

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

**Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи  
Кафедра педагогіки і психології дошкільної та спеціальної освіти**

**Підготовки майбутніх вихователів до  
використання комп'ютерних ігор у організації  
освітнього процесу закладу дошкільної освіти**

**Кваліфікаційна робота**

**Рівень вищої освіти – другий (магістерський)**

***Виконала:***

студентка 2 курсу, 608 групи

**Лопачук Юлія Вячеславівна**

***Керівник:***

кандидат педагогічних наук,

доцент **Кузнецова К.С.**

*До захисту допущено*

*на засіданні кафедри*

*протокол № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_ 2023 р.*

*Зав. кафедрою \_\_\_\_\_ проф. Олійник М. І.*

## АНОТАЦІЯ

*Лопачук Ю. В. Підготовки майбутніх вихователів до використання комп'ютерних ігор у організації освітнього процесу закладу дошкільної освіти. – Рукопис.* Магістерська робота на здобуття освітнього ступеня магістра зі спеціальності 012 Дошкільна освіта. – Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. – Чернівці, 2023. – 95 с.

У дослідженні запропоновано нове розв'язання проблеми підготовки майбутніх вихователів ЗДО до застосування комп'ютерних ігор у професійній діяльності.

Аналіз стану розробки проблеми використання комп'ютерних ігор у роботі з дітьми дошкільного віку, шляхом психолого-педагогічної літератури та методичних джерел дозволив констатувати, що сьогодні в умовах цифровізації дошкільної освіти відбувається трансформація змісту, форм і методів освітньої діяльності з підготовки особистості до повноцінного життя й успішної трудової діяльності в цифровому суспільстві. Серед цифрових технологій виокремлюємо комп'ютерні ігри, як ефективний та результативний ресурс, який ефективно впливає на розвиток особистості дитини. Серед комп'ютерних ігор є такі: ігри й ігрові технології, що застосовуються опосередковано в освітньому процесі, та ігри, спрямовані на загальний розвиток особистості. Комп'ютерні ігри підвищують навчальну мотивацію, розвивають комунікативну компетенцію, стимулюють розвиток усіх психічних процесів. Проте педагогічна проблема полягає в тому, що методика використання ігор не завжди відповідає прямій дидактичній меті, й дитина сприймає їх як розважальний компонент заняття, що не сприяє ґрунтовному засвоєнню знань. Діти просто захоплюються процесом гри і знання, котрі треба засвоїти, залишаються на периферії їхньої свідомості.

Розроблено методичні рекомендації для педагогів та психологів щодо розвитку творчих здібностей старших дошкільників засобами комп'ютерних ігор, які містять: організоване планування комп'ютерних ігор у навчальному процесі закладів дошкільної освіти; рекомендації до підбору комп'ютерних

ігор з урахуванням вікових, гендерних, індивідуальних можливостей дітей, опис способів впливу батьків та вихователів на процес гри у комп'ютерні ігри; методичний супровід до ходу ігор, який передбачає здійснення діалогічного спілкування педагога з дітьми, побудову відповідної системи запитань, включення ситуацій вибору, релаксації, планування, успіху, визнання та ін., забезпечення умов, сприятливих для проведення комп'ютерних ігор в дошкільному навчальному закладі.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив визначити критерії та основні показники оцінки рівнів готовності майбутніх вихователів до використання комп'ютерних ігор в освітньому процесі закладу дошкільної освіти, а також виділити три рівні готовності : низький (нульовий та початковий), достатній (репродуктивний та репродуктивно-конструкторський), високий (конструкторський та новаторський).

До критеріїв і їх показників віднесено: мотиваційно-цільовий (показники: спрямованість, інтереси, мотиви і переконання, що організують і направляють вольові зусилля на реалізацію знань у процесі професійної діяльності); когнітивний (показники: професійно-теоретична поінформованість; фахово-практична зорієнтованість та обізнаність); операційно-діяльнісний (показники: уміння та навички застосовувати, перетворювати, створювати, розповсюджувати та впроваджувати компютерних ігор у практичну діяльність); рефлексивно-оцінювальний (показники: здатність здійснювати самоаналіз і самооцінку, прагнення до самовдосконалення).

За результати констатувального етапу експерименту розроблено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено методику підготовки майбутніх вихователів використання комп'ютерних ігор в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

Поетапність логіки підготовки вихователя до застосування комп'ютерних ігор технологій передбачала: внесення змін до навчальних дисциплін з циклу практичної та професійної підготовки; активізація

самостійного інноваційного пошуку студентів; введення додаткового спецкурсу «Комп'ютерних ігор у роботі з дітьми дошкільного віку»; апробація студентами отриманих знань, практичних умінь та навичок під час проходження різних видів педагогічної практики.

За результатами дослідження підготовки педагогів до застосування комп'ютерних ігор, в логіці формування готовності до застосування застосування комп'ютерних ігор у професійній діяльності та її компонентів виділено наступні компоненти підготовки в ділянці порушеної проблеми: мотиваційно-цільовий; когнітивний; операційно-технологічний; процесуально-творчий; рефлексивно-оцінювальний.

Проведений теоретичний аналіз особливостей підготовки майбутніх вихователів до застосування комп'ютерних ігор у професійній діяльності дозволив обґрунтувати організаційно-педагогічні умови, які забезпечать її дієвість та ефективність.

На підставі результатів формувального етапу експерименту доходимо до висновку про те, розроблена методика підготовки сприяє підвищенню ефективності підготовки майбутніх вихователів до застосування комп'ютерних ігор у професійній діяльності, а також засвідчує доцільність її впровадження у професійно-педагогічну підготовку майбутніх вихователів вишів України.

Зміст та результати дисертаційного дослідження не претендують на остаточне розв'язання проблеми. Подальшого вивчення потребують питання оновлення технологічного забезпечення та удосконалення фахової підготовки майбутніх вихователі дошкільних навчальних закладів в умовах інтеграції вищої освіти в європейський освітній простір; ґрунтовнішого порівняння вітчизняних та зарубіжних моделей підготовки майбутніх вихователів до застосування подібних технологій у професійній діяльності.

**Ключові слова:** цифровізація, комп'ютерна гра, підготовка студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта, готовність до застосування комп'ютерних ігор у роботі з дітьми дошкільного віку.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>6</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР В ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....</b>	<b>9</b>
1.1. Цифровізація освітнього процесу.....	9
1.2. Загальна характеристика комп'ютерних ігор для дітей дошкільного віку.....	14
<b>РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР У ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 012 ДОШКІЛЬНА ОСВІТА.....</b>	<b>27</b>
2.1. Обґунтування методики підготовки майбутніх вихователів до застосування комп'ютерних ігор в організації освітнього процесу закладу дошкільної освіти .....	27
2.2. Методика підготовки підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування комп'ютерних ігор у роботі з дітьми дошкільного віку.....	38
2.3. Результати перевірки експериментальної методики підготовки майбутніх вихователів до застосування комп'ютерних ігор у роботі з дітьми дошкільного віку .....	43
а) <i>структура готовності майбутніх вихователів до застосування комп'ютерних ігор.....</i>	<i>43</i>
б) <i>діагностика рівня готовності майбутніх вихователів до застосування комп'ютерних ігор у професійній діяльності (констатувальний етап дослідження).....</i>	<i>44</i>
в) <i>результати перевірки ефективності методики підготовки майбутніх вихователів до застосування комп'ютерних ігор у роботі з дітьми дошкільного віку.....</i>	<i>55</i>
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>66</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>69</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>75</b>

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** Модернізація системи освіти в Україні відповідно до політичних, соціально-економічних, культурних трансформацій, світових тенденцій глобалізації та інтеграції, зміни світоглядної парадигми вимагає висококваліфікованого, конкурентноспроможного педагога. У зв'язку з цим зростають вимоги до професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, які повинні забезпечувати гармонійний розвиток дітей, створюючи міцні основи для їхнього подальшого навчання та виховання.

Актуальність даної проблематики підтверджено законодавчими документами на державному рівні: «Цифрова адженда України – 2020», «Концепція розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки», «Україна 2030Е – країна з розвинутою цифровою економікою» та ін.

Міністерством освіти і науки України (МОН України) на громадське обговорення представлено проєкт Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року, що є комплексним стратегічним баченням цифрової трансформації сфери освіти і науки та спрямований на подолання низки проблем: низького рівня цифрових компетентностей учасників освітнього процесу; застарілого змісту освіти з навчальних предметів інформатичної галузі; відсутності широкосмугового доступу до Інтернет в галузі освіти і науки й якісного цифрового освітнього контенту для здобуття освіти та ін.

**Стан дослідження проблеми.** Вивченням класифікацією та характеристикою ігор з розвитку творчої уяви займався (Т. Дуткевич). Творчими іграми займалася (А. Усова, Є. Кравцова, Р. Жуковська). Вивченням комп'ютерних ігор для дітей займалися такі дослідники (И. Бурмистров, В. Грамолин, О. Кивлюк, Б. Нікітін, С. Мазуряк).

**Мета дослідження** – теоретично вивчити та запропонувати методику підготовки майбутніх вихователів до використання комп'ютерних ігор в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

Для досягнення мети дослідження були виокремлені такі **завдання**:

– проаналізувати стан розробки проблеми використання комп'ютерних ігор у роботі з дітьми дошкільного віку, шляхом вивчення психолого-педагогічної літератури та методичних джерел;

– визначити критерії, показники та рівні готовності майбутніх вихователів до використання комп'ютерних ігор в освітньому процесі закладу дошкільної освіти;

– розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити методику підготовки вихователів закладів дошкільної освіти до застосування комп'ютерних ігор у професійній діяльності;

– сформулювати методичні рекомендації застосування комп'ютерних ігор у закладі дошкільної освіти.

**Об'єктом дослідження** є комп'ютерні ігри у роботі з дітьми дошкільного віку.

**Предметом дослідження** є теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх вихователів до використання комп'ютерних ігор в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

Для розв'язання поставлених мети і завдань застосовувався комплекс **методів дослідження**:

– теоретичні: вивчення та аналіз філософської, психолого-педагогічної, науково-методичної літератури, що забезпечило розгляд загальних теоретичних питань з проблеми дослідження; вивчення, аналіз і узагальнення педагогічного досвіду, порівняння, систематизація, моделювання змісту, організаційних форм і методів навчання; зіставлення та узагальнення отриманих результатів дослідження з метою обґрунтування сутності досліджуваного явища та формулювання методики застосування комп'ютерних ігор у роботі з дітьми дошкільного віку;

– емпіричні: цілеспрямоване та систематичне спостереження за освітньою діяльністю дошкільників, спостереження, бесіди, тестування для виявлення рівня розвитку логічного мислення старших дошкільників.

**Теоретичне значення дослідження.** В процесі роботи уточнено базово-категоріальні поняття з проблеми дослідження, а саме, поняття «логічне мислення»; обґрунтовано особливості застосування комп'ютерних ігор у роботі з дітьми дошкільного віку.

**Практичне значення дослідження** полягає в тому, що основні положення роботи доповнюють педагогічне знання й можуть слугувати для подальшої наукової розробки проблеми застосування комп'ютерних ігор у роботі з дітьми дошкільного віку, а також сприяють її використанню в закладах дошкільної освіти.

**Апробація результатів дослідження: основні положення роботи прикладного характеру** висвітлювалися на студентській науковій конференції Чернівецького національного університету (25–27 квітня 2023 року).

**Структура та обсяг магістерської роботи.** Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг кваліфікаційної роботи становить 96 сторінок комп'ютерного тексту. Основний зміст викладено на 69 сторінках. Список використаних джерел складається з 64 найменувань.



# РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР В ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

## 1.1. Цифровізація освітнього процесу

Цифровізація навколишнього світу стрімко розвивається. Цифровізація дошкільної освіти має розглядатися як процес трансформації змісту, форм і методів освітньої діяльності з підготовки особистості до повноцінного життя й успішної трудової діяльності в цифровому суспільстві.

У 2020-х роках в Україні було створено Міністерство цифрової трансформації України (2019), функції якого в питаннях інформатизації суспільства й економіки глибоко інтегруються з завданнями Міністерства освіти і науки України; ухвалено Концепцію розвитку цифрових компетентностей і затверджено план заходів з її реалізації (2021), затверджено низку стандартів, серед яких і базовий компонент дошкільної освіти (2021), в якому чітко визначено місце й роль цифрових навичок у ключових і фахових компетентностях та програмних результатах навчання.

Зросла також увага суспільства до інформальної освіти, що стимулювало розвиток численних електронних ресурсів і сервісів для самоосвіти дітей, педагогів і батьків, серед яких: Parta.ua (універсальний всеукраїнський освітній портал), learning.ua (онлайн-платформа для поглибленого засвоєння знань відповідно до Державних стандартів МОН України, що містить онлайн-тести й інтерактивні завдання, портал інтерактивної дошкільної та шкільної електронної освіти) тощо.

Розвиток цифрових сервісів пов'язаний з персоналізацією навчання і подоланням цифрового розриву. Тут традиційна організація освітнього процесу виявляється малоефективною і повинна бути реалізована в парадигмі персоналізації. Ще до пандемії ринок EdTech демонстрував активне зростання, за прогнозами до 2025 р. обсяг інвестицій в онлайносвіту повинен досягти 350

млрд дол. [2]. Пандемія COVID-19 посилила інтерес до отримання освіти за допомогою цифрових сервісів. Лідерами на світовому ринку освітніх цифрових сервісів є США, країни Азійсько-Тихоокеанського регіону і Латинської Америки, на які у 2020 р. довелося близько 54% всього міжнародного ринку онлайн-освіти.

Для онлайн-освіти важливою умовою є цифрова грамотність учасників освітнього процесу. Наприклад, Європейська комісія схвалила План дій щодо цифрової освіти на 2021-2027 рр. ([https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-actionplan\\_en](https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-actionplan_en)), у якому виділяють два основних напрямки роботи: сприяння розвитку ефективної системи цифрової освіти (інфраструктура, зв'язок, технічні засоби, розвиток компетенцій викладання, високоякісний навчальний контент); покращення цифрових навичок (базові цифрові навички з раннього віку, боротьба з дезінформацією та ін.). Україні необхідно переймати зарубіжний досвід такого плану дій.

Стандарт дошкільної освіти (2021) [8] у варіативному складнику містить освітній напрям «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі. Комп'ютерна грамота». Документ дає визначення цифрової компетентності для дітей дошкільного віку, що передбачає формування у них здатностей: використовувати інформаційно-комунікаційні та цифрові технології для задоволення власних індивідуальних потреб, розв'язувати освітні та ігрові завдання на основі набутих елементарних цифрових знань і вмінь; позитивно ставитися до комп'ютерної та цифрової техніки.

Стандарт акцентує увагу на важливості формування емоційно-ціннісного ставлення дитини до цифрових технологій. Сучасні діти мають вроджений інтерес до комп'ютерної та цифрової техніки (телефон, комп'ютер, планшет). Якщо цим процесом не керувати, він досить швидко переростає в залежність, деструктивно впливаючи в подальшому на інтелектуальний розвиток малюка, його волю, характер, ставлення до себе, інших людей, праці, світу в цілому. Саме тому стандарт наголошує на необхідності мотивувати дітей доброзичливо взаємодіяти в інтернет-просторі, розвивати культуру

спілкування в дитячому медіа-середовищі, формувати в них пізнавальну потребу розмірковувати під час комп'ютерних ігор, виявляти повагу до інших учасників інформаційного простору, визначати ціннісну перевагу у виборі навчальних та розвивальних ігор.

Таким чином цифровізація освітнього процесу – імператив формування майбутніх (наступних, прийдешніх) поколінь (рівнів, генерацій) соціальної самоорганізації людської цивілізації. цифровізація освітнього процесу може розглядатися у різних аспектах, кожному з яких притаманні відповідні об'єкти і взаємозв'язки (відношення) та можлива (доступна) глибина їх подання. Цифровізація освітнього процесу доцільно розглядати як:

- ціннісно-культурний і соціо-технологічний рівень (стан) розвитку людської цивілізації;
- сучасний цивілізаційний етап неперервного процесу інформатизації, автоматизації та інтелектуалізації усіх сфер суспільно-економічного життя людства; підхід до цілеспрямованої практичної реалізації моделей змін, що відображають об'єктивні процеси сучасної фази суспільного розвитку, спирається на останні досягнення науково-технічного прогресу, зокрема, передбачає створення потужної розгалуженої по всьому світу мережної хмаро орієнтованої комп'ютерно-технологічної ІКТ-інфраструктури та широке впровадження й ефективне використання в усіх сферах суспільного життя цифрових засобів і технологій;
- еволюційно-поетапний процес цілеспрямованого формування комп'ютерно-технологічної, соціально-комунікативної, електроннопроцесуальної, інформаційно-комунікаційної платформи Суспільства 4,0, що відображає характерні риси (ознаки) четвертої технологічної революції;
- цінність, що є значущою (пріоритетною) як для окремої людини, так і для переважної більшості соціально-економічних структур суспільства і суспільства в цілому.

Цифровізації освітнього процесу притаманні (відмінні ознаки):

- система, що забезпечує її дослідження, проектування, реалізацію і цілеспрямований адекватний розвиток;
- форма існування інформаційних об'єктів, у якій переважно відбувається опрацювання, зберігання і передавання електронних даних;
- спеціально створювані засоби і технології (цифрові засоби і технології) індивідуального та індустріального застосування.

Для отримання очікуваного позитивного впливу цифровізації освітнього процесу на якість життя людей, на формування нових прогресивних суспільних відносин має бути забезпечено широке впровадження та ефективне застосування продуктів цифрової трансформації в освітньому процесі. Цифровізація освіти виступає як імператив. Це, у свою чергу, висуває перед національною системою освіти і науки нові, інноваційні за своєю природою завдання. Цифровізацію освіти можна подавати різними моделями, які, залежно від мети розгляду і подальшого використання побудованих моделей, відображають як окремі зазначені аспекти її розгляду, так і їх сукупності, визначаючи, тим самим, суттєві об'єкти і взаємозв'язки (у тому числі — системо-утворювальні), що їх характеризують у кожному конкретному випадку.

Цифровізація освіти є сучасним етапом її інформатизації, що передбачає насичення інформаційно-освітнього середовища електронно-цифровими пристроями, засобами, системами та налагодження електронно комунікаційного обміну між ними, що фактично уможливорює інтегральну взаємодію віртуального та фізичного, тобто створює кіберфізичний освітній простір. Вона має дві сторони: по-перше, формування цифрового освітнього середовища як сукупності цифрових засобів навчання, онлайн-курсів, електронного освітнього контенту, різноманітних цифрових ресурсів та сервісів; по-друге, глибока модернізація освітнього процесу, покликаною забезпечити підготовку людини до життя в умовах цифрового суспільства та професійної діяльності в умовах цифрової економіки [13]. Таким чином, цифровізація освітнього процесу є зустрічною трансформацією: з одного

боку– самого освітнього процесу та використовуваних у ньому педагогічних технологій; з іншого– цифрових технологій та засобів навчання.

В умовах цифрової трансформації системи освіти існує достатня кількість прогнозів щодо її результатів. Серед них:

- повноцінна персоналізація освітнього процесу;
- підтримка сталої навчальної мотивації на всіх етапах освітнього процесу;
- забезпечення оперативного зворотного зв'язку з учасниками освітнього процесу, швидкого та об'єктивного оцінювання навчальних результатів безпосередньо під час виконання навчальних завдань;
- забезпечення проектного характеру навчальної діяльності, максимально глибока інтеграція теоретичного та практичного навчання;
- суттєве скорочення термінів розробки, розгортання та освоєння освітніх програм;•
- підвищення інформаційної відкритості та прозорості системи освіти.

Уведення воєнного стану в Україні через воєнну агресію росії і тимчасову окупацію окремих регіонів України суттєво позначилося на освітній діяльності закладів освіти всіх рівнів. Так, у закладах дошкільної освіти освітній процес на період дії правового режиму воєнного стану здійснюється відповідно до Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту) із використанням дистанційної, змішаної, очної та індивідуальної форм організації освітнього процесу з урахуванням безпекової ситуації в населеному пункті та рішення обласних і місцевих військово-цивільних адміністрацій.

Цифровізація освіти стала однією з основних напрямків трансформації системи навчання і має на меті використання цифрових технологій в освітньому процесі.

Цифрова технологія – технологія створення, передачі та збереження інформаційних повідомлень, що передбачає кодування їхнього змісту за

допомогою цифр (найчастіше за допомогою нулів та одиниць). Наголосимо, що будь-яка технологія, що реалізується на комп'ютері та комп'ютерних пристроях є цифровою: комп'ютерні програми і додатки, вебсторінки і вебсайти, комп'ютерні ігри, електронні соціальні мережі тощо.

## **1.2. Загальна характеристика комп'ютерних ігор для дітей дошкільного віку**

Аналіз феномену гри в психологічній і педагогічній літературі дозволив прослідкувати розвиток теорії гри загалом. Вітчизняні історики психології В. Роменець та І. Маноха поділяють розвиток гри на декілька етапів.

Перший етап відноситься до початку ХХ століття. В роботах психологів К. Бюлера, Т. Рібо, В. Штерна гру розглядали як один із проявів спонтанно розвивальної свідомості людини. Вона визнавалась як невід'ємна частина дитячого віку, яку трактували як психологічно обумовлену форму поведінки дитини [18, с. 635-642].

Інший дослідник цього питання К. Гросс вважав, що гра – форма поведінки, яка передається спадково, її функція – розвиток і тренування інстинктів, необхідних для успішної соціалізації у дорослому житті. [39, с. 127]. В той же час, К. Бюлер доповнював теорію К. Гросса. На його думку, гра – це діяльність, що супроводжується „функціональним задоволенням” і заради нього відбувається [26, с. 46]. Науковець приділяв увагу природі гри і пов'язував основні її особливості з характерними рисами поведінки притаманними людському організму. Таких особливостей він назвав декілька: неспрямованість рухів, імпульсивність, афективний зв'язок з оточуючими і несміливість, боязкість, сором'язливість. К. Бюлер вважав, що гра завжди пов'язана з якимось предметом, що має новизну, і тому втягує оточуючих в ігрові дії. В той період науковці вважали, що спонукою до ігрової діяльності людей, крім інстинктів, були і потяги особистості.

Науковці виділяли три потяги, пов'язані з інстинктами: потяг до звільнення, потяг до злиття з оточуючим світом, потяг до повторення. Такий підхід пов'язаний з тим, що З. Фрейд трактував життя та діяльність людини як прояв психологічних потягів. Науковець вказував на дві форми вираження несвідомого та зміни в соціальному середовищі, що наближаються ближче до мистецтва, ніж сон або невроз, і тому вважав гру фантазією наяву. На думку

З. Фрейда, людина дивиться на створений нею світ несерйозно, навпаки, вона ставиться до гри дуже серйозно, одушевляє її. В той же час, людина здатна відділяти створений нею світ від дійсності й шукає підтримки в явних об'єктів і відносин у реальних предметах життя [25, с. 39]. З. Фрейд показав, що у грі людина знаходить вихід власним переживанням. Отже, гра інтерпретувалась як індивідуальна природа, зводилась до властивостей людини як представника біологічного виду.

По-іншому розглядав гру Й. Гейзінга. Він вважав, що гра є формою діяльності, формою, що несе сенс, соціальною функцією [50, с. 13]. Дослідник убачав виникнення людської культури в грі й усю подальшу історію її розвитку трактує як гру. На його думку, гра – це така ж реальність, яка охоплює весь світ живих істот. У той самий час Й. Гейзінга проводить поділ ігор на ігри тварин та ігри людей. Він не погоджувався з точкою зору К. Гросса, що ігри передаються спадково. Науковців завжди цікавило питання виникнення гри, тому вони ведуть дослідження феномену дитячої гри. Згідно еволюційної теорії, дитина, розвиваючись, повторює розвиток своєї раси. І, таким чином, вона проходить певні етапи фізичного, розумового та морального розвитку. В процесі фізичного розвитку людина навчається спочатку керувати власним тілом, користуватися руками і ногами. В процесі розумового розвитку вона проходить шлях від певних розумових дій до асоціацій. У моральному розвитку – від прийняття суспільних норм до самопожертви. Й. Гейзінга вважав, що еволюційну теорію гри можна розглядати як відображення діяльності людини у філогенезі та відзначав, що у

грі людина відпочиває. Одночасно відзначав, що невитрачена енергія знаходить вихід у грі.

Аналіз теорій виникнення гри привів до висновку про те, що біологічний підхід до феномену гри є неефективним для педагогіки, оскільки там не знаходилось місця для творчості та керівництва педагогом навчально-виховним процесом. У контексті біологічного підходу до гри рекомендації для педагога зводились до такого: не заважати спонтанному розвитку людського індивіду, а лише забезпечувати час і місце для його гри. Однак педагогіка, що була спрямована на активний вплив на особистість з метою її розвитку, не могла задовольнитися такими рекомендаціями.

Велике значення мали погляди видатного вітчизняного педагога К. Ушинського, який надавав значення вільному перебігу гри і невтручання в ігровий процес. Науковець вважав, що для розвитку особистості гра – це реальність, більш цікава, ніж та, яка її оточує, вона розглядалась науковцями як одна із форм пізнання дійсності [14, с. 83].

На початку ХХ століття склалися неоднозначні погляди на сутність гри. Порівнюючи різні підходи до проблеми гри, вбачаємо суперечності в цих теоріях. Підхід науковців до гри як до спонтанного прояву інстинктивних форм поведінки не відповідав теоретичним аспектам практичної педагогіки, коли необхідно було визначити зміст і методи виховання дітей у зв'язку з розвитком мережі закладів освіти. Тому необхідно було розробити теоретичні основи застосування гри як засобу розвитку особистості. Згідно поглядів Й. Гейзінги, гру почали розглядати як феномен соціокультурного порядку. Відзначимо, що соціокультурний підхід – це та основа, на якій може відбуватися продуктивна розробка різноманітних дидактичних ігор, у тому числі КДІ не лише для дітей, а й для дорослих.

На другому етапі (30-80 роки ХХ століття) в педагогіці гру почали розглядати як особливий вид діяльності, спрямований на відображення оточуючого середовища, а саме трудової діяльності дорослих, їхньої професійної діяльності та соціальних процесів. Характер і зміст гри є



соціальними за своєю природою і зумовлені культурними і соціально-економічними умовами життя як дітей, так і дорослих. Отже, гру почали інтерпретувати як діяльність, що детермінує психічний розвиток дитини. Важливе значення для такого розуміння гри мала теорія суспільно-історичного походження психіки, яку розробляли Л. Виготський, С. Рубінштейн, О. Леонтьєв. У результаті докорінно змінилися традиційні погляди на механізми психічного розвитку людини. Згідно з теорією Л. Виготського, гра є простором внутрішньої соціалізації людини, засобом засвоєння соціальних норм і адаптації людини до соціуму [45, с. 36 ].

Дорослій людині також потрібна гра, оскільки їй необхідно переживати стан гри хоча б з метою ігрового розв'язання як внутрішніх, так і зовнішніх конфліктів, що виникають у процесі життя.

Поступово педагоги і психологи прийшли до висновку, що ігровій діяльності необхідно спеціально навчати і розглядати її як особливий вид пізнавальної діяльності. О. Запорожець вважав, що у процесі онтогенезу людині необхідно оволодіти засобами ігрового відтворення дійсності, набути умінь розігрувати різноманітні сюжети та підкорятися правилам гри, прийнятим у соціумі. В умовах сімейного виховання ігрові форми, зазвичай, засвоюються в результаті безпосереднього спілкування, тобто спонтанно [39, с. 6].

У педагогіці робились зусилля, спрямовані на збагачення конкретного змісту ігор, створення позитивних стосунків між гравцями. Було усвідомлено значення гри як форми самоорганізації людини. Вважали, що спільна гра створює умови для реальних стосунків у будь-якому віці. Великого значення надавалось іграм як формі організації діяльності [23, с. 38].

Важливим моментом у розвитку теорії гри став розгляд її соціальної природи. Тому Д. Ельконін розглядав гру як особливе культурне явище, створене суспільством у процесі його історичного розвитку [22].

Гра з'являється на певному етапі розвитку суспільства і стає засобом реалізації прагнення дітей брати участь у житті дорослих. Застосування ігор у

навчальних закладах для дорослих створює витік позитивної енергії і реалізує прагнення дорослих також брати участь у справжній трудовій продуктивній діяльності. Д. Ельконін розробив структуру та рівні розвитку сюжетно-рольової гри у дошкільному віці. На даному етапі постало питання подальшого вивчення психолого-педагогічних особливостей сюжетно-рольової гри, придатної для навчання дорослих. Інший дослідник, Л. Венгер виходив із того, що кожна конкретна діяльність вимагає певних специфічних для неї здібностей і в той же час створює умови для їх розвитку. Для сюжетно-рольової гри такими здібностями є: здатність діяти у плані уявлень, здатність орієнтуватися у сфері людських стосунків, уміння координувати дії з іншими учасниками гри. Дослідник пропонує розрізняти специфічне значення гри та неспецифічний вплив на розвиток дитини через зміст гри і застосування ігрових прийомів. Специфічний вплив гри має найбільшу цінність і повинен бути максимально використаний у педагогічних цілях [38, с.34].

Рушійною силою розвитку особистості є спільна діяльність, у процесі якої відбувається соціалізація особистості шляхом оволодіння соціальними ролями [6, с. 32]

У даному контексті під спільною діяльністю мається на увазі гра. Продуктивною можна назвати таку ігрову діяльність, яка дозволяє індивіду усвідомити себе особистістю, утвердитися в наявному соціальному середовищі. Актуальною проблемою для сучасних психолого-педагогічних досліджень виступає визначення поняття „гра”. У педагогічному словнику С. Гончаренка гра та ігрова діяльність визначаються „як вид активної діяльності дітей, у процесі якої вони оволодівають соціальними функціями, стосунками та рідною мовою як засобом спілкування між людьми” [58, с. 139].

Оскільки людина спілкується з іншими людьми впродовж усього життя, вступає в різноманітні соціальні стосунки, оволодіває новими видами діяльності, підвищує власний професійний рівень, особливо в епоху інформатизації суспільства, таке визначення гри є доцільним і стосовно до дорослої людини. Дослідники ігрової діяльності відзначають такі її

особливості: самостійність суб'єктів ігрової діяльності, наявність інструментарію поведінки, наявність сюжету [16, с.48].

Ігри можна характеризувати, виходячи з предмета наукового дослідження. Наприклад, Г. Селевко визначає гру як вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на усвідомлення і засвоєння суспільного досвіду, в якому створюється і вдосконалюється саморегуляція поведінки [14, с. 52]. Дослідник активних методів навчання і, зокрема, гри, Д. Кавтарадзе розглядає гру як засіб групового діалогічного дослідження дійсності в контексті особистісних інтересів [19, с. 39]. Як бачимо, у даному підході увага акцентується на діалогічному характері ігрової діяльності, зацікавленості гравців оволодіти соціальними нормами, прагненні вступити у ділове спілкування. Перелічені ознаки ігрової діяльності, як засвідчує дисертаційне дослідження, можуть повністю реалізуватися в комп'ютерній дидактичній грі, в якій беруть участь не лише діти різного віку, а й дорослі – студенти.

Вивчаючи проблему ігрової діяльності, В. Бедержанова робить акцент на можливостях ігор як засобу підготовки студентів до проведення навчальної роботи [13].

Можемо стверджувати, що студенти одержують значну самостійність під час виконання ігрових дій, спрямованих на засвоєння чітко визначеного навчального матеріалу, проявляючи в процесі цього творчий потенціал.

У дослідженні О. Лівшиця приділяється значна увага педагогічним можливостям застосування рольових ігор у навчальному процесі [14]. Інтерес науковців до ігрової діяльності свідчить про необхідність системного вивчення специфіки цієї діяльності також, у зв'язку з упровадженням в освітній процес комп'ютерних технологій.

Ігрова діяльність на відміну від праці, навчання і спілкування характеризується як:

- 1) вільна діяльність, яка реалізується за бажанням учасника (учасників) гри заради задоволення від самого процесу гри, а не лише від результату;
- 2) творчий та імпровізаційний активний процес;

3) діяльність, якій притаманні емоційна забарвленість, дух суперництва, змагання;

4) інтеракція гравців, які виконують правила, що відображують зміст гри, логічну та часову послідовність її розвитку [23, с. 67].

У процесі гри її учасники можуть реалізувати різноманітні потреби: потреби у творчості, у спілкуванні, самореалізації, самовизначенні через експериментування і побудову можливої реальної поведінки поза межами гри. Необхідно враховувати особливі чинники гри, які виділяє Ю. Геронімус. Ці чинники сприяють виникненню ігрового інтересу. Перелічимо їх:

1. Задоволення від контактів із партнерами з ігрової діяльності.
2. Задоволення від демонстрації партнерам з гри власних можливостей як гравця.
3. Азарт від експектації непередбачуваних ігрових ситуацій і варіантів їх розв'язання у різноманітних умовах.
4. Швидке розуміння наслідків і результатів, прийнятих ігрових рішень.
5. Задоволення від проміжного або фінального успіху [51, с. 101].

Феномен гри можна розглядати з позиції системно-функціонального підходу. Виходячи з нього, виділяють такі структурні компоненти гри:

1. Ролі, взяті на себе гравцями.
2. Ігрові дії як засоби реалізації цих ролей.
3. Ігрове використання предметів, тобто заміщення реальних речей ігровими, умовними.
4. Реальні стосунки між гравцями.
5. Сюжет (сценарій гри) – відображення дійсності, що умовно відтворюється у грі.

У процесі розгляду ігрової діяльності з позиції системно-структурного підходу виділяють також елементи гри, як форми навчання. В. Саюк слушно зазначає, що ігрова форма навчання – це засіб організації навчально-пізнавальної діяльності на основі ігрової моделі [13, с. 25]. Отже,

структурними компонентами гри як можливої форми навчання, виступають такі:

1. Ігрова модель, яка визначає межі гри і від якої залежить вид гри.
2. Форма організації навчання з урахуванням ігрових правил, що визначає тип гри.
3. Характер навчально-пізнавальної діяльності, що визначає клас гри.

Урахування цих структурних компонентів в освітньому процесі дає можливість вибрати раціональні напрями застосування гри як діяльності, процесу, форми здобуття знань.

Гра як діяльність виконує такі функції:

1. Комунікативну. Дає можливість людині увійти в реальний контекст людських стосунків.

2. Діагностичну. Дає можливість педагогу діагностувати різні прояви діяльності дітей. А саме інтелектуальні, творчі, емоційні тощо.

3. Терапевтичну. Полягає у застосуванні гри як засобу подолання різноманітних труднощів, що виникають у процесі навчання, у спілкуванні та здобутті знань. Д. Ельконін писав, що ефект ігрової терапії визначається практикою нових соціальних стосунків, які учасник гри одержує в рольовій грі [22, с. 124].

4. Корегувальну. Полягає у внесенні позитивних змін і доповнень у структуру особистості.

5. Розважальну. Спрямована на пробудження інтересу до яскравих незабутніх подій і ситуацій [23, с. 51].

Різнноманітні функції дають можливість ставити питання про розмаїття типів і видів гри. У цьому зв'язку важливим аспектом теорії гри є аналіз наявних класифікацій ігор. Класифікувати ігри означає виявлення принципів і загальних ознак та зв'язків між різними класами, підкласами, видами й формами гри.

Внесок у розробку різних видів ігор зробили: М. Бірштейн, В. Платов, А. Смолкін, В. Трайнев та ін. [18], які пропонують такі класифікації ігор, зокрема дидактичних:

- за наявністю імітаційної моделі діяльності, що засвоюється, і за ступенем вираженості елементів гри;
- за роллю в навчально-виховному процесі;
- за характером діяльності, що імітується в грі;
- за метою застосування;
- функціональним призначенням: дидактичні ділові ігри, виробничі, організаційно-діяльнісні, дослідницькі;
- за ступенем реальності ігрової моделі: практичні, теоретичні;
- за складністю ігрових процедур: прості (обмежена кількість учасників і одна проблема, яку потрібно розв'язати), складні (значна кількість учасників та проблемних ситуацій);
- за способом обробки інформації (із застосуванням комп'ютерів, без застосування комп'ютерів).

Кожний тип або вид ігор необхідно розрізняти за внутрішніми і зовнішніми ознаками. До зовнішніх ознак гри належать її зміст, час, місце проведення, склад і кількість гравців, ступінь регулювання та керування грою. Так, визначальною ознакою поділу гри є зміст як основна характеристика гри. Зміст становить єдність усіх елементів гри: її властивостей, внутрішніх процесів, основної ідеї гри, її сенсову спрямованість. Зміст включає в себе сюжет, тему, інтригу, завдання, спрямованість. Й. Гейзінга включав у систему класифікації за змістом гру-змагання, гру-правосуддя, гру-театр, гру-поезію, гру-еротику, гру-дипломатію, гру-війну [50, с. 139].

Отже, в основі класифікації ігор фактично лежать сюжети з реального життя. К. Грос розмежовував ігрові явища за змістом на чотири групи: бойові; любовні; імітаційні; соціальні.

В основу цієї класифікації була покладена ідея взаємостосунків у соціумі [39, с. 40]. На основі спрямованості ігрової діяльності виділяють самостійні

типи ігор, а саме: суто дитячі ігри всіх видів; ігрові свята, ігрові звичаї, весільні обряди; ігровий фольклор; театральні ігрові дійства; ігрові тренінги; ігрові анкети; опитувальники, тести; естрадні ігрові імпровізації; різноманітні змагання; ігрові аукціони.

Наступним чинником типології ігор є ступінь регулювання, або керування. До них відносяться ігри, організовані педагогом або дитиною-інструктором у комп'ютерному класі. За відсутністю чи наявністю інвентаря можна виділити такі ігри: комп'ютерні, ігри-автомати, ігри-атракціони [43, с. 51].

До внутрішніх ознак ігор відносяться здатність індивідів до гри. До уваги необхідно взяти такі параметри, як уява, здатність до наслідування, імпровізаційні можливості, поведінкові властивості. За внутрішнім критерієм, оскільки всі ознаки пов'язані, не виділяють окремі види і типи ігор.

У педагогічній літературі [57, с. 45] прийнято розрізняти ігри предметні, сюжетні, дидактичні. В свою чергу, сюжетні ігри поділяють на рольові, режисерські, ігри-драматизації. Разом із тим, у психологічному словнику за редакцією А. Петровського, М. Ярошевського до класифікації ігор додають ділову гру, котра визначається як «форма відтворення предметного і соціального змісту професійної діяльності, моделювання систем відносин, характерних для даного виду практики» [13, с. 128].

Ділова гра передбачає ігрову діяльність на основі імітаційної моделі, що відтворює реальність. Залежно від того, який тип людської практики відтворюється у грі та які цілі її учасників, розрізняють ділові ігри: навчальні, дослідницькі, атестаційні. Навчальна ділова гра дає можливість задати у навчанні предметний та соціальний контексти майбутньої професійної діяльності і, таким чином, допомагає більш адекватно моделювати порівняно з традиційним навчанням умови формування особистості фахівця. Засвоєння нових знань впливає на становлення майбутньої професійної діяльності. Навчання набуває спільного колективного характеру. Розвиток особистості фахівця відбувається завдяки двом типам норм: норми компетентних

предметних дій і норми соціальних стосунків. У такому типі навчання досягнення дидактичних цілей злито в одному потоці соціальної активності студентів. Емоційний стан учасників гри визначається широкими можливостями для цілепокладання, спілкування на матеріалі з чітким дидактичним змістом ділової гри [13, с. 128].

Виходячи з такого розуміння ділової гри, можна стверджувати, що головним елементом у грі є її зміст.

У зв'язку з переходом до інформаційного суспільства постала проблема активної розробки теорії ігор на основі ІКТ. Звичайна ігрова діяльність – це дозвілля, пізнання світу, спілкування.

Г. Селевко пропонує таку класифікацію ігор:

1. Інтелектуально-творчі ігри: комп'ютерні, електронні, сюжетно-інтелектуальні ігри, дидактичні ігри (навчально-предметні, навчальні, пізнавальні), будівничі, трудові, технічні, конструкторські, ігрові методи навчання.

2. Соціальні ігри: творчі сюжетно-рольові (імітаційні, режисерські, ігри-драматизації), ділові ігри (організаційно-діяльнісні, організаційно-комунікативні, організаційно-обчислювальні).

3. Комплексні ігри (колективно-творчі, дозвіллієві) [14, с. 53]

Стосовно компютерних ігор акцент необхідно зробити на таких аспектах ігрової діяльності, де гра розглядається як процес спілкування, як засіб пізнання, як інтелектуальна та творча діяльність.

Усі названі в наведеній класифікації види ігор можна перетворити на компютерні ігри, оскільки кожна містить пізнавальні та комунікативні компоненти.

Нерозв'язаною проблемою залишається організація самої компютерної гри, розподіл ігрових дій, а найголовніше – їх відповідне змістове наповнення. Крім того, місце і роль ігрової діяльності в освітньому процесі, об'єднання елементів гри та навчання залежить у значній мірі від усвідомлення педагог класифікації ігор. Треба відійти від розгляду гри лише як форми дозвілля: адже



головним у феномені гри є те, що, з одного боку, гра є засобом дозвілля, а з іншого – її можна перетворити у гру-навчання, творчість, у гру як модель людських відносин у соціумі.

Серед комп'ютерних ігор виділяють низку конкретних їх видів.

1. Дидактичні комп'ютерні ігри, що пов'язані із засвоєнням готових професійних алгоритмів діяльності та спілкування;

2. Розвивальні комп'ютерні ігри, що передбачають формування здатності до творчого підходу, до рефлексії з приводу вдалих або невдалих дій, до об'єднання зусиль навчальної групи з метою розв'язання нестандартного завдання, до продуктивного взаємообміну діяльностями, здібностями та інформацією [53].

Наявна класифікація суто комп'ютерних навчальних ігор:

- пригодницькі ігри: в даному типі ігор є напружений сценарій. У цей сценарій можна вводити дидактичні завдання, і такі ігри можуть бути інтегровані у навчальний процес;

- симулятивні ігри: гравець діє згідно з правилами гри. В стимуляційних іграх можуть розв'язуватись ситуації з реального життя (комунікативні або конфліктні ситуації);

-лабіринтні ігри: в них відбувається пересування лабіринтом у режимах 2D і 3D, де є перепони, які гравцю необхідно подолати. Завдяки цим іграм у студентів розвивається моторика, пам'ять, здатність планувати дії та швидкість реакції, кмітливість. Вони можуть застосовуватись для розвитку математичного та просторового мислення;

- суто навчальні ігри: це ігри, де поставлена дидактична мета, і вони можуть бути спрямовані на розвиток моторних умінь і навичок, розвиток психічних процесів, таких як увага, пам'ять, логічне мислення, мовлення, розв'язання проблемних завдань, образотворчих навичок, таких як малювання, створення графічних зображень, музичних кліпів;

- моделюючі ігри: це, фактично, компонент гри, а не сама гра. Наприклад, учаснику гри необхідно побудувати гоночну машину, а після

цього намагатися долати перешкоди, що є на трасі. Така гра може бути корисною для розвитку практичних знань у процесі навчання;

- традиційні ігри: це, наприклад, гра у шахи. Гравець змагається з комп'ютерною програмою. Таку гру не можна вважати повністю дидактичною грою, але, зрозуміло, що вона є необхідною для розвитку логіки. Цей тип гри можна застосовувати наприкінці заняття для психологічного розвантаження після виконання програмних завдань [14].

Серед компютерних ігор є такі: ігри й ігрові технології, що застосовуються опосередковано в освітньому процесі, та ігри, спрямовані на загальний розвиток особистості. Компютерні ігри підвищують навчальну мотивацію, розвивають комунікативну компетенцію, стимулюють розвиток усіх психічних процесів. Проте педагогічна проблема полягає в тому, що методика використання ігор не завжди відповідає прямій дидактичній меті, й дитина сприймає їх як розважальний компонент заняття, що не сприяє ґрунтовному засвоєнню знань. Діти просто захоплюються процесом гри і знання, котрі треба засвоїти, залишаються на периферії їхньої свідомості.

Ефективний розвитку старших дошкільників залежить від створення батьками та працівниками закладів дошкільної освіти умов, сприятливих позитивному сприйманню комп'ютерної гри, в яких дитина отримує всебічну підтримку та настанови для засвоєння отриманої інформації під час гри у комп'ютерні ігри. Нами сформульовано методичні рекомендації батькам, психологам та працівникам закладів дошкільної освіти щодо організації освітнього процесу засобами комп'ютерних ігор (Додаток А).

## **РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР У ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 012 ДОШКІЛЬНА ОСВІТА**

### **2.1. Обґунтування методики підготовки майбутніх вихователів до застосування комп'ютерних ігор в організації освітнього процесу закладу дошкільної освіти**

Убачаємо що підготовка майбутніх вихователів до застосування комп'ютерних ігор в організації освітнього процесу закладу дошкільної освіти має бути спрямована на формування вихователя, який здатний ефективно застосовувати комп'ютерні ігор в організації освітнього процесу закладу дошкільної освіти.

Конкретизуючи мету означеної підготовки, ми виділили такі завдання:

- формування внутрішньої позитивної мотивації навчально-пізнавальної діяльності, спрямованої на опанування та застосування комп'ютерних ігор в організації освітнього процесу закладу дошкільної освіти;
- повідомлення сукупності знань і вироблення умінь щодо застосування комп'ютерних ігор в організації освітнього процесу закладу дошкільної освіти;
- формування навичок ефективного застосування комп'ютерних ігор в організації освітнього процесу закладу дошкільної освіти; аналізу й самоаналізу її результатів.

У контексті нашого дослідження, вважаємо, що серед принципів підготовки вихователів до застосування комп'ютерних ігор в організації освітнього процесу закладу дошкільної освіти необхідно виділити загальнопедагогічні (характеризують зміст і організацію підготовки загалом) та специфічні (характеризують зміст і організацію означеної підготовки) (Додаток Б).

Під принципами підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій розуміємо загальні положення, що визначають зміст,

методику та процес відповідної підготовки студентів.

Узагальнення підходів до обґрунтування принципів навчання та виховання, дало можливість визначити такі принципи підготовки майбутніх вихователів до застосування комп'ютерних ігор в організації освітнього процесу закладу дошкільної освіти:

- принцип педагогізації підготовки студентів;
- принцип інноваційності;
- принцип взаємозв'язку практики з традицією;
- принципи практичної зорієнтованості;
- принцип суб'єкт-суб'єктної взаємодії;
- принцип прогностичності;
- принцип гнучкості;
- принцип випереджувальної підготовки;
- принцип соціально-економічної зумовленості змісту підготовки;
- принцип формування творчого потенціалу;
- принцип розвитку умінь і навичок студентів з організації навчання й виховання дітей;
- принцип організації самоосвіти та самовиховання студентів.

Узагальнення наукових розвідок дозволили установити основні організаційно-педагогічні умови. Розглянемо їх більш детально.

1. Міждисциплінарна інтеграція дисциплін з метою забезпечення єдності та взаємовідповідності підготовки майбутніх вихователів до застосування комп'ютерних ігор в організації освітнього процесу закладу дошкільної освіти.

2. Особливе значення у процесі підготовки майбутніх фахівців – вихователів ЗДО відіграє кадрове забезпечення. Очевидно, що зміст професійної підготовки майбутніх спеціалістів має визначатися цілями і завданнями навчально-виховного процесу вищої школи. Відповідно до цього підготовка студентів повинна бути забезпечена високою майстерністю педагогічних кадрів, здатних до реалізації наступних функцій:

- освітню – освоєння загальнокультурних, професійних і предметних знань;
- розвиваючу – розвитку інтересів, потреб, нахилів та здібностей студентів;
- виховну – формування професійно-значущих якостей особи, соціально-значущих мотивів і потреб студентів у професійній діяльності;
- захисну – підвищення рівня соціальної захищеності майбутніх фахівців.

3. Важливою умовою забезпечення компетентності майбутніх вихователів є *матеріально-технічна оснащеність*, яка полягає в застосуванні в повному обсязі наявних технічних ресурсів (комп'ютерної техніки, мультимедійних засобів) та використання нових форм подання, обробки, зберігання та використання інформації в традиційній (паперових) та нетрадиційній (електронних) формах.

4. До четвертої організаційно-педагогічної умови відносимо *позитивну мотивацію вивчення та використання сучасних технологій в навчальній діяльності* для особистісного та майбутнього професійного зростання.

5. Пята організаційно-педагогічна умова полягає у *наданні інформаційної підтримки студентам*. Для реалізації даної умов ЗВО може створювати банк навчальної, наукової, методичної літератури, періодичних видань, нормативної бази тощо. Надзвичайну роль у цьому процесі відіграє наукова бібліотека ЗВО, програми з електронними ресурсами, репозитарії тощо, які можуть бути створені на різних рівнях (кафедра, факультет, ВНЗ), що дасть змогу майбутнім вихователям швидко отримувати необхідну інформацію

5. Наступною умовою результативної підготовки майбутніх вихователів є *використання компютерних ігор у процесі фахової підготовки*.

Можемо стверджувати, що проектування та застосування ігрових дидактичних ППЗ має враховувати систему загальних педагогічних вимог до ППЗ.

Виокремимо ці вимоги:

1. Дидактичні вимоги:

– забезпечення науковості передбачає презентацію за допомогою ігрового педагогічного програмного засобу науково достовірної інформації під час вивчення предмета. Це робить можливим моделювання, імітацію об'єктів, явищ, процесів, як реальних, так і віртуальних, забезпечує проведення студентами навчально-дослідницької діяльності, котра ініціює самостійне відкриття закономірностей процесів, що вивчаються [49];

– забезпечення доступності інформації, представленої в комп'ютерному варіанті, вимагає відповідності програмного навчального матеріалу, форм і методів організації навчальної діяльності рівню підготовки студентів з урахуванням їхніх вікових і розумових особливостей. Мається на увазі юнацький вік, в якому поглиблюється інтерес до одержання інформації, пов'язаної з навчальною діяльністю [17];

– адаптивність, що відображає відповідність програмних педагогічних засобів когнітивним можливостям студентів, передбачає реалізацію індивідуального підходу, врахування індивідуальних можливостей сприймання запропонованого навчального матеріалу. Реалізація адаптивності може бути забезпечена різноманітними засобами наочності, рівнями диференціації в процесі пред'явлення навчального матеріалу за складністю, обсягом, змістом. Щодо наочності, то тут маємо майже необмежені можливості унаочнення навчального матеріалу за допомогою мультимедійних засобів навчання. Одержана інформація має бути представлена у свідомості. За цей процес відповідають репрезентативні системи, за допомогою яких ця інформація обробляється. Способи презентації (модальності) виступають у вигляді образів, звуків, тактильних відчуттів. Мова йде про різні способи пізнання людиною навколишнього світу та одержання нею інформації [27];

– забезпечення системності та послідовності навчання із застосуванням комп'ютерних дидактичних засобів передбачає оволодіння студентами базовими поняттями та діяльністю у сфері, що вивчається, засвоєння необхідної інформації з метою розуміння цілісної структури предмету;

– забезпечення комп'ютерної візуалізації навчальної інформації

передбачає реалізацію можливостей сучасних засобів візуалізації об'єктів, процесів, явищ, як реальних так і віртуальних, а також їх моделей, що представлені в динаміці розвитку в часовому і просторовому русі, із збереженням можливості діалогічного спілкування з програмою;

– забезпечення свідомого навчання, самостійності й активізації діяльності студентів передбачає можливість реалізації засобами ігрової програми самостійних дій з метою засвоєння навчальної інформації в процесі чіткого розуміння конкретних цілей і завдань навчальної діяльності.

Активізація діяльності студентів забезпечувалась умовами самостійного керування ситуацією на екрані монітора, вибором режиму навчальної діяльності, варіативності дій у разі прийняття самостійного рішення, створення позитивних стимулів, що спонукають до навчальної діяльності та підвищують її мотивацію;

– забезпечення міцності засвоєння навчального матеріалу передбачає забезпечення свідомого засвоєння студентами його змісту, внутрішньої логіки та структури. Це досягається за допомогою самоконтролю та самокорекції, за допомогою контролю, що базується на механізмах зворотного зв'язку, на діагностиці помилок за результатами навчання та оцінці результатів навчальної діяльності, поясненні сутності помилок, тестуванні, що констатує прогрес у навчанні;

– забезпечення інтерактивного діалогу зумовлює необхідність його організації, коли наявний вибір варіантів змісту навчального матеріалу, а також режиму навчальної діяльності, що реалізується за допомогою ігрових педагогічних програмних засобів;

– розвиток інтелектуального потенціалу студентів передбачає забезпечення: розвитку мислення (алгоритмічного стилю, наочно-образного, теоретичного), формування вміння приймати оптимальні рішення в складній ситуації, формування вмінь, спрямованих на обробку інформації. Наприклад, з використанням систем обробки даних інформаційно-пошукових систем, баз даних;

– забезпечення сугестивного зворотного зв'язку передбачає як реакцію програми на дії студентів під час контролю з діагностикою помилок за результатами навчальної діяльності на кожному логічно завершеному етапі роботи з програмою, так і можливість одержати запропоновану програмою пораду, рекомендацію щодо подальших дій, коментоване підтвердження або неприйняття висунутої пропозиції. У процесі цього необхідно забезпечити можливість пропозицій різноманітних варіантів відповіді, аналізу помилок та їх корекції.

2. Методичні вимоги до ігрових ППЗ передбачають необхідність урахування особливостей конкретного навчального предмета, специфіки відповідної галузі знань, реалізації сучасних методів обробки інформації.

3. Ергономічні вимоги до змісту й оформлення ігрових ППЗ зумовлюють необхідність:

а) урахування вікових та особистісних особливостей студентів, різних типів мислення, моделей інтелектуальної й емоційної працездатності;

б) підвищення рівня мотивації навчання, розвитку екстрасенсивних, тобто зовнішніх мотивів, спрямованих на результат діяльності та інтринсивних мотивів, тобто внутрішніх мотивів, що зорієнтовані на процес діяльності. У цьому зв'язку виникає необхідність виокремлення двох мотиваційних систем – імпліцитних та експліцитних мотиваційних диспозицій і відповідно двох способів виміру мотивів. Зокрема, імпліцитні (неусвідомлені мотиви) виявляються у неусвідомлених потребах. Експліцитні (усвідомлені мотиви) зумовлюють зовнішньо спрямовану поведінку [81]. Ці два види мотивів мають однакову спонукальну силу до ігрової діяльності й доповнюють один одного. Як гра, так і мотивація людини є динамічним феноменом. Мотиви становлять системні конфігурації, що репрезентують комплексні коаліції психічних систем, внаслідок чого особистість, в даному випадку студент, в ігровому просторі реагує певним чином на стимул і демонструє конкретну поведінку у відповідній ситуації. Мотиваційний аспект передбачає створення позитивних стимулів у процесі взаємодії суб'єкта навчальної



діяльності з дидактичною ігровою програмою. В процесі цього важлива роль відводиться спілкуванню викладача і студента. Мається на увазі доброзичлива тактовна форма звертання викладача до студента, що спонукає останнього до неодноразового звернення до програми у випадку невдалої спроби;

в) дотримання вимог до аудіовізуалізації інформації (кольорова гама, чіткість зображення, відповідний звуковий супровід), до розташування тексту на екрані монітора (віконне, табличне, повноекранне);

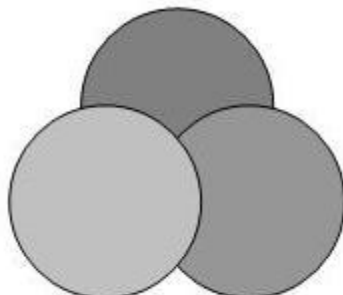
4. Естетичні вимоги передбачають співпадання естетичного оформлення функціональному призначенню ігрових педагогічних програмних засобів, чітку організацію і зрозумілість графічних та зображувальних елементів.

5. Програмно-технічні вимоги включають забезпечення резистентності до помилкових і некоректних дій студентів, мінімізацію часу на дії гравця, ефективне використання технічних ресурсів захисту від несанкціонованих дій користувача, відповідність функціонування ігрових педагогічних програмних засобів.

У процесі розробки та ефективного застосування КДІ важливою педагогічною умовою є урахування структурних компонентів гри. Виділяємо три компоненти: ігрове середовище, взаємодія з гравцем, оцінка ігрової ситуації.

Ігрове середовище становить сукупність об'єктів і зв'язків у грі та правил їх застосування. Основу ігрової програми складає її логічна структура (рис. 2.1), в якій виділяють три ієрархічні рівні: оперативний, тактичний, стратегічний.

**ОПЕРАТИВНИЙ  
РІВЕНЬ**  
сукупність ігрових дій  
між учасниками



**СТРАТЕГІЧНИЙ  
РІВЕНЬ**  
відображає план всієї  
гри,  
досягнення мети і  
виграшу

**ТАКТИЧНИЙ  
РІВЕНЬ**  
сукупність ігрових  
дій, що  
приводять до  
досягнення  
певної локальної  
мети

Рис. 2.1. Логічна структура КДГ

Взаємодія з гравцем детермінується сукупністю засобів, які має гравець, щоб змінити ігрове середовище.

Оцінка ігрової ситуації включає співвідношення й умови, що визначають мету поведінки гравця. Сюди входить система балів і штрафів за ті чи інші ігрові дії, опис навчальної кінцевої ситуації.

Після розробки сюжету, опису ігрового середовища, вибору моделі взаємодії з учасниками гри і системи критеріїв оцінювання поведінки гравця може починатися створення ігрового педагогічного програмного засобу.

Ігровий ППЗ, як правило, складається з двох частин: перша реалізує внутрішню логічну структуру КДГ, відображає гру в системі машинних даних та алгоритмів, інша відображає процес гри на моніторі (ця частина пов'язана з естетичними й ергономічними аспектами, оскільки КДГ має не лише навчати,

а й приносити задоволення).

Наведемо педагогічні вимоги до розробки та програмування КДГ:

1. Ігровий дизайн. Перш за все, КДГ має бути цікавою. Ігровий інтерес визначається низкою чинників, але, в першу чергу, важливим чинником є концепція КДГ. Віртуальний світ, який відтворює реальність, повинен слідувати законам, які має зрозуміти гравець. Для того, щоб гра була цікавою, учасник гри має зрозуміти, як йому подолати різноманітні перешкоди, з якими він стикається в процесі гри.

2. Графічний дизайн. Зовнішній вигляд ігрового педагогічного програмного засобу не менш важливий, ніж процес гри. Зображення на моніторі не повинно бути перевантажене непотрібними деталями, що відволікають увагу від сутності представленої інформації.

3. Генерація звуку. Не треба перевантажувати гравця непотрібним інформаційним шумом, але необхідно забезпечити гру адекватним звуковим супроводом. Фонова музика також позитивно впливає на комп'ютерну дидактичну ігрову програму. Музика має бути ретельно підібрана. В даному контексті доцільно використовувати класичну музику в сучасній обробці.

4. Керування та інтерфейс. Для керування ходом КДГ студентам необхідно запропонувати зручний і зрозумілий інтерфейс, яким вони будуть користуватися для маніпуляцій, впливаючи, таким чином, на перебіг гри. Команди в процесі гри мають бути логічними і зрозумілими, які можна легко виконати.

5. Обробка графічних зображень. Графіка КДГ має бути якісною, професійною, разом з тим, не ускладненою та не перевантаженою.

6. Анімація. Анімацією називають процес, завдяки якому об'єкти пересуваються на екрані. Для того, щоб об'єкт рухався, необхідно створювати декілька зображень для кожного такого анімаційного об'єкта.

7. Алгоритми. Алгоритми становлять послідовність кроків, що призводять до розв'язання завдання. Після того, як розробник програми визначить послідовність дій, спрямованих на розв'язання завдання,

складається програма однією з мов програмування.

8. Штучний інтелект. Штучний інтелект – це набір алгоритмів, завдяки яким комп'ютер стає інтелектуальною системою. В даному випадку мова йде про здатність персонального комп'ютера виступати в ролі суперника. В процесі цього рівень КДГ визначається алгоритмами штучного інтелекту.

9. Ігрове тестування. Після створення КДГ її необхідно протестувати з метою підтвердження правильності її роботи та відсутності у ній помилок.

Ефективність застосування ігрових ППЗ розроблених із урахуванням вищеназаних вимог передбачає практичну реалізацію системно-цілісного підходу до їх використання в освітньому просторі ПВНЗ.

Ігрова ситуація сприяє формуванню необхідних умінь індивідуального виконання завдань, роботи з партнерами по спілкуванню під час розробки та підготовки ігрових дій з урахуванням професійних вимог. В процесі навчання із застосуванням КДІ важливе місце займає моделювання навчальної діяльності, для якого необхідно мати відповідне дидактичне програмне забезпечення. Застосовуючи комп'ютерні технології, студенти моделюють професійну діяльність і спілкування з метою моніторингу та впливу на перебіг протікання навчального процесу. Завдяки застосуванню КДІ, математичні моделі трансформувалися в просторові анімаційні моделі тривимірного простору.

Моделювання КДІ дозволяє перетворити навчання у дослідницьку діяльність, спрямовану на одержання нових знань, умінь і навичок. На основі КДІ будуються різноманітні моделі, а саме – модель властивостей предмета, модель розв'язання різноманітних педагогічних ситуацій, модель засвоєння навчальної інформації.

Вважаємо, що впровадження КДІ, як активних методів навчання, дозволить стимулювати вербальну активність. Це сприятиме протіканню мислинневих операцій: порівняння, зіставлення, групування, класифікації, узагальнення, що приведе до уміння створювати різноманітні алгоритми та математичні моделі, керувати ними, досліджувати їх.

Для ефективного впровадження КДІ у ПВНЗ, необхідно дотримуватися наступних педагогічних вимог:

1. Постановка дидактично-ігрового завдання перед вивченням нового матеріалу. Сюди можна включати завдання логічного характеру, завдання на розвиток уяви. Для цього необхідно надавати перевагу комп'ютерним дидактичним іграм, у яких домінує візуальна й аудіо інформація;

2. Організація самостійної роботи студентів. Тут мають переважати комунікативно-лінгвістичні ігри, в процесі яких відбувається активний обмін інформацією пізнавального характеру. Основне завдання полягає у створенні вагомого ігрового дидактичного компонента;

3. Застосування студентами одержаних знань. Мається на увазі подальше розширення інформаційного поля і розв'язання контрольних завдань, які також подаються в ігровій формі.

Застосування ігрових технологій в освітньому середовищі сприяє у студентів активізації цілісної структури мислинневих процесів, що оптимізується в процесі розгортання етапів пізнавальної діяльності в режимі опосередкованої комп'ютерної комунікації з дидактичним компонентом. Завдяки діяльності спілкування на професійну тему, студенти навчаються робити усвідомлений вибір можливих підходів до розв'язання поставленого завдання, прогнозуючи заздалегідь його результат. Спілкування, що підтримується комп'ютерними технологіями пробуджує внутрішнє мовлення студента, яке стає опорою його мислення, а саме мислення, як відомо, може бути ефективним у режимі діалогу, що переходить із внутрішнього плану у зовнішній [12].

9. *Безперервний особистісний та професійний розвиток всіх учасників процесу* підготовки майбутніх вихователів до компютерних ігор у професійній діяльності шляхом постійного накопичення досвіду за допомогою спостереження, вивчення та аналізу педагогічної діяльності.

10. Організація навчально-виховного процесу через *забезпечення особистісно-орієнтованого у практичній підготовці* шляхом визнання

індивідуальної цінності та пріоритету особистості студента, надання йому можливості вибору індивідуальної траєкторії у підготовці та проведенні занять, прояву особистісного потенціалу через індивідуалізацію та диференціацію завдань практичної підготовки.

11. *Формування професійної ідентичності*, що забезпечує цілісність мотиваційно-цільового, когнітивного, операційно-технологічного, процесуально-творчого та рефлексивно-оцінювального етапів підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку.

12. Здійснення підготовки до застосування комп'ютерних ігор у професійній діяльності *в умовах єдності теоретичної, методичної й наукової підготовленості студентів-майбутніх вихователів.*

Сформовані педагогічні умови підготовки студентів-майбутніх вихователів до застосування комп'ютерних ігор у професійній діяльності, являють собою цілісність, яка спрямовується на забезпечення ефективної підготовки майбутніх вихователів до застосування комп'ютерних ігор у професійній діяльності з урахуванням вимог ринкових відносин.

Отже, підготовка майбутніх вихователів до застосування комп'ютерних ігор у роботі з дітьми дошкільного віку розглядається нами як цілісний процес, що має мету та завдання і являє собою сукупність складових компонентів, які поетапно реалізуються при створенні і дотриманні організаційно-педагогічних умов.

## **2.2. Методика підготовки підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування комп'ютерних ігор у роботі з дітьми дошкільного віку**

Проведене дослідження дозволяє припустити, що підготовка майбутніх вихователів до застосування комп'ютерних ігор у роботі з дітьми дошкільного віку повинна здійснюватися протягом усього періоду навчання у вищій школі.

Для реалізації означеної вимоги вбачаємо необхідність у структуруванні підготовки студентів.

Поетапність підготовки вихователя передбачає:

I етап – підготовчий: коригування змісту навчальних дисциплін із циклу професійної та практичної підготовки; активізація самостійного пошуку студентів;

II етап – теоретичний: введення додаткового спецкурсу «Комп'ютерних ігор у роботі з дітьми дошкільного віку»;

III етап – практичний: перенесення одержаних знань, практичних умінь і навичок у різні види педагогічної практики впродовж усього терміну навчання у вищій школі

IV етап – результативний (див. Таблиця 2.1).

### **Підготовчий етап**

Коригування змісту навчальних дисциплін із циклу професійної та практичної підготовки в дослідженні розглядаємо як певну перебудову змісту навчального предмета, що є засобом управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів у процесі його засвоєння.

У контексті означеного пропонуємо примірне доповнення до робочих програм підготовки фахівців спеціальності 012 Дошкільна освіта (див.Додаток)

### **Теоретичний етап**

Важливим аспектом організації роботи на наступному етапі стало введення спецкурсу «Комп'ютерних ігор у роботі з дітьми дошкільного віку» (див. Додаток В).

Структура силябусу навчальної дисципліни передбачав ознайомлення студентів з поняттям комп'ютерної гри, видами і формами комп'ютерних ігор, перевагами використання комп'ютерних ігор в освітньому процесі та вимогами до комп'ютерних ігор у контексті роботи з дітьми дошкільного віку; опанування студентами технології створення інтерактивних дидактичних ігор у програмі Microsoft Power Point засобами перемикачів; конструювання розвивальних ігор

для дітей старшого дошкільного віку у програмі Microsoft Power Point; технологія створення інтерактивних дидактичних ігор у програмі learningapps.org.

Метою викладання освітнього компонента «Компютерних ігор у роботі з дітьми дошкільного віку» є формування у здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» сучасного наукового світогляду, системи спеціальних знань та професійної компетентності майбутніх фахівців в галузі дошкільної освіти, що ґрунтується на вивченні теоретико-методичних основ використання компютерних ігор у роботі з дітьми дошкільного віку, виробленні вмінь та навичок упровадження та компютерних ігор в ЗДО; формування професійної компетентності майбутнього педагога у застосуванні компютерних ігор в дошкільній освіті.

Основними завданнями вивчення освітнього компонента «Компютерних ігор у роботі з дітьми дошкільного віку» є:

– теоретико-методологічні – знання наукових засад побудови процесу розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку засобами компютерних ігор, їх ефективного застосування в освітньо-виховному процесі, впливу освітньо-інформаційного середовища на різні сторони розвитку особистості дошкільника;

– когнітивні – ознайомлення майбутніх вихователів з методикою застосування компютерних ігор в освітньо-виховному процесі закладу дошкільної освіти, санітарно-гігієнічними нормами використання компютерних технологій в роботі з дітьми дошкільного віку;

– практичні – формування у здобувачів освіти знань, умінь та навичок створення інтерактивних дидактичних ігор.

### **Практичний етап**

Педагогічна практика - це один із важливих етапів професійної підготовки фахівця у галузі дошкільної освіти. Вона сприяє поглибленню і закріпленню теоретичних знань, формуванню професійних умінь і навичок. Саме в ході педагогічної практики студенти впевнюються у правильності



свого професійного вибору, переконуються у наявності в них педагогічних здібностей, схильності до роботи з дошкільнятами. Співпраця з досвідченими вихователями-наставниками під час педагогічної практики закладає основи педагогічної майстерності, любові до майбутньої професії.

Згідно з навчальним планом підготовки фахівців кафедри педагогіки і психології дошкільної та освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича передбачено такі основні види педагогічної практики студентів: «Навчальна пропедевтична практика в закладах дошкільної освіти» проводиться на 1 курсі (1,2 семестри), «Навчальна (педагогічна) практика (в групах дітей раннього віку)» проводиться на 2 курсі 3 семестр, «Навчальна (педагогічна) практика (в групах дітей дошкільного віку)» проводиться на 2 курсі 4 семестр, «Педагогічна практика (в групах дітей раннього віку)» проводиться на 3 курсі 5 семестр, «Навчальна (психолого-педагогічна) практика (в групах дітей дошкільного віку)» проводиться на 3 курсі 6 семестр, «Виробнича (педагогічна) практика (в інклюзивних групах ЗДО)» проводиться на 4 курсі 7 семестр, «Виробнича психологічна практика в ЗДО» проводиться на 4 курсі 8 семестр.

Організації роботи на означеному етапі передувало аналіз мети, завдань і змісту різних видів педагогічної практики відповідно до цілей, завдань і основних етапів підготовки майбутніх вихователів до застосування компютерних ігор. На наш погляд, стандартний перелік завдань для педагогічної практики повинен містити вимоги, що забезпечать підвищення рівня готовності студентів до використання компютерних ігор:

- огляд технічного оснащення ЗДО;
- вивчення технічного оснащення в групах (аналіз ігрових матеріалів, наочних посібників, технічних засобів навчання і дидактичного матеріалу) проектування можливих шляхів їхнього використання в інноваційній діяльності під час педагогічної практики);
- спостереження за роботою вихователя-наставника із впровадження компютерних ігор, аналіз ефективності її результатів;

- діагностування рівня індивідуального розвитку дітей (самооцінка, розвиток пам'яті, уваги, уяви, мислення, сприймання) і дитячого колективу (статусне становище дитини в групі, міжособистісні стосунки, рівень розвитку соціальних почуттів, ігрової діяльності), рівня оволодіння дітьми програмовими матеріалами;

- залучення до підготовки занять (виготовлення та розміщення дидактичного матеріалу, створення умов для проведення заняття тощо) із обов'язковим його обговоренням з вихователем-наставником та фіксацією у щоденнику розгорнутої якісної оцінки заняття, а також власних творчих ідей щодо навчання дітей раннього віку, які виникли під час перегляду заняття і його обговорення;

- проведення занять та інших форм роботи з дітьми із впровадження компютерних ігор, аналіз їхньої результативності;

- участь у підготовці матеріалів для куточків батьків, папок-пересувок; проведення батьківських зборів, консультацій для батьків вихованців;

- підготовка рефератів, оформлення стенди;

- розробити компютерні ігри для дошкільників.

Підсумовуючи, зауважимо, що етапи застосування компютерних ігор під час педагогічної практики та впродовж експериментальної роботи в основному збігаються і сприяють формуванню практичних умінь, основним механізмом реалізації яких є комплексне вміння моделювати та проводити заняття на основі застосування компютерних ігор та вміння здійснювати рефлексивну діяльність. Специфіка цього етапу полягає в тому, що під час педагогічної практики студенти вчаться самостійно виокремлювати професійні завдання й сприймати їх як проблемну ситуацію, аналізувати конкретні психолого-педагогічні умови їх виникнення та знаходити шляхи розв'язання. Значення такої діяльності на цьому етапі важко перебільшити, оскільки вона найбільшою мірою сприяє розвитку практичних умінь.

Досвід роботи свідчить, що на цьому етапі є можливість найбільшою мірою відстежити розвиток кожного з компонентів готовності майбутніх

вихователів до застосування компютерних ігор, які починають активно взаємодіяти в реальному навчальному процесі дошкільного навчального закладу під час педагогічної практики та активно впливати на розвиток інноваційної компетентності майбутніх вихователів.

Узагальнюючи педагогічне дослідження необхідно зазначити, що в процесі дослідження було впроваджено методику підготовки майбутніх вихователів до застосування компютерних ігор у професійній діяльності.

### **2.3. Результати перевірки експериментальної методики підготовки майбутніх вихователів до застосування компютерних ігор у роботі з дітьми дошкільного віку**

#### **а) структура готовності майбутніх вихователів до застосування компютерних ігор**

Важливим складником дослідження підготовки майбутніх вихователів до застосування компютерних ігор є визначення критеріїв показників та рівнів готовності до здійснення відповідної діяльності.

Враховуючи результати означених розвідок в структурі готовності майбутніх вихователів до застосування компютерних ігор, відповідно до складників компетентності виокремлюємо такі компоненти: мотиваційно-цільовий; когнітивний; операційно-діяльнісний; рефлексивно-оцінювальний.

Виокремлення мотиваційно-цільового компонента зумовлена важливістю позитивної внутрішньої мотивації до застосування компютерних ігор у професійній діяльності, яка є важливим складником педагогічної спрямованості. Когнітивний компонент – це знання та уміння про організацію навчально-виховного процесу в цілому та за допомогою компютерних ігор. Операційно-діяльнісний компонент передбачає уміння та здатність ефективно застосовувати компютерних ігор у професійній діяльності вихователя ЗДО у роботі з дітьми дошкільного віку. Рефлексивно-оцінювальний компонент

передбачає усвідомлення, осмислення, оцінювання та прогнозування процесу і результатів діяльності, визначення напрямів діяльності на якісно новому рівні.

Ефективність формування готовності майбутніх вихователів до застосування компютерних ігор значною мірою залежить від визначення її критеріїв та показників.

Для оцінювання готовності студентів до застосування компютерних ігор у роботі з дітьми дошкільного віку ми виокремили компоненти та відповідні їм критерії готовності до застосування компютерних ігор у професійній діяльності вихователя дошкільного навчального закладу (Додаток Г).

Розглянемо їх детальніше.

I компонент – мотиваційно-цільовий (спрямованість, інтереси, мотиви та переконання, що організують і спрямовують вольові зусилля на реалізацію знань в професійній діяльності);

II компонент – когнітивний (професійно-теоретична поінформованість; фахово-практична зорієнтованість й обізнаність з компютерними іграми);

III компонент – операційно-діяльнісний (уміння і навички створювати, поширювати, застосовувати, перетворювати та впроваджувати компютерні ігри у практичну діяльність);

IV компонент – рефлексивно-оцінювальний (здатність до самоаналізу і самооцінки діяльності, прагнення до самовдосконалення).

Розробка структури готовності майбутніх вихователів до застосування компютерних ігор неможлива без обґрунтування рівнів прояву цього процесу (Додаток Д)

**б) діагностика рівня готовності майбутніх вихователів до застосування компютерних ігор у професійній діяльності (констатувальний етап дослідження)**

Обґрунтування структури готовності майбутніх вихователів до застосування компютерних ігор дозволили перейти до дослідно-

експериментальної роботи, яка в своїй структурі вміщує кілька етапів (Додаток Ж).

Зокрема, підготовчий етап передбачав проведення експериментального дослідження з метою доведення неефективної підготовки майбутніх вихователів до застосування компютерних ігор у професійній діяльності. Задля означеного здійснили педагогічне діагностування готовності майбутніх вихователів до застосування компютерних ігор у професійній діяльності, яке будучи дослідницької процедурою, спрямоване на виявлення та оцінку рівня означеної готовності (додаток)

В межах констатувального етапу дослідження брало участь 30 студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича; студенти п'ятого курсу – 10 осіб та 30 вихователів закладів дошкільної освіти м.Чернівці, які закінчили університет і працювали за фахом не більше 5-ти років.

Для виявлення мотиваційно-цільового компоненту інноваційної готовності досліджуваних, в якості методичного інструментарію, було використано методику діагностики спрямованості мотивації вивчення навчального предмету, що розроблена Т. Дубовицькою (Додаток). Методика дала змогу виявити спрямованість і рівні розвитку внутрішньої мотивації навчальної діяльності студентів при вивченні інноваційних технологій дошкільної освіти.

Таблиця 2.1.

Рівень розвитку мотиваційно-цільового компоненту  
(професійна спрямованість)  
(констатувальний етап)

Групи респондентів	Мотиви			
	Внутрішні		Зовнішні	
	К-сть	%	К-сть	%
Студенти 1-4-их курсів	93	77,5	27	22,5
Студенти 5-го курсу	45	75	15	25
Вихователі	48	80	12	20

Дані таблиці засвідчують, що у респондентів всіх груп переважає внутрішня мотивація вивчення компютерних ігор для дошкільної освіти.

Для визначення рівня внутрішньої мотивації використали такі нормативні кордони: 0-5 балів - низький рівень внутрішньої мотивації; 6-14 балів - середній рівень внутрішньої мотивації; 15-20 балів - високий рівень внутрішньої мотивації. Результати визначення рівня внутрішньої мотивації представлені в табл. 2.2.

Таблиця 2.2.

Рівень розвитку мотиваційно-цільового компоненту  
(внутрішня мотивація)  
(констатувальний етап)

Групи респондентів	Рівні						К2
	Високий		Достатній		Низький		
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	
Студенти 1-4-их курсів	7	5,8	93	77,5	20	16,7	1,89
Студенти 5-го курсу	9	15	39	65	12	20	1,95
Вихователі	11	18	42	70	7	12	2,1

Отримані дані показали, що у більшості респондентів (77,5 % студентів, 65 % випускників та 70 % вихователів) середній рівень внутрішньої мотивації, однак слід відзначити малий відсоток респондентів з високою внутрішньою мотивацією до вивчення компютерних ігор для дошкільної освіти, яка проявляється у симпатії до обраної професія, бажанні вдосконалюватися і працювати з ними, яким та обґрунтованим захопленням. З нашого погляду, це негативно впливає на підготовку студентів до застосування компютерних ігор у роботі з дітьми дошкільного віку. Так, числовий показник ефективності формування означеної готовності підтверджує нашу точку зору.

Стосовно мотивації майбутнього педагога доцільно говорити не стільки про навчальну, а навчально-професійну мотивацію, оскільки вона вже не може прирівнюватися до шкільної навчальної мотивації, тому що тут закладена професійна спрямованість і готовність студента до вирішення професійних завдань.

Для діагностики професійно-педагогічної мотивації у респондентів була

використана методика К. Замір в модифікації А. Реана «Мотивація професійної діяльності» (Додаток 3). Дана методика дозволяє диференційовано оцінити за 5-бальною шкалою ступінь вираженості кожного виду мотивації. На підставі отриманих даних визначається мотиваційний комплекс професійної діяльності, що являє собою співвідношення між собою трьох типів мотивації: внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної мотивації (ЗПМ) і зовнішньої негативної мотивації (ЗНМ)..

Показники внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної (ЗПМ) та зовнішньої негативної (ЗНМ) відповідно оцінювалися:

$$ВМ = \frac{\text{оцінка.6} + \text{оцінка.7}}{2}, \quad (4)$$

$$ЗПМ = \text{оцінка.1} + \text{оцінка.2} = \text{оцінка.5}, \quad (5)$$

$$ЗНМ = \frac{\text{оцінка.3} + \text{оцінка.4}}{2}, \quad (6)$$

Внутрішній тип мотивації включає мотиви, що спонукають до діяльності «самої по собі». Сюди відносяться: задоволення від самого процесу праці, його змістовності позитивних результатів, а також можливість найповнішої самореалізації саме в цій діяльності. Якщо ж в основі мотивації професійної діяльності лежить прагнення до задоволення інших потреб, зовнішніх по відношенню до самої діяльності, то в даному випадку вважається, що мотивація зовнішня. Самі зовнішні мотивації диференціюються на позитивні і негативні. До зовнішніх позитивних мотивацій (ЗПМ) відносяться: бажання заробити більше грошей, прагнення до кар'єрного підвищення, потреба в досягненні соціального престижу і поваги з боку інших. До зовнішніх негативних мотивацій (ЗНП) відносяться: прагнення уникати можливих неприємностей, напруження, покарань або прагнення уникати критики з боку керівника чи колег. ВМ і ЗПМ вважаються сприятливими для професійної діяльності, а ЗНМ- несприятлива.

До оптимальних мотиваційних комплексів слід віднести два варіанти кількісного співвідношення показників типів професійної мотивації: ВМ >

ЗПМ > ЗНМ і ВМ = ЗПМ > ЗНМ. Найгіршим мотиваційним комплексом вважається ЗНМ > ЗПМ > ВМ. Враховується не тільки співвідношення між типами професійної діяльності, але й кількісна різниця між ними .

Показником наявності кожного типу мотивації наводимо в табл. 2.3.

Таблиця 2.3.

Результати кількісної обробки опитування студентів  
щодо показників мотивації та мотиваційних комплексів їх майбутньої  
професійної діяльності  
(за методикою К. Замір у модифікації А. Реана)  
(констатувальний етап)

Групи респондентів	Рівні						Середні мотиваційні комплекси
	ВМ		ЗПМ		ЗНМ		
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	
Студенти 1-4-их курсів	66	55	34	28	20	17	ВМ>ЗПМ>ЗНМ
Студенти 5-го курсу	37	61,7	13	21,7	10	16,6	ВМ>ЗПМ>ЗНМ
Вихователі	39	65	13	21,7	8	13,3	ВМ>ЗПМ>ЗНМ

Одержані числові дані свідчать про те, що показники внутрішньої позитивної мотивації продемонстрували 55 % студентів, 61,7 % студентів-випускників і 65 % вихователів. Слід зауважити, що негативний мотиваційний комплекс засвідчили 17 % студентів, 16,6 % студентів-випускників і 13,3 % вихователів.

Щодо загального висновку розвитку рівня сформованості готовності за мотиваційно-ціннісним компонентом, то необхідно звернути увагу на той факт, що на 1-4-их курсах мотиваційно-цільовий компонент знаходиться на вищому рівні ніж на 5 курсі та у вихователів. Факт зниження рівня сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту можна пояснити з точки зору більш критичного ставлення студентів до професії та сприйняття себе у ній. У незначної частини студентів приходить розчарування в професії, невелика кількість студентів за п'ять років кидають навчання у ВНЗ за різними причинами, у тому числі і за причини розчарування (про це ми говорили



раніше).

З метою вивчення когнітивного компоненту готовності, за обраними критеріями, одержаний експериментальний матеріал анкетних даних опрацювали за адекватною методикою, а описана вище формула надала можливість охарактеризувати якісний рівень сформованості когнітивного компоненту кожного респондента, зокрема, та їх виокремлених груп загалом. Дані наводяться в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Рівень розвитку когнітивного компоненту  
(констатувальний етап)

Групи респондентів	Рівні						К1
	Високий		Достатній		Низький		
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	
Студенти 1-4-их курсів	7	6	54	45	59	49	1,6
Студенти 5-го курсу	3	5	12	20	45	75	1,3
Вихователі	4	7	24	41	32	55	1,5

Як засвідчують дані таблиці, основна особливість когнітивного компоненту інноваційної готовності пов'язана з несприятливим когнітивним розвитком студентів, який, засвідчують результати нашого дослідження. Більшість студентів не обізнані з комп'ютерними іграми для дошкільної освіти (49%, 75%, 55% респондентів). Розглядаючи знання як обов'язковий елемент змісту практичної діяльності, можемо припустити, що такий їх реальний рівень не спроможний забезпечити належну застосування комп'ютерних ігор майбутніми вихователями з дітьми дошкільного віку.

Виявлення рівня операційно-діяльнісного компоненту за обраними критеріями здійснювався шляхом аналізу результатів анкетування, педагогічної документації та за допомогою методу спостереження.

Розподіляючи одержані дані за рівнями готовності студентів до застосування комп'ютерних ігор у практичній діяльності ми брали до уваги показники операційно-діяльнісного компоненту готовності.

Загальну картину сформованості операційно-діяльнісного компоненту інноваційної готовності представлено у табл. 2.5.

Таблиця 2.5.

Рівень розвитку операційно-діяльнісного компоненту  
(констатувальний етап)

Групи респондентів	Рівні						K2
	Високий		Достатній		Низький		
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	
Студенти 1-4-их курсів	-	-	38	31,6	82	68,4	1,3
Студенти 5-го курсу	-	-	23	38	37	62	1,4
Вихователі	2	3,3	32	53,3	26	43,3	1,6

Аналіз показників рівня сформованості готовності за операційно-діяльнісним компонентом показав, що простежується тенденція зростання високого рівня розвитку і зменшення показників низького рівня. Одержані даними таблиці свідчать, що рівень операційно-діяльнісним компонентом не відповідає ефективній підготовці.

Спостереження за практичною діяльністю та аналіз звітної документації показав, що у респондентів виникають відчутні труднощі у зміні, модифікації та створенні нової або удосконаленої усталеної інновації з метою підвищення її ефективності; власне практична діяльність обмежується тільки частковим або суцільним відтворенням загальновідомої інновації; у більшій кількості студенти та у меншій-вихователі не прагнуть до науково-пошукової діяльності з метою пошуку найбільш доцільної та ефективно педагогічної технології, а вибирають з усього їх різноманіття найвідомі та популяризовані, які без сумніву ефективно впливають на навчально-виховний процес, однак не сприяють розширенню кругозору студентів та вихователів.

Діяльність педагогів і студентів утруднена, за їх переконаннями, відсутністю відповідної літератури або її малодоступністю. Огляд методичних кабінетів дошкільних навчальних закладів стосовно їх наповненості інноваційно-спрямованою методичною літературою показав, що кабінети

вміщують у собі вичерпну кількість інформаційної літератури, однак, студенти з різних об'єктивних і суб'єктивних причин не мають до неї доступу.

Оскільки педагогічна діяльність, інноваційна зокрема, вміщує у своїй структурі безліч компонентів, серед яких щільне місце займає оцінка та самооцінка цієї діяльності, дотримуємося думку про необхідність вивчення як окремого компоненту готовності студентів до застосування інноваційних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку – рефлексивно- оцінювальний компонент, який включає оцінку і самооцінку інноваційної діяльності.

Професійну самооцінку ми тлумачимо як оцінку педагогом самого себе як фахівця, своїх педагогічних можливостей, професійних якостей і місця в професійному середовищі. В професійній самооцінці також вбачаємо проєкцію усвідомлюваних професійних якостей на внутрішній еталон ідеального фахівця, співставлення своїх професійних характеристик з ціннісними шкалами, форму відображення ставлення до себе як до суб'єкта праці, особистісне судження про власну цінність з позицій професійної придатності та майстерності, позитивну чи негативну настанову щодо себе як професіонала. Специфікою фахової самооцінки інноваційного вихователя є те, що вона має інтегрований характер, оскільки розповсюджується на три аспекти його діяльності – когнітивний та методичний і творчий. Таким чином, доречно говорити про загальну професійну самооцінку та її парціальні вияви. Важливо, що занижена чи завищена парціальна самооцінка вихователя може породжувати неадекватність загальної професійної самооцінки .

Узагальненні результати когнітивної складової рефлексивно-оцінювального компоненту респондентів представлені в табл. 2.6.

Таблиця 2.6.

Рівень розвитку рефлексивно- оцінювального компоненту  
(когнітивний аспект)  
(констатувальний етап)

Групи респондентів	Рівні						Kj1
	Високий		Достатній		Низький		
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	
Студенти 1-4-их курсів	7	5,8	93	77,5	20	16,7	1,9
Студенти 5-го курсу	7	11,6	50	83	3	5	2
Вихователі	6	10	47	78,3	7	11,6	1,98

З табл. 2.4. випливає, що у більшість респондентів з усіх груп оцінюють власний рівень обізнаності з комп'ютерними іграми як середній, проте тільки 32%, 26% та 50% респондентів відповідно задоволені ним.

Результати методичного аспекту рефлексивно-оціночного компоненту респондентів представлені в табл. 2.7.

Таблиця 2.7.

Рівень розвитку рефлексивно-оцінювального компоненту (методичний аспект)  
(констатувальний етап)

Групи респондентів	Рівні						Kj2
	Високий		Достатній		Низький		
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	
Студенти 1-4-их курсів	13	10,8	83	69,2	24	20	1,93
Студенти 5-го курсу	7	11,6	40	66,6	13	21,6	1,9
Вихователі	10	16,7	38	63,3	12	20	1,96

З табл. 2.7. випливає, що у більшість респондентів з усіх груп оцінюють методичний аспект рефлексивно- оцінювального компоненту як середній та більшість, а саме 72%, 71% та 80% задовольняє цей рівень проте тільки 23%, 40%, 43% учасники дослідження вважають, що їх рівень відповідає сучасним

ВИМОГАМ.

Наступним кроком вивчення рівня рефлексивно-оцінювального компоненту стало виявлення рівня оцінки особливостей інноваційної діяльності. Узагальненні результати творчого аспекту рефлексивно-оцінювального компоненту респондентів представлені в табл. 2.8.

Таблиця 2.8.

Рівень розвитку рефлексивно-оцінювального компоненту (творчий аспект)  
(констатувальний етап)

Групи респондентів	Рівні						К <sub>ж3</sub>
	Високий		Достатній		Низький		
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	
Студенти 1-4-их курсів	12	10	18	15	90	75	1,35
Студенти 5-го курсу	7	11,7	8	13,3	45	75	1,4
Вихователі	1	1,6	7	11,7	52	86,7	1,15

З табл. 2.8. випливає, що у більшість респондентів з усіх груп оцінюють власний рівень творчої інноваційної діяльності як низький, який проявляється у застосуванні лише окремих частин інновації або інновації без видозміни, що характерно для низького рівня.

Узагальнені показники всіх складових рефлексивно-оцінювального компоненту наведені в табл. 2.9.

Таблиця 2.9.

Рівень розвитку рефлексивно- оцінювального компоненту  
(констатувальний етап)

Групи респондентів	Кофіцієнт ефективності рефлексивно-оцінювального компоненту			К <sub>4</sub>
	К <sub>ж1</sub>	К <sub>ж2</sub>	К <sub>ж3</sub>	
Студенти 1-4-их курсів	1,9	1,93	1,35	1,7
Студенти 5-го курсу	2	1,9	1,4	1,8
Вихователі	1,98	1,96	1,15	1,7

Як засвідчують дані таблиці, формування рефлексивно- оцінювального

компоненту інноваційної компетентності в умовах сьогодення не здійснюється ефективно і тому потребує перегляду та модернізації.

Отримані результати констатувального експерименту дозволяють вивести загальний показник ефективності підготовленості майбутніх вихователів до інноваційної професійної діяльності (табл. 2.10), їх знань та вмінь застосовувати інноваційні технології та особливості їх професійної мотивації.

Таблиця 2.10.

Загальний показник ефективності підготовленості майбутніх вихователів до інноваційної професійної діяльності

Групи респондентів	Коefіцієнт ефективності компоненту				Kсер
	K1	K2	K3	K4	
Студенти 1-4-их курсів	1,6	1,3	3	1,7	1,9
Студенти 5-го курсу	1,3	1,4	2,8	1,8	1,8
Вихователі	1,5	1,6	3,1	1,7	1,97

Отримані результати свідчать, що у процесі вивчення стану підготовленості майбутніх вихователів до застосування компютерних ігор у професійної діяльності відзначили особливість, що загальні результати констатувального етапу експерименту дозволяють зробити висновки, що сучасний рівень сформованості компетентності майбутніх вихователів не відповідає вимогам, висунутим суспільством до фахівців, покликаних застосовувати інноваційні технології у роботі з дітьми дошкільного віку.

Адже, найкраще сформовані компетенції мотиваційно-цільового компоненту – 6%–18% високого, 65%–78% достатнього та 12%–20% низького рівнів. Показники за когнітивним і операційно-діяльнісним компонентами посідають переважно на низькому (49%–75% і 43%–68% відповідно) та достатньому (20%–45% і 32%–53%) рівнях. Результати за рефлексивно-оцінювальним компонентом сформовані на високому (9%–12%), достатньому (51%–54%) і низькому (34%–39%) рівнях. Загальний показник ефективності підготовленості майбутніх вихователів до інноваційної професійної діяльності

знаходиться в межах з 19,8 до 1,97.

**в) результати перевірки ефективності методики підготовки майбутніх вихователів до застосування компютерних ігор у роботі з дітьми дошкільного віку**

Ефективність сформованих компонентів готовності майбутніх вихователів оцінювалась відповідно за допомогою комплексу методик.

На основі аналізу сукупно отриманих даних всіх учасників дослідження поділяємо на такі шість рівнів:

Студенти I–II-го рівнів мотивації, якому притаманні слабкі позитивні мотиви навчальної та трудової діяльності. Вони уникають незручностей, дискомфорту; пізнавальні інтереси аморфні та ситуативні та розглядають навчання в вищому педагогічному навчальному закладі як можливість одержати вищу освіту з метою оволодіння культурою взаємин з оточуючими.

Респонденти III-IV рівнів, виявляють інтерес до учбового матеріалу; всі позитивні мотиви пов'язані лише з результативною стороною; орієнтовані на успіх, досягнення результату; обрали професію під впливом зовнішніх факторів.

Щодо студентів V-VI рівнів, то їм притаманні чітка мотивація до вивчення інноваційних технологій дошкільної освіти та професійної діяльності та цілеспрямованість у запровадженні компютерних ігор у професійні діяльності.

За результатами зрізу було складено таблицю динаміки змін рівня розвитку мотиваційно-цільового компоненту компетентності (див. табл. 2.11.)

Таблиця 2.11.

Рівень розвитку мотиваційно-цільового компоненту  
(формуючий експеримент)

Етап експерименту  Рівень готовності		Констатувальний етап		Формувальний етап					
				I етап		II етап		III етап	
		К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Високий	VI рівень	7	5,8	5	7,7	13	20,3	13	25,5
	V рівень			15	23,1	26	40,6	26	50,9
Достатній	IV рівень	93	77,5	27	41,5	20	31,3	10	19,6
	III рівень			13	20	5	7,8	2	3,9
Низький	II рівень	20	16,7	4	6,2	-	-	-	-
	I рівень			1	1,5	-	-	-	-
Показник ефективності (k1)		1.89		2,2		2,6		2,8	

Аналіз даних дає змогу виявити якісні зміни, яких досягли студенти, що навчались в умовах експериментального навчання. Так, з таблиці бачимо, що до початку формувального етапу експерименту на низькому рівні було 16,7% студентів, після його завершення таких студентів не виявилось, тобто кількість студентів з цим рівнем вияву підготовленості до застосування інноваційних технологій у професійну діяльність зменшилась на 16,7%. На середньому рівні до початку формувального етапу експерименту перебувало 77,5 % студентів, після його завершення – 23,5%, тобто їхня загальна кількість зменшилась на 54%. Кількість респондентів із високим рівнем підготовленості до застосування інноваційних технологій у професійну діяльність зросла на 70,9%.

Динаміку зростання рівня мотивації в експериментальних групах відносно контрольних представлено на рис. 2.2.



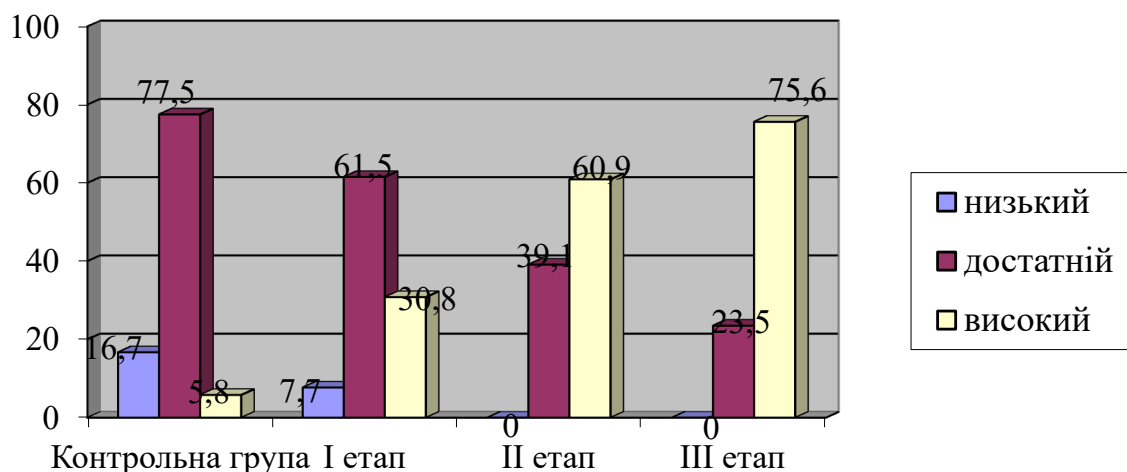


Рис. 2.2. Динаміка зростання рівня мотивації у майбутніх вихователів

Порівняльний аналіз експериментальних результатів на прикінцевому етапі засвідчив позитивні зміни в мотиваційній компетентності. Так, числовий показник ефективності формування означеної компетентності підтверджує нашу точку зору (1,89 – до початку експерименту та 2,8 – по його закінченню)

Когнітивний компоненті в означеному ракурсі вивчалась за критеріями, за допомогою контрольного зрізу.

У підсумковому контрольному зрізі дотримувались рівневої діагностики готовності за градаціями: низький, початковий, репродуктивний, репродуктивно-конструкторський, конструкторський та новаторський. Введення такого розмежування мотивуємо тим, що з'явилися респонденти, які засвідчували теоретичні знання з усього комплексу показників і вміння їх дидактично переосмислювати в різні форми роботи з дітьми.

Аналіз результатів виконання завдань дозволяє стверджувати про відчутні кількісні зміни, яких досягли студенти. Результати вивчення когнітивного компоненту на різних етапах подаємо в таблиці 2.12.

Таблиця 3.12.

Рівень розвитку когнітивного компоненту  
(формуючого експерименту)

Етап експерименту  Рівень готовності		Констатувальний етап		Формувальний етап					
				I етап		II етап		III етап	
		К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Високий	Новаторський	7	6	3	4,6	7	10,9	9	17,6
	Конструкторський			9	13,8	41	64,1	32	62,8
Достатній	Репродуктивно-конструкторський	54	45	17	26,2	9	14,1	6	11,8
	Репродуктивний			29	44,6	5	7,8	4	7,8
Низький	Початковий	59	49	4	6,2	2	3,1	-	-
	Низький			3	4,6	-	-	-	-
Показник ефективності (k2)		1.6		2,1		2,7		2,8	

Як засвідчують дані таблиці 2.2. майбутні вихователі у процесі експериментального навчання досягли очікуваних результатів порівняно з результатами констатувального експерименту.

Так, до початку формувального етапу експерименту на низькому рівні було 49% студентів, після його завершення таких студентів не виявилось, тобто кількість студентів з цим рівнем вияву підготовленості до застосування комп'ютерних ігор у професійну діяльність зменшилась на 49%. На середньому рівні до початку формувального етапу експерименту перебувало 45 % студентів, після його завершення – 23,5%, тобто їхня загальна кількість зменшилась на 21,5%. Кількість респондентів із високим рівнем підготовленості до застосування інноваційних технологій у професійну діяльність зросла на 69,6% (ЕГ).

Динаміку зростання когнітивного компоненту в експериментальних групах відносно контрольних представлено на рис. 2.3.

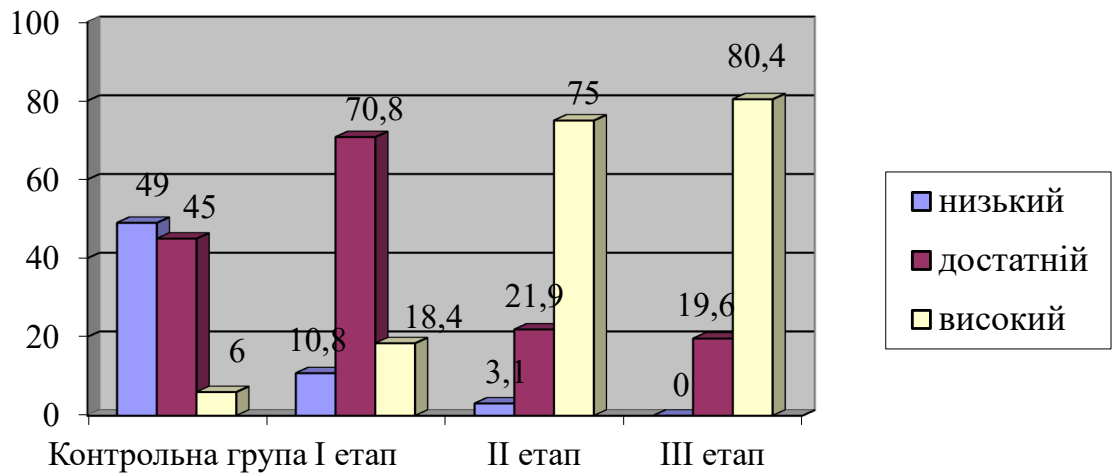


Рис. 2.3. Динаміка зростання когнітивного компоненту у майбутніх вихователів

Порівняльний аналіз експериментальних результатів на прикінцевому етапі засвідчив позитивні зміни когнітивного компоненту. Динамічне зростання кількості студентів, з високим рівнем теоретичних знань з усього комплексу показників, дозволяє дійти висновку про ефективність розробленої експериментальної методики формування когнітивного компоненту компетентності. Так, числовий показник ефективності формування означеної компетентності підтверджує нашу точку зору (1,6 – до початку експерименту та 2,8 – по його закінченню)

Показовим є те, що введення спецкурсу суттєво впливає на формування когнітивного компоненту компетентності.

Дослідження процесуального компоненту компетентності організували за попередньо описаною методикою та розробленими завданнями для педагогічної практики.

За результатами роботи ми одержали дані, які подаємо в таблиці 2.3.

Таблиця 2.13.

Рівень розвитку процесуального компоненту  
(формуючого експерименту)

Етап експерименту  Рівень готовності		Констатувальний етап		Формувальний етап					
				I етап		II етап		III етап	
		К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Високий	Новаторський	-	-	-	-	6	9,4	8	15,7
	Конструкторський			3	4,6	37	57,8	35	68,6
Достатній	Репродуктивно-конструкторський	38	31,6	11	16,9	10	15,6	5	9,8
	Репродуктивний			31	47,7	9	14,1	3	5,9
Низький	Початковий	82	68,4	14	21,5	2	3,1	-	-
	низький			6	9,2	-	-	-	-
Показник ефективності (k1)		1,3		1,7		2,64		2,84	

Результати дослідження процесуального компоненту компетентності продемонстрували досить високий рівень сформованості в студентів умінь застосовувати компютерних ігор під час педагогічної практики.

Так, до початку формувального етапу експерименту на низькому рівні було 68,4% студентів, після його завершення таких студентів не виявилось, тобто кількість студентів з цим рівнем вияву підготовленості до застосування інноваційних технологій у професійну діяльність зменшилась на 68,4 %. На середньому рівні до початку формувального етапу експерименту перебувало 31,6 % студентів, після його завершення – 15,7 %, тобто їхня загальна кількість зменшилась на 15,9 %. Кількість респондентів із високим рівнем підготовленості до застосування компютерних ігор у професійну діяльність зросла на 84,3 % (ЕГ).

Динаміку зростання вмінь в експериментальних групах відносно контрольних на рис. 2.3.

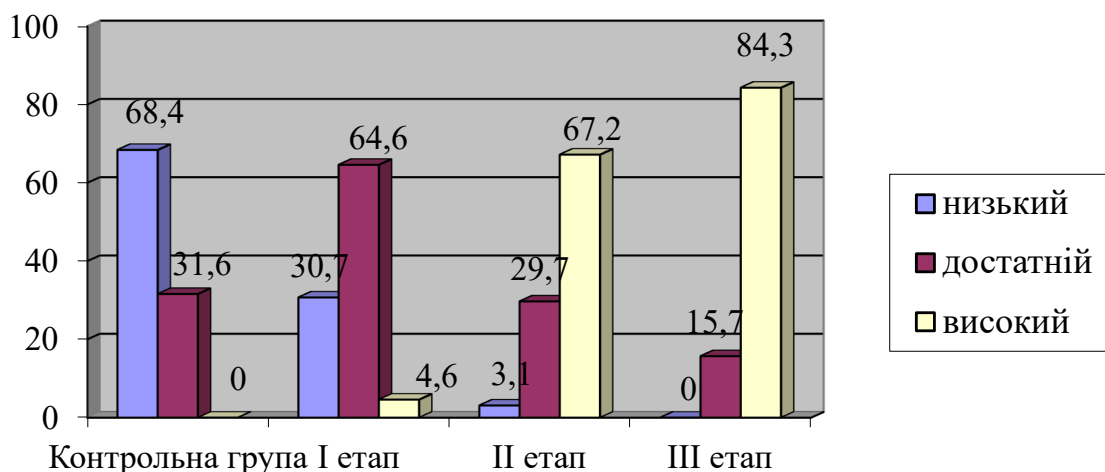


Рис. 2.3. Динаміка зростання рівня навичок застосування комп'ютерних ігор під час педагогічної практики

Зафіксована різниця між показниками контрольних та експериментальних груп спричинена неготовністю студентів контрольних груп до застосування інноваційних технологій під час педагогічної практики. Оскільки в даному випадку вплив інших факторів був мінімізований, то вважаємо, що ці відмінності зумовлені введенням експериментального програми підготовки фахівців дошкільної освіти. Так, числовий показник ефективності формування означеної компетентності підтверджує нашу точку зору (1,3 – до початку експерименту та 2,84 – по його закінченню).

За результатами роботи ми одержали дані, які подаємо в таблиці 2.14.

Таблиця 2.14.

Рівень розвитку оціночного компоненту  
(формуючого експерименту)

Етап експерименту		Констатувальний етап		Формувальний етап					
				I етап		II етап		III етап	
Рівень готовності		К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Високий	Новаторський	10	8,3	3	4,6	7	10,9	10	19,6
	Конструкторський			21	32,3	35	54,7	25	49
Достатній	Репродуктивно-конструкторський	65	54,2	19	29,2	17	26,6	12	23,5
	Репродуктивний			13	20	5	7,8	4	7,8
Низький	Початковий	45	37,5	5	7,7	-	-	-	-
	низький			4	6,2	-	-	-	-
Показник ефективності (k1)		1,7		2,2		2,65		2,68	

Результати дослідження оціночного компоненту компетентності показали, що до початку формувального етапу експерименту на низькому рівні було 37,5 % студентів, після його завершення таких студентів не виявилось, тобто кількість студентів з цим рівнем вияву підготовленості до застосування інноваційних технологій у професійну діяльність зменшилась на 37,5 %. На середньому рівні до початку формувального етапу експерименту перебувало 54,2 % студентів, після його завершення – 31,3 %, тобто їхня загальна кількість зменшилась на 22,9 %. Кількість респондентів із високим рівнем оцінки зросла на 60,3 %.

Динаміку зростання оціночних компоненту в експериментальних групах відносно контрольних представлено на рис. 2.4.

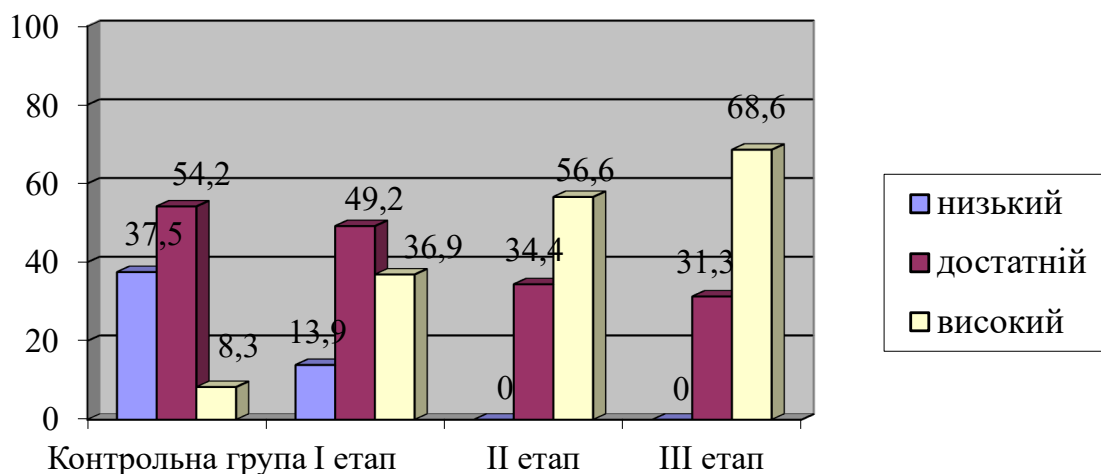


Рис. 2.4. Динаміка зростання рівня оціночного компоненту майбутніх вихователів

Аналіз результатів діяльності студентів з цього напрямку вказує на істотні розбіжності між отриманими даними для контрольних та експериментальних груп. Це свідчить про підвищення рівня оціночного компоненту. Числовий показник ефективності формування означеної компетентності підтверджує нашу точку зору (1,7 – до початку експерименту та 2,68 – по його закінченню).

Узагальнюючи результати діагностики за всіма напрямками формувального експерименту представлені у таблиці 2.5.

Таблиця 2.15.

Результати діагностування інноваційної компетентності після проведення експерименту

Групи	Рівень		
	Низький, %	Достатній, %	Високий, %
Констатувальний етап	42,9	52,1	5
Формувальний етап	-	22,5	77,4

Динаміку відмінностей між контрольними та експериментальними групами (див рис. 2.5.).



Рис. 2.5. Результати формувального експерименту на констатувальному та формувальному етапі

Отримані кількісні дані вказують на істотні якісні відмінності між контрольними та експериментальними групами, що ще раз засвідчує ефективність запропонованої моделі.

На заключному етапі експериментального дослідження також піддавалася перевірці ефективність запровадження експериментальної програми підготовки студентів до застосування інноваційних технологій у практичній діяльності. Її здійснили способом виведення середнього арифметичного за попередніми коефіцієнтами за формулою:

$$K_{се} = \frac{2,8 + 2,8 + 2,84 + 2,68}{4} = 2,78, \quad (2)$$

$$K_{ск} = \frac{1,89 + 1,6 + 1,3 + 1,7}{4} = 1,62 \quad (3)$$

Одержані показники свідчать про те, що в умовах традиційної підготовки сучасного педагога ще відсутня цілісність сприйняття ним своєї майбутньої професійної діяльності як багатоаспектної і рівнозначно вагомої з усіх напрямів впливу на особистість згідно з чинниками її всебічного



формування.

Таким чином, результати експериментальної роботи довели доцільність дотримання розробленої експериментальної методики, оскільки це суттєво впливає на покращення рівня підготовленості майбутніх вихователів до застосування комп'ютерних ігор.

## ВИСНОВКИ

У дослідженні запропоновано нове розв'язання проблеми підготовки майбутніх вихователів ЗДО до застосування компютерних ігор у професійній діяльності.

Аналіз стану розробки проблеми використання комп'ютерних ігор у роботі з дітьми дошкільного віку, шляхом психолого-педагогічної літератури та методичних джерел дозволив констатувати, що сьогодні в умовах цифровізації дошкільної освіти відбувається трансформація змісту, форм і методів освітньої діяльності з підготовки особистості до повноцінного життя й успішної трудової діяльності в цифровому суспільстві. Серед цифрових технологій виокремлюємо комп'ютерні ігри, як ефективний та результативний ресурс, який ефективно впливає на розвиток особистості дитини. Серед компютерних ігор є такі: ігри й ігрові технології, що застосовуються опосередковано в освітньому процесі, та ігри, спрямовані на загальний розвиток особистості. Компютерні ігри підвищують навчальну мотивацію, розвивають комунікативну компетенцію, стимулюють розвиток усіх психічних процесів. Проте педагогічна проблема полягає в тому, що методика використання ігор не завжди відповідає прямій дидактичній меті, й дитина сприймає їх як розважальний компонент заняття, що не сприяє ґрунтовному засвоєнню знань. Діти просто захоплюються процесом гри і знання, котрі треба засвоїти, залишаються на периферії їхньої свідомості.

Розроблено методичні рекомендації для педагогів та психологів щодо розвитку творчих здібностей старших дошкільників засобами комп'ютерних ігор, які містять: організоване планування комп'ютерних ігор у навчальному процесі закладів дошкільної освіти; рекомендації до підбору комп'ютерних ігор з урахуванням вікових, гендерних, індивідуальних можливостей дітей, опис способів впливу батьків та вихователів на процес гри у комп'ютерні ігри; методичний супровід до ходу ігор, який передбачає здійснення діалогічного спілкування педагога з дітьми, побудову відповідної системи запитань, включення ситуацій вибору, релаксації, планування, успіху, визнання та ін., забезпечення умов, сприятливих для проведення комп'ютерних ігор в

дошкільному навчальному закладі.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив визначити критерії та основні показники оцінки рівнів готовності майбутніх вихователів до використання комп'ютерних ігор в освітньому процесі закладу дошкільної освіти, а також виділити три рівні готовності : низький (нульовий та початковий), достатній (репродуктивний та репродуктивно-конструкторський), високий (конструкторський та новаторський).

До критеріїв і їх показників віднесено: мотиваційно-цільовий (показники: спрямованість, інтереси, мотиви і переконання, що організують і направляють вольові зусилля на реалізацію знань у процесі професійної діяльності); когнітивний (показники: професійно-теоретична поінформованість; фахово-практична зорієнтованість та обізнаність); операційно-діяльнісний (показники: уміння та навички застосовувати, перетворювати, створювати, розповсюджувати та впроваджувати комп'ютерних ігор у практичну діяльність); рефлексивно-оцінювальний (показники: здатність здійснювати самоаналіз і самооцінку, прагнення до самовдосконалення).

За результати контактального етапу експерименту розроблено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено методику підготовки майбутніх вихователів використання комп'ютерних ігор в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

Поетапність логіки підготовки вихователя до застосування комп'ютерних ігор технологій передбачала: внесення змін до навчальних дисциплін з циклу практичної та професійної підготовки; активізація самостійного інноваційного пошуку студентів; введення додаткового спецкурсу «Комп'ютерних ігор у роботі з дітьми дошкільного віку»; апробація студентами отриманих знань, практичних умінь та навичок під час проходження різних видів педагогічної практики.

За результатами дослідження підготовки педагогів до застосування комп'ютерних ігор, в логіці формування готовності до застосування застосування комп'ютерних ігор у професійній діяльності та її компонентів виділено наступні компоненти підготовки в ділянці порушеної проблеми:

мотиваційно- цільовий; когнітивний; операційно-технологічний; процесуально-творчий; рефлексивно-оцінювальний.

Проведений теоретичний аналіз особливостей підготовки майбутніх вихователів до застосування комп'ютерних ігор у професійній діяльності дозволив обґрунтувати організаційно-педагогічні умови, які забезпечать її дієвість та ефективність.

На підставі результатів формувального етапу експерименту доходимо до висновку про те, розроблена методика підготовки сприяє підвищенню ефективності підготовки майбутніх вихователів до застосування комп'ютерних ігор у професійній діяльності, а також засвідчує доцільність її впровадження у професійно-педагогічну підготовку майбутніх вихователів вишів України.

Зміст та результати дисертаційного дослідження не претендують на остаточне розв'язання проблеми. Подальшого вивчення потребують питання оновлення технологічного забезпечення та удосконалення фахової підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах інтеграції вищої освіти в європейський освітній простір; ґрунтовнішого порівняння вітчизняних та зарубіжних моделей підготовки майбутніх вихователів до застосування подібних технологій у професійній діяльності.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Виховання особистості: навч. метод, посіб. Кн. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. Київ: Либідь, 2003. 342 с. С. 76–97.
2. Беленька Г. В. Розвиток дитини-дошкільника: сучасні підходи та освітні технології: монографія. Київ, 2009. 272 с.
3. Белкіна Е. В. Естетичне виховання дітей шестирічного віку засобами образотворчого мистецтва (на матеріалі живопису) : дис. канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 1996. 190 с.
4. Белікова Н. Комп'ютерно-ігровий комплекс. Палітра педагога. 2001. № 4. С. 14–17.
5. Белікова Н. Комп'ютерно-ігровий комплекс. Палітра педагога. 2002. № 1. С. 19–22.
6. Бібік Н. М. Переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті. Український педагогічний журнал. 2015. № 1. С. 47–58
7. Біла І. М. Психологія дитячої творчості. Київ: Фенікс, 2014. 137 с.
8. Біла І. М. Стратегії творчої діяльності: школа В.О.Моляко. Київ: Освіта України, 2008. 700 с. С. 35 – 42.
9. Біла І. Феномен дитячої творчості. Дошкільне виховання. 2011. № 1. С. 7–11.
10. Бугайова Н. М. Профілактика інтернет-залежності в перебігу електронного навчання Теорія та методика електронного навчання: збірник наукових праць. Випуск І. Кривий Ріг: Видавничий відділ НметАУ, 2010. 263 с.
11. Виноградова А. С. Формування інноваційного простору дошкільної освіти: наук.-метод. посіб. Ун -т менедж. освіти НАПН України. Київ, 2012. Ч. 1. 112 с. С. 69–76.

12. Волосяк А. А. Впровадження та поширення інформаційно-комунікаційних технологій у роботі дошкільного навчального закладу з дітьми, педагогами, батьками та громадськістю : тематичний збірник праць. Рівне : РОШПО, 2015. 85 с.
13. Гальченко В. М. Сутність винахідливості та чинники її розвитку в дітей дошкільного віку. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12, Психологічні науки : Зб. наукових праць. Київ : НПУ, 2007. Вип. 20 (44). С. 131–136.
14. Гавриш Н. В. Розвиток словесної творчості дітей як педагогічна проблема. Наук. вісн. Південноукр. держ. пед. ун -ту ім. К.Д.Ушинського. О., 2000. Вип. 12. С. 5–12.
15. Гончаренко А. М. Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». Київ: Світич, 2009. 208 с.
16. Добротій О. Л. Базова програма “Я у Світі” (психолого - методичний супрвід). Харків: Видавництво “Ранок”, 2011. 224 с.
17. Долина О. Про організовану і самостійну діяльність дітей у дошкільному навчальному закладі. Дошкільне виховання. 2010. №10. С. 7–15.
18. Долинська Л. В. Загальна психологія: Підручник. Київ: Либідь, 2005. 416 с. С. 215–223.
19. Долинська Л. В. Вікова та педагогічна психологія. Київ: Просвіта, 2001. 464 с.
20. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. Навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 424 с
21. Желібо Є. Безпека життєдіяльності. Навчальний посібник. Київ: Каравела, 2003. 328 с.
22. Жук Ю.О. Теоретико-методичні засади організації навчальної діяльності старшокласників в умовах комп’ютерно орієнтованого середовища навчання: Монографія. Київ: Педагогічна думка, 2017. 468 с.
23. Іваськів І. С. Програмний комплекс “Денвер”: можливості використання у процесі вивчення основ Web –програмування. Науковий

часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова, серія 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання. – К.:НПУ імені М.П. Драгоманова, 2006. №4(11). С.66–69.

24. Карабаєва І. Інтелектуально обдаровані дошкільнята: підтримка та супровід. Київ: Бібліотека “Шкільного світу”, 2011. 128 с.

25. Каратаєва М. І. Розвиток творчої особистості дошкільника. Кам'янець-Подільський: ПП “Медобори-2006”, 2008. С. 159–196.

26. Кивлюк О. Створення комп'ютерно-ігрового середовища. Інформатика та інформаційні технології [Текст] : науково-методичний журнал. Київ : Педагогічна преса, 2012. С. 6–11.

27. Крутій К. Л. Перспективне планування роботи з дітьми середнього дошкільного віку за програмою “Дитина в дошкільні роки”. Запоріжжя : ТОВ “ЛПС” ЛТД, 2012. 246 с.

28. Кузнецова І. В. Комп'ютер у школі та сім'ї. 2011. № 1. С. 19–20.

29. Кульчицька О. І. Діагностика рівня розвитку творчих здібностей. Обдарована дитина. 2003. №4. С. 13–28.

30. Кульчицька О.І. Діагностика рівня розвитку творчих здібностей. Обдарована дитина. 2003. №5 С. 42–50.

31. Кульчицька О. І. Простір для здійснення творчих задумів. Обдарована дитина. 2005. № 7. С. 2–5.

32. Лаврентьєва Г. М. Комп'ютерно-ігровий комплекс. Дошкільне виховання. 2003. №1. С. 10.

33. Лисенко Н.В. Педагогіка українського довкілля. Івано-Франківськ: Плай, 2002. С.101–116.

34. Литвиненко С. Креативність як загальна здібність до творчості: сучасні підходи. Серія “Педагогічні науки”. 2006. №3. С. 215–219.

35. Лупійко Л.В. Особистісний розвиток старших дошкільників засобами народних природознавчих традицій. Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Випуск 82. Серія: Психологічні науки: Збірник наукових праць: у 2 т. Чернігів: ЧДПУ, 2010. Вип. 82. Том 2. С. 15–17.

36. Мадзігон В. М. Педагогічні аспекти створення і використання електронних засобів навчання. Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць. Київ: Пед. Думка 2003. С. 70–82.
37. Максименко С. Д. Загальна психологія: Навч. Посібник. Київ: МАУП, 2000. 256 с.
38. Марусинець М. М. Динаміка розвитку творчого мислення у дошкільному та молодшому шкільному віці. Вісник післядипломної освіти. 2010. Вип. 1(2). С. 232–240.
39. Медведєва С. В. Безпека дітей під час доступу в інтернет. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. 2010. С. 189–191.
40. Молодушкіна І. В. Розвиток креативних здібностей у дітей дошкільного віку Харків : Вид. група “Основа”, 2012. 204 с.
41. Моляко В. О. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень. Житомир: Вид-во Рута, 2006. 320 с.
42. Нікітюк О. Б. Креативність як невід’ємний компонент інтелектуального розвитку творчої особистості в процесі навчання у вищих навчальних закладах. Збірник наукових праць Харківського університету Повітряних сил. 2010. №4. С. 237–241.
43. Нижник Г. М. Корекційно-розвивальна програма «Психолого – педагогічні аспекти розвивально-корекційної роботи з обдарованими дітьми старшого дошкільного віку». Івано-Франківськ, 2011. 42 с. С. 11–32
44. Нечипорук Н. І. Розвивальні ігри для дошкільників. Харків: Основа, 2007. 192 с. С. 45–112.
45. Павелків Р. В. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ: Академвидав, 2008. 431 с. С. 122–201.
46. Павлюк Р. О. Критеріальна готовність майбутніх вихователів до використання казки при навчанні іноземної мови дошкільників. / Р. О. Павлюк. Наукові здобутки студентів і магістрантів – школі ХХІ століття: Матеріали Міжнародної науково -практичної конференції. Полтава: ПДПУ, 2006. С. 16–17.



47. Пазиненко С. М. Розвиток творчих здібностей. Харків: Основа, 2007. 104с. С. 3–78.
48. Пакша Л. М. Розвиток творчої уяви дітей. Заняття образотворчої діяльністю. Початкова школа. 2005. № 12. С.40–44.
49. Пов'якель Н. І. Психологічні передумови виникнення стресових реакцій особистості. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12 : Психологічні науки. 2012. Вип. 37. С. 189–195.
50. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка. Київ: Академвидав, 2004. 356 с. С. 27–54.
51. Поніманська Т. Умови застосування комп'ютера в навчально-виховному процесі дошкільних навчальних закладів. Вісник Інституту розвитку дитини. Сер. : Філософія, педагогіка, психологія. 2014. Вип. 32. С. 90–95.
52. Рибалка В. В. Словник із психології та педагогіки обдарованості і таланту особистості: термінологічний словник. Київ, Житомир: Вид -во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. 424 с.
53. Роменець В. А. Психологія творчості. Київ: Либідь, 2004. 288 с.
54. Ротаєнко П. та ін. Мультимедійні засоби навчання. Інформатика. 2003. №6. С.10–15
55. Семчук С. І. Використання комп'ютерних технологій у навчально-виховному процесі дошкільної установи. Міжвузівський збірник “Комп'ютерно -інтегровані технології: освіта, наука, виробництво” Луцьк, 2011. Випуск № 5.
56. Слепкань З. І. Психолого-педагогічні та методичні основи розвивального навчання математики. Тернопіль: Підручники і посібники, 2004. 240с.
57. Смульсон М. Л. Психологічні особливості віртуального освітнього середовища. Актуальні проблеми психології: Психологічна теорія і технологія навчання. / За ред. С. Д. Максименка, М. Л. Смульсон. Київ: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2008. Т.8. вип.5. 132 с.

58. Суржанська В. А. Розвиваємо творчі здібності. Харків: Основа, 2007. 112с.
59. Туриніна О. Л. Психологія творчості: Навч. посіб. Київ: МАУП, 2007. 160 с.
60. Хоменчук І. Формування і розвиток творчих здібностей дітей. Світ дитячих бібліотек. 2004. № 2. С. 21–22.
61. Церковний А. Формування навичок у просторі комп'ютерних ігор. Соціальна психологія. 2004. № 3 (5). С.163–169.
62. Чайка Г. В. Симптоми комп'ютерної залежності. Практична психологія та соціальна робота. 2009. № 10. С. 52–55.
63. Чорна В. Вплив комп'ютерних ігор на психофункціональний стан дітей. Довкілля та здоров'я. 2009. № 1. С. 54–58.
64. Яценко Т.В. Особливості сформованості творчої уяви у дошкільників з підвищеним рівнем пізнавальної активності / Т.В. Яценко // Актуальні проблеми психології : Психологія обдарованості : [збірник наукових праць / за ред. С.Д. Максименка і Р.О. Семенової]. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. Т.6. Вип. 4. С. 231–243.

## ДОДАТКИ

Додаток А

### **Методичні рекомендації батькам, психологам та працівникам закладів дошкільної освіти щодо розвитку творчих здібностей старших дошкільників засобами комп'ютерних ігор**

1. Рекомендуємо розглядати творчі здібності у сукупності таких критеріїв, як творча легкість, творча оригінальність, творча гнучкість, творча продуктивність, творча уява.

2. Рекомендуємо батькам та працівникам закладів дошкільної освіти оцінювати рівень розвитку творчих здібностей старших дошкільників відповідно до визначених нами критеріїв.

3. Рекомендуємо використовувати для розвитку творчих здібностей старших дошкільників розроблену нами програму “Розвиток творчих здібностей старших дошкільників засобами комп'ютерних ігор”, основними напрямками якої є такі: 3.1. Емпіричний (виявлення творчих здібностей);

3.2. Психолого-профілактичний і розвивальний (створення психолого-педагогічних умов для підтримки та розвитку творчих здібностей);

3.3. Психолого-педагогічне консультування й освіта батьків та працівників закладів дошкільної освіти (ефективними формами роботи є консультації, обговорення, збори), у рамках якого слід розробляти стратегію розвитку кожної дитини.

4. Рекомендуємо батькам та працівникам закладів дошкільної освіти активніше залучати дитину до творчих процесів спочатку під пильним керівництвом, а з часом самостійно.

5. Рекомендуємо такий напрямок занять для з'ясування психолого-виховних аспектів розвитку творчих здібностей старших дошкільників під час гри у комп'ютерні ігри на базі дошкільних навчальних закладів: 5.1. Аналіз та прогнозування розвитку творчих здібностей старших дошкільників під час впровадження комп'ютерних ігор у процес дошкільної освіти;

5.2. Побудова конструктивних взаємин з дітьми в процесі гри у комп'ютерні ігри;

5.3. Засоби ефективного впровадження комп'ютерних ігор у процес дошкільної освіти;

5.4. Вплив комп'ютерних ігор на розвиток творчих здібностей старших дошкільників.

6. Рекомендуємо батькам та працівникам закладів дошкільної освіти оцінювати під час проведення розвивальної програми з розвитку творчих здібностей старших дошкільників засобами комп'ютерних ігор на базі закладів дошкільної освіти або у домашніх умовах дотримуватися таких правил: 6.1. Перед початком роботи з розвитку творчих здібностей старших дошкільників засобами комп'ютерних ігор необхідно попередньо з нею ознайомитися;

6.2. Не рекомендується проводити заняття з кількістю дітей, більшою ніж зазначено (тобто 10 – 15 дітей) та віком, молодшим від визначеного програмою (а саме 5 до 6 років);

6.3. Не рекомендуємо для батьків та працівників закладів дошкільної освіти проводити гру у комп'ютерні ігри, тривалість якої перевищує 15 хвилин.

6.4. Рекомендуємо для батьків та працівників закладів дошкільної освіти проводити заняття не частіше трьох разів на тиждень;

6.5. Рекомендуємо для батьків та працівників закладів дошкільної освіти кількість розвивальних занять у відповідності від потреби;

6.6. Перед початком введення програми розвитку творчих здібностей старших дошкільників засобами комп'ютерних ігор рекомендуємо для батьків та працівників закладів дошкільної освіти попередньо провести роботу з ознайомлення з дітьми та батьками;

6.7. Для проведення роботи з розвитку творчих здібностей старших дошкільників засобами комп'ютерних ігор рекомендуємо мати: комп'ютерні ігри, які будуть використовуватися під час розвивальної програми, план роботи, комп'ютери, ноутбук (у випадку, якщо робота буде проводитись у дошкільному навчальному закладі), проектор.

7. Рекомендуємо використовувати у процесі використання програми розвитку творчих здібностей старших дошкільників засобами комп'ютерних ігор такі комп'ютерні ігри та жанри: на розвиток *творчої легкості (циклічні/arcade)*: Пригоди Соніка 2 / Sonic Adventure 2, Реймен / Rayman Origins; на розвиток *творчої оригінальності (логічні/logic)*: Токі Топі 2 / Toki Toki 2, Тетріс / Tetris Ultimate, Ларуавіль / LaruaVille, Пазли 2.0: Тварини / Puzzle 2.0: Animals; на розвиток *творчої гнучкості (пригодницькі/adventure)*: П'ятачок: Велика космічна пригода, Віолетта / Violetta, Нескінченний Дісней / Disney Infinity, Вогонь / Fire, Фінеас і Ферб: Нові винаходи / Phineas and Ferb: New Inventions, Лунтік пізнає світ, Робота з клаптиками / Patchworkz, Кеша. Король Поллівуду, Брати Вікінги / Viking; на розвиток *творчої продуктивності (стратегії/strategy)*: Сільське господарство / Farm Craft, Майнкрафт / Minecraft, Берега достатку, Ферма Айріс, Опівнічний магазин; на розвиток *творчої уяви (покрокові стратегії/Turn-Based Strategy)*: Дивовижний сад, Скарби Монтезуми 4, Вислизаючий світ / The Whispered World, Шукачі скарбів.

8. Рекомендуємо перед тим, як ввести нову комп'ютерну гру, проводити вступну бесіду для налаштування дітей у правильному руслі. Також під час роботи допускаємо відволікаючі бесіди з окремою дитиною. Цей прийом використовується для дітей, які відволікаються від процесу гри або ж занадто у неї занурюються. Щоб не виникали ситуації комп'ютерної залежності від комп'ютерної гри, керівник пильно слідкує за дітьми та виявляє відхилення у поведінці дитини. Для дітей, які занадто занурюються у процес гри та не реагують на керівника, додається ще п'ять хвилин, аби дитина могла безболісно вийти зі світу комп'ютерної гри та активно допомагають їй це зробити. Вихід з ігрового світу можливий за умови завершення ігрового рівня дитиною, а також розвивальних вправ, розрахованих на розвиток творчих здібностей, але таких, які будуть максимально відображати те, що діти пройшли у комп'ютерній грі.

9. Рекомендуємо використовувати бесіди-лекції для батьків та працівникам закладів дошкільної освіти за такою тематикою:

9.1. Творчі здібності. Що це, як вони проявляються та як розвиваються?

9.2. Батьки і вихователі як мотиватори розвитку творчих здібностей старших дошкільників.

9.3. Умови успішного впровадження комп'ютерних ігор у повсякденне життя старшого дошкільника.

9.4. Батьківська участь у розвитку творчих здібностей старших дошкільників під час гри у комп'ютерні ігри.

9.5. Проблеми, які виникають під час гри у комп'ютерні ігри, та умови їх подолання.

9.6. Види та жанри ігор які стимулюють старших дошкільників до розвитку творчих здібностей.

9.7. Як правильно та продуктивно організувати час гри у комп'ютерні ігри.

9.8. Шляхи попередження і подолання негативних наслідків гри у комп'ютерні ігри старшими дошкільниками.

Узагальнюючи сказане вище, зазначимо, що розвиток є процесом тривалим, складним і з притаманними йому закономірностями і тенденціями їх подальшого розвитку.

Під час роботи з комп'ютерними іграми дитину необхідно підготувати до зосередженої діяльності, а не до звичайної гри. Пояснюючи правила діяльності, під час заняття необхідно дотримуватись правил поведінки (наприклад: не бігати по комп'ютерному класу, не допомагати сусідові та не підглядати).

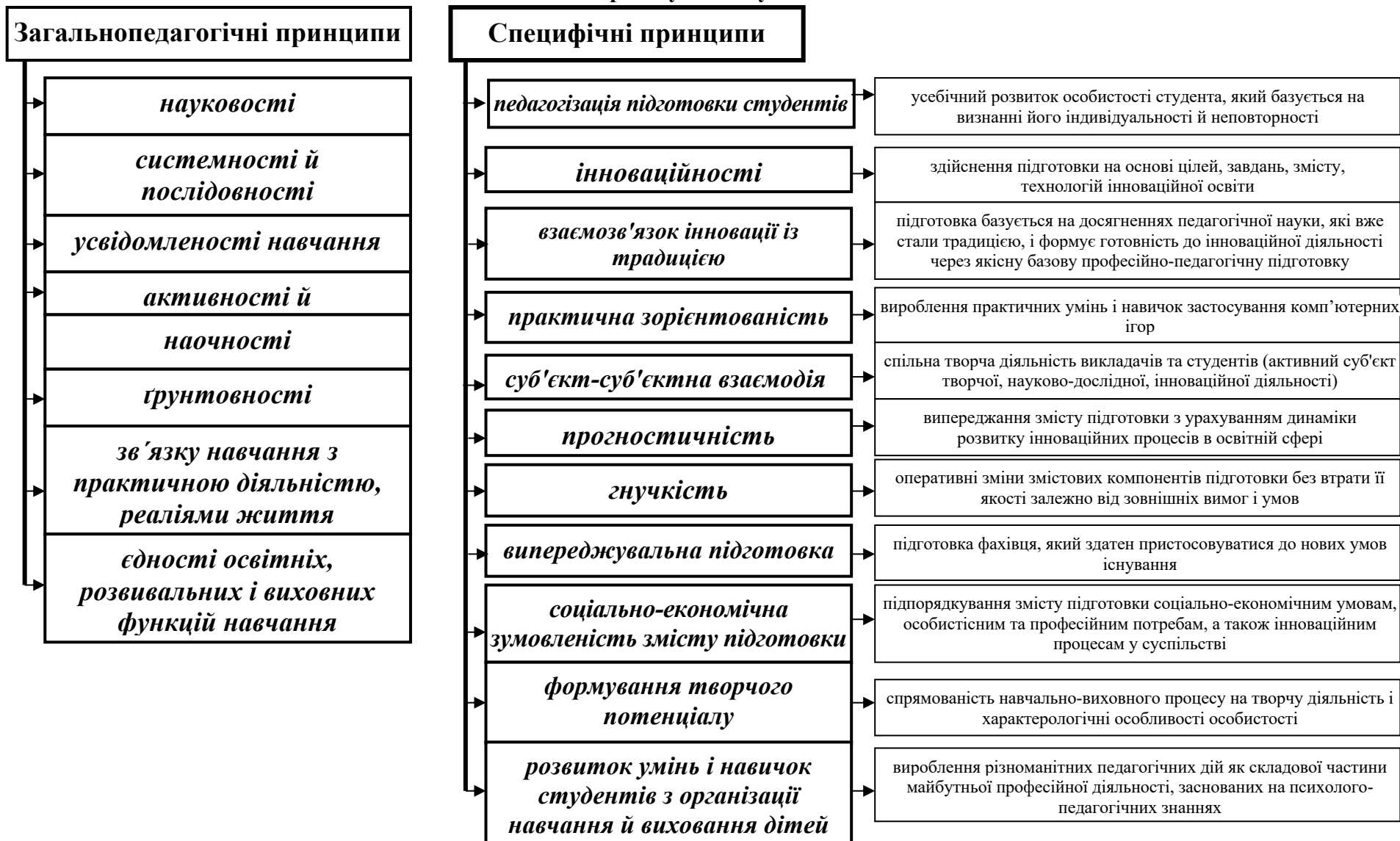
Релаксація за необхідності та після повного завершення або виходу з гри. Під час релаксації дітям пропонується відповідати на завчасно заготовлені запитання, але які

направлені суто на розвиток творчих здібностей за критеріями та завчасно заготовлених. Питання мають стосуватися гри, у яку грають діти.

Розвивальна програма сприяє розвитку творчих здібностей старших дошкільників, а також їх культурі поведінки під час гри, які старші дошкільники можуть отримати під час гри у комп'ютерні ігри, що буде сприяти подальшому розвитку творчих здібностей загалом. Структура змісту запропонованого курсу базується на активному залученні старших дошкільників до творчих процесів як у повсякденній діяльності, так і на заняттях, які будуть проводитися під контролем керівника розвивальної програми.

У результаті здійсненого теоретичного аналізу та проведеного емпіричного дослідження нами було визначено, що успішний розвиток творчих здібностей старших дошкільників залежить не тільки від прикладних нахилів дитини, але й від тих умов, що створюють батьки та працівники закладів дошкільної освіти. У процесі впровадження програми розвитку творчих здібностей старших дошкільників засобами комп'ютерних ігор нами було сформульовано методичні рекомендації застосування програми розвитку творчих здібностей старших дошкільників засобами комп'ютерних ігор.

**Принципи підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування комп'ютерних ігор в організації освітнього процесу закладу дошкільної освіти**



**Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича**  
**Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи**  
**Кафедра педагогіки і психології дошкільної та спеціальної освіти**

**СИЛАБУС**  
**навчальної дисципліни**  
**Комп'ютерні технології у роботі з дітьми**  
***обов'язкова***

<b>Освітньо-професійна програма</b>	<b><u>«Дошкільна освіта (Психологія в закладах дошкільної освіти)»</u></b>
<b>Спеціальність</b>	<b><u>012 Дошкільна освіта</u></b>
<b>Галузь знань</b>	<b><u>01 Освіта / Педагогіка</u></b>
<b>Рівень вищої освіти</b>	<b><u>перший (бакалаврський)</u></b>
<b>Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи</b>	
<b>Мова навчання</b>	<b><u>українська</u></b>
<b>Розробники:</b>	<b><u>ЛОПАЧУК Юлія Вячеславівна,</u></b>

### **1. Анотація дисципліни (призначення навчальної дисципліни)**

Навчальна дисципліна «Комп'ютерні ігри у роботі з дітьми дошкільного віку» є вибірковою для студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта».

Предметом вивчення навчальної дисципліни є особливості здійснення освітньої діяльності у закладі дошкільної освіти за допомогою комп'ютерних ігор. Навчальний курс «Комп'ютерні ігри у роботі з дітьми дошкільного віку» є дисципліною, яка тісно пов'язана із знаннями, які здобувачі вищої освіти отримують під час вивчення дисциплін «Педагогіка загальна», «Психологія загальна», «Вікова та педагогічна психофізіологія», «Вступ до педагогічної діяльності», «Історія дитячої психології», «Вікова психологія» та інших.

Знання та уміння отримані здобувачами вищої освіти під час вивчення даного предмету будуть сприяти більш творчому та раціональному підходу до навчання, виконання індивідуальних навчальних та дослідницьких завдань, написання рефератів, курсових робіт.

**2. Мета навчальної дисципліни:** підготовка студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» ОР «бакалавр» до застосування комп'ютерних у роботі з дітьми дошкільного віку.

**3. Пререквізити.** Ефективність засвоєння змісту дисципліни «Комп'ютерні ігри у роботі з дітьми дошкільного віку» значно підвищиться, якщо студент попередньо опанував матеріалом таких базових дисциплін як: «Педагогіка загальна», «Педагогіка дошкільна», «Вікова та педагогічна психофізіологія», «Вступ до педагогічної діяльності», «Теорія та методика співпраці з родинами», «Історія дитячої психології» «Вікова психологія» та інших, які підвищують ефективність засвоєння курсу.

### **4. Результати навчання**

*Компетентності, визначені Стандартом вищої освіти України за спеціальністю 012 Дошкільна освіта для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти*

#### **Інтегральна компетентність**

Здатність розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми в галузі дошкільної освіти з розвитку, навчання та виховання дітей раннього й дошкільного віку, що передбачає застосування загальних психолого-педагогічних теорій і фахових методик дошкільної освіти, а також у сфері психології, що передбачають застосування основних психологічних теорій і методів, та характеризується комплексністю і невизначеністю умов.

#### **Загальні компетентності (КЗ)**

КЗ-3. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу.  
КЗ-7. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями.  
КЗ-11 Здатність використовувати сучасні інформаційно-комунікативні технології під час професійної діяльності, технічного фільтрування, оцінки, створення, програмування та обміну цифровим змістом, в тому числі організації дистанційної роботи, захищати інформацію, зміст, особисті дані.

#### **Фахові компетентності спеціальності (КС)**

КС-1. Здатність працювати з джерелами навчальної та наукової інформації.  
КС-20. Здатність до самоосвіти, саморозвитку, до безперервності в освіті для постійного поглиблення загальноосвітньої та фахової



підготовки, перетворення набуття освіти в процес, який триває впродовж усього життя людини.

*Програмні результати навчання, визначені Стандартом вищої освіти України за спеціальністю 012 Дошкільна освіта для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти*

ПР-04. Розуміти і визначати особливості провідної – ігрової та інших видів діяльності дітей дошкільного віку, способи їх використання в розвитку, навчанні і вихованні дітей раннього і дошкільного віку.

ПР-12. Будувати цілісний освітній процес з урахуванням основних закономірностей його перебігу. Оцінювати власну діяльність як суб'єкта педагогічної праці.

ПР-16. Проектувати педагогічні заходи із залученням фахівців суміжних галузей, батьків, громадських діячів та ін. для реалізації завдань всебічного розвитку дітей.

ПР-22. Дотримуватись умов безпеки життєдіяльності дітей раннього і дошкільного віку.

**знати:**

- поняття компютерна гра та їх роль у системі освіти; поняття,
- різновиди комп'ютерних ігор та програм для дітей дошкільного віку;
- етапи підготовки до використання компютерних ігор в ЗДО;
- напрями використання компютерних ігор в освітньому процесі;

**уміти:**

- використовувати компютерних ігор в освітньому процесі;
- створювати інтерактивні дидактичні ігри (Microsoft Power Point, <https://learningapps.org/>)

### **Форми і методи навчання**

*навчальний курс складається з лекцій, семінарських занять, самостійної роботи.*

*Лекція* – форма проведення навчальних занять, де виклад навчального матеріалу здійснюється в систематичній і послідовній формі, матеріал сконцентрований, головне, навколо фундаментальних засад педагогічної науки, а також орієнтована на засвоєння теоретичного матеріалу. Головне призначення лекції – забезпечити теоретичну основу навчання, розвинути інтерес до навчальної діяльності і « Компютерні ігри у роботі з дітьми дошкільного віку» зокрема, сформувати в студентів орієнтири для самостійної роботи над курсом.

У практичній викладацькій роботі з курсу « Компютерні ігри у роботі з дітьми дошкільного віку » використовуються лекції-презентації, що створюються за допомогою програми Microsoft Power Point.

*Лекція у дистанційному режимі* передбачає, що здобувачі отримують інформацію лекційного матеріалу через засоби телекомунікаційного зв'язку у синхронному режимі за допомогою Інтернет ресурсу Google Meet (здобувачі отримують інформацію від лектора, з можливістю ставити йому запитання в реальному часі, або у вигляді проблемного обговорення. Лекційний матеріал тем курсу «Комп'ютерні технології у роботі з дітьми» розміщений на платформі «Moodle» та доступний для здобувачів.

*Семінар* – це така форма навчання, яка передбачає обговорення проблем, що стосуються певної теми або матеріалу прослуханої лекції. Готуючись до семінару, студенти можуть працювати над повідомленнями з окремих питань, проводити спостереження, збирати певний фактичний матеріал, читати додаткову літературу, знайомитися з документами тощо.

Особливістю семінарів при вивченні курсу «Компютерні ігри у роботі з дітьми дошкільного віку» є не тільки оволодіння системою знань, але й рядом загальнопедагогічних умінь та навичок (керувати роботою аудиторії, формулювати питання у згорнутому та розгорнутому вигляді, аналізувати та систематизувати матеріал з метою подальшого використання при роботі з аудиторією тощо).

Мета семінарських занять: теоретично засвоїти та практично опрацювати зміст курсу; розвивати уміння та навички використовувати знання на практиці; виховувати здатність взаємодіяти та керувати аудиторією.

*Семінарське заняття у дистанційному режимі* може відбуватися у режимі відео-конференцій із використанням інтернет ресурсу Google Meet та за допомогою технології дистанційного навчання Moodle. Під час проведення семінару у дистанційному режимі комунікація між здобувачами та лектором передбачатиме обговорення теми, проблемного питання, проведення дискусії тощо.

*Самостійна робота студентів* є одним із видів навчальної діяльності, яка, поряд із спілкуванням, грою та працею, є видом діяльності, що виконується студентами з використанням розумових і (або) фізичних зусиль як під час аудиторних занять, так і в позааудиторний час, за завданням й під контролем викладача, але без особистої його участі, спрямована на формування самостійності, розвиток креативних якостей особистості. Отже, самостійна робота може здійснюватися як опосередковано, за допомогою засобів управління, що виключає участь викладача (методичні вказівки, евристичні приписи тощо), так і безпосередньо під його контролем, шляхом проведення консультацій, бесід, тематичних занять. Виділяють індивідуальну, індивідуалізовану і колективну самостійну роботу.

Самостійна робота є невід'ємною складовою вивчення навчальної дисципліни «Комп'ютерні технології у роботі з дітьми».

Вона може здійснюється за такими напрямками:

- підготовка теоретичних питань;
- виконання практичних завдань;
- конспектування першоджерел;
- виконання індивідуальних (професійно-орієнтованих) завдань;
- підготовка до підсумкових модульних робіт;
- підготовка до заліку/екзамену.

Організація *самостійної роботи в умовах дистанційної освіти* здійснюється із застосування технології дистанційного навчання Moodle, де представлений перелік завдань.

**Методи навчання:** словесні (пояснення, розповідь, лекція, семінари, бесіда (вступна, бесіда повторення); **наочні** (ілюстрування за допомогою електронного опорного конспекту); **практичні:** (вправи, моделювання життєвих ситуацій); **методи стимулювання навчальної діяльності** (метод навчальної дискусії, метод опори на життєвий досвід здобувачів, створення ситуацій пізнавальної новизни); **методи контролю і самоконтролю** (метод усного контролю (метод письмового контролю, метод тестового контролю).

**Технічне й програмне забезпечення/обладнання, наочність:** технічне (комп'ютер, проектор); програмне (MicrosoftOffice: PowerPoint, Word, Moodle); наочність (презентації у форматі PowerPoint).

**Опис навчальної дисципліни**  
**Дидактична карта навчальної дисципліни**

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин					
	денна форма					
	у тому числі					
	л	пр	с	інд	с.р.	
1	2	3	4	5	6	7
<b>Теми лекційних занять</b>						
<b><u>Змістовий модуль 1. Комп'ютерні технології у роботі з дітьми дошкільного віку</u></b>						
Гейміфікація дошкільної освіти	8	2	2			4
Комп'ютерні ігри в ЗДО	10	2	2			4
Вимоги до комп'ютерних ігор у контексті роботи з дітьми дошкільного віку	8	2	2			4
Залежність від комп'ютерних ігор: тенденції та способи подолання	8	2	2			4
<b>Модуль-контроль</b>	<b>6</b>		<b>2</b>			<b>4</b>
<b>Разом за змістовим модулем 1</b>	<b>38</b>	<b>8</b>	<b>10</b>			<b>20</b>
<b>Теми лекційних занять</b>						
<b><u>Змістовий модуль 2. Використання комп'ютерних ігор у роботі вихователя закладу дошкільної освіти</u></b>						
Мобільні ігри для дітей дошкільного віку	7	2	2			4
Онлайн ігри для дітей дошкільного віку	7		2			4
Сервіси з практичними завданнями для дошкільників	10	2	4			4
Конструювання розвивальних ігор для дітей дошкільного віку у програмі Microsoft Power Point	8	2	2			4
<b>Модуль-контроль</b>	<b>5</b>	<b>2</b>				<b>3</b>
<b>Разом за змістовим модулем 2</b>	<b>37</b>	<b>8</b>	<b>10</b>			<b>19</b>
<b>Усього годин</b>	<b>75</b>	<b>16</b>	<b>20</b>			<b>39</b>

## Зміст завдань для самостійної роботи

Назва тем семінарських занять	Можливі види завдань для самостійної роботи до семінарського занятті:	Можливі види навчальної роботи на семінарському занятті:
Гейміфікація дошкільної освіти	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Узагальнення та систематизація теоретичного матеріалу та його захист <i>(Проаналізуйте джерельну базу з проблеми використання комп'ютера у роботі з дітьми дошкільного віку та складіть анотацію до однієї з аналізованих)</i></li> <li>2. Формування практичних умінь та навичок <i>(Складіть мультимедійну презентацію відповідно до вимог) тощо.</i></li> <li>3. Формування методичної скарбниці <i>(проаналізуйте відповідно до вимог наявні в загальному доступі дитячі ігри та програми)</i></li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Перевірка виконання домашніх завдань.</li> <li>2. Обговорення навчальних питань або тестова перевірка знань,</li> <li>3. Презентація власних розробок</li> <li>5. Захист мультимедійних презентацій.</li> </ol>
Компютерні ігри в ЗДО		
Вимоги до комп'ютерних ігор у контексті роботи з дітьми дошкільного віку		
Залежність від комп'ютерних ігор: тенденції та способи подолання		
Мобільні ігри для дітей дошкільного віку		
Онлайн ігри для дітей дошкільного віку		
Сервіси з практичними завданнями для дошкільників		
Конструювання розвивальних ігор для дітей дошкільного віку у програмі Microsoft Power Point		

## Система контролю та оцінювання

### Види та форми контролю

У процесі вивчення дисципліни «Комп'ютерні ігри у роботі з дітьми дошкільного віку» застосовуються наступні форми і методи контролю:

**Поточний контроль** проводиться з метою з'ясувати рівень знань та умінь з теми заняття. Передбачає усне опитування, виконання тестових завдань і вирішення ситуаційних задач. Поточний контроль на семінарських заняттях проводиться з метою виявлення готовності здобувачів освіти до занять. Такий вид контролю може здійснюватися у таких формах:

- вибіркоче усне опитування на початку заняття;
- фронтальне стандартизоване опитування за картками, тестами протягом 5-10 хв.;
- фронтальна перевірка готовності студентів до заняття;
- письмові відповіді на окремі питання практичного заняття;
- письмова (до 20хв.) контрольна робота;
- захист мультимедійних презентацій.

**Підсумковий** – здійснюється у формі *заліку* після вивчення всього курсу «Комп'ютерні технології у роботі з дітьми». Оцінювання здійснюється відповідно до регламенту проведення контролю та критеріїв оцінювання.

### Методи оцінювання

Оцінювання поточної навчальної діяльності, підсумкового контролю та дисципліни в цілому здійснюється відповідно до «Положення про контроль і систему оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти у Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича (протокол №2 від 24 лютого 2020 року).

### Оцінювання поточної навчальної діяльності

Поточний контроль здійснюється за результатами усіх виконаних завдань, передбачених планами семінарських, самостійних та індивідуальних робіт. За вивчення кожної теми максимально нараховується 24 балів, з них: 12 бал. – робота на семінарському заняття, 12 бал – завдання домашньої самостійної роботи.

### Критерії оцінювання семінарського заняття (усна відповідь)

«12-10» бали – повно, змістовно, з посиланням на наукові джерела, цитування авторів, зв'язок з попередньо вивченими темами та проекцією на професійну діяльність, повна відповідь на уточнюючі питання, часткова опора на конспект.

«9-7» бали – достатньо повно, з посиланням на наукові джерела, відповідність темі та плану, зв'язок з попередньо вивченими темами та проекцією на професійну діяльність, об'ємна відповідь на додаткові питання, часткова опора на конспект.

«6-4» бали – неповне розкриття змісту питання, неповна або негрунтовна відповідь на додаткові питання, допущені незначні помилки під час відповіді, опора на конспект.

«3-1» бали – часткове розкриття програмного питання, слабке знання базових понять і показників, неповна або відсутня відповідь на додаткові питання, читання з конспекта.

На занятті заохочується активність здобувачів, участь в обговоренні питань. Висока активність на семінарському занятті (від 3 і більше змістовних доповнень) оцінюється від 1 до 3 балів; середня активність – (доповнення не повні, часткове повторення попереднього доповідача) від 1 до 2 балів.

### Політика дисципліни

**Політика щодо дедлайнів і перескладання.** Роботи, які подаються з порушенням термінів без поважних причин, оцінюються нижче. Перескладання модулів відбувається з дозволу деканату за умови, що причина відсутності студента на модулі була поважною.

**Політика щодо академічної доброчесності.** Усі письмові роботи перевіряються на наявність плагіату і допускаються до захисту з коректними текстовими запозиченнями, які не повинні перевищувати 20%. Списування під час контрольних робіт та на екзаменах заборонені.

**Політика щодо відвідування.** Відвідування занять є обов'язковим компонентом оцінювання, за яке нараховуються бали.

### **Оцінювання підсумкової навчальної діяльності**

**Форма і терміни семестрового контролю** з дисципліни «Комп'ютерні технології у роботі з дітьми» для денної та заочної форми навчання визначаються робочим навчальним планом спеціальності, розкладом сесії і включають проведення заліку. Форма проведення семестрового контролю зазначається в робочій та навчальній програмах. Максимальна кількість балів, що нараховується за залік 40 балів.

#### **Засоби оцінювання**

Засобами оцінювання та демонстрування результатів навчання можуть бути:

- контрольні роботи;
- стандартизовані тести;
- проекти (наскрізні проекти; індивідуальні та командні проекти; дослідницько-творчі та ін.);
- презентації результатів виконаних завдань та досліджень;
- студентські презентації та виступи на наукових заходах;
- контрольні роботи;
- завдання на лабораторному обладнанні, тренажерах, реальних об'єктах тощо;
- інші види індивідуальних та групових завдань.

### **Шкала оцінювання: національна та ЄКТС**

<b>Оцінка за національною шкалою</b>	<b>Оцінка за шкалою ECTS</b>	
	<b>Оцінка (бали)</b>	<b>Пояснення за розширеною шкалою</b>
<b>Відмінно</b>	A (90–100)	відмінно
<b>Добре</b>	B (80–89)	дуже добре
	C (70–79)	добре
<b>Задовільно</b>	D (60–69)	задовільно
	E (50–59)	достатньо
<b>Незадовільно</b>	FX (35–49)	(незадовільно) з можливістю повторного складання
	F (1–34)	(незадовільно) з обов'язковим повторним курсом

#### **Критерії оцінювання результатів навчання з навчальної дисципліни**

90-100 A відмінно Студент виявляє особливі творчі здібності, вміє самостійно здобувати знання, без допомоги викладача знаходить та опрацьовує необхідну інформацію, вміє використовувати набуті знання і вміння для прийняття рішень у нестандартних ситуаціях, переконливо аргументує відповіді, самостійно розкриває власні обдарування і нахили.

80-89 В дуже добре Студент вільно володіє вивченим обсягом матеріалу, застосовує його на практиці, вільно розв'язує справи і задачі у стандартних ситуаціях, самостійно виправляє допущені помилки, кількість яких незначна

70-79 С добре Студент вміє зіставляти, узагальнювати, систематизувати інформацію під керівництвом викладача; в цілому самостійно застосовувати її на практиці; контролювати власну діяльність; виправляти помилки, серед яких є суттєві, добирати аргументи для підтвердження думок

60-69 D задовільно Студент відтворює значну частину теоретичного матеріалу, виявляє знання і розуміння основних положень; з допомогою викладача може аналізувати навчальний матеріал, виправляти помилки, серед яких є значна кількість суттєвих

50-59 E достатньо Студент володіє навчальним матеріалом на рівні, вищому за початковий, значну частину його відтворює на репродуктивному рівні

35-49 FX незадовільно зможливістю повторного Студент володіє матеріалом на рівні окремих фрагментів, що становлять незначну частину навчального матеріалу

1-34 F незадовільно з обов'язковим повторним вивченням залікового кредиту Студент володіє матеріалом на рівні елементарного розпізнання і відтворення окремих фактів, елементів, об'єктів

## Рекомендована література

### Базова

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Наказ Міністерства освіти і науки України № 33 від 12 січня 2021 р. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf)

2. Ємчик О.Г. Інформаційні технології у дошкільній освіті : навчально-методичний посібник. Луцьк : Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2022. 200 с. URL: [https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/21514/1/inform\\_tehn.pdf](https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/21514/1/inform_tehn.pdf)

3. Інформаційні технології та технічні засоби навчання : навч. посіб. для студ. ВНЗ / О. П. Буйницька ; Київський ун-т імені Бориса Грінченка. – К. : Центр учб. л-ри, 2018. – 240 с.

4. Морзе Н. Опис цифрової компетентності педагогічного працівника (проект). Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету. 2019. Спецвип. С. 1-53. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/27905/1/digital%20comp%20teacher%20Morze.pdf>

### Допоміжна

1. Гуржій А.М., Зайцева Т.В., Співаковський О.В. Комп'ютерні технології загального призначення. Херсон: Айлант. 2001. 215с.

2. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології. навчальний посібник. К: Академвидав, 2004. 352 с.

3. Діти в Інтернеті: як навчити безпеці у віртуальному світі. К.: Видавництво: ТОВ «Видавничий Будинок «Аванпост-Прим», 2010. 48 с.

4. Зайцева Т.В. Вступ до інформаційних технологій. Херсон: Айлант. 2000. 196с.

5. Засоби інформаційно-комунікаційних технологій єдиного інформаційного простору системи освіти України: монографія / за наук.ред. проф. В. Ю. Бикова К.: Педагогічна думка, 2010. 160 с.

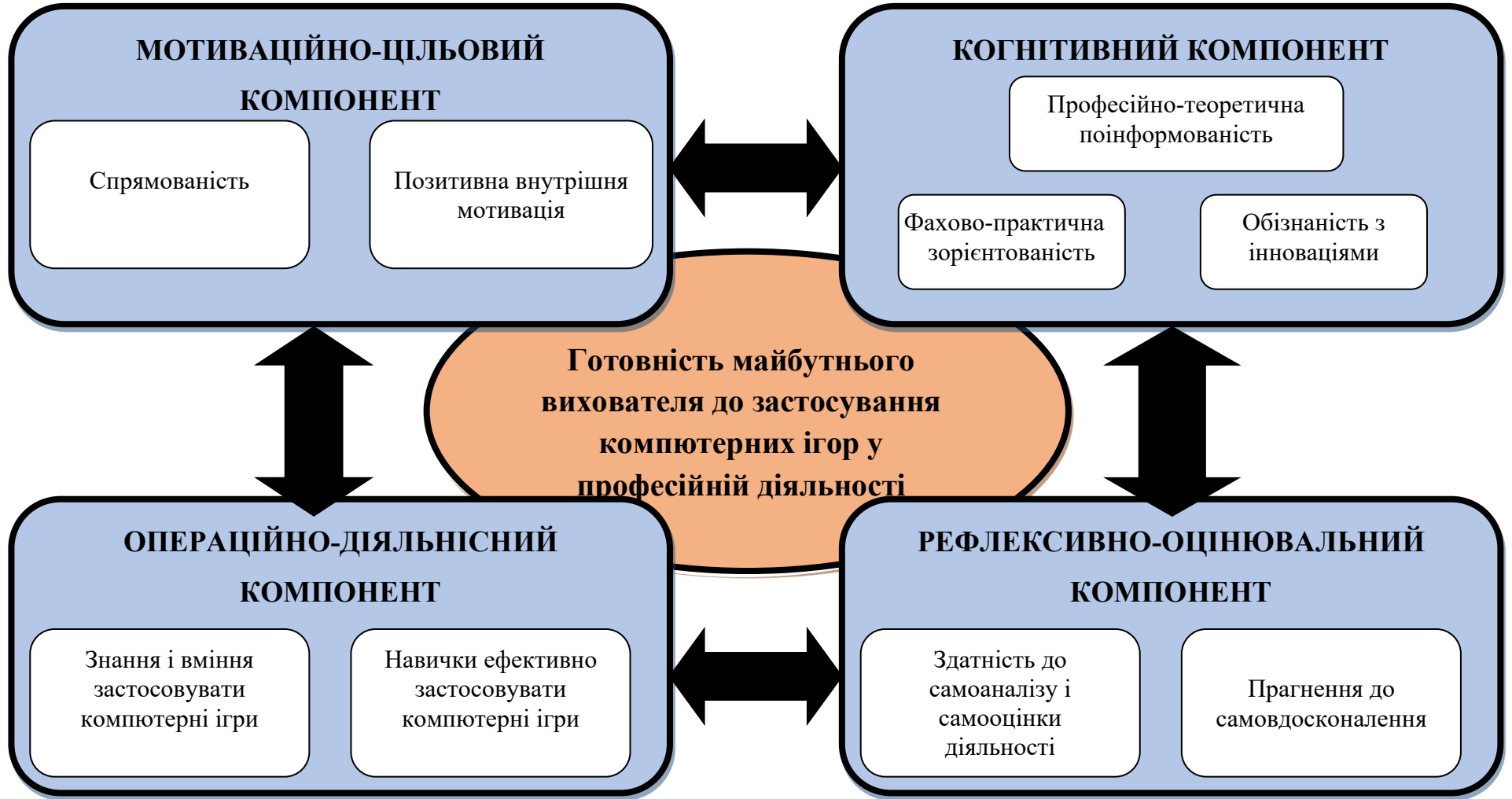
6. Засоби інформаційно-комунікаційних технологій єдиного інформаційного простору системи освіти України: К.: Педагогічна думка, 2010. 160 с.

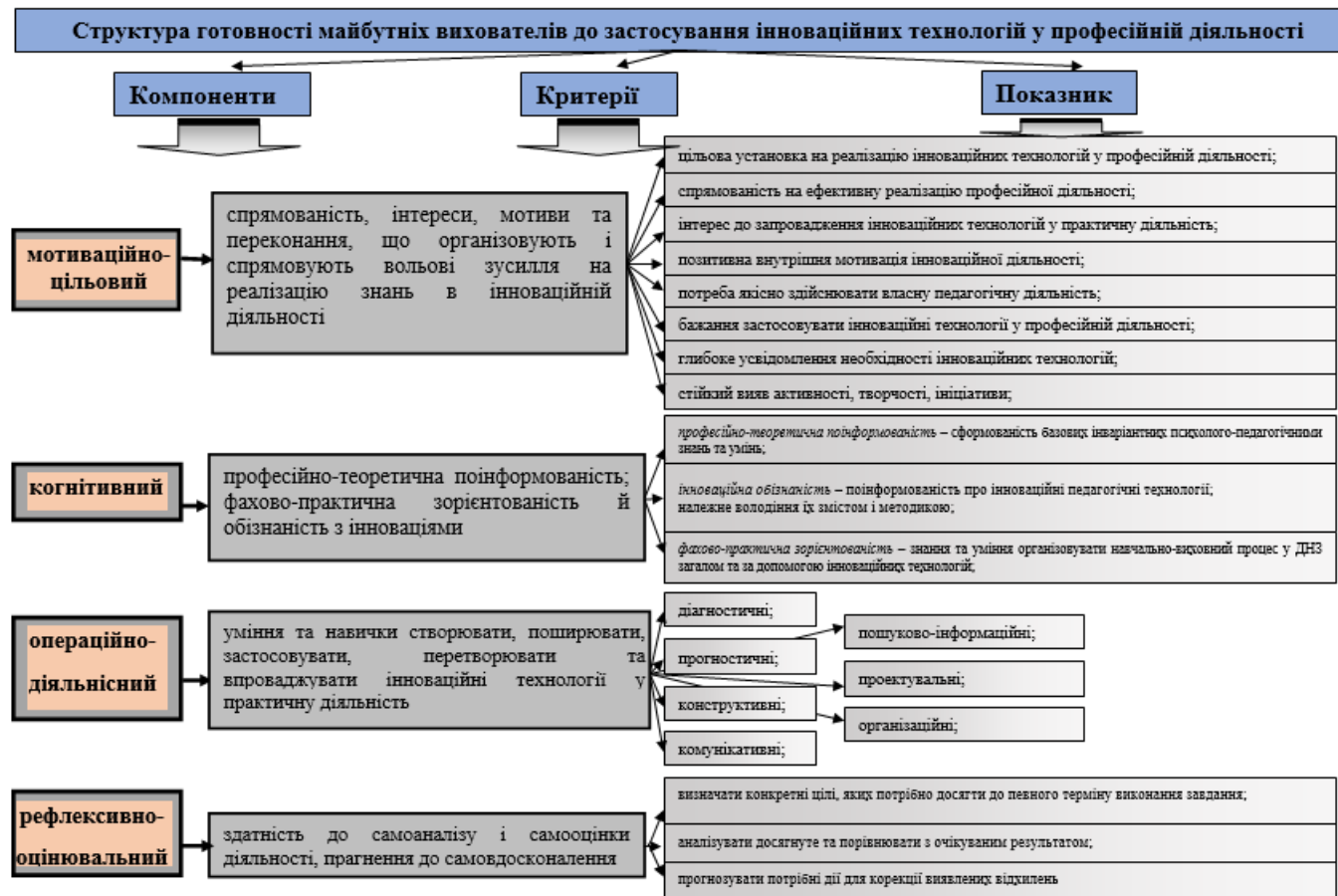
7. Садова Н. Можливості Microsoft Office у роботі вихователя-методиста. Вихователь-методист дошкільного закладу, 2012. № 1 С. 19 –27.

### Інформаційні ресурси

1. Наукова бібліотека Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (м. Чернівці, вул. Лесі Українки, 23) URL: <http://www.library.chnu.edu.ua/index.php?page=ua/01about>
2. Цифровий репозитарій наукової бібліотеки Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. URL: <http://www.library.chnu.edu.ua/index.php?page=/ua/02infres>
3. Чернівецька обласна універсальна наукова бібліотека ім. М. Івасюка (м. Чернівці, вул. О. Кобилянської, 47). URL: <http://www.library.cv.ua/sample-page-2>
4. Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського. Бібліотечні електронні ресурси та технології. URL: [http://nbuv.gov.ua/e\\_technology?field\\_e\\_technology\\_tid=444&field\\_yfpdf\\_tid=All](http://nbuv.gov.ua/e_technology?field_e_technology_tid=444&field_yfpdf_tid=All)
5. Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського. Наукові ресурси. URL: <http://nbuv.gov.ua/node/1539>
6. ELibUkr Електронна бібліотека України. Ресурси відкритого доступу. URL: <http://www.elibukr.org/uk/resursi/resursividkritogo-dostupu.html>
7. Міністерство освіти і науки України. Нормативно-правова база. URL: <http://old.mon.gov.ua/ua/activity/63/64/normativnopravova-baza/>
8. Державна наукова установа «Книжкова палата України імені Івана Федорова». Індекс УДК. Визначення індексів УДК, авторського знака для документів. URL: [http://www.ukrbook.net/UDC\\_poslugy.html](http://www.ukrbook.net/UDC_poslugy.html)
9. Academic Plagiarism. URL: <https://academicplagiarism.com/>
10. Закон України «Про освіту». URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
11. Закон України «Про авторське право і суміжні права». URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/3792-12>
12. Академічна доброчесність. Сайт Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. URL: [http://chnu.edu.ua/index.php?page=/ua/akadem\\_dobr](http://chnu.edu.ua/index.php?page=/ua/akadem_dobr)
13. Академічна доброчесність. Сайт кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти. URL: <http://preschool.cv.ua/академічна-доброчесність/>







**Процес організації експериментального дослідження підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до застосування комп'ютерних ігор у професійній діяльності**



**Методика діагностики спрямованості мотивації вивчення  
інноваційних технологій дошкільної освіти  
(автор Т.Дубовицька)**

Вам пропонується взяти участь у дослідженні, яке спрямоване на підвищення ефективності інноваційної професійної діяльності вихователя ДНЗ.

Ви берете участь у моніторинговому дослідженні. Його мета – виявлення спрямованості та рівня розвитку внутрішньої мотивації інноваційної діяльності. Просимо відповісти Вас на всі питання методики.

Методика анонімна. Результати опитування будуть використані узагальнено.

Уважно прочитайте питання і висловіть своє ставлення до досліджуваної проблеми, проставивши навпроти номера висловлювання свою відповідь, використовуючи для цього такі позначення:

«Правильна» + +;

«Мабуть, правильно» +;

«Мабуть, неправильно» -;

«Неправильно» - -.

Анкету просимо заповнювати ручкою, а після заповнення матеріалів – віддати інтерв'юєру.

Пам'ятайте, що якість наших рекомендацій буде залежати від щирості і точності Ваших відповідей.

Дякуємо за участь в опитуванні!

№ п/п	Позн.	Питання
1		Вивчення інноваційних технологій дошкільної освіти та особливостей їх застосування в практичній діяльності дасть мені можливість дізнатися багато важливого для себе, проявити свої здібності.
2		Інноваційні технології дошкільної освіти та інноваційна діяльність мені цікаві, і я хочу дізнатися про неї якомога більше.
3		Знання, які я отримую на заняттях, мені достатні для застосування інноваційних технологій у професійній діяльності.
4		Навчальні завдання, які стосуються проблеми інноватики, мені нецікаві, я їх виконую, бо цього вимагає викладач.
5		Труднощі, що виникають при вивченні інноваційних технологій дошкільної освіти, роблять їх для мене ще більш захопливими.
6		При вивченні інноваційних технологій дошкільної освіти, крім підручників і рекомендованої літератури, самостійно читаю додаткову літературу.
7		Вважаю, що важкі теоретичні питання з цієї проблеми можна не вивчати.
8		Якщо щось не виходить з досліджуваного питання, намагаюся розібратися і дійти до суті.
9		На заняттях у мене часто буває такий стан, коли «зовсім не хочеться вчитися».
10		Активно працюю і виконую завдання тільки під контролем викладача.
11		Матеріал, що стосується інноваційних технологій дошкільної освіти, з цікавістю обговорюю у вільний час (на перерві, удома зі своїми колегами).
12		Намагаюся самостійно ознайомлюватися з інноваційними технологіями дошкільної освіти, не люблю, коли мені допомагають.

13		По можливості намагаюся списати в товаришів або прошу когось виконати завдання за мене.
14		Вважаю, що всі знання про інноваційні технології дошкільної освіти є цінними і по можливості потрібно знати про них якомога більше.
15		Оцінка для мене важливіша, ніж знання.
16		Якщо я погано підготовлений до заняття, то особливо не засмучуюсь і не переживаю.
17		Мої інтереси і захоплення у вільний час пов'язані з інноваційними технологіями.
18		Ознайомлення з інноваціями дошкільної освіти дається мені насилу, і мені доводиться змушувати себе.
19		Якщо через хворобу (або інших причин) я пропускаю заняття, то мене це засмучує.
20		Якби було можливо, то я вилучила (-в) б теми, які ознайомлюють з інноваціями в дошкільній освіті зі змісту дисциплін.

**Методика вивчення мотивації професійної діяльності К. Замфір  
(в модифікації А. А. Реана)**

Вам пропонується взяти участь у дослідженні, яке спрямоване на підвищення ефективності інноваційної професійної діяльності вихователя ДНЗ.

Ви берете участь у моніторинговому дослідженні. Його мета – виявлення спрямованості та рівня розвитку внутрішньої мотивації інноваційної діяльності.

Просимо відповісти Вас на всі питання методики.

Методика анонімна. Результати опитування будуть використані узагальнено.

Уважно прочитайте наведені нижче мотиви інноваційної діяльності і дайте оцінку їхньої значущості для Вас за п'ятибальною шкалою.

Просимо заповнювати ручкою, а після заповнення матеріалів – віддати інтерв'юєру.

Пам'ятайте, що якість наших рекомендацій буде залежати від щирості і точності Ваших відповідей.

	1	2	3	4	5
	дуже незначною мірою	досить незначною мірою	невеликою, і немалою мірою	досить великою мірою	дуже великою мірою
1. Грошовий заробіток					
2. Прагнення просуватися по роботі					
3. Прагнення уникати критики з боку керівника або колег					
4. Прагнення уникати можливих покарань або неприємностей					
5. Потреба в досягненні соціального престижу і поваги з боку інших					
6. Задоволення від самого процесу і результату роботи					
7. Можливість найбільш повної самореалізації саме в цій діяльності					

Дякуємо за участь в опитуванні!

