

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

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

ЗАПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ КООПЕРАТИВНОГО НАВЧАННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ З БАТЬКАМИ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

Людмила ЮЩИК

*здобувачка вищої освіти ступеня доктора філософії (PhD)
Мукачівський державний університет,
(м. Мукачеве)*

Анотація. У статті висвітлено питання доцільності запровадження технології кооперативного навчання у професійній підготовці майбутніх вихователів до партнерської взаємодії з батьками дітей раннього віку. Окреслено переваги технології кооперативного навчання над традиційними формами організації освітнього процесу. Визначено, що кооперативне навчання сприяє формуванню комунікативних навичок, соціальної компетентності, емпатії, а також набуття майбутніми вихователями вміння командної роботи. Авторкою обґрунтовано значущість набуття майбутніми вихователями підготовленості до реалізації партнерської взаємодії з батьками дітей раннього віку. Наведено приклади використання технологічних прийомів кооперативного навчання, зокрема «Подумай – Обговори – Поділись», СТАД, «Пазл», «Командні ігри-турніри». Акцентовано на необхідності системного впровадження технології кооперативного навчання в освітню практику професійної підготовки майбутніх вихователів до партнерської взаємодії з батьками дітей раннього віку.

Ключові слова: технологія кооперативного навчання, вихователь, партнерство, батьки, дошкільна освіта, компетентності, взаємодія.

Abstract. The article highlights the issue of the feasibility of introducing cooperative learning technology in the professional training of future educators for partnership with parents of young children. The advantages of cooperative learning technology over traditional forms of organizing the educational process are outlined. It is determined that cooperative learning contributes to the formation of communication skills,

social competence, empathy, as well as the acquisition of teamwork skills by future educators. The author substantiates the importance of future educators being prepared for partnership with parents of young children. Examples of the use of cooperative learning techniques are given, in particular «Think – Discuss – Share», STAD, «Puzzle», «Team games-tournaments». The author emphasises the need for the systematic introduction of cooperative learning technology into the educational practice of training future educators to engage in partnership with parents of young children.

Key words: cooperative learning technology, educator, partnership, parents, preschool education, competencies, interaction.

Актуальність запровадження технології кооперативного навчання в професійній підготовці майбутніх вихователів

Сучасна система професійної підготовки майбутніх вихователів перебуває на етапі глибокої трансформації, обумовленої переходом до компетентнісно орієнтованої парадигми освіти. Вона передбачає формування у випускників спеціальності А2 «Дошкільна освіта» не лише ґрунтовних знань з педагогіки та психології, але й комплексу умінь і навичок, необхідних для ефективної професійної діяльності у багатовимірному освітньому просторі. Однією з ключових компетентностей, визначених професійним стандартом «Вихователь закладу дошкільної освіти», є здатність здобувача до налагодження продуктивної партнерської взаємодії з батьками вихованців. В контексті розвитку, навчання та виховання дітей раннього віку, важливість досягнення майбутніми вихователями партнерства з батьками набуває вагомого значення саме на ранніх етапах життя дитини, коли закладаються основи її фізичного, емоційного та соціального розвитку. Відповідно успішність цього процесу значною мірою залежить від узгодженості дій між вихователем та батьками.

Партнерська взаємодія між вихователем та батьками – це не формальне спілкування, а системна, цілеспрямована взаємодія, побудована на принципах рівноправності, взаємоповаги, довіри та спільної відповідальності за розвиток, навчання і виховання дитини. Партнерство вимагає від вихователя високого рівня комунікативної

культури, уміння слухати і дослухатись до батьків, враховувати їхню виховну позицію, а також здатності делікатно, але наполегливо спрямовувати спільну роботу у бік досягнення спільних освітніх результатів. Для реалізації партнерської взаємодії з батьками вихователь має володіти не лише спеціальними знаннями, а й розвиненими «м'якими» навичками (soft skills): емпатією, умінням працювати в команді, здатністю врегульовувати конфлікти, застосовувати методи фасилітації групових обговорень.

Разом з тим аналіз стану професійної підготовки майбутніх вихователів у закладах вищої освіти свідчить про те, що традиційні форми навчання здобувачів – лекції, семінари з переважно репродуктивним характером, індивідуальні завдання – не забезпечують належного рівня сформованості комунікативних, соціальних та організаційних умінь. Значна частина навчальних програм орієнтована на передачу теоретичних знань, тоді як практико-орієнтована складова, яка б дозволяла майбутнім вихователям обговорювати реальні педагогічні ситуації, взаємодіяти в команді, розв'язувати комплексні завдання спільно, залишається недостатньо розвиненою [1]. Це призводить до того, що випускники спеціальності «Дошкільна освіта», відчувають труднощі у встановленні та підтримці партнерських відносин із батьками, особливо у випадках, коли позиції сім'ї та вихователя мають розбіжності або потребують узгодження у складних питаннях розвитку, навчання та виховання дитини.

В умовах глобалізації, інтеграції України у світовий освітній простір і запровадження стандарту Європейського простору вищої освіти [40] особливого значення набуває модернізація методів і технологій навчання у вищій школі. Серед інноваційних підходів, які довели свою ефективність у міжнародній практиці, чільне місце займає технологія кооперативного навчання. Вона ґрунтується на організації навчального процесу в малих групах, де кожен учасник відповідає не лише за власний результат, але й за успіх групи в цілому [8]. Принципи кооперативного навчання – взаємозалежність, індивідуальна відповідальність, рівноправна участь, розвиток соціальних навичок, колективна рефлексія – повністю відповідають завданням формування у майбутніх вихователів готовності до партнерської взаємодії.

Дослідження зарубіжних науковців (Д. Джонсон (D. Johnson) [32], Р. Джонсон (R. Johnson) [32], Р. Славін (R. Slavin) [38], Р. Гіліс (R. Gillies) [29] та ін.) свідчать, що запровадження моделей кооперативного навчання, таких як Jigsaw, Student Teams Achievement Divisions (STAD), Team-Games-Tournament (TGT), Group Investigation, сприяє не лише підвищенню академічних результатів, а й формуванню позитивного соціально-психологічного клімату в групі, розвитку лідерських якостей і навичок вирішення проблем у колективі. У контексті професійної підготовки майбутніх вихователів це означає можливість відпрацювання у навчальному середовищі тих моделей поведінки, які згодом будуть застосовуватися у реалізації партнерської взаємодії з батьками вихованців.

В українській педагогічній освіті кооперативне навчання використовується поки що епізодично. Поодинокі курси та тренінги демонструють ефективність означеного підходу, проте відсутність системного запровадження призводить до збереження розриву між міжнародними освітніми тенденціями та національною практикою. Причинами цього є недостатнє методичне забезпечення, невелика кількість підготовлених викладачів, які володіють технологією на високому рівні, а також інерційність традиційних форм організації освітнього процесу [19].

Важливим аргументом на користь запровадження кооперативного навчання у професійну підготовку майбутніх вихователів є можливість комплексного розвитку в них ключових компетентностей: уміння працювати в команді, комунікативних навичок, здатності брати на себе відповідальність за результат, креативності, навичок критичного та системного мислення [10]. Крім того, кооперативне навчання створює умови для підвищення мотивації здобувачів, оскільки вони відчувають реальну значущість власного внеску в успіх групи, отримують підтримку та зворотний зв'язок від однолітків, а також навчаються ефективно презентувати результати спільної діяльності.

У професійній підготовці вихователів до партнерської взаємодії з батьками дітей раннього віку особливе значення має відпрацювання комунікативних стратегій у безпечному навчальному середовищі.

Кооперативне навчання надає таку можливість: у процесі роботи над спільними завданнями здобувачі навчаються вести діалог, аргументувати власну позицію, враховувати точки зору інших учасників, шукати компроміси та досягати взаємоприйнятних рішень. Це прямо корелює з реальними викликами професійної діяльності вихователя, коли потрібно обговорювати з батьками індивідуальні освітні траєкторії навчання дитини, узгоджувати методи виховного впливу чи вирішувати суперечливі ситуації.

Аналіз міжнародного досвіду підтверджує, що ефективність кооперативного навчання зростає, якщо воно інтегроване в освітні програми на системному рівні, охоплює різні навчальні дисципліни, а також супроводжується відповідною підготовкою викладачів [27]. В умовах реформування української освіти таке запровадження може стати важливим кроком у підвищенні якості професійної підготовки майбутніх вихователів, здатних працювати у партнерстві з сім'ями та активно сприяти розвитку дітей раннього віку.

Отже, дослідження запровадження технології кооперативного навчання у професійну підготовку майбутніх вихователів до організації партнерської взаємодії з батьками дітей раннього віку є надзвичайно актуальним і відповідає як сучасним національним пріоритетам у сфері освіти, так і світовим тенденціям. Воно має потенціал не лише підвищити професійну готовність випускників спеціальності «Дошкільна освіта», але й сприяти побудові нового типу взаємовідносин між закладом дошкільної освіти та сім'єю, заснованих на взаємоповазі та спільній відповідальності за майбутнє дитини.

Упродовж останнього десятиліття інтерес науковців до технології кооперативного навчання значно зріс як у міжнародному, так і в українському науково-освітньому просторі. Це зумовлено зростанням вимог до формування у здобувачів освіти навичок командної взаємодії, критичного мислення, комунікації та здатності до спільного прийняття рішень. Запровадження кооперативного навчання розглядається як ефективний засіб підвищення якості підготовки педагогічних кадрів, зокрема майбутніх вихователів, чия фахова діяльність неможлива без продуктивної взаємодії з колегами та батьками вихованців.

Класичні дослідження (Д. Джонсона (D. Johnson) [32], Р. Джонсона (R. Johnson) [32] та Р. Славина (R. Slavin) [39] створили теоретичне підґрунтя для розуміння принципів соціальної взаємозалежності в навчанні та описали переваги кооперації у формуванні освітніх результатів. Зокрема, прийом Learning Together (Johnson & Johnson) [32] і підходи STAD [25], TGT [22], Jigsaw (Slavin) [39] стали базовими для розробки модифікацій кооперативного навчання, які нині застосовуються у усьому світі.

В українському науковому дискурсі дослідження Н. Коляди та О. Кравченко доводять, що запровадження технології кооперативного навчання сприяє демократизації взаємин між учасниками освітнього процесу та формуванню атмосфери партнерства. Автори наголошують на необхідності переходу від фрагментарного використання окремих елементів кооперативного навчання до їхньої цілісної інтеграції у навчальні плани закладів вищої освіти, що забезпечує сталість і результативність професійної підготовки фахівця [9].

Вагомий внесок у розвиток технології кооперативного навчання здійснили В. Бойченко та М. Гагарін. Вони підкреслюють, що означена технологія є потужним інструментом набуття фахових компетентностей, зокрема вмінь командної роботи, взаємопідтримки та колективного вирішення проблемних завдань. За результатами проведених ними опитувань, 83 % викладачів і здобувачів освіти в українських закладах вищої освіти оцінили вплив кооперативного навчання на професійну підготовку педагогів як високий. При цьому дослідники відзначають, що найбільший ефект спостерігається у групах, де кооперативне навчання використовується системно, а не як одноразовий елемент курсу [2].

Результати досліджень І. Єнгаличевої демонструють, що організація навчального процесу у кооперативних групах підвищує внутрішню мотивацію здобувачів освіти, сприяє розвитку комунікативних умінь, формує навички конструктивного діалогу та виробляє толерантність до альтернативних точок зору [7]. Мета-аналізи, проведений Р. Філдер (R. Felder) і Р. Бренд (R. Brent) та Дж. Хатті (J. Hattie) підтверджують, що використання методик

кооперативного навчання зумовлює статистично значуще зростання академічної успішності, а також покращення соціально-психологічного клімату у навчальних групах [26].

У контексті дошкільної освіти технологія кооперативного навчання набуває особливого значення. У своїх працях Н. Миськова підкреслює, що саме у процесі роботи у кооперативних групах майбутні вихователі здобувають досвід партнерської взаємодії, який є необхідним у налагодженні взаємодії з батьками вихованців. Дослідниця наголошує на важливості поєднання кооперативного навчання з іншими інтерактивними технологіями для формування комплексної готовності майбутніх вихователів до роботи в команді та побудови продуктивної партнерської взаємодії [13].

У світовій освітній практиці технологія кооперативного навчання вже понад чотири десятиліття посідає провідне місце з-поміж ефективних педагогічних технологій. У країнах Європейського Союзу, США, Канаді та Австралії вона інтегрована в освітні програми на рівні державних стандартів підготовки педагогів. Її застосування охоплює всі ланки освіти – від початкової і середньої до вищої школи, включно з підготовкою фахівців дошкільної освіти.

Так, у США та Канаді одним із найпоширеніших є прийом Student Teams Achievement Divisions (STAD), розроблена Р. Славіним [39]. Вона ґрунтується на формуванні малих гетерогенних груп, у яких успіх кожного безпосередньо залежить від загального результату команди. Цей прийом широко використовується у педагогічних коледжах, оскільки він сприяє відпрацюванню комунікативних навичок, плануванню спільної діяльності та формуванню досвіду взаємної підтримки.

У Великій Британії значного поширення набув прийом Jigsaw та Group Investigation (GI). Прийом Jigsaw передбачає розподіл навчального матеріалу між членами групи з подальшим обміном інформацією та взаємним навчанням, що стимулює відповідальність кожного учасника за загальний результат. Прийом Group Investigation, в свою чергу, орієнтована на колективне дослідження певної теми з чітким розподілом ролей і завдань, що забезпечує комплексний підхід до навчання. Обидві моделі активно застосовуються у професійній

підготовці вихователів, оскільки вони сприяють розвитку міжособистісної взаємодії, критичного мислення та рефлексії.

Країни Скандинавії, зокрема Фінляндія, Швеція та Норвегія, інтегрують кооперативне навчання з концепцією навчання через гру та проблемно-орієнтованим навчанням [25]. У фінських педагогічних програмах професійної підготовки здобувачів вищої освіти значну увагу приділено створенню освітніх ситуацій, максимально наближених до реальної взаємодії вихователя з дітьми та батьками. У таких умовах здобувачі освіти вдосконалюють комунікативні та організаційні навички, що підвищують їхню готовність до майбутньої професійної педагогічної діяльності.

В Австралії та Новій Зеландії кооперативне навчання є складовою національних програм підвищення кваліфікації педагогів. У цих країнах акцент робиться на підготовці викладачів до фасилітації групових процесів, адже дослідження Дж. Хатті (J. Hattie) доводять, що саме якість фасилітації має вирішальний вплив на результативність командної роботи здобувачів освіти [30].

Міжнародні мета-аналізи Дж. Хатті (J. Hattie) [30] та R Slavin [39] доводять, що інтегроване застосування кооперативного навчання у кількох навчальних дисциплінах за умов належної підготовки викладачів демонструє значно вищі результати у формуванні академічних і соціальних компетентностей. Особливо виражений позитивний ефект спостерігається у сферах, де необхідні розвинена міжособистісна комунікація, спільне прийняття рішень та взаємна підтримка, тобто саме в ситуаціях професійної взаємодії вихователя з учасниками освітнього процесу.

У сучасних умовах реформування системи вищої освіти в Україні особливого значення набуває узгодження методів і технологій навчання з міжнародними стандартами якості. Одним із ключових документів, що визначає стратегічні орієнтири розвитку освіти у Європейському просторі, є «Стандарт і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти» (ESG), ухвалені Європейською асоціацією із забезпечення якості у вищій освіті у 2015 році. В означеному стандарті наголошено на важливості активного залучення здобувачів освіти до освітнього процесу,

застосування інтерактивних методів, зокрема групових і командних форм роботи, що сприяють підвищенню якості здобуття освіти та формуванню професійних компетентностей [40].

Національна законодавча база, представлена законами України «Про освіту» [16], «Про вищу освіту» [17] та «Про дошкільну освіту» [18], також містить положення, що прямо або опосередковано підтримують упровадження інтерактивних технологій в освітній процес. Зокрема, у законодавстві закріплено принципи академічної свободи викладачів у виборі методів і форм організації освітнього процесу, що відкриває можливості для інтеграції технології кооперативного навчання у програми професійної підготовки педагогічних кадрів.

Стандарт вищої освіти України за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» визначає з-поміж ключових загальних і фахових компетентностей здатність працювати в команді, ефективно взаємодіяти з колегами, батьками вихованців і представниками громади, а також застосовувати інноваційні технології навчання [15]. Згідно професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти», затвердженого наказом №755-21 від 19 жовтня 2021 року, майбутні вихователі мають виявляти «здатність до самоконтролю, толерантності та взаємодії (B1.1)», «здатність до ефективної співпраці, комунікації в професійній діяльності (B2.1)», «здатність залучати учасників освітнього процесу на засадах партнерства та взаємної відповідальності B2.2)», «виявляти здатність до командної взаємодії (B2.3)» [14]. Окреслені компетентності цілком відповідають завданням, що реалізуються засобами кооперативного навчання. Отже, чинна нормативна база створює сприятливі умови для застосування технології кооперативного навчання у закладах вищої освіти. Отже, як українські, так і європейські нормативно-правові акти, стандарти та стратегічні документи з професійної підготовки майбутніх вихователів підтверджують актуальність та доцільність запровадження технології кооперативного навчання у систему вищої освіти. Такий підхід забезпечує підвищення якості професійної підготовки майбутніх вихователів, сприяє формуванню їхньої готовності до конструктивної взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу та ефективного виконання завдань професійної діяльності.

Мета статті – теоретично обґрунтувати особливості запровадження технології кооперативного навчання у професійну підготовку майбутніх вихователів для набуття вмінь у здійсненні партнерської взаємодії з батьками дітей раннього віку.

Технологія кооперативного навчання: сутність та визначення

Технологія кооперативного навчання передбачає підвищення активності та продуктивності здобувачів шляхом їхнього об'єднання у підгрупи для обміну інформацією та спільної взаємодії задля досягнення освітньої мети. Спільну мету взаємодії учасників чітко окреслює висловлювання: *«Твої знання та досвід приносять користь і мені, а мої знання та досвід можуть стати корисними і тобі»*.

Історично кооперативне навчання бере початок із досліджень М. Дойча (M. Deutsch) та К. Левіна (K. Lewin) у США у 1940–1950-ті роки, а теоретичне підґрунтя отримало у концепції соціальної взаємозалежності, що була сформована наприкінці ХХ століття [23; 37].

В академічній науковій літературі наявні численні інтерпретації цього поняття. Так, Д. Джонсон (D. Johnson) та Р. Джонсон (R. Johnson) визначають кооперативне навчання як об'єднання вихованців у невеликі групи задля взаємонавчання та спільного досягнення результату [33]. У подібному контексті С. Каган (S. Kagan) наголошує на роботі в різних за складом групах, які прагнуть досягти спільної мети [34]. Науковець Р. Славін (R. Slavin) трактує кооперативне навчання як технологію, у межах якої педагог формує невеликі групи, що працюють разом, аби допомогти один одному опанувати матеріалом [39].

Деталізуючи структурні ознаки цієї технології, Р. Фельдер (R. Felder) та Р. Брент (R. Brent) описують її як спільну роботу невеликої групи здобувачів над одним завданням [26]. У свою чергу Р. Гіліс (R. Gillies) підкреслює значущість кооперативного навчання у вирішенні складних, багатоаспектних завдань, які неможливо виконати індивідуально, та визначає його як спільну діяльність здобувачів для досягнення спільної мети або виконання групових завдань [29].

В українському науковому просторі І. Апрелєва, М. Горват та М. Кузьма-Качур уточнюють, що кооперативне навчання передбачає взаємодопомогу здобувачів у засвоєнні матеріалу задля досягнення групових цілей. Так, І. Апрелєва визначає його як процес взаємодії, під час якого здобувачі об'єднуються у малі групи для взаємної підтримки у навчанні [1]. Дослідники М. Горват та М. Кузьма-Качур розглядають його як освітній інструмент, що дозволяє досягти цілей, неможливих в умовах індивідуальної або конкурентної роботи [4].

Науковці В. Галузяк та О. Макодай наголошують на чіткості структури взаємодії та колективній відповідальності, визначаючи кооперативне навчання як цілісну систему організації пізнавальної діяльності з чітко окресленою взаємодією і спільною відповідальністю за результат [3]. В наукових доробках Т. Запорожченко та А. Горбик ця технологія трактується як інструмент групової роботи, що створює умови для ефективної співпраці та підвищення результативності навчання [6]. Узагальнення наведених визначень дозволяє дійти висновку, що в контексті професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти технологія кооперативного навчання є інструментом групової роботи, спрямованим на досягнення спільної освітньої мети шляхом кооперації, індивідуальної відповідальності та колективної рефлексії.

Кооперація в освітньому процесі має вагому дидактичну значущість, особливо за умов великої кількості учасників та обмеженої тривалості заняття. Дискусії у малих групах активізують пізнавальну діяльність кожного здобувача, сприяють уточненню та поглибленню індивідуальних уявлень, формуванню емоційно-ціннісних ставлень. Вони розширюють розуміння здобувачами різноманітності підходів і точок зору щодо одного й того ж предмета дослідження, формують навички активного слухання, емпатії, толерантності та конструктивного діалогу. Групова взаємодія неминує передбачає зіткнення поглядів, ідей і думок. Уміле врегулювання таких суперечностей поглиблює розуміння навчального матеріалу, сприяє його надійному запам'ятовуванню та створює умови для розвитку вмінь аргументувати власну позицію. Отже, формування соціальних навичок

міжособистісного спілкування є невід'ємною складовою кооперативного навчання.

Вагомий внесок у розвиток технології кооперативного навчання здійснили Д. Джонсон (D. Johnson) та Р. Джонсон (R. Johnson), які виокремили п'ять ключових принципів ефективної групової взаємодії. До них належать: позитивна взаємозалежність, що передбачає зацікавленість усіх членів групи результатом роботи; індивідуальна відповідальність, коли кожен учасник здійснює власний внесок у досягнення спільної мети; промотивна взаємодія, що полягає у взаємовигідній підтримці й допомозі у процесі виконання завдань; комунікація, яка забезпечує розвиток і вдосконалення комунікативних умінь, необхідних для ефективної співпраці; групова рефлексія, що полягає у спільному обговоренні проміжних і кінцевих результатів, оцінюванні процесу роботи та визначенні шляхів його удосконалення [32]. У цьому контексті кожен учасник групи не лише виконує свою частину роботи, але й дбає про успіх інших учасників групи.

Емпіричні дослідження К. Джонса (K. Jones) та Дж. Джонса (J. Jones) підтверджують численні переваги кооперативного навчання. Зокрема, встановлено, що кооперативна форма роботи, на відміну від конкурентної або індивідуальної, забезпечує вищий рівень академічних досягнень, сприяє налагодженню більш турботливих та доброзичливих взаємин між здобувачами, а також створює позитивний психологічний клімат у групі [32]. Крім того, участь у кооперативних групах підвищує соціальну компетентність і мотивацію до навчання, адже здобувачі відчують підтримку однокласників, що посилює їхню залученість та інтерес до досліджуваної теми [29].

Аналіз наукових доробків українських дослідників, зокрема В. Бойченко [2], М. Гагаріна [2], Н. Кривошеї [10], Т. Марєєвої [11], Ю. Семеняко [19] та ін., дозволяє виокремити низку суттєвих переваг упровадження технології кооперативного навчання у процес професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Здобуті результати досліджень свідчать про те, що ця технологія сприяє формуванню у здобувачів здатності до ефективної командної взаємодії, розвитку критичного мислення, підвищенню рівня особистісної відповідальності за спільний результат, формуванню

навичок конструктивного вирішення конфліктів та налагодженню міжособистісної комунікації.

Крім того, технологія кооперативного навчання забезпечує створення сприятливого соціально-психологічного клімату у студентських групах, стимулює академічну мотивацію, сприяє підвищенню рівня залученості до освітнього процесу та розвитку лідерських якостей. В умовах професійної підготовки майбутніх вихователів особливої актуальності набуває формування таких умінь, як емпатійне слухання, здатність підтримувати партнерські відносини, організовувати роботу малих груп та здійснювати колективну рефлексію.

Важливо, що кооперативне навчання створює умови для інтеграції теоретичних знань і практичних навичок, що є необхідною передумовою успішної професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти. Робота в групах дає можливість майбутнім вихователям відпрацьовувати методи спільного планування освітнього процесу, розподілу ролей, контролю за виконанням завдань та досягненням спільної мети.

Узагальнення результатів досліджень дозволяє дійти висновку, що запровадження технології кооперативного навчання у підготовку майбутніх вихователів не лише підвищує ефективність засвоєння професійних знань та вмінь, але й сприяє формуванню комплексу фахових компетентностей, що охоплюють комунікативні, соціальні, організаційні та рефлексивні навички. Отже, означена технологія може розглядатися як один із ключових інструментів модернізації підготовки вихователів у закладах вищої освіти, орієнтованої на підготовку фахівців, здатних працювати в умовах партнерської взаємодії та спільної відповідальності за результат освітнього процесу.

Технологія кооперативного навчання є одним із найбільш ефективних інструментів підвищення активності та продуктивності здобувачів освіти, зокрема у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів. Найбільш поширеними прийомами цієї технології виступають робота в парах (*Think-Pair-Share*, «шепіт по парам»), малих групах (3–5 осіб) або командах (моделі *Student Teams–Achievement Divisions* чи *Teams–Games–Tournaments*). Формування груп

відбувається за різними критеріями – гетерогенність, академічний рівень, інтереси або випадковий принцип – з метою забезпечення оптимального поєднання знань та вмінь учасників. Вибір конкретної форми організації роботи (пари, малі групи, команди) визначається освітньою метою та завданням заняття. До найпопулярніших форматів належать: робота в парах (*think-pair-share* – «подумай–поділись»), «круглий стіл» (*Round Table*), мозковий шторм у групах, проєктні групи тощо. Для забезпечення збалансованого складу груп нерідко застосовуються інструменти, як-от карткова ранжировка або комп'ютерні алгоритми випадкового жеребкування, що враховують рівень підготовки та особистісні якості здобувачів.

Застосування технології кооперативного навчання у підготовці майбутніх вихователів до реалізації партнерської взаємодії з батьками дітей раннього віку має низку переваг. По-перше, вона сприяє формуванню рефлексивної культури, завдяки створенню умов для глибокого осмислення педагогічних ситуацій, їхнього порівняння з власним досвідом та набутими теоретичними знаннями. Це формує навичку усвідомленого аналізу власних дій і рішень, що є ключовою складовою професійної компетентності вихователя. По-друге, кооперативне навчання формує комунікативні та соціальні вміння. Робота в парах, підгрупах та загальній групі стимулює майбутніх вихователів до активного слухання, постановки уточнювальних запитань, аргументації власної позиції та адаптації стилю спілкування до співрозмовника. Це закладає підґрунтя до ефективної партнерської взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу. По-третє, ця технологія забезпечує безпечне середовище для генерації та перевірки ідей. Під час спільної роботи в парі чи підгрупі здобувачі можуть вільно висловлювати власні думки без тиску великої аудиторії, що надає впевненості, дозволяє удосконалювати ідеї та вчасно виявляти слабкі сторони перед подальшою презентацією. По-четверте, кооперативне навчання сприяє формуванню вміння колективного розв'язання педагогічних завдань. Учасники спільно формулюють проблему, пропонують альтернативні стратегії її вирішення, узгоджують рішення та досягають консенсусу. Такі навички є особливо важливими для взаємодії з батьками дітей раннього віку як

на індивідуальному, так і на груповому рівні [35]. Нарешті, ця технологія забезпечує урахування різноманітних точок зору. Участь кожного здобувача в обговоренні дозволяє збагачувати професійний світогляд, формує толерантність до відмінних думок і розширює спектр можливих рішень педагогічних ситуацій.

Методичні аспекти запровадження технології кооперативного навчання у підготовку майбутніх вихователів

Для ефективного використання технології кооперативного навчання у професійній підготовці майбутніх вихователів до партнерської взаємодії з батьками дітей раннього віку необхідно враховувати низку організаційно-методичних чинників. Передусім важливо забезпечити цілеспрямоване формування групового складу з урахуванням гетерогенності учасників. Оптимальним вважається поєднання здобувачів з різним рівнем підготовки, різними стилями спілкування до вирішення освітніх завдань. Це створює середовище, де сильніші учасники допомагають тим, хто потребує підтримки, а різноманітність досвіду стимулює колективний пошук рішень.

Не менш важливим є чітке структурування завдань. Викладач має формувати їх так, щоб досягнення кінцевого результату було неможливим без участі кожного члена групи. Це може бути розподіл ролей (модератор, спікер, секретар, презентатор), робота над різними частинами єдиного проєкту або поетапне виконання завдання з проміжними обговореннями. Важливо створити атмосферу психологічної безпеки, де учасники можуть вільно висловлювати думки, не бояться осуду. Цьому сприяє використання правил групової роботи, узгоджених на початку заняття: взаємоповага, активне слухання, підтримка партнерів, недопущення перебивання. Оцінювання результатів у кооперативному навчанні має бути комплексним: враховується не лише кінцевий продукт (проєкт, презентація), а й внесок кожного учасника, якість співпраці, здатність аргументувати позицію та підтримувати партнерів. Рефлексивні обговорення після завершення завдання допомагають учасникам усвідомити власні досягнення та визначити напрями для подальшого розвитку.

Ролі учасників у кооперативному навчанні часто формалізуються: кожен здобувач виконує певну роль (наприклад, лідер-групи, модератор, доповідач, хронометрист, секретар, інструктор тощо), і, це дозволяє чітко розподілити обов'язки. Це сприяє згуртованості та відповідає принципу індивідуальної відповідальності: кожен здобувач відповідає за свою роль і внесок. Загалом усі учасники групи підтримують позитивну взаємозалежність: члени команди допомагають один одному засвоювати матеріал, обговорюють ідеї, підбадьорюють, і, це підвищує мотивацію та якість спільного результату.

Технологія кооперативного навчання передбачає, що викладач виступає в ролях фасілітатора та консультанта. Він пояснює здобувачам правила роботи в групах, окреслює та пропонує здійснити їхній вибір в межах утворених груп, забезпечує матеріалом, а також здійснює моніторинг групової взаємодії здобувачів. Завдання здобувачів полягає в самостійному вивченні інформації та обміном набутих знаннями в межах утворених груп, колективне досягнення окресленої на початку роботи мети та спільна залученість до оцінювання набутих результатів роботи. Здобувачі виконують роль як самостійних учасників, так і «наставників» для своїх однокласників, допомагаючи один одному опанувати матеріал. Отже, за умов кооперативного навчання здобувачі набувають навичок самоврядування та комунікації. Викладач координує діяльність (від підготовчого етапу до підсумкової рефлексії), а здобувачі – відповідають за власний внесок і внесок однокласників (індивідуальна відповідальність). Отже, у порівнянні з традиційним навчанням, технологія кооперативного навчання чітко регламентує взаємозв'язки і ролі, що позитивно впливає одночасно на академічний та соціальний розвиток всієї групи здобувачів.

Технологія кооперативного навчання створює передумови для набуття майбутніми вихователями здатності до співпраці, комунікації та ефективної командної взаємодії. Означена технологія ініціює до кооперації. Відповідно, ситуації міжособистісного спілкування, в яких опиняються майбутні вихователі сприяють відпрацюванню ними вміння застосовувати техніку активного слухання, постановки

запитань, переконливого висловлення думок і адаптації стилю спілкування до співрозмовника. Під час роботи в парах та підгрупах майбутні вихователі набувають здатності чітко формулювати власні думки та ефективно обмінюватися інформацією задля досягнення спільної мети. Варто зазначити, що обговорення навчальних завдань у малих групах сприяє розвитку в майбутніх вихователів вміння ставити запитання, уважно слухати один одного та аргументувати власну думку – окреслені уміння є базовими для успішної партнерської взаємодії вихователя з усіма учасниками освітнього процесу, особливо з батьками дітей раннього віку. Отже, технологія кооперативного навчання позитивно впливає на формування в майбутніх вихователів здатності до співпраці, комунікації та ефективної командної взаємодії.

Робота в команді на засадах партнерства та взаємної відповідальності моделює для майбутніх вихователів досвід партнерської взаємодії. Спільне виконання завдань створює передумови для відпрацювання навичок розподілу ролей та прояві особистої відповідальності, вибудовує почуття довіри до однокласників, активізує здатність підтримувати один одного у разі виникнення труднощів. Окреслена позитивна взаємодія сприяє усвідомленню важливості не лише особистих досягнень, а й спільних досягнень групи, що є важливим підґрунтям у встановленні рівноправних та довірливих відносин з батьками дітей раннього віку. Досвід кооперації формує у майбутніх вихователів цінності рівноправного діалогу, взаємоповаги й спільної відповідальності за результат – тобто ті компетентності, які складають підґрунтя для продуктивної взаємодії. Отже, технологія кооперативного навчання значно посилює формування в майбутніх вихователів досвіду взаємної відповідальності на засадах партнерства. Навчання на засадах партнерської взаємодії формує у майбутніх вихователів важливі соціальні якості, а саме: до самоконтролю, толерантності та взаємодії. Спільна робота у різнорівневих групах, сприяє врахуванню різних точок зору, толерантно ставитись до думок інших, що є проявом морально-етичної компетентності майбутнього вихователя. Постійна взаємодія у малому колективі сприяє розвитку емпатії, виявляти чуйність і повагу до переживань до емоційних станів інших здобувачів. Безпечне освітнє

середовище, яке створює технологія кооперативного навчання, дозволяє майбутнім вихователям відкрито висловлювати ідеї без страху помилитися, одержувати зворотний зв'язок та працювати над помилками. Отже, застосування технології кооперативного навчання у професійній підготовці майбутніх вихователів до реалізації партнерської взаємодії з батьками дітей раннього віку не лише підвищує активність і мотивацію здобувачів, а й дозволяє сформувати необхідні професійні компетентності, важливі для реалізації успішної партнерської взаємодії з батьками дітей раннього віку.

Реалізація технології кооперативного навчання у професійній підготовці майбутніх вихователів є багатокомпонентним процесом, що передбачає цілеспрямовану організацію групової взаємодії з урахуванням індивідуальних та колективних освітніх цілей. Її ефективність залежить від чіткої структурованості, поетапності та забезпечення педагогічних умов, спрямованих на створення сприятливого мікроклімату в групі. Умовно процес реалізації технології кооперативного навчання поділяється на три взаємопов'язані етапи: *підготовчий, основний та підсумковий*, кожен з яких має свої завдання, зміст і методи організації [23].

Так, *підготовчий* етап виступає фундаментальною основою всього процесу, адже саме на цьому етапі визначається стратегія подальшої роботи майбутніх вихователів. Викладач формулює освітні цілі, що охоплюють як академічні (засвоєння знань, формування професійних умінь), так і соціальні (розвиток комунікативних навичок, формування навичок партнерства) аспекти. Важливим завданням є добір освітніх матеріалів, які відповідають рівню підготовки здобувачів, особливостям викладання дисципліни та окресленим завданням. Структура завдання планується отже, щоб забезпечити взаємозалежність учасників групи, щоб успіх кожного залежав від внеску інших членів команди.

На підготовчому етапі викладач визначається з принципом об'єднання здобувачів у групи чи пари. Можливі такі варіанти об'єднання: випадковий розподіл, об'єднання за інтересами, рівнем підготовки або за принципом змішаних груп, де поєднуються різні рівні компетентності. Залежно від мети завдання, групи можуть бути

гомогенними або гетерогенними. Особлива увага приділяється розробці чітких критеріїв оцінювання групової роботи, які враховують як результат, так і процес спільної діяльності (ступінь активності, внесок кожного учасника, здатність аргументувати власну позицію, готовність до компромісу).

Важливим аспектом є створення сприятливої психологічної атмосфери, яка знижує рівень тривожності здобувачів і стимулює їхню готовність до взаємодії. Для цього викладач може застосовувати короткі розминки, вправи на налагодження контакту, ігри для знайомства чи повторення матеріалу. Підготовка аудиторії передбачає організацію простору для зручності групової роботи: пересування парт, формування «острівців» або «кругів» для обговорення, забезпечення доступу до необхідних ресурсів (друкованих матеріалів, ноутбуків, фліпчартів, маркерів тощо). Крім того, на підготовчому етапі викладач надає здобувачам чіткі інструкції щодо організації роботи: роз'яснює ролі учасників (лідер, доповідач, секретар, контролер часу), алгоритм виконання завдання та правила взаємодії у групі. Це дозволяє уникнути хаотичності та непорозумінь, що можуть виникнути в процесі колективної діяльності. Отже, підготовчий етап виступає не лише організаційною, а й мотиваційною фазою, яка налаштовує здобувачів на активну та конструктивну взаємодію.

Основний етап є ключовим етапом, де відбувається безпосередня реалізація кооперативної взаємодії та практична робота майбутніх вихователів над отриманим завданням. Саме на цьому етапі викладач виступає не стільки джерелом знань, скільки модератором та фасилітатором процесу, який спрямовує, підтримує та коригує роботу груп.

Організація основного етапу передбачає чітке інструктування здобувачів: викладач нагадує цілі та критерії успішності, перевіряє розуміння інструкцій і готовність груп до роботи. Далі розпочинається безпосередня кооперативна діяльність, під час якої кожен учасник виконує свою роль, погоджену на підготовчому етапі. Наприклад, лідер координує обговорення, секретар фіксує ключові ідеї, доповідач готує презентацію результатів, а контролер часу слідкує за дотриманням регламенту.

Важливою складовою основного етапу є забезпечення зворотного зв'язку у процесі роботи здобувачів. Якості зворотного зв'язку можуть застосовуватись миттєві підказки у відповідь на запитання учасників; короткі міні-консультації у форматі «зупинка – обговорення – продовження»; спостереження з боку викладача, з подальшими рекомендаціями щодо поліпшення взаємодії; проміжне оцінювання для перевірки правильності розуміння змісту завдання.

У межах основного етапу викладач запобігає домінуванню окремих осіб і пасивності інших. Задля рівної залученості всіх учасників застосовуються прийом ротації ролей, залучення менш активних учасників до відповідей на запитання та модераційні прийоми (наприклад, «коло ідей», «синтез концепцій» тощо). Особливої уваги потребує контроль часу та темпу виконання завдань, оскільки затягування на одному етапі може призвести до втрати робочого ритму і зниження мотивації на іншому. Для цього використовуються таймери, чіткі сигнали переходу до наступної частини роботи та підсумкові проміжні обговорення.

Завдяки такій організації основний етап перетворюється на динамічний процес колективної взаємодії, де майбутні вихователі не лише засвоюють нові знання, а й набувають умінь аргументовано відстоювати позицію, вислуховувати інших, досягати компромісів та інтегрувати різні точки зору у спільне рішення. Отже, основний етап є не лише етапом навчання, а й формуванням ключових соціальних та комунікативних компетентностей, що становлять основу професійної діяльності майбутніх вихователів.

Підсумковий етап виконує функцію узагальнення здобувачами результатів, а також рефлексивного осмислення набутого досвіду. Цей етап є надзвичайно важливим, адже саме він перетворює виконане завдання на цінний освітній ресурс для формування професійної компетентності майбутніх вихователів.

Першим кроком підсумкового етапу є презентація результатів роботи кожної групи чи пари. Представлення може здійснюватися у різних формах: усний виступ із мультимедійною підтримкою, демонстрація постера чи схеми, представлення короткого відео, проведення міні-інсценізації. Важливо, щоб під час презентації

учасники мали можливість обґрунтувати прийняті рішення, пояснити хід думок і послідовність виконаних дій.

Другим важливим аспектом є організація спільного рефлексивного обговорення. Викладач ставить відкриті запитання, що стимулюють здобувачів до аналізу власної діяльності: Що вдалося найкраще? Які труднощі виникли та як їх було подолано? Як можна було б поліпшити роботу? Які нові знання та вміння ви здобули завдяки цьому завданню? Під час обговорення важливо створити атмосферу взаємоповаги та довіри, де кожен учасник може вільно висловлювати власну думку.

Наступним елементом є підведення підсумків з боку викладача. Воно має враховувати як індивідуальні досягнення (рівень активності, якість внеску, уміння працювати в команді), так і групові результати (узгодженість дій, повнота виконання завдання, оригінальність підходів). При цьому оцінювання має бути прозорим, базуватися на заздалегідь оголошених критеріях і поєднувати офіційну оцінку з формувальним зворотним зв'язком, який сприятиме подальшому розвитку компетентностей здобувачів. Викладач допомагає майбутнім вихователям усвідомити, як набуті знання та уміння можна застосувати в подальшій педагогічній діяльності.

Отже, технологія кооперативного навчання, що реалізується через чітко структуровані підготовчий, основний та підсумковий етапи, забезпечує набуття здобувачами необхідних академічних знань та умінь. Її ефективність полягає у створенні умов, за яких майбутні вихователі стають не пасивними споживачами інформації, а активними учасниками освітнього процесу, здатними до творчої співпраці, взаємопідтримки та відповідального прийняття рішень.

Ефективна організація викладачем роботи в групах передбачає чітке формулювання завдання, наприклад, дослідити окреслену викладачем тему, проаналізувати проблемну ситуацію, сформулювати запитання або запропонувати варіанти вирішення проблеми, виконати міні-проект, відпрацювати певну дію тощо; визначення часових рамок, достатніх для інтелектуальної діяльності та обговорення результатів; формування гетерогенних груп у кількості 2–6 осіб, з використанням різних способів добору, що забезпечує ротацію

складу для уникнення замкнених підгруп; раціональне просторове розміщення учасників, яке уможливорює якісний зоровий і вербальний контакт всередині кожної групи.

Доцільно починати запровадження технології кооперативного навчання з мікрогруп (2–4 особи), що допомагає подолати у майбутніх вихователів сором'язливість, а після набуття здобувачами впевненості поступово збільшувати склад до 5–6 осіб. Групи не мають утворюватися «за власним бажанням» учасників, аби уникнути соціальної ізоляції менш популярних здобувачів; їхній склад варто регулярно змінювати. Принцип «один за всіх і всі за одного» розглядається як базова передумова результативності: колективний успіх прямо корелює з індивідуальним внеском кожного учасника групи, що зобов'язує всіх до активної участі у виконанні окресленого завдання.

Використання технологічних прийомів кооперативного навчання в професійну підготовку майбутніх вихователів до реалізації партнерської взаємодії з батьками дітей раннього віку

Кооперативне навчання, як інноваційна освітня технологія, отримало значний розвиток завдяки науковим дослідженням провідних теоретиків – Д. Джонсона (D. Johnson) та Р. Джонсона (R. Johnson) [32], Р. Славина (R. Slavin) [38], Е. Аронсона (E. Aronson) [20] та інших науковців. Їхні наукові напрацювання сприяли розробці широкого спектра прийомів, які дозволяють ефективно запроваджувати технологію для досягнення освітньої мети на різних рівнях освітньої системи та з різними групами здобувачів освіти.

З-поміж найбільш відомих технологічних прийомів, описаних у працях закордонних дослідників, можна виокремити «Подумай – Обговори – Поділись» (Think-Pair-Share) та СТАД (STAD – Student Teams–Achievement Divisions), запропоновані Р. Славиним [38]; «Пазл» (Jigsaw), розроблений Е. Аронсоном [20]; «Командні ігри-турніри» (Teams-Games-Tournaments, TGT) Д. ДеВріса (D. DeVries) [22].

Кожен з означених технологічних прийомів має власну структуру, організаційні особливості та методичні переваги, що сприяє їхньому пристосуванню до потреб конкретної академічної групи.

Так, *технологічний прийом «Пазл» Аронсона (Jigsaw classroom)* перетворює групу здобувачів на команду фахівців, де кожен її учасник глибоко опановує визначений аспект теми, а згодом обмінюється здобутими знаннями з однокласниками. Така організація роботи полегшує розуміння й запам'ятовування матеріалу та водночас налаштовує на співпрацю. Усвідомлюючи, що результат команди визначається внеском кожного її учасника, майбутні вихователі відчують підвищену відповідальність і працюють більш зосереджено.

Так, А. Байкерк-Кауфман (A Bykerk-Kauffman) окреслила технологічний прийом «Пазл» як такий, що передбачає поділ складної теми на менші частини. Кожна невелика підгрупа здобувачів зосереджується на опануванні окресленої їй частини теми, а потім обмінюється набутим досвідом з іншими командами [21]. Науковці під керівництвом Аарона Крича (A. Kruch) визначили клас «Пазл» як такий, що сприяє розвитку комунікативних навичок, командної роботи, лідерства, впевненості, поваги до однокласників та глибокого розуміння змісту теми, необхідної для набуття професійних компетентностей [36].

Технологічний прийом «Пазл» передбачає, що загальна група здобувачів об'єднується в окремі підгрупи. На першому етапі здобувачі об'єднуються в чотири базові підгрупи, позначені у рисунку цифрами від 1 до 4-х, виходячи з їхніх обов'язків (рис. 1.1). Освітня тема аналогічним чином розподіляється на окремі підтеми відповідно до кількості утворених підгруп. На момент опрацювання свого питання, здобувачі в межах своїх підгруп обговорюють обрану підтему, коментують опрацьований матеріал, здійснюють загальні нотатки, набуваючи статусу «експертів». Здобувачам повідомляється тема та окреслюються ролі в межах утворених підгруп (30 хвилин). В межах своїх підгруп кожен здобувач обирає певну «інформаційну ділянку» для опрацювання.

На другому етапі здобувачі об'єднуються в нові підгрупи за своїми експертними ролями. Здобувачі обговорюють зміст теми з

різних ракурсів упродовж 30 хвилин. Після ознайомлення з усією темою попередньо утворені групи розформовуються, і створюються нові – «експертні», у яких збираються носії різних аспектів теми. У новостворених групах майбутні вихователі обмінюються ідеями, уточнюють складні моменти та прагнуть досягти повного розуміння матеріалу.

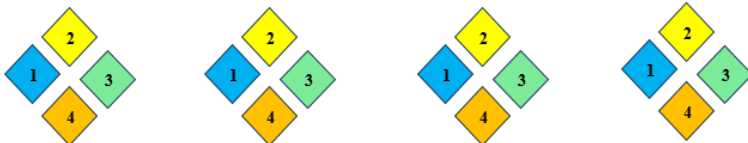
По завершенню вивчення підтеми (на третьому етапі) здобувачі повертаються до попередньо створених груп і обмінюються набутими знаннями з іншими учасниками підгрупи [20]. Кожен учасник групи спеціалізувався у певній підтемі. Здобувачі повторно обговорюють зміст теми упродовж 60 хвилин.

Наведемо приклади застосування технологічного прийому «Пазл» Аронсона (Jigsaw classroom) в професійній підготовці майбутніх вихователів до партнерської взаємодії з батьками дітей раннього віку.

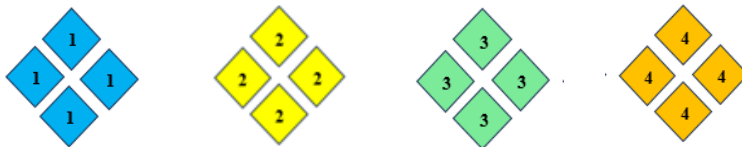
Аналіз теорій партнерства з батьками дітей раннього віку.

Мета: сформувати у здобувачів цілісне уявлення про різні наукові погляди на партнерську взаємодію з батьками дітей раннього віку, сформувати вміння критично аналізувати, порівнювати та презентувати опрацьовану інформацію.

Етап 1. Об'єднання здобувачів в окремі підгрупи



Етап 2. Перегрупування здобувачів в експертні підгрупи



Етап 3. Повернення здобувачів до попередньо утворених підгруп

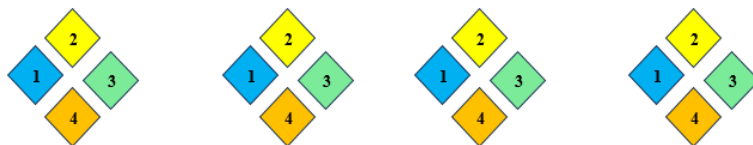


Рис.1. Етапи застосування технологічного прийому «Пазл» Аронсона (Jigsaw classroom)

Перший етап – здобувачі об'єднуються в команди по чотири особи в кожній. Завдання кожної команди – детально проаналізувати зміст теорій партнерства (теорія захисту; *трансмісійна теорія*; *теорія збагачення освітньої діяльності*; *теорія партнерства*) та обговорити шляхи їхнього застосування у практиці роботи з батьками вихованців. Викладач презентує окреслені теорії партнерства. В межах утворених підгруп кожен здобувач обирає для опрацювання певний аспект обраної теорії (наприклад, вивчає нормативні документи, досліджує

український чи закордонний досвід запровадження обраної теорії, здійснює огляд публікацій або вивчає теоретичні положення тощо). Упродовж 30 хвилин здобувачі працюють в межах своїх груп в різноманітних форматах (самостійно, парами, обговорюють тему всією підгрупою). Другий етап роботи знаменується перегруповуванням «тематичних» підгруп в «експертні». Відповідно до функцій, які здобувачі виконували в первинних підгрупах – вони перегруповуються в «експертні». Робота в експертних групах полягає в інтеграції опрацьованої інформації й формулювання ключових положень та висновків. Третій етап роботи передбачає повернення до попередньо утворених груп для узагальнення інформації з теми, формулювання висновків та представлення результатів спільної роботи над темою викладачу або на загал всій групі учасників. Результатом роботи здобувачів над темою оформлення стислого конспекту, презентації, розробка методичних рекомендацій (схем, таблиць, пам'яток тощо). Обговорення дослідженої здобувачами теми може супроводжуватись виконанням рефлексивних вправ або відповідями на запитання, як-от: Що нового дізнався (лась) про партнерство з батьками? Яку теорію вважаєте найбільш ефективною? тощо

Визначення бар'єрів партнерської взаємодії з батьками дітей раннього віку. Мета: формувати у здобувачів уявлення про основні бар'єри партнерської взаємодії з батьками дітей раннього віку; формувати вміння критично аналізувати інформацію, узгоджувати різні точки зору, презентувати результати командної роботи та пропонувати шляхи подолання бар'єрів в практичній діяльності. Перший етап передбачає об'єднання здобувачів в робочі підгрупи по чотири особи в кожній. Завдання кожної утвореної підгрупи – дослідити обрану групу бар'єрів в контексті партнерської взаємодії з батьками дітей раннього віку». Викладач окреслює чотири провідні групи бар'єрів: комунікативні бар'єри (несистематичний обмін інформацією, нерозуміння через викривлення інформації, неефективний зворотній зв'язок); психологічні бар'єри (упередження, тривожність, недовіра, низька мотивація); організаційні бар'єри (часові обмеження, завантаженість, неузгодженість форм взаємодії); соціокультурні бар'єри (відмінності в

цінностях, традиціях, уявленні про розвиток, навчання та виховання дитини).

Упродовж 30 хвилин здобувачі здійснюють пошук та обробку інформації з обраної теми. Другий етап – формування «експертних» груп. Кожна «експертна» підгрупа обмінюється результатами власних теоретичних та практичних напрацювань, обговорює зміст наукових та методичних публікацій, приклади з практики, формулює спільне бачення сутності, причин та проявів бар'єрів партнерства. Третій етап – обговорення та представлення результатів роботи «експертної» підгрупи. Здобувачі повертаються до попередньо утворених підгруп для узагальнення інформації з теми. Кожна підгрупа узагальнює опрацьовану інформацію з обраної теми, порівнює значимість різних бар'єрів, обговорює можливості їхнього подолання в майбутній професійній діяльності. Здобувачі разом складають загальну таблицю/схему «Бар'єри партнерської взаємодії та шляхи їхнього подолання», оформлюють пам'ятку для з уникнення бар'єрів партнерської взаємодії з батьками дітей раннього віку. Результати роботи в підгрупах представляються всій групі. По завершенню представлення результатів здобувачі відповідають на запитання рефлексивного характеру: Що нового дізнався (лась) про бар'єри у партнерській взаємодії? Який бар'єр здається найбільш значущим і чому? Які способи подолання окреслених бар'єрів є найбільш реалістичними для моєї майбутньої практики?

Технологічний прийом Think-Pair-Share («Подумай – Обговори – Поділись») передбачає зреалізовується за таких проміжних етапів роботи: перший етап – індивідуальне обдумування завдання (Think); другий етап передбачає здійснення обговорення завдання в парах (Pair); третій етап – відбувається представлення результату роботи в парі всій групі здобувачів (Share).

Наведемо приклади застосування технологічного прийому Think-Pair-Share в професійній підготовці майбутніх вихователів до партнерської взаємодії з батьками дітей раннього віку.

Аналіз відеофрагмента батьківських зборів. Мета: навчити здобувачів розпізнавати ефективні й неефективні стратегії комунікації з батьками дітей раннього віку. *На етапі «Подумай»:* кожен здобувач

переглядає відео зустрічі вихователя з батьками немовлят і занотовує приклади успішної та проблемної взаємодії. *На етапі «Обговори»:* в утворених парах здобувачі порівнюють записи спостереження, визначають 2–3 ключові прийоми, які сприяють підвищенню довіри у батьків, обговорюють та здійснюють пошук шляхів нівелювання помічених недоліків у проведенні батьківських зборів. *На етапі «Поділись»:* пари здобувачів презентують висновки загальній групі, формуючи колективний чек-лист «Правила конструктивного спілкування з батьками дітей до 3 років».

Розробка плану першої індивідуальної консультації з родиною. Мета: сформувати вміння структурувати зміст індивідуальної консультації з родиною й добирати запитання, чутливі до потреб сім'ї. *На етапі «Подумай»:* здобувачі індивідуально заповнюють шаблон плану зустрічі (мета, запитання, етапи). *На етапі «Обговори»:* у парах здобувачі обмінюються планами, моделюють ситуацію проведення індивідуальної консультації, по черзі в ролях вихователя та одного з батьків (батька/матері) дають одне одному зворотний зв'язок. *На етапі «Поділись»:* групове обговорення найважливіших формулювань, уточнення етичних аспектів, спільна створення банку відкритих запитань вихователя до батьків.

Створення інформаційного буклету для батьків, діти яких почали відвідувати групу раннього віку. Мета: навчити складати педагогічні рекомендації відповідно запиту батьків. *На етапі «Подумай»:* кожен здобувач готує чернетку тексту за обраною тематикою з переліку тем, запропонованих викладачем (наприклад, «Режим дня немовляти»). Кількість тем відповідає кількості можливих пар здобувачів, тобто 10 тем розраховано на 20 здобувачів. *На етапі «Обговори»:* здобувачі об'єднуються в пари, висловлюють один одному пропозиції щодо редагування змісту складених рекомендацій, на основі пропозицій до редагування складають єдиний варіант рекомендацій. *На етапі «Поділись»:* презентують на загал всій групі здобувачів удосконалені в парі рекомендації. По завершенню обговорення рекомендацій на загал, відредаговані рекомендації об'єднуються в єдиний буклет, який слугує кейсом для запровадження

партнерської взаємодії з батьками дітей раннього віку під час педагогічних практик.

Аналіз кейсу «Скарга батьків на часті застуди дитини». Мета: відпрацювати алгоритм конструктивної відповіді на занепокоєння батьків. *На етапі «Подумай»:* здобувачі ознайомлюються із змістом педагогічної ситуації, визначають потреби батьків та формулюють можливі варіанти конструктивних відповідей на занепокоєння батьків. *На етапі «Обговори»:* у парах здобувачі складають структуру відповіді: емпатичне слухання → аргументація → спільний план дій. *На етапі «Поділись»:* здобувачі демонструють результати обговорення в парах через рольову гру перед групою, отримують колективний фідбек. Аналіз кейсу завершується спільною підготовкою пам'ятки для майбутнього вихователя, що містить алгоритм конструктивної відповіді на скарги батьків дітей раннього віку.

Підготовка до «Кава-зустрічі» з батьками. Мета: спланувати неформальний захід, що сприяє формуванню довірливих відносин між вихователем та батьками. *На етапі «Подумай»:* кожен здобувач створює одну інтерактивну активність, яка залучить батьків дітей раннього віку до обміну досвідом з догляду за малюками. *На етапі «Обговори»:* об'єднавшись в пари за власним бажанням, здобувачі обговорюють, доповнюють, за можливості об'єднують свої ідеї у структуровану програму, продумують етапність реалізації ідеї (або ідей), умови, які мають передувати запровадженню ідеї, обговорюють підготовку матеріалів. *На етапі «Поділись»:* пари здобувачів презентують створену програму, обговорюють ризики (час, бюджет, залученість батьків) і шляхи їхньої мінімізації. Виконання завдання завершується спільною рефлексією.

Рефлексія щодо власних упереджень. Мета: усвідомити потенційні стереотипи у спілкуванні з батьками дітей раннього віку, що виникають в умовах різного соціокультурного довкілля. *На етапі «Подумай»:* здобувачі готують стисле есе на тему «Батьки дітей раннього віку: які вони?» Мета есе: описати власні враження, уявлення або бачення спілкування з батьками дітей раннього віку. *На етапі «Обговори»:* у довірливій діадній розмові здобувачі обмінюються результатами змістом есе, співставляють власні уявлення з існуючими

педагогічними та соціокультурними стереотипами спілкування вихователя з батьками дітей раннього віку, обговорюють можливий вплив упереджень на реалізацію партнерської взаємодії з батьками дітей раннього віку. На етапі «Поділись»: без розкриття особистих даних в умовах загальної групи здобувачі виробляють загальні правила професійної етики та поваги до різноманітності до сімей, дітей раннього віку.

Технологічний прийом кооперативного навчання «Досягнення студентських команд» (*Student Teams – Achievement Division (STAD)*) був розроблений Робертом Славіним [38]. Окреслений технологічний прийом є одним із найпростіших і найбільш досліджених. Його сутність полягає у тому, що здобувачі працюють у малих командах змішаного рівня, спільно засвоюють матеріал, а результати навчання оцінюються індивідуально, з урахуванням як особистого прогресу кожного учасника так і оцінюються досягнення під час роботи в команді.

Означений прийом передбачає об'єднання здобувачів в команди по чотири особи, різних за рівнем підготовки. Викладач ознайомлює здобувачів з покроковим планом дій по вивченню теми. Далі кожна сформована підгрупа отримує завдання й необхідні ресурси для опанування теми. Технологічний прийом може реалізовуватись у двох варіантах, а саме: двома способами. Перший спосіб передбачає самостійне виконання здобувачами певної частини теми в межах об'єднаних команд. Другий спосіб передбачає, що учасники команди почергово виконують усі етапи завдання, коментуючи свої дії вголос під наглядом однокурсників. По завершенню виконання здобувачами роботи викладач ініціює загальне обговорення (якщо всі групи мали однаково завдання) або презентування результатів кожної команди (якщо завдання були різні). Коли викладач переконується, що матеріал засвоєний, здобувачі проходять індивідуальний тест. Результати тесту узагальнюються в межах команди, утворюючи спільний бал. Отже, здобувачі фактично змагаються не один з одним, а з власними попередніми результатами. Відповідно, всі здобувачі незалежно рівня академічних досягнень здійснюють вагомий внесок у роботу команди, що суттєво підвищує мотивацію та ефективність навчання.

Досягнення продуктивних результатів забезпечується шляхом реалізації таких етапів STAD: пояснення нового матеріалу («Teach»), командне засвоєння матеріалу («Team Study»), контроль знань («Test») та визнання успіхів команд («Team Recognition») [39].

Так, на першому етапі викладач презентує новий матеріал до вивчення теми. Основні завдання викладача: пояснити ключові поняття, продемонструвати значущість теми, забезпечити основу для подальшої роботи здобувачів в командах. Етап «Teach» реалізується переважно в очному форматі (аудиторно або шляхом відеоконференції), з опорою на мультимедійні та інтерактивні засоби.

На другому етапі після пояснення основного матеріалу викладач переходить до організації роботи здобувачів у командах. Спочатку оголошуються правила і принципи кооперативної роботи: наголошується, що всі члени команди будуть спільно працювати над завданнями і кожен відповідає за успіх групи. Викладач пояснює, що попереду – командне завдання і підсумковий тест, і командний результат залежатиме від індивідуальних успіхів кожного. Після оголошення складу груп викладач може дати 5 хвилин на знайомство в команді: здобувачі придумують назву команди, обговорюють розподіл ролей та налаштовуються на спільну роботу. Наприкінці першого етапу «Teach» доцільно провести коротке індивідуальне опитування або пробний тест. Наприклад, можна використати онлайн-тест (Google Forms або Moodle-квіз) з 5–7 запитаннями за щойно пройденим матеріалом: декілька тестових питань на ключові поняття та одне відкрите питання на розуміння (наприклад: «Назвіть три принципи, на яких має будуватися партнерство педагога з батьками»). На другому етапі здобувачі поглиблено опрацьовують навчальний матеріал в межах своїх підгруп, допомагаючи один одному досягти повного розуміння теми. Етап «Team Study» – ключовий у реалізації технологічного прийому STAD, адже саме тут реалізується принцип «рівний – рівному»: здобувачі в команді разом повторюють і застосовують знання, аби кожен був готовий до індивідуального контролю.

На етапі контролю знань кожен здобувач індивідуально виконує підсумковий тест (або інше оцінюване завдання), що охоплює зміст

усього навчального модуля. Мета – перевірити рівень засвоєння теми кожним здобувачем окремо та зафіксувати результати для подальшого командного підрахунку. По завершенню тестування викладач перевіряє відповіді здобувачів (автоматично оцінюються тестові питання, вручну – відкриті). Кожному здобувачу нараховується індивідуальний бал за тест.

Завершальний етап циклу STAD – визнання та нагородження команд («Team Recognition»), які досягли успіху. Його мета – підсилити мотивацію здобувачів, відзначити їхній прогрес і закріпити позитивний ефект від спільної роботи. Як зазначав Р. Славін, визнання досягнень команд є невід’ємною складовою технології застосування технологічного прийому оскільки вони формують у здобувачів відчуття спільної мети і взаємної підтримки [39]. На цьому етапі викладач оголошує результати команд, використовуючи систему, що враховує індивідуальні досягнення здобувачів (обчислені прирости балів). Команди, які досягли або перевищили встановлений поріг успішності, отримують визнання у тій чи іншій формі.

Наведемо приклади застосування технологічного прийому (Student Teams – Achievement Division (STAD)) в професійній підготовці майбутніх вихователів до партнерської взаємодії з батьками дітей раннього віку.

Аналіз кейсу «Перша зустріч із батьками немовляти». Мета: Створити передумови для опанування здобувачами вмінням здійснювати перший контакт із батьками новоприбулої дитини в групу раннього віку; вправляти здобувачів у визначенні очікувань та запитів батьків. Напередодні заходу викладач добирає матеріали, структурує його за чотирма окремими підтемами, наприклад, біографічні дані родини, медична довідка, попередня консультація, культурні особливості. На початку заходу викладач презентує новий матеріал до вивчення теми «Перша зустріч із батьками немовляти», окреслює основні завдання здобувачів, пояснює ключові поняття та обґрунтовує важливість першої зустрічі з батьками в подальшій реалізації партнерської взаємодії. Далі здобувачі об’єднуються у підгрупи незалежно від рівня академічних досягнень.

Кожна підгрупа обирає кейс до опрацювання. В межах утворених підгруп здобувачі розподіляють матеріал для опрацювання (біографічні дані родини, медична довідка, попередня консультація, культурні особливості). Кожна команда реконструює повну картину й готує план першої зустрічі з дитиною та її батьками (мета, запитання, особливості розвитку дитини та її вподобання, запити та очікування батьків). Здобувачі поглиблено опрацьовують кейс в межах своїх підгруп, допомагаючи один одному в опануванні матеріалом теми.

На етапі контролю знань кожен здобувач проходить індивідуальне тестування, яке спрямоване на визначення стану підготовленості здобувачів до здійснення першого контакту із батьками новоприбулої дитини в групу раннього віку. Завершується захід визначенням та нагородженням команд.

«Консультація для батьків: Створення безпечного середовища для дитини раннього віку». Мета: сформулювати у здобувачів вміння надавати батькам професійну консультацію з організації безпечного домашнього середовища для дітей раннього віку. Напередодні заняття викладач добирає потрібні матеріали, що відображають ключові чинники небезпеки та структурує їх у чотири тематичні блоки: 1) удушення; 2) падіння; 3) отруєння; 4) опіки. На початку заходу він презентує тему «Створення безпечного середовища для дитини раннього віку», формулює завдання для здобувачів, уточнює ключові поняття та підкреслює критичну роль у залученні батьків до створення безпечного середовища для дитини раннього віку. Далі студенти, незалежно від рівня академічних успіхів, формують підгрупи та обирають кейс для подальшого опрацювання. Усередині команд вони розподіляють зазначені інформаційні блоки, відтворюють повну картину ситуації й розробляють план консультації з батьками дітей раннього віку (мета, запитання до батьків, особливості розвитку дитини, формулюють пропозиції по створенню безпечного середовища для дитини раннього віку). Учасники кожної, учасники в межах своєї підгруп підтримують один одного у засвоєнні матеріалу. На етапі контролю кожен здобувач проходить індивідуальне тестування, що визначає його готовність до консультування батьків у створенні

безпечного середовища для дитини раннього віку. Завершується захід підведенням підсумків і нагородженням команд.

Технологічний прийом «Команда–Гра–Турніри» (Teams–Games–Tournaments (TGT)) розроблений Д. Деврайсом (D. De Vries): схожий на прийом STAD, але заохочує здобувачів шляхом в ігрову ситуацію та змагання. Технологічний прийом «Команда-гра-турнір» (Teams-Games-Tournament (TGT)) повторює початкові етапи STAD (пояснення, формування команд, робота в групах), однак замість індивідуального тесту викладач проводить турнір (змагання команд). Здобувачі розсаджуються за «турнірні столи» по троє, добираючи за однаковим рівнем підготовки. За підсумками виконання кожною підгрупою завдання (турніру) отримані оцінки перетворюються в бали. Завдання різняться за складністю, але переможець кожного турнірного столу отримує для своєї команди фіксовану кількість балів, незалежно від рівня академічної підготовки. Створена ситуація дозволяє менш підготовленим здобувачам досягти успіху в опануванні темою. Команда, яка набирає найбільше балів, оголошується переможницею турніру й отримує винагороду. Означений прийом розрахований саме на формування компетентностей з роботи в команді, вміння рівнозначно розподілювати та погоджувати обов'язки між всіма учасниками команди, підтримувати один одного за наявності труднощів із виконанням завдання. Як наслідок, здобувачі налаштовуються на продуктивну взаємодію, виявляють кращу вмотивованість та самостійність [22].

«Сенсорний розвиток удома: спільні ігри для батьків і малят». Мета: сприяти усвідомленню здобувачами спільної відповідальності батьків та вихователів у формуванні сенсорних еталонів в дітей раннього віку; формувати у майбутніх вихователів вміння адаптувати ігри сенсорного спрямування до вікових та індивідуальних особливостей дітей раннього віку, обґрунтувати батькам їхню педагогічну й безпекову доцільність у використанні в родинних умовах. Викладач презентує нову тему, обґрунтовує важливість сенсорного виховання для розвитку, навчання та виховання дітей раннього віку, пояснює особливості розвитку сенсорних систем дітей раннього віку, демонструє приклади сенсорних

ігор, наголошує, що розроблені здобувачами ігри мають відповідати таким критеріям: безпека, залученість батьків, зрозумілість інструкції та оригінальність. На другому етапі здобувачі об'єднуються в підгрупи та приступають до виконання завдання. По завершенню підготовки команди здійснюють презентацію сенсорних коробок. Команда, яка набирає найбільше балів, оголошується переможницею турніру й отримує винагороду.

Висновки

Отже, у результаті проведеного теоретичного аналізу встановлено, що технологія кооперативного навчання є ефективним інструментом професійної підготовки майбутніх вихователів до партнерської взаємодії з батьками дітей раннього віку. Застосування технології кооперативного навчання сприяє розвитку у здобувачів освіти критичного мислення, комунікативних вмінь, сприяє набуттю досвіду реалізації партнерської взаємодії з батьками дітей раннього віку.

Запровадження технологічних прийомів кооперативного навчання, зокрема «Подумай – Обговори – Поділись», СТАД, «Пазл», «Командні ігри-турніри» сприяє вдосконаленню професійних таких компетентностей, «здатність до самоконтролю, толерантності та взаємодії», «здатність до ефективної співпраці, комунікації в професійній діяльності», «здатність залучати учасників освітнього процесу на засадах партнерства та взаємної відповідальності», «виявляти здатність до командної взаємодії», якісна сформованість яких слугує передумовою до успішної реалізації партнерської взаємодії з батьками дітей раннього віку.

На основі аналізу наукових доробок було зроблено висновок, що системне застосування технології кооперативного навчання забезпечує підвищення якості професійної підготовки майбутніх вихователів до реалізації партнерської взаємодії з батьками дітей раннього віку.

Список використаних джерел

1. Апрелева І. В. Готовність майбутніх педагогів до партнерської взаємодії з батьками як складова гуманізації дошкільної освіти. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 5: Психологія та педагогіка*. 2022. № 89(1). С. 5-12. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.89.01>.
2. Бойченко В. В., Гагарін М. І. Використання технології кооперативного навчання у формуванні навичок командної взаємодії майбутніх педагогів. *Педагогічна Академія: наукові запуски*. 2025. № 14. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15052848>.
3. Галузьяк В., Макодай О. Кооперативне навчання в США: компаративний аналіз дидактичних моделей. *Scientific Issues of Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University. Section: Pedagogics and Psychology*. 2025. С. 50–68. DOI: <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2025-81-50-68>.
4. Горват М. В., Кузьма-Качур М. І. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування кооперативних технологій навчання. *Актуальні проблеми, досягнення та перспективи науки і освіти : матеріали XII Міжнар. наук.-практ. конф., 3-5 трав. 2021 р., Афіни*. С. 155-157.
5. Довженко Т. О. Підготовка майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу до роботи з сім'єю. *Педагогіка та психологія*. 2016. № 52. С. 124-133.
6. Запороженко Т., Горбик А. Особливості кооперативного навчання молодших школярів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 80, т. 1. С. 287-292. URL: https://www.aphn-journal.in.ua/archive/80_2024/part_1/45.pdf.
7. Єнгалічева І. В. Застосування інноваційних технологій у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2020. № 2. С. 100-105. URL: <https://eprints.cdu.edu.ua/7074/>.
8. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід : метод. посіб. / авт.-уклад. О. Пометун, Л. Пироженко. Київ : АПН, 2002. 136 с.
9. Коляда Н., Кравченко О. Практичний досвід формування «soft-skills» в умовах закладу вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. № 3(27). С. 137-145.
10. Кривошея Н. Особливості професійної підготовки майбутніх вихователів до співпраці з родиною вихованців (на основі теоретичного аналізу праць сучасних науковців). *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2024. № 21. С. 54-64. DOI: <https://doi.org/10.31865/2414-9292.21.2024.307969>.
11. Марєєва Т. В. Використання активних та інтерактивних методів навчання в процесі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної

освіти до створення позитивного професійного іміджу. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*. 2018. № 2(1). С. 25–31.

12. Мельничук Л. Б. Використання інтерактивних технологій у контексті підготовки майбутніх вихователів до ознайомлення дошкільників з соціальним довкіллям. 2017. URL: <http://dspace.megu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/1028/1/%d0%a1%d1%82%d0%b0%d1%82%d1%82%d1%8f%20%20%d0%9c%d0%b5%d0%bb%d1%8c%d0%bd%d0%b8%d1%87%d1%83%d0%ba%20%d0%9b.%20%d0%91.pdf>.

13. Миськова Н. М. Використання методів інтерактивного навчання у підготовці майбутніх вихователів до професійної діяльності. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки*. 2018. № 81(1). С. 190–193.

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

15. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 21.11.2019 № 1456. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdeni%20standarty/2021/07/28/012-Doshk.osvita-bakalavr.28.07.pdf>.

16. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 12.08.2025).

17. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/1556-18> (дата звернення: 12.08.2025).

18. Про дошкільну освіту: Закон України від 11.07.2001 № 2628-III. База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2628-14> (дата звернення: 12.08.2025).

19. Семеняко Ю. Б. Розвиток «Soft skills» у процесі фахової підготовки майбутніх вихователів як необхідний компонент їх конкурентоспроможності. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2022. № 11(16). С. 156–165.

20. Aronson E., Stephan C., Sikes J., Blaney N., Snapp M. The jigsaw classroom. Beverly Hills : Sage, 1978. URL: <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1284422>.

21. Bykerk-Kauffman A. Using cooperative learning in college geology classes. *Journal of Geological Education*. 1995. Vol. 43, No. 4. P. 309–316. DOI: <https://doi.org/10.5408/0022-1368-43.4.309>.
22. De Vries D. L., Slavin R. E. Teams-Games-Tournaments (TGT): Review of Ten Classroom Experiments. *Journal of Research and Development in Education*. 1978. Vol. 12, No. 1. P. 28–38.
23. Deutsch M. A theory of cooperation and competition. *Human Relations*. 1949. Vol. 2, No. 2. P. 129–152. DOI: <https://doi.org/10.1177/001872674900200204>.
24. Dorji Ph., Yangzom, Tenzin J., Khalid, Khan A. Application of Kagan's Cooperative Learning Structures to Maximize Student Engagement: An Action Research. *Journal of Education, Society and Behavioural Science*. 2021. Vol. 34. P. 54–64. DOI: <https://doi.org/10.9734/JESBS/2021/v34i330317>. URL: https://www.researchgate.net/publication/352292086_Application_of_Kagan's_Cooperative_Learning_Structures_to_Maximize_Student_Engagement_An_Action_Research.
25. Renatalia F. The effectiveness of Jigsaw and STAD (Student Teams Achievement Division) cooperative learning model on pharmaceutical mathematics. *Journal of Advanced Pharmacy Education & Research*. 2020. Vol. 10, No. 2. P. 147–158. URL: <https://japer.in/storage/models/article/vesxdrdSjAN0QUlfzzM2iZVLDeSFFJb66215D50SjAjwcosSnPD7k316OcSw/the-effectiveness-of-jigsaw-and-stad-student-teams-achievement-divison-cooperative-learning-model.pdf>.
26. Felder R. M., Brent R. Cooperative learning. Active learning: *Models from the analytical sciences*. 2007. Vol. 970. P. 34–53. URL: https://d1wgtxts1xzle7.cloudfront.net/33048365/cooperative_learning-libre.pdf.
27. García-Jiménez M. Learning strategies in initial teacher training: a systematic review. *Learning, Culture and Social Interaction*. 2024. URL: <https://journals.uclpress.co.uk/lre/article/pubid/LRE-22-3/>.
28. Gillies R. M. Teachers' reflections on cooperative learning: Issues of implementation. *Educational Research*. 2010. URL: https://crlt.umich.edu/sites/default/files/resource_files/1-s2.0-S0742051X09002327-main.pdf.
29. Gillies R. M. Using cooperative learning to enhance students' learning and engagement during inquiry-based science. *Education Sciences*. 2023. Vol. 13, No. 12. P. 1242. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci13121242>.
30. Hattie J. A. C. Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta Analyses Relating to Achievement. London : Routledge, 2009. URL: <https://inspirasifoundation.org/wp-content/uploads/2020/05/John-Hattie-Visible->

[Learning -A-synthesis-of-over-800-meta-analyses-relating-to-achievement-2008.pdf](#).

31. Jones K. A., Jones J. L. Making Cooperative Learning Work in the College Classroom: An Application of the 'Five Pillars' of Cooperative Learning to Post-Secondary Instruction. *The Journal of Effective Teaching*. 2008. Vol. 8, No. 2. P. 61–76. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1055588.pdf>.

32. Johnson D. W., Johnson R. T. An overview of cooperative learning. In: Thousand J., Villa A., Nevin A. (eds.). *Creativity and Collaborative Learning*. Baltimore, MD : Brookes Press, 1994.

33. Johnson D. W., Johnson F. P. Joining together : group theory and group skills. SERBIULA (sistema Librum 2.0). 2019. Vol. 27. DOI: <https://doi.org/10.1921/gpwk.v27i3.1263>.

34. Kagan S. We Can Talk: Cooperative Learning in the Elementary ESL Classroom. ERIC Digest. 1995. URL: <https://eric.ed.gov/?id=ED382035>.

35. Kambouri M., Wilson T., Pieridou M., Quinn S., Liu J. Making Partnerships Work: Proposing a Model to Support Parent-Practitioner Partnerships in the Early Years. *Early Childhood Education Journal*. 2022. Vol. 50. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01181-6>.

36. Krych A. J., March C. N., Bryan R. E., Peake B. J., Pawlina W., Carmichael S. W. Reciprocal peer teaching: students teaching students in the gross anatomy laboratory. *Clinical Anatomy*. 2005. Vol. 18, No. 4. P. 296–301. DOI: <https://doi.org/10.1002/ca.20090>.

37. Lewin K. Frontiers in group dynamics: Concept, method and reality in social science; social equilibria and social change. *Human Relations*. 1947. Vol. 1, No. 1. P. 5–41. DOI: <https://doi.org/10.1177/001872674700100103>.

38. Slavin R. E., Hurley E. A., Chamberlain A. Cooperative learning and achievement: Theory and research. In: Reynolds W. M., Miller G. E. (eds.). *Handbook of psychology: Educational psychology*. Vol. 7. Hoboken: Wiley, 2003. P. 179–199. URL: <https://books.google.com.ua/books?id=VlhKqfn7YwQC&pg=PA179>.

39. Slavin R. E. Instruction Based on Cooperative Learning. In: Mayer R. E., Alexander P. A. (eds.). *Handbook of Research on Learning and Instruction*. New York : Routledge, 2011. URL: https://www.researchgate.net/publication/267247317_Instruction_Based_on_Cooperative_Learning

40. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). Brussels : European Association for Quality Assurance in Higher Education, 2015. 32 p. URL: https://enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf.



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/>