор у навчальному та виховному процесах вивчали Н. Анікеєва, Д. Ельконін, Н. Єсіна, С.Ігнатенко, В. Желудько, М. Кларін, Н. Кудикіна, В. Паламарчук, Н. Плахотнюк, О. Савченко, Г. Селевко, Г. Топчій й ін.

Теоретичні та практичні особливості використання навчально-педагогічних ігор у процесі професійної підготовки вчителів знайшли відображення в дослідженнях Л. Галіциної, А. Гусєва, Д. Кавтарадзе, Н. Кічук, А. Коломієць, Є. Мінського, П. Підкасистого, О.Пометун, О. Прутченкова, В. Трайнева, І. Хом'юк, Г.Щедровицького, П. Щербаня та ін. Однак, слід зазначити, що в дослідженнях цих авторів представлені переважно загальні аспекти методики використання дидактичних ігор в освітньому процесі. Крім цього, не зважаючи на вагомість досліджень вищеназваних науковців, нині актуальною є проблема формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності, що підтверджується *суперечностями між*:

- соціально зумовленим попитом суспільства на підготовку висококваліфікованих педагогічних кадрів, здатних активізувати й удосконалити освітній процес, та недостатнім рівнем розробленості теоретико-методичних аспектів застосування педагогічних інновацій, зокрема з метою формування готовності майбутнього вчителя до

- організації та здійснення навчально-ігрової діяльності у початковій школі;
- потребою в активізації процесу формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до використання навчально-ігрових технологій та відсутністю теоретично обґрунтованих педагогічних умов щодо його реалізації;
 - необхідністю методичного супроводу процесу формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності та недостатньою розробленістю програмно-змістовного й організаційно-методичного забезпечення цього процесу в педагогічній практиці.

Подолання цих суперечностей передбачає: дослідження теорії і практики навчально-ігрової діяльності; з'ясування впливу дидактичних ігор на процес активізації й удосконалення навчання та виховання; обґрунтування теоретико-методичних засад і розроблення моделі формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності; визначення, теоретичне обґрунтування та експериментальну перевірку педагогічних умов реалізації моделі.

Виявлена актуальність і значущість проблеми, її недостатня теоретична та методична розробленість, потреба у виробленні практичних механізмів підготовки студентів до організації та здійснення навчально-ігрової діяльності у початковій школі, можливість розв'язання зазначених суперечностей зумовили вибір теми магістерського дослідження: **«Формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до використання навчально-ігрових технологій».**

Мета дослідження полягає у визначенні, теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці результативності педагогічних умов реалізації моделі формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до використання навчально-ігрових технологій у професійній

діяльності.

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

1. З'ясувати стан дослідженості проблеми формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до використання навчально-ігрових технологій у теорії та практиці педагогічної освіти; уточнити зміст ключових понять дослідження.
2. Конкретизувати структурні компоненти, критерії, показники та рівні готовності студентів до застосування навчально-ігрових технологій.
3. Розробити модель формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності, визначити й теоретично обґрунтувати педагогічні умови її реалізації.
4. Експериментально перевірити результативність педагогічних умов формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у процесі професійної підготовки.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутнього вчителів початкової школи у педагогічному закладі вищої освіти.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності.

Для розв'язання поставлених завдань застосовувалися такі **методи дослідження**: *теоретичні* – аналіз філософської, психолого-педагогічної, технічної, методичної літератури, нормативної документації і періодичних навчальних видань із проблеми дослідження; порівняння, узагальнення та систематизація теоретико- методичних засад, педагогічного досвіду організації навчально-ігрової діяльності вчителями початкових класів – для з'ясування сучасного стану дослідженості проблеми в теорії та практиці й уточнення змісту ключових понять дослідження; *емпіричні* – моделювання, аналіз передового педагогічного досвіду – з метою обґрунтування

структурно-функційної моделі формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до використання навчально-ігрових технологій і педагогічних умов її ефективної реалізації; бесіди, анкетування, спостереження, тестування – для виявлення особливостей навчально-ігрової діяльності студентів, вивчення рівня їхньої готовності до розробки та застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності; *педагогічного експерименту* – констатувальний, формувальний – для перевірки результативності педагогічних умов формування готовності до застосування навчально-ігрових технологій у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів; *математичної статистики* – для обробки результатів педагогічного експерименту, аналізу й доведення їх достовірності; підтвердження доцільності використання педагогічних умов реалізації моделі; динаміки зростання рівня готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності.

Теоретичне значення дослідження конкретизовано в тому, що розроблено модель формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності, що відображає взаємозв'язки цільового, змістового, процесуального і результативного блоків; визначено й теоретично обґрунтовано педагогічні умови її реалізації (розвиток позитивної мотивації студентів до застосування навчально-ігрових технологій шляхом включення їх у квазіпрофесійну діяльність, що дозволяє змодельовати проблемні ситуації, які виникають у реальній практиці навчання в початковій школі; відбір і реалізація змісту навчальних дисциплін, орієнтованих на формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до використання навчально-ігрових технологій, на основі інтеграції загальнопедагогічних, методичних і спеціальних (ігротехнічних) знань; посилення практичної спрямованості процесу професійної підготовки, що ґрунтується на принципах варіативності та взаємозв'язку традиційних й

інноваційних методів, форм (аудиторних і позааудиторних) і видів (навчально-пізнавальної, навчально-практичної та самостійної) діяльності, які забезпечують інтеграцію компонентів готовності майбутнього вчителя початкових класів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності; *розкрито* сутність і зміст структурних компонентів готовності студентів до використання навчально-ігрових технологій (мотиваційний, когнітивний, операційний); *визначено* критерії та показники: *мотиваційний* – мотиви (професійно-педагогічні, самореалізації, пізнавальні, моральні); інтерес до педагогічної діяльності у початковій школі; самооцінка рівня готовності до розробки та застосування навчально-ігрових технологій; *когнітивний* – загальнопедагогічні, методичні і спеціальні (ігротехнічні) знання: повнота (відповідність вимогам професійної діяльності, стандарту вищої освіти); системність (узгодженість знань між собою); осмисленість (суб'єктивна значущість, самостійність суджень, постановка проблемних питань); *операційний* – загальнопедагогічні, методичні і спеціальні (ігротехнічні) вміння: правильність і самостійність у виконанні дій; здатність перенесення дій на інші види діяльності; ступінь самостійності при моделюванні професійної діяльності; *встановлено* рівні досліджуваної готовності: низький (репродуктивний), середній (інтерпретуючий), достатній (перетворювальний), високий (творчий); *уточнено* зміст ключових категорій дослідження: навчально-ігрові технології; готовність студентів до використання навчально-ігрових технологій; формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності; *подальшого розвитку* набули ідеї оновлення змісту професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в контексті інтеграції традиційних та інноваційних форм і методів застосування навчально-ігрових технологій у початковій школі.

Практичне значення одержаних результатів полягає в удосконаленні й поглибленні змісту ігротехнічної професійної підготовки майбутнього

вчителя початкової школи.

Зміст роботи, основні висновки, рекомендації, сформовані у магістерській роботі, можуть бути використані:

- при складанні навчальних посібників та методичних рекомендацій для студентів педагогічних факультетів закладів вищої освіти;
- при організації освітнього процесу у вищому педагогічному закладі;
- при розробленні конспектів лекцій, практичних та лабораторних занять.

Експериментальна база дослідження. Дослідницьку роботу було проведено у Волинському національному університеті імені Лесі Українки, на факультеті педагогічної освіти та соціальної роботи. На різних етапах дослідження експериментальною роботою було охоплено 52 студенти спеціальності 013 Початкова освіта.

Апробація та впровадження результатів дослідження здійснювалися на засіданнях кафедри теорії і методики початкової освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки, під час викладання курсу «Організація і управління у початковій школі», спецкурсу «Формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів» через публікацію тез «Компетентнісний підхід до підготовки майбутнього вчителя початкових класів як наукова проблема» у збірнику матеріалів Всеукраїнського круглого столу «Педагогічний поступ».

Структура роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (76 найменувань), 3 додатків. Загальний обсяг роботи становить 93 сторінки друкованого тексту.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНО-ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

1.1. Сутнісна характеристика поняття «навчально-ігрові технології»

Реформування початкової освіти в Україні є важливою складовою процесів оновлення освітніх систем, що відбуваються останніми роками в європейських країнах і пов'язані з визнанням значущості практико-орієнтованих знань як рушія суспільного добробуту та прогресу. Ці зміни стосуються створення сучасних державних стандартів освіти, оновлення та перегляду структури навчальних програм, удосконалення змісту підручників, дидактичних і методичних матеріалів, пошуку нових форм і методів організації навчального процесу в школі. Звідси актуальним постає питання про готовність учителів до впровадження інноваційних методик навчання, зокрема навчально-ігрових технологій, які б дозволили докорінно змінити методологію, надати нові якості організації та здійсненню освітнього процесу в закладах загальної освіти.

У педагогіці вищої школи актуалізується інтерес до проблеми використання навчально-ігрових технологій у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя. Проблема використання інноваційних, у т. ч. навчально-ігрових, технологій навчання знайшла відображення у наукових працях багатьох вітчизняних і зарубіжних учених. Так, відомі педагоги-дослідники А. Алексюк, В. Беспалько, А. Вербицький, І. Дичківська, О. Дубасенюк, А. Коломієць, М. Кларін, М. Левіна, Н. Наволокова, А. Нісімчук, В. Пітюков, О. Полат, О. Пометун, І. Прокопенко, С. Сисоєва, М. Чепіль та ін. ґрунтовно розглядали питання розроблення, вдосконалення й упровадження нових педагогічних технологій у освітній процес загальноосвітньої, професійної і

вищої школи.

Теоретичні та практичні особливості використання навчально-педагогічних ігор у процесі професійної підготовки у ЗВО знайшли відображення в дослідженнях Л. Галіциної, Д. Кавтарадзе, Н. Кічук, Є.Мінського, О. Пометун, В. Трайнева, І. Хом'юк, Г. Щедровицького, П. Щербаня та ін.

Сучасні тенденції поширення навчально-ігрових технології у початковій школі висуває першочергове завдання розробки теоретичних положень, що пояснюють особливості гри як ефективного виду педагогічної діяльності, і які могли б стати основою проектування нових дидактичних ігор. Зазначене зумовлює необхідність розглянути сутність і структуру навчально-ігрових технологій. З цією метою, насамперед, з'ясуємо понятійно-категоріальний апарат дослідження навчально-ігрових технологій. Дефініція «навчально-ігрові технології» знаходиться на перетині таких понять, як «педагогічні технології» та «ігрова діяльність», тому вважаємо за необхідне здійснити аналіз низки базових категорій: «технологія», «педагогічні технології», «гра», «педагогічна гра», «ігрова діяльність», «ігрові технології» тощо.

Аналіз літературних джерел показав, що поняття «технологія» (від грец. *τεχνολογια*, що походить від *τεχνολογος*: *τεχνη* – майстерність, техніка; *λογος* – (тут) передавати, навчати) розглядається в різній інтерпретації та, насамперед, як сукупність методів обробки, виготовлення, зміни стану, властивостей, форми сировини, матеріалів і напівфабрикатів, здійснюваних у процесі виробництва продукції. Логічним видається те, що технологія, будучи технічним терміном, означає спосіб перетворення чого-небудь і передбачає послідовність у діях або операціях. Однак, на відміну від фізичних, хімічних й інших процесів, що використовуються людиною для досягнення очікуваного результату виробничої діяльності, нами розглядається технологічний підхід до організації освітнього процесу, тобто власне психолого-педагогічна сутність технології.

З'ясовано, що технологічний підхід до освітнього процесу передбачає спрямоване, поетапне, інструментальне управління ним з метою гарантованого досягнення поставлених навчальних, виховних і розвивальних цілей. Ця міждисциплінарна комплексна проблема активно розробляється як у вітчизняній, так і зарубіжній педагогіці.

У найбільш загальному сенсі під *педагогічною технологією* розуміється сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний набір і компонування форм, методів, способів, прийомів та засобів навчання і виховання, тобто вона є своєрідним організаційно-методичним інструментарієм активного педагогічного процесу (Б. Лихачов) [цит. за Г.Селевко: 48, с. 14 – 15]. Тому педагогічна технологія у професійній підготовці майбутнього вчителя повинна бути пов'язана з творчістю і підвищенням рівня майстерності. Ця позиція особливо цікава тим, що відкриває новий напрям у підготовці сучасного вчителя початкових класів – проектування та організацію *активної навчально-ігрової діяльності* молодших школярів.

З-поміж найбільш істотних *ознак педагогічних технологій* прийнято виділяти такі:

1) технологія розробляється під конкретний педагогічний задум, її підґрунтя складає певна методологічна, філософська позиція автора (наприклад, технологія розвивального навчання – Б. Ельконін [73], В. Давидов [19]; технологія проблемного навчання – М. Махмутов [38]; технологія проектного навчання – Дж. Дьюї [23], В. Кіпатрик [27]);

2) технологічний ланцюжок педагогічних дій, операцій, комунікацій вибудовується відповідно до цільових установок: мета – проект – шляхи реалізації – конкретний очікуваний результат;

3) технологія передбачає взаємопов'язану діяльність вчителя та учнів з урахуванням принципів індивідуалізації, диференціації, оптимальної реалізації особистісних і матеріальних ресурсів;

4) елементи педагогічної технології повинні, з одного боку, бути

відтворюваними будь-яким учителем, а з іншого, – сприяти гарантованому досягненню запланованих результатів усіма учнями; 5) органічною складовою педагогічної технології є діагностичні процедури, які містять критерії, показники, а також інструментарій для вимірювання результатів освітньої діяльності.

Аналіз наукової літератури свідчить, що педагогічну технологію вирізняють такі *характерні особливості*:

1) постановка діагностичних освітніх цілей; можливість відтворення освітнього циклу;

3) наявність зворотного зв'язку та застосування поетапного контролю за динамікою формування знань, умінь, способів діяльності, компетенцій, особистісних характеристик і т. ін.;

4) можливість здійснення спрямованої корекції на різних етапах освітнього процесу;

5) підсумкова оцінка результатів, їх аналіз і постановка нових цілей.

При розробці та застосуванні педагогічної технології важливо враховувати, що вона повинна відповідати таким *основним вимогам*:

1) *концептуальність* – основу будь-якої педагогічної технології становить певна наукова концепція, теорія, що дозволяє дати філософське, психологічне, соціально-педагогічне обґрунтування поставлених цілей та завдань;

2) *системність і цілісність* – для реалізації педагогічної технології притаманна певна логіка процесу, взаємозв'язок і взаємозалежність усіх її складових;

3) *керованість* – можливість діагностичного цілепокладання, планування, проектування та коригування педагогічної технології на різних етапах освітнього процесу;

4) *ефективність* – досягнення високих показників при використанні оптимальних ресурсів, певна гарантованість результатів, відповідних освітніх стандартів;

5) *динамічність* – перетворення і зміни педагогічної технології в мінливому освітньому просторі здійснюється таким чином, щоб забезпечити максимальну реалізацію її потенціалу;

6) *гнучкість і варіативність* – передбачає орієнтацію педагогічної технології на розвиток суб'єктності учнів;

7) *відтворюваність й адаптивність* – можливість успішного застосування педагогічної технології різними педагогічними працівниками в аналогічних умовах і подібних закладах освіти.

Аналіз педагогічної літератури свідчить, що більшість науковців ігрові технології у ЗВО відносять до професійно-орієнтованих педагогічних технологій. Відповідно до предмету дослідження, нами розглядалися шляхи реалізації професійно-орієнтованих педагогічних технологій в освітньому процесі ЗВО, які передбачали: по-перше, досягнення поставлених цілей підготовки майбутніх учителів початкових класів, активне включення студентів в свідоме освоєння професійного змісту педагогічної освіти; по-друге, забезпечення необхідної соціальної та пізнавальної мотивації, формування системи професійних цінностей та компетентностей; по-третє, особистісний розвиток студентів як майбутніх учителів-новаторів, що працюватимуть у реформованій загальноосвітній школі.

Під ігровою технологією Л. Байкова розуміє «визначену послідовність операцій, дій, спрямованих на досягнення навчально-виховних цілей» [7, с. 13]. Крім того, автор логічно виділяє такі функції ігрової технології: а) навчальну – розвиток загальнонавчальних умінь і навичок; б) розвивальну – розвиток різних психічних функцій; в) виховну – розвиток якостей особистості, загальної культури [7, с. 16]. Н. Кудикіна ігрові технології навчання розглядає як системний спосіб організації навчання, спрямований на оптимальну побудову освітнього процесу та реалізацію його завдань [31]; В. Кукушин стверджує, що ігрові технології – це велика група методів і прийомів у формі різних педагогічних ігор [33]; Г. Топчій визначає ігрові

технології як сукупність педагогічних ігор, підпорядкованих визначеній меті, які гарантують отримання позитивного результату – професійного саморозвитку майбутнього вчителя [53]; Н. Мачинська ігрову технологію трактує як спеціально вибудовану систему чітких ефективних дій (ігор), спрямованих на формування, розвиток, розширення, узагальнення знань у процесі навчання.

При цьому важливим при виявленні сутності навчально-ігрових технологій вважаємо безпосереднє розмежування понять «гра» та «ігрові технології». Ці поняття хоча й достатньо близькі, але водночас суттєво відрізняються. Щоб з'ясувати етимологію поняття «ігрова технологія», слід звернути увагу на її перший складник – гру.

Гра є складним соціокультурним феноменом, якому присвячена значна кількість філософсько-культурологічних, психологічних і педагогічних досліджень. Нині наукою накопичено величезний потенціал знань про це унікальне явище дійсності. Найбільш загальне визначення гри віднаходимо у Великому енциклопедичному словнику: «Гра, вид непродуктивної діяльності, мотив якої полягає не в її результатах, а в самому процесі» [17]. У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» поняття «гра» трактується як дія за значенням грати; заняття дітей, підпорядковане сукупності правил, прийомів або основане на певних умовах заняття, що є розвагою [13]. У вітчизняній «Енциклопедії освіти» гра виступає 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 [25, с. 138].

У педагогіці «гра» розглядається як вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення та засвоєння суспільного досвіду, в якому розвивається й удосконалюється особистість [7; 146]. У педагогічній психології поняття «гра» трактується як конкретний прояв індивідуальної та колективної ігрової діяльності дитини, яка має конкретно історичний,

багатовидовий, креативний та багатофункціональний характер [47].

У дослідженні ми виходимо із загальноприйнятого визначення *гри* як форми діяльності в умовних ситуаціях, що спрямована на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, фіксованого в соціально закріплених способах здійснення предметних дій, в предметах науки і культури [18]. Отже, гра обов'язково здійснюється у формі *ігрової діяльності*, основним завданням якої є навчання. В Українському педагогічному словнику «ігрова діяльність» пояснюється як різновид активної діяльності дітей, у процесі якої вони оволодівають суспільними функціями, відносинами та рідною мовою як засобом спілкування [16]. Тобто, це динамічна система взаємодії дитини з навколишнім середовищем, у процесі якої відбувається пізнання, засвоєння культурно-історичного досвіду та формування дитячої особистості [43].

Особливе місце в нашому дослідженні відведено проблемі використання гри в навчальних цілях, характеристиці дидактичних ігор. Тут складність полягає в особливій природі навчально-ігрової діяльності. Відзначимо, основна відмінність *дидактичної гри* від гри взагалі полягає в тому, що вона володіє чітко поставленою навчальною метою та передбачає досягнення відповідного педагогічного результату.

Навчально-ігрова діяльність завжди характеризується навчально-пізнавальною спрямованістю та виконує такі основні *функції*: *розважальну* – вважається основною функцією гри, бо приносить учневі задоволення безпосередньо від процесу ігрової діяльності; *навчальну* – передбачає навчання дітей елементам психотехніки, спрямованим на розвиток пам'яті, уваги, мислення тощо, а також сприяє кращому засвоєнню змісту навчального матеріалу; *виховну* – полягає в тому, що виховні можливості, ціннісні орієнтації, закладені в змісті гри, ігрових і рольових діях, особистісних взаєминах, створюють широкі можливості для виховання дітей; *розвивальну* – в концентрованому вигляді гра містить різновекторні

напрями розвитку (Л. Виготський [15]); в ній активно розвиваються сприйняття, пам'ять, мислення, моральні якості, фізичні, трудові уміння та навички тощо; *формувальну* – через знання, при систематичному використанні ігор, у школяра формуються якісні утворення інтелектуальної (пізнавальні можливості, логічне, образне мислення та ін.) та моральної сфер (моральні уявлення, якості, норми поведінки, оцінка); *комунікативну* – гра дає змогу учневі долучитися до реального контексту складних людських взаємин через встановлення емоційних контактів, доброзичливі відносини, моральні детермінанти та позиції; *самореалізацій* – гра дозволяє з одного боку спроектувати та перевірити на практиці різноманітні процеси життєдіяльності учня, з іншого – виявити недоліки цього практичного досвіду; *релаксаційну* – гра знімає емоційну напругу, гострі неврологічні реакції, нейтралізує емоційно негативні переживання та страхи; *терапевтичну* – гра використовується як засіб подолання різних труднощів, що виникають у школяра під час спілкування, навчання, праці; *діагностичну* – гра дозволяє педагогові провести комплексне діагностування інтелектуальних, творчих, емоційних та ін. проявів учнів; *регулювальну* – гра через загальноприйняті умови та правила ставить перед школярами певні вимоги, які регулюють їхню поведінку, мовне спілкування, вчинки, дії; орієнтують на формування морального досвіду; *коригувальну* – за допомогою гри можна внести позитивні зміни, доповнення в структуру особистісних показників учня; *міжкультурної комунікації* – гра дозволяє дитині засвоювати загальнолюдські цінності, культуру представників різних національностей; *соціалізацій* – за допомогою гри відбувається включення школяра в систему суспільних відносин, засвоєння ним багатства національної культури і традицій.

У контексті дослідження слід згадати педагогічні ігри, де передбачено використання різноманітних навчально-ігрових технологій. Однак, існує відмінність між педагогічною грою та навчально-ігровою технологією, адже остання має чітко поставлене дидактичне завдання, ігровий задум,

спрямований на досягнення певної навчальної мети, керівництво з боку педагога, встановлені й наперед обумовлені чіткі правила, сценарій тощо. Головною розбіжністю між цими поняттями є те, що «після проведення навчально-ігрової технології підсумком є формування, розширення, засвоєння, закріплення, узагальнення навчального матеріалу всіма студентами. Натомість педагогічна гра здебільшого слугує джерелом отримання позитивних емоцій, задоволення й виконує, насамперед, розважальну функцію» [39, с. 19].

Поширення навчально-ігрових технологій в освіті пояснюється тим, що гра є природною пізнавальною діяльністю людини, адже навчальна діяльність «виростає» з ігрової. Саме тому до гри, як більш зрозумілої діяльності, звертаються педагоги з метою посилення, активізації більш складної діяльності – навчально-пізнавальної. Навчально-ігрові технології спираються на *педагогічне керівництво ігровою діяльністю*, яке розглядається як спосіб досягнення мети освітнього процесу шляхом застосування системи педагогічних прийомів, адекватних завданням конкретної гри та спрямованих на задоволення актуальних потреб і реалізацію особистісного потенціалу студентів. За таких умов навчально-ігрова діяльність реалізується як інноваційний педагогічний метод. Вважаємо, що *метою застосування навчально-ігрових технологій* є розвиток у студентів стійкого пізнавального інтересу до навчального предмету та майбутньої професії вчителя через різноманітні ігрові форми навчання.

Навчально-ігрові технології у педагогічному ЗВО також можуть бути віднесені до групи *технологій співпраці*, позаяк передбачають демократичні, партнерські відносини викладачів і студентів, спільне визначення мети та завдань, відбір змісту, узгодження правил і процедур ігрової діяльності, участь у груповій рефлексії після завершення гри тощо. Навчально-ігрові технології, поряд з коучінговими, тьюторськими, менторськими, комп'ютерними, проектними та іншими, належать до групи *активних*

(інтерактивних), тобто тих, що зорієнтовані на групову взаємодію (інтерацію), кооперацію, співпрацю рівноправних суб'єктів освітнього процесу. Крім цього, за масштабністю застосування навчально-ігрові технології можуть бути віднесені до мезотехнологій (модульно-локальних) або й навіть до мікротехнологій, тобто тих, що зорієнтовані на розв'язання конкретних оперативних завдань навчально-виховного характеру.

Будь-які навчально-ігрові технології передбачають інтерактивну взаємодію її учасників і потребують застосування ігрового проектування як ще однієї «інтерактивної дидактичної технології підготовки фахівців» [28]. Отже, проаналізувавши численні визначення та виходячи зі змісту загальної дефініції «ігрові технології», під *навчально-ігровими технологіями* розуміється 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*.

З іншого боку, навчально-ігрові технології є специфічним навчально-методичним інструментарієм, який сприяє: по-перше, трансляції попередньо засвоєного досвіду професійної діяльності; по-друге, аналізу моделей реальності на зразках професійних дій з різних рольових й особистісних позицій; по-третє, адаптації студентів до майбутньої професійної діяльності на посаді вчителя початкових класів. Отже, навчально-ігрові технології цілком правомірно розглядати як ефективний засіб зацікавлення, спонукання, мотивування, стимулювання студентів до активної навчально-пізнавальної діяльності. Їх застосування сприяє перетворенню майбутнього вчителя початкових класів з об'єкта навчання в суб'єкт майбутньої професійно-педагогічної діяльності, що уможливорює його творчу участь у самостійному формуванні власної професійної компетентності.

1.2. Функційні можливості та етапи розроблення навчально-ігрових технологій

Логіка дослідження передбачає з'ясування педагогічних можливостей та здійснення відбору найбільш ефективних навчально-ігрових технологій для застосування в освітньому процесі початкової школи. Загально визнано, що головною метою педагогічної теорії є знання закономірностей, принципів, правил, прийомів, способів організації процесу навчання, виховання і розвитку, натомість метою педагогічної технології, у тому числі навчально-ігрової, є реалізація педагогічної теорії на практиці й отримання в освітньому процесі наперед запланованих результатів. З огляду на це, навчально-ігрова технологія виступає своєрідною активною проміжною ланкою між педагогічною теорією і практикою. Безпосередньою метою навчально-ігрової технології є спонтанно-спрямований розвиток особистості, зокрема її ціннісних орієнтацій.

Навчально-ігрові технології, які використовуються у вищій школі та моделюють ігрову діяльність своїх майбутніх вихованців, спрямовані на те, щоб навчити студентів глибоко усвідомлювати мотиви свого учіння, необхідність поглибленої професійно-педагогічної підготовки, правил і норм поведінки в грі, житті та професійному середовищі, тобто формувати цілі й програми самостійної професійної діяльності, прогнозувати її найближчі результати. Поступове усвідомлення мотивів майбутньої професійної діяльності викликає у студента непереборне почуття особистої зацікавленості та стійке бажання результативно завершити розпочату справу. Так, наприклад, висунута та колективно схвалена мета гри стає для студентів особистісно значущою. Прагнення до усвідомлення мотивів майбутньої професійної діяльності підсилює критичне ставлення до загальноприйнятих традицій, стимулює інтерес до самостійних роздумів і, в підсумку, сприяє саморозвитку, самосвідомості та самовихованню. Одна з важливих особливостей навчально-ігрової технології полягає в тому, що в

цілому позитивний результат щойно проведеної гри завжди можна неодноразово повторити, у тому числі з іншими дітьми.

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.

Навчально-ігрова технологія принципово відрізняється від традиційних методів навчання і виховання. За даними дослідників, відсоток засвоєння учнями початкових класів інформації під час навчальної гри становить близько 90 %, натомість усний виклад теоретичного матеріалу дає вп'ятеро нижчий результат – близько 18 %. Також використання навчально-ігрових технологій дозволяє на 30 – 50 % скоротити час на засвоєння молодшими школярами навчального матеріалу, при цьому значно зростає міцність і глибина засвоєння ними нової інформації [30]. Це особливо важливо в умовах навчального перевантаження учнів початкових класів у сучасній школі. Тому в проекті «Нова школа: простір освітніх можливостей», запропонованому восени 2016 р. для публічного громадського обговорення, наголошується, що «навчання на першому циклі початкової освіти допоможе учневі звикнути до шкільного життя», адже має бути «організоване через діяльність, ігровими методами, а ... вчитель

матиме свободу вибору (створення) навчальних програм у межах стандарту початкової освіти».

У процесі дослідження були виявлені інші педагогічні можливості застосування навчально-ігрових технологій у початковій школі, однак основною можливістю вважаємо моделювання системи соціальних відносин в особливих ігрових формах і ситуаціях, їх «дослідження» молодшими школярами та первинна орієнтація в цих відносинах. Навчально-ігрова технологія дозволяє у процесі ігрової взаємодії організовувати поетапне відпрацювання нових способів орієнтування молодшого школяра в життєвих ситуаціях, які вимагають, наприклад, певних математичних дій або розрахунків. Це особлива якість методичної оболонки навчально-ігрової технології, адже саме завдяки цій можливості учні – безпосередні учасники гри – опосередковано включаються в соціальну практику, аналізують різноманітну, часто суперечливу інформацію, шукають найоптимальніший шлях розв'язання поставленої проблеми. Дослідженням підтверджено, що така соціальна практика у вигляді навчальної гри – один з найкращих способів орієнтування молодших школярів в складних для них життєвих і навчальних ситуаціях.

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.

Наявність певних ігрових обмежень розвиває здатність молодших

школярів до довільної регуляції діяльності на основі підпорядкування поведінки системі правил, що регламентують виконання ролей. У грі школярі підпорядковуються цілому комплексу різних норм і правил, які їм необхідно зрозуміти, усвідомити, прийняти, а в подальшому, незважаючи на різні труднощі, що моделюються під час гри, неухильно виконувати. В іншому випадку, тобто за умови невиконання встановлених правил, гра втрачає свій сенс, привабливість, а учасники, що порушують наперед визначений алгоритм, піддаються осуду з боку інших гравців. Отримуваний в ігровій взаємодії досвід свідомого підпорядкування правилам і нормативам закріплюється багаторазовим повторенням, формуючи у молодших школярів такі позитивні якості особистості, як ретельність, дисциплінованість, повага до усталених, прийнятих суспільством норм співжиття та співпраці тощо. Це особлива якість методичної оболонки навчально-ігрової технології, адже саме завдяки цій можливості учні – безпосередні учасники гри – опосередковано включаються в соціальну практику, аналізують різноманітну, часто суперечливу інформацію, шукають найоптимальніший шлях розв'язання поставленої проблеми. Дослідженням підтверджено, що така соціальна практика у вигляді навчальної гри – один з найкращих способів орієнтування молодших школярів в складних для них життєвих і навчальних ситуаціях.

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.

Наявність певних ігрових обмежень розвиває здатність молодших школярів до довільної регуляції діяльності на основі підпорядкування поведінки системі правил, що регламентують виконання ролей. У грі школярі підпорядковуються цілому комплексу різних норм і правил, які їм необхідно зрозуміти, усвідомити, прийняти, а в подальшому, незважаючи на різні труднощі, що моделюються під час гри, неухильно виконувати. В іншому випадку, тобто за умови невиконання встановлених правил, гра втрачає свій сенс, привабливість, а учасники, що порушують наперед визначений алгоритм, піддаються осуду з боку інших гравців. Отримуваний в ігровій взаємодії досвід свідомого підпорядкування правилам і нормативам закріплюється багаторазовим повторенням, формуючи у молодших школярів такі позитивні якості особистості, як ретельність, дисциплінованість, повага до усталених, прийнятих суспільством норм співжиття та співпраці тощо.

Гра підвищує інтерес учнів до уроків в цілому та до тих навчальних проблем, які моделюються та розв'язуються за її допомогою. Ця особливість гри дозволяє зняти «навчальну втому», яка з'являється у більшості молодших школярів у процесі вивчення того чи іншого навчального предмета. Навчально-ігрова технологія володіє широким спектром спеціальних методичних прийомів, які спрямовані на створення позитивної ігрової атмосфери, підтримку уваги учнів, стимулювання їхнього інтересу до математики, що в кінцевому рахунку призводить до глибшого й міцнішого розуміння ними математичних постулатів. Отже, гра дозволяє змінити пасивну позицію на активну, стимулює зростання пізнавального інтересу, що дає можливість молодшим школярам отримувати та засвоювати більшу кількість навчальної інформації з математики.

Під час ігрової взаємодії відбувається гармонізація відносин між учасниками гри і педагогом, адже ігрова взаємодія передбачає неформальне спілкування та дозволяє розкривати всім її учасникам особистісні якості,

позитивні риси свого характеру. З іншого боку, навчально-ігрові технології гуманізують міжособистісні відносини, призводячи до створення нових індивідуальних, групових і колективних форм творчої освітньої діяльності. Успішно проведена гра, а тим більше система ігор та ігрових завдань у вигляді навчально-ігрових технологій, підвищує самооцінку молодших школярів, у них з'являється можливість від слів перейти до конкретної справи, перевіряючи набуті знання на практиці, реалізувати сформовані вміння в нових ігрових ситуаціях, продемонструвавши свої здібності, наполегливість, креативність та інші риси характеру.

Проведене нами дослідження дозволило виявити можливості, які відкриваються перед педагогами, що організують та проводять різноманітні дидактичні ігри, насамперед, це накопичення нового педагогічного досвіду, який принципово відрізняється від того, що був у професійному арсеналі вчителя початкових класів. Систематичне використання різних видів дидактичних ігор розширює набір методичних прийомів, які можуть бути використані в іншому освітньому контексті. Підготовка та проведення гри сприяє глибшому розумінню педагогом своїх професійних можливостей і, як наслідок, впливає на якісну зміну методики викладання, підвищення ефективності освітнього процесу. Під час використання навчально-ігрових технологій відбувається більш глибока й різнобічна діагностика особистісних якостей і навчальних досягнень учнів, а звідси – можливість реальної реалізації принципу врахування їхніх індивідуальних особливостей, перехід від декларування цього педагогічного постулату до його втілення у повсякденну шкільну практику.

Практичний досвід свідчить, що без системного, цілеспрямованого використання навчально-ігрових технологій у сучасних умовах неможливо досягнути високих результатів навченості молодших школярів. Тому навчально-ігрова технологія розглядається нами як самостійна *педагогічна цінність*, що створює оптимальні умови для прояву знань, умінь, здібностей та інтересів усіх учнів з метою їх максимального розвитку. Крім цього,

змінюючи конкретне змістове наповнення дидактичних ігор, учителі можуть змінювати їх складність, задаючи тим самим зону найближчого розвитку для різних категорій учнів – з високим, середнім та низьким рівнем навченості.

З використанням гри процес навчання в початковій школі стає більш цікавим, динамічним, захоплюючим, творчим. Для молодшого шкільного віку характерні яскравість і безпосередність сприйняття, легкість входження в навчально-ігрову діяльність. Практика свідчить, що діти особливо люблять самостійно організовуватися в групові ситуаційно-рольові ігри, в яких використовуються казкові образи, іграшки, навчальне приладдя та інші атрибути. «Світ гри робить позитивною й емоційно забарвленою монотонну діяльність із запам'ятовування, повторення, закріплення чи засвоєння інформації, а емоційність ігрового дійства активізує всі психічні процеси та функції молодших школярів» [69, с. 58].

Отже, загалом *використання навчально-ігрових технологій сприяє:*

- 1) активізації навчально-пізнавального процесу;
- 2) створенню в класі сприятливої емоційної атмосфери підвищеної захопленості;
- 3) розвитку в молодших школярів пізнавального інтересу до навчальних предметів, прояву творчих здібностей та вольових зусиль, формуванню навичок самостійної роботи;
- 4) покращенню взаємовідносин на засадах колективізму, взаємодопомоги та дружби;
- 5) врахуванню індивідуальних психофізіологічних особливостей учнів, насамперед, щодо дотримання принципів інклюзивної освіти.

Здійснений літературних джерел, дозволив дійти висновку, що процес розробки навчально-ігрової технології передбачає дотримання педагогом такої послідовності виконання окремих *дій:*

- 1) відбір навчально-інформаційного матеріалу;
- 2) розробка (проєктування), підготовка гри;

- 3) включення дітей в ігрову діяльність;
- 4) безпосереднє здійснення гри;
- 5) контроль за її перебігом;
- 6) підведення підсумків й аналіз результатів проведеної гри.

Однак чітко дотримуватися цієї послідовності розробки навчально-ігрової технології достатньо складно, бо в одних випадках у педагога є можливість використати реальну документацію (сценарій, правила, інструкції тощо), а в інших – доводиться проводити гру, спираючись лише на бажання активізувати освітній процес. Крім того, в грі неможливо в деталях передбачити всі дії її учасників, складно змодельовати різні ситуації, які можуть виникнути під час ігрового дійства. Тому, з метою якісного застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності майбутнім учителям початкових класів необхідно знати та дотримуватися послідовності її розробки. При відборі та характеристиці етапів розробки навчально-ігрової технології нами використовувалися наукові та методичні праці О. Прутченкова [46], О. Скворчевської [50] та Л. Тишевської [40].

Детальніше розглянемо *етапи розробки навчально-ігрової технології*.

1. *Формулювання мети гри.* У зв'язку з тим, що здійснюється розробка саме навчально-ігрової технології, то передбачається досягнення подвійної мети – дидактичної та ігрової. Відповідно до подвійної мети вчителю необхідно зважати й на подвійну мотивацію: 1) результативну, яка зумовлює установку учня-гравця на проміжні та кінцевий результати; 2) пізнавальну, яка спрямована на стимулювання інтересу учня до безпосереднього процесу гри та засвоєння навчального матеріалу, який є об'єктом гри. Причому, мета формулюється гранично чітко, адже є головним напрямом не лише для вчителя як розробника й організатора гри, а й для її учасників – молодших школярів. Залежно від рівнів пізнання школярами навчального матеріалу можна виділити такі цілі гри: 1) загальне ознайомлення з навчальною темою; 2) з'ясування конкретних положень, які необхідні для прийняття конкретних рішень відповідно до поставлених

завдань; 3) вміння застосовувати отримані знання на практиці; г) аналіз отриманих результатів з метою колективного вироблення обґрунтованих рішень.

2. *Визначення виду гри.* Цей етап спрямований на максимальне відображення модельованого об'єкту або процесу та досягнення поставленої мети. Кожен вид навчально-ігрової технології (ситуаційно-рольові, змагальні та ін. дидактичні ігри) володіє певними особливостями, можливостями й обмеженнями. Знаючи про ці особливості, можливості та обмеження для певного виду навчально-ігрової технології, вчитель вирішує, яка з них є найефективнішою для розкриття конкретної навчальної теми або розділу.

3. *Складання проспекту гри.* На цьому етапі здійснюється опис загального змісту гри із зазначенням конкретних цілей та завдань, складу учасників, модельованих ролей та інших необхідних елементів, а також дається стисла характеристика об'єкта або процесу, що моделюється в ході гри.

4. *Визначення розкладу і регламенту гри.* На цьому етапі з'ясовується характер часу проведення гри (неперервний чи дискретний), визначається коефіцієнт стиснення часу, розраховується загальний час, потрібний для проведення гри та підбиття підсумків тощо.

5. *Визначення складу ігрових ролей та їх характеристика.* Аналіз літературних джерел дозволяє стверджувати, що наявність цікавих ролей є гарантією активного включення практично всіх учасників в навчально-ігрову взаємодію. Наприклад, при використанні ситуаційно-рольової гри характерними ознаками ролей можуть бути: сімейний статус, вік, освіта, професія, особливості характеру, дружні зв'язки, кулінарні пристрасті, хобі тощо.

6. *Складання інструкції для гравців.* Після визначення складу ролей і складання їх докладних характеристик важливим етапом є

оформлення цієї інформації у вигляді інструкції, яка в стислій та доступній формі розкриває для безпосередніх учасників основний зміст і деталі гри. При цьому враховується вік, характер, тип нервової системи, психофізіологічні особливості, досвід ігрової діяльності, рівень навчальних досягнень школярів, статус в учнівському колективі.

7. *Формулювання правил гри.* Цей етап вважається центральним у будь-якій грі, бо чіткі й однозначно зрозумілі правила дозволяють організувати й успішно провести гру без виникнення конфліктних ситуацій. Зазвичай такі конфлікти постають через різночитання або нерозуміння ігрових правил. Слід наголосити, що при формулюванні правил гри слід використовувати позитивну, а не негативну форму. Самі ж формулювання повинні бути простими, лаконічними та зрозумілими для всіх учасників гри.

8. *Визначення змісту основних етапів гри.* Уявляючи в цілому проект майбутньої гри, слід чітко виділити зміст основних етапів: попередньої підготовки, вступного, основного (або власне гри), підведення підсумків (заключного) та післяігрового обговорення.

9. *Складання інструкції для педагога (організатора та координатора гри).* На цьому етапі в інструкції описується необхідне оснащення, атрибути гри, способи підбору та підготовки окремих учасників або ігрового колективу в цілому, даються рекомендації щодо проведення гри, її окремих етапів, підведення підсумків, організації підсумкової дискусії тощо.

10. *Складання словника термінів.* Цей етап є необов'язковим, однак, якщо в грі зустрічаються нові терміни, які можуть бути незрозумілими школярам, бажано навести приклади їх використання в інших ситуаціях, не пов'язаних із грою. Отже, складання словника необхідне, насамперед, для однозначного тлумачення учнями основних термінів і понять, що використовуються в грі.

11. *Генеральна репетиція.* Цей етап також є необов'язковим, однак дає змогу виявити слабкі місця, недоліки та суперечності в навчально-

ігровій технології, реально побачити перебіг й оцінити результати дидактичної гри. В умовах початкової школи ця проблема має вирішуватися за допомогою одного з паралельних класів, де проводитиметься генеральна репетиція. Після цього новостворена навчально-ігрова технологія може використовуватися в інших класах.

Таким чином, у процесі дослідження нами були виділені основні етапи розробки навчально-ігрової технології, послідовність дотримання яких з урахуванням вище зазначених принципів, дозволяє створити якісну дидактичну гру. Ці етапи як складові теоретичних засад розробки навчально-ігрової технології, дозволять майбутнім учителям початкових класів самостійно оформити ідею нової гри, грамотно описати її у відповідних документах, якісно підготувати та провести цікаве навчально-ігрове дійство зі школярами.

Крізь призму вищезазначеного нами виділені основні документи, що регламентують структуру навчально-ігрової технології, а саме: проспект, сценарій, опис ігрових ситуацій, інструкції для гравців і педагога (організатора та координатора гри), словник термінів. Зміст цих документів залежить від виду та характеру розробленої навчально-ігрової технології, імітованих об'єктів, системи використовуваних ігрових ролей тощо.

Всі ігрові документи взаємопов'язані та взаємозалежні, водночас існує можливість використання лише окремих документів (складових ігрової технології) як блоків, що вбудовуються в інші новостворювані дидактичні ігри без внесення кардинальних змін. Це свідчить про універсальність навчально-ігрових технологій, які можуть бути достатньо швидко модифіковані з урахуванням різних обставин і вихідних умов.

На основі теоретичних положень нами розроблена структурна схема навчально-ігрової технології, яка містить системно впорядковану сукупність взаємопов'язаних і взаємозалежних компонентів гри (цільовий, мотиваційний, змістовий, процесуальний, результативний), етапи розробки гри та документи, які їх регламентують (див. табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Структурна схема навчально-ігрової технології

№ з/п	Компоненти гри	Етапи розробки гри	Основні документи
1.	Цільовий	Формулювання мети гри	Проспект гри
2.	Мотиваційний	Визначення виду гри. Складання проспекту гри	Проспект гри
3.	Змістовий	Визначення складу ігрових ролей та їх характеристика. Формулювання правил гри. Визначення змісту основних етапів гри	Сценарій. Опис ігрових ситуацій.
4.	Процесуальний	Визначення розкладу і регламенту гри. Складання інструкції для гравців Складання інструкції для педагога (організатора та координатора гри). Складання словника термінів.	Інструкція для гравців. Інструкція для педагога (організатора та координатора гри). Словник термінів
5.	Результативний	Генеральна репетиція.	Оцінювальні бланки

Усі зазначені компоненти гри взаємопов'язані й екстраполюються в мотиваційний, когнітивний, операційний компоненти готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності, про які йтиметься у наступному розділі.

1.3. Формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до використання навчально-ігрових технологій як наукова проблема

Розв'язання поставлених у дослідженні завдань зумовило необхідність розглянути категорію «*готовність*» та психофізіологічні механізми, які завдяки процесу формування інтегрують її окремі структурні компоненти в цілісну якість особистості. В академічному словнику української мови «готовність» тлумачиться як стан готового; бажання зробити що-небудь [49, с. 148].

Категорія «готовність» доволі широко представлена у психологічній літературі, однак учені дещо по-різному тлумачать це поняття. Так, у Великому психологічному словнику за редакцією В. Мещерякова та В. Зінченка готовність до дії (з англ. *readiness to action*) визначається як стан мобілізації всіх психофізіологічних систем людини, що забезпечують ефективне виконання певних дій [11, с. 101]. В «Енциклопедії освіти», яка вміщує різноманітну інформацію з теорії, історії та практики української педагогічної і психологічної науки, зазначається, що готовність – це стан мобілізації психологічних і психофізіологічних систем людини, які забезпечують виконання певної діяльності [25, с. 136].

Як зазначалося вище, готовність до діяльності безпосередньо пов'язана з *установкою (настановою)*. Це поняття почали використовувати наприкінці ХІХ ст. для позначення готовності до різних форм спрямованого реагування. Однак найбільш розробленою в психології вважається теорія установки Д. Узнадзе і його учнів. Грузинські психологи, проводячи дослідження ілюзії сприйняття, виявили стан психіки, який був ними визначений як «фіксована установка», тобто установка, що закріпилася в результаті низки послідовних дій. Ця установка, на їхнє переконання, є лише окремим випадком більш загального явища, під яким розуміється універсальний стан готовності до певної активної діяльності. Д. Узнадзе в

зв'язку з цим зазначав, що «установка як готовність до діяльності є станом цілісного суб'єкта» [55, с. 120]. Експерименти на активізацію та згасання установки виявили такі її характеристики, як динамізм, статичність, пластичність, стабільність та ін.

Неоднозначним, на наш погляд, є питання співвідношення понять «установка» та «готовність». Так, Д. Узнадзе зазначає, що готовність визначальна ознака установки, яка виявляється в усіх випадках поведінкової активності суб'єкта. Дійсно, готовність не виникає поза установкою, якщо її розуміти як налаштування суб'єкта на майбутню діяльність. Однак, готовність містить не лише різного роду усвідомлені та неусвідомлені установки на певні форми реагування, а й усвідомлені завдання, моделі ймовірної поведінки, визначення оптимальних способів діяльності, оцінку своїх можливостей в їх співвідношенні з майбутніми труднощами та необхідністю досягнення певного результату. Тому вважаємо, що лише в окремих випадках стан установки і готовності збігається, звідси, зазвичай, готовність є більш складним структурним утворенням.

Інший підхід до вирішення проблеми співвідношення установки та готовності запропонували вчені-психологи М. Дьяченко та Л. Кандилович. Вони установку визначили як тимчасову короткочасну готовність до діяльності [23, с. 18].

Нам імпонує визначення готовності до професійної діяльності за А. Линенко як цілісного багаторівневого утворення, що характеризує емоційно-когнітивну, вольову мобілізаційність суб'єкта в момент його залучення до діяльності певного спрямування та передбачає усвідомлену особистістю мотивацію щодо виконання цієї діяльності [33, с. 56].

Аналізуючи природу феномена «готовність до професійної діяльності», вчені одностайні в тому, що її сутність полягає у вираженні спрямованості особистості на діяльність взагалі та на діяльність у межах її різних вузьких, професійно орієнтованих завдань. Водночас, цей феномен, функціонуючи в кожній із професійних сфер діяльності фахівця та будучи зумовленим

диференціацією професійних знань у межах цих сфер, має у кожному окремому випадку конкретний специфічний прояв [26, с. 71].

Отже, проаналізовані наукові підходи дозволяють стверджувати, що *готовність до професійної діяльності є складною інтегративною характеристикою суб'єкта праці та містить мотивацію, знання, уміння, компетенції, досвід, які забезпечують досягнення високих показників при виконанні професійних функцій.*

Проведений аналіз досліджуваної проблеми уможливив формулювання такого робочого визначення: *формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій – це 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.*

При визначенні сутності процесу формування готовності студентів педагогічних закладів вищої освіти до професійної діяльності, у тому числі до застосування навчально-ігрових технологій, було враховане визначення сутності педагогічного процесу, запропоноване Ю. Бабанським, коли «зовнішнє (об'єктивне) стає надбанням внутрішнього (суб'єктивного), переходить у сферу свідомості людини з тим, щоб знайти свій вираз у результатах подальшої поведінки і діяльності» [5, с. 94].

З урахуванням цих положень сутність досліджуваного процесу відповідно до сутності педагогічного процесу загалом передбачає перехід від зовнішнього (об'єктивного) у внутрішнє (суб'єктивне). Тобто, *сутність формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності полягає в тому, що задані стандартами вищої освіти вимоги до професійної підготовки (знання, вміння, компетенції, цінності) на основі набуття майбутніми вчителями відповідного педагогічного досвіду стають їх особистісним надбанням, характеристикою, властивістю, які*

забезпечують активізацію й ефективність проведення освітнього процесу в початковій школі.

Характеристика структурних компонентів, педагогічних умов і моделі формування готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності буде подано у розділі 2.

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНО-ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. Структурні компоненти формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до використання навчально-ігрових технологій

Важливим завданням для розробки моделі та організації педагогічного процесу формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій є визначення структурного складу досліджуваного феномену.

Проведений аналіз наукових джерел засвідчив, що більшість авторів у структурі готовності до професійної діяльності, використовують компоненти, які свого часу виділив М. Дьяченко: 1) мотиваційний – відповідальність за виконання завдань, почуття обов'язку; 2) орієнтаційний – знання й уявлення про особливості та умови діяльності, її вимоги до особистості; 3) операційний – володіння способами та прийомами діяльності, необхідними знаннями, вміннями, навичками, процесами аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення тощо; 4) вольовий – самоконтроль, самообілізація, вміння керувати діями, з яких складається виконання обов'язків; 5) оцінювальний – самооцінка своєї підготовленості та відповідності процесу розв'язання поставлених завдань оптимальним зразком [24, с. 37].

Щодо структури готовності до педагогічної діяльності, то К. Дурай-Новакова виділяє такий її компонентний склад: мотиваційний; пізнавально-оціночний; емоційно-вольовий; операційно-діяльнісний; мобілізаційно-налаштовувальний [22]. У структурі готовності майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності І. Дичківська виділяє мотиваційний,

когнітивний, креативний та рефлексивний компоненти [20], а Л. Коваль – мотиваційно-ціннісний, когнітивно-процесуальний, технологічно-проектувальний та результативно-оцінний [29] тощо.

Отже, у площині проведеного аналізу наукової літератури можна стверджувати, що структура готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності має містити мотиваційний, когнітивний, операційний компоненти і трансформуватися залежно від рівнів їх сформованості у студентів, а також відповідно до створених педагогічних умов.

Дамо стисло характеристику виокремлених нами структурних компонентів готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності.

Системоутворювальним у структурі готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій є **мотиваційний компонент**, який характеризує ступінь морально-психологічної готовності студентів до майбутньої педагогічної діяльності. У дослідженнях сучасних психологів і педагогів (І. Гаврик, Н. Кічук, Л. Кондрашова, А. Линенко, А. Маркова, В. Моляко, О. Мороз, О. Пехота, В.Сластьонін, Г. Троцко, В. Шахов та ін.) *морально-психологічна готовність* майбутніх учителів розуміється як інтегративне особистісне утворення, що характеризує сукупністю психічних особливостей та моральних рис особистості, які забезпечують успішне здійснення педагогічної діяльності. Цей компонент характеризує мотивацію студентів як загалом до навчально-пізнавальної діяльності в педагогічному ЗВО, так зокрема й до діяльності з формування готовності застосовувати навчально-ігрові технології в початковій школі, а також відображає самооцінку студентами своєї професійно-педагогічної підготовки та відповідність її оптимальним професійним зразкам.

Отже, мотиваційний компонент характеризує морально-психологічну готовність вчителя як до педагогічної діяльності загалом, так і до широкого

застосування навчально-ігрових технологій у шкільній практиці, стаючи, за висловом В. Сластьоніна, «логічним центром особистості майбутнього педагога» [44].

Когнітивний компонент готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності відображає сукупність загальнопедагогічних, методичних і спеціальних (ігротехнічних) *знань*, а також ціннісних орієнтацій, що ґрунтуються на педагогічних цінностях. Накопичення певної бази знань передбачає, насамперед, оволодіння конкретним навчально-інформаційним матеріалом: фактами, термінологією, символами, іменами, назвами, поняттями (загальними, частковими, конкретними і т. ін.), зв'язками та залежностями, що існують між ними і знаходять відображення в правилах, законах, закономірностях.

До знань належать також уявлення про сфери та способи застосування набутих знань; володіння методами їх використання; розуміння місця кожної частки знань у загальній системі наукового уявлення про світ. «Невід'ємними якостями справжніх знань є їх систематичність, усвідомленість, осмисленість ... Вони є одним із джерел нахилів та інтересів людини, необхідною умовою здібностей, обдарувань» [16, с. 137].

Майбутній учитель початкових класів у процесі професійної підготовки повинен набути не лише глибоких і всебічних знань про ті поняття та факти, які належать до педагогіки початкової освіти, а й знань про те, як досліджувані поняття відображаються у свідомості молодших школярів і ними у подальшому використовуються.

Якість застосування навчально-ігрових технологій у початковій школі безпосередньо залежить від високого рівня загальнопедагогічних, методичних і спеціальних (ігротехнічних) знань. Зміст когнітивного компонента готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності поданий у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Зміст когнітивного компонента готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності

Змістові блоки	ЗНАННЯ
Загально-педагогічний	<ul style="list-style-type: none"> – про сутність, закономірності, принципи, функції, особливості педагогічного процесу; – про об’єкт, предмет, методологію та структуру педагогіки початкової освіти; – про сутність й особливості процесу навчання дітей молодшого шкільного віку, закономірності, принципи і методи його здійснення; – про основні напрями досліджень у галузі педагогіки початкової освіти та ін.
Методичний	<ul style="list-style-type: none"> – про завдання і зміст методики навчання предметів інваріантної і варіативної складових освітніх галузей, їх зв’язків з іншими науками; – про методи дослідження, які використовуються методичною наукою; – про діючі програми, підручники і посібники, додаткові навчальні засоби (насамперед, комп’ютерні), які використовуються у початковій школі; – про сучасні методи навчання в початкових класах й особливості навчання в малокомплектній школі; – про наступність навчання в дошкільному закладі освіти і закладі початкової освіти, закладі початкової освіти й закладів базової середньої освіти; – про основні напрями вдосконалення системи початкового навчання, перспективні експериментальні дослідження в галузі початкової освіти та ін.
Спеціальний	<ul style="list-style-type: none"> – про сутність гри, її психологію; – про основні теорії ігрової діяльності (Л. Виготський, К. Гросс, Д. Ельконін, С. Спенсер, З. Фройд, Д. Узнадзе); – про класифікаційні ознаки і типологію ігор; – про педагогічні можливості навчально-ігрових технологій; – про основні функції, особливості, переваги і недоліки дидактичних ігор; – про основні принципи та етапи розробки навчально-ігрових технологій; – про методику ігрового проектування та використання

(ігротехнічні)	дидактичних ігор на уроках у початковій школі та ін.
----------------	--

Обсяг знань, з яких складався когнітивний компонент досліджуваної нами готовності, визначався на основі аналізу змісту Державного стандарту початкової загальної освіти, Стандарту вищої освіти України (галузь знань – 01 «Освіта/Педагогіка»; спеціальність – 013 Початкова освіта), положень Концепції «Нова українська школа», а також освітньої програми підготовки майбутніх учителів початкових класів, програм навчальних дисциплін і відповідних програм з предметів початкової школи.

Іншою важливою складовою когнітивного компонента є ціннісні орієнтації, що ґрунтуються на педагогічних цінностях. Включення ціннісних орієнтацій до складу когнітивного компонента готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій визначається тим, що готовність впливає на поведінку, спілкування не прямо, а опосередковано – через цінності, норми, соціально-когнітивні процеси. Отже, когнітивний компонент відображає ступінь теоретичної готовності майбутніх учителів до реалізації досліджуваного виду педагогічної діяльності – застосування навчально-ігрових технологій у початковій школі.

Операційний компонент готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій є сукупністю загальнопедагогічних, методичних і спеціальних (ігротехнічних) *умінь*, необхідних для досягнення якості та високих результатів професійної діяльності. У педагогічній науці вміння розглядаються як: 1) здатність

належно виконувати певні дії, заснована на доцільному використанні набутих людиною знань і навичок [16, с. 338]; 2) здатність швидко, точно і свідомо виконувати певні дії на основі освоєних знань і набутих навичок [14, с. 344]; 3) освоєний учнем спосіб виконання певних знань і навичок, сформований шляхом регулярних вправ, який забезпечує можливість виконання різного роду рухових, сенсорних або розумових дій у звичних і нових умовах [41, с.467].

Виділення цього компонента в структурі готовності до застосування навчально-ігрових технологій зумовлено діяльнісним характером цієї особистісної характеристики. Готовність, у тому числі і до застосування навчально-ігрових технологій, передбачає, що педагог повинен не лише володіти необхідними професійними знаннями, а й уміти застосовувати ці знання для розв'язання професійно-педагогічних завдань, вибираючи способи діяльності, які найбільше підходять до конкретних умов у певний час. Інтегровані загальнопедагогічні, методичні та спеціальні (ігротехнічні) уміння забезпечують ефективність формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності. Зміст операційного компонента готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій подано в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Зміст операційного компонента готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності

Операції	Уміння
Загально-педагогічний	<ul style="list-style-type: none"> – планувати, конструювати й аналізувати освітній процес у початкових класах; – здійснювати психолого-педагогічне діагностування; – проектувати різноманітні педагогічні ситуації; – раціонально підбирати оптимальні форми, методи, засоби, технології навчання, у тому числі ігрові; – вивчати та накопичувати власний педагогічний досвід; – організовувати і здійснювати педагогічні експерименти, узагальнювати й оцінювати їхні результати та ін.

Методичний	<ul style="list-style-type: none"> – здійснювати науково-методичну та дослідницьку роботу з питань підвищення якості знань учнів початкових класів; – розвивати в учнів інтерес до навчання, стимулювати у них пізнавальну активність, у тому числі засобами дидактичних ігор; – володіти сучасними методами і технологіями навчання учнів початкових класів; – виготовляти найпростіші засоби наочності та застосовувати їх у навчальному процесі; – організувати цікаву й змістовну позакласну роботу; – проводити аналіз і синтез спеціальних методичних матеріалів, сучасної науково- педагогічної інформації з метою застосування в освітньому процесі та ін.
Спеціальний (ігротехнічний)	<ul style="list-style-type: none"> – уміло використовувати метод ігрового проектування; – дотримуватися етапів розробки навчально-ігрових технологій; – створювати зразки вихідних інструкційних документів (проспект гри; сценарій; опис ігрових ситуацій; інструкції для гравців і педагога; словник термінів), які сприяють застосуванню навчально-ігрових технологій в освітньому процесі; – здійснювати аналіз і відбір комп'ютерних ігрових програм навчального призначення для початкової школи; – управляти та коригувати ігрову діяльність молодших школярів залежно від типу уроку; – досліджувати процес засвоєння учнями знань і набуття практичних умінь за допомогою системи дидактичних ігор; – вивчати результати засвоєння учнями знань й умінь, отриманих традиційними та ігровими методами та ін.

Операційний компонент відображає ступінь практичної готовності майбутнього вчителя як до навчання навчальних предметів у початковій ланці загальноосвітньої школи, так і до урізноманітнення, активізації і підвищення ефективності освітнього процесу засобами навчально-ігрових технологій.

Отже, в структурі готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій нами виділено такі компоненти: мотиваційний, когнітивний та операційний. Причому, мотиваційний компонент відображає загальну морально-психологічну готовність студента до педагогічної діяльності та характеризується мотивацією студентів до навчально-пізнавальної діяльності й участі в процесі формування цієї готовності, інтересом майбутнього вчителя до педагогічної діяльності з навчання шкільних предметів у початкових класах, а також самооцінкою професійної підготовки та її відповідності оптимальним професійним

зразкам, інтересом майбутнього вчителя до педагогічної діяльності з навчання шкільних предметів у початкових класах, а також самооцінкою професійної підготовки та її відповідності оптимальним професійним зразкам. Когнітивний компонент характеризує загальнопедагогічні, методичні та спеціальні (ігротехнічні) знання, а також педагогічні (термінальні та інструментальні) цінності. В операційному компоненті стрижневими складовими виступають загальнопедагогічні, методичні та спеціальні (ігротехнічні) вміння, необхідні для досягнення якості і високих результатів професійної педагогічної діяльності.

Резюмуючи викладене у підрозділі 2.1, зазначимо таке: по-перше, готовність є інтегративною характеристикою особистості, яка відображає готовність майбутнього вчителя здійснювати професійну педагогічну діяльність, забезпечуючи, при її виконанні, досягнення високих показників; по-друге, готовність майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій забезпечує урізноманітнення, активізацію та досягнення високих результатів навчання навчальних предметів у початковій школі; по-третє, структура готовності майбутнього вчителя початкових класів містить такі взаємопов'язані компоненти: мотиваційний, когнітивний, операційний, які характеризують відповідно його морально-психологічну, теоретичну і практичну підготовленість до застосування навчально-ігрових технологій у початковій школі.

2.2. Модель формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності

Контекст дослідження. на нашу думку, потребує опису моделі процесу формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій. Спочатку конкретизуємо

сутність категорій «модель» і «педагогічне моделювання» з метою висвітлення їх змістового наповнення у руслі проведеного дослідження.

Загальноприйнятим є розуміння моделі (від лат. *modulus* – аналог, зразок, міра) як об'єкта, що за певних умов може замінювати оригінал, відтворюючи при цьому його властивості та характеристики в предметній (макет, пристрій, зразок та ін.) або знаковій формах (графік, схема, програма та ін.). У Великому тлумачному словнику української мови термін «модель» тлумачиться як уявна або матеріально реалізована система, що відображає, відтворює або імітує будову і дію певного об'єкта дослідження (природного чи соціального), використовується для одержання нових знань про нього [13, с. 683].

Для нашого дослідження прийнятним вважаємо визначення моделі, запропоноване В. Штоффом: «Модель – це мисленнєво представлена, графічно або матеріально реалізована система, яка, відображаючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна замінювати його так, що її вивчення дає нам нову інформацію про цей об'єкт» [68, с.19]. Автор виділяє такі основні властивості моделі: 1) відповідність, подібність системі-оригіналу; 2) цілеспрямованість, тобто відповідність її параметрів поставленій перед системою меті, очікуваним результатам; 3) нейтральність по відношенню до суб'єктивних оцінок і переваг учасників моделювання; 4) абстрагування від окремих деталей і параметрів системи-оригіналу. Отже, модель й оригінал завжди перебувають в об'єктивній відповідності щодо очікуваних результатів. «У процесі пізнання модель заміщає об'єкт і сама стає об'єктом дослідження», зберігаючи при цьому важливі для дослідника риси, характеристики.

Проблемне поле педагогічного моделювання можна схарактеризувати як, по-перше, метод дослідження педагогічних процесів, явищ або фактів на аналогічних фрагментах педагогічної реальності; по-друге, конструювання і вивчення динаміки моделей реальних педагогічних феноменів, а також штучно створених педагогічних ситуацій. Звідси, під *педагогічним*

моделюванням розуміється дослідження педагогічних об'єктів (явищ) за допомогою моделювання понятійних, процесуальних, структурно-змістових і концептуальних характеристик й окремих «сторін» освітнього процесу в межах визначеного соціокультурного простору на загальноосвітньому, професійно орієнтованому або іншому рівнях [34].

Результатом педагогічного моделювання є створення педагогічної моделі, яка постає у вигляді сукупності понять і схем; виражає освітній процес не безпосередньо у складній, охоплюючій єдності всіх його багатогранних проявів і властивостей, а узагальнено (опосередковано), акцентуючи увагу лише на суттєвих особливостях. Тобто цілісна педагогічна модель будується на чітко визначених засадах, представляє навчальний процес у «чистому» вигляді як теоретико-логічну «ідеальну» схему, позбавлену всього несуттєвого та випадкового [52, с. 210].

Нами визначені загальні *вимоги до педагогічного моделювання*, що сприятимуть ефективності формування у майбутніх учителів початкових класів готовності до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності: 1) створення єдиного освітнього простору шляхом організації цілісного освітнього процесу підготовки компетентних педагогів для початкової школи; 2) професійна спрямованість фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів на всіх етапах і рівнях навчання; 3) реалізація системного, діяльнісного, компетентнісного, особистісно орієнтованого підходів, а також принципів неперервності та практичної зорієнтованості педагогічної освіти; 4) готовність викладачів до застосування технології педагогічного моделювання, створення умов для її ефективної реалізації та експериментальної перевірки; 5) проведення діагностики рівня сформованості у студентів готовності до професійно-педагогічної діяльності, у тому числі до розробки та застосування навчально-ігрових технологій у початкових класах.

Основною ідеєю при моделюванні процесу формування у майбутніх учителів початкових класів готовності до застосування навчально-ігрових

технологій є розробка такої моделі, яка б дозволила підвищити ефективність цього процесу, привести його у відповідність до суспільних вимог й очікувань від реалізації положень, закладених у проєкті Нової української школи.

Як зазначалося вище, склад моделі залежить від мети дослідження та дозволяє простежити різні сторони і характеристики об'єкта дослідження. *Об'єктом моделювання* нами визначено процес формування готовності до використання навчально-ігрових технологій, який здійснюється в межах загальної системи професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Метою* створення моделі формування готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності є розробка схематичної конструкції, яка упередметнює абстраговану структуру та реальний проєктований процес і результат. Таким чином, для того, щоб уявити досліджуваний процес у динаміці, нами була побудована й обґрунтована в авторському варіанті модель, яка дозволила відобразити: мету, теоретико-методологічні засади, структурні блоки (цільовий, змістовий, процесуальний результативний), які завдяки впливу відповідних педагогічних умов, використанню навчально-методичного інструментарію уможливають отримання прогнозованого результату – високого рівня готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності (див. Додаток 1). Модель готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності містить такі *блоки*: цільовий, змістовий, процесуальний та результативний. Розглянемо їх докладніше.

Цільовий блок характеризує соціальне замовлення, мету, завдання, теоретико-методологічні підходи досліджуваного процесу. Соціальне замовлення на підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів містить вимоги суспільства до формування у студентів високого рівня професійної компетентності, що відображає

різнобічний характер діяльності цієї категорії педагогічних працівників. Це замовлення суспільства визначає мету і завдання освітнього процесу, які реалізуються відповідно до Стандартів вищої освіти України (галузь знань – 01 «Освіта/Педагогіка»; спеціальність – 013 «Початкова освіта»). Мета процесу формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій впливає із загальної мети професійної підготовки майбутніх учителів як її органічна складова. З урахуванням цього, *метою досліджуваного процесу* виступає підвищення рівня готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності.

Конкретизація мети процесу формування у майбутніх учителів початкових класів готовності до застосування навчально-ігрових технологій дозволила визначити такі його завдання: створення умов для розвитку мотивів навчально-пізнавальної діяльності, спрямованих на засвоєння знань, формування умінь і саморозвиток; забезпечення студентів сукупністю загальнопедагогічних, методичних і спеціальних (ігротехнічних) знань з розробки навчально-ігрових технологій; розвиток загальнопедагогічних, методичних і спеціальних (ігротехнічних) умінь, необхідних для досягнення якості та результатів педагогічної діяльності з активізації навчання молодших школярів.

Отже, призначенням цільового блоку є теоретико-методологічне обґрунтування та визначення кінцевого результату здійснюваної педагогічної взаємодії з формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій.

Змістовий блок досліджуваного процесу відображає його зміст, який визначається з урахуванням принципів, що становлять основу діяльності викладача та студентів у системі професійної підготовки. Узагальнюючи результати теоретичних розвідок з цього питання, нами виділені принципи, що складають загальнодидактичне підґрунтя процесу формування у майбутніх учителів початкових класів готовності до застосування

навчально-ігрових технологій, зокрема: цілеспрямованості, інтегративності, неперервності та послідовності, варіативності, спрямованості на професійно-педагогічне самовдосконалення, функціональної повноти.

Принцип цілеспрямованості означає, що напрями і результати вдосконалення процесу формування у майбутніх учителів початкових класів готовності до застосування навчально-ігрових технологій та його окремих компонентів мають бути адекватними цілям навчання. При цьому зміст навчання має бути спрямований на реалізацію цілей професійної освіти майбутнього вчителя, формування його наукового світогляду, фахової компетентності, а також досягнення гарантованого рівня психолого-педагогічної, методичної й ігротехнічної підготовки, необхідних для активізації та підвищення ефективності освітнього процесу в початковій школі.

Принцип інтегративності передбачає взаємозв'язок міждисциплінарних наукових знань фундаментального і прикладного характеру, єдність цілей, змісту, форм і методів професійної підготовки та реалізується в структурному, змістовному й організаційному аспектах. Так, у структурі освітнього процесу цей принцип передбачає інтеграцію досліджуваного процесу з іншими компонентами системи професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. У змістовному аспекті цей принцип реалізується при забезпеченні формування єдності мотиваційного, когнітивного й операційного компонентів готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій та відповідних блоків змісту досліджуваного процесу. В організаційному аспекті цей принцип передбачає дотримання органічної єдності й оптимального поєднання різних форм і методів організації освітнього процесу.

Принцип неперервності та послідовності враховує часовий і просторовий зв'язок етапів, ступенів педагогічної освіти, їх неперервність. У процесі ігротехнічної підготовки неперервність означає поступове

набуття студентами нових знань, методів і технологій, формування у них професійно й особистісно значущих якостей. *Принцип неперервності та послідовності* враховує часовий і просторовий зв'язок етапів, ступенів педагогічної освіти, їх неперервність і дискретність (переривчастість). У процесі ігротехнічної підготовки неперервність означає поступове набуття студентами нових знань, методів і технологій, формування у них професійно й особистісно значущих якостей.

Принцип варіативності передбачає таку організацію педагогічного процесу, при якій враховувалися б не лише загальні особливості формування готовності до застосування навчально-ігрових технологій всього контингенту студентів, а й їх індивідуальні характеристики. Це стає можливим при виконанні ними комплексу загальних та індивідуальних завдань, що відображають інтереси окремих студентів і сприяють формуванню індивідуального стилю педагогічної діяльності. Диференціація форм і методів, які застосовуються в процесі ігротехнічної підготовки, на основі врахування різних чинників (рівня підготовки, індивідуальних особливостей студентів, впливу педагогічних умов тощо) детермінує розмаїття шляхів і способів досягнення мети досліджуваного процесу.

Принцип професійно-педагогічного самовдосконалення висуває одну з важливих цілей освіти – створення умов для подальшої професійної самоосвіти та саморозвитку особистості. При цьому професійне самовдосконалення тлумачиться як вид спеціальної систематичної діяльності, спрямованої на самоуправління, саморозвиток соціально й професійно значущих якостей особистості [9, с. 11]. Реалізація цього принципу пов'язана із задоволенням потреб студентів у професійному зростанні, поповненні їхніх психолого-педагогічних, методичних і спеціальних (ігротехнічних) знань й умінь, встановленням нових тенденцій, що мають важливе значення для майбутньої професійної діяльності у початковій школі.

Принцип функціональної повноти полягає в тому, що будь-яка освітня

система не може діяти успішно або й діяти взагалі, якщо набір її підсистем не є функціонально повним.

Крім загальнодидактичних принципів, слід враховувати *специфічні принципи*, що безпосередньо впливають на підготовку майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій, а саме: імітаційно-ігрового моделювання змісту, конкретних умов і динаміки освітнього процесу; відтворення проблемних ситуацій, типових для навчальної діяльності, через систему дидактичних ігор, що містять суперечності та викликають певні труднощі; спільної діяльності учасників гр. и в умовах педагогічної взаємодії; діалогічного спілкування учасників гр. з метою підготовки та прийняття узгоджених рішень.

Зміст досліджуваного процесу визначається з урахуванням його мети, завдань, принципів і може бути представлений трьома змістовими блоками: загальнопедагогічним, методичним і спеціальним (ігротехнічним). У кожному з цих змістових блоків присутня діяльність, спрямована на формування всіх виокремлених нами компонентів готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій – мотиваційного, когнітивного, операційного.

Змістові блоки, перебуваючи у інтеграційному взаємозв'язку і взаємозалежності, забезпечують цілісність процесу формування готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності.

Процес формування готовності студентів до використання навчально-ігрових технологій передбачає застосування широкого арсеналу методів і форм організації навчання, характерних для вищої школи, які представлені в **процесуальному блоці**.

Освітня практика і наш досвід свідчить, що участь студентів у реальних проєктах з розробки навчально-ігрових технологій є однією з найбільш ефективних навчальних стратегій, спрямованих на розвиток не лише професійних знань і компетентностей, а й умінь швидко

адаптуватися до сучасних вимог, які ставить суспільство перед початковою школою. Водночас проектне навчання аж ніяк не повинно витіснити традиційну систему трансляційного викладання та інші методи навчання, до яких належить метод ігрового проектування.

Ігрове проектування – один з поширених нині способів інтенсивного навчання, метою якого є процес створення та вдосконалення проектів у *режимі командної роботи*. Головною особливістю цього методу є інтерактивна взаємодія учасників груп з «функціонально-рольових» позицій, відтворюваних у ігрових ситуаціях, що передбачає абсолютно інший погляд на досліджуваний об'єкт з незвичного для студентів боку, що й уможливорює позитивний пізнавальний ефект. Важливою умовою ігрового проектування є механізм *узгодження різних інтересів студентів, навчання співпраці та партнерству*. Саме в цьому полягає сутність процесу ігрового проектування та його відмінність як від методу проектів, так і будь-якого іншого процесу вироблення узгоджених рішень (наприклад, дискусії), підґрунтя яких складає мобілізація колективного досвіду.

Результативний блок моделі передбачає встановлення конкретних результатів реалізації досліджуваного процесу, тобто переходу на більш високий рівень готовності студентів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності як інтегративної характеристики, що містить мотиваційний, когнітивний та операційний компоненти. Результат упровадження спроектованої моделі визначався за творчо-дослідницьким (високим), перетворювальним (достатнім), інтерпретуючим (задовільним) та репродуктивним (низьким) рівнями готовності майбутніх учителів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності, а також за чітко підібраними критеріями і показниками, схарактеризованими у підрозділі 3.1.

Взаємозв'язок структурних блоків моделі формування готовності

студентів до використання навчально-ігрових технологій забезпечив її стійкість. Запропоновані блоки цілком відображають цілісний характер досліджуваного процесу, що дає підставу розглядати їх як необхідні та достатні й такі, що забезпечують діалектичний взаємозв'язок і логіку процесу формування готовності студентів до використання навчально-ігрових технологій.

Отже, розроблена модель формування готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності ґрунтується на взаємозв'язку цільового, змістового, процесуального і результативного блоків, відображаючи комплексну реалізацію педагогічних умов, про які йтиметься у наступному підрозділі.

2.3. Педагогічні умови формування готовності студентів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності вчителя початкової школи

Для забезпечення ефективності реалізації спроектованої моделі формування готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності нами було визначено комплекс педагогічних умов. Ми припустили, що необхідними та достатніми, які суттєво впливають на ефективність реалізації структурно-функціональної моделі формування готовності студентів до застосування навчально-ігрових технологій, зокрема її мотиваційного, когнітивного та операційного компонентів, є такі педагогічні умови:

- розвиток позитивної мотивації студентів до застосування навчально-ігрових технологій шляхом включення їх у квазіпрофесійну діяльність, що дозволяє змодельювати проблемні ситуації, які виникають в реальній практиці викладання в початковій школі;
- відбір і реалізація змісту навчальних дисциплін, орієнтованих на формування готовності майбутніх учителів початкових класів до

- застосування навчально-ігрових технологій, на основі інтеграції загальнопедагогічних, методичних і спеціальних (ігротехнічних) знань;
- посилення практичної спрямованості процесу професійної підготовки, що ґрунтується на принципах варіативності та взаємозв'язку традиційних й інноваційних методів, форм (аудиторних і позааудиторних) і видів (навчально-пізнавальної, навчально-практичної та самостійної практичної) діяльності, які забезпечують інтеграцію компонентів готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності.

Логіка обраного нами методу аналізу передбачає наступний крок – коротку характеристику змісту кожної з визначених педагогічних умов.

Першою педагогічною умовою, спрямованою на формування досліджуваної готовності, є розвиток позитивної мотивації студентів до використання навчально-ігрових технологій через включення їх у квазіпрофесійну діяльність, що дозволяє змоделювати проблемні ситуації, які виникають у реальній практиці викладання в початковій школі. Ця педагогічна умова пов'язана, насамперед, з мотивацією навчально-пізнавальної діяльності, інтересом до педагогічної діяльності на посаді вчителя початкових класів, усвідомленістю студентами важливості розробки та впровадження навчально-ігрових технологій і визнання їх ролі в активізації освітнього процесу в початковій школі, а також самооцінкою своєї професійно-педагогічної підготовки.

З огляду на зміст приставки «квазі» (від лат. *quasi* – нібито, начебто), яка за значенням відповідає прикметникам «несправжній», «уявний», а також чітко розуміючи, що успіх професійної діяльності майбутніх педагогів залежить від якості їхньої професійної підготовки, результатом якої є набуття комплексу теоретичних знань, практичних навичок і компетентностей, ми вважали за необхідне під час реалізації досліджуваного процесу використовувати включення студентів у діяльність, зміст якої є максимально наближеним до професійної, тобто

квазіпрофесійної діяльності.

Зважаючи на специфіку квазіпрофесійної діяльності, нами був складений перелік заходів, в яких студенти можуть взяти активну участь: професійні дебюти, майстер-класи, конкурси професійної майстерності, вікторини, педагогічні десанти, складання портфоліо майбутнього вчителя тощо. Дослідження підтвердило, що участь у подібних заходах значно посилює інтерес майбутніх учителів початкової школи до педагогічної діяльності з розробки і використання навчально-ігрових технологій у початкових класах, а також підвищує самооцінку рівня їхньої професійно-педагогічної підготовки.

Як було зазначено вище, когнітивний компонент готовності до застосування навчально-ігрових технологій передбачає забезпечення майбутніх учителів початкових класів загальнопедагогічними, методичними і спеціальними (ігротехнічними) знаннями, а також педагогічними цінностями, необхідними для здійснення ефективної діяльності в цій галузі. Причому зазначений компонент характеризується не лише рівнем сформованості знань з вище названих напрямів, а й їх інтеграцією. Виходячи з цього, вважаємо за доцільне сформулювати **другу педагогічну умову** в такій редакції: відбір і реалізація змісту навчальних дисциплін, орієнтованих на формування готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій, на основі інтеграції загальнопедагогічних, методичних і спеціальних (ігротехнічних) знань.

Звернемося до аналізу змісту ключового поняття другої визначеної нами умови – «інтеграція». Такий підхід, на наш погляд, забезпечить більш глибокий аналіз розглядуваного аспекту дослідження. Основою формування системи теоретичних знань, що є однією зі складових професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів, у нашому дослідженні виступає інтеграція. У різних словниках інтеграція (від лат. *integratio* – відновлення, заповнення, *integer* – цілий) тлумачиться

як: 1) об'єднання чого-небудь у єдине ціле [49, т. 4, с. 35]; 2) стан пов'язаності окремих диференційованих частин і функцій системи, організму в ціле, а також процес, що веде до такого стану; процес зближення і зв'язку наук, що відбувається поряд із процесами їх диференціації [12, т. 1, с. 495].

Аналіз різних тлумачень поняття «інтеграція» дозволив виділити низку аспектів, що відображають наше розуміння цього поняття: по-перше, інтеграція виступає як об'єднання окремих частин в єдине нерозривне ціле; по-друге, елементи, що об'єднуються, набувають якісно нових властивостей (зростання обсягу, інтенсивність взаємозв'язків, взаємодія з іншими елементами, упорядкування, самоорганізація в певне цілісне утворення тощо); по-третє, здійснення інтеграції можливе, якщо є об'єктивна причина для об'єднання раніше роз'єднаних елементів, які об'єднуються за допомогою синтезу в єдине неподільне ціле.

Далі виокремимо низку положень, які адаптують вище означені аспекти відповідно до другої педагогічної умови дослідження: інтеграція загальнопедагогічних, методичних і спеціальних (ігротехнічних) знань є їх об'єднанням в єдине ціле; інтегровані загальнопедагогічні, методичні та спеціальні (ігротехнічні) знання набувають якісно нових властивостей (зростання обсягу, інтенсивність взаємозв'язків і взаємодія з іншими групами знань, упорядкування тощо); інтегрування загальнопедагогічних, методичних і спеціальних (ігротехнічних) знань можливе якщо: а) наявні у студентів знання, відповідні переліченим групам, існують у «роз'єданому» вигляді; б) існує об'єктивна причина (мета) для об'єднання цих знань (підвищення рівня готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності); в) найбільш оптимальним методом об'єднання названих груп знань є синтез, тобто об'єднання розрізнених елементів в єдине неподільне ціле; г) результатом об'єднання виступає цілісна динамічна система знань про навчально-ігрові технології, поетапність їх

розробки та застосування у початковій школі. Інтеграція загальнопедагогічних, методичних і спеціальних (ігротехнічних) знань здійснювалася у процесі вивчення студентами таких навчальних дисциплін: «Педагогіка», «Педагогічні технології у початковій школі», «Основи педагогічної майстерності».

Третьою умовою, що входять у визначений нами комплекс педагогічних умов, стало посилення практичної спрямованості процесу професійної підготовки, що ґрунтується на принципах варіативності та взаємозв'язку традиційних й інноваційних методів, форм організації (аудиторних і позааудиторних) і видів діяльності (навчально-пізнавальної, навчально-практичної та самостійної практичної), які забезпечують інтеграцію компонентів готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій. Реалізація цієї умови спрямована на формування операційного компонента готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності та на забезпечення його інтеграції з двома іншими компонентами досліджуваного явища – мотиваційним і когнітивним.

При цьому різні види діяльності студентів, що сприяють формуванню готовності майбутніх студентів до використання навчально-ігрових технологій (навчально-пізнавальна, навчально-практична та самостійна практична), реалізуються в різних формах аудиторної і позааудиторної роботи та з допомогою різноманітних методів. Кожен із видів діяльності студентів виконує певні функції, однак усі вони спрямовані на досягнення спільної мети, тому використовуються в дидактичній взаємодії та взаємозв'язку. У межах третьої педагогічної умови аудиторні та позааудиторні форми навчання реалізуються при поєднанні навчально-пізнавальної, навчально-практичної та самостійної практичної діяльності. Зокрема, у процесі *навчально-пізнавальної діяльності* відбувається пізнання закономірностей, принципів, способів

організації освітнього процесу, оволодіння основами загальнопедагогічних, методичних і спеціальних (ігротехнічних) знань. *Навчально-практична діяльність* передбачає виконання різноманітних практичних завдань з педагогічних дисциплін, методик викладання навчальних предметів у початковій школі та спецкурсу на основі застосування теоретичних знань, отриманих у процесі лекцій, підготовки до семінарів, практичних занять тощо. *Самостійна практична діяльність* представляє процес засвоєння перерахованих вище знань й умінь без безпосереднього керівництва з боку викладача, який спрямований на організацію самостійної роботи з розробки та використання навчально-ігрових технологій під час квазіпрофесійної діяльності та проходження педагогічних практик.

Отже, нами виокремлено і схарактеризовано педагогічні умови формування готовності студентів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності вчителя початкової школи.

РОЗДІЛ 3

ДОСЛІДНИЦЬКО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНО- ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

3.1. Програма експериментального дослідження: методика та засоби діагностування

Програма експериментального дослідження процесу формування готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності передбачала послідовну реалізацію таких основних **завдань**: аналіз законодавчої, нормативно-методичної бази та психолого-педагогічних досліджень, а також визначення реального стану готовності студентів до застосування навчально-ігрових технологій у майбутній професійній діяльності; визначення реальних експериментальних завдань і підбір відповідних методів дослідження; розробка моделі формування готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій, а також визначення та експериментальна перевірка педагогічних умов її ефективної реалізації; узагальнення отриманих результатів дослідження, формулювання висновків, пропозицій і рекомендацій щодо підвищення ефективності підготовки студентів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності.

Дослідницьку роботу було проведено у Волинському національному університеті імені Лесі Українки, на факультеті педагогічної освіти та соціальної роботи. На різних етапах дослідження експериментальною роботою було охоплено 52 студенти спеціальності 013 Початкова освіта. Для проведення дослідження нами були визначені контрольна група (КГ) та експериментальна група по 26 студентів у кожній.

Одним із важливих завдань констатувального етапу педагогічного експерименту було визначення рівнів сформованості у майбутніх учителів початкових класів досліджуваної якості та відбір критеріїв їх вимірювання. Поняття «критерій» (від грец. *criterion* – засіб для судження) в енциклопедичній літературі розглядається як «ознака, на підставі якої проводиться оцінка, визначення або класифікація чого-небудь; мірило оцінки» [12, с. 656]. У педагогіці критерії якості навчальної діяльності тлумачаться як сукупність ознак, на основі яких здійснюється оцінювання умов, процесу і результату навчальної діяльності, що відповідають поставленим цілям [25, с. 433].

На основі аналізу численних педагогічних досліджень, а також з урахуванням сутності поняття «готовність» і змісту її структурних компонентів, для оцінки На основі аналізу численних педагогічних досліджень, а також з урахуванням сутності поняття «готовність» і змісту її структурних компонентів, для оцінки рівня сформованості досліджуваного явища нами виділено такі **критерії**:

Мотиваційний – характеризує мотиви і рівень сформованості інтересу до педагогічної діяльності у початковій школі та самооцінку студентів рівня готовності до розробки і застосування навчально-ігрових технологій. Аналіз психолого-педагогічних праць з проблеми формування і розвитку мотивів навчальної діяльності (Л. Божович [10], А. Маркова [36], Матчакова [37], О. Столяренко [51], Г. Щукіна та ін.) показує, що більшість авторів виділяють такі групи мотивів навчальної діяльності: 1) пізнавальні мотиви, безпосередньо пов'язані з навчальною діяльністю (інтерес до змісту навчального матеріалу, процесу і способів діяльності та ін.); 2) соціальні мотиви (почуття обов'язку і відповідальності, бажання підготуватися до майбутньої професії та ін.); 3) моральні мотиви (отримати високу оцінку, отримати похвалу й ін.). Відтак, спираючись на ці дослідження та враховуючи специфіку процесу формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій, для

характеристики мотивації діяльності студентів у процесі професійної підготовки нами виділено: 1) *професійно-педагогічні мотиви* (підготовка до викладання у початковій школі); 2) *пізнавальні мотиви* (набуття нових знань, ознайомлення з науковими проблемами в галузі навчально-ігрової діяльності молодших школярів, розширення спеціальних знань з ігрового проектування й ін.); 3) *мотиви самореалізації* (реалізація творчих устремлінь, прагнення активізувати й удосконалювати процес викладання у початковій школі засобами дидактичних ігор та ін.); 4) *моральні мотиви* (прагнення отримати схвалення з боку викладача, батьків; отримати високу оцінку; виконувати вимоги внутрішнього розпорядку педагогічного вищого навчального закладу тощо).

Ступінь сформованості інтересу студентів до викладання у початковій школі також може служити критерієм виявлення рівня готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій. *Показниками* за цим критерієм можуть виступати стійкість інтересу та характер участі у процесі підготовки, зокрема розробці та застосуванні навчально-ігрових технологій.

Когнітивний – визначає рівень загальнопедагогічних, методичних і спеціальних (ігротехнічних) знань і володіння педагогічними цінностями.

Рівень сформованості знань, що складають основу формування у студентів готовності до використання навчально-ігрових технологій, розкривається через сукупність показників, зокрема таких, як: обсяг знань (повнота, глибина, міцність) та їх осмисленість (самостійність суджень, постановка проблемних питань); обсяг і якість знань – В. Петрук; адекватність, об'єктивність, систематичність, міцність і свідомість – А. Коссаковські [45, с.90].

З урахуванням цих та інших досліджень *показниками* для визначення рівня сформованості знань майбутніх учителів, необхідних для розробки та використання навчально-ігрових технологій, нами були обрані такі: *повнота* (відповідність вимогам професійної діяльності, стандарту вищої освіти);

системність (узгодженість знань між собою); *осмисленість* (суб'єктивна значущість, самостійність суджень, постановка проблемних запитань). Окрім цього, до складу когнітивного компонента також входять ціннісні орієнтації, що ґрунтуються на термінальних й інструментальних цінностях. Оскільки до термінальних педагогічних цінностей належать цільові настанови (установки) на оволодіння категоріально-понятійним апаратом, а також самі поняття, а до інструментальних – дії з оволодіння цими поняттями, вважаємо за можливе використовувати як *показник* – рівень володіння педагогічними поняттями. П. Підкасистий наголошує, що оволодіння науковими поняттями здійснюється на рівні «опису явища, його пояснення та управління ним». Відтак, вважаємо, що у процесі професійної підготовки студенти повинні оволодіти основними педагогічними поняттями спочатку на рівні опису, потім – на рівні пояснення (у процесі навчальних занять з дисциплін загальнопрофесійного і предметного циклів) і, нарешті, – на рівні управління (під час практичної діяльності).

Операційний – відображає рівень сформованості загальнопедагогічних, методичних і спеціальних (ігротехнічних) умінь. Проблема визначення рівня сформованості педагогічних умінь порушується у численних психолого-педагогічних дослідженнях, де автори пропонують різні критерії та показники, що розкривають ступінь сформованості професійних умінь педагога: кількість дій, які виконує вчитель при виконанні того чи іншого вміння; послідовність цих дій; якість виконання кожної дії; час, що витрачається на виконання дій (О. Абдулліна [2]); навчальна взаємодія в пізнавальній діяльності з усіх предметів початкової школи; виховна взаємодія урочної та позаурочної діяльності; співробітництво з батьками учнів; співтворчість з колегами; педагогічно доцільні відносини з адміністрацією школи та громадськістю О. Остряньська); моральна спрямованість, професійність, оригінальність, своєчасність (Л. Спірін) та ін. На основі аналізу цих та інших досліджень нами виокремлено такі *показники* за операційним критерієм: правильність і самостійність у виконанні дій;

здатність їх перенесення на інші види діяльності; ступінь самостійності при моделюванні професійної діяльності.

Характеристика рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій передбачає використання рівневого підходу. При цьому під рівнем розуміється відношення будь-яких вищих і нижчих щаблів розвитку структур певних об'єктів або процесів. Важливо зазначити, що перехід з одного рівня на інший характеризується: 1) ускладненням розвитку елементів, що призводить до ускладнення структури; 2) створенням більш досконалої структури з подальшим розвитком елементів до рівня розвитку структури; 3) одночасним удосконаленням окремих елементів і структури загалом. Використовуючи рівневий підхід виокремлено чотири рівні сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності: високий або творчий, достатній або перетворювальний, середній або інтерпретуючий, низький або репродуктивний. Зведена характеристика критеріїв, показників та рівнів досліджуваної готовності подана в додатку 1.

На констатувальному етапі педагогічного експерименту за розробленими критеріями і показниками нами було визначено рівні (див. табл. 3.3) та проаналізовано стан професійної підготовки вчителів початкових класів, у тому числі їхньої готовності до розробки і використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності.

Аналіз рівня мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів у процесі професійної підготовки та інтересу до розробки і використання навчально-ігрових технологій у початковій школі на констатувальному етапі експериментальної роботи показує, що кількість студентів у контрольній (КГ) та експериментальних групах (ЕГ) із середнім і низьким рівнем сформованості досліджуваної якості складає більшість: за мотиваційним критерієм у межах 81 %, за когнітивним – 77 %, за операційним – 85 %.

Таблиця 3.3

Розподіл студентів за рівнями сформованості готовності до використання навчально-ігрових технологій на констатувальному етапі педагогічного експерименту (у %)

Групи	Рівні			
	Високий (творчий)	Достатній (перетворювальний)	Середній (інтерпретуючий)	Низький (репродуктивний)
Мотиваційний критерій				
КГ	11,5	19,2	57,6	11,5
ЕГ	11,5	19,2	50,0	19,2
Когнітивний критерій				
КГ	15,4	11,5	53,8	19,2
ЕГ	7,7	15,4	53,8	23,0
Операційний критерій				
КГ	7,7	15,4	50,0	26,9
ЕГ	3,9	11,5	57,6	26,9
Середнє значення				
КГ	11,5	15,4	53,8	19,2
ЕГ	7,7	15,4	53,8	23,0

Аналіз розподілу студентів за рівнями досліджуваної готовності в ЕГ та КГ показав, що на констатувальному етапі статистичні дані за критеріями і показниками у всіх групах були приблизно однаковими (див. табл. 3.4).

Таблиця 3.4

Загальний розподіл студентів за рівнями сформованості готовності до застосування навчально-ігрових технологій на констатувальному етапі педагогічного експерименту (у %)

Рівні готовності	Групи			
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий (творчий)	7,7	3,9	11,5	11,5
Достатній (перетворювальний)	19,2	15,4	11,5	15,4
Середній (інтерпретуючий)	50,0	53,8	57,6	53,8
Низький (репродуктивний)	23,0	26,9	19,2	19,2

Порівняльний аналіз результатів, отриманих під час констатувального етапу дослідження показує, що готовність майбутніх

учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій в КГ і ЕГ знаходилася приблизно на однаковому рівні. Причому більшість становили студенти з початковим і низьким рівнем готовності, що свідчить про необхідність реалізації педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності на формувальному етапі педагогічного експерименту.

3.2. Аналіз результатів дослідницько-експериментальної роботи.

Проведення формувального етапу педагогічного експерименту мало природний характер, адже відбувалося безпосередньо у процесі професійної підготовки студентів факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Волинського національного університету імені Лесі Українки (спеціальність 013 Початкова освіта). Метою цього етапу була реалізація визначених і теоретично обґрунтованих педагогічних умов ефективності моделі формування готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності.

В основу процесу формування готовності студентів до використання навчально-ігрових технологій покладена *мета*: розвиток в єдності мотиваційного, когнітивного та операційного компонентів названої якості, що забезпечують їхню успішність у майбутній професійній діяльності. Відповідно до поставленої мети були сформульовані завдання організації освітнього процесу таким чином, щоб поряд із освоєнням студентами всіх дисциплін навчального плану, сформувати у них готовність до використання навчально-ігрових технологій у початковій школі, закладаючи при цьому міцне підґрунтя її неперервного вдосконалення.

В експериментальних групах (ЕГ) робота з формування у майбутніх

педагогів досліджуваної якості здійснювалася на основі поступової реалізації блоків спроектованої моделі та з урахуванням виявлених педагогічних умов. Так, реалізація *першої педагогічної умови* – розвиток позитивної мотивації студентів до використання навчально-ігрових технологій шляхом залучення їх у квазіпрофесійну діяльність, що дозволяє змодельовувати проблемні ситуації, які виникають в реальній практиці викладання в початковій школі – була спрямована на формування мотиваційного компонента готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності і здійснювалася під час реалізації таких основних освітніх заходів, як наприклад *професійний дебют* – перші «проби» майбутнього вчителя початкових класів реалізувати свій педагогічний потенціал у штучно створеному організаторами «професійному середовищі». Цей захід передбачав виконання таких завдань: 1) конкурс-есе «Мій погляд на Нову українську школу»; 2) самопрезентація (студенти в сюжетно-ігровій формі розкривали своє ставлення до майбутньої професії, акцентували увагу на своїх захопленнях, ціннісних орієнтаціях тощо); 3) творчі квести (вирішення проблемних ситуацій способом інтерактивної гри з розв'язання головоломок і завдань, які вимагали від студентів активності, змагальності та розумових зусиль); 4) проведення пробного уроку або виховного заходу у початкових класах з використанням ситуаційно-рольових і змагальних дидактичних ігор; 5) самоаналіз проведеного уроку або виховного заходу.

Друга педагогічна умова – відбір і реалізація змісту навчальних дисциплін, орієнтованих на формування готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій, на основі інтеграції загальнопедагогічних, методичних і спеціальних (ігротехнічних) знань – здійснювалася в ЕГ і була спрямована на формування когнітивного компонента досліджуваної якості .

В основі інтеграції загальнопедагогічних, методичних та

ігротехнічних знань лежить органічний зв'язок вищеназваних дисциплін. Це явище В. Кузьмін визначив як «подвоєння знання», обґрунтувавши його так: «Знання «предметне» доповнюється знанням макросистемним (функціонування предмета відповідно до законів великої системи), спільно вони утворюють нову, більш широку сукупність знання, яке репрезентує розуміння істини глибшого порядку» [32, с. 336]. Звідси, нова якість професійної підготовки полягає у більш високому рівні педагогічної майстерності, творчої активності та готовності майбутніх учителів початкових класів використовувати навчально-ігрові технології у професійній діяльності.

Перевірка сформованості загальнопедагогічних, методичних і спеціальних (ігротехнічних) знань здійснювалася за допомогою тестів, які містили різні види запитань (з однозначним вибором відповіді; з багатозначною відповіддю; питання на ідентифікацію та ін.) з окремих нормативних дисциплін (див. Додаток 2). Складені тести відповідали вимогам надійності, змістовної і функціональної валідності, яка визначалася кореляційно. Ці тести здебільшого використовувалися на заняттях з педагогіки під час поточного контролю на 3-4 році навчання.

Третя педагогічна умова – посилення практичної спрямованості процесу професійної підготовки, що ґрунтується на принципах варіативності та взаємозв'язку традиційних й інноваційних методів, форм (аудиторних і позааудиторних) і видів (навчально-пізнавальної, навчально-практичної та самостійної практичної) діяльності, які забезпечують інтеграцію компонентів готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності – реалізовувалася в ЕГ і була спрямована на формування операційного компонента досліджуваної якості та забезпечувала його інтеграцію з іншими компонентами – мотиваційним і когнітивним. При цьому освоєння теорії у процесі навчально-пізнавальної

діяльності проходило паралельно з навчально-практичною і самостійною діяльністю, що дозволяло майбутнім педагогам усвідомити сутність сформованих умінь, відмінні риси різних груп умінь, а також реалізовувати ці вміння при виконанні практичних завдань з розробки та застосування навчально-ігрових технологій у початковій школі.

Слід зазначити, що під час реалізації цієї педагогічної умови враховувалася наступність розробки та використання в освітньому процесі навчально-ігрових технологій, зокрема, починаючи з ігрових ситуацій, ігрових фрагментів, здійснювався поступовий перехід до змагальних і сюжетно-рольових ігор та ігрового проєктування. Програвання різноманітних ігрових фрагментів і мікрвикладання нами розглядалися як інструментарій, що допомагає збагаченню когнітивного компоненту й особистісного розвитку студентів (суб'єктності, рефлексії, емпатії, креативності, відповідальності тощо).

Включаючись у систему рольових ситуацій, майбутні вчителі початкових класів набували певний досвід прийняття рішень з урахуванням можливостей та особливостей своїх одногрупників, їх навченості, переконань, інтересів. Індивідуалізовані рольові ситуації використовувалися для розвитку та корекції недостатньо сформованих професійно-особистісних якостей майбутніх педагогів (впевненості, виразності, емоційності, комунікативності тощо), а їх адресний підбір дозволяв також нейтралізувати у деяких студентів зайву самовпевненість. Наприклад, це такі сюжетно-рольові ігри, як: «Моделювання ситуації успіху молодших школярів при вивченні математики», «Стимулювання мотивів вивчення інформатики у вигляді дидактичної гри», «Індивідуальний підхід у розвитку математичних здібностей молодшого школяра» та ін. В одній і тій же сюжетно-рольовій грі впродовж практичного заняття ми прагнули змінювати вихідні параметри, сюжет, учасників гри та ін. Такий підхід розвивав у студентів не фрагментарне, а цілісне, комплексне, системне сприйняття педагогічних явищ,

упереджував стереотипність професійної поведінки, розвивав її гнучкість.

Педагогічний експеримент підтвердив, що застосування комплексу виділених і теоретично обґрунтованих педагогічних умов у практичній аудиторній і позааудиторній роботі сприяло підвищенню ефективності формування готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності. Наприкінці педагогічного експерименту нами визначався ступінь впливу педагогічних умов на реалізацію спроектованої моделі формування готовності студентів до використання навчально-ігрових технологій у початковій школі. Встановлення ступеня впливу педагогічних умов передбачає отримання достовірної інформації про зміни, що відбуваються на різних етапах експериментальної роботи.

Ефективність і динаміка формування досліджуваної готовності у майбутніх учителів початкових класів оцінювалися за результатами вхідного, проміжного та контрольного зрізів покомпонентного рівня її сформованості. У цілому порівняльні дані щодо сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій за мотиваційним критерієм на завершальному етапі педагогічного експерименту подані в таблиці 3.5.

Таблиця 3.5.

Сформованість готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій за мотиваційним критерієм на завершальному етапі педагогічного експерименту (у %)

Рівні	Кількість студентів	
	ЕГ	КГ
Високий (творчий)	30,8	19,2
Достатній (перетворювальний)	53,8	30,8
Середній (інтерпретуючий)	15,4	38,5
Низький (репродуктивний)	0	11,5

Результати формувального етапу педагогічного експерименту за когнітивним критерієм для КГ та ЕГ наведені в таблиці 3.6.

Таблиця 3.6.

Сформованість готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій за когнітивним критерієм на завершальному етапі педагогічного експерименту (у %)

Рівні	Кількість студентів	
	ЕГ	КГ
Високий (творчий)	26,9	11,5
Достатній (перетворювальний)	42,3	23,1
Середній (інтерпретуючий)	26,9	46,2
Низький (репродуктивний)	3,9	11,5

Аналіз експериментальних даних операційного критерію за підсумками зрізів показує, що результати формувального експерименту мали тенденцію до збільшення кількості студентів з високим і середнім рівнем сформованості цього критерію в ЕГ відносно КГ, що ілюстративно підтверджено в таблиці 3.7.

Таблиця 3.7.

Сформованість готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій за операційним критерієм на проміжному етапі педагогічного експерименту (у %)

Рівні	Кількість студентів	
	ЕГ	КГ
Високий (творчий)	15,4	11,5
Достатній (перетворювальний)	34,6	23,1
Середній (інтерпретуючий)	42,3	42,3
Низький (репродуктивний)	11,5	23

Узагальнені результати завершального зрізу формувального етапу педагогічного експерименту в ЕГ і КГ подані в таблиці 3.8.

Позитивна динаміка змін, що відбулися за критеріями в ЕГ порівняно з КГ, стійке зростання всіх показників на проміжному етапі формувального експерименту, а також подальше їх збільшення на завершальному етапі педагогічного експерименту доводить ефективність і достатність обраних педагогічних умов.

Таблиця 3.8.

Узагальнені результати завершального зрізу формувального етапу педагогічного експерименту в ЕГ і КГ

Рівні	Кількість студентів	
	ЕГ	КГ
Високий (творчий)	30,8	15,4
Достатній (перетворювальний)	46,1	26,9
Середній (інтерпретуючий)	19,2	42,3
Низький (репродуктивний)	3,9	15,4

Тому можна констатувати, що відмінності в рівнях сформованості досліджуваної готовності в КГ та ЕГ є статистично значущими, а виділені педагогічні умови сприяють реалізації спроектованої моделі формування готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності.

ВИСНОВКИ

У процесі дослідження була вивчена і виявлена ступінь розробленості проблеми формування готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності. Результати дослідження дозволили зробити такі узагальнення і висновки:

1. Аналіз наукової літератури та узагальнення педагогічного досвіду уможливили обґрунтувати актуальність проблеми формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності, яка підтверджується суперечностями між: 1) соціально зумовленим попитом суспільства на підготовку висококваліфікованих педагогічних кадрів, здатних активізувати й удосконалити освітній процес, та недостатнім рівнем розробленості теоретико-методологічних аспектів застосування педагогічних інновацій, зокрема з метою формування готовності майбутніх учителів до організації та здійснення навчально-ігрової діяльності у початковій школі; потребою в активізації процесу формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій та відсутністю теоретично обґрунтованих педагогічних умов щодо його реалізації; 3) необхідністю методичного супроводу процесу формування готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності та незадовільним станом програмно-змістовного й організаційно-методичного забезпечення цього процесу в педагогічній практиці.

2. Уточнено зміст ключових понять: *навчально-ігрова технологія* – це сукупність методів, прийомів і засобів організації освітнього процесу у формі різноманітних дидактичних ігор з чітко поставленою метою, відповідними завданнями й прогнозованим результатом, характеризується

навчально-пізнавальною та виховною спрямованістю, сприяє активізації й підвищенню ефективності навчання шкільних предметів у початкових класах; *готовність майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності* – це інтегрована якість особистості, яка, по-перше, пов'язана з мотиваційною, когнітивною й операційно-діяльнісною сферами, а, по-друге, з усвідомленням важливості активізації освітнього процесу шляхом застосування навчально-ігрових технологій і необхідності гармонійного поєднання навчання та гри у початковій школі; вона містить сукупність мотиваційного, когнітивного та операційного компонентів, що забезпечує досягнення високих результатів в освітньому процесі початкової школи; *формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій* – це цілісний педагогічний процес набуття студентами знань, умінь, компетенцій та досвіду розробки, організації і проведення дидактичних ігор, які дозволяють активізувати й урізноманітнити освітню діяльність молодших школярів, дотримуючись визначеного державою стандарту початкової загальної освіти.

3. Конкретизовано структуру готовності майбутніх учителів до використання навчально-ігрових технологій в початковій школі, що передбачає сформованість мотиваційного, когнітивного, операційного компонентів. Показниками мотиваційного компонента визначено мотиви (професійно-педагогічні, самореалізації, пізнавальні, моральні); інтерес до педагогічної діяльності у початковій школі; самооцінка рівня готовності до розробки та застосування навчально-ігрових технологій; когнітивного – загальнопедагогічні, методичні і спеціальні (ігротехнічні) знання, їх повнота (відповідність вимогам професійної діяльності, стандарту вищої освіти), системність (узгодженість знань між собою) й осмисленість (суб'єктивна значущість, самостійність суджень, постановка проблемних питань); операційного – загальнопедагогічні, методичні і спеціальні

(ігротехнічні) вміння, зокрема, правильність і самостійність у виконанні дій; здатність перенесення дій на інші види діяльності; ступінь самостійності при моделюванні професійної діяльності. Визначення сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій здійснювалося за чотирма рівнями: низьким (репродуктивним), середнім (інтерпретуючим), достатнім (перетворювальним), високим (творчим).

4. На основі теорії системного, діяльнісного, особистісно орієнтованого та компетентнісного підходів розроблена і реалізована модель формування готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності, яка містить цільовий, змістовий, процесуальний і результативний блоки, характеризується інтегративністю, відтворюваністю, амбівалентністю, адаптивністю та забезпечує формування в єдності мотиваційного, когнітивного й операційного компонентів досліджуваної якості особистості майбутнього педагога.

Виявлений та обґрунтований комплекс педагогічних умов, який сприяє ефективній реалізації спроектованої моделі формування готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності: 1) розвиток позитивної мотивації студентів до застосування навчально-ігрових технологій шляхом включення їх в квазіпрофесійну діяльність, що дозволяє змоделювати проблемні ситуації, які виникають в реальній практиці початкової школи; 2) відбір і реалізація змісту навчальних дисциплін, орієнтованих на формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій, на основі інтеграції загальнопедагогічних, методичних і спеціальних (ігротехнічних) знань; 3) посилення практичної спрямованості процесу професійної підготовки, що ґрунтується на принципах варіативності та

взаємозв'язку традиційних й інноваційних методів, форм (аудиторних і позааудиторних) і видів (навчально-пізнавальної, навчально-практичної та самостійної) діяльності, які забезпечують інтеграцію компонентів готовності майбутніх учителів початкових класів до використання навчально-ігрових технологій у професійній діяльності.

Ефективність розробленої моделі формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій та комплексу педагогічних умов її реалізації була доведена у процесі педагогічного експерименту та свідчить про правильність висунутої гіпотези. Експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов реалізації моделі засвідчила, що узагальнений рівень готовності студентів експериментальних груп до застосування навчально-ігрових технологій був на 21,4 % вищим, ніж у студентів контрольної групи. Це дає підставу для впровадження отриманих результатів у практику педагогічних ЗВО, які здійснюють підготовку вчителів початкових класів для Нової української школи.

Проведена робота не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. З нашого погляду, перспективними напрямками є виявлення можливостей навчально-ігрових технологій для вдосконалення, активізації й урізноманітнення освітнього процесу на рівнях базової і профільної середньої освіти; розробка моделей розвитку окремих компонентів досліджуваної готовності у майбутніх учителів початкових класів, самостійного вдосконалення цієї особистісної якості у процесі професійної педагогічної діяльності та ін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. М.: Просвещение, 1991. 144 с.
2. Абдуллина О.А. Проблемы педагогической практики студентов в истории высшей педагогической школы //Сов. педагогика. 1988. № 8. С. 114-119.
3. Андрущенко В.П. Педагогіка вищої школи: підручник/ В.П.Андрущенко, І. Д. Бех, І. С. Волощук, О. В. Глузман, Н. В. Гузій, Н.М. Дем'яненко; за ред. В. Г. Кременя. – К.: Педагогічна думка, 2009. 256 с.
4. Аникеева Н. П. Игра в педагогическом процессе. Новосибирск: Наука, 1989. 267 с.
5. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. М.: Просвещение, 1985. 208 с.
6. Бабаян О.О. Формування професійної компетентності майбутніх економістів засобами імітаційно-рольового моделювання: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04./ Луганський національний університет імені Тараса Шевченка. Луганськ, 2009. 21 с.
7. Байкова Л. А., Гребенкина Л. К. Технология игровой деятельности: учеб. пособие. Рязань: РГПУ, 1994. 120 с.
8. Бахмат Н. В. Формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до педагогічного моделювання: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04. / Ін-т вищ. освіти НАПН України. К., 2011. 20 с.
9. Бистрюкова А. Н. Формування готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів засобами проєктивної технології: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04./ Респуб. вищий

навчальний заклад «Кримський гуманітарний ун-т». Ялта, 2009. 20 с.

10. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: избр. психол. труды / под ред. Д. И. Фельдштейна; Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. 3-е изд. М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2001. 349 с.

11. Большой психологический словарь /под ред. Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П.; 4-е изд., доп. и испр. М.: АСТ ; СПб.: Прайм-Еврознак, 2008. 868 с. (Большая университетская библиотека).

12. Большой энциклопедический словарь: В 2-х т. / гл. ред. А. М. Прохоров. М.: Сов. энциклопедия, 1991. Т. 1. 863 с.

13. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уряд. і гол. ред. В. Т. Бусел. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2009. 1736 с.

14. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М.: НМЦ СПО, 1999. 538 с.

15. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка// Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 62-68.

16. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 376 с.

17. Гра// Великий енциклопедичний словник. URL: <http://www.vedu.ru/bigencdic/23093/>. (дата звернення: 18.11.2020р.).

18. Гра // Психологічний словник. URL: <http://azps.ru/handbook>. (дата звернення: 18.11.2020р.).

19. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. М.: Педагогика, 2006. 240 с.

20. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: підручник / 2-ге вид., допов. К.: Академвидав, 2012. 349 с.

21. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 564с.

22. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной

готовности студентов к педагогической деятельности: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. М., 1983. 32 с.

23. Дьюи Дж. Демократия и образование /пер. с англ. М.: Педагогика-Пресс, 2000. 384 с.

24. Дьяченко М. И., Кандыбович А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Л– Минск: БГУ, 1976. 176 с.

25. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред В. Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

26. Жванія Т. В. Готовність до професійної діяльності в психології: теоретичний аналіз // Вісник Харківського нац. пед. ун-ту імені Г. С. Сковороди. Серія «Психологія». 2015. Вип. 50. С. 69-79.

27. Килпатрик У. Х. Метод проектов: Применение целевой установки в педагогическом процессе // Хрестоматия по истории педагогики: в 3 т. М.: Сфера, 2007. Т. 3: Новейшее время. С. 436-482.

28. Кічук Н. В. Ігрове проектування як інтерактивна дидактична технологія підготовки фахівців // Наука і освіта. 2005. № 3 – 4. С. 61-65.

29. Коваль Л.В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: технологічна складова: монографія. Донецьк: Юго-Восток, 2009. 375 с.

30. Криворучко Ю. М. Формування готовності майбутнього вчителя до розвитку художньо-творчих здібностей молодших школярів: автореф. дис. канд.пед. наук: 13.00.04 / Чернігівський нац. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. Чернігів, 2010. 21 с.

31. 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.

32. Кузьмин В. П. Принципы системности в теории и методологии К. Маркса. М.: Изд-во полит. лит-ры, 1986. 400 с.

33. Кукушин В.С., Болдырева-Вараксина А. В. Педагогика начального образования: учеб. пособие. М.: Март, 2005. 592 с.
34. Лодатко Є. О. Моделювання педагогічних систем і процесів: монографія. Слов'янськ: СДПУ, 2010. 148 с.
35. Марко М. М. Сутність, структура та місце навчально-ігрових технологій у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів // Молодь і ринок: щомісячний науково-педагогічний журнал. 2016. № 6 (137). С. 145-149.
36. Маркова А. К., Матис Т. А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения: книга для учителя. М.: Просвещение, 1990. 192 с
37. Матчакова О. Г. Мотивація: від античності до постмодернізму: монографія. Одеса: Атлант, 2013. 210 с.
38. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе. М.: Просвещение, 1997. 240 с.
39. Мачинська Н. І. Впровадження ігрових технологій навчання у практику підготовки майбутніх магістрів// Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Серія: Педагогіка. 2011. Т. 158. Вип. 146. С. 18-22.
40. Організація та методика ігрової діяльності: методичні вказівки до вивчення курсу / укладач: Л. Г. Тишевська. Х.: ХДІК, 1998. 24 с.
41. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад; редкол.: М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др. М.: Большая Российская Энциклопедия, 2003. 528 с.
42. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / ред. З. Н. Курлянд. 3-є вид., перероб., доп. К.: Знання, 2007. 495 с.
43. Педагогіка: хрестоматія/ уклад.: А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. К.: Знання-Прес, 2006. 700 с.
44. Слостенин В.А., Исаев И. Ф., Мищенко А. И., Шиянов Е. Н. Педагогика: учеб. пособие. М.: Школа-Пресс, 1997. 512 с.

45. Психологические основы формирования личности в педагогическом процессе / под ред. А. Коссаковски и др.; пер. с нем. М.: Педагогика, 1981. 224 с.
46. Пругченков А. С. Учим и учимся, играя (Игровая технология экономического воспитания школьников): монография. М.: Международная Педагогическая Академия, 1997. 320 с.
47. Савчин М. В. Педагогічна психологія. К.: Альма-матер, 2007. 424 с.
48. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие. М.: Народное образование, 1998. 256 с.
49. Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. К.: Наукова думка, 1970–1980. Т. 2. С. 148.
50. Скворчевська О.В. Ігрові методики роботи з учнями 1–4 класів. Х.: Основа, 2007. 208 с.
51. Столяренко О. Б. Психологія особистості: навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2012. 280 с.
52. Тесленко А. Н. Педагогика: учеб. пособие. Астана: ЕАГИ, 2010. 465 с.
53. Топчій Г. С. Ігрові педагогічні технології як умова професійного саморозвитку майбутнього вчителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Х., 2011. 20 с.
54. Трайнев В. А. Учебные деловые игры: методология и практика проведения: учеб. пособие. М.: НИСЭ, 2005. 281 с.
55. Узнадзе Д. Н. Экспериментальные основы психологии установки. Тбилиси: Изд. АН Груз ССР, 1961. 210 с.
56. Філософський енциклопедичний словник / гол. ред. В. І. Шинкарук. К.: Абрис, 2002. 742 с
57. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навч. посібник. К.: Академвидав, 2006. 352 с.

58. Химинець В., КірикМ. Інновації в початковій школі. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 312 с.
59. Химинець В. Інноваційна освітня діяльність. Тернопіль: Мандрівець, 2009. 360 с.
60. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика: учеб. пособие / 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 256 с.
61. Хуторской А. В. Компетентностный подход в обучении: науч.-метод. пособие. М.: Эйдос, 2013. 73 с.
62. Чепіль М. М., Дудник Н. З. Педагогічні технології: навч. посібник. К.: Академвидав, 2012. 224 с. (Серія «Альма-матер»).
63. Чорней І. Д. Формування готовності студентів до інноваційної виховної діяльності з молодшими школярами у процесі педагогічної практики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Ін-т пробл. виховання НАПН України. К., 2012. 19 с.
64. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека: учебное пособ. /2-е изд., перераб. и доп. М.: Изд. корпорация «Логос», 1996. 320 с.
65. Шадських Ю., Піча В. Психологія: короткий навч. словник (терміни і поняття). Львів: Магнолія, 2006. 276 с.
66. Шахов В. І. Базова педагогічна освіта майбутнього вчителя: загальнопедагогічний аспект. Вінниця: , 2007. 383 с.
67. Шиян Б. М., Вацеба О. М. Теорія і методика наукових педагогічних досліджень у фізичному вихованні та спорті: навч. посібник. Тернопіль: Навчальна книга - Богдан, 2008. 276 с.
68. Штофф В. А. Роль модели в познании. Л.: Изд-во ЛГУ, 1963. 128 с.
69. Шумейко Т. Ігрові технології навчання на уроках української мови в першому класі// Імідж сучасного педагога. 2014. № 1. С. 58-59.
70. Щедровицкий Г.П. Организационно-деятельностная игра. Сборник текстов (2). Т.9 (2). М.: Наследие ММК, 2005. 320 с.

71. Щербань П. М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах: навч. посібник. К.: Вища школа, 2004. 207 с.

72. Щукина Г. И. Роль деятельности в учебном процессе: книга для учителя. М.: Просвещение, 1986. 144 с.

73. Эльконин Б. Д. Психология развития: учеб. пособие. 3-е изд., стер. М.: Академия, 2008. 144 с.

74. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посіб. К.: Либідь, 2002. 560 с.

75. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М.: Сентябрь, 1996. 96 с.

76. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. 2-е изд., испр. и доп. М.: Смысл, 2001. 366 с.

**Критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів початкових класів до використання
навчально-ігрових технологій у професійній діяльності**

№ з/п	Критерії	Показники	Рівні	
1	2	3	4	5
1.	<i>Мотиваційний</i>	1. Мотиви (професійно-педагогічні; самореалізації; пізнавальні; моральні) 2. Інтерес до педагогічної діяльності. 2. Самооцінка рівня готовності до розробки та застосування навчально-ігрових технологій	Високий (творчий)	Діяльність студента у процесі підготовки до навчання в початковій школі характеризується соціально-та професійно-значущими мотивами; проявляє стійкий інтерес до цього виду педагогічної діяльності; бере активну участь в освітньому процесі при вивченні дисциплін загальнопрофесійного і предметного циклів; адекватно оцінює рівень сформованості готовності до розробки та застосування навчально-ігрових технологій.
			Достатній (перетворювальний)	Діяльність студента у процесі підготовки характеризується мотивами самореалізації стосовно викладання у початковій школі; проявляє епізодичний інтерес до цього виду педагогічної діяльності; не проявляє особливої активності при вивченні дисциплін загальнопрофесійного і предметного циклів; адекватно оцінює рівень сформованості готовності до розробки та застосування навчально-ігрових технологій.
			Середній (інтерпретуючий)	Діяльність студента у процесі підготовки до викладання у початковій школі характеризується пізнавальними мотивами; інтерес до цього виду педагогічної діяльності проявляється на рівні зацікавленості; не виявляє активності при вивченні дисциплін загальнопрофесійного і предметного циклів; неадекватно оцінює рівень сформованості готовності до розробки та застосування навчально-ігрових технологій.

1	2	3	4	5
			Низький (репродуктивний)	Діяльність студента у процесі професійної підготовки характеризується моральними мотивами; інтерес до викладання у початковій школі відсутній; участь у процесі професійної підготовки вимагає постійного контролю з боку викладачів; неадекватно оцінює рівень сформованості готовності до розробки та застосування навчально-ігрових технологій.
2.	<i>Когнітивний</i>	Загальнопедагогічні, методичні і спеціальні (ігротехнічні) знання: 1) повнота (відповідність вимогам професійної діяльності, стандарту вищої освіти); 2) системність (узгодженість знань між собою); 3) осмисленість (суб'єктивна значущість, самостійність суджень, постановка проблемних питань).	Високий (творчий)	Студент володіє повними, системними й осмисленими загальнопедагогічними, методичними і спеціальними (ігротехнічними) знаннями; володіє педагогічними та спеціальними поняттями ігрової діяльності на рівні управління; педагогічні цінності служать орієнтиром навчально-пізнавальної діяльності у процесі професійної підготовки; педагогічна діяльність і діяльність з розробки і застосування навчально-ігрових технологій визнаються як особистісно і суспільно значущі.
			Достатній (перетворювальний)	Студент володіє повними, осмисленими знаннями загальнопедагогічного, методичного та спеціального (ігротехнічного) характеру; володіє педагогічними та ігротехнічними поняттями на рівні пояснення; педагогічна діяльність і діяльність вчителя початкових класів щодо застосування навчально-ігрових технологій визнається як суспільно значуща.

			Середній (інтерпретуючий)	Студент володіє окремими, неповними загально- педагогічними, методичними і спеціальними (ігротехнічними) знаннями; володіє педагогічними та ігротехнічними поняттями на рівні опису;
--	--	--	------------------------------	--

1	2	3	4	5
				ігрових технологій, однак не усвідомлює її як суспільно значущу.
			Низький (репродуктивний)	Студент володіє початковими ігротехнічними знаннями, які він набув під час навчання у школі; має загальне уявлення про діяльність вчителя початкових класів; не усвідомлює особистісної та суспільної значущості діяльності педагога із застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності.
3.	<i>Операційний</i>	Загальнопедагогічні, методичні і спеціальні (ігротехнічні) вміння: 1) правильність і самостійність у виконанні дій; 2) здатність перенесення дій на інші види діяльності; 3) ступінь самостійності при моделюванні професійної діяльності.	Високий (творчий)	Студент правильно і самостійно діє в різних ситуаціях, переносить уміння з одного виду діяльності на інший; ефективно здійснює самостійне моделювання професійної діяльності, постійно використовуючи навчально-ігрові технології.
			Достатній (перетворювальний)	Студент самостійно діє за зразком, варіює відомі йому системи дій, у цілому правильно виконує дії, але відчуває труднощі при перенесенні умінь з одного виду діяльності на інший; проявляє слабку самостійність при моделюванні професійної діяльності і рідко використовує навчально-ігрові технології.
			Середній (інтерпретуючий)	Студент здебільшого правильно діє за зразком і з допомогою викладача, заледве змінює та переносить відомі йому системи дій на інші види діяльності; не може самостійно моделювати професійну діяльність і майже не використовує навчально-ігрові технології.

			<p>Низький (репродуктивний)</p>	<p>Студент відтворює певні дії лише з допомогою викладача, без зразка самостійно діяти не може; ступінь правильності виконання дій недостатня; перенесення на інші види діяльності відсутнє; не вміє самостійно розробляти та застосовувати навчально-ігрові технології.</p>
--	--	--	-------------------------------------	--

ПРИКЛАДИ ЗАВДАНЬ ДЛЯ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЮ

Відкриті тести

1. Що, на Вашу думку, є передумовами вдосконалення змісту підручників, дидактичних і методичних матеріалів, пошуку нових форм і методів організації навчального процесу в початковій школі?
2. Праці яких науковців присвячені проблемі використання інноваційних, у т. ч. навчально-ігрових, технологій?
3. Як Ви розумієте сутність дефініції «інноваційна педагогічна технологія»?
4. Як розрізняються поняття «гра», «педагогічна гра», «дидактична гра», «навчально-ігрова діяльність», «навчально-ігрові технології»?
5. У чому особливості педагогічного керівництва ігровою діяльністю молодших школярів?
6. Яка, на Вашу думку, мета і завдання застосування навчально-ігрових технологій на уроках математики, інформатики, природознавства, рідної мови та інших предметів у початкових класах?
7. Які класифікаційні ознаки навчально-ігрових технологій та диференціація дидактичних ігор?
8. Назвіть функції та схарактеризуйте основні види дидактичних ігор, які використовуються на уроках математики (інформатики, природознавства, рідної мови тощо) в початкових класах.
9. Які основні принципи розробки та застосування навчально-ігрових технологій?
10. Назвіть основні етапи та схарактеризуйте структурні компоненти навчально-ігрової технології.
11. Схарактеризуйте методичні засади управління ігровою діяльністю молодших школярів на уроках математики (інформатики, природознавства, рідної мови тощо).
12. В чому особливості застосування навчально-ігрових технологій у 1 – 4 класах?
13. У чому полягають операційні та дидактичні можливості програми Gcompris?
14. Схарактеризуйте дидактичні ігри з категорії «Математика» («Інформатика») комп'ютерного комплексу Gcompris.
15. У чому полягають операційні та дидактичні можливості об'єктно-орієнтованого середовища Scratch для організації навчально-ігрової діяльності молодших школярів.
16. Назвіть етапи створення навчально-ігрових проектів в середовищі Scratch та дайте їм характеристику.

17. Назвіть основні правила відбору (розробки) та використання ігрових завдань для учнів початкових класів.

18. Схарактеризуйте особливості використання дидактичних ігор на різних етапах уроку з математики у початкових класах.

19. Схарактеризуйте особливості використання дидактичних ігор на різних етапах уроку з інформатики у початкових класах.

20. Схарактеризуйте особливості використання дидактичних ігор на різних етапах уроку з природознавства у початкових класах.

Тести закритого типу

1. 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 – це ...

- А) Гра. В) Педагогічна гра.
Б) Навчально-ігрові технології. Г) Педагогічна технологія.

2. Імпровізоване розігрування її учасниками заданої проблемної ситуації, в процесі якої вони виконують ролі певних персонажів (історичних, казкових, літературних та ін.) – це ...

- А) Змагальна гра. В) Ділова гра.
Б) Ситуаційно-рольова гра. Г) Предметна гра.

3. Який з документів, що регламентує структуру навчально-ігрової технології схарактеризований: «у цьому документі дається детальна характеристика об'єкта гри, встановлюються й описуються ігрові ролі, фіксуються правила гри тощо».

- А) Прспект гри. В) Сценарій.
Б) Опис ігрових ситуацій. Г) Інструкція для гравців.

4. Гра – це ...

А) сукупність методів, прийомів і засобів організації освітнього процесу у формі різних дидактичних ігор.

Б) сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний набір і компонування форм, методів, способів.

В) форма діяльності в умовних ситуаціях, яка спрямована на відтворення і засвоєння суспільного досвіду.

Г) практична групова вправа з вироблення оптимальних рішень застосування методів і прийомів в умовах, що відтворюють реальні обставини чи психолого- педагогічну ситуацію.

5. Особливістю дидактичної гри є ...

- А) розважальний характер гри. В) творчий характер гри.
Б) навчальний характер гри. Г) всі варіанти правильні.

Фрагмент програми спецкурсу «Формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів»

ОПИС ПРЕДМЕТА НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ

Предмет: «Формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів»

Курс:	Напрямок, спеціальність освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчального курсу
Загальна кількість годин : 50 Тижневих годин : 2	Шифр та назва напрямку: 0101. Педагогічна освіта Шифр та назва спеціальності: 013 Початкова освіта Освітньо-кваліфікаційний рівень: молодший спеціаліст	Вільного вибору студентом Рік підготовки : 3 Семестр: 5 – 6 Лекції: 18 год. Практичні: 18 год. Самостійна робота : 12 год. Індивідуальна робота : 2 год. Вид контролю: залік.

ЗМІСТ ПРОГРАМИ

Тема 1. Компетентність як інтегративна характеристика особистості фахівця.

1. Поняття професійної компетентності майбутнього вчителя.
2. Мета і завдання формування педагогічної компетентності.
3. Суть педагогічної компетентності.

Практичне заняття №1

«Компетентність як інтегративна характеристика особистості фахівця».

1. Вчені про компетентність (Г. Селевка, В. Шадриков, М. Холодна).
2. Дослідники про професійну компетентність (Д.Савельєв, В.Сериков, В.Адольф, І.Колесникова, Е.Рогов).
3. Компоненти професійної компетентності (за Л.Карпова, В. Ягупов, О. Бондарева).

Самостійна робота №1

1. Підготувати презентацію «Моє захоплення».

Тема 2. Професійна компетентність вчителя як умова успішної педагогічної діяльності.

1. Структурні педагогічні компетентності вчителя.
2. Принципи формування педагогічної компетентності.
3. Модель педагогічної компетентності.

Практичне заняття №2

«Професійна компетентність педагога як одна з умов його успішної професійної діяльності».

1. Характеристика базових понять.
2. Завдання та принципи формування професійної компетентності.
3. Порівняльна характеристика знаннєвого і компетентнісного підходів.
4. Класифікація компетентностей учителя початкової школи за

А. Марковою.

5. Діяльнісний підхід до формування компетентностей.

Самостійна робота № 2

1. Підготувати елементи до рольової гри «Ділові контакти компетентного педагога».

Практична робота № 3

«Ключові компетенції вчителя початкової школи».

1. Характеристика інформаційної компетенції майбутнього вчителя початкової школи.
2. Характеристика світоглядно-ціннісної компетенції майбутнього вчителя початкової школи.
3. Характеристика інтелектуальної компетенції майбутнього вчителя початкової школи.
4. Характеристика комунікативної компетенції майбутнього вчителя початкової школи.
5. Характеристика соціальної (соціокультурної) компетенції майбутнього вчителя початкової школи.
6. Характеристика особистісно-мотиваційної компетенції майбутнього вчителя початкової школи.
7. Характеристика життєвої компетенції майбутнього вчителя початкової школи.
8. Характеристика спеціальної (рефлексивної) компетенції майбутнього вчителя початкової школи.
9. Характеристика методичної компетенції майбутнього вчителя початкової школи.
10. Характеристика дослідницько-пошукової компетенції майбутнього вчителя початкової школи.
11. Характеристика технологічної компетенції майбутнього вчителя початкової школи.

Тема 3. Компетентність вчителя початкової школи.

1. Критерії професійної компетентності вчителя початкових класів.
2. Показники педагогічної компетентності вчителя.

Практичне заняття № 4

«Компетентність вчителя початкової школи».

1. Створити і презентувати модель компетентного вчителя початкової школи, що включає такі складові: професійність, стиль спілкування, імідж педагога, компетентності, особисті риси, творчі вміння тощо.

2. Провести експрес-інтерв'ю у групі «Компетентний вчитель початкової школи. Який він?».

Тема 4. Педагогічні інновації.

1. Сутність педагогічної інновації.
2. Структура педагогічної інновації.
3. Класифікація педагогічних нововведень.

Практичне заняття №5

«Педагогічні інновації».

1. Принципи педагогічної інновації
2. Структура і динаміка освітніх інноваційних процесів.
3. З'ясуйте умови ефективності інноваційних процесів у системі освіти.

Тема 5. Інноваційні педагогічні технології професійної підготовки майбутнього вчителя.

1. Розкриття поняття педагогічної технології.
2. Структура педагогічної технології.
3. Принципи педагогічної технології.
4. Класифікація педагогічної технології.

Практичне заняття №6

«Інноваційні педагогічні технології професійної підготовки майбутнього вчителя».

1. Зробіть порівняльний аналіз різних підходів до розкриття поняття «педагогічна технологія».

2. Охарактеризуйте головні ознаки педагогічної технології.
3. Ефективність використання педагогічних технологій.

Тема 6. Проектні технології в початковій школі.

1. Сутність проектної технології.
2. Структура освітнього проекту.
3. Критерії оцінювання проектної діяльності.

Практичне заняття №7

«Проектні технології в початковій школі».

1. Розкрийте значення завдань-проектів як методу організації навчального процесу.

2. Які функції вчителя під час роботи учнів над проектом?

3. Розробіть проект «Структура уроку природознавства з реалізацією проектної технології».

Самостійна робота №3

1. Підготувати міні-проект для 1-4 класів (на вибір).

Тема 7. Використання інтерактивних технологій початковій школі.

1. Загальні поняття про інтерактивні технології.

2. Інтерактивне навчання як сукупність технологій.
3. Суть та особливості інтерактивного навчання.
4. Застосування інтерактивних методів навчання на уроках у початкових класів.

Практична робота №8

«Використання інтерактивних технологій початковій школі».

- 1.Класифікація інтерактивних технологій навчання.
- 2.Форми інтерактивного навчання.

Самостійна робота №4

1. Підготуйте фрагмент уроку з інтерактивними технологіями.

Тема 8. Ігрова технологія навчання у початковій школі.

- 1.Ігрові технології як вид педагогічних технологій.
- 2.Сутність і функції гри.
- 3.Значення гри в навчанні.
4. Класифікація ігор.

Самостійна робота №5

1. Підготуйте інтелектуальні ігри для дітей 4 класу.
2. Підберіть творчі завдання та вправи,які можна використовувати на уроках літературного читання.

Тема 9. Тренінгові технології навчання як засіб розвитку професійних компетенцій майбутніх вчителів.

1. Сутність та мета тренінгової технології.
2. Форми, методи та принципи тренінгової технології.
3. Структура тренінгового заняття.

Самостійна робота №6

1. Підготуйте тренінгові вправи для дітей початкових класів.