

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ

**ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ
У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ
ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ
ДО РОБОТИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ**

МОНОГРАФІЯ

За науковою редакцією
К.Л. Крутій, Л.В. Зданевич

ФОР Цюпак А.А.
Хмельницький – 2025

УДК 378.147.091.12.011.3:373.2/3:001.895

I 66

Рекомендовано до друку вченою радою Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (протокол № 8 від 28 серпня 2025 р.)

Рецензенти:

Іванова Вікторія Вікторівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної та спеціальної освіти Мукачівського державного університету;

Рейпольська Ольга Дмитрівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу дошкільної освіти Інституту педагогіки НАПН України;

Янкович Олександра Іванівна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

I 66 Інноваційні педагогічні технології у підготовці фахівців дошкільної та початкової освіти до роботи в закладах освіти: монографія / за наук. ред. К. Л. Крутій, Л. В. Зданевич. Хмельницький, 2025. 408 с.
ISBN 978-617-513-723-9

У монографії «Інноваційні педагогічні технології у підготовці фахівців дошкільної та початкової освіти до роботи в закладах освіти» висвітлено особливості професійної підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності А2 Дошкільна освіта та А3 Початкова освіта в контексті викликів сьогодення.

Матеріали монографії адресовано викладачам і здобувачам закладів вищої освіти, викладачам інститутів післядипломної педагогічної освіти, керівникам і педагогічним працівникам освітніх закладів, а також усім, хто цікавиться питаннями професійної підготовки педагогічних кадрів до роботи в закладах дошкільної та початкової освіти.

УДК 378.147.091.12.011.3:373.2/3:001.895

Статті публікуються в авторській редакції

© Атрощенко Т., Граб О., Деснова І., Дудаш О., Зданевич Л., Крутій К., Молнар Т., Пісоцька Л., Попович О., Цегельник Т., Шоробура І., Ющик Л., 2025.

© Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, 2025.

ISBN 978-617-513-723-9

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5-7
Шоробура І., Пісоцька Л. Структурно-функціональні моделі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до професійної діяльності	8-39
Атрощенко Т., Дудаш О. Формування фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інтерактивних технологій: методологія та практика	40-79
Зданевич Л. Інноваційні підходи до професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до роботи з дезадаптованими дітьми	80-126
Деснова І. Запровадження технології моделювання в професійній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до формування в дітей дошкільного віку основ безпечної поведінки	127-164
Крутий К. Партисипативний підхід та методи навчання в підготовці майбутніх педагогів до застосування soft skills у практичній діяльності в закладах дошкільної освіти	165-215
Цегельник Т. Підготовка майбутніх вихователів до використання інформаційно-комунікаційних технологій з дітьми дошкільного віку в умовах інклюзивного освітнього середовища	216-252
Молнар Т. Інтерактивні педагогічні технології у підготовці майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності в умовах міжкультурності	253-289
Попович О. Інноваційні педагогічні технології у підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до роботи з дітьми раннього віку в сенсорно збагаченому середовищі	290-329
Граб О. Використання інноваційних педагогічних технологій у підготовці майбутніх вихователів до формування первинних уявлень про природне довкілля в дітей дошкільного віку	330-366

Ющик Л. Запровадження технології кооперативного навчання в професійній підготовці майбутніх вихователів до організації партнерської взаємодії з батьками дітей раннього віку367-405

ПЕРЕЛІК партисипативних та інтерактивних технологій і методів, зазначених у монографії406-407

ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ: МЕТОДОЛОГІЯ ТА ПРАКТИКА

Тетяна АТРОЩЕНКО,

*доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти
та освітнього менеджменту
Мукачівський державний університет
(м. Мукачево)*

Олена ДУДАШ,

*доктор філософії, старший викладач
кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти
та освітнього менеджменту
Мукачівський державний університет
(м. Мукачево)*

Анотація. Оскільки сучасне суспільство потребує висококваліфікованих вихователів, здатних забезпечити всебічний розвиток дітей дошкільного віку відповідно до вимог модернізованої освіти, актуальною постає проблема формування фахової компетентності цих фахівців у процесі професійної підготовки. Автори переконані, що цей процес повинен враховувати стрімкий розвиток цифрових технологій та бути базованим на впровадженні інноваційних технологій, що уможливають удосконалення ґрунтовної теоретичної, методичної, практичної підготовки, а також позитивно впливають на покращення педагогічної майстерності, зростання професіоналізму ще під час здобуття освіти. У нашому баченні, конкурентоспроможного, мобільного, готового до здійснення професійної діяльності в умовах змін вихователя-професіонала можна сформувати лише на основі активного, цілеспрямованого й системного використання в освітньому процесі закладів вищої освіти інтерактивних технологій. Представлено дефінітивний аналіз базових понять дослідження та методичну характеристику інтерактивних технологій, що позитивно впливають на

формування фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Ключові слова: майбутні вихователі закладів дошкільної освіти, фахова компетентність, професійна підготовка, інтерактивні технології, тренінг, педагогічні інновації.

Abstract. As the modern society needs highly qualified educators who are able to ensure the comprehensive development of preschool children in accordance with the requirements of modernized education, the problem of forming the professional competence of these specialists in the process of professional training has become urgent. The authors have been convinced that this process should take into account the rapid development of digital technologies and be based on the introduction of innovative technologies that make it possible to improve the thorough theoretical, methodological, and practical training, as well as have a positive impact on improving pedagogical skills and professionalism while still in education. In our vision, a competitive, mobile, professional educator ready to carry out professional activities in the face of changes can be formed only on the basis of active, purposeful and systematic usage of interactive technologies in the educational process of higher educational institutions. The authors have presented a definitional analysis of the basic concepts of the research and methodological characteristics of interactive technologies that have a positive impact on the formation of professional competence of future teachers of preschool educational institutions.

Key words: future educators of preschool educational institutions, professional competence, professional training, interactive technologies, training, pedagogical innovations.

Актуальність формування фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інтерактивних технологій

Сучасне суспільство потребує висококваліфікованих вихователів, здатних забезпечити всебічний розвиток дітей дошкільного віку відповідно до вимог Державного стандарту дошкільної освіти та засад діяльності Нової української школи. Сучасний український вихователь має бути не лише передавачем

знань, а й професійним фасилітатором та компетентним організатором освітнього процесу, який стимулює активність, самостійність, креативність дітей дошкільного віку. Уважаємо, що вирішення цих доволі непростих завдань під силу лише фахівцеві з високим рівнем фахової компетентності. Відповідно до сучасних вимог, необхідною постає потреба введення низки кардинальних змін в освітній процес закладів вищої освіти під час формування фахової компетентності у здобувачів вищої освіти спеціальності А2 Дошкільна освіта. Насамперед, цей процес повинен враховувати стрімкий розвиток цифрових технологій та бути базованим на впровадженні інноваційних технологій, що уможливають удосконалення ґрунтовної теоретичної, методичної, практичної підготовки, а також позитивно впливають на покращення педагогічної майстерності, зростання професіоналізму ще під час здобуття освіти. Переконані, що вихователя-професіонала, який буде конкурентоспроможним, мобільним, готовим до здійснення професійної діяльності в умовах змін, можна сформуванати, у нашому баченні, лише на основі активного, цілеспрямованого й системного використання в освітньому процесі закладів вищої освіти засобів інтерактивних технологій.

Дефінітивний аналіз базових понять дослідження

Фахова компетентність у логічному сенсі охоплює дві дефініції «фах» та «компетентність». Так, у короткому тлумачному словнику української мови зазначено, що «фах» має два значення: «1. Вид трудової діяльності, заняття, що вимагає певної підготовки і є основним засобом для існування; професія. 2. Основна кваліфікація; спеціальність» [8, с. 281]. Словник синонімів української мови представляє таке трактування: «фах, професія, спеціальність, рід занять, кваліфікація, поле / сфера / діяльності. Фахівець, спеціаліст, ж.м. спец, майстер / знавець / свого діла» [6, с. 428]. Саме тому, у нашому дослідженні, поняття «фахова компетентність» та «професійна компетентність» розглядаємо як доволі близькі та навіть синонімічні наукові категорії.

Енциклопедія освіти дефініцію «компетентність» представляє як «коло питань, у яких людина добре розуміється, які вона набуває не

тільки під час вивчення предмета, а й за допомогою засобів неформальної освіти внаслідок впливу середовища» [5, с. 982]. Згідно з позицією Н. Ничкало, компетентність охоплює «не тільки професійні знання, навички і досвід у спеціальності, але і ставлення до справи, визначенні схильності, інтереси і прагнення, здатність ефективно використовувати знання й уміння, а також особистісні якості для забезпечення необхідного результату на конкретному робочому місці у конкретній робочій ситуації» [4 с. 96].

Нам імпонує той факт, що термін «професійна компетентність» О. Пошетун розглядає як «спеціальним шляхом структурований (організований) набір знань, умінь, навичок і ставлень, що дають їй змогу ефективно здійснювати діяльність або виконувати певні функції, забезпечуючи розв'язання проблем і досягнення певних стандартів у галузі професії або виду діяльності. Така сукупність знань, умінь, навичок і ставлень набувається як у процесі навчання, так і протягом життя» [11, с. 18]. Погоджуємося з авторкою, що «сформована професійна компетентність дає змогу людині визначити, розпізнати і ефективно, успішно розв'язати, незалежно від ситуації, проблему, що є характерною для певної сфери чи виду діяльності» [11, с.18].

Насамперед варто наголосити на тому, що професія вихователя належить до професій, парадигма якої знаходиться в полі «людина – людина», а точніше «доросла людина – дитина». Виходячи з такої парадигмальної логіки, основна мета професійної діяльності вихователя – організація навчання, виховання та розвитку вихованців під час здобуття ними дошкільної освіти шляхом формування ключових компетентностей відповідно до державного стандарту [12]. Погоджуємося з І. Луценко, яка розглядає професійну діяльність вихователя як «дитиноцентриську діяльність, перебіг якої відбувається в спеціально організованих процесах суб'єкт-суб'єктної взаємодії й забезпечується зорієнтованими на дошкільне дитинство педагогічними технологіями, дидактичними засобами, педагогічними, літературними джерелами, навчально-розвивальним обладнанням» [9, с. 28].

На основі наведених вище аргументів, розглянемо поняття «фахова компетентність» з урахуванням специфіки професійної діяльності.

Компетентність вихователя трактується Г.Бєленькою як «здатність виконувати завдання професійної діяльності на основі фахових знань і вмінь, що інтегруються з розвитком особистісних професійно значущих якостей, серед яких провідними є любов до дітей, що поєднується з вимогливістю, емпатія та комунікативність» [1, с.25].

Фахова компетентність майбутніх вихователів, як зазначає Н. Сиротич, характеризується: досконалим володінням теоретичними знаннями з метою підвищення рівня освітніх державних стандартів; володінням знаннями із суміжних з дошкільною педагогікою наук; педагогічною майстерністю і творчою, дослідницькою діяльністю; самовдосконаленням і творчою працею над собою; оволодінням культурним, етнодуховним потенціалом; застосування на практиці новітніх методик навчання й виховання дітей дошкільного віку [13, с.16-17].

Згідно із дослідженням Т.Теличко, сформована фахова компетентність є результатом професійної підготовки і вона «базується на сукупності аксіологічних складових, серед яких розуміння і прийняття суті педагогічної професії, специфіки її реалізації на дошкільному ступені освіти, активне залучення в діяльність з основними суб'єктами дошкільної освіти, усвідомлення досягнутого рівня професійної компетентності як вихователя ЗДО і потреби в подальшому професійному саморозвитку» [14, с.62].

Отже, у нашій інтерпретації фахова компетентність є *«інтегративною якістю, що охоплює належним чином сформовану здатність успішно здійснювати професійну діяльність на основі наявних теоретичних знань і практичного досвіду, використовуючи традиційні та інноваційні уміння, навички та особистісно-професійні якості у вирішенні професійних завдань щодо організації навчання, виховання, соціалізації та розвитку дітей дошкільного віку»* [2, с.60].

Переконані, що фахова компетентність майбутнього вихователя ЗДО тісно пов'язана із освіченістю і вихованістю та передбачає розуміння духовно-моральних принципів й установок дошкільної освіти, а тому має охоплювати такі головні елементи, як-от: усвідомлення норм і стандартів дошкільної педагогіки; глибоке

розуміння сутності професійних завдань; почуття відповідальності за результати роботи; розвинуті комунікативні навички й особистісно-професійні якості; сформоване вміння обирати найбільш ефективні методи, форми та засоби реалізації практичної діяльності; системне використання гуманістичних прийомів під час професійної діяльності у закладах дошкільної освіти [2, с.60].

Враховуючи сучасні тенденції в освіті, вихователь, який володіє високим рівнем фахової компетентності, має бути інноваційним дослідником, організатором співпраці між дітьми, фасилітатором, консультантом, помічником дитини, грамотним коучом у її інтерактивній діяльності та саме тим дорослим-професіоналом, що може стимулювати особистісний розвиток дошкільника.

Поділяємо думку І. Коновальчука з приводу того, що «ініціатором інноваційних змін є, насамперед, педагог-новатор, тому проблема ефективності й результативності реалізації освітніх інновацій має розглядатися у площині формування особистісної готовності магістрів дошкільної освіти до інноваційної діяльності. Їх підготовка передбачає формування позитивного ставлення до інновацій, актуалізацію мотивів інноваційної діяльності, здатності до взаємодії з суб'єктами нововведень в інноваційному середовищі, обміну знаннями й досвідом реалізації інновацій з іншими новаторами» [7]. Саме тому, під час формування фахової компетентності у майбутніх вихователів, чільне місце ми відводимо інтерактивним технологіям.

Інтерактив в освітньому процесі закладів вищої освіти розглядаємо як активну взаємодію, що передбачає організацію ініціативного спілкування для забезпечення співнавчання, взаємонавчання на основі рівноправності педагога та здобувачів освіти. А дефініція «технологія», на наш погляд, охоплює сукупність конкретного набору операцій, які системно та цілісно використовуються для забезпечення конкретної потреби особистості. У свою чергу, «інтерактивні технології навчання», згідно з визначенням Н. Волкової, це – «сукупність методів, засобів і форм організації навчання, що забезпечують активний характер взаємодії учасників навчального процесу на засадах співпраці та співтворчості й

спрямовані на досягнення поставлених дидактичних цілей» [3, с.14]. Дослідниця зазначає, що інтерактивні технології володіють доволі великими перспективами, зокрема вони «активізують пізнавальні процеси, збільшують швидкість збору та опрацювання інформації; розвивають уміння аналізувати проблеми; формують основу для прийняття компетентних рішень» [3, с.23].

Уважаємо, що інтерактивна технологія виступає ефективним способом організації освітнього процесу, адже має особистісну і фахову зорієнтованість на розкриття внутрішніх резервів здобувачів та дозволяє змінити авторитарно-репродуктивний підхід на творчодіяльнісний. З методичної точки технологія, що базується на інтерактивні безпосередньо спрямована на активізацію навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти за допомогою організації активного спілкування, а також спілкування з педагогом та між групами. Причому акцентуємо увагу на тому, що спілкування безпосередньо спрямоване на спільне розв'язання навчальної проблеми. Як свідчить практика, інтерактивні технології передбачають таку організацію освітнього середовища, що базується на паритетності стосунків усіх учасників освітнього процесу, багатосторонній активній комунікації в режимі діалогу, під час якого відбувається безпосереднє встановлення взаєморозуміння та активний пошук спільного вирішення навчальних завдань. Ще однією значимою перевагою інтерактивних технологій є розвиток особистісно-професійних якостей [2, с.100-101]. Тоді як головною ознакою інтерактивних технологій визначаємо активну суб'єкт-суб'єктну взаємодію між здобувачами освіти та викладачем без використання примусу зі сторони педагога чи нав'язування своєї позиції чи думку.

З методичної позиції О. Пометун рекомендує диференціювати *інтерактивні технології на чотири групи*, як-от: 1) робота в парах, два – чотири – всі разом, робота у малих групах / інтерактивні технології кооперативного навчання; 2) мозковий штурм, ажурна пилка, мікрофон / інтерактивні технології колективно-групового навчання; 3) симуляції, імітації, розігрування ситуацій та ролей / технології ситуативного моделювання; 4) дебати, дискусії, займи позицію, зміни позицію / технології опрацювання дискусійних питань [10].

Поділяємо думку Н. Волкової, що найбільш доцільними під час формування фахової компетентності майбутніх вихователів у закладах вищої освіти є такі технології інтерактивного навчання:

- діалогічно-дискусійні технології навчання (найбільш ефективні – це діалог, бесіда, диспут, дискусія, мозковий штурм);
- технології аналізу ситуацій (найбільш ефективні – це аналіз конкретних ситуацій, ситуативні вправи, ситуативне навчання, метод аналізу кейсів, метод інцидентів);
- ігрові технології навчання (найбільш ефективні – це метод програвання ролей, ділова гра, рольова гра, інтерактивна гра, імітаційна гра, стимуляційна гра);
- технології навчання у співробітництві (найбільш ефективні – це робота в групі, метод проєкту, методика колективного творчого виховання);
- технології тренінгу (найбільш ефективні – це педагогічний та навчальний тренінги);
- технології фасилітаційного навчання (найбільш ефективні – це педагогічна, динамічна та графічна фасилітації, навчання на досвіді інших, веб-квест, технологія майндмепінгу);
- інформаційно-комунікаційні технології; гейміфікація (найбільш ефективні – це телеконференція, вебінар, комп'ютерні ігри) [3, с. 26-215].

На основі аналізу наукових праць, подаємо у Табл. 1 загальний зміст усіх етапів діяльності з формування фахової компетентності з використанням інтерактивних технологій [2, с.113-114].

Таблиця 1

Змістово-практичне наповнення основних етапів використання інтерактивних технологій у ЗВО під час формування фахової компетентності у майбутніх вихователів

Назва етапу	Основна мета	Зміст діяльності
Етап мотивації	Викликати зацікавлення та сфокусувати увагу здобувачів на проблемі, налаштувати здобувачів на пізнавальну діяльність	Тривалість – 5% від усього часу; підготовка здобувачів до сприйняття та розв'язування проблеми; використання проблемних ситуацій, або прийомів («мікрофон», «мозковий штурм», «криголам»)
Оголошення, представлення теми та очікуваних навчальних результатів	Утвердити розуміння змісту навчально-пізнавальної діяльності та забезпечення розуміння того над чим будуть працювати здобувачі на навчальному занятті	Тривалість – 5% від усього часу; формулювання теми і мети заняття, що мають бути чіткими та зрозумілими; озвучити очікувані результати; пояснити нові терміни чи нові поняття; обов'язково оголосити критерії оцінювання
Надання необхідної інформації	Подати здобувачам достатньої кількості теоретичної та методичної інформації	Тривалість – 10% від усього часу; активне використання роздаткового матеріалу, або робота на основі міні-лекцій чи пояснення
Використання інтерактивних засобів	Засвоєння навчального матеріалу для досягнення запланованих результатів	Тривалість – 50-60% від усього часу; передбачає використання від однієї до трьох інтерактивних вправ або прийомів; обов'язковою умовою є використання рефлексії
Підведення підсумків та оцінювання результатів	Організація підсумків діяльності та зворотнього зв'язку, а також рефлексії	Тривалість – 20% від усього часу; базується на узагальненні підсумків, з'ясуванні змісту отриманих результатів й рефлексії; передбачає оцінювання здобувачів

Отже, на основі наведених вище аргументів вважаємо, що інтерактивні технології можна розглядати у якості найбільш органічної та ефективної форми організації професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО, яку доцільно активно використовувати у закладах вищої освіти. Цей факт пояснюємо тим, що дані технології підсилюють мотивацію навчальної діяльності, вдосконалюють пізнавальну активність здобувачів освіти, сприяють підвищенню зацікавленості певним предметом, забезпечують високу якість, гнучкість та ефективність усього освітнього процесу, а тому володіють вагомим потенціалом під час формування фахової компетентності майбутніх вихователів.

Методична характеристика інтерактивних технологій, що позитивно впливають на формування фахової компетентності майбутніх вихователів

Сутність інтерактивного навчання полягає у тому, що освітній процес професійної підготовки організований отже, що практично всі здобувачі стають залученими в активний пізнавальний процес та отримують реальну можливість рефлексувати з приводу того, що вони знають, думають і яку роботу виконують. Під час використання інтерактивної технології здобувач стає повноцінним учасником навчального процесу, його досвід служить основним джерелом навчального пізнання. Цінним фактом є й те, що викладач не дає готових знань, але спонукає учасників до самостійного пошуку. У порівнянні з традиційним навчанням в інтерактивному навчанні змінюється ролі викладача та здобувачів: активність педагога поступається місцем активності здобувачів, а завдання педагога стає створення належних умов для стимулювання студентської ініціативності. При чому педагог відмовляється від ролі «фільтру насиченого інформацією» і виконує функцію помічника в роботі.

Розглянемо *психолого-педагогічні та методичні характеристики основних інтерактивних технологій*, які, на наш погляд, мають позитивний потенціал під час формування фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

І група: Діалогічно-дискусійні інтерактивні технології

Метод діалогу

Діалог передбачає обмін думками, що використовується для знаходження спільної позиції. Саме діалог надає реальну можливість довести свою позицію чи думку. Під час діалогу відбувається комунікація двох, або декількох осіб для налагодження взаємного впливу. Діалог можливий за умови безпосереднього контакту співрозмовників, кожен з яких почергово слухає (сприймає), або говорить (повідомляє) інформацію. У діалозі кожен співрозмовник планує «сміслові згустки» наступної репліки, а також окреслює основну тезу спілкування. Головна особливість діалогу, у методологічному контексті, полягає у тому, що викладач сприймає здобувача як партнера з правом на власну позицію, що володіє індивідуальним способом сприйняття світу. Під час діалогу виникає реальна можливість налагодити психологічний контакт та дійти спільних висновків. Здобувачі отримують реальну можливість реалізувати свою власну індивідуальну позицію, та при потребі, її або відстояти, або відкоригувати.

До головних ознак діалогу відносимо такі як-от: гуманність, відвертість, толерантність, зацікавленість, доброзичливість, рівність, партнерську взаємодію, взаємну активність. Завдання, які реалізуються під час діалогу полягають у: проведенні глибокого аналізу проблеми; досягненні розуміння; розвитку діалогової культури під час міжособистісного спілкування.

Технологія організації діалогу охоплює такі етапи:

- сюжетно-пізнавальний (створює «простір» для спілкування, актуалізує та мотивує діяльність здобувачів освіти, надає можливість «виразити» себе);

- чуттєво-аналітичний (спрямований на ґрунтовне та всебічне пізнання обговорюваних проблем та цінностей);

- індивідуально-рефлексивний (орієнтований на інтеріоризацію особистісних та професійних цінностей, розвиток досвіду смислотворчості та рефлексії на основі самопізнання).

Діалогова взаємодія охоплює такі етапи:

- вступний (спрямований на створення сприятливої емоційної та інтелектуальної атмосфери, базується на актуалізації необхідної теоретичної інформації, стимулюванні інтересу до проблеми, яка досліджується).

- основний (передбачає обговорення питань у парах або мікрогрупах; систему запитань (відкритих, дивергентних, оцінних), які не передбачають однозначних відповідей; формулювання проблеми та її аналіз; осмислення позицій; аргументовані та чіткі відповіді опонентів; пошук шляхів розв'язання).

- підсумковий (аналіз і осмислення діалогу; рефлексія; з'ясування успіхів, оцінка психологічної атмосфери; визначення перспектив подальшої роботи).

Активну участь здобувачів освіти за спеціальністю А2 Дошкільна освіта у діалозі викладач може забезпечити такими прийомами, як-от: запитання до аудиторії (спантеличення); коментування; гумористична репліка або казус; «театральна пауза»; «перенесення дискусії на діяльність»; «передавання повноважень» (педагог відсторонюється від діалогу і передає свої повноваження лідеру); «навмисна помилка»; «займи позицію»; «оціни свої знання».

Наголосимо на тому, що з практичної точки зору для налагодження позитивного психологічного клімату зі здобувачами освіти доцільно послуговуватися конкретним спектром методичних прийомів, як-от: активне слухання; уточнення замість випитування; перефразуванням; «Я-повідомленням»; резюмуванням; стимулюванням здобувачів до вияву власних емоцій та відчуттів.

Метод бесіди

Бесіда розглядається з точки зору інтерактивних технологій як діалогічна технологія, коли викладач за допомогою вдало поставлених питань спонукає здобувачів освіти або відтворювати раніше набутих знань. Окрім того бесіда спонукає учасників робити самостійні висновки-узагальнення на основі аналізу засвоєного фактичного матеріалу. Вона реалізується на основі чотирьох типів діалогу: «викладач – здобувач»; «здобувач – здобувач»; «здобувач – підручник»; «здобувач – комп'ютер». Причому найпоширенішим є

діалог по типу «здобувач – здобувач», що проявляється у парній та груповій роботі на занятті.

Можемо констатувати той факт, що, головним чином, бесіда реалізується за допомогою запитань – відповідей. У тому випадку, коли запитання носять інформаційний характер («Що?», «Де?», «Коли?»), бесіда є повідомляючою, адже вона орієнтована на актуалізацію пам'яті. Коли запитання носять проблемний характер («Чому?», «Як на ваш погляд?», «Як це можна пояснити?») – бесіда буде носити евристичний характер (її ще називають сократичною бесідою). Як свідчить наш власний практичний досвід, у евристичній бесіді мислення здобувачів є більш творчим та продуктивним. Якщо бесіда базується на запитаннях, які потребують чітких та однозначних відповідей – то мова йде про катехізичну бесіду. Така бесіда носить догматичний характер. Наголосимо на тому, що під час використання катахізичної бесіди викладач має змогу чітко побачити чи засвоїли здобувачі освіти правила, закони, чи конкретні алгоритми дій.

Відповідно до дидактичної мети, яку переслідує викладач, виокремлюють такі *типи бесід*, як-от:

- відтворювальна (її називають контрольно-перевірювальна за допомогою цього типу бесіди можна перевірити ступінь засвоєння матеріалу та закріплення його в пам'яті студентів);
- систематизувальна (спрямована на узагальнення та систематизацію знань; її проводять на завершальних етапах вивчення теми чи розділу; логіка її організації передбачає використання ретроспективного аналізу (термін «ретроспекція» – розуміємо як встановлення зв'язків між новими результатами та висновками, які були зроблені раніше));
- евристична (спрямована, головним чином, на ефективний і цілеспрямований розвиток творчого мислення здобувачів освіти).

Під час використання на заняттях бесіди потрібно ставити майбутнім вихователям не лише запитання контролю та аналізу, а й робити акцент на використанні стимулюючих та діагностичних запитань. Запитання мають бути чіткі, точні, короткі та логічні. З методичної точки зору спочатку доцільно ставити чіткі, неоднозначні та

короткі запитання. Такі запитання заохотять студентів до діалогу, спонукатимуть їх вільно висловлювати свої думки та обґрунтовувати позицію, якої вони дотримуються.

Наголосимо на тому, що перед початком бесіди доволі доречним буде вступне та заключне слово викладача. Тобто сам викладач має розуміти, що відповіді здобувачів можуть бути як стислими або розгорнутими (повними), однак варто слідкувати за тим, щоб студенти давали вичерпну відповідь на поставлене запитання. У тому випадку, коли відповідь є не повною, викладачеві доцільно поставити «навідне» (додаткове) запитання, або попросити іншого студента доповнити свого товариша одногрупника. У практичній площині варто взяти до уваги таку методичну пораду: «відповідь на поставлене запитання не доцільно вимучувати (витягувати)». У цьому контексті викладач має навчити майбутніх вихователів вислуховувати заперечення своїх опонентів. Окрім цього викладачеві варто взяти до уваги те, що здобувачі можуть під час бесіди активно ставити свої запитання одногрупникам, а також запитувати і у викладача ті питання, які, на їхню думку, не повністю розкриті у відповідях їхніх колег-одногрупників.

Метод диспуту

Диспут передбачає обговорення спільної теми та цивілізоване (за наперед обумовленими правилами) сперечання. Головна методична особливість диспуту полягає у тому, що відсутній поділ здобувачів на групи, а обговорення є колективним, тому кожен бажаючий може висловити власну позицію чи представити свою особисту точку зору. На основі участі у диспутах здобувачі освіти за спеціальністю А2 Дошкільна освіта можуть цілеспрямовано розвивати запропоновану ситуацію, проєктувати наслідки її впровадження в заклади дошкільної освіти. Така діяльність дозволяє якісно оцінити переваги та недоліки кожного із запропонованих варіантів для пошуку найоптимальнішого розв'язку.

Найбільш характерними ознаками диспуту, з методичної точки зору є: логічна послідовність та аргументованість висловлювань та позицій; невтручання викладача у хід диспуту; конструктивність критики один одного та толерантність і тактовність у висловлюваннях;

предмет диспуту має бути обговорений системно та повністю; основні висловлювання мають бути систематизовані та узагальнені.

Підготовка і проведення диспуту містить такі етапи, як-от: підготовка до диспуту (охоплює попередню роботу викладача (вибір теми, визначення цілей, засобів та способів організації диспуту)); формулювання запитань, які виносяться на диспут (питання мають бути вагомими (5-6 шт.), не провокаційними); вибір ведучого (такого, який має уміти конкретизувати мету і вести диспут, має знати аргументи, факти, а також мати сформовані практичні навички ведення діалогу); оформлення приміщення для проведення диспуту (доречними є плакати, виставки, ілюстративні матеріали).

Вихователю, який працює зі здобувачами освіти за спеціальністю А2 Дошкільна освіта, варто врахувати основні правила проведення диспуту, до яких належать такі, як-от: висловлювати та аргументувати свою думку; говорити просто, логічно й послідовно; сперечатися чесно не перекручувати думок опонента; з повагою ставитися до опонента та вдаватися до особистих образ;

Участь здобувачів освіти у диспутах забезпечить їм набуття практичного досвіду володіння різноманітними техніками постановки запитань, а саме: діалогічність; переконання; передбачуваність; управління диспутом; гра на інерції мислення; повторення; контр-запитання. Як свідчить наш власний практичний досвід дані техніки дозволяють будувати смислове поле інформації співрозмовників з урахуванням їх індивідуальних та психологічних особливостей, сформувати комунікативні стратегії для вирішення конкретних освітніх чи професійних проблем. Під час диспуту викладач має цілеспрямованого створювати позитивну психологічну атмосферу, яка охоплює передчуття нового та цікавого. Такий підхід дозволить майбутнім вихователям виявляти тактовність, делікатність, толерантність, цінувати самостійність думки та стимулюватиме бажання її оприлюднювати та відстоювати.

Метод дискусії

Дискусія – найбільш активний метод навчання, адже вона дозволяє навчити здобувачів освіти за спеціальністю А2 Дошкільна освіта сперечатися, доводити, аргументувати та відстоювати свої

погляди. Цей інтерактивний метод має велике значення у формуванні готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності, оскільки за його допомогою здобувачі освіти мають змогу показати своє розуміння проблеми; відстоювати свої позиції; вони вдосконалюють власні навички діалогічного спілкування, розвивають критичне мислення.

Наш власний досвід дає змогу констатувати, що навчальна дискусія сприяє зближенню позицій і, зрештою, розвиваючи групову динаміку, призводить здобувачів освіти до вищої форми взаємодії – співробітництва. За допомогою дискусії у майбутніх вихователів відпрацьовуються важливі для розвитку співробітництва практичні вміння формулювати свою та приймати чужу позицію. Позитивним моментом дискусії є те, що вона дозволяє формувати адекватну самооцінку, сприятливу для спільної діяльності, а також забезпечує можливість змінювати установки, які не є прийнятні у даній ситуації. Дискусія високоефективна у формуванні готовності здобувачів освіти до професійної діяльності для закріплення відомостей, творчого осмислення вивченого матеріалу та розвитку ціннісних орієнтацій. За допомогою цього методу відбувається актуалізація раніше отриманих знань, включення їх у новий контекст професійної діяльності майбутнього вихователя.

Виокремлюють такі *види дискусії*, як-от:

- лінійна (учасники дискутують між собою; здобувачі при цьому залишаються досить пасивними);
- фронтальна (застосовується після лекцій як елемент засвоєння теоретичних знань; питання можуть ставити здобувачі викладачам і навпаки; студенти отримують змогу самостійно дійти очікуваних висновків);
- керована (викладач у ролі експерта, просить ставити запитання; він підказує теми та проблеми, керує дискусією та надає можливість висловлюватися здобувачам, а також підсумовує та завершує обговорення дискусійних питань);
- публічна (відбувається у великому приміщенні і активність кожного учасника не важливою умовою; викладач спостерігає за порядком, надає слово, контролює час окремих

висловлювань, підсумовує та завершує дискусію, але не втручається у її зміст);

- групова (підгрупи можуть реалізовувати одне завдання, обговорювати одну проблему, а можуть мати різні завдання; дискусія у підгрупах є елементом цілого і має завершуватися пленарним підведенням підсумків);

- вільна (викладач лише визначає тему, а потім залишається осторонь, не втручається в хід дискусії, а лише спостерігає за тим як група шукає шляхи вирішення; спрямована на організацію спільної роботи команди).

Наголосимо на тому, що найбільш доцільними формами дискусії у професійній підготовці майбутніх вихователів ми розуміємо групову та вільну.

Під час організації дискусії доцільно використовувати такі методичні прийоми, як-от:

- «альтернативних наслідків» (здобувачам освіти пропонують відповісти на запитання: «Що станеться, якщо персонаж вчинить так, або по іншому?»);

- «заміни ролей» (викладач пропонує студенту уявити себе на місці певного персонажа «Як би Ви вчинили?»);

- «врахування почуттів під час розв'язання моральної дилеми» (цілеспрямована робота над власними моральними почуттями та переживаннями «Як на вашу думку, як саме «персонаж» почуває себе у даному випадку?»);

- «використання особистого досвіду здобувачів» (обговорення та оцінка зразків моральної поведінки);

- «заміни ключового персонажу» (передбачає заміну близької людини незнайомою чи навпаки «Коли на місці брата був Ваш знайомий, як би Ви діяли?»);

- «дехто вважає...» (Дехто вважає, що закони не можна порушувати за будь-яких обставин, що можна їм відповісти? За допомогою цього прийому викладач переводить здобувачів від аналізу конкретної ситуації до теоретичного обговорення моральних норм і етичних принципів);

- «суперечки» (ініціативи, наступу, концентрація дій, спростування думок, слово наприкінці суперечки).

До найперспективніших форм дискусії належать:

- круглий стіл (беруть участь 5-6 здобувачів, що обмінюються думками);

- засідання експертної групи («панельна дискусія», до якої залучають 4-6 здобувачів освіти із призначенням головуючого; спочатку вони спільно обговорюють певну проблему, а потім пропонують свою позицію аудиторії);

- форум (кожному бажаному студенту дається необмежений час на виступ за умови, що його інформація є цікавою для аудиторії);

- форум-театр (передбачає пошук в рамках запропонованої вистави шляхів вирішення проблеми чи виходу із складної ситуації);

- симпозіум (обговорення, у ході якого учасники виступають з повідомленнями, пропонуючи власний погляд; виступ готується як логічно закінчений текст, який є результатом самостійної роботи студента);

- судове засідання (обговорення, яке імітує судовий розгляд справи; обираються судді, які заслуховують обидві сторони і виносять остаточне рішення, позивач і відповідач; можливий варіант: судді, захисники і прокурори);

- переговори (погодження спільних дій з надією на спільну діяльність, гармонію або компроміс; використовують такі тактичні прийоми, як-от: ухиляння від боротьби, затягування або вичікування, пакетування (винесення декількох питань на переговори у спільному пакеті), максимальне завищення вимог, розміщення хибних акцентів у власній позиції, «салямі», ультимативність вимог, висування вимог в останню хвилину);

- сократівська дискусія (передбачає оцінювання різних поглядів на певну проблему та виявлення взаємозв'язків між різними позиціями; дозволяє оволодіти законами логіки і логічного мислення; усі думки можна досліджувати за такими напрямками: походження; на

чому ґрунтуються; суперечливість з іншими ідеями; висновки і наслідки);

- перехресна дискусія (сприяє розвитку критичного мислення; обговорення теми, що об'єднує дві протилежні точки зору; спочатку кожен готує від 3 до 5 аргументів на підтримку кожної точки зору; у групі створюються підгрупи, кожна з яких узагальнює аргументи і складає список аргументів на користь кожної точки зору; формується загальний список аргументів; потім здобувачів поділяють на дві групи залежно від поглядів; далі дискусія відбувається у перехресному режимі; перша група висловлює аргумент, а друга його спростовує, а потім навпаки – друга група висловлює аргумент, а перша його спростовує);

- дискусія з відкритим закінченням (передбачає виявлення протилежних поглядів, позицій здобувачів освіти із носіями іншої мови та формування толерантного ставлення до іншої точки зору);

- дебати (структурні дискусії у формі інтелектуальної гри, у якій дві команди висувують свої аргументи і контраргументи з приводу запропонованої тези для того, щоб переконати членів журі у своїй правоті і досвіді у переконливій комунікації).

Мозковий штурм

Насамперед відзначимо, що мозковий штурм є процесом групового творчого мислення, обговорення поставленої проблеми у загальному колі учасників. Деякі дослідники цей метод визначають як «банк ідей», адже він ґрунтується на груповому формуванні ідеї, яка є найбільш доцільною для розв'язання певної задачі. Група, перед якою вона ставиться, висуває якомога більше нових ідей, інколи абсолютно несподіваних, що сприяє створенню атмосфери невимушеності, змагальності та співробітництва. Заохочується будь-яка пропозиція, думка, ідея, забороняється критика і насмішки щодо них. Тільки після збирання всіх пропозицій починається їх оцінка, яка полягає у всебічному та об'єктивному аналізі та виборі найбільш оптимальної. Практично немає сфери, де за допомогою цього методу не можна було б розв'язати будь-яку складну проблему.

Методика мозкового штурму має декілька етапів.

Так, на першому етапі формулюється проблема, яку необхідно розв'язати; обґрунтовуються основні завдання для пошуку рішення; визначаються умови групової роботи; встановлюються основні правила пошуку рішення і поведінки під час мозкового штурму; формується кілька робочих груп по 3-5 осіб і визначаються їхні завдання (розробка критеріїв оцінки і відбору найкращих ідей).

Другий (тренувальний) етап – формування навичок швидкого пошуку відповіді на проблемні запитання; вивільнення творчості та ініціативи в учасників заняття; розвиток почуття співробітництва, невимушеності; створення атмосфери змагальності та зняття «психологічних бар'єрів».

Третій етап – «штурм» визначеної проблеми. Попередньо ще раз уточнюються проблеми і завдання та нагадуються правила гри і поведінки, конкретизуються завдання учасників заняття (наприклад, експертної групи, спостерігачів, опонентів). Наголосимо на тому, що продукування ідей починається одночасно в усіх робочих групах. Кожна робоча група має власних експертів (також можуть бути і спостерігачі, якщо чисельність навчальної групи це дозволяє), які чітко фіксують всі ідеї, що виникають у групі.

Зміст четвертого етапу становлять оцінка і відбір оптимальних ідей експертами, що здійснюється на основі попередньо опрацьованих критеріїв оцінки висунутих ідей. Робочі групи в цей час відпочивають.

Тоді як на заключному етапі повідомляються результати мозкової атаки; обговорюються результати роботи груп; оцінюються та обґрунтовуються найкращі ідеї; публічно захищається оптимальний варіант розв'язання проблеми. Після цього ухвалюється колективний варіант рішення і даються рекомендації щодо впровадження найкращої ідеї у практику.

Під час реалізації діалогічно-дискусійних інтерактивних технологій доцільно використовувати такі методи:

- «прес»-метод (здобувачам пропонується завдання за таким алгоритмом: 1) висловити власну думку, починаючи зі слів... я вважаю, що; 2) пояснити причини появи цієї думки, починаючи зі слів...

тому, що...; 3) навести приклади і додаткові аргументи на підтримку своєї позиції, продемонструвати аргументи, починаючи зі слів... наприклад; 4) узагальнити думку, починаючи словами... отже, отже);

- «снігова куля» (дозволяє інтегрувати навчальну групу, сформувати партнерські стосунки та заохотити до висловлювання власних думок; передбачає колективний пошук спільного рішення на створення дефініції (визначення), що буде легко зрозумілою для усіх учасників освітнього процесу; кожен вносить у формулювання власний досвід і власне бачення; метод дозволяє першій думці (погляду) дати назву, записати, запам'ятати та ґрунтовно обговорити; кінцевий результат – узгоджена позиція шляхом спільного обговорення);

- рольова дискусія (учасники програють ролі відповідно отриманих карток (ініціатор; той, хто сперечається; той, хто погоджується; оригінал; організатор; мовчун; деструктор) і на рефлексивному етапі визначають сильні та слабкі сторони кожної ролі; робиться висновок про потребу підтримувати контакт і толерантно ставитися до всіх, хто виконує різні ролі);

- «дебріфінг» (передбачає делікатне виведення студента із ситуації особистісного незадоволення при цьому центр уваги зміщується з конкретної людини на всю групу);

- «мікрофон» (дає можливість кожному здобувачу освіти послідовно чи за вибором викладача сказати щось по черзі (висловити свою думку чи відповісти на поставлене запитання));

- «ток-шоу» (базується на формуванні умінь публічного виступу та участі у дискусії; оголошується тема дискусії, а «запрошені гості» висловлюються із запропонованої теми, після цього «глядачі» ставлять запитання «гостям»);

- «сторітелінгу» (передбачає невеликі розповіді, які розвивають фантазію, логіку та підвищують рівень культури; шляхом обміну історіями привертають увагу та налагоджують продуктивні відносини; правила сторітелінгу: сенс і зміст історії мають співвідноситися з реальністю та життєвим досвідом (розвивається сюжет));

- «багатовимірних матриць» (полягає у знаходженні нових, несподіваних та оригінальних ідей на основі складання різних

комбінацій; дозволяє активізувати когнітивно-ціннісну сферу професійної взаємодії на основі побудови міжпредметних зв'язків);

- «проблемне коло» (дозволяє оцінити свої можливості та знаходити підтримку оточуючих; половина учасників групи утворює коло для обговорення, де проходить активна дискусія та обмін думками, однак, коли хтось із кола вважає, що він уже не має чого додати – то може помінятися із спостерігачами місцями (тобто є можливість помінятися місцями активному члену обговорення та спостерігачеві)).

II група: Інтерактивні технології аналізу ситуацій

З психолого-педагогічної позиції інтерактивні технології, які базуються на аналізі ситуації розроблено у Школі бізнесу Гарвардського університету США ще на початку XX ст. (у 1910 р.). перший підручник ситуаційних вправ розроблено М. Коуплендом у 1921 р. Нині ця інтерактивна технологія набула широкого розповсюдження та розглядається як ефективний елемент професійної підготовки майбутніх фахівців різних галузей. На основі її активного використання у професійній підготовці майбутніх фахівців спеціальності А2 Дошкільна освіта можна досягнути таких позитивних рис, як-от:

- розвинути уміння й навички критичного мислення;
- сформувати навички оцінки альтернативних варіантів в умовах невизначеності;
- навчитися ефективно аргументувати власну думку;
- апробувати такі механізми, як навіювання, переконання, наслідування;
- вдосконалити практичні уміння надавати реальний комунікативний сенс невербальним проявам;
- сформувати конкурентоспроможність, розвинути колективну та індивідуальну відповідальність;
- відкоригувати особистісні цінності та установки;
- вдосконалити навички управління репутацією й сформувати власний позитивний імідж.

Метод традиційного аналізу конкретних ситуацій

Метод традиційного аналізу конкретних ситуацій передбачає детальне та ґрунтовне дослідження реальної, або штучно створеної (імітованої) ситуації. Здобувачі освіти під час ситуаційного навчання отримують змогу на основі аналізу конкретної ситуації, яка може виникнути у дошкільній установі, знайти раціональне розв'язання на основі колективного інтерактивного обговорення.

Цей метод має позитивний вплив на:

- розвиток аналітичного мислення;
- формування навичок роботи з інформацією (структурування, ранжування, аналіз, синтез)
- вдосконалення комунікативної компетентності;
- формування здатності обирати оптимальні варіанти ефективної взаємодії;
- руйнування стереотипів мислення та звільнення від авторитарного досвіду.

У методичному контексті виокремлюють такі види ситуацій, як-от:

- конкретні (передбачають реальну подію, яка може виникнути у всіх сферах формальної та неформальної взаємодії);
- базові (передбачають узагальнений опис сукупності конкретних ситуацій, які належать до одного класу);
- стандартні (вони є типовими та часто повторюються за одних і тих же ситуацій, мають одні й ті ж причини виникнення);
- критичні (нетипові, які несуть загрозу та руйнують заплановане, порушують певні норми та цінності; потребують негайного втручання та передбачають зміну нормативів чи критеріїв);
- екстремальні (несуть матеріальні чи моральні ушкодження; спонукають до радикальних дій та нетрадиційних рішень).

Відзначимо, що ми у роботі зі студентами спеціальності А2 Дошкільна освіта радимо використовувати за характером висвітлення матеріалу такі ситації, як-от: ситуації-юлюстрації; ситуації-оцінки; ситуації-вправи.

Метод ситуаційної вправи (завдання)

У нашому баченні, метод ситуаційної вправи (завдання) сприяє засвоєнню знань та набуттю професійних умінь і навичок на основі

діяльності в умовах, які наближені до реальної практики. Причому здобувачі освіти наперед отримують текст із описом ситуації, яку необхідно вирішити. Причому надзвичайно вагомим є той факт, що ситуація передбачає пошук рішення самими здобувачами освіти, а викладач лише надає організаційний супровід. З методичної точки зору ситуаційна вправа охоплює опис реальної ситуації, яка має місце у практичній діяльності майбутнього вихователя.

Метод ситуаційної вправи (завдання) варто використовувати під час лекцій, семінарів з метою підвищення позитивної мотивації, активізації навчально-пізнавальної діяльності, формування комунікативної компетентності та набуття досвіду вирішення проблем комунікації. З практичної точки зору цінність цього інтерактивного методу полягає у тому, що штучно створені ситуації дають можливість залучати здобувачів освіти до вирішення суб'єктивно значущих проблем через активізацію їхнього особистісного досвіду. У такому випадку майбутні вихователі отримують реальну можливість експериментувати, випробовувати свої власні сили, приймати найбільш ефективні рішення й обговорити можливі наслідки.

Залежно від дидактичної мети можна провести заняття, застосовуючи такі різновиди методу аналізу конкретної ситуації: розв'язання ситуаційних задач – метод аналізу; розбір інцидентів (явиш) – метод інцидентів; розбір конфліктів – метод конфліктів; метод «лабіринту дій»; метод послідовних ситуацій.

Розв'язання ситуаційних вправ (задач) – метод аналізу – один із ефективних методів підготовки персоналу. Його дидактична та практична цінність полягає в тому, що він навчає майбутніх вихователів правильно і логічно мислити, розвиває вміння спостерігати й аналізувати проблеми, які впливають із професійної діяльності. Цей різновид рекомендуємо застосовувати тоді, коли є необхідність розвитку у здобувачів освіти самостійного і творчого мислення, формування у них переконання, що немає готових (стандартних) рішень.

Наголосимо на тому, що ситуація, яка закладена у ситуаційну вправу передбачає конкретну соціальну реальність. Проблема, яка розглядається в ситуаційній вправі, потребує збору інформації та

розробки точного прогнозу, а також й пошуку найефективнішого рішення проблеми. З методичної площини вирішення ситуаційних вправ має багато позитивів, адже сприяє: засвоєнню знань та формуванню умінь і навичок; розвитку критичного мислення; стимулюванню інтересу до проблем, які представлені у ситуаційній вправі; підвищенню відповідальності за прийняті рішення.

У процесі професійної підготовки для здобувачів освіти за спеціальністю А2 Дошкільна освіта доцільно розробити банк ситуаційних вправ (завдань), які розглядаються як вирішення. Зокрема такий банк має охоплювати такі *види ситуацій*:

- ціннісно-сміслових конфліктних ситуацій об'єктивної та суб'єктивної реальності (викладачу доцільно підбирати зміст ситуацій, щоб заставити здобувачів сумніватися у сформованих цінностях та ідеалах і отже стимулювати вироблення нових критеріїв оцінки реальності);

- ціннісно-змістових проблем (в основі лежать суперечності між загальнолюдськими цінностями (порядність, людяність, моральність, професійний обов'язок, альтруїзм) та матеріальними цінностями; доцільно використовувати ситуації, які пов'язані із використанням службового становища в корисних цілях);

- рефлексивні ситуації (спрямовані на усвідомлення особистісної відповідальності студента за наслідки власних дій та прийнятих рішень; основою виступають такі ситуації, які потребують проведення експертизи фактів, подій, різних способів усвідомлення особистісної відповідальності за прийняте рішення);

- ситуації, які спрямовані на виховання в здобувачів професійного такту, регуляцію власного емоційного стану (під час моделювання таких ситуацій здобувачі можуть для своїх однокурсників розробити серію проблемних ситуацій професійного характеру, які базуються на організації експертизи фактів з власного досвіду та способи їх розв'язання);

- ситуаційні вправи на прийняття рішення (спонукають здобувачів до розглянути професійні дилеми зсередини, тобто з позиції тієї особи, яка приймає рішення; вони впливають на розвиток

критичного мислення, формування навичок прийняття виваженого рішення).

Під час розв'язування ситуаційних вправ викладач може оцінювати міміку і пантоміміку; зовнішні вияви (пластичність рук, природність ходи); мовлення (доцільне поєднання мовлення з невербальними засобами).

Метод ситуаційного навчання

Метод ситуаційного навчання охоплює кейс-стаді, метод кейсів, метод інциденту. Головне його призначення полягає у тому, щоб навчити здобувачів освіти плюралістично мислити у тих питаннях де не можливо дати однозначну відповідь. Він базується на розробці моделі конкретної ситуації, яка має місце у реальному житті та відображає той комплекс знань і практичних навичок, якими здобувачі мають опанувати.

У психологічній площині метод ситуативного навчання базується на використанні кейсів – опис реальної ділової й життєвої ситуації, що передбачає потребу ухвалення рішення, або подолання проблеми, які стоять перед фахівцем. Отже, у нашому розумінні, кейс – це розповідь, яка базується на реальних подіях, що потребують уважного вивчення й аналізу, тобто кейс – це історія з реального життя, яка викладена з навчальною метою. Обговорення реальних професійних ситуацій створює у здобувачів освіти реальне відчуття значущості предмета, відчуття успішності («Я можу!»). Як свідчить наш власний досвід саме відчуття успіху виступає головною рушійною силою для підвищення ефективності навчально-пізнавальної діяльності.

Метод послідовних ситуацій охоплює сукупність кількох взаємозалежних і взаємозв'язаних інцидентів, конфліктів і лабіринту дій. Безумовним є той факт, що проведення заняття із використання даного методу вимагає високої педагогічної майстерності від самого викладача (тренера) і наявності професійних навичок у здобувачів освіти. Цей комплексний метод передбачає оволодіння майбутніми вихователями спочатку більш простими різновидами аналізу конкретної ситуації, а тільки згодом – перехід до нього.

Головним завданням кейс-методу – виступає навчання здобувачів освіти за спеціальністю А2 Дошкільна освіта здатності справлятися з нестандартними ситуаціями, які матимуть місце у закладі дошкільної освіти. До основних принципів використання кейс-методу належать такі: принцип особистісного цілетворення (освіта здійснюється на основі урахування особистих навчальних цілей кожного студента); принцип ситуативності навчання (освіта будується на ситуаціях, що передбачають самовизначення здобувачів освіти); принцип продуктивності навчання; принцип індивідуального підходу; принцип забезпечення студентів достатньою кількістю наочних матеріалів; принцип налагодження активного співробітництва викладача та здобувачів; принцип формування навичок самоорганізації.

У практичній площині залежно від обраних ознак кейси можна по класифікувати на такі групи: ілюстративні навчальні ситуації-кейси; навчальні ситуації; прикладні вправи; кейс-випадок; кейс-завдання; кейс-вправа; кейс-ситуація. Виокремлюють такі ознаки кейсів: наявність проблеми; можливість участі максимальної кількості здобувачів у розв'язанні проблеми; мінімальний ступінь залежності здобувачів один від одного та наявність у кожного права на правильний і неправильний відповіді; взаємний обмін інформацією. Здобувачам пропонується системне вивчення ситуації, яка охоплює: дослідження історії; можливий майбутній розвиток.

Метод аналізу кейсів

Різновидом кейс-стаді є метод аналізу кейсів. Ця інтерактивна технологія використовується для короткотривалого навчання, адже спрямована на формування у здобувачів освіти нових психологічних якостей. При цьому студенти отримують короткий набір обставин, які можуть ґрунтуватися на реальній чи уявній ситуації, що презентована у вигляді мікро-проблем. Основна мета – активізація діяльності здобувачів освіти та розвиток у них комунікативних та аналітичних здібностей. Цей метод сприяє:

- оволодінню навичками всебічного аналізу ситуацій професійної діяльності;
- формуванню навичок оперативного прийняття рішень;

- розвитку умінь самостійного прийняття рішення на основі групового аналізу ситуації;

- збагачення особистісного та професійного досвіду.

Відзначимо, що під час використання методу кейс-стаді викладач має дотримуватися такого алгоритму дій:

- ознайомлення здобувачів з текстом кейса;
- аналіз кейса;
- організація обговорення кейса, дискусії, презентації
- оцінювання учасників дискусії;
- підбиття підсумків дискусії, підготовка методичних рекомендацій з використання кейса.

III група: Ігрові інтерактивні технології

Професійна підготовка майбутніх вихователів передбачає активне та системне використання ігрових технологій. Цей факт, головним чином, пояснюємо тим, що ігрові технології є унікальним механізмом акумуляції та передавання соціального досвіду, адже дають можливість сформувати мотивацію до навчання, оцінити рівень підготовленості здобувачів освіти та активізувати їх самонавчання, розвинути індивідуальне професійне мислення, вдосконалити практичні уміння аналізувати та прогнозувати. Під час гри викладач та студенти є рівноправними партнерами, а процес пізнання відбувається в умовах доброзичливості та партнерства.

Ділова гра

Ділова гра є діалогом на професійному рівні, у якому стикаються різні думки, позиції, а також наявна взаємна критика гіпотез, що зумовлює появу нових знань. Сутність ділової гри як активного методу навчання полягає в розігріш конкретної ситуації навчальної або професійної діяльності, де всі ролі виконують здобувачі освіти. Саме ділова гра відтворює професійну діяльність у закладі дошкільної освіти за рахунок виконання певної ролі.

Сутність ділової гри полягає у відтворенні предметного і соціального змісту професійної діяльності вихователя, моделюванні основних умов і системи відносин, характерних для закладу дошкільної

освіти. Вони розгортаються на імітаційній моделі, що відтворює реальну динаміку реалізації професійних обов'язків та функцій.

У практичному контексті, ділова гра може проходити наступним чином: її учасникам рекомендується взяти участь у розв'язанні проблемної ситуації, що склалася, і на основі інформації, яка є на даний час та, прийняти оптимальне рішення. Прийняте рішення підлягає всебічному аналізу з метою виявлення його обґрунтованості, відповідності ситуації та оптимальності. Ухвалене рішення і його аналіз надають можливість викладачу оцінити конкретні дії здобувачів освіти, проаналізувати алгоритм їхніх практичних дій у стандартних ситуаціях, а також сприяють формулюванню ефективної діяльності в екстремальних умовах, розвитку евристичного мислення під час вирішення складних завдань, кращому розумінню логіки дій усіх учасників освітнього процесу у закладі дошкільної освіти та на основі цього спонукають діяти більш цілеспрямовано і рішуче.

Основні характеристики ділової гри, що відрізняють її від інших інтерактивних навчальних технологій, такі: моделювання процесу діяльності здобувачів з вироблення професійних рішень; розподіл ролей між учасниками гри; відмінність рольових цілей при виробленні рішень; взаємодія учасників, які виконують ті чи інші ролі; наявність спільної мети у всього ігрового колективу; колективне вироблення рішень учасниками гри; реалізація ланцюжка рішень в ігровому процесі; багатоальтернативність рішень; наявність керованої емоційної напруги; наявність розгалуженої системи індивідуального чи групового оцінювання діяльності учасників гри (заохочення, покарання, оцінка дій учасників ділових ігор, що приймаються). Як бачимо, ці характеристики використання ділової гри у професійній підготовці майбутніх вихователів носять не тільки навчальний, а й мають розвиваючий характер.

Гра охоплює послідовність таких фаз: підготовки, реалізації, обговорення результатів. Отже, план проведення гри повинен включати: тему, навчальні та виховні цілі, навчальні питання, навчально-матеріальне забезпечення, літературу, ігрові завдання (кількість учасників, їх ролі, обов'язки; основні етапи організації та проведення гри; вказівки щодо здійснення кожного етапу; пояснення

мети гри (навчальних завдань) та ігрових завдань (зміст діяльності учасників); сценарій гри (розподіл ролей; формування груп; вивчення початкових даних гри); хід розіграшу гри (обов'язки учасників в ході гри; сюжет розвитку ситуації; підведення підсумків гри; аналіз результатів й розв'язання поставлених під час ділової гри завдань).

За функціональною спрямованістю ділові ігри поділяються на:

а) дослідницькі бліц-ігри, в яких учасники за визначений час здійснюють перевірку гіпотез, пошук і накопичення даних, роблять висновки за результатами виконаної роботи;

б) дидактичні бліц-ігри, під час яких вивчаються елементи теорії й практики діяльності фахівця;

в) рефлексивно-оцінні, під час яких здійснюється дослідження діяльності, пошук і реконструкція виявлених утруднень, перенормування діяльності, оцінювання процесу та результату;

г) діагностичні, в яких здійснюється діагностика діяльності, особистості або групи в інтересах отримання значущого результату;

ґ) мотиваційно-спонукальні, за допомогою яких формується інтерес, азарт, мотивація, а також потреба щодо діяльності, явища, інформації;

д) психотехнічні, за допомогою яких здійснюється розвиток і вдосконалення вмінь майбутнього вихователя у виконанні вправ, значущих для професійної діяльності.

Розглянемо методичні рекомендації до розробки сценарію ділової гри, до яких належать:

- з'ясувати технічні моменти ділової гри: тривалість гри; у чому сутність гри; кількість учасників гри; чітко роз приділити ролі; кількість та зміст конфліктних ситуацій під час гри; способи реалізації поставлених цілей; кількість експертів; методи розбору та аналізу результатів ділової гри;

- розробка та реалізація сценарію ділової гри: введення учасників у ділову гру; визначити кількість ігрових груп; індивідуальна та колективна робота; обговорення ідей, прийняття рішення; розбір гри.

Науковці у методичному контексті фази підготовки гри радять поділити на дві підфази: підготовки гри та підготовки гри на самому занятті.

Так, у фази підготовки гри до заняття з боку викладача доцільно включити такі завдання: вибір конкретного вміння, що підлягає формуванню; наповнення гри тим чи іншим практичним матеріалом; включення до гри певних засобів, які потребують тренування; продумування соціальної форми гри; вибір способу формування пар, або малих груп; обмірковування варіанту розташування учасників в аудиторії; забезпечення дидактичного оснащення гри.

Фаза підготовки гри з боку здобувачів освіти передбачає: участь у організації соціальних форм, засвоєння цілей та правил гри, знайомство з технічним та методичним обладнанням. Здійснюючи у фазі підготовки гри досить активну діяльність, викладач отримує можливість виконання функцій помічника та радника. Зміщення акценту з активної діяльності викладача на активну позицію здобувачів стає можливим завдяки самоосвітньому характеру діяльності здобувачів у грі.

Діяльність здобувачів освіти у фазі реалізації гри передбачає активну взаємодію в рамках парної чи групової форм діяльності під час вирішення тієї чи іншої ігрової проблеми.

Дії викладача у фазі реалізації гри передбачають:

- спостереження за діяльністю учасників гри.
- надання порад, консультацій, допомога:

а) в організації взаємодії в рамках тієї чи іншої соціальної форми гри;

б) у дотриманні правил гри;

в) у правильному користуванні методичними чи технічними матеріалами.

Практичні дії студентів передбачають участь у грі та активну взаємодію щодо вирішення ігрової проблеми. Досягнуті у грі результати неодмінно презентуються їх учасниками всім членам навчальної групи. Викладач у цьому випадку мобілізує увагу здобувачів освіти на презентацію результатів гри, закликає до організації дискусії щодо обговорення підсумків проведеної гри.

Аналіз результатів гри є характерною рисою третьої фази гри, що називається рефлексією. Правильно зроблені висновки з приводу минулої гри дозволять надалі організувати роботу здобувачів над помилками, врахувати прогалини у підготовці та проведенні гри, внести необхідні корективи в діяльність викладача та здобувачів. Фаза рефлексії гри, як зазначалося раніше, передбачає аналіз та обговорення здобувачами результатів гри через само- та взаємооцінку діяльності. Завдання викладача тому полягає у культивуванні дискусії щодо оцінювання здобувачами освіти результатів власної діяльності та діяльності партнерів з гри. У висновку викладач, як правило, констатує досягнуті майбутніми вихователями результати, зазначає головні помилки, формулює остаточний результат заняття.

Рольова гра

Рольова гра являє собою особливу групу активних методів навчання, учасники якої діють у рамках наданих їм ролей, керуючись характером своєї ролі й внутрішньою логікою середовища дії, а не зовнішнім сценарієм поведінки. У практичному сенсі основна мета рольових ігор – навчання міжособистісному спілкуванню й взаємодії в умовах спільної професійної діяльності або рамках реально існуючих службових ситуацій. У цьому її відмінність від ділової гри (їх часто змішують), що рівною мірою націлена й на розвиток предметно-технологічної компетентності майбутнього фахівця.

В основі рольової гри, зазвичай, лежить міжособистісна, конфліктна ситуація. Учасники гри приймають на себе ролі й у процесі діалогового спілкування намагаються розв'язати конфлікт. Основне, істотне значення в рольовій грі мають дії учасників. Підсумковий рефлексивний розбір їхніх дій (порядку, способу реалізації, індивідуального трактування ролі, ефективності, конструктивності взаємодії з іншими учасниками) робить суттєвий дидактичний або психологічний вплив, виступаючи в цьому випадку як складова частина гри. Така форма реалізації рольових ігор дозволяє детально аналізувати всі допущені помилки та коригувати їх шляхом пошуку правильних щодо певної ситуації алгоритмів дій.

Характерними ознаками рольових ігор, у методичній площині, виступають: а) наявність моделі ситуації; б) набір і опис індивідуальних

ролей; в) розбіжність рольових цілей учасників гри, що беруть на себе й виконують різні ролі; г) ігрова взаємодія учасників гри; д) наявність загальної мети в усіх її учасників; е) варіативність рішень; ж) наявність системи групового або індивідуального оцінювання діяльності учасників гри; з) наявність керованої зі сторони викладача емоційної напруги учасників.

Варто наголосити на тому, що рольова гра за своїми потенційними можливостями дозволяє сформувати в здобувачів освіти за спеціальністю А2 Дошкільна освіта рефлексивне відношення до власних способів дії. Реалізація цих потенційних можливостей вимагає використання спеціальних засобів для організації гри. Причому акцентуємо увагу на тому, що не будь-яка рольова гра за своєю формою виявляється адекватною для розкриття необхідного змісту навчання для досягнення професіоналізму та фахової компетентності майбутніми вихователями. Одного розігрування ролей для оволодіння відповідними знаннями, навичками та вміннями недостатньо. Рольова взаємодія здійснюється не просто як спілкування в заданих обставинах, а як зіткнення протилежних позицій. З практичної точки зору, кінцева мета рольової гри – набуття нових знань та їх відпрацювання до рівня навичок. У табл. 2 представлено характеристику основних видів рольових ігор, які ми використовуємо у професійній підготовці майбутніх вихователів [2, с.306-307].

Таблиця 2

Психолого-педагогічна характеристика основних видів рольових ігор для професійної підготовки майбутніх вихователів

Вид рольової гри	Особливості
На розвиток компетенції	Завдання, які можна виконати тільки, за умови прояву певної компетенції
Конфліктні	Завдання, у яких досягнення мети одного учасника неможливо за умови досягнення мети партнера
Моделюючі (імітуючі)	Завдання, у яких учасники моделюють ситуації зі свого досвіду
Із прихованим мотивом	Ігри, у яких в одного з учасників – як правило, у пасивного гравця – є прихована інформація, без з'ясування якої активний гравець не може виконати завдання
Реверсивна	Ігри, у яких учасники одержують ролі протилежні своїй реальній посаді
Групові ігри	Ігри, у яких бере участь кілька активних гравців із цілями, що, як правило, суперечать одна одній
Дубль-техніки супервізійні	Вправи, у яких один із гравців говорить тільки те, що йому повідомляє інший гравець
Дубль-техніки реверсивні	Вправи, у яких активний учасник по чергово займає всі рольові позиції даної вправи, а пасивний гравець повторює попередню репліку активного гравця, щоб той на неї відреагував уже з протилежної ролі
Етюди	Ігри, у яких викладач видає учасникам тільки основні напрямки їхніх рольових настанов, вказує обставини гри, але при цьому не повідомляє, хто які ролі виконує
Сюжетні	У сюжетних іграх учасники одержують основну канву сюжету й рольові цілі, які вони повинні реалізувати в

	рамках заданого керівником сюжету. Можливе проведення, як у парному варіанті, так і в груповому
Ідентифікаційні	Ідентифікаційні ігри передбачають ідентифікацію учасників із деяким їм відомим персонажем, що повинен досягати поставленої ділової мети в заданих керівником обставинах. Можливе проведення, як у парному варіанті, так і в груповому
Соціометричні	У цьому виді ігор учасники виражають системи взаємин і відносин шляхом розміщення себе, один одного або об'єктів-символів, в ігровому або реальному просторі. Проводиться в груповому варіанті
Метафоричні	У цій групі рольових ігор учасники реалізують деяку задану метафору й у її рамках реалізують професійні або метафоричні цілі, що стоять перед ними. Можливе проведення, як у парному варіанті, так і в груповому

IV група: Технології тренінгу

Нині саме тренінгові технології посідають провідне місце у фаховій підготовці майбутніх вихователів. Цей факт пояснюємо тим, що головна перевага тренінгової форми проведення занять – висока ефективність використання навчального часу для саморозкриття, самоаналізу та саморозвитку особистості. До переваг тренінгу, як інтерактивної технології, відносимо, насамперед, реальну змогу допомогти кожному здобувачу вищої освіти у збагаченні інформації через взаємодію з іншими учасниками, залучення до групової діяльності з вирішення проблеми. Здобувачі, які беруть участь у тренінгу, безпосередньо долучені до активної групової взаємодії, що створює сприятливі передумови для активізації творчих можливостей у прояві ініціативи для випробування власних сил у вирішенні конкретних проблем та підвищує потребу у формуванні особистісних рис і якостей. Окрім того, кожен учасник тренінгу отримує реальну інформацію про те, як він сприймає групову взаємодію та чітко усвідомлює, що саме необхідно змінити, щоб покращити особистісні риси, які допоможуть якісно виконувати усі професійні обов'язки у

якості вихователя ЗДО, що володіє належним рівнем сформованості фахової компетентності.

Так, під час вивчення навчальних дисциплін «Вступ до спеціальності», «Педагогіка», «Дошкільна педагогіка» рекомендуємо використати тренінг «Самопізнання й самовдосконалення себе у професії» (див. Табл. 3), який уможливило створення сприятливих умов для конструктивного розвитку комунікативної компетентності, а також дозволяє налагодити ефективний рефлексивний простір.

Зокрема, робиться акцент на розвитку у здобувачів вищої освіти спеціальності А2 Дошкільна освіта вміння поставити себе на місце партнера по спілкуванню, уявити його спосіб мислення.

Таблиця 3

Тренінг «Самопізнання й самовдосконалення себе у професії»

Назва	Мета	Час
Вступне слово тренера	Ознайомити із метою проведення тренінгу	3 хв.
Вправа «Знайомство»	Додаткове знайомство учасників один з одним	6 хв.
Вправа «Береги надії»	Залучення всіх учасників до активної роботи; передбачає виокремлення очікувань інформацію, яку б хотіли отримати від участі у тренінгу	6 хв.
Вправа «Правила»	Обговорити правила роботи тренінгової групи	6 хв.
Вправа «Без маски»	Зняти емоційну та поведінкову замкнутість, сформулювати практичні уміння й навички відвертих висловлювань, розвинути особистісну автентичність	20 хв.
Вправа «Перетворення страхів у бажання»	Сформулювати вміння трансформувати негативну енергію власних страхів у позитивну енергетику бажань	20 хв.
Вправа «Український дощ»	Забезпечити психологічне розвантаження учасників тренінгу	5 хв.

Притча «Сенс життя в розвитку і пізнанні себе»	Спонукаючи учасників до роздумів про сенс життя та цінності майбутньої професії	7 хв.
Інформаційне повідомлення «Самопізнання»	Стимулювати здобувачів до самопізнання	5 хв.
Вправа «Дзеркало»	Допомогти учасникам відкрити власні риси та якості	10 хв.
АРТ-терапія «Неіснуюча тварина»	Допомогти учасникам пізнати себе	15 хв.
Дискусія «Правило Сократа»	Навчити учасників ефективно аргументувати свою позицію	20 хв.
Міні ділова гра «Скажі ні»	Розвиток комунікативної компетентності формування асертивної поведінки	20 хв.
Вправа «Відпрацювання навичок уточнення та перефразування»	Сформувати навички уточнення перефразування, удосконалення уміння слухати та розуміти співрозмовника	25 хв.
Вправа «Думки одне про одного»	Формування щирої установки один про одного, допомога у саморозкритті й забезпечення можливості учасникам побачити себе з боку	10 хв.

З практичної точки зору, розроблений тренінг забезпечує можливість викладачеві створювати оптимальне психолого-педагогічне середовище для всебічної суб'єктизації здобувачів, що чітко простежується в наступних фактах:

- по-перше, здійснюється інтенсивна мобілізація психофізичних, інтелектуальних та фізичних можливостей конкретного здобувача у процесі поетапного переходу від демонстрації зразка професійної якості до формування відповідного вміння чи якості;
- по-друге, стає можливим здійснення особистісно орієнтованого підходу у процесі формування особистісних та професійно важливих якостей і рис у майбутнього вихователя ЗДО;
- по-третє, проведена діяльність по оптимальному співвіднесенні поставленої мети з тими зусиллями, які витрачаються

на її реалізацію (не за принципом «що більше, тим краще», а за принципом «рівно стільки, скільки потрібно»);

- по-четверте, здійснюється особистісно орієнтований підхід до організації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів, що реалізувався в активних формах самоідентифікації, самовиховання та саморефлексії.

Участь у тренінгу «Самопізнання й самовдосконалення себе у професії» допоможе майбутнім вихователям чітко планувати свої практичні дії в контексті пошуку оптимальних способів налагодження ефективного міжособистісного спілкування під час виконання професійних обов'язків.

Зауважимо, що педагогічна взаємодія під час тренінгу характеризувалася високим ступенем інтенсивного спілкування усіх учасників; позитивною комунікацією здобувачів, як один з одним, так і з викладачем-тренером. При цьому здійснюється не лише обмін знаннями, а й відбувається цілеспрямоване формування особистісних якостей та рис, а також проходить вдосконалення рефлексії й самоконтролю.

Далеко не увесь спектр наявних інтерактивних технологій. Враховуючи напрацювання вітчизняних наукових студій, власний досвід викладацької діяльності нами обрано ті, які забезпечать позитивні результати саме у формуванні фахової компетентності здобувачів спеціальності А2 Дошкільна освіта, стимулюватимуть інноваційний пошук викладачів щодо налагодження атмосфери доброзичливості та взаємної підтримки під час організації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти.

Висновки.

Формування фахової компетентності майбутніх вихователів є одним із першочергових завдань сучасної системи вищої освіти, адже тільки компетентний фахівець здатен забезпечити якісну освіту, виховання і розвиток дітей дошкільного віку. Інтерактивні технології довели свою ефективність у процесі опанування здобувачами вищої освіти фаховими знаннями, уміннями і навичками, оскільки активізують пізнавальну діяльність, сприяють розвитку критичного мислення,

формуванню комунікативних навичок та здатності до самостійного прийняття педагогічних рішень в умовах закладу дошкільної освіти.

Переконані, що інтерактивні технології (бесіда, діалог, диспут, дискусія, мозковий штурм, аналіз конкретних ситуацій, ситуаційні вправи (завдання), ситуаційне навчання, аналіз кейсів, тренінги, рольова гра, ділова гра та ін.) забезпечать позитивні результати у процесі формування фахової компетентності здобувачів спеціальності А2 Дошкільна освіта, а також стимулюватимуть інноваційний пошук викладачів щодо налагодження атмосфери доброзичливості, взаємної підтримки під час організації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Бєленька Г. В. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах ступеневої освіти: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 – дошкільна педагогіка. К., 2012. 38 с.
2. Бобирєва О.С. Формування фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інтерактивних технологій: дис. ... д-ра філософії у галузі 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Мукачівський державний університет. Мукачево, 2023. 406 с.
3. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.
4. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика: монографія / за ред. Н.Г. Ничкало. Хмельницький : ТУП, 2002. 396 с.
5. Енциклопедія освіти / АПН України; гол. ред.. В.Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
6. Караванський С. Словник синонімів української мови. К. : Вид-во «Орій» при УКСП «Кобза», 1993. 472 с.
7. Коновальчук І. І. Методологічні засади підготовки магістрів дошкільної освіти до організації інноваційної діяльності. Нові технології навчання: зб. наук. Праць. ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти». Вип. 92. К., 2019. С. 109-115.

8. Короткий тлумачний словник української мови (Уклад.: Д.Г. Гринчишин, Л.Л. Гумецька, В.Л. Карпова та ін.; Відп. ред. Л.Л. Гумецька). К.: Рад. Школа, 1978. 296 с.

9. Луценко І. О. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх вихователів до організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 – дошкільна педагогіка. Київ, 2013. 40 с.

10. Пометун О. Активні й інтерактивні методи навчання: до питання про диференціацію понять. Шлях освіти. 2004. №3. С. 10–15.

11. Пометун О.І. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки. Вісник програм шкільних обмінів. 2005. № 23. С. 18.

12. Про затвердження професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти». Наказ Мінекономіки України № 755-21 від 19.10.2021 р. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti>

13. Сиротич Н.Б. Методологічні аспекти формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка, 2010. № 1. С. 15–20.

14. Теличко Т.В. Формування фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах міждисциплінарного підходу: дис. ... д-ра філософії у галузі 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Мукачівський державний ун-т. Мукачево, 2021. 294 с.



МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

89600, м. Мукачево, вул. Ужгородська, 26

тел./факс +380-3131-21109

Веб-сайт університету: www.msu.edu.ua

E-mail: info@msu.edu.ua, pr@mail.msu.edu.ua

Веб-сайт Інституційного репозитарію Наукової бібліотеки МДУ: <http://dspace.msu.edu.ua:8080>

Веб-сайт Наукової бібліотеки МДУ: <http://msu.edu.ua/library/>