

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
Кафедра дошкільної освіти

**СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНОЇ
ОСВІТИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ:
ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ**

Колективна монографія

Умань
Візаві
2023

УДК 378.018.8:373.2.011.3-051(02)

С91

Авторський колектив: Гаврилюк С. М., Попиченко С. С., Мельникова О. М., Скрипник Н. І., Жейнова С. С., Кушнір В. М.

Рецензенти:

Андрющенко Т. К., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної освіти та професійного розвитку педагогів, Комунальний навчальний заклад «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради;

Ищенко Л. В., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри психології та педагогіки розвитку дитини Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Борин Г. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

*Рекомендовано до друку вченою радою
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
(протокол № 14 від 25 квітня 2023 року)*

Сучасні тенденції підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти С91 до професійної діяльності: теоретичний аспект : кол. моногр. / [С. М. Гаврилюк, О. М. Мельникова, В. М. Кушнір [та ін.] ; МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, каф. дошкільної освіти. – Умань : Візаві, 2023. – 230 с.

Колективна монографія представляє науково-теоретичну складову підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти до професійної діяльності. У монографії міститься шість логічно пов'язаних параграфів, спрямованих на пошук нових ефективних шляхів організації освітньо-виховного процесу в закладі вищої освіти, формування сучасного фахівця дошкільної освіти, здатного до творчої професійної самореалізації, самовдосконалення та саморозвитку.

Рекомендовано викладачам та здобувачам вищої освіти, вихователям та організаторам дошкільної освіти.

УДК 378.018.8:373.2.011.3-051(02)

© Авторський колектив, 2023

ЗМІСТ

Передмова	4
Змістовий аспект професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до педагогічної творчості (Гаврилюк Світлана).....	5
Психолого-педагогічні аспекти формування професійних компетентностей у майбутніх фахівців дошкільної освіти (Попиченко Світлана).....	45
Підготовка майбутніх вихователів до превентивної педагогічної роботи в закладах дошкільної освіти (Мельникова Ольга).....	77
Актуалізація мотивації на педагогічну самореалізацію майбутніх організаторів дошкільної освіти (Скрипник Неля).....	111
Методичні основи формування творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (Жейнова Світлана).....	146
Педагогічні технології в професійній підготовці магістрів дошкільної освіти (Кушнір Валентина).....	195
Висновки.....	228

ПЕРЕДМОВА

Сучасний економічний, соціальний та політичний стан в країні суттєво впливає на розвиток освіти в Україні та її інтеграцію в освітній європейський простір. У зв'язку з цими викликами та відповідно до Національної стратегії розвитку освіти України, рекомендацій Європейського парламенту та Ради Європи, ключової реформи «Нова українська школа», виникає потреба пошуку нових напрямів і шляхів якісної підготовки висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців дошкільної освіти, здатних до нестандартної, ефективної організації освітнього процесу, які легко орієнтуються в сучасному світі, володіють інноваціями, креативно і професійно підходять до вирішення нестандартних завдань, використовують сучасні інформаційно-комунікативні технології, тощо.

Саме вирішенню актуальних питань освіти, розвитку та виховання дітей, розв'язання професійних задач управлінського, методичного та освітнього характеру, що реалізується шляхом гармонійного поєднання фундаментальної, інноваційної та творчої спрямованості підготовки фахівців присвячена колективна монографія «Сучасні тенденції підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти до професійної діяльності: теоретичний аспект».

Науковий доробок авторів монографії містить шість логічно побудованих параграфів, спрямованих на пошук нових ефективних напрямів організації освітньо-виховної діяльності у закладі вищої освіти, формування сучасного фахівця дошкільної освіти, здатного до творчої професійної самореалізації, самовдосконалення та саморозвитку, набуття ним спеціалізованих навичок взаємодії «soft skills», формування професійної компетентності у закладі вищої освіти.

Монографія адресована викладачам закладів вищої освіти, управлінцям, педагогам-практикам, вихователям закладів дошкільної освіти та здобувачам вищої освіти, які навчаються за освітньою програмою 012 «Дошкільна освіта» в умовах очного та змішаного навчання.

*Світлана Гаврилюк, доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної освіти
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини*

ЗМІСТОВИЙ АСПЕКТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ

Гаврилюк Світлана

Організація новітнього змісту освіти зумовлює переорієнтацію вищої школи на професійну підготовку нової генерації майбутніх фахівців дошкільної освіти. Студентський вік – це особливий життєвий період, пов'язаний із формуванням інтересів до обраної спеціальності, визначенням стійких професійних намірів, розвитком професійної самосвідомості майбутнього фахівця. Він характеризується високим освітнім рівнем, допитливістю, пізнавальною мотивацією, соціальною активністю, ініціативністю в процесі різноманітних видів творчої педагогічної діяльності. На цьому віковому етапі відбувається професійне самовизначення, свідомий вибір професії, що є найважливішою подією в житті кожної молодої людини.

Метою підготовки здобувачів вищої освіти до майбутньої професійної діяльності є формування творчої компетентності фахівців, актуалізація їх інтелектуально-творчого потенціалу.

Теоретичний концепт визначає систему вихідних параметрів і дефініцій, які розкривають розуміння сутності професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до педагогічної творчості, її специфічних характеристик і особливостей для вихователя. Визначальним для теоретичного концепту є положення, згідно з яким у процесі підготовки майбутніх вихователів відбувається поступове усвідомлення ними себе як творчої особистості, здійснюється реалізація свого творчого потенціалу, своїх можливостей у творчій діяльності з дітьми дошкільного віку. Теоретичні засади дослідження становлять наукові положення:

– щодо загального розвитку особистості (Л. Виготський, С. Рубінштейн, Г. Костюк, О. Леонтьєв та ін.);

– становлення і розвитку творчої особистості (В. Андреев, А. Брушлинський, І. Волощук, Л. Єрмолаєва-Томіна, Н. Кічук, О. Лук, В. Моляко, В. Рибалка, Я. Пономарьов, О. Шевнюк, А. Шумилін та ін.);

– методології педагогічної творчості та майстерності (Н. Гузій, І. Зязюн, С. Сисоєва, В. Семиченко та ін.);

– концепції розвитку творчого професійного потенціалу особистості (О. Антонова, О. Дубасенюк, В. Огнев'юк, С. Пальчевський, Л. Рибалко та ін.);

– змісту та специфіки професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів (Л. Артемова, А. Богуш, Г. Беленька, Н. Гавриш, Т. Жаровцева, Л. Зданевич, І. Княжева, Н. Маковецька, В. Нестеренко, Т. Поніманська, І. Рогальська-Яблонська та ін.);

– багаторівневої вищої освіти (А. Алексюк, В. Андрущенко, О. Безлюдний, І. Бех, В. Бондар, І. Зязюн, В. Луговий, В. Кремень, В. Кузь, В. Майборода, О. Мороз, Д. Пащенко та ін.);

– інноваційних педагогічних технологій (О. Гончарова, І. Дичківська, Л. Даниленко, О. Кіяшко та ін.); кредитно-модульної організації навчального процесу (А. Алексюк, А. Фурман, П. Юцявічене та ін.).

Методичний концепт передбачає розробку експериментальної методики професійної підготовки майбутніх вихователів до педагогічної творчості, спрямованої на забезпечення позитивної динаміки означеного процесу, що ґрунтується на діагностувальній основі; обґрунтування критеріїв, показників та рівнів готовності майбутніх вихователів до педагогічної творчості. Методичні засади дослідження становлять наукові концепції, що розкривають методику підготовки майбутніх фахівців до педагогічної творчості у вищих навчальних закладах (А. Богуш, Н. Гузій, І. Зязюн, В. Кремень, В. Кузь, О. Листопад, В. Моляко, С. Сисоєва та ін.). Така підготовка здійснюється на принципах інноваційності й дитиноцентризму, індивідуалізації і гуманізації навчання й виховання студентів, діалогізації професійного педагогічного спілкування, співробітництва, співтворчості, синергії викладача та студента.

Розроблена експериментальна методика професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до педагогічної творчості була реалізована послідовно на кожному з етапів: мотиваційно-цільовому, пізнавально-когнітивному, самостійно-пошуковому, креативно-розвивальному. Кожний етап був орієнтований на створення у закладі вищої освіти організаційно-педагогічних умов, за яких відсутнє зовнішнє оцінювання та які стимулювали формування в студентів професійних соціально значущих цінностей: патріотизму, духовності, громадянськості, ініціативності, професійної готовності до педагогічної творчості.

Мотиваційно-цільовий етап професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до педагогічної творчості був спрямований на орієнтацію мотиваційної сфери студента, особистісне самопізнання й саморозвиток у майбутній професійній діяльності. На цьому етапі реалізувалася така організаційно-педагогічна умова, як позитивна мотивація майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до педагогічної творчості.

З метою розвитку позитивної мотивації до педагогічної творчості намагались забезпечити внутрішню потребу особистості у творчій діяльності, постійно орієнтували майбутнього педагога на самоактуалізацію, розкриття і розвиток своїх творчих можливостей, цікавилися відношенням студента до процесу і результату спільної творчої діяльності. Надавали студенту можливість ситуації вибору, допомагали усвідомити відповідальність за власні успіхи і промахи.

Із метою розвитку позитивної мотивації творчості майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів застосовували форми роботи, спрямовані на опанування прийомів творчого вирішення педагогічних проблем; формування мотивів творчої діяльності, що можливе лише за умови збагачення навчального матеріалу творчими завданнями й методологією творчості, включенням студентів у різноманітну інноваційну творчу діяльність. Так, під час виконання ситуативних завдань студентам

пропонували проаналізувати кілька варіантів, вибрати найдоцільніший або запропонувати власне нестандартне вирішення та пояснити його вибір своїм товаришам. За методикою «кейс-стаді» аналізували конкретну педагогічну ситуацію. Крім того, проводили тренінг, у ході якого кожній підгрупі ставили проблемне завдання. Наведемо приклад проблемних ситуацій:

Ситуація 1. Артем (4 роки) будує дім із кубиків. Вихователь, щоб йому допомогти, підказує, куди хлопчик повинен покласти наступний кубик, однак це викликало в дитини негативні емоції.

Завдання для кейсу:

- проаналізуйте причини подібної поведінки дітей;
- визначте помилки у взаємовідносинах вихователя з дитиною;
- розробіть рекомендації для батьківських зборів;
- з'ясуйте педагогічний підтекст ситуації, опишіть її з точки зору дитини залежно від її життєвого досвіду, поглядів, позиції (що відбулося, хто брав участь у подіях тощо);
- виділіть педагогічну проблему: реально наявне або таке, що виникне в майбутньому, суперечність у формуванні особистості дитини, до якого призводить ця ситуація;
- визначіть педагогічну мету (очікуваний результат, якого хотілося б досягнути в цій ситуації).

У кінці аналізу педагогічної ситуації студенти дійшли висновків про те, що вихователь дошкільного навчального закладу повинен підтримувати самостійність та ініціативність дітей дошкільного віку, разом з ними здійснювати задумане.

Ситуація 2. Під час проведення заняття із зображувальної діяльності, вихователь дошкільного навчального закладу помітив, що у Сергійка не виходить малюнок. Вихователь зробив зауваження: Ти найгірше з усіх дітей малюєш.

Завдання для кейсу:

- проаналізуйте дану ситуацію і порадьте вихователеві як потрібно себе поводити в цій ситуації;
- визначте психологічні бар'єри, які можуть виникнути надалі в розвитку художньої творчості дитини;
- розробіть поради щодо психологічної підтримки при спілкуванні з дитиною.

Проаналізувавши ситуацію студенти відзначили, що в ситуації, коли вихователь робить постійно зауваження, підкреслюючи невміння дитини малювати, у дитини може пропасти інтерес до зображувальної діяльності та бажання малювати. Студенти зауважили, що потрібно по-більше хвалити дитину, навіть за маленькі творчі успіхи, наприклад, помітити у малюнку щось неповторне, індивідуальне. Підтримувати впевненість дитини у своїх силах, демонструвати оптимізм тощо.

Із метою формування в студентів упевненості в собі, педагогічного успіху, вмінь організовувати творчу самостійну діяльність, навчання основ самопрезентації і самореалізації, розвитку лідерських професійних якостей, уміння працювати в команді та відчувати один одного, було адаптовано методику лідерства (автори Г. Лактіонова, І. Зверєва, Л. Старикова) [4].

Для цього студентам пропонували ознайомитися з тренінговою програмою «Лідер майбутнього». Опишемо її.

Тренінгова програма «Лідер майбутнього»

Мета: розвивати організаційні здібності, лідерські професійні якості майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, уміння працювати в команді та відчувати один одного.

Процедура виконання: студентам пропонували ознайомитися з тренінговою програмою «Лідер майбутнього».

Перший ознайомлювальний блок був спрямований на активізацію творчої роботи в групі. Із цією метою використовували такі методики: «Знайомство», «Зернятка», «Сонечко», «30 квадратів».

Методика «Зернятка»

Мета: сформуванати очікування учасників, визначити основні напрями роботи тренінгу.

Матеріали: великий листок бумаги, де схематично зображена земля, ручки, фломастер, листки у формі зернятка.

Процедура виконання: тренер пропонував кожному учаснику групи написати на листках вирізаних у вигляді «зернятка», те що він очікує від тренінгу. Потім тренер на дошці розміщував лист бумаги, на якій намальована земля. Кожному учаснику пропонували «посадити своє «зернятко-очікування» в «землю». В кінці тренінгу було визначено «чи проросло зернятко» і наскільки виправдилися очікування учасників.

Другий блок – «Філософія лідерства» – проводили з метою створення ситуації вибору цінностей. Він включав методики «Цінності», «Аукціон», «Історичні портрети», «Кроки» та інші. Вправа «Історичні портрети» була спрямована на виявлення основних лідерських якостей у біографії відомих особистостей. Наведемо приклад.

Методика «Історичні портрети»

Мета: на основі аналізу біографій відомих в історії особистостей визначити їх основні лідерські якості.

Матеріали: ксерокопії коротких біографій відомих суспільних діячів, листи блокноту для флипчарта, маркери.

Процедура виконання: тренер об'єднував учасників в 4-5 груп. Кожній групі пропонували ознайомитися з біографією одного історичного діяча і проаналізувати, які саме якості допомогли йому стати лідером. Студенти записували лідерські якості на листках, а потім презентували свої роботи.

У кінці тренінгу виділялися спільні риси присутні лідерам, а також зверталася увага на їх відмінні риси.

Третій блок, що мав назву «Лідер – організатор волонтерів», обіймав методики «Волонтер – хто це?», «Що може волонтер», «Бліц-гра» «ЛОВ» (лідер – організатор волонтерів) та інші. Наведемо приклад.

Методика «Волонтер – хто це?»

Мета: залучення учасників тренінгу до розробки інноваційних ідей про можливі функції волонтерів, створення банку ідей відносно діяльності волонтерів в організації.

Матеріали: заготовлений на великому листку бумаги малюнок дерева, невеликі листки бумаги різного кольору, вирізаного у формі листочків, клей.

Процедура виконання: студентам пропонували зафіксувати можливі ідеї про напрями діяльності суспільної організації, з участю волонтерів. Студенти записали на листочках, а потім озвучили свої ідеї: організація цікавих свят та розваг для дітей-інвалідів, акція «Подаруй дитині іграшку», конкурс для дітей сиріт «Пісенний вернісаж», Потім учасники тренінгу наклеїли підготовлені листочки на « Дерево ідей».

У кінці тренінгу ведучий пропонував вибрати кожному учаснику найбільш перспективну ідею.

Четвертий блок «Лідер – Суспільство – Право» охоплював такі методики: «Бінго», «Анкетування», «Картка інформації», а також дискусії, наприклад: «Чи порушувалися коли небудь ваші права, якщо да, то в якій ситуації?», міні-лекції по правам людини та правам дитини тощо.

Останній, п'ятий блок «Усвідомлене лідерство в громадянському суспільстві» проходив у вигляді дискусій та обговорень про те, що студенти-лідери можуть зробити для становлення громадянського суспільства в Україні. У кінці тренінгу студентам запропонували проаналізувати вислів ученого В. І. Вернадського: «Майбутнє людини завжди у великій мірі створюється нею самою» та виконати вправу «Я інший», де кожний уявив себе в образі певного предмета. Наприклад: «Я – парус, мене надимає вітер, я прагну нових горизонтів, і я їх досягну». З метою унаочнення ефекту постановки цілей проводили таку вправу: поставити ноги на ширину плечей,

руки витягнути вперед паралельно до підлоги. Потім повернутися всім тулубом назад і зафіксувати поглядом на стіні те місце, до якого вдалося дотягнутися. Повернутись у вихідне положення, заплющити очі та уявити, що наступного разу можна повернутися значно далі. А потім, розплющивши очі, визначити позначку, що зафіксували раніше.

У кінці тренінгу відбулося обговорення та підведення підсумків, де майбутні педагоги разом із викладачем дійшли висновку, що саме від особистості вихователя, його творчих педагогічних цінностей, комунікативних якостей, активної життєвої позиції та творчої поведінки залежить формування образу майбутнього лідера-професіонала, що прагне до акме-вершин.

У зв'язку з цим було організовано діяльність психолого-акмеологічної служби у вищій школі, зорієнтованої на підготовку педагога-лідера, майстра, творця.

Тренінгові заняття в системі акмеологічних технологій спрямовані на виявлення та формування професійних мотивів, спрямованість студентів до професійного «акме», тобто вершини, – прагнення до педагогічної творчості, майстерності, професіоналізму, безперервного саморозвитку тощо. Тренінги включали такі теми: «Мій ідеал акме-педагога», «Імідж сучасного педагога», «Харизматична особистість» та інші. Наведем приклад.

Тренінг «Мій ідеал акме-педагога»

Мета: сприяти акмеологічному зростанню кожного студента, формувати позитивну «Я-концепцію», підвищувати рівень педагогічної культури.

Процедура виконання: студентам пропонували дати відповідь на запитання: «Яку особистість можна назвати «акме?»»

Надалі пропонували назвати ідеал «акме-професіонала минулого» та представити його творчість у вигляді презентації.

На перше запитання студенти відповіли: що «акме-особистість – це: «людина, здатна до саморозвитку», «професійного зростання», «майстер

своєї справи», «лідер, який здатний вести за собою», «людина, відповідальна за кожен свій учинок», «віддана роботі», «хто не зупиняється на досягнутому», «кому властивий творчий пошук, педагогічний оптимізм» тощо.

Ідеалом акме-професіонала можна назвати таких видатних особистостей минулого, як Тарас Григорович Шевченко, Януш Корчак, Василь Олександрович Сухомлинський, Григорій Савович Сковорода. Тому були презентації Угренович М., студентки 4 групи 1 курсу, з теми «Януш Корчак: людина світла» та есе «Василь Олександрович Сухомлинський: акмеологічна модель педагога» Петельчук К., студентки 4 групи 4 курсу, та Бойченко Т., студентки 1 групи 2 курсу.

Окрім того, проводили різні види творчих тренінгів, які передбачали удосконалення педагогічного іміджу, комунікативних можливостей, розвиток педагогічних якостей майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, творчих стратегій поведінки, а саме: уміння проявляти творчу активність, ініціативність, оригінальність, нестандартність та вміння творчо мислити в процесі вирішення проблемних педагогічних ситуацій.

Завдання 3

Проект «Імідж сучасного вихователя»

Мета: сформувати у студентів ціннісне розуміння іміджу для успішної творчої діяльності майбутнього вихователя, методиста, завідувача дошкільного навчального закладу; практично засвоїти різноманітні техніки створення педагогічного іміджу (мова, рух, зовнішність) та забезпечити трансляцію технік імідж-проекування, як головних засад для творчої самореалізації педагога, розвивати бажання до професійного спілкування, створювати творче самопочуття тощо.

Підготовка студентів: кожному студенту давалось відповідне індивідуально-дослідницьке завдання: підготувати реферат, доповідь, зробити презентацію на одну із тем: «Мова вихователя», «Зовнішній вигляд

педагога», «Невербальні засоби спілкування», «Візуальний контакт», «Міжособистісний простір» і т. д.

Процедура виконання: студентам пропонували обговорити наступні запитання:

- Що таке імідж сучасного педагога?
- Яким повинен бути сучасний вихователь?
- Що впливає на імідж педагога?
- Якого стилю спілкування потрібно дотримуватися з дітьми дошкільного віку?

Потім студенти показували презентацію на одну із підготовлених тем.

У кінці проекту були проведені вправи, як «Гусениця», «Адаптація», «День рекордів Гіннеса», «Угадаємо, про кого йдеться», «Рюкзак», які сприяли високій працездатності студентів та підвищенню їхнього інтересу до майбутньої професійної діяльності. Наведемо приклад.

Рефлексія «Рюкзак»

Мета: залучити кожного майбутнього педагога до спільних роздумів, виховувати потребу у творчій педагогічній діяльності.

Процедура виконання: студентам пропонували стисло записати на папері відповідь на запитання, які з тих знань, що вони здобули під час проекту, можна використати у своїй роботі. Папірці з відповідями складали у рюкзак. Студенти відзначили, що цінними є знання, що стосуються педагогічного іміджу вихователя, культури його поведінки, спілкування, зовнішньої та внутрішньої техніки тощо, а також ті що дають змогу успішно організувати творчу діяльність з дітьми дошкільного віку.

Вправа «Угадаємо, про кого йдеться»

Мета: сприяти розвитку творчого потенціалу особистості, підвищувати рівень духовно-морального розвитку, розвивати емпатію, саморефлексію.

Процедура виконання: студентам пропонували скласти власну професійну характеристику й записати її на аркуші, інші учасники повинні були відгадати, про кого йдеться.

Також студенти повинні були скласти професійну самохарактеристику за таким планом: мета життя, характеристика інтелектуальних педагогічних здібностей, педагогічний досвід, позитивні й негативні сторони характеру, професійна готовність до творчої педагогічної діяльності і т.д.

Усі досягнення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів протягом навчання у вищій школі записували в «Книжці творчих досягнень студента», і кожен мав змогу бачити своє професійне зростання.

Зауважимо, що важливим етапом формування комунікативних умінь студентів є технології ігрової навчальної діяльності, ігрові вправи, які слугують для покращення емоційного настрою, стимулювання педагогічного оптимізму, внутрішньої свободи, креативності, зняття психологічного бар'єру.

Результатом проведеної роботи стала розкутість студентів, зняття їхніх психологічних бар'єрів і комплексів. Істотно поліпшився мікроклімат у групах і мікрогрупах; свої ігрові завдання пропонують студенти, які вчать самостійно організовувати ігри й тренінги в різних вікових групах сучасного дошкільного навчального закладу. Істотною характеристикою таких технологій є характер педагогічного керівництва, специфіка якого полягає в опосередкованому управлінні діяльністю, рівнопартнерській взаємодії зі студентами, заохоченні їхньої творчої ініціативи, постійної готовності взяти участь у різноманітних конкурсах та іграх.

Методами і прийомами стимулювання педагогічної творчості майбутніх вихователів на заняттях було підвищення їхньої зацікавленості, професійного інтересу до творчих видів діяльності, використання цікавих аналогій; створення ситуацій емоційного переживання, застосування розвивальних творчих ігор, методу відкриття, створення різноманітних педагогічних ситуацій з можливістю вибору, використання пошукових запитань, що допомагають учасникам краще пізнати інтереси дітей дошкільного віку, зрозуміти себе як індивідуальність, стимулюють творчу активність студентів, підвищують інтерес до майбутньої професійно-педагогічної діяльності.

Дидактично-методичне забезпечення змісту професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до педагогічної творчості здійснювалося на пізнавально-когнітивному етапі. На цьому етапі реалізувалася організаційно-педагогічна умова як: організація розвивального освітньо-творчого простору вищого навчального закладу. Реалізація цієї організаційно-педагогічної умови передбачала використання активних методів організації освітньо-творчого простору, спрямованого на актуалізацію інтелектуально-творчого потенціалу, розвиток творчих педагогічних здібностей, мобільності студентів. На цьому етапі було задіяно технологію ігрової навчальної діяльності; групову технологію; роботу в динамічних парах, малих групах; проблемні лекції, лекція-інтерв'ю (поєднання теоретичного й практичного змісту), лекції-відеотренінги, практичні заняття; активні семінари у формі круглого столу, мозкового штурму, проблемних ситуацій; креативні тренінгові програми тощо.

З метою організації розвивального освітньо-творчого простору вищого навчального закладу, на методичних семінарах-практикумах викладачів («Творчість як найбільш суттєва і необхідна характеристика професійної діяльності викладача», «Інноваційні педагогічні технології розвитку творчої особистості майбутнього вихователя», «Методи активізації творчого мислення студентів», «Творча самореалізація і самовдосконалення студента в процесі творчої діяльності» та ін.), було обговорено, узгоджено й уточнено сутність та особливості евристичної взаємодії викладача й студента, її зміст і способи опанування професійних творчих умінь. Спільно з викладачами було визначено, що їхня наукова діяльність повинна бути спрямована на організацію розвивального освітньо-творчого простору вищого навчального закладу який буде комфортним для кожного студента; такий простір був спрямований на продукування нових творчих ідей, інноваційної поведінки студентів, розвиток творчого професійного мислення та незалежності думок, водночас особливу увагу викладачі приділяли питанню формування творчої компетентності, стимулювання творчої активності, ініціативності студентів

під час організації різноманітних видів діяльності: науково-дослідницької, виховної, пошукової, самостійної та ін.

Для аналізу змісту професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до педагогічної творчості було розглянуто навчальні плани підготовки бакалаврів денної форми за напрямом підготовки «Дошкільна освіта» у вищезазначених експериментальних вищих навчальних закладах. Наприклад, обов'язковими навчальними дисциплінами на факультеті дошкільної та корекційної освіти Уманського державного педагогічного університету є «Вступ до спеціальності «Дошкільна освіта», «Історія дошкільної педагогіки», «Педагогіка дошкільна», «Педагогіка загальна», «Психологія дитяча», «Теорія і методика співпраці з родинами», «Основи наукових досліджень», «Психологія творчості», «Педагогічна творчість», «Художня праця та основи дизайну» та інші. Водночас слід відзначити актуальні, на наш погляд, для розвитку педагогічної творчості майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів такі навчальні дисципліни, що стосуються вибору факультету: «Інноваційні технології в освіті», «Психологія спілкування», «Основи гендерного виховання» та інші. Крім того, ми виявили, що за напрямом професійної підготовки вихователів у вищих навчальних закладах більшість (69,5 %) предметів спрямовані на здобуття основних фахових знань. На вивчення дисциплін творчого циклу відводиться лише 30,5 % програмового матеріалу. Практично поза навчальними планами професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів залишаються проблеми педагогічної майстерності та творчості, виховання творчо обдарованої особистості дошкільників, розвиток їхнього творчого потенціалу, вивчення соціально-психологічних бар'єрів, що перешкоджають дитячій творчості тощо. Це свідчить про недостатній рівень знань студентів з проблеми педагогічної творчості, що не відповідає сучасним потребам професійно-творчого розвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Аналіз навчальних планів вищих навчальних закладів та програм дисциплін психолого-педагогічного циклу дозволив розробити й обґрунтувати обсяг теоретичних знань і практичних умінь з педагогічної творчості для студентів вищих навчальних закладів спеціальності «Дошкільна освіта». Пізнавально-когнітивний етап реалізується протягом вивчення студентами таких курсів: «Вступ до спеціальності «Дошкільна освіта», «Дошкільна педагогіка», «Психологія творчості», «Дитяча психологія», «Основи педагогічної творчості», що належать згідно з Галузевим стандартом [2] до переліку основних навчальних дисциплін професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

Аналіз програм навчальних дисциплін, які введено до навчального плану за даним напрямом підготовки показав, що ці предмети є суміжними в системі основних понять педагогічної творчості. Наприклад, програма «Дошкільна педагогіка» включає вивчення таких категорій: «мета і виховання дошкільників», «розумове виховання», «естетичне виховання дошкільників», «розвиток дитини», «виховання дітей у грі», «наступність у роботі дошкільного навчального закладу і школи». «Вступ до спеціальності «Дошкільна освіта» розглядає такі важливі категорії, як «особистість педагога», «професійна компетентність вихователя», «сутність педагогічного спілкування», «професійне становлення педагога», «законодавча база України про дошкільну освіту», «професіограма вихователя». Програма «Психологія творчості» ознайомлює студентів із такими категоріями: «психологічні особливості творчої особистості», «психологічна структура творчої особистості», «креативність», «механізми творчості». Предмет «Дитяча психологія» розкриває поняття «розвиток особистості дошкільника», «розвиток уяви дітей дошкільного віку», «розвиток темпераменту, характеру дітей дошкільного віку» тощо. Програма «Педагогічна творчість» ознайомлює студентів з такими категоріями: «педагогіка творчості» і «педагогічна творчість», «творча діяльність»,

«педагогічні технології творчого розвитку особистості» і т. д.

Із метою забезпечення цілеспрямованого розвитку творчих особистісних якостей майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів для змісту цих курсів та педагогічної практики розроблено й упроваджено спецкурс «Педагогічна творчість у професійній педагогічній діяльності вихователя дошкільного навчального закладу».

Мета навчального спеціального курсу полягає в забезпеченні підготовки творчої особистості майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

Завдання спецкурсу:

- удосконалювати знання студентів про суть професійної діяльності вихователя дошкільного навчального закладу, її гуманістичну спрямованість і творчий характер;
- доповнити знання про педагогічну творчість педагогів-новаторів минулого й сучасності, навчити аналізувати риси їхнього творчого почерку;
- розвивати педагогічну техніку майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів;
- формувати індивідуальний стиль професійної творчої діяльності;
- формувати мотивацію майстерної професійної діяльності, розвивати педагогічні здібності, творче професійне мислення, інтелектуальну ініціативу;
- удосконалювати вміння професійного педагогічного спілкування;
- допомагати студентам усвідомлювати свої педагогічні потреби й можливості;
- виховувати прагнення особистісного і професійного творчого самовдосконалення.

Вивчення окремих розділів і тем спецкурсу «Педагогічна творчість у професійній педагогічній діяльності вихователя дошкільного навчального закладу», передбачало здобуття студентами знань із сучасної педагогічної та психологічної теорії творчості, інноваційних технологій розвитку творчої

особистості, специфіки педагогічної творчості вихователя дошкільного навчального закладу, використання ефективних методів організації творчої діяльності дітей дошкільного віку.

Роботу на практичних заняттях студенти виконували в спеціальних робочих зошитах, які було розроблено відповідно до програми дисципліни.

Результативність оволодіння теоретичними знаннями з основ педагогічної творчості перевіряли під час проходження майбутніми вихователями педагогічної практики в сучасних дошкільних навчальних закладах.

Означений курс спрямований на вдосконалення професійної підготовки фахівця дошкільної освіти й завершує вивчення предметів педагогічного циклу. Ґрунтуючись на теоретичному й частково практичному осмисленні студентами суті педагогічного процесу та його цілісної структури, курс передбачає узагальнення й синтез педагогічних знань і вмінь студентів, формування готовності творчо й оптимально використовувати їх у вирішенні різноманітних завдань професійної діяльності.

Усе вищезазначене обумовлює актуальність уведення окремих модулів з вивчення питань педагогічної творчості в основні фахові дисципліни, які опановують студенти. Для цього було реалізовано технологію ігрової навчальної діяльності; групову технологію; роботу в динамічних парах, малих групах; проблемні лекції: «Психологія професійного творчого мислення педагога», «Актуалізація творчого потенціалу дітей дошкільного віку», лекції-інтерв'ю (поєднання теоретичного й практичного змісту): «Творча особистість вихователя дошкільного навчального закладу», «Творче самопочуття педагога під час спілкування», лекції-відеотренінги: «Творчість як необхідна характеристика творчої праці», «Формування творчого ставлення до професії вихователя», практичні заняття; активні семінари у формі круглого столу, мозкового штурму, проблемних ситуацій: «Творча спрямованість особистості», «Подолання психологічних бар'єрів розвитку творчої особистості», «Рефлексія – необхідна умова творчого підходу до

дітей дошкільного віку», «Як ефективно розблокувати творчий потенціал особистості?», «Для чого потрібна креативність?», креативні тренінгові програми творчого мислення: «Умій бачити те, чого не бачать інші», «Страх помилки – основний бар’єр творчості» тощо.

Наприклад, при вивченні дисципліни «Дошкільна педагогіка» до модуля «Виховання і розвиток особистості дошкільника» було запропоновано теми: «Особливості виховання творчо обдарованих дітей дошкільного віку» та «Взаємодія дошкільного навчального закладу з сім’єю з розвитку творчості дітей», де студенти обговорили важливі теми розвитку творчості дітей дошкільного віку та особливості виховання творчо обдарованої дитини в сім’ї, створили методичні рекомендації вихователям та батькам із розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку (див. табл.).

Таблиця

Нормативні дисципліни	Теми пов’язані з педагогічною творчістю
Вступ до спеціальності	1. Творча особистість вихователя ЗДО. 2. Формування творчого ставлення до професії вихователя.
Дошкільна педагогіка	1. Особливості виховання творчо обдарованих дітей дошкільного віку. 2. Організація творчої діяльності вихованців в сучасному закладі дошкільної освіти. 3. Взаємодія закладу дошкільної освіти з сім’єю з розвитку творчості дітей.
Психологія творчості	1. Психологічна характеристика творчості. 2. Психологія професійного творчого мислення педагога. 3. Подолання психологічних бар’єрів розвитку творчої особистості.
Дитяча психологія	1. Розвиток творчої уяви дітей дошкільного віку. 2. Актуалізація творчого потенціалу дітей дошкільного віку 3. Розвиток творчих здібностей дошкільників.

Основи педагогічної творчості	<ol style="list-style-type: none"> 1. Творчість як необхідна характеристика творчої праці. 2. Творче самопочуття педагога під час спілкування.
--------------------------------------	--

Наведемо фрагмент евристичної лекції з предмета «**Психологія творчості**»

Тема: «Психологія професійного творчого мислення педагога»

План

1. Творче мислення педагога.
2. Рефлексія в педагогічному мисленні педагога.
3. Інноваційні форми роботи з розвитку педагогічного мислення.
4. Удосконалення рівня оволодіння педагогом прийомами творчого мислення (аналізом, синтезом, індукцією).
5. Творче вирішення педагогічної ситуації у дошкільному навчальному закладі – основа педагогічної майстерності вихователя.

Важливим компонентом педагогічної творчості вихователя дошкільного навчального закладу є його професійно-педагогічне мислення. Учені (В. Біблер, А. Брушлинський, Ю. Кулюткін та ін.) відзначають взаємозв'язок педагогічної творчості і педагогічного мислення.

Важливою умовою реалізації творчого підходу до дітей дошкільного віку є рефлексія, оскільки рівень педагогічного мислення вихователя дошкільного навчального закладу визначається змістом вирішених ним педагогічних проблемних ситуацій. Рефлексивність є важливою якістю педагога, вона допомагає суб'єкту усвідомити, як він сприймається партнером по спілкуванню. У ході викладання спецкурсу було використано прийом рефлексії.

Наприклад, студенти мали відповісти на такі запитання:

- Що відчуває дерево зі зламанною гілочкою?
- Що відчуває дитина, коли її люблять батьки, піклуються про неї?
- Що відчуває викладач, коли студенти не готові до заняття?

Рефлексія допомагає усвідомити свою діяльність під час почуттєво-емоційного процесу, тобто йдеться про мислення людини, спрямоване на усвідомлення власних рішень, предметне розуміння самого знання, критичний аналіз його змісту й методу.

По завершенні заняття студентам було запропоновано скласти психологічний портрет вихователя закладу дошкільної освіти. Наприклад, портрет сучасного вихователя включав: гуманістичну спрямованість, любов та повагу до дітей, толерантність, професіоналізм і педагогічну творчість вихователя, високий рівень творчої компетентності.

Під час вивчення теми: «Особливості виховання творчо обдарованих дітей дошкільного віку» з «Дошкільної педагогіки», студентів ознайомили з генезисом обдарованості, характерними особливостями обдарованих дітей дошкільного віку. Було запропоновано діагностику дитячої творчої обдарованості та розкрито психолого-педагогічний супровід творчо обдарованих дітей.

У ході заняття студенти відповідали на запитання: «Що свідчить про обдарованість у дошкільному дитинстві?». Майбутні вихователі відзначили такі прояви творчої обдарованості дітей дошкільного віку, як наполегливість, оригінальність, самостійність, допитливість, оптимізм, творча активність, пізнавальні здібності, високий рівень творчої уяви, пам'яті, розвинене почуття гумору, інтерес до певного виду діяльності, потребу в творчому спілкуванні.

Студентам було запропоновано розробити для практичних занять консультативний проект «Виховуємо обдаровану дитину», та скласти методичні рекомендації для вихователя. Вони виявилися такими:

- дотримуватися активної позиції;
- уважно ставитися до здібностей талановитих дітей, підтримувати їх інтереси, прагнення до самостійності;
- знайти індивідуальний підхід до дитини, не завищувати вимоги до неї;

- залучати вихованця до творчої діяльності, позитивно ставитися до його улюбленої справи;
- стимулювати самостійність дитини;
- впливати на неї особистим прикладом, більше хвалити, демонструвати оптимізм.

Студенти дійшли висновку: «виявлення й розвиток творчої обдарованості – це тривалий процес, обдарованість дитини дошкільного віку може розкритися через створення розвивального середовища та залучення її до творчих видів діяльності. Психолого-педагогічний супровід творчо обдарованих дітей дошкільного віку реалізується через створення відповідних організаційно-педагогічних умов, необхідних для розкриття творчих здібностей кожного вихованця. Варто наголосити, що такі педагогічні умови визначаються як створення сприятливого середовища, вільний вибір змісту і форм діяльності».

Студенти також зазначили, що творчо обдарована дитина потребує уваги педагога, спроможного побачити в ній унікальну творчу особистість, повірити в її талант, створити сприятливі організаційно-педагогічні умови для розвитку творчих здібностей, подарувати їй щасливе дитинство та радість творчості.

Для стимулювання у студентів прагнення до творчої самореалізації, процесу самопізнання, поглиблення знань про себе як про майбутніх педагогів-майстрів активно використовувалися тренінгові вправи для зняття м'язового напруження, розвитку педагогічної рефлексії, взаєморозуміння, вироблення вмінь визначати емоційний стан іншої людини тощо. Наведемо нижче приклади таких вправ.

Вправа-тренінг «Оживи слово»

Мета: допомогти студентам усвідомити власні емоції та почуття; розвивати емпатію, стимулювати педагогічну рефлексію.

Процедура виконання: на початку тренінгу студентам пропонували привітати один одного щирою, доброю посмішкою та сказати кілька приємних слів.

Запитання: «Що ви відчули, коли посміхнулися іншій людині? Чи важко вам посміхатися? Що ви відчуваєте, коли до вас посміхаються?»

Студентів ознайомили зі засобами невербальної техніки спілкування (міміка, пантомімка, жести). Засобами невербального спілкування студенти відобразили такі фрази: «підтримати дитину», «захистити», «висловити іншу думку», «зацікавити» тощо.

З метою розвитку творчого педагогічного мислення майбутніх вихователів, пропонували роботу в парах під час виконання різноманітних тренінгів. Проілюструємо прикладом.

Вправа «Рефлексивне дзеркало»

Мета: розвивати творче педагогічне мислення майбутніх вихователів, творчу уяву.

Матеріал: різноманітні картини, фотографії тощо

Процедура виконання: ведучий-фасилітатор пропонував студентам для обговорення життєву ситуацію, яку треба зіставити з будь-яким текстом (приказкою, казкою, міфом тощо), при цьому спостерігав за тим, хто займає активну чи пасивну позиції.

Далі студентам пропонували розглянути різноманітні картини, фотографії, проїнятися їхнім настроєм, згадати минуле, відчути, що спонукало автора до створення шедевру. Для цього використовували музикотерапію, бібліотерапію: студенти співали улюблену пісню, читали улюблений вірш тощо. Важливим було те, які почуття викликає певний твір.

Тренінгове заняття «Хто я?»

Мета: розвивати необхідні професійні творчі якості майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, готовність працювати над собою, навчитися виявляти свої переваги і недоліки.

Матеріал: аркуш паперу, олівці, фарби.

Процедура виконання: студентам пропонували скласти розповідь про себе та представити аудиторії. Для цього треба було розділити аркуш на дві частини й записати свої недоліки та переваги. У кінці заняття давали завдання намалювати автопортрет в асоціативній формі: «Я – річка, квітка, сонце, дерево тощо».

З метою розвитку творчих здібностей студентів проводили тренінг творчості за методикою А. Горальського [3].

Тренінг передбачав систему вправ. Так, з метою подолання соціально-психологічних бар'єрів у спілкуванні на початковому етапі проводили такі вправи: «Знайомство», «Запитуємо», «Описуємо інших», «Розповідаємо про себе», «Головні хвилини твого життя». «Портрет за фотографією», «Сім бажань» тощо. Наведемо кілька прикладів.

«Портрет за фотографією»

Мета: розвивати творчу уяву, бажання імпровізувати, впевненість у собі, зняти психологічні бар'єри.

Матеріал: різноманітні малюнки, фотографії тощо.

Процедура виконання: студентам пропонували серед багатьох різноманітних фотографій чи малюнків обрати такі, що є для них особливо цікавими чи близькими, та пояснити причини свого вибору. Ця вправа допомагала дізнатися невідоме про кожного з майбутніх педагогів.

«Сім бажань»

Мета: розвивати професійне творче мислення, ініціативність, бажання студентів працювати в команді.

Процедура виконання: студентам пропонували загадати сім бажань, які обов'язково здійсняться.

Після зняття соціально-психологічних бар'єрів, створювали групи, які виконували завдання, спрямовані на розвиток педагогічної творчості студентів. Наприклад, пропонували ессе-роздум з певної теми. Наведемо приклад.

Есе-роздум

«Якби я була завідувачем закладу дошкільної освіти»

Мета: залучати студентів до співтворчості, діалогічного спілкування, виховувати інтерес до майбутньої професії.

Процедура виконання: студентів поділяли на групі і пропонували придумати та зімпровізувати ситуацію з теми: «Якби я був завідувачем закладу дошкільної освіти...»

Студенти запропонували такі ідеї: якби вони займали керівні посади, то «ввели багато нових інноваційних творчих форм роботи з дітьми», «активно залучали до співпраці родину», «зберігали та примножували традиції та звичаї нашого народу», «створили Кімнату Казки» (за В. Сухомлинським), «музично-театральну студію» тощо.

Вправа «Колективна акція»

Мета: стимулювати творчу уяву; формувати впевненість, професійну усталеність; створити доброзичливу атмосферу; спонукати до творчої імпровізації.

Процедура виконання: студентам пропонували зімпровізувати ситуацію, у якій будуть задіяні дитина дошкільного віку, вихователь, батьки, завідувач дошкільного навчального закладу. За порадою А. Горальського, студентам надавали повну свободу у виборі обставин та перебігу подій. У процесі виконання цих вправ спонукали кожного майбутнього педагога висловити власну думку, намагалися створити таку атмосферу, щоб студенти не боялися зробити помилки. За допомогою слова «якщо б» уявити різноманітні педагогічні ситуації з життя дітей дошкільного віку та придумати їх вирішення. Наприклад, студентам було поставлено низку запитань: «Що б Ви робили, «якщо б»:

- були вихователем і сьогодні не прийшла в дитячий садок жодна дитина;
- працювали з дітьми дошкільного віку, і зараз була не 12 година дня, а 12 година ночі;

- діти дошкільного віку відвідували дошкільний навчальний заклад разом зі своїми батьками тощо.

Одним із засобів розвитку професійно-творчого мислення студентів виступили участь майбутніх вихователів у дискусії, публічному обговоренні певного спірного питання. У проведенні дискусій зі студентами враховували думку А. Горальського про те, що найважливішим критерієм творчості є ступінь розвиненості універсальних здібностей людини. Іншим критерієм є ставлення до суперечностей: якщо суперечності не формулюються в антиномічному вигляді, а будь-якими способами ігнорується, або ж стають критерієм помилки, то творчість стає неможливою. Навпаки, розбіжність думок як критерій істинності є найважливішим показником творчого мислення. Відтак, творчі здібності виражені краще тоді, коли глибше виявляється реальна суперечність і коли її ефективніше вирішують згідно з логікою розвитку мислення.

Проведені зі студентами дискусії було присвячено таким темам: «Який стиль спілкування з дітьми дошкільного віку є найдоцільнішим?», «Як допомогти дитині вирости творчою особистістю?». Студентам пропонувалося сформулювати по черзі аргументи «за» й «проти», наприклад: «Чи потрібно педагогу допомагати вихованцеві в дитячій творчості?», «Чи впливає темперамент на формування творчих здібностей дітей?», «Якого вихователя можна назвати творчим?» тощо. Наприклад.

Дискусія «Якого вихователя можна назвати творчим?»

Мета: стимулювати творчу активність майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, удосконалювати логічне мислення, уміння визначати власну позицію, вести творчу дискусію; здатність вислуховувати погляд іншої людини.

Процедура виконання: студентам було запропоновано тему: «Якого вихователя можна назвати творчим?» Група поділялася на дві підгрупи: одній доручали захищати ідею, а інша виступала опонентом у процесі обговорення певної тези. Висновки студентів були такими: творчий вихователь – це

вихователь, який має великий педагогічний досвід роботи, міцні теоретичні знання і вміло їх використовує у педагогічній діяльності; це людина, яка творчо мислить та має добре розвинені креативні, інтелектуальні, комунікативні, організаторські здібності тощо.

На другому – самостійно-пошуковому етапі реалізували організаційно-педагогічну умову – використання ситуацій професійно-творчого успіху. Реалізації цієї умови сприяли науково-дослідницькі завдання: «Розвиток творчих здібностей дітей засобами музики», «Творчий розвиток дитини в грі»; захист творчих проєктів: «Краса вчинків» за творами В. Сухомлинського, «Інноваційні методики розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку», тренінги: «Будь оригінальним у всьому!», «Повір у свою неповторність!», розвивальні, ділові ігри у формі телемостів – «Прояв творчого потенціалу в різних видах діяльності: театралізованих, образотворчій, музичній», прес-конференцій: «Методи і форми творчого розвитку дітей дошкільного віку»; диспути: «Виявлення творчих обдарувань у дошкільному віці», «Актуалізація особистісно-творчого енергопотенціалу дітей дошкільного віку», вирішення за допомогою імпровізації різноманітних педагогічних ситуацій та педагогічних творчих завдань, наближених до майбутньої професійної діяльності студентів. Роль фасилітатора (ведучого творчої дискусії) виконували на занятті студенти по черзі (за методикою В. Андрєєва). Отримавши конкретне завдання, студент виконував його, наприклад, у ролі батьків, завідувача закладу дошкільної освіти, вихователя, методиста. Створюючи ситуацію професійно творчого успіху, вибирали такі завдання, при виконанні яких студент досягав би успіху, ніж терпів невдачу. У зв'язку з цим була забезпечена індивідуалізація процесу орієнтації та самостійна творча науково-пошукова діяльність. Це передбачало вивчення досвіду роботи педагогів-новаторів (Ш. Амонашвілі, І. Волкова, В. Сухомлинського, А. Макаренка та ін.) з питань розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку; складання в майбутніми вихователями дошкільних навчальних закладів

конспектів занять, виховних заходів, ігор-розваг, творчих проектів та проведення їх із дітьми дошкільного віку під час педагогічної практики.

Наприклад, для розвитку творчої активності вихованців студенти проводили самостійно розроблені заняття, творчі ігри (сюжетно-рольові, театралізовані, рухливі) за мотивами українських народних казок «Ледача царівна», «Солом'яний бичок», «Дванадцять місяців» та інших. До організації свят і розваг вони активно залучали батьків, виготовляли афіші, запрошення на виставу, необхідні атрибути, декорації, елементи костюмів. Так, майбутніми педагогами було проведено для дітей дошкільного віку та їх батьків мистецький фестиваль «Театральний калейдоскоп» за участю танцювальних, вокальних і театральних студентських колективів. Разом із вихованцями вони проявляли свою творчість під час інтелектуальних вікторин, конкурсів, змагань, підготовки виставки дитячих малюнків «Світ очима дітей» та фотоматеріалів «З посмішкою про театр» тощо. Враження дітей та батьків про фестиваль залишилися в книзі дитячих відгуків та відеорепортажі.

Для майбутніх педагогів намагалися створювати такі педагогічні ситуації, які стимулювали б їхній інтерес до майбутньої професійної діяльності, допомагали пізнати себе як індивідуальність, орієнтували на педагогічну творчість у всіх можливих проявах, підтримували б прагнення до професійного успіху з орієнтацією на відповідний стандарт, тобто розвивали потребу в професійних творчих досягненнях. Так, студентам пропонували ознайомитися з вирішенням складних педагогічних ситуацій у спадщині видатних педагогів-майстрів: В. Сухомлинського, А. Макаренка, І. Волкова та інших. Зокрема, студенти аналізували таку ситуацію із спогадів вихованців А. Макаренка.

Педагогічна ситуація «Смішний випадок»

Мета: розвивати здатність аналітично мислити, вміння надати переконливі факти, узагальнювати і робити власні висновки, творчо вирішувати різноманітні педагогічні ситуації.

Процедура виконання: студентам пропонували проаналізувати ситуацію та поміркувати, чому саме так учинив А. Макаренко і чи буде надалі повторюватися така ситуація з цими дівчатами.

«Спогади про ранкові обходи незмінно викликають у пам'яті один смішний випадок. Якось Антон Семенович зайшов з черговим у нашу спальню і помітив, що кілька дівчаток проспали і запізнилися до сніданку. Не кажучи ні слова, Макаренко вийшов. Через кілька хвилин черговий у їдальні приніс цим дівчаткам до спальні сніданок. Дівчата зніяковіли, а Антон Семенович сказав: – Їжте. Чого ж ви не їсте? Ось же подали Вам, як принцесам, сніданок у ліжку» [5].

Проаналізувавши цю ситуацію, студенти відповіли, що «А. Макаренко у цій ситуації, поступив мудро, оскільки дівчатам стало соромно, що їм принесли сніданок у ліжку, тому на другий день вони будуть приходити у їдальню самими першими»; «А. Макаренко поставився з повагою до дівчат, замість того, щоб зробити зауваження і висміяти їх перед іншими, педагог підійшов до цієї ситуації з почуттям гумору і саме це змусить дівчат задуматися над своєю поведінкою і зробити певні висновки».

Однією з форм роботи зі студентами для розвитку їхніх дослідницько-творчих компетенцій була організація різноманітної кооперативної наукової діяльності. З метою створення ситуації професійного творчого успіху була організована співпраця студентів із партнерами-практиками у формі «молодіжних дослідницьких колективів»; з партнерами інших наукових установ або педагогами-практиками; з політичними та громадськими організаціями тощо.

Було проведено творчі зустрічі студентів із досвіченими вихователями, завідувачами та методистами дошкільних навчальних закладів, молодими педагогами, які успішно реалізують свій творчий потенціал; відбувалися прес-шоу з представниками засобів масової інформації («Чи потрібна людині творчість?»); прес-конференції «Жити творчістю і передати її дітям!», «Генезис творчого потенціалу дітей дошкільного віку», інтернет-шоу «Феєрія

творчості», «Творчі перфоменси» з використанням інформаційних, телекомунікаційних технологій, засобів Інтернету тощо; вивчення досвіду роботи педагогів-новаторів з питань розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. Щоб стимулювати творчо-інтелектуальну ініціативу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, використовувався творчо-дослідницький проект «Жива газета» з теми «Знайди щастя вихователя в творчості», що складався із серії коротких виступів, привітань, розкривав творчі перспективи студентів на майбутнє. Така інформація подавалася у вигляді сценок, живих картинок, демонстрації фотоматеріалів тощо. Студенти сумлінно працювали над випуском усного журналу «Краса і творчість вихователя – для дітей!», самостійно добирали матеріали, фотографували та брали інтерв'ю, цікавилися творчою діяльністю молодих вихователів дошкільних навчальних закладів.

Робота з творчо обдарованими, майбутніми педагогами полягала і в залученні їх до науково-дослідницької роботи, яка є важливим засобом інтелектуально-творчого виховання молоді. З метою виявлення й підтримки обдарованої студентської молоді, формування її науково-професійної компетентності проводили конкурси на кращу наукову статтю, доповідь, реферат, курсову та дипломну роботу. Діяли постійні наукові гуртки, проводилися конкурси педагогічної творчості та майстерності: свято-презентація «Моя професія – вихователь», брейн-ринг «Творчий вихователь», «Сходінками педагогічної творчості», «Від творчого вихователя до творчої дитини» та інші. Для презентації творчих надбань студентів і викладачів було проведено захист таких творчих та дослідницьких наукових проектів: «Творчо обдарована дитина», «Створення центру розвитку дитини», «Творчий розвиток дитини в грі», «Казка – животворне джерело дитячого мислення» (за творами В. О. Сухомлинського), «Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку засобами театралізованої діяльності» та ін. Наведемо приклад одного із проектів.

Практико-зорієнтований проект

«Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку засобами театралізованої діяльності».

Мета: стимулювати творчу активність, ініціативність, творчу уяву майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів; розвивати педагогічний артистизм, виховувати інтерес до театрального мистецтва та бажання брати участь у колективній творчій діяльності.

Процедура виконання: для студентів було визначено такі завдання проекту: ознайомитися з різними видами театралізованої діяльності дітей дошкільного віку (ляльковий театр, гра-драматизація, пальчиковий, настінний тощо); створити студентську театральну студію; виготовити необхідні костюми та декорації; скласти сценарій свята для дітей дошкільного віку; організувати театралізоване свято для дітей та батьків у дошкільному навчальному закладі.

Для цього студенти виконали такі види роботи:

- Опрацювали літературу з теми.
- Ознайомилися з різними видами театралізованої діяльності дітей дошкільного віку.
- Здійснили підбір казок В. Сухомлинського для використання в театралізованій діяльності.
- Склали власні казки для дітей.
- Виготовили різні види театру для дітей дошкільного віку: пальчиковий, настільний, ляльковий, тіньовий тощо.
- Було проведено конкурс «Свято казки» на кращу інсценізацію українських народних казок для дітей дошкільного віку між академічними групами.

Переможці проекту засобами лялькового театру показали для дітей дошкільного віку цікаву виставу з участю всіх казкових героїв «Казочка про всіх», яку придумали студенти. Також майбутні вихователі здійснили разом із дітьми дошкільного віку цікаву мандрівку у формі гри за куліси театру, де

вихованці дізналися про те, хто працює в театрі над виставою. Ознайомившись із працею сценаристів, режисерів, художників-декораторів, гримерів, костюмерів та освітлювачів, діти мали чудову можливість спробувати себе в тій чи тій ролі. У кінці подорожі учасники демонстрували свої малюнки та костюми. Проводилася виставка-демонстрація. Всім учасникам присуджувалися призи.

Робота з творчо обдарованими майбутніми педагогами полягала і в залученні їх до науково-дослідницької роботи, яка є важливим засобом інтелектуально-творчого виховання молоді. З метою виявлення й підтримки талановитих студентів, формування їхньої науково-професійної компетентності проводилися конкурси на кращу наукову статтю, доповідь, реферат, курсову та дипломну роботу. Крім того, майбутні педагоги брали участь у Всеукраїнських наукових конкурсах на найкращу студентську наукову роботу. При цьому відбувалося стимулювання обдарованої молоді, урахування різноманітних творчих та наукових досягнень, практикувалися додаткові науково-дослідні завдання; можливість виконувати роль помічника-асистента; звільнення від іспитів тощо. Таке розширення форм наукової творчості, збагачення її новим змістом сприяло виявленню й підтримці талановитих студентів.

На креативно-розвивальному етапі реалізували організаційно-педагогічну умову: забезпечення суб'єкт-суб'єктних взаємин викладачів і студентів задля творчого зростання особистості майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. Для реалізації цієї умови під час навчальних занять створювалася товариська атмосфера, спрямована на співтворчість викладача та студента, підтримку, довіру та розуміння іншої людини; розвивали педагогічну культуру спілкування, вміння вести творчі дискусії тощо. Задля цього використовували методи, які відображають сутність майбутньої професійної діяльності вихователя дошкільного навчального закладу, що ґрунтується на активному відтворенні різноманітних відносин у сучасному закладі дошкільної освіти

На цьому етапі було розроблено систему вправ, стилі й технологію педагогічного спілкування, які допомагали розвивати в майбутніх вихователів дошкільного навчального закладу вміння працювати в команді, оволодіти невербальними засобами спілкування, мобілізувати творче самопочуття, розвивати власні творчі здібності й професійні вміння. Опишемо їх.

Вправи першого циклу були спрямовані на практичне оволодіння процедурою і технологією педагогічної комунікації, сприяли розвитку комунікативних здібностей, набуттю навичок управління спілкуванням.

Вправа на вироблення вміння природно діяти в ситуації спілкування з аудиторією. Наприклад: увійдіть до групи, розгорніть книжку, вийдіть з кімнати. Надалі пропонували все повторити у швидкому темпі.

Вправа на формування м'язової свободи й емоційного благополуччя в процесі педагогічної діяльності. Наприклад, для перевірки скутості пропонували студентам зігнути й напружити вказівний палець руки, перевірити, як розподіляється м'язова енергія. Надалі студентам пропонували уявити, що на долоні витягнутих рук сіла ніжна хмарка, яку потрібно підкинути та впіймати, відпустити в небо тощо.

Вправи на зняття м'язового напруження в процесі виконання педагогічних дій. Уміння розслабляти всі м'язи тіла за самокомандою (раз – напруга, два – розслаблення); звільнити все тіло й напружити тільки одну групу м'язів; змінити напружену групу на іншу (ноги – ліва, права; шия, голова, пальці – усе по черзі). Надалі пропонували відобразити будь-яку дію руками, наприклад примирення, погроза тощо.

Аналогічні вправи проводилися в процесі повільної і швидкої ходьби. Наприклад, увійти до уявної групи дітей дошкільного віку, підійти до них, сісти за стіл, розгорнути книгу та прочитати вірш, відчинити вікно, розглянути картину тощо (пропонували зняти зайву напругу, діяти більш розкуто).

Вправи на розвиток навичок зосередження уваги. Студентам ставили завдання: під час розмови з окремими дітьми концентрувати увагу на інших. Коли увага розсіялася, треба зосередити її за «колами уваги»

(К. Станіславський): спочатку на одній дитині, а потім – на невеликій групі дітей. Після того, як звузилося «середнє коло» уваги, можна включити в нього всю групу вихованців. Для розвитку зорової уваги студентам пропонували таку вправу: розглянути свого друга, у чому він одягнений, які кольори переважають, який у нього настрій, потім повернувшись від нього, усе це описати. Для розвитку слухової уваги студентам пропонували послухати й запам'ятати звуки вулиці (спів птахів, розмову людей, шум машин тощо). Серед цих звуків назвати найгучніший і найтихіший.

Розвитку навиків зібраності, зосередженості студентів, умінню працювати в колективі сприяли підібрані вправи з тетральної педагогіки. Наведемо такі приклади: студентам пропонували стати за зростом, за алфавітом (за прізвиськом, іменем тощо); назвати найдальший і найближчий об'єкти, які знаходяться в полі їхнього зору, пропонували запам'ятати розміщення предметів на столі, а потім вийти з кімнати й помітити, що змінилося.

Вправи на мобілізацію творчого самопочуття. Студентам пропонували зайти до групи й привернути до себе увагу дітей лише невербальними засобами спілкування: міміки, пантоміми, жестів тощо, звертаючись до дитини з проханням, натяком, похвалою, запитанням, побажаннями тощо. Також студентам пропонували відобразити радісну, щасливу, здивовану посмішку, посмішку дитини матері тощо.

Вправи на розвиток умінь користуватися невербальними засобами спілкування міміки, пантоміми. Завдання: передати за допомогою міміки й жестів хвилювання, страх, сміх, іронію тощо. Це робота з піктограмами «Маски спокою, радості, суму, здивування» тощо, вправи «Німа сцена», «Завтра екзамен», «Подорож» та інші. Нижче наведемо приклади вправ.

Вправа «Інсценізація прислів'я»

Мета: розвивати вербальні (техніка мови, акторської майстерності, дихання, дикція, інтонація) та невербальні засоби комунікації (міміка,

пантоміміка, жести, жестикуляція, мізансцена).

Процедура виконання: студентам давали завдання пояснити зміст приказок та інсценізувати їх. Наприклад: «Учи дитя, поки посеред лавки лежить, важко буде, коли побіжить», Діти як квіти: поливай – роститимуть», «У дитини болить пальчик, а в матері – серце» та інші.

Вправа «Скульптор»

Мета: розвивати творчу ініціативу, уяву, уміння студентів співпрацювати в команді.

Процедура виконання: одному зі студентів пропонували вийти з аудиторії, інший – «скульптор» – створював скульптурну групу з тих учасників, які залишились у кімнаті. У процесі роботи, він продумав не тільки пози, але й міміку кожного. Повернувшись до аудиторії, перший учасник повинен дати влучну назву «скульптурі». Інший варіант вправи – малювання картини тощо.

Потім пропонували студентам поділитись на дві команди для виконання таких вправ: «Упевненість-непевненість», «Добро-зло», «Любов-ненависть», «Творча діяльність-репродуктивна діяльність». Студенти-глядачі описували сприймання кожної картини, а «скульптори» пояснювали свій задум.

Другий цикл вправ включав у себе дію-спілкування в типових ситуаціях згідно з конкретними умовами педагогічної діяльності в закладі дошкільної освіти. Вони спрямовані на розвиток професійного мислення, педагогічної уяви, інтуїції, рефлексії, навичок педагогічної імпровізації, постановки й вирішення комунікативних завдань. У цьому циклі було задіяно дві підгрупи вправ.

Перша підгрупа – вправи на дії в типових ситуаціях, що мали на меті навчити студентів цілеспрямовано спостерігати за педагогічними явищами, виділяти в них головне, правильно оцінювати їх і відповідно реагувати. Вони були спрямовані на розвиток таких умінь:

а) спостерігати за діями вихователя (визначити стиль спілкування вихователя з дитиною, його настрої і можливості управляти своїми емоціями; з'ясувати настрої вихователя на занятті);

б) визначати «з обличчя» настрої, стан дитини (з'ясувати емоційний стан дитини за фотографіями: задоволення, зниковілість через невдачу, емоційний конфлікт, розчарування, збудження тощо);

в) аналізувати механізм дії вихователя під час вирішення педагогічних завдань. Для ускладнення пропонувалося інсценізувати педагогічні ситуації і знайти їхнє правильне вирішення:

Дії вихователя в різних обставинах: похвалити дитину за щось, подякувати їй, пограти з нею. Ці вправи виробляли навички постійних педагогічних дій.

Інше завдання: пропонували сказати фразу «йди сюди», звертаючись до дитини з метою відволікти її від пустощів, для заохочення або похвали.

Дії в запропонованих обставинах.

Дії в несподівано ускладнених ситуаціях, що вимагають швидкої реакції та зміни наміченого плану дії в деталях або в цілому. Подібні вправи сприяють формуванню внутрішньої зібраності, рішучості, навичок проектування майбутньої діяльності, готовності до подолання труднощів і вирішення несподіваних педагогічних завдань.

Друга підгрупа – це вправи на розвиток педагогічної уяви, інтуїції, навичок педагогічної імпровізації у спілкуванні. Це вправи зі складання педагогічних ситуацій, що сприяють розвитку педагогічної уяви, критичного ставлення до свого досвіду й навичок прогнозування умов майбутньої професійної діяльності. Наприклад, студентам пропонували придумати ситуацію, що могла виникнути на занятті. Нижче подаємо одну з педагогічних ситуацій, яку склали студенти.

Вихователь пише план роботи, у цей час підходить Олег (4 роки) для того, щоб запитати, як зробити паперового літачка. Вихователь слухає

неуважно, продовжуючи свою справу, час від часу киває головою. Запитання: «Який бар'єр у спілкуванні та творчості виникає в цій ситуації?»

Студенти відповіли, що тут виникає перепона, оскільки педагог уважає, що можна робити одночасно дві справи. Потім студентам пропонували скласти аналогічну ситуацію, використовуючи факти з особистого досвіду, спостережень, зроблених під час відвідування занять у дошкільному навчальному закладі.

На цьому етапі було використано такі методи: спостереження, самоспостереження, бібліографічний метод (вивчення біографії творчих особистостей у певних галузях науки), метод вивчення результатів діяльності студентів – тестування, анкетування, експериментальні методики тощо. Так, студентам було запропоновано систему методів і прийомів активізації та стимуляції творчої діяльності КАРУС, основу якої складають навчально-тренувальні вправи (За В. Моляко) [6].

Серед них можна виділити комбінування, аналогізування, реконструювання, які сприяли розвитку здатності до творчої фантазії, створення художніх образів. Із метою ускладнення виконання вправ, використовували такі методи розвитку конструктивного мислення, як метод часових обмежень, раптових заборон, швидкого ескізування, метод нових варіантів, інформаційної недостатності та інформаційної перенасиченості, метод абсурду та ситуаційної драматизації (за методикою В. Моляко). Наведемо приклад вправ.

Вправа «Гумористичне оповідання»

Мета: розвивати здатність студентів до фантазії, творчого пошуку, створення художніх образів.

Процедура виконання: студентам роздавали картки з гумористичними малюнками. Один із учасників починав створювати гумористичне оповідання для дітей дошкільного віку, інший продовжував, таким чином до роботи залучали всю групу й утворювався сюжет. Надалі пропонували скласти вірш

із поданих слів: «вихователь», «творчість», «серце», «діти» тощо. Наприклад, студенти (Кравченко О. та Бойчук Ж.) із поданих слів склали такі вірші:

Творчості іскра горить не згасає,
у вихователя в серці палає,
діточкам-квіточкам радість дарує.
Людяність, щирість хай всюди панує!!!

Знову і знову серце дитяче
Щирості прагне з любові гарячої
Тож, вихователю, крокуй до мети,
Можеш у творчості щастя знайти!

З метою активізації творчого «Я» студента й викладача, було використано інноваційні технології «Педагогічні майстерні». Їхня педагогічна цінність полягає в тому, що вони спрямовані на індивідуальний підхід до кожного студента, підтримку його творчості та прагнення до самореалізації, мають професійну спрямованість, відкритість спілкування й обміну інформацією, дають змогу мати майбутньому педагогу власну думку, визначати цілі, можливість зробити наукові відкриття, створити свій продукт педагогічної творчості. Викладач тут займає позицію консультанта, порадирика, фасилітатора. Значний інтерес у майбутніх вихователів викликали такі педагогічні майстерні: «Образ сучасного педагога-майстра», «Професійна культура педагога», «Радості й тривоги педагогіки творчості», «Театральна й педагогічна творчість», «Чи повинен педагог впливати на вибір дітьми життєвих цінностей?», «Педагогічне мистецтво – віра в дитину», «Учителю, надихни мене на творчість!» (Ш. Амонашвілі), «До гуманної педагогіки за покликом душі» (за системою Ш. Амонашвілі), «Тільки у творчості формується і сам творець» (Л. Рубінштейн), тощо. Наприклад, педагогічна майстерня «До гуманної педагогіки за покликом душі», передбачала майстер-клас «Гуманна педагогіка за системою Ш. Амонашвілі». Опишемо процедуру її проведення.

Педагогічна майстерня

«До гуманної педагогіки за покликом душі»

Мета: розвивати педагогічні здібності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, вміння надати переконливі факти, узагальнювати і робити власні висновки, успішно діяти в творчих ситуаціях, потребу у творчій педагогічній діяльності.

Підготовка студентів: студентам було задане завдання прочитати книги Ш. О. Амонашвілі: «Учителю, надихни мене на творчість», «Балада про виховання», «Без серця що зрозумієш?», «Посмішко моя, де ти?», «Щоб діти були щасливі», «Школа істини», «Чому б нам не прожити життя героями духу?», «Щоб дарувати ДИТИНІ іскорку знань, УЧИТЕЛЮ потрібно ввібрати море світла», «В чаші дитини сяє зародок зерна культури» та ін.

Хід проведення: студентам було запропоновано обговорити таку ситуацію з книги Ш. Амонашвілі «В чаші дитини сяє зародок зерна культури»: «Маленька сільська школа. Ми спостерігаємо за роботою педагога. Діти в класі шумлять, граються. Один сільський хлопчик ударив палицею дівчинку по руці. Вона заплакала, біжить до вчителя, який є її батьком, просить у нього захистити її й покарати кривдника. Замість того, щоб покарати хлопчика, учитель просить дівчинку пригостити кривдника малиновим варенням». Під час обговорення цієї ситуації студенти дійшли висновку, що виховувати дітей слід на основі добра, любові, розуміння. Саме в цьому допоможе гуманна педагогіка – педагогіка «культури» Ш. Амонашвілі, девізом якої стали слова вченого: «Занурте Дитину в світ Добра, і всяке зло, якщо є в ній, потоне!»; «Занурте Дитину в світ Краси, і все повторне, якщо є в ній, покине її!»; «Киньте Дитину у вогонь любові, і вся ненависть, якщо вона в ній є, згорить!»

Потім на основі прочитаних книг студентам пропонували скласти заповіді гуманістичного підходу до виховання дітей дошкільного віку. Під час проведення педагогічної майстерні ними була висловлена думка про те, наскільки важливо проявляти педагогу найкращі моральні якості, бути чесним, щирим, справедливим, совісним тощо. У ході проведення майстер-

класу «Гуманна педагогіка за системою Ш. Амонашвілі» студентами були висвітлені такі заповіді гуманної педагогіки щодо виховання дітей дошкільного віку:

- любити дітей;
- вірити в кожную дитину, надихати її на творчий пошук;
- удосконалювати майстерність спілкування;
- бути терпимими до дитячих недоліків;
- визнавати право дитини на помилку й власну точку зору;
- надавати дитині свободу вибору;
- виявляти творчі якості особистості;
- ніколи не карати дітей, не кривдити, не порівнювати дитину з іншою, а лише із самою собою;
- підтримувати довірливі стосунки з дитиною;
- залучати дітей до краси, мистецтва, творчості, культури, виховувати їх на найкращих культурних цінностях, захистити від підробок псевдокультури.

Студенти також обговорили книги, в яких автори порушують питання бережного ставлення до дитячої особистості, творчого виховання, що ґрунтується на любові та гуманних почуттях. Це книги «Серце віддаю дітям», «Павлиська школа» (В. Сухомлинський), «П'ять шляхів до серця дитини» (П. Чепман та Д. Кемпбелл), «Як любити дитину» (Я. Корчак), В. Леві «Нестандартна дитина», В. Нікітіна «Ми і наші діти», «Педагогічна поема» (А. Макаренко) та ін. На основі обговорених книг була проведена педагогічна майстерня «Психолого-педагогічний супровід розвитку дитячої творчості», в ході якої студенти склали власні моделі заняття, виховних бесід, цікавих ігрових вправ для дітей дошкільного віку. Студенти дійшли висновку, що для розвитку творчості дітей дошкільного віку потрібний психолого-педагогічний супровід, який проявляється в:

- створенні вихователем ситуації гарантованого успіху;
- підтримці дитини словами: ти молодець, мені подобається як ти працюєш;

- спільними діями дорослого та дитини;
- емпатійному слуханні;
- посмішці дорослого;
- заохоченні сильних сторін характеру дитини;
- демонстрації педагогічного оптимізму тощо.

Здійснено оцінювання рівнів професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до педагогічної творчості. Результати експериментальної роботи засвідчили, що студенти експериментальної групи показали кращі результати професійної підготовленості до педагогічної творчості: високого рівня досягли 46,03 % (на констатувальному етапі 9,49 %), середнього – 33,80 % (на констатувальному етапі 48,48 %), низького – 20,18 % студентів (було 42,03 %). Натомість у контрольній групі відбулися незначні позитивні зміни щодо перерозподілу рівнів підготовленості до педагогічної творчості. Високий рівень професійної підготовленості засвідчили 23,55 % студентів (на констатувальному етапі було 9,83 %), середній – 41,75 % (було 48,04%), низький – 34,70 % (було 42,14 %). Порівняння результатів педагогічного експерименту, які ми отримали у результаті формувального експерименту, свідчать про динаміку змін у формуванні професійної готовності майбутніх вихователів до педагогічної творчості в експериментальних групах. Це доводить ефективність розробленої методики у професійній підготовці майбутніх вихователів до педагогічної творчості.

Результатами розробленої методики стало істотне поліпшення психологічного мікроклімату в групах і мікрогрупах; розкріпачення студентів, зняття їхніх соціально-психологічних бар'єрів і комплексів; уміння самостійно організувати розвивальні творчі ігри й тренінги в різних вікових групах сучасного дошкільного навчального закладу.

Таким чином, розроблена методика є достатньо ефективною і може бути втілена в освітній процес закладів вищої освіти для професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до педагогічної творчості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гаврилюк С. Аксіологічний підхід до розвитку педагогічної творчості у професійній підготовці майбутніх вихователів. *Витоки педагогічної майстерності*. 2015. Вип. 15. С. 81–88.
2. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спеціальністю 6.010101 Дошкільне виховання напряму підготовки 0101 Педагогічна освіта. К. : вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2006. 258 с.
3. Горальський А. Правила тренінгу творчості: метод. посібник. Львів: ВНТЛ, 1998. 52 с.
4. Лактіонова Г., Зверева І., Старикова Л. Лидер будущего: новое видение стратегии и практика. *Практична психологія та соціальна робота*. 2002. № 3. С. 35–55.
5. Макаренко А. С. Твори: у 7 т. / ред. кол.: І. А. Каїров, Г. С. Макаренко, Є. Н. Мединський. Київ: Рад. школа, 1953. Т. 1. 712 с.
6. Моляко В. А. Система творческого тренинга «Карус». *Обдарована дитина*. 2000. № 1. С. 36–41.
7. Туріщева Л. В. Професійний розвиток педагога: психологічний аспект. Харків: Основа, 2006. 144 с.
8. Goralski A. Szkice do pedagogiki zdolnosc. Warszawa: WN Scholar, 1996. 143 s.
9. Gruilord J. P. Psyshometrik approact to creativity. University of Southern California, 1986. 227 s.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Попиченко Світлана

В умовах входження України до європейського та світового освітнього простору соціальне замовлення суспільства та введення нових освітніх стандартів вимагає підготовки конкурентоздатного, конструктивного і соціально адаптованого фахівця, готового до безперервного професійного зростання.

Зміни в соціально-економічних відносинах, нові освітні орієнтири зумовили модернізацію роботи закладів дошкільної освіти, головна мета діяльності яких – забезпечення доступної та якісної освіти у контексті розвитку та підготовки дитини до навчання в Новій українській школі, створення оптимальних умов для виховання компетентного дошкільника, як представника нової генерації української нації, становлення його як особистості, неповторної індивідуальності, здатної до самовизначення та самореалізації.

Сьогодні в Україні склалася струнка система дошкільної освіти, яка включає в себе різноманітні за типами й видами заклади, наукові та методичні установи, органи управління освітою. Ведеться пошук найефективніших шляхів реалізації основних завдань дошкільної освіти, оновлюється її зміст, розробляються сучасні інноваційні педагогічні технології, відбуваються істотні зрушення в управлінській діяльності, методичній роботі, кадровому, матеріально-технічному забезпеченні тощо.

Модернізація дошкільної освіти, розвиток суспільства на гуманістичних і демократичних засадах диктують необхідність нових підходів до сучасних фахівців цієї ланки освіти, потребують від них широкого спектру професійних компетентностей щодо здійснення різнопланових видів діяльності, підвищення педагогічної кваліфікації,

здатності «розв'язувати складні спеціалізовані завдання, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов із застосуванням теорії і методики дошкільної освіти» [22, с.6]. Підготовка фахівців дошкільного профілю, орієнтована на формування нових світоглядних позицій, високої ерудиції в інноваційних процесах, готовності до творчої діяльності у галузі дошкільної освіти, є вимогою часу. Інтегративною характеристикою особистості, яка забезпечує її готовність до успішного здійснення професійної діяльності, є професійна компетентність.

До проблеми професійної педагогічної компетентності зверталися вітчизняні науковці: І. Бех, Н. Бібік, О. Биковська, Л. Ващенко, В. Вербицький, С. Гончаренко, І. Зязюн, І. Єрмаков, О. Локшина, О. Пометун, О. Савченко та інші. Питання професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти висвітлили у своїх працях Г. Беленька, О. Богініч, А. Богуш, З. Борисова, С. Гаврилук, І. Дичківська, Л. Іщенко, О. Кононко, І. Луценко, Н. Лисенко, М. Машовець, В. Нестеренко, Г. Підкурманна, Т. Поніманська, Т. Танько та інші. Означені дослідження забезпечили можливість досліджувати зміст і технологію формування професійної компетентності фахівця в умовах ступеневої освіти.

Необхідно зауважити, що проблема професійної компетентності є складною, багатоаспектною й від її розробки на теоретичному та прикладному рівнях значною мірою залежить якість підготовки сучасного педагога. У наш час існує розмаїття визначень сутності професійної компетентності педагога.

Компетентність – слово іншомовного походження, яке походить від латинського «competentio», «compeo», що означає: досягати, відповідати, підходити. Поняття «компетентний» характеризується такими якостями – знаючий, обізнаний, авторитетний у певній галузі.

Словник-довідник з професійної педагогіки слово «компетентність» трактує як «спеціальним шляхом структуровані (організовані) набори знань, умінь, навичок і ставлень, які набуваються у процесі навчання, що

дозволяють людини визначати, тобто ідентифікувати і розв'язувати незалежно від контексту (від ситуації) проблеми, що є характерними для певної сфери діяльності» [19, с.85]. Енциклопедія освіти дає визначення компетентності як сукупності знань і вмінь, необхідних фахівцю для здійснення ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати і прогнозувати результати праці, використовувати сучасну інформацію щодо певної галузі виробництва [5]. За підручником з педагогіки Н. Мойсеюк, компетентність – якість особистості, що необхідна для якісної продуктивної діяльності в певній сфері [15].

Професійну компетентність (лат. «*professio*» – офіційно оголошене заняття) енциклопедія освіти визначає як «інтегративну характеристику ділових і особистісних якостей фахівця, що відображає рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення мети з певного виду професійної діяльності, а також моральну позицію фахівця» [6]. Аналіз праць вітчизняних та зарубіжних дослідників показав, що професійна компетентність є інтегрованим поняттям, яке поєднує психологічні властивості особи, мотиви, здібності, знання, вміння, ділові якості і при тому вона є провідним показником результату, якості професійної освіти. Професійна компетентність відображає професійні особливості діяльності фахівця, структурується на підгрупи, що відповідають головним видам діяльності педагога; вона є інтегративною характеристикою ділових та особистісних якостей фахівця, що відображають не лише рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення цілей професійної діяльності, а й соціально-моральну позицію особистості.

Професійна компетентність, у визначенні Т. Борової, – глибокі знання і широка ерудиція в науково-предметній галузі, нестандартне мислення, креативність, володіння інноваційною тактикою і стратегією, методами вирішення творчих завдань [4].

Як зазначає І. Луценко, професійна компетентність – це сукупність інтелектуальних складників і навичок (когнітивного та діяльнісного

компонентів), особистісних характеристик (ціннісних орієнтацій, здібностей, рис характеру тощо) і досвіду [12].

У баченні О. Заблоцької [7] компетентність – інтегрована особистісно-діяльнісна категорія, яка формується під час навчання в результаті поєднання початкового особистого досвіду, знань, способів діяльності, умінь, навичок, особистісних цінностей і здатності їх застосування у процесі продуктивної діяльності стосовно кола предметів та процесів певної галузі людської діяльності.

Професійна компетентність (згідно з визначенням Г. Беленької) – це здатність розв'язувати завдання професійної діяльності на основі фахових знань і умінь, що інтегруються з розвитком особистісних професійно-значущих якостей. Структурними компонентами професійної компетентності дослідниця визначає мотиви, системні знання, фахові вміння і професійно значущі якості особистості. В умовах ступеневої підготовки у закладі вищої освіти професійна компетентність випускника визначається базовою і розглядається як здатність трансформувати особистісні й навчальні здобутки у площину професійної діяльності [3].

О. Савченко [20] у структурі педагогічної компетентності виокремлює й аналізує три підсистеми: а) діяльнісну (знання, вміння, навички та індивідуальні способи самостійної педагогічної діяльності); б) комунікативну (знання, вміння, навички і способи творчого педагогічного спілкування); в) особистісну (потреба в саморозвитку, знання, вміння й навички самовдосконалення).

Аналіз визначень педагогічної компетентності дає змогу стверджувати, що педагогічна компетентність є системою наукових знань, інтелектуальних і практичних умінь і навичок, особистісних якостей і утворень, яка при достатній мотивації та високому рівні професійності психічних процесів забезпечує самореалізацію, самозбереження та самовдосконалення особистості педагога в процесі професійної діяльності.

У наукових працях простежується тісний взаємозв'язок поняття «компетентність» з категорією «компетенція». Під компетенцією розуміють, за словником-довідником з професійної педагогіки, – «відчужену від суб'єкта, наперед задану соціальну норму (вимогу) до освітньої підготовки, необхідну для якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат» [21, с.85]. Отже, компетенції – це сукупність взаємозалежних якостей особистості (знання, уміння, навички, способи діяльності), необхідних для якісної продуктивної діяльності. Володіння відповідними компетенціями визначають як компетентність. Компетенції «виявляючись у поведінці людини, перетворюються у її особистісні якості, властивості та, відповідно, становляться компетентностями, які характеризуються і мотиваційними, і смисловими, і регуляторними складовими, поряд з когнітивними (знаннями) та досвідом» [21, с.85–86].

Елементами компетенції є: початковий особистий досвід (включає досвід пізнавальної діяльності; досвід здійснення відомих способів діяльності; досвід творчої діяльності; досвід емоційно-ціннісних взаємин тощо), знання (перевірений суспільно-історичною практикою та засвідчений логікою результат процесу пізнання дійсності, адекватне її відображення у свідомості людини); уміння (оволодіння прийомами застосування засвоєних знань і способів діяльності на практиці); навички (уміння розв'язувати задачі, доведені до автоматизму); способи діяльності (дії); особистісні цінності (зацікавленість в діяльності, без якої неможливе її здійснення); здатність (якість особистості, яка обумовлює її спроможність до успішного виконання певного виду діяльності). Ці елементи є рівноправними, взаємозв'язаними та інтегровані в одну. Єдність усіх цих компонентів і є інтегрованою особистісно-діяльнісною категорією – компетентністю. Широке узагальнююче поняття «професійна компетентність» у психолого-педагогічній літературі розглядається як професійна підготовленість і здатність суб'єкта праці до виконання завдань і обов'язків повсякденної

діяльності. До її структури належать знання, уміння та навички професійної діяльності.

Більшість науковців нині сходяться в тому, що базовою характеристикою професійної компетентності є ступінь сформованості в фахівця комплексу знань, умінь, навичок, досвіду, який забезпечує готовність і здатність виконання певної професійної діяльності.

Як стверджують О. Матяш та Л. Михайленко, готовність та здатність є стрижневими поняттями компетентності. Готовність – це психологічний стан особи, що визначається не тільки наявністю відповідних мотивів, а й зацікавленим ставленням до майбутньої діяльності як привабливої і бажаної. Здатність тлумачиться як психічний та фізичний стан особи, якому притаманні процеси цілепокладання, планування, контролю, оцінки та рефлексії. Крім того здатність передбачає компоненти психологічної оснащеності, що, зокрема, сформувалися завдяки попередньому досвіду як стійкі способи діяльності (але які можуть формуватися і змінюватися в процесі навчання). Отже, здатність, як ключовий компонент компетентності, містить дві підсистеми – психологічну готовність і психологічну оснащеність [13].

Розглядаючи компетенцію як здатність ефективно застосовувати отримані в процесі навчання знання, уміння та навички, а також особистісні якості, відповідно компетентний фахівець характеризується високим рівнем володіння сукупністю компетенцій і ступенем готовності застосовувати їх в майбутній професійній діяльності.

Компетентнісний підхід (competence-based approach) є цільовою орієнтацією освітнього процесу у закладах дошкільної освіти, в Новій українській школі, закладах вищої освіти тощо. Він означає спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових і предметних (спеціальних) компетентностей кожного суб'єкта з врахуванням його особистісних інтересів. Результатом такого підходу має стати формування загальної компетентності особистості, що є її інтегрованою

характеристикою, включає знання, уміння, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі. Як вказує І. Бех, компетентнісний підхід у сучасній освіті повинен забезпечити вищий рівень компетентності суб'єкта. Він наголошує, що цей рівень, на відміну від нижчого (формується стихійно шляхом проб і помилок або ж за допомогою механізму наслідування), репрезентується сформованістю у суб'єкта поняття «компетентність» як єдності, де науково орієнтовна основа дії визначає логіку її практичного виконання, яка полягає у інтелектуально-моральній саморегуляції, спрямованій на ефективне вирішення суб'єктом певних життєвих проблем [3].

На компетентнісному підході заснований Базовий компонент дошкільної освіти, який проголошує «взаємозв'язок між цінностями, напрямками освіти (змістом), процесом формування досвіду дитини в різних видах діяльності, що забезпечує освітній результат – компетентність дитини старшого дошкільного віку» [1, с.6]. У документі зазначається: «Компетентнісний підхід до організації освітнього процесу передбачає увагу до комплексних психолого-педагогічних впливів (педагогічних технологій, методів, способів), що сприяють становленню компетентності. У компетентностях збалансовано бажання, інтереси, наміри, мрії дитини з набутими знаннями, уміннями, навичками та вольовими зусиллями, які вказують на її здатність до регуляції своєї поведінки та діяльності» [1, с.34].

Безумовно, якість дошкільної освіти безпосередньо пов'язана з професійною компетентністю педагога, який працює в означеній сфері. Враховуючи специфіку дошкільного віку, слід відзначити особливо важливу роль педагога в розвитку базису особистісної культури дитини, забезпеченні її емоційного благополуччя, створенні психолого-педагогічних умов для розвитку індивідуальних нахилів і здібностей дітей. Тому надзвичайно важливо, щоб на цьому віковому етапі з дітьми працювали професійно компетентні педагоги, які повною мірою усвідомлюють самоцінність періоду дошкільного дитинства.

В. Сухомлинський зазначав, що на процес виховання людської особистості впливає багато чинників, серед яких чільне місце посідає «особа педагога з усіма його духовними багатствами й цінностями, з його мудрістю, знаннями, вміннями, захопленнями, життєвим досвідом, інтелектуальними, естетичними, творчими потребами, інтересами, прагненнями» [24, с.147].

З погляду визначного педагога-дослідника, виховання людини потребує складної, цілеспрямованої, планомірної і систематичної праці. Професія педагога – особлива і надзвичайно відповідальна: «Ми маємо справу з найскладнішим, неоціненним, найдорожчим, що є в житті, – з людиною. Від нас, від нашого вміння, майстерності, мистецтва, мудрості залежить її життя, здоров'я, розум, характер, воля, громадянське й інтелектуальне обличчя, її місце і роль у житті, її щастя» [24, с. 5].

Для отримання цілісного уявлення про сутність професійної компетентності педагога закладу дошкільної освіти на сучасному етапі доцільно звернутися до діючих нормативних документів, які регламентують його діяльність. Зокрема, відповідно до Закону України «Про дошкільну освіту» педагогічний працівник закладу дошкільної освіти – «особа з високими моральними якостями, яка має відповідну вищу педагогічну освіту, забезпечує результативність та якість роботи, а також фізичний і психічний стан якої дозволяє виконувати професійні обов'язки» [8, с. 23].

Звернемося до другого документу, який визначає зміст професійної компетентності фахівця дошкільної освіти – Базового компоненту дошкільної освіти (Нова редакція), який проголошує: «Зміст та організація освітнього процесу у сфері дошкільної освіти визначаються принципами науковості, систематичності, активності, природовідповідності, які вимагають від педагога такої організації освітньо-виховного процесу, за якої оптимально активізується діяльність дитини в пізнанні навколишнього світу, реалізації її творчих задумів і мрій» [1, с. 5]. Педагог має бути готовим до реалізації ключових позицій стандарту – визнання самоцінності дошкільного дитинства, його потенціалу та особливої ролі в розвитку особистості;

щасливого проживання дитиною дошкільного дитинства як передумова її повноцінного розвитку та подальшої самореалізації у житті; поваги до дитини, особливостей її розвитку та індивідуального досвіду тощо; проектування індивідуальної траєкторії розвитку кожної дитини. Він повинен володіти здатністю конструювати освітній процес на основі специфічних дитячих видів діяльності дошкільника, таких як спілкування, гра, рухова, пізнавальна, господарсько-побутова, художньо-естетична (ліплення, малювання, аплікація, конструювання, слухання музики, спів, хореографічна, театралізована); започатковувати компетентності у дітей: здоров'язбережувальну, комунікативну, предметно-практичну, ігрову, сенсорно-пізнавальну, природничо-екологічну, художньо-продуктивну, мовленнєву, соціальну, особистісно-оцінну.

Педагог у Базовому компоненті дошкільної освіти визначається як фахівець, який стимулює процес розвитку дитини: «Це передбачає сформованість гуманістичних цінностей педагогів, особистісної зрілості, широкого світогляду, високого рівня освіченості, а також практичну вмільність створювати відповідно означеним цінностям освітнє середовище, зокрема інклюзивно спрямоване, будувати взаємини з вихованцями на засадах партнерства, здатність до розуміння себе та іншого, розуміння конкретної ситуації буття кожної дитини» [1, с.33–34].

Оновлення дошкільної освіти як першої ланки національної системи освіти можливі за умови ефективної педагогічної діяльності фахівців, реалізації їх особистісно-творчого потенціалу, високого рівня загальної культури та професійної компетенції, педагогічної майстерності та професіоналізму.

Забезпечення високого рівня професійної компетентності педагогів дошкільної ланки освіти є одним із істотних важелів підвищення ефективності роботи закладу дошкільної освіти.

Процес модернізації дошкільної освіти неможливий без змін у системі підготовки майбутніх фахівців. Саме тому ситуація сьогодення диктує

необхідність нових підходів до підготовки фахівців, здатних швидко адаптуватися до змін, психологічно освічених щодо специфіки взаємодії з людьми, готових постійно розвивати свою особистість. Необхідна модернізація підходів до змісту, форм і методів підготовки кадрів у системі вищої освіти. Відтак, врахування психолого-педагогічних аспектів є особливо важливим у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти; потребує наукового дослідження, набуває соціальної значущості.

Стандарт вищої освіти України підготовки здобувачів першого рівня вищої освіти – бакалавра – з галузі знань 01 Освіта / Педагогіка спеціальності 012 Дошкільна освіта відзначає у переліку професійних компетентностей такі, як: здатність до розвитку в дітей раннього і дошкільного віку базових якостей особистості (довільність, самостійність, креативність, ініціативність, свобода поведінки, самосвідомість, самооцінка, самоповага); здатність до розвитку допитливості, пізнавальної мотивації, пізнавальних дій у дітей раннього і дошкільного віку; здатність до формування в дітей первинних уявлень про предметне, природне, соціальне довкілля, властивості і відношення предметів; розвитку самосвідомості («Я» дитини і його місце в довкіллі); здатність до виховання навичок свідомого дотримання суспільно визнаних морально-етичних норм і правил поведінки та інші [22, с.8–9].

Стандарт спрямовує на отримання в процесі підготовки фахівців дошкільної освіти таких програмних результатів навчання: розуміти і визначати педагогічні умови, закономірності, принципи, мету, завдання, зміст, організаційні форми, методи і засоби, що використовуються в роботі з дітьми від народження до навчання у школі; знаходити типові ознаки і специфіку освітнього процесу і розвитку дітей раннього і дошкільного віку; збирати та аналізувати дані про індивідуальний розвиток дитини; враховувати рівні розвитку дітей при виборі методик і технологій навчання і виховання, при визначенні зони актуального розвитку дітей та створенні зони найближчого розвитку; розробляти індивідуальні програми соціалізації й адаптації дітей раннього і дошкільного віку та інші [22, с.10–11].

Модернізація дошкільної освіти, розвиток суспільства на гуманістичних і демократичних засадах диктують необхідність нових підходів до управління освітою, потребують від керівника сучасного закладу дошкільної освіти широкого спектру компетентностей щодо здійснення різнопланових видів діяльності, знань та умінь з менеджменту в дошкільній освіті.

Забезпечення високого рівня професійної компетентності керівних кадрів є одним із істотних важелів підвищення культури управління, оптимізації роботи закладу. Керівник-організатор повинен використовувати психолого-педагогічні резерви, закладені в його особистості, в тих управлінських функціях, які він виконує.

Підготовка сучасних керівників закладів дошкільної освіти повинна базуватися на досягненнях вітчизняної та зарубіжної управлінської науки і, зокрема, з урахуванням психолого-педагогічних засад підвищення ефективності діяльності керівників, оптимізації їх взаємовідносин із людьми, удосконалення особистості керівника тощо. «Управління багато в чому залежить від таланту керівника, його індивідуальних особливостей, вміння працювати з людьми, особистої ініціативи, інтуїції та іншого. Вміння використовувати це в управлінні є мистецтвом» [10]. Означене потребує від керівника закладу дошкільної освіти не тільки знання законів та механізмів педагогічного менеджменту, але й вмілого їх використання в сполученні із власною культурою – поєднанням особистісних та професійних якостей, таких як порядність, дисциплінованість, знання справи, справедливість тощо.

Менеджмент дошкільної освіти – «специфічний вид інтелектуальної діяльності, що реалізується через систему дій особистості та впливу на об'єкт управління шляхом науково обґрунтованого аналізу, прогнозування, планування, організації, контролю і оцінки якості їх функціонування з метою досягнення високої ефективності соціально-значущих освітньо-виховних результатів» [9, с.17]. Означена специфічність обумовлюється своєрідністю предмета, продуктів, засобів і змісту професійної діяльності керівника

закладу дошкільної освіти, різноманітністю та єдністю виконуваних ролей: адміністратора, методиста, педагога-вихователя, психолога, економіста тощо.

За визначенням Г. Закорчменної, менеджер (організатор) дошкільної освіти – «це спеціаліст-професіонал, сучасний керівник, який керує персоналом дошкільного виховного закладу, забезпечує успіх у досягненні мети, престиж і ефективність соціально-педагогічних резервів, тобто суб'єкт, якому належить активно-організуюча роль, що підкріплена певною владою та розповсюджена на об'єкт управління» [9, с.17–18].

Підготовка керівників-організаторів дошкільної освіти здійснюється у рамках магістерської програми. Мета навчання в магістратурі за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» визначена державним стандартом вищої освіти України другого (магістерського) рівня і полягає у формуванні інтегральної компетентності як здатності в компетентно розв'язувати складні задачі й проблеми в організації та моніторингу освітнього процесу в системі дошкільної освіти або в процесі навчання фахівців із дошкільної освіти в закладах вищої освіти, що передбачає проведення досліджень, та/або здійснення інновацій у ситуаціях, що характеризуються невизначеністю умов і вимог [23, с.7].

Означена мета конкретизується у набутті загальних та спеціальних (фахових, предметних) компетентностей щодо здійснення різнопланових видів діяльності у закладах дошкільної освіти, серед яких виокремлюються здатності: діяти соціально відповідально та свідомо; генерувати нові ідеї (креативність); проводити дослідження на відповідному рівні; абстрактно мислити, аналізувати та синтезувати; працювати в команді; та інші (загальні компетентності); організовувати освітній процес у закладах дошкільної освіти з використанням сучасних засобів, методів, прийомів, технологій; здійснювати методичний супровід освітньої діяльності закладу дошкільної освіти; створювати та впроваджувати в практику наукові розробки, спрямовані на підвищення якості освітньої діяльності та освітнього

середовища в системі дошкільної, зокрема, інклюзивної освіти; здійснювати просвітницьку діяльність з метою підвищення психолого-педагогічної компетентності вихователів, батьків, громадськості; здійснювати нормативно-правове регулювання діяльності закладу дошкільної освіти, керуючись законодавчими документами та основами професійної етики [23, с. 7–8].

У контексті формування професійної компетентності розглядаємо професійні уміння і навички керівників закладів дошкільної освіти, передбачені стандартом: критично осмислювати концептуальні засади, цілі, завдання, принципи функціонування дошкільної освіти в Україні; впроваджувати інформаційні та комунікаційні технології і генерувати нові ідеї в організації освітнього процесу закладів дошкільної освіти різного типу; встановлювати взаємодію з різними соціальними інституціями, категоріями фахівців та батьками з метою забезпечення якості дошкільної освіти, реалізації дослідницьких та інноваційних проектів; аналізувати й порівнювати результати педагогічного впливу на індивідуальний розвиток дитини дошкільного віку в різних видах діяльності; організувати методичний супровід освітньої діяльності в мультикультурному середовищі закладу дошкільної освіти для формування в дітей поваги до різних національностей та здатності до взаємодії; здійснювати психолого-педагогічне керівництво індивідуальним розвитком особистості дитини; знати і використовувати в практичній діяльності законодавчу базу дошкільної освіти; виявляти та відтворювати в практичній діяльності вихователя закладу дошкільної освіти передовий педагогічний досвід та результати досліджень; застосовувати в професійній діяльності сучасні дидактичні та методичні засади викладання психолого-педагогічних дисциплін і обирати відповідні технології та методики; володіти уміннями й навичками аналізу, прогнозування, планування, організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти з урахуванням принципів дитиноцентризму, здоров'язбереження, інклюзії, розвивального

навчання, особистісно-орієнтованого підходу, суб'єкт-суб'єктної взаємодії тощо [23, с.8].

З огляду на проведений нами аналіз проблеми дослідження, зазначимо, що ґрунтовно та комплексно проблему формування професійної компетентності сучасних фахівців дошкільної освіти розкрито на сьогоднішній день в працях Г. Беленької, яка визначає професійну компетентність як «професійну підготовленість і здатність суб'єкта праці до виконання завдань і обов'язків повсякденної діяльності. Вона обумовлена когнітивним та діяльнісним компонентами підготовки фахівця, виступає мірою і основним критерієм визначення його відповідності умовам праці» [2, с. 35]. Г. Беленька вважає що настав час змінити усталені підходи до розуміння сутності поняття «фахова (професійна) компетентність вихователя». Не можна розглядати професійну компетентність педагога-дошкільника лише як когнітивний компонент педагогічного професіоналізму та основу культури професійного мислення, свідомості й самосвідомості. Професійна компетентність фахівця дошкільної освіти охоплює такі сфери компетенції, як оздоровчо-профілактична, діагностико-прогностична, навчально-розвивальна, методична, виховна, комунікативна, організаційно-педагогічна, контрольна, просвітницька, самовдосконалення, кожна з яких потребує від вихователя, крім професійних знань та вмінь, ще й наявності позитивних світоглядних настанов і розвитку певних особистісних професійно-значущих рис характеру [2].

До основних вимог щодо професійної компетентності фахівців дошкільної освіти Г. Беленька відносить такі, як: розвинені морально-вольові якості, змістовна обізнаність у доступних для дитини галузях життя, вміння доцільно організувати її виховання та навчання з урахуванням індивідуальних особливостей. Г. Беленька виділяє особливості формування професійної компетентності майбутніх вихователів в період їхнього навчання у закладі вищої освіти, серед них: залежність ставлення до навчання, якості засвоєння предметних знань та сформованості професійних

умінь від мотивації навчальної діяльності; залежність типу взаємин майбутнього фахівця із суб'єктами професійної діяльності від реальних взаємин, що склалися у нього з усіма учасниками освітнього процесу у закладі вищої освіти; залежність процесу управління розвитком особистості під час навчання, що здійснюється у напрямі від зовнішньої форми до внутрішньої, від якості взаємодії з учасниками освітнього процесу; залежність ефективності навчання від домінуючих психічних станів. Науковець у своєму дослідженні зазначає, що в процесі професійної освіти фахівців дошкільного профілю важливого значення набуває формування професійної компетентності як реалізованої здатності особи вирішувати задачі професійної діяльності на основі фахових знань і умінь, що інтегруються з розвитком особистісних професійно значущих якостей, серед яких провідними є любов до дітей, що поєднується з вимогливістю, емпатією та комунікативністю [2, с. 92–98].

Важливими є праці науковців, в яких розкриваються умови формування професійної компетентності фахівців дошкільної освіти, серед них найбільш значущими є моделювання процесу формування професійної компетентності і застосування в освітньому процесі інтерактивних методів навчання.

Охарактеризуємо першу з виокремлених умов формування професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти, яка передбачає розробку моделі формування професійної компетентності. Розроблена модель є єдністю таких структурних компонентів, як цільовий, методологічний, змістовий, організаційний (діяльнісного), оціночний (діагностичного) і результативний.

Методологічний компонент розробленої моделі регулює формування професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти. Змістовий компонент моделі відображає структурний склад професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти і у зв'язку з цим

спрямований на формування системи теоретичних знань, умінь і навичок, розвиток особистісних якостей здобувачів вищої освіти, рефлексії.

Організаційний (діяльнісний) компонент визначає організацію процесу формування професійної компетентності майбутнього фахівця дошкільної освіти. Складовими елементами цього компоненту є інтерактивні методи засоби й організаційні форми навчання, які сприяють успішному формуванню професійної компетентності.

Оціночний (діагностичний) компонент пропонованої моделі передбачає діагностику рівня сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти, контроль за організацією процесу формування професійної компетентності, оцінку ефективності цього процесу. Цей компонент представлений діагностичним інструментарієм, критеріями і показниками рівня сформованості професійної компетентності, рівнем сформованості професійної компетентності, фондом оціночних засобів.

Результативний компонент моделі відображає рівень сформованості професійної компетентності у майбутніх фахівців дошкільної освіти і передбачає аналіз і порівняння отриманих результатів на різних етапах проведеного дослідження.

У контексті нашого дослідження актуальними є наукові праці Т. Поніманської, яка трактує педагогічну діяльність як динамічну систему, складниками якої є п'ять взаємопов'язаних компонентів:

- 1) гностичний – об'єднує здатність до аналізу, узагальнення, уміння формулювати стратегічні, тактичні й операційні завдання щодо виховання та навчання, окреслювати стратегію їх розв'язання, оцінювати проекти рішень і способи їх реалізації, знаходити продуктивніші шляхи;
- 2) проектувальний – передбачає формулювання системи цілей і завдань, планування власної діяльності та діяльності дітей;
- 3) конструктивний – пов'язаний із відбором та організацією навчального матеріалу;

4) організаторський – здатність реалізувати освітній процес, створювати розвивальне середовище для дитини;

5) комунікативний – уміння налагоджувати й розвивати педагогічно доцільні взаємини з дітьми та їхніми батьками, колегами [18].

Практика показує, що активізація співпраці педагога зі здобувачами вищої освіти можлива при реалізації інтерактивних методів навчання. У зв'язку з цим розглянемо наступну з визначених психолого-педагогічних умов формування професійної компетентності майбутнього фахівця дошкільної освіти – застосування інтерактивних методів в освітньому процесі.

В енциклопедії під інтерактивними («inter» – це взаємний, «act» – діяти) методами розуміють методи, які орієнтовані на широку взаємодію тих, хто навчається не лише з педагогом, а й один з одним. Саме інтерактивні методи навчання, на відміну від активних, спрямовані на зміну характеру взаємодії між учасниками в таких напрямках, як «педагог – студент», «студент – педагог», «студент – студент». У цьому випадку завданням педагога стає розвиток активності здобувачів освіти, організація їх спільної командної діяльності, діалогічного спілкування.

Виділимо серед інтерактивних методів навчання найважливіші з досліджуваної проблеми. Так, для формування професійної компетентності майбутнього у фахівців дошкільної освіти ефективною є проблемна лекція, оскільки вона спрямована на організацію активної пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти, спільне міркування, діалогічне спілкування і розвиток критичного мислення. З метою розв'язання професійних задач доцільне застосування такого методу, як групова дискусія. Цей метод навчання спрямований на колективне обговорення будь-якої проблеми, метою якого в результаті є досягнення спільної думки. Не менш важливим у досліджуваному контексті є «мозковий штурм». На відміну від дискусії, цей метод спрямований на організацію групового розв'язування проблемних задач і не передбачає однозначного варіанту розв'язку.

Варто відзначити і значущість рольової гри як інтерактивного методу навчання у формуванні професійної компетентності майбутнього у фахівців. Саме рольова гра через імітацію професійної діяльності сприяє ефективному вирішенню професійних задач, розвитку комунікативних навичок, організації активного міжособистісного спілкування і взаємодії в умовах професійної діяльності. Відзначимо і такий метод, що використовується з метою формування професійної компетентності, як «круглий стіл». Цей метод передбачає бесіду, в якій відбувається обмін думками між усіма учасниками, конструктивний діалог, результатом якого не завжди може бути вирішення означеної проблеми.

З урахуванням означеного зауважимо, що інтерактивні методи значною мірою розкривають індивідуальні можливості і творчий потенціал здобувачів, сприяють осмисленому переживанню індивідуальної і командної діяльності, підвищують мотивацію і прилучення здобувачів до розв'язання обговорюваних проблем.

Таким чином, розглянуті психолого-педагогічні умови сприяють успішному формуванню професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти, оскільки активізують їхню учбово-пізнавальну діяльність, підвищують мотивацію до набуття теоретичних знань, забезпечують послідовний перехід від засвоєння професійних знань до їх оволодіння, до самостійної реалізації професійних задач і професійних функцій.

Створення умов для досягнення нової якості дошкільної освіти значною мірою залежить від того, наскільки ефективно освоюються інновації, що відкривають можливості для позитивної соціалізації дитини, її всебічного особистісного й пізнавального розвитку у відповідних вікові видах діяльності, на ґрунті співпраці з дорослими та однолітками. Тому підготувати фахівця, здатного до інноваційної діяльності – оновлення змісту дошкільної освіти, розробки нових методик і технологій, орієнтованих на розвиток особистості дитини, одне із важливих завдань сьогодення.

Інноваційна педагогічна технологія – цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчально-виховний процес від визначення його мети до очікуваних результатів [5, с. 339]. Інноваційні перетворення у дошкільній освіті набувають системного характеру. Створюються нові типи, профілі та види закладів, нові освітні програми, орієнтовані на індивідуальність дитини і запити її сім'ї, що дозволяють забезпечити варіативність освітнього процесу. Кожний педагогічний колектив має право на інноваційну діяльність, але разом з тим, оскільки об'єктом будь-якої інновації стають діти, повинен взяти на себе зобов'язання щодо підготовки та організації нововведення. Цілі та завдання інновацій визначаються на основі ретельного аналізу реального стану діяльності закладу, з одного боку, і перспектив його розвитку – з іншого. Принципово важливим аспектом інноваційної технології є позиція дитини в освітньому процесі, ставлення до дитини з боку дорослих. Її мета – сприяти становленню дитини як особистості.

Інноваційна професійна діяльність вихователя закладу дошкільної освіти є багатофункціональною, комплексною, інтегративною. Здійснюючи інноваційну професійну діяльність, педагог позитивно кооперує різні професійні позиції: дослідника, проектувальника, експериментатора, методиста, пропагандиста нових педагогічних ідей. Відповідно сучасний вихователь має бути широко ерудованим у всіх актуальних питаннях та інноваційних процесах дошкільної освіти, досконало володіти методикою навчання й виховання дітей. Все це вимагає від нього спеціальної психолого-педагогічної підготовки, знання технологій навчання і виховання.

Готовність до інноваційної педагогічної діяльності як професійна компетентність – особливий особистісний стан, що передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії [5, с. 277].

Професійну компетентність у сфері впровадження інноваційних технологій науковці розглядають як єдність мотиваційного, когнітивного, креативного, рефлексивного компонентів, які взаємообумовлені і пов'язані між собою [5, с. 282].

Мотиваційний компонент моделі психолого-педагогічної культури майбутніх фахівців дошкільної освіти може бути представлений різними спонуканнями: інтересом до професії педагога; цінуванням праці педагога; відданістю гуманістичним ідеалам; творчими мотивами діяльності, ідеалами і переконаннями. Показниками мотиваційного компонента готовності до інноваційної педагогічної діяльності є пізнавальний інтерес до інноваційних технологій та особистісно-значущий смисл їх застосування. На думку І. М. Дичківської, мотиваційний компонент виражає усвідомлене ставлення педагога до інноваційних технологій та їх ролі у розв'язанні актуальних проблем педагогічної освіти, він є «стрижнем, навколо якого конструюються основні якості педагога як професіонала, оскільки від того, чим мотивує педагог свою готовність до інноваційної діяльності, залежать характер його участі в інноваційних процесах, досягнуті результати у навчанні і вихованні дітей» [5, с. 282–283].

Сутність професійної компетентності така, що вона може виявлятися лише в органічній єдності з цінностями людини, тобто за наявності глибокої особистісної зацікавленості в певному виді діяльності. Компетентність у цьому контексті є способом поведінки, образом життя майбутнього фахівця, в якому інтегруються його пізнавальні і творчо-перетворювальні здібності.

Когнітивний компонент готовності до впровадження інноваційних технологій «об'єднує сукупність знань педагога про суть і специфіку інноваційних педагогічних технологій, їх види та ознаки, а також комплекс умінь і навичок із застосування інноваційних педагогічних технологій у структурі власної професійної діяльності» [5, с. 284].

У Національній доктрині розвитку освіти [16] наголошується, що знання мають стати продуктивною силою; в ході освітнього процесу

здобувачі вищої освіти мають набути важливих компетентностей через опанування та застосування знань. Професійна компетентність як готовність і здатність педагога дошкільної освіти вирішувати професійні завдання, спирається на засвоєні знання, зокрема, щодо історії та закономірностей розвитку дошкільної освіти, завдань і змісту різних видів діяльності дітей раннього і дошкільного віку, культурно-історичного досвіду українського народу, загальнолюдських культурних та етико-естетичних цінностей, планування, організації і моніторингу освітньої роботи з дітьми відповідно до вимог Базового компоненту дошкільної освіти та освітніх програм, особливостей корекційної роботи з дітьми тощо.

Професійна компетентність включає не лише ґрунтовні знання із загальноосвітніх і фахових дисциплін, а й педагогічне мислення – його логічність, системність, гнучкість, оригінальність та креативність, здатність бачити процеси та явища в динаміці й розвитку; володіння професійною технологією – здатність мобілізувати знання та вміння для вирішення конкретних професійних проблем тощо. Професійна компетентність фахівців дошкільної освіти полягає й у глибокому усвідомленні значення періоду дитинства в житті людини та його самобутності, неповторності, несхожості на інші вікові періоди.

Сприятиме формуванню професійних компетентностей майбутніх фахівців пізнання сутності освітніх технологій в роботі з дітьми дошкільного віку – здоров'язберезувальних, інформаційно-комунікаційних, ігрових, комунікативно-мовленнєвих, соціально-комунікативних, розвивальних, діагностичних, пропедевтичних, виховного спрямування, особистісно орієнтованих, діяльнісних, диференційованого навчання. Заслужують на увагу сучасні технології ТРВЗ (творчого розв'язання винахідницьких завдань), проектної діяльності, дослідницької діяльності, технології саморозвитку за педагогічною системою видатного італійського педагога М. Монтесорі, вальдорфської дошкільної педагогіки, методики раннього та інтенсивного навчання дітей М. Зайцева, технології фізичного розвитку та

оздоровлення дітей М. Єфіменка та інших відомих новаторів у галузі дошкільної освіти.

Професійна компетентність майбутніх фахівців дошкільної освіти визначається як рівнем їх поінформованості про особливості розвитку дітей раннього і дошкільного віку, методичні аспекти педагогічної діяльності, так і системою професійних умінь: гностичних (вмінням вивчати особистість дитини, розуміти її, пояснювати причини її поведінки), конструктивних (проектування, планування своєї роботи, її видів і форм), організаторських (організовувати свою діяльність і колективну, групову, індивідуальну діяльність дітей; активізувати участь батьків житті групи, закладу дошкільної освіти), комунікативних (уміннями взаємодіяти з дошкільниками, їхніми батьками, колегами, адміністрацією; створювати нові моделі процесу педагогічного спілкування, попереджувати і долати конфлікти).

Як зазначалося, сьогодення висуває вимоги до підвищення якості дошкільної освіти, її доступності, відкритості, привабливості для дітей, батьків та всього суспільства. У свою чергу, якість діяльності дошкільної освітньої організації, як зауважують науковці і підтверджує практика, залежить від якості роботи педагогів цієї організації.

Аналіз психолого-педагогічної літератури підтверджує, що під діяльністю найчастіше розуміють «специфічно людську форму активного ставлення до дійсності, регульовану свідомістю як вищою інстанцією, внутрішню і зовнішню активність, що спричиняється потребою і регулюється свідомо поставленою метою» [19, с.82]. Діяльність спрямована на пізнання та творче перетворення навколишнього світу, включаючи саму людину та умови її існування. Структуру діяльності складають такі основні елементи: мотиви, що спонукають суб'єкт до діяльності; мета – результати, на досягнення яких спрямована діяльність; засоби, за допомогою яких здійснюється діяльність. Дослідження показали, що протікання і розвиток психічних процесів та властивостей суттєво залежать від змісту та структури діяльності, від її мотивів, мети і засобів здійснення. Разом з тим дослідники

виявили, що на основі зовнішніх матеріальних дій, шляхом їх послідовних змін і скорочень формуються внутрішні, ідеальні дії, які здійснюються в розумовому плані й забезпечують людині всебічну орієнтацію в оточуючому світі.

С. Мітіна виділяє дві основні моделі діяльності педагога (модель адаптивної поведінки та модель професійного розвитку). Для першої моделі характерне формування ставлення лише до окремих фрагментів професійної діяльності, але не до діяльності в цілому, адаптивна поведінка, пасивність, конформність, стратегія «економії сил», що ґрунтується на використанні напрацьованих алгоритмів, які поступово перетворюються на штампи та стереотипи. Друга модель, як пише автор, характеризується здатністю вийти за межі неперервного потоку буденної педагогічної практики та побачити свою професійну працю в цілому. Це дає можливість педагогу самостійно та конструктивно вирішувати труднощі та суперечності, оптимально використовувати свої потенційні можливості, творчо осмислювати досвід минулого, шукати й віднаходити нові шляхи вдосконалення освітнього процесу. Отже, відповідно до першої моделі, професійне становлення – це процес адаптації педагога до вимог діяльності та подальше стабільне функціонування, а згідно з другою – це процес творчих перетворень професіонала та його діяльності: самовизначення, самовираження та самореалізації особистості засобами педагогічної професії. Професійне становлення педагога може відбуватися в різних перехідних формах, а не лише у двох названих вище [14, с.95].

Компетентний фахівець з вищою освітою – це, в сучасному розумінні, має бути людина, яка володіє усвідомленням сутності предмета та специфіки засобів і способів своєї професійної діяльності, орієнтується в інваріантних і суттєвих характеристиках відповідних явищ, з якими доведеться мати справу, вміє виявляти ці характеристики й перетворювати їх в кожному конкретному випадку і, що найголовніше, яка вміє передбачати й прогнозувати глибинні зміни завдань й умов своєї діяльності, розробляти способи та засоби

вирішення нових задач . Фахові знання випускника університету закономірно мають бути фундаментальними та системними, бо тільки через системне бачення процесів й явищ професійної діяльності ми можемо прогнозувати й відповідні зміни цієї діяльності, й необхідні напрями розвитку власної діяльності [13].

Автори підручника з педагогічної майстерності Н. Мачинська, А. Федорович, Н. Яремчук визначають перелік необхідних для діяльності вихователя практичних умінь:

- аналізувати програмну і методичну літературу, передовий педагогічний досвід;
- організовувати і планувати розвиток дітей у різних видах діяльності (ігровій, навчальній, побутовій, трудовій, образотворчій, музичній та ін.);
- аналізувати педагогічні ситуації та явища, поведінку дітей і власні дії;
- діагностувати розвиток дітей, здійснювати на цій основі диференційоване навчання і виховання, об'єктивно оцінювати наслідки власної діяльності;
- виготовляти дидактичні засоби і використовувати їх з метою оптимізації різних форм освітнього процесу;
- виховувати у дітей інтерес до духовних, історичних і культурно-національних цінностей;
- пропагувати педагогічні знання серед батьків і громадськості, залучати батьків до участі в роботі закладу дошкільної освіти; ефективно використовувати спадщину народної і класичної педагогіки;
- взаємодіяти з помічником вихователя, музичним керівником, інструктором з фізичного виховання, методистом, завідувачем закладу дошкільної освіти [17, с.17].

Креативний компонент професійної компетентності майбутніх фахівців визначається як здатність до створення нового, нетрадиційний підхід до організації освітнього процесу, вміння творчо вирішувати будь-які

професійні проблеми, уміння розвивати креативність дітей [5, с.285]. Сучасний вихователь – активний суб’єкт педагогічної діяльності, людина творча, схильна до розкриття проблемності навколишніх реалій, створення умов вільного вибору сфер прилучення до соціальних цінностей, культивування всіляких форм творчої активності дошкільників. Відповідно до цього основним напрямом його роботи має бути розвиток власних творчих форм активності і відповідних форм у дошкільників.

Важливо викликати у здобувачів освіти інтерес, що переростає з часом у внутрішню творчу мотивацію; виховувати самостійність мислення, спрямованість на успіх; стимулювати пошук різних шляхів розв’язання проблеми; вимагати продукування ідей, виходячи із суб’єктивного досвіду; розвивати здатність удосконалювати свій творчий продукт, надавати йому завершеного вигляду, проявляти наполегливість при долатті перешкод.

Студентський вік – сенситивний до набуття зрілості, сходження до вершин творчості; саме в цей період є всі сприятливі умови для розвитку своїх потенційних можливостей. Підґрунтям для творчості в професійній діяльності є продуктивність, гнучкість і критичність мислення, оригінальність, працелюбність, загальний культурний рівень, розвиток духовно-моральних якостей особистості.

Рефлексивний компонент визначають як самоусвідомлення образу «Я», образу професії педагога; усвідомлення особистості та її внутрішнього світу як найвищої цінності; самокреативність. Рефлексивний компонент готовності до інноваційної педагогічної діяльності, з погляду І. М. Дичківської, «характеризує пізнання педагогом явищ власної свідомості та діяльності», реалізується «через такі рефлексивні процеси, як само розуміння й розуміння іншого, самоінтерпретація й інтерпретація іншого» [5, с. 287].

Важливу роль самопізнанню у діяльності вихователя закладу дошкільної освіти відводить О. Л. Кононко. Основними прийомами самопізнання, на думку автора, є: «самосприйняття, самостереження (в

різних життєвих ситуаціях), самоаналіз (досліджування своїх окремих рис, властивостей, потреб, переваг), самоосмислення (відкриття смислу, значення своїх особливостей, змін у поведінці, нових прихильностей тощо)» [11, с. 216]. Результатом самопізнання вихователя є його самооцінка.

На сучасному етапі розвитку суспільства однією з найбільш актуальних проблем формування професійної компетентності, як свідчать останні дослідження в галузі психології, є проблема готовності до взаємодії. Сучасними психологами активно вивчаються питання соціальної, міжособистісної, професійної, педагогічної взаємодії. Закладам дошкільної освіти потрібен педагог, який володіє засобами взаємодії з різними категоріями дітей (обдарованими, дітьми з особливими потребами, з затримкою психічного розвитку тощо).

Підґрунтям взаємодії є реалізація особистісно-орієнтованої парадигми освіти, вагомим чинником якої є професійно-педагогічне спілкування. Воно стосується різних взаємин – між керівником і працівниками освітнього закладу, між членами колективу, між педагогами та вихованцями, батьками дітей, громадськістю. У системі освіти спілкування має виконувати роль партнерства, взаєморозуміння та підтримки, толерантності один до одного.

Педагогічне спілкування – система взаємодії педагога з дітьми з метою здійснення на них виховного впливу, формування педагогічно доцільних взаємин, створення сприятливого для їхнього психічного розвитку мікроклімату. Під умінням організовувати педагогічне спілкування розуміють здатність вихователя зробити його оптимально комфортним, створити умови внутрішньої безпеки для співрозмовника, допомогти йому розібратися у своїх проблемах і знайти вихід з них, сприяти розкриттю індивідуальності дитини, уміння викликати повагу, довіру у дітей, бути для них авторитетом.

Успіх будь-якого суб'єкта трудової діяльності залежить не лише від професіоналізму та особистих якостей окремих працівників, а й від спільної

діяльності всього колективу організації. Результат виконання завдання досягається значно краще, коли працівники взаємодіють між собою, а не діють окремо, коли кожна людина гідно робить свій особистий внесок у певний процес. Жоден працівник не може діяти наодинці, для успішної й ефективної діяльності організації необхідна співпраця з колегами, взаєморозуміння і взаємна підтримка. Це ж стосується і педагогів закладу дошкільної освіти, згуртованість яких може вивести діяльність закладу на високий рівень розвитку, допомогти вижити в умовах конкурентного середовища. Стабільність роботи закладу, ефективність його діяльності – це не сума внеску кожного із співробітників окремо, це результат сильної єдиної команди працівників закладу, кожний з яких бере на себе відповідальність і прагне досягати високих результатів реалізації освітніх цілей, при цьому використовуючи не лише свій педагогічний досвід, а й досвід своїх колег.

Тому дуже важливо прагнути до розвитку у майбутніх фахівців дошкільної освіти здатності до командної діяльності, оскільки від цього буде залежати якість всього освітнього процесу, можливість забезпечити відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти «обов'язкові компетентності та результати освіти дитини дошкільного віку» [1].

Нові можливості організації праці педагогічних працівників зумовили необхідність вирішення важливої проблеми – забезпечення ефективної командної взаємодії в умовах очної та дистанційної роботи. Команди стають ключовим інструментом для організації роботи в сучасному корпоративному світі. Команди мають потенціал, щоб відразу накопичити ресурси, організувати працю, виконати поставлену роботу. Команди є ефективним інструментом мотивації персоналу. Отже, команда – це об'єднана тісними діловими і моральними зв'язками група людей, що виступає як основа ефективної організації, має спільні цілі, взаємодоповнюючі здібності та розвинене почуття відповідальності за досягнення поставлених цілей.

Основні ознаки, якими характеризується команда:

- спрямованість всієї команди на кінцевий результат;

- ініціативність і творчий підхід до вирішення завдань;
- висока продуктивність та орієнтованість на кращий варіант рішення;
- активне і зацікавлене обговорення проблем, що виникають і доповнюють характеристику завдання.

Команду називають ефективною за таких умов:

- члени команди мають єдине уявлення про загальнокомандні цілі, завдання та перспективи розвитку;
- у команді панує єдина система цінностей та єдність правил;
- кожний член команди має особисту зацікавленість в досягненні командних цілей;
- створена неформальна і відкрита атмосфера;
- члени команди прислухаються один до одного;
- в обговоренні принципових питань беруть участь всі члени групи;
- в процесі обговорення заохочується як висловлювання ідей, так і вираження почуттів;
- рішення ґрунтується на одностайності, а не на голосуванні більшості;
- конфлікти і розбіжності між членами групи центруються навколо ідей і методів, а не особистостей.

У зв'язку з цим у теоретичних побудовах психологів утвердилося нове розуміння діяльності: діяльність стала спільною, груповою, командною, колективною. Вона стала зовнішньою стосовно окремого індивіда, відокремилася від нього, а він став її можливим носієм, а не суверенним зберігачем. Діяльність індивіда стала частиною спільної діяльності інших людей. Спільна діяльність могла розвиватися поза індивідом, зусиллями інших людей, індивід міг її засвоїти та розвинути.

Спільна діяльність є вагомим чинником спілкування. Провідний український науковець у галузі психології І. Бех зазначав, що «психологічно повноцінним спілкування стає за умов:

- взаємодії партнерів «на рівних» (рівність сутнісних позицій учасників спілкування, або суб'єкт-суб'єктні відносини), коли постійно робиться поправка на своєрідність один одного і не дозволяється зачіпати гідність один одного;
- довірливої взаємної відкритості обох сторін;
- відсутності оцінювального, «вимірювального» ставлення до будь-яких сторін індивідуальності кожного;
- взаємного сприйняття один одного як неповторних і цінних особистостей» [3, с.100].

Відтепер можемо стверджувати, що важливим завданням формування професійних компетентностей у майбутніх фахівців дошкільної освіти є розвиток здатності працювати в команді – бути відповідальним у ставлення до спільної роботи, цілей і завдань, виконання спільної діяльності для досягнення мети; виявляти прагнення брати безпосередню участь у формулюванні цілей і завдань діяльності, доцільно розподіляти обов'язки, розуміти процеси команди, спільно вирішувати всі питання, зберігати та зміцнювати групу, приймати відповідальність за результат командної роботи; проявляти згуртованість як єдність думок членів групи з найважливіших для неї питань, єдність дій у найважливіших життєвих ситуаціях; контактність – взаємну товариську, взаємоповагу; відкритість у ставлення до інших груп або нових учасників групи; організованість – здатність до швидкого створення та зміни організаційної структури групи, ділових взаємин, необхідних для ефективної групової роботи.

Педагог закладу дошкільної освіти повинен уміти працювати з дітьми, враховуючи у спілкуванні з ними особливості їх розвитку, проводити корекційну роботу, орієнтуючись на можливості і потреби дитини. Володіння освітніми технологіями, в їх числі технологіями індивідуалізації освітнього процесу, є невід'ємною складовою професіоналізму сучасного вихователя.

Враховуючи означене, центральним компонентом педагогічної діяльності викладача вищої школи є особистісно-орієнтована взаємодія, яка

створює найкращі умови для розвитку учбово-професійної мотивації, забезпечує партнерський характер навчання, а також формує умови для розвитку особистісних потенціалів студентів і педагога.

Отже, професійна компетентність є інтегральною характеристикою фахівця, що визначає його здатність вирішувати професійні проблеми й типові завдання, які виникають у реальних ситуаціях діяльності, з використанням знань, професійного й життєвого досвіду. Компетентність характеризує інтегрованість фахівця у професійну діяльність, соціальну і психологічну зрілість, професійний світогляд та відповідні цінності. Сучасні реалії орієнтують на спеціальну підготовку майбутнього фахівця дошкільної освіти, здатного вільно адаптуватися у світі професійних відносин, бути мобільним, конкурентоспроможним. Професійна підготовка має бути спрямована на формування фахівців як суб'єктів власної педагогічної діяльності, здатних здійснювати наукове управління освітнім процесом та розвиток дітей, спираючись на їхні вікові та індивідуальні особливості; здійснювати суб'єкт–суб'єктну взаємодію з дітьми та їхніми батьками; регулювати та коригувати хід і результати освітнього процесу; ефективно взаємодіяти з батьками вихованців, залучаючи їх до освітнього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція: затв. наказом М-ва освіти і науки України від 12.01.2021 р. № 33. <https://pedpresa.com.ua/205021-bazovuj-komponent-doshkilnoyi-osvity.html>.

2. Беленька Г. В. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах ступеневої підготовки: дис. докт. пед. наук: 13.00.08. К. 2012. 493 с.

3. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей: монографія. Київ – Чернівці : «Букрек», 2018. 320 с.

4. Борова Т. А. Теоретичні засади адаптивного управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу : моногр. Х.: Компанія СМІТ. 2011. 384 с.
5. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. – К.: Академвидав. 2004. 352 с.
6. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер. 2008. 1040 с.
7. Заблоцька О. С. Компетентністний підхід як освітня інновація: порівняльний аналіз // Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки. 2008. Випуск 40. С.63–68.
8. Закон України «Про дошкільну освіту». К.: Ред. журналу «Дошкільне виховання», 2001. 56 с.
9. Закорчменна Г. М. Підготовка студентів до педагогічного менеджменту в дошкільній освіті; автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2000. 23 с.
10. Коломінський Н. Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект): Монографія. К.: МАУП. 2000. 286 с.
11. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві): Навч. посіб. для вищ. навч.закладів. К. Освіта. 1998. 255 с.
12. Луценко Л. И. Компетентностная модель повышения квалификации директора школы // Педагогика. 2005. № 3. С. 61–68.
13. Матяш О. І, Михайленко Л. Ф. Психолого-педагогічні основи формування професійної компетентності майбутнього педагога. Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. [https:// www.cuspu.edu.ua / ua / 2014-rik / 3-mizhnarodna-internet-konferentsiia-2015/ sektsiia-5/3610](https://www.cuspu.edu.ua/ua/2014-rik/3-mizhnarodna-internet-konferentsiia-2015/sektsiia-5/3610).
14. Мітіна С. В. Психологія особистості: навч.-метод. посіб. Київ: Видавництво Ліра. К, 2020. 274 с.

15. Мойсеюк Н. Е. Педагогіка: навч. посіб. К.: Саммит-Книга, 2007. 656 с.
16. Національна доктрина розвитку освіти : Указ Президента України № 347 від 17 квітня 2002 р. Освіта України. 2002. 23 квіт. (№ 33). С.4–6.
17. Основи педагогічної майстерності (для студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта) : навч.-метод. посібник. Упоряд. Наталія Мачинська, Анна Федорович, Наталія Яремчук. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2020. 286 с.
18. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. – К.: Академ-видав, 2006. 456 с.
19. Психологічний словник. Авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергеєнкова. За ред. Н. А. Побірченко. Київ : Науковий світ, 2007. 336 с.
20. Савченко О. П. Теорія і практика розвитку вищої педагогічної освіти України в умовах інтеграційних процесів (кінець ХХ – початок ХХІ століття): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.01. Черкаси. 2013. 40 с.
21. Словник-довідник з професійної педагогіки. За ред. А. В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221 с.
22. Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня з галузі знань – 01 Освіта/ Педагогіка спеціальності 012 Дошкільна освіта. К.: Міністерство освіти і науки України, 2019. 20 с.
23. Стандарт вищої освіти України другого (магістерського) рівня з галузі знань – 01 Освіта спеціальності 012 Дошкільна освіта. К.: Міністерство освіти і науки України, 2020. 18 с.
24. Сухомлинський В. О. Сто порад учителю. К. Рад. шк. 1988. 304 с.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ПРЕВЕНТИВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Мельникова Ольга

Інтеграція системи вищої освіти України в європейський простір визначає особливе місце професійної підготовки здобувачів у закладах вищої освіти. Саме гуманітарна освіта сприяє становленню особистості майбутнього фахівця, готує його до життя у сучасному світі, розвиває критичне мислення, формує патріота і громадянина незалежної держави.

Зростання вимог до якості професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти актуалізують пошук і впровадження нових підходів до реалізації оновленого змісту професійної освіти, основним результатом якої є формування фахової компетентності особистості. Відтак, актуальність проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів до превентивної педагогічної роботи визначається тим, що сучасні соціально-економічні зміни в житті суспільства, несприятливі екологічні умови, експансія радіо і телебачення, посилення впливу на дитину інформаційно-комунікаційних засобів здійснюють негативний вплив на психіку дитини дошкільного віку, викликаючи у неї тривожність, нервозність, нестійкість у поведінці, зумовлюючи вразливість дитини, створюють дискомфорт як у закладі дошкільної освіти, так і у домашньому середовищі. Все це ускладнює попереджаючу адаптацію дітей до мінливих умов життєдіяльності, адже прогалини у виховній роботі з дошкільниками матимуть негативні наслідки в їхній поведінці, навчанні та соціалізації загалом. Тому постає питання підготовки фахівців дошкільної освіти до здійснення превентивної педагогічної роботи та використання власне превенції деструктивних явищ у дитячому середовищі. Адже превентивне виховання передбачає науково обґрунтовані і своєчасно вжиті заходи, спрямовані на запобігання виникненню

життєвих колізій в окремих індивідів і групах ризику; збереження, підтримку та захист нормального життя та здоров'я дітей.

Втілення ідей гуманістичної парадигми освіти сприяє впровадженню превентивної системи у підготовку здобувачів вищої освіти, для якої характерна варіативність методик, створення умов для саморозвитку молоді, свідомого визначення нею своїх можливостей і життєвих цінностей, а також попередження негативних явищ у суспільстві. Превентивний підхід розвивається у єдності з кращими надбаннями європейського та вітчизняного досвіду, що є основою для захисту прав людини на здоров'я і соціальний розвиток. Тому одним із важливих напрямів розвитку підготовки здобувачів вищої освіти на демократичній та гуманістичній основі є оновлення її пріоритетів, мети, змісту, форм і методів підготовки майбутнього вихователя до швидких і якісних освітніх змін у сучасному суспільстві.

У зв'язку з цим, підготовка майбутніх вихователів до здійснення превентивної педагогічної роботи з дітьми в закладі дошкільної освіти набуває особливої актуальності. Адже головною метою фахівця дошкільної освіти є створення умов для гармонійної та різнобічно розвиненої особистості дитини, збереження і зміцнення фізичного та психічного здоров'я вихованців, розвиток їх творчого й інтелектуального потенціалу, забезпечення умов для особистісного зростання.

Питання професійної підготовки педагогів, відповідно до вимог сучасної вищої освіти, визначено вченими (А. Алексюк, Г. Беленька, І. Бех, А. Богущ, О. Богініч, І. Богданова, В. Бондар, К. Дурай-Новакова, Н. Кічук, Н. Кузьміна, О. Лігум та ін.) як одне з найважливіших, оскільки дає змогу формувати фахівця, який здатний до сприйняття і творення змін, усвідомлює позитивну суспільну динаміку і сприяє їй.

Разом із тим, тенденції розвитку сучасної системи підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти розкрито в працях науковців (В. Абашина, Г. Беленька, Л. Зданевич, І. Луценко, В. Ляпунова, Н. Мельник та ін.). Зміст і технології підготовки майбутніх педагогів

дошкільної освіти до професійної діяльності відображено у наукових розвідках І. Гавриш, С. Івах, Н. Карпенко, К. Коновалова, І. Паласевич, О. Писарчук та ін.).

Основи професійно-особистісного розвитку та формування професійної позиції майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти презентовано дослідниками (І. Асаєва, Г. Борин, О. Вашак, А. Залізник, Л. Зданевич, Н. Ковалевська, І. Шевченко та ін.). Наукові роботи Г. Беленької, Т. Величко, С. Гаврилук, Л. Іщенко, І. Мордоус, М. Прокоф'євої, Н. Трофаїла, та ін. розкривають сучасні орієнтири професійно-педагогічної діяльності фахівців дошкільної освіти.

Дослідження у контексті превентивної педагогіки здійснювалися О. Безпалько, В. Оржеховською, О. Пилипенко, В. Приходько, Л. Родняк, В. Ролінським, Т. Федорченко та ін. Превентивна діяльність педагога, вихователя знайшла відображення у працях В. Альфімова, М. Босенко, В. Оржеховської, Н. Ничкало, О. Пилипенка, Г. Сагач, В. Слюсаренка та ін., які орієнтувалися на створення системи підготовки кваліфікованих педагогічних кадрів і організацію їхньої діяльності у закладах освіти різних типів.

Сучасні реалії в умовах кризових явищ суспільства орієнтують на підготовку вихователя як гуманістично-орієнтованої особистості, здатної оперативно реагувати на динаміку соціально-економічних процесів, умов власної професійної діяльності, розробляти і впроваджувати нові технології у процес навчання і виховання.

Реформування педагогічної освіти, зокрема підготовка здобувачів здійснюється відповідно до Стандарту вищої освіти за освітнім ступенем «бакалавр» (наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти» № 1456 від 21.11.2019 р.), Професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти» (наказ Міністерства економіки України «Про затвердження професійного стандарту «Вихователь

закладу дошкільної освіти» № 755-21 від 19.10.2021 р.), Класифікатора професій (наказ Міністерства економіки України №810-21 від 25 жовтня 2021 р. «Про затвердженні Зміни № 10 відповідно наказу до національного класифікатора ДК 003:2010 «Класифікатор професій», затвердженого наказом Державного комітету України з питань технічного регулювання та споживчої політики від 28.07.2010 № 327), Базового компоненту дошкільної освіти (наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Базового компоненту дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція» № 33 від 12.01.2021 р.).

Отже, це дало змогу визначити основні напрями удосконалення професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у сучасних умовах:

- переорієнтація на якісну зміну освіти (зорієнтованість на індивідуальність здобувачів, зміна ставлення до процесу навчання шляхом організації сучасного освітнього середовища);

- переорієнтація на створення програм і проєктів нового покоління, здатних забезпечити ефективність системи освіти, що дозволяють оцінювати досягнення студентів у професійній підготовці;

- надання майбутнім вихователям ЗДО можливості вибудовувати власну траєкторію професійного розвитку;

- переорієнтація на підтримку соціальної мобільності, яка базується на набутті здобувачами «soft skills» (м'яких навичок) у спілкуванні, співробітництві, роботі з інформацією і яка дає змогу майбутнім вихователям ЗДО самореалізовуватися в різних сферах науки або практики;

- застосування технологій, що забезпечують самоосвіту, можливість безперервної освіти протягом життя [18].

Ураховуючи важливість професійної підготовки майбутніх вихователів до превентивної педагогічної роботи в закладах дошкільної освіти, яка розкрита в нормативних документах, вважаємо за необхідне з'ясувати сутність

ключових понять: «підготовка», «професійна підготовка», «превентивна педагогічна робота».

У педагогічному словнику термін «професійна підготовка» тлумачиться як «сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей особистості, трудового досвіду і норм поведінки, що забезпечують можливість успішної праці за обраною професією» [16].

Разом з тим, професійна підготовка є системою організаційних і педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості знань, навичок, умінь і професійної готовності до діяльності.

Відтак, у законі України «Про вищу освіту» професійна підготовка трактується як «процес, результатом якого є сукупність знань, умінь, навичок, інших компетентностей, набутих особою у процесі навчання за певною освітньо-професійною, освітньо-науковою програмою» [13].

У Базовому компоненті дошкільної освіти визначено нові правові орієнтири дошкільної освіти:

- визнання самоцінності дошкільного дитинства;
- щасливе проживання дитиною дошкільного дитинства;
- повага до дитини, особливостей її розвитку та індивідуального досвіду;
- зміцнення фізичного, психічного та соціального здоров'я дитини;
- цінувати життя і благополуччя як вміння плекати, підтримувати та створювати сприятливі умови для себе та інших у безпечному середовищі;
- розвиток творчих задатків, здібностей, талантів дітей [14, С. 3-4].

Згідно з Концепцією дошкільного виховання в Україні до головних завдань виховання дітей дошкільного віку, належать:

- всебічний та гармонійний розвиток дітей на засадах духовності і національної культури;
- забезпечити психічний та фізичний розвиток дітей, своєчасно виявити тих, хто потребує допомоги;

- започаткувати основи трудового виховання, екологічної культури, моральної орієнтації в національних і загальнолюдських цінностях, набуття життєвого досвіду; виховувати повагу і любов до батьків, родини, Батьківщини;

- створити сприятливі умови для розвитку моральної самооцінки, яка буде відображати ставлення дитини до себе як суб'єкта доброзичливих взаємин з тими, хто оточує;

- прилучати дітей до національної культури, мистецтва, традицій, обрядів українського народу, виховувати шанобливе ставлення до культурних надбань, звичаїв, традицій інших народів;

- своєчасно виявляти обдарованість, забезпечення умов для подальшого розвитку талановитих дітей;

- соціалізація дитячої особистості; організація спілкування як особливої діяльності, що допомагає дітям пізнати навколишню дійсність, світ людських взаємин і себе;

- інтеграція суспільного та родинного дошкільного виховання на засадах народної педагогіки, національної культури, сучасних досягнень науки, надбань світового педагогічного досвіду;

- психологічна підготовка дітей до навчання у школі, оволодіння рідною мовою; забезпечення пізнавальної активності, творчих і художніх здібностей в ігровій та інших видах дитячої діяльності».

Все це дозволяє дійти висновку про те, що виконання завдань та вимог професійної освіти, орієнтованої на перспективу, залежить від рівня підготовки майбутніх вихователів та від їх професійних здібностей.

Як стверджує Г. Беленька, «вища освіта впливає на індивідуальний розвиток особистості майбутнього фахівця, формує інтелектуальний, духовний, виробничий потенціал держави, забезпечує національні інтереси та зміцнює авторитет і конкурентоспроможність держави на міжнародному рівні» [3].

Професійно-педагогічна діяльність майбутніх вихователів ЗДО є цілеспрямованою діяльністю у межах розширеного діапазону наукового психолого-педагогічного професійного знання, гуманно-ціннісного ставлення до оточуючих, володіння вміннями реалізації методичного інструментарію здійснення навчання і виховання дошкільнят, розвинених професійно значущих особистих якостей, що виявляються в рівні загальної культури і моральності, мові, стилі поведінки, спрямованості до постійного професійного самовдосконалення з урахуванням тенденцій модернізації професійного простору і освіти [1, с. 7].

За твердженням В. Кузя, «стрімкий розвиток суспільних перетворень, активне впровадження нових наукових винаходів у життя соціуму суттєво вплинули на вимоги, що висувуються перед освітніми системами. Орієнтуючись на сучасний ринок праці, освіта у найближчій перспективі вважає пріоритетним уміння особистості оперувати такими технологіями та знаннями, що зможуть задовольнити потреби інформаційного суспільства та здатні підготувати молодь до виконання нових завдань у майбутньому. Саме тому ситуація сьогодення диктує необхідність нових підходів до підготовки педагогів, психологічно обізнаних зі специфікою взаємодії з людьми, здатних швидко адаптуватися до змін» [9].

Дослідниця А. Богущ зазначає, що «держава підготувала необхідну теоретичну платформу для завершення реформування національної освіти в Україні: це насамперед прийняття законів «Про дошкільну освіту», «Про вищу освіту», Національну стратегію доктрини розвитку освіти України у ХХІ столітті. Та все ж, щоб теоретична платформа стартувала, потрібно розв'язати ще низку вельми актуальних нагальних проблем. З-поміж них: по-перше, реалізувати принципи наступності, спадкоємності і перспективності, які б забезпечили на практиці, а не на папері, неперервність освіти. По-друге, і це головне, підготувати нову генерацію педагогічних кадрів для кожної ланки освіти до роботи в нових умовах» [6, с. 3].

Так, щодо підготовки та місії педагога, І. Бех зазначає, що «час не заперечив, а ще з більшою силою акцентував думку про те, що місія педагога – це не просто професія, а життєвий шлях. Ми до цього часу формуємо у педагога операційно-технічне мислення, пов'язане із засвоєнням дітьми-дошкільниками та школярами так званих ЗУНів (знань, умінь, навичок) як освітнього пріоритету. Такий тип мислення має поступитися мисленню особистісному, яке передбачає формування у вихованця загального уявлення про добро і зло, про особистість як суверенного носія морального вибору, про розвиток совісті як якісно нової субстанції людського самоконтролю». На його думку, «ступінь гуманного внеску педагога у розвиток дитини зростає пропорційно деструктивній дії соціуму, що характерно для нашого сьогодення» [2, с. 1].

Дослідниця Т. Танько трактує поняття «професійна підготовка» «як систему організаційних та педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, системи знань, навичок, умінь і професійної готовності, що, у свою чергу, визначається як суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною і підготовленою до виконання певної професійної діяльності та прагне її виконати» [17, с.16].

Як стверджує Л. Зданевич, «професійна підготовка майбутнього вихователя – це спеціально організований освітній процес, спрямований на формування у майбутніх фахівців високого рівня готовності до ефективного здійснення професійної діяльності в галузі дошкільної освіти» [7, с. 44].

Разом з тим, пріоритетним завданням вищої освіти, на переконання О. Богініч, є підготовка фахівців нового рівня якості, які б відповідали сучасним вимогам суспільства, були спроможними швидко адаптуватися до швидкоплинних змін у професійній діяльності, володіючи уміннями впродовж усього життя самостійно поповнювати професійні знання та збагачувати власний професійний досвід» [5]. Слушною є думка ученої про те, що професійна підготовка майбутніх вихователів у вищій школі базується на ефективній побудові освітнього процесу, що забезпечує поступову

трансформацію пізнавальної діяльності студентів у професійно спрямовану. Підготовка майбутнього фахівця у вищій школі реалізується у педагогічному процесі – відкритій, динамічній та саморозвивальній системі, яка містить такі складники:

- зміст підготовки відповідно до цілей, конкретних завдань та специфіки професійної кваліфікації цієї підготовки (зміст підготовки розглядається як мета та результат фахової підготовки відповідно до освітньо-кваліфікаційного рівня);

- педагог як конструктор та організатор процесу навчання, розвитку і виховання майбутнього фахівця;

- педагогічний інструментарій – методи, прийоми, засоби навчальної взаємодії, організаційні форми навчання;

- суб'єкт навчання як активний учасник освітньої діяльності, результатом якої є особистісне оволодіння професійним досвідом та вміння його творчо застосовувати у майбутній діяльності» [4].

Систему професійної підготовки педагогічних кадрів дошкільної освіти Ю. Косенко розглядає як «специфічну галузь педагогічної освіти, що цілковито на неї зорієнтована, у головних вимірах структурно її повторює й розвивається в напрямках еволюції останньої» [8, с. 18-19].

Важливою є позиція Н. Гавриш, про те, що удосконалення професійної підготовки майбутнього фахівця дошкільної галузі освіти має здійснюватися в єдності з його особистісним розвитком. Організація освітнього процесу у закладах вищої освіти має включати не лише формування його фахової компетентності, а й спрямовуватися на становлення стратегій побудови розвивального способу життя, формування вільної й відповідальної особистості педагога. Професійний розвиток є невід'ємним складником особистісного розвитку майбутнього спеціаліста. В його основі лежить принцип саморозвитку, що детермінує здатність особистості скеровувати власну життєдіяльність на предмет практичного перетворення й таку, що призводить до вищої форми творчої самореалізації на ґрунті здатності до

самоуправління. Це вимагає зміни статусу студента: з пасивного об'єкта педагогічного впливу він має стати активним суб'єктом, який за допомогою та під контролем викладачів власноруч, послідовно й відповідально здобуває професійну освіту.

Відтак, професійна підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, яка реалізується у освітньому процесі є відкритою, динамічною та саморозвивальною системою. Для успішної підготовки сучасного вихователя закладу дошкільної освіти важливим є врахування нових соціально-педагогічних умов та вимог сьогодення, оскільки потреба суспільства у висококваліфікованих спеціалістах постійно зростає.

Підсумовуючи результати проведеного аналізу, доходимо висновку, що поряд із достатньою кількістю досліджень професійної підготовки майбутніх вихователів до педагогічної діяльності, підготовка майбутніх вихователів до превентивної педагогічної роботи з дітьми в закладі дошкільної освіти ще не була досліджена, хоча актуальність проблеми очевидна в сучасному освітньому просторі. Адже така підготовка вихователів дозволить створювати в закладах дошкільної освіти емоційно та психологічно комфортні умови для виховання дошкільників, з урахуванням специфіки розвитку особистості дитини відповідно до її гармонійного розвитку у процесі соціалізації. Тому успішність здійснення професійної підготовки майбутнього вихователя у контексті здійснення превентивної педагогічної роботи з дітьми дошкільного віку залежить від оптимальності визначення базисної системи взаємозалежних поглядів на процес підготовки, від урахування змін стратегічних цілей фахової підготовки та закономірностей побудови освітньо-виховного процесу.

Відтак, зацентруємо увагу на напрямку науково-педагогічних розвідок, в якому розкривається проблема підготовки майбутніх вихователів у контексті здійснення превентивної педагогічної роботи.

Сучасні вітчизняні педагогічні дослідження (О. Безпалько, В. Оржеховська, О. Пилипенко, В. Приходько та ін.) показують, що

педагогічну превенцію слід пов'язувати з формуванням конкретного морального почуття відповідальності дітей. Педагогічна превенція може розглядатись як самостійний вид педагогічної діяльності зі своєю метою, мотивами, умовами інтерпретації методів виховання. Мета має розглядатись у трьох аспектах – соціальний, психологічний, педагогічний. Вона є теоретико-методологічною основою визначення критеріїв ефективності процесу навчання, оскільки завжди пов'язана з необхідністю прогнозування очікуваних результатів.

У контексті нашого дослідження важливою позицією В. Приходько є те, що автор визначає превентивну діяльність як детермінований об'єктивними і суб'єктивними факторами самостійний, спеціалізований вид загального педагогічного процесу, що має свою мету, принципи, зміст, форми і методи, є пріоритетним у системі психолого-педагогічних, медичних, правових, соціально-захисних проблем у дослідженнях різних країн світу. Враховуючи специфіку превентивного виховання, дослідник визначає обсяг професійних якостей майбутнього педагога, головними з них є професійна готовність до превентивної діяльності, професійна компетентність, професіоналізм. Для визначення рівня підготовки здобувачів до превентивної діяльності дослідник пропонує наступні компоненти: мотиваційний – сукупність мотивів, адекватних меті і завданням превентивної діяльності; когнітивний – сукупність знань, необхідних для превентивної діяльності; операційний – сукупність умінь і навичок превентивної діяльності; особистісний – сукупність можливих для превентивної діяльності особистісних якостей, пов'язаних зі ставленням до предмета діяльності, її процесу, інших учасників діяльності, самого себе; комунікативний – сукупність операцій вербальної і невербальної взаємодії [12, с. 117]. Отже, суттєві характеристики дослідження превентивної діяльності обумовлюють сукупність її структурних компонентів.

У свою чергу учена Л. Родняк у своїй науковій розвідці розглядає превентивне виховання як один із напрямів системи національного виховання,

що вимагає об'єднання зусиль різних освітньо-виховних інституцій (родини, школи, дитячих громадських організацій, позашкільних установ), здоров'яохоронних закладів, спрямованих на попередження і корекцію негативних форм поведінки учня, зміцнення та збереження його здоров'я, допомоги дитині у визначенні стратегії життя, створення для цього повноцінних умов для її фізичного, інтелектуального, духовного розвитку й саморозвитку. Для нас у вказаній праці важливе визначення дослідником процесу виховання дітей на трьох рівнях: ранньому, або первинному, превентивному вихованні (соціально-педагогічна профілактика), вторинному превентивному вихованні (превентивна допомога і корекція) і третинному превентивному вихованні [15].

Зокрема, науковець О. Пилипенко пропонує свій варіант трансформації класичних педагогічних підходів до розвитку парадигми превентивної освіти, виходячи з таких міркувань:

- будь-яка інноваційна ідея має бути узгоджена з традиційною педагогікою;
- інші ідеї мають стати органічним елементом національної освіти;
- інші ідеї реалізуються через педагогічну технологію, що орієнтує й проектує на нові завдання, способи їх виконання [11].

Проблемам трансформації класичних педагогічних підходів до розвитку парадигми превентивної освіти присвячені розвідки О. Безпалько, В. Оржеховської, О. Пилипенко, в яких розглядається досвід використання форм і методів превентивної діяльності в зарубіжних виховних системах та відокремлюється серед них найважливіше. Відтак, проблема підготовки майбутніх вихователів до превентивної педагогічної роботи нині набуває особливо актуальності.

Звернемося до ключових аспектів окресленої проблеми дослідження.

У різних країнах світу проблема превентивності є пріоритетною у системі наукових досліджень, соціально-педагогічної практики. Стратегічну політику превентивного виховання в освітньо-виховному просторі України,

розробку педагогічних технологій здійснює лабораторія превентивного виховання Інституту проблем виховання НАПН України. Аспекти превентивного виховання знаходять відображення у нормативно-правових документах України : Конституції України, Законах України: «Про освіту», «Про охорону дитинства», «Про дошкільну освіту», «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю», Національній доктрині розвитку освіти, «Концепції превентивного виховання дітей і молоді в системі освіти України», Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні та ін., де пріоритетним напрямком державної політики визначено розширення можливостей компетентного вибору дитиною життєвого шляху, виховання особистості в дусі відповідального ставлення до себе, оточення, створення умов для усебічного розвитку кожної особистості.

З'ясування сутності превенції і превентивної діяльності є основою для осмислення особливостей роботи майбутнього дошкільного педагога з проблеми попередження відхилень у поведінці і діяльності дітей дошкільного віку. У сучасній педагогічній науці сферу застосування превентивної педагогіки найчастіше відносять до профілактичної діяльності, яка на ранній стадії сприяє виходу зі складних ситуацій, запобігає відхиленням, тощо. Відтак, одним із найважливіших завдань закладів дошкільної освіти, сім'ї та громадськості є діяльність, спрямована на попередження труднощів, які проявляються у дітей під час навчання, у поведінці, у виникненні шкідливих звичок та асоціальної поведінки. Адже завжди легше попередити те чи інше відхилення у поведінці дітей, ніж потім їх перевиховувати.

Превентивний (франц. *preventif*, з лат. *praevenio* – випереджаю, запобігаю) – запобіжний. Превенція (лат. *preventio*) – система заходів, спрямованих на запобігання злочинам.

Оскільки виховання – базисна категорія педагогічної науки, для розуміння методологічних засад превентивного виховання дітей важливо виявити співвідношення понять «виховання – превентивне виховання», а

також специфіку превентивної роботи з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку.

Учені визначають поняття виховання у кількох змістах: соціальному та педагогічному розумінні (Н. Волкова, В. Галузинський, М. Євтух, І. Зайченко, М. Фіцула, В. Ягупов); зміст виховання сукупно включають як соціальні, так і педагогічні характеристики (С. Гончаренко, М. Касьяненко), і розглядають виховання як цілісний цілеспрямований процес передачі досвіду гуманістичних міжособистісних і суспільних відносин у реально існуючих і спеціально створених умовах, процес підготовки людини і колективу до життя і праці, формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості кожного, співтворчість вихователів і вихованців, яка включає й процес самовиховання, як оволодіння соціальним досвідом.

Визначаючи поняття «виховання» у соціальному аспекті, учені часто ототожнюють його із поняттям соціалізації, вказують на стихійність впливів суспільної дійсності, їхню суперечливість, непередбачуваність наслідків, що нівелює розуміння сутності виховання як позитивно спрямованої дії. Для означення негативної спрямованості виховних впливів, здійснюваних у кримінальних і тоталітарних, політичних і квазірелігійних співтовариствах, вживають термін «диссоціальне виховання» (А. Мудрик).

Деякі дослідники виокремлюють поняття виховання у вузькому соціальному значенні, акцентуючи увагу на цілеспрямованості впливу суспільно-громадських інституцій на людину, її підготовку до життя. У понятійному апараті соціальної педагогіки це явище позначають терміном «соціальне виховання».

Виховання у педагогічному аспекті більшість науковців розглядає як цілеспрямований, організований і планомірний вплив вихователів на вихованця для формування його особистості. А. Бойко, яка розглядає виховання як соціально-особистісне явище, у якому педагог і учень є його суб'єктами, а їхні відносини – взаємодією, при цьому провідну роль відводимо вихователю як спеціально підготовленій особі, здатній правильно визначати

цілі, завдання, зміст, форми та методи виховної роботи, вибудовувати педагогічно доцільні стосунки з вихованцями.

Оскільки виховання є історичною категорією, явищем суспільного життя і залежить від державотворчих (ринкових, культурологічних, правових та ін.) перетворювальних процесів, то зміни пріоритетів розвитку суспільства виявили необхідність нагальних кардинальних змін усієї виховної системи суспільства. Складні реалії сучасного українського суспільства – соціально-економічна нестабільність, різке майнове розшарування населення, невизначеність пріоритетів державотворення – призвели до девальвації духовних цінностей, кризи сім'ї, і, як наслідок, до швидкого зростання негативних тенденцій у дитячому та молодіжному середовищі (злочинності, наркотизації, ранньої проституції), що набирають масштабності. За цих обставин єдиною парадигмою, що має об'єднати зусилля всіх виховних інституцій українського суспільства, є ідея превентивності. Превентивність, у соціально-педагогічному аспекті, стосується попередження правопорушень, наркозалежності, СНІДу, охорони здоров'я та навколишнього середовища, в цілому забезпечення психоемоційної атмосфери для успішної життєдіяльності, самореалізації особистості.

Термін «превентивний» увійшов у педагогічний тезаурус України недавно – з 1994 р., з часу, коли було започатковано співробітництво ЮНЕСКО з Академією педагогічних наук України. Відтоді у науковій публіцистиці дискутується питання про статус превентивної педагогіки в системі педагогічних наук: одні дослідники вважають її галуззю соціальної педагогіки (Н. Заверико), інші (В. Оржеховська, О. Пилипенко, В. Приходько, В. Ягупов) цілком правомірно розглядають її як нову, самостійну науку, розвиток якої зумовлений суспільними потребами, масштабністю превентивної проблематики. Вперше на міжнародному рівні про превентивну педагогіку як науку йшла мова на міжнародній науково-практичній конференції, що відбулася в Болгарії у вересні 2003 р.

Превентивне виховання в сучасних умовах передбачає соціальну взаємодію дітей і дорослих у сфері їх спільного буття. Результатом цієї взаємодії стає взаємозбагачення, взаєморозвиток. Превентивне виховання здійснюється у конкретному виховному просторі.

Використання, ще не зовсім звичного та зрозумілого, терміну «превентивне виховання» у педагогіці обумовлюється щонайперше об'єктивними потребами сучасної науки та практики. У сучасній психолого-педагогічній літературі поняття випередження, попередження, запобіжний, охоронний, захисний розглядаються як синоніми, оскільки вони відбивають особливості однієї й тієї самої реальності.

По-перше, превентивне виховання є випереджальним, застережливим процесом, а профілактика – запобіжним, захисним, охоронним.

По-друге, оскільки предметом превентивного виховання є попередження відхилень у поведінці на докриміногенному рівні та надання психолого-педагогічної, соціально-педагогічної, медико-психологічної допомоги дітям та сім'ям групи ризику, то основним аспектом здійснення превентивного виховання є превентивна практика, в якій задіяні установи і соціальні служби різних відомств (освіти, охорони здоров'я, соціального захисту, правоохоронних органів та інших).

Превентивне виховання, за визначенням Б. Блума, передбачає науково обґрунтовані та вчасно вжиті заходи, спрямовані на запобігання життєвим колізіям в окремих індивідів і групах ризику; збереження, підтримку та захист нормального рівня життя й здоров'я людей; сприяння у досягненні поставленої мети та розкритті їхнього внутрішнього потенціалу (разом з профілактикою девіантності, викорінення джерел стресу і в самій людині, і в оточенні тощо).

У спеціалізованих джерелах превентивну функцію називають також попереджувально-профілактичною, соціально-превентивною, часом використовують її частину – як соціально-медичну функцію (превентивне госпіталізування, превентивне стимулювання). У соціальній педагогіці та

соціальної роботі замість терміну «превентивне виховання» широко використовується поняття «соціальна профілактика», «соціальна реабілітація».

Превентивне виховання – здійснення комплексу профілактичних заходів з метою попередження негативних явищ, правопорушень у молодіжному середовищі та зменшення шкоди від факторів ризику.

По-третє, завдяки тому, що превентивне виховання – комплексний трансформований вплив на особистість у процесі її активної динамічної взаємодії із соціальними інституціями, спрямований на фізичний, психічний, духовний, соціальний розвиток особистості, вироблення в неї імунітету до негативних впливів соціального оточення, на профілактику та корекцію асоціальних проявів у поведінці дітей і молоді, на допомогу їм і захист, педагогічна превенція має розв’язати певні педагогічні та психологічні завдання, до яких дослідники віднесли передусім формування ціннісного ряду, способів соціалізації, стійкого ставлення до негативних явищ і негативних почуттів; подолання егоцентризму та розвиток емпатійних рис, формування гуманістичних і комунікативних якостей, адекватної самооцінки, самоконтролю та здатності до саморозвитку, розвиток критичності, соціальної адаптованості, індивідуальних механізмів долаття важких станів і переживань тощо.

Превентивне виховання – це об’єктивно визріла соціальна реакція на суспільну потребу у виживанні та збереженні генофонду України, це нова філософія виховання, в основі якої лежить потреба педагогічної, медичної, психологічної, юридичної практики у виробленні теоретичних і методичних підходів до вирішення потреб превентивного виховання в нинішніх умовах.

По-четверте, розглядаючи превентивне виховання як цілісну систему підготовчих, випереджувальних і профілактичних дій для «приборкання» негативних вчинків, звичок, рис характеру, проявів асоціальної поведінки дітей, організації догляду за їхньою життєдіяльністю, деякі дослідники визначальним положенням методики превентивного виховання вважають

дослідження фізіології дітей, проникнення в їхній внутрішній світ, вивчення психологічних особливостей, впливу спадковості та середовища, виховання соціальної спрямованості поведінки дитини, створення для них незалежних психолого-педагогічних умов.

Виокремлюють декілька аспектів превенції: *соціологічний* (передбачає об'єднання зусиль суб'єктів превентивної діяльності на міждисциплінарному рівні, спрямований на узгоджену своєчасну реалізацію попереджувальних заходів, нейтралізацію поступового усунення причин, що викликають негативні прояви у діяльності і поведінці дітей); *юридичний* (виявляється в оберіганні людини, суспільства і держави від протиправних посягань та інших негативних явищ, недопущення порушення соціальних зв'язків, суспільних відносин, прав і законних інтересів громадянина, суспільства і держави); *психологічний* (передбачає осмислення психічної схильності дітей до неадекватної поведінки, виявлення онтогенетичних особливостей регуляції мотиваційного, емоційного, вольового і морального стану дітей, які схильні до порушення дисципліни, асоціальної поведінки); *педагогічний* (загальне попередження, запобігання, попередження, пом'якшення, випередження негативних дій і поведінки дітей, а також педагогічна допомога і підтримка у важких ситуаціях) [10].

Проаналізувавши погляди дослідників на окреслену проблему, узагальнимо поняття «превенція»:

- загальне попередження, яке повинно оберігати дитину від участі в сумнівних справах, негативної поведінки і діяльності.
- попередження порушень дисципліни, вчинення негативних вчинків, асоціальних і протиправних дій.
- випереджаючі дії педагогів, вихователів, тобто випередження негативних дій і вчинків дітей.
- своєчасна допомога дитині у вирішенні її життєвих проблем, педагогічна підтримка в розвитку дитячої індивідуальності.

- виховання у дітей стійкості до різних асоціальних дій і поведінки, захист особистості дитини від негативних впливів, недопущення соціальних відхилень у поведінці і діяльності дітей, орієнтацію на норми життя і діяльності в цивілізованому суспільстві.
- попередження, запобігання, усунення деструктивних факторів у поведінці дитини; гуманізацію та гармонізацію відносин педагога і вихованців;
- виховання вольових якостей, що забезпечують стійкість дітей до можливості прояву відхилень у поведінці в школі, в дошкільному закладі, вдома, на вулиці.

Дослідник А. Мудрик підкреслює, що педагогу необхідно чітко уявляти «різні аспекти життєдіяльності дитини, різноманітні впливи, на основі яких вона формується. Адже тільки на основі цих уявлень можна управляти всім процесом формування особистості дитини і його окремими сторонами.

Превентивне виховання передбачає здійснення комплексу профілактичних заходів з метою попередження негативних явищ, правопорушень у молодіжному середовищі та зменшення шкоди від факторів ризику; комплексний трансформований вплив на особистість у процесі її активної динамічної взаємодії із соціальними інституціями, спрямований на фізичний, психічний, духовний, соціальний розвиток особистості, вироблення в неї імунітету до негативних впливів соціального оточення, на профілактику та корекцію асоціальних проявів у поведінці дітей і молоді, їм на допомогу і захист. Педагогічна превенція має розв'язати певні педагогічні та психологічні завдання, до яких дослідники віднесли передусім формування ціннісного ряду, способів соціалізації, стійкого ставлення до негативних явищ і негативних почуттів; подолання егоцентризму та розвиток емпатійних рис, формування гуманістичних і комунікативних якостей, адекватної самооцінки, самоконтролю та здатності до саморозвитку, розвиток критичності, соціальної адаптованості, індивідуальних механізмів долаття важких станів і переживань тощо.

Відтак, *мета превентивного виховання* полягає у досягненні сталої відповідальної поведінки, сформованості імунітету до негативних впливів соціального оточення.

Головними *завданнями превентивного виховання* є:

- 1) створення умов для формування позитивних якостей особистості у процесі різних видів трудової, навчальної та іншої діяльності;
- 2) забезпечення соціально-психологічної діяльності, педагогічно зорієнтованої на протидію втягуванню дітей і молоді в негативні ситуації;
- 3) надання комплексної психолого-педагогічної та медико-соціальної допомоги тим неповнолітнім, які її потребують;
- 4) забезпечення адекватної соціальної реабілітації неповнолітніх, які здійснили протиправні дії чи зловживають психоактивними речовинами;
- 5) стимулювання неповнолітніх до здорового способу життя;
- 6) сприяння виробленню інтегрованих міждисциплінарних підходів до підготовки спеціалістів (педагогів, психологів, медиків, соціологів, юристів, соціальних працівників), навчанні батьків тощо;
- 7) об'єднання зусиль різних суб'єктів превентивної роботи.

Концепція превентивного виховання дітей і молоді в системі освіти України проголошує, що превентивна робота має проводитися з усіма дітьми, починаючи від дошкільного віку, з метою попередження відхилень у поведінці, особливо з тими, хто перебуває у несприятливих умовах виховання, і вже характеризується негативною поведінкою, а також з тими, хто став на шлях асоціальної і протиправної поведінки. Згідно з цим документом, мета превентивної діяльності полягає в досягненні сталої відповідальної поведінки, сформованості імунітету до негативних впливів соціального оточення [10, с. 231].

Також, відповідно до Концепції превентивного виховання дітей і молоді, суб'єкт-об'єктами превентивного виховання є:

- діти дошкільного віку, учні загальноосвітніх шкіл, коледжів, середніх спеціальних навчальних закладів, студенти;

- неповнолітні, які є на обліку (шкільному, кримінальному, наркологічному);
- неповнолітні, соціалізація яких відбувається під впливом негативних явищ (груп ризику);
- неповнолітні, які перебувають у закладах соціальної реабілітації, місцях позбавлення волі або повернулися з них;
- неповнолітні, які не мають умов сімейного виховання й оцінки сироти;
- неповнолітні з алкоголе- наркозалежних родин;
- діти, батьки яких перебувають у місцях позбавлення волі);
- молоді сім'ї, які потребують консультативної допомоги з догляду за дітьми;
- родини, які мають дітей з хибними проявами поведінки, наркозалежністю чи протиправними вчинками;
- педагогічні колективи навчально-виховних, позашкільних культурно-освітніх та інших закладів;
- працівники служб у справах неповнолітніх, центрів соціальних служб для молоді, кримінальної міліції й інших правових установ, медичних закладів;
- працівники засобів масової інформації;
- трудові колективи, громадські, благодійні організації, релігійні конфесії;
- центри превентивного виховання.

Незалежно від типу, всі заклади освіти повинні здійснювати основні завдання превентивного виховання дітей і молоді:

- створювати умови для формування позитивних якостей особистості в процесі різних видів трудової, навчальної, позашкільної й іншої діяльності, що сприяють інтелектуальному, морально-етичному, естетичному розвитку, виробленню стійкості до негативних впливів;

- забезпечувати соціально-психологічну діяльність, педагогічно зорієнтовану на протидію втягуванню дітей і молоді в негативні ситуації;
- надавати комплексну психолого-педагогічну та медико-соціальну допомогу тим неповнолітнім, які її потребують;
- забезпечувати адекватну соціальну реабілітацію неповнолітніх, які вчинили протиправні дії або зловживають психоактивними речовинами;
- стимулювати неповнолітніх до здорового способу життя та позитивної соціальної орієнтації, сприяти валеологізації навчально-виховного процесу, навчанню з раннього віку навичок збереження власного життя і здоров'я;
- сприяти виробленню інтегрованих міждисциплінарних підходів при підготовці спеціалістів (педагогів, психологів, медиків, соціологів, юристів, соціальних працівників), батьків та ін.; об'єднанню зусиль різних суб'єктів превентивної роботи.

Вирішення окремих завдань превентивного виховання сприятиме:

- активізації діяльності українських науковців, спеціалістів, консультантів, практичних працівників у дослідженні та вирішенні проблем превентивного виховання;
- залученню освітніх, медичних, соціальних і правоохоронних закладів до вирішення проблем попередження правопорушень і злочинності, координації зусиль суб'єктів превентивної діяльності;
- посиленню тенденції до зниження вживання наркотиків, алкоголю, тютюну, ВІЛ-інфікованості, формування у молодого покоління здорового способу життя;
- зміні установок і моделей поведінки неповнолітніх «груп ризику»;
- соціально-психологічній адаптації неповнолітніх, які мають життєві проблеми;
- збільшенню кількості волонтерів й осіб, які пройшли реабілітацію, для здійснення превентивної роботи.

Таким чином, превентивне виховання на відміну від традиційно вживаних термінів «перевиховання», «профілактика», «соціальна терапія», «соціальна реабілітація» та інших виникає там і тоді, коли необхідне попередження відхилень у поведінці, особливо у тих, хто перебуває у несприятливих умовах виховання, характеризується негативною поведінкою, або ж став на хибний шлях асоціальної та протиправної поведінки. Оскільки відповідно до Концепції превентивного виховання дітей і молоді, превентивне виховання є пріоритетним напрямом діяльності держави, всіх виховних інституцій і здійснюється в інтересах особистості та суспільства, воно цілком спрямоване на формування позитивних соціальних установок, запобігання негативним явищам.

Сутність превентивної діяльності педагога полягає у попередженні у дітей ускладнень в навчанні, поведінці і діяльності щодо запобігання асоціальної поведінки і дій.

Діяльність – це специфічно людська форма активного ставлення до навколишнього світу, змістом якої є її доцільна зміна і перетворення.

Превентивна діяльність – це активність педагога при взаємодії з дітьми, яка спрямована на виховання творчої особистості, здатної до активних дій щодо попередження поведінки, що відхиляється від прийнятих норм і правил, виховання вольових зусиль зберігати стійкість до різного роду проявів асоціальної поведінки в суспільстві.

Зокрема, В. Оржеховська, О. Пилипенко, автори документа визначають *завдання превентивної діяльності*:

– досягнення сталої відповідальної поведінки, сформованості імунітету до негативних впливів соціального оточення;

– вироблення умов для формування позитивних якостей особистості в процесі різних видів трудової, навчальної та іншої діяльності;

– забезпечення соціально-психологічної діяльності, педагогічно зорієнтованої на протидію втягування молоді в негативні ситуації;

– сприяння виробленню інтегрованих міждисциплінарних підходів до підготовки спеціалістів (соціальних працівників, соціальних педагогів).

Метою превентивної діяльності є надання допомоги особистості дитини у виробленні захисних механізмів, що дозволяють не піддаватися впливу асоціальних проявів в дитячому, учнівському, сімейному середовищі, а також формування гуманної та соціально відповідальної особистості, яка усвідомлює необхідність запобігання від можливих відхилень, які могли б призвести її до порушення усталених моральних і правових норм в мікро- і макросередовищі. Отже, можемо стверджувати, що превентивна діяльність – це вид виховної діяльності.

Превентивна діяльність є провідним поняттям превентивної педагогіки, що сприяє оволодінню дітьми системою знань, умінь і навичок, що дозволяють осмислено ставитися до різних негативних явищ в суспільстві; формуванню у них ціннісних орієнтацій, що не допускають асоціальних дій; стимулювання внутрішнього самоконтролю, щоденного прагнення до утвердження моральної життєвої позиції.

Відповідно, участь у превентивній діяльності наочно демонструє дитині, як вона повинна реалізувати себе, який шлях обрати в житті, як спілкуватися з оточуючими людьми, тощо. Відтак, основними функціями превентивної діяльності є: *формувальна* (цілісне формування особистості дитини, стимулює процеси, що допомагають вихованню та самовихованню особистості; спрямована на виховання таких підструктур особистості, які її захищають від порушення моральних і правових норм суспільства; об'єднує превентивну і виховну діяльність. Якість інших функцій превентивної діяльності залежить від способу реалізації формувальної функції); *регулятивна* (упорядкування освітніх процесів та їх вплив на формування особистості дитини); *захисна* (підвищення рівня соціальної захищеності дітей і педагогів, нейтралізація впливу негативних факторів середовища на особистість дитини і процес розвитку), *коригувальна* (допомога дитині подолати якості власної особистості, що є причиною девіації і реального відриву від соціуму),

ресоціалізуюча (допомога особистості, тимчасово виключеної із соціуму, включитися знову в соціум; сприяє розбудові особистості відповідно до вимог моральних і правових норм, дає їй можливість знову долучитися до даного соціального середовища. За значущістю дуже часто цю функцію пов'язують з формувальною, адже вона ініційована невіршеними проблемами формувальної функції. Вона пов'язана і з іншою функцією превентивної діяльності – комунікативною), *комунікативна* (безперервна допомога та стимулювання зв'язків і залежностей конкретної особистості з компонентами і елементами мікро- і макросередовища в напрямку гуманного розвитку; дає можливість особистості більш чітко побачити власне місце в соціумі, усвідомити необхідність опанування певними моральними і правовими нормами; дозволяє безпосередньо засвоїти гуманні поведінкові структури оточуючих людей, які людина вважає правильними для себе), *координаційна* (дає можливість об'єднувати всі фактори соціально-педагогічної системи у моральному формуванні дитини, утвердження її громадянської позиції; реалізується в процесі повноцінної організації та реалізації виховної роботи).

Отже, превентивна діяльність – це діяльність педагога, спрямована на попередження, запобігання асоціальних явищ серед дітей; заздалегідь спланована, продумана, цілеспрямована система виховних дій, спрямованих на розпізнавання, виявлення можливих відхилень дітей у навчанні та поведінці.

Превентивна діяльність організовується як процес взаємодії педагога і вихованців шляхом спеціально підібраних методів, де виявляється схильність дітей до відхилень; організовується робота щодо попередження розвитку негативних звичок, асоціальної поведінки у дітей. Вона є складовою і невід'ємною частиною освітнього процесу як спеціально організованої і цілеспрямованої взаємодії педагогів і вихованців, націленої на рішення освітніх, розвиваючих і попереджувальних завдань. У превентивній роботі важливо враховувати, що взаємодія суб'єктів освітнього процесу направлена на оволодіння вихованцями досвідом, накопиченим людством, засвоєння

моральних норм і правил поведінки, попередження та усунення можливих порушень дисципліни.

На переконання Е. Рангелової, в умовах превентивної діяльності педагогу важливо дотримуватися наступних умов: прояв доброзичливого і коректного ставлення до дітей при відстоюванні ними власної позиції, прояв поваги до співрозмовника незалежно від його соціального досвіду і підготовки; терпиме ставлення до поглядів, переконань і недоліків партнерів; вміння вислухати співрозмовника і не проявляти нещирості в розмові; допомога дітям активно включитися в діяльність, сприяння засвоєнню організаторських умінь і навичок.

Важливим аспектом превентивної діяльності дошкільного педагога в закладі дошкільної освіти є педагогічна підтримка дитини у важкій ситуації, спрямованість її на саморозвиток, самоствердження, самоорганізацію і самореалізацію. Своєчасна дієва педагогічна допомога потрібна кожній дитині у вирішенні її життєвих проблем, згладжування виникаючих труднощів. Для одних дітей педагогічна допомога проявляється у тимчасовому попередженні ускладнень в навчанні та поведінці, для других – у створенні умов виходу із негативного стану, виявленні відхилень у навчанні та поведінці, для третіх – в наданні дієвої допомоги.

Отже, превентивна діяльність повинна сприяти створенню сприятливої емоційної атмосфери в закладі дошкільної освіти та поза ним.

Дослідниця Л. Кондрашова вважає превентивну діяльність системним утворенням і виокремлює етапи превентивної діяльності:

- 1) діагностичний (виявлення психологічного клімату і характеру міжособистісних відносин в колективі однолітків);
- 2) прогностичний (дозволяє спланувати необхідні заходи щодо попередження відхилень у навчанні і поведінці дітей);
- 3) планувальний (педагог сплановує виховну роботу з попередження відхилень у поведінці дітей);

4) регулюючий (власне превентивна діяльність, яка сприяє регулюванню взаємовідносин між учасниками освітнього процесу, попередження порушень ними дисципліни і здійснення асоціальних вчинків);

5) контрольний (визначення її результативності, при якій важливо дотримуватися педагогічного такту і не допускати непередуманих дій).

У змісті превентивної діяльності проявляється ряд основних напрямків, до яких учені відносять: просвітницький; діагностичний; аналітичний; змістовний; організаційно-діяльнісний.

Сутність *просвітницького* спрямування превентивної діяльності полягає у: забезпеченні дітей інформацією про шкоду і наслідки, до яких призводять недбайливе ставлення до навчання, ухилення від навчання, вживання нецензурної лексики, бійки, агресія та інші негативні явища; здійсненні правового просвітництва дітей, метою якого є показ можливих наслідків здійснення протиправних вчинків (насильство, бійки, крадіжки), пропаганда здорового способу життя; включенні у зміст різних освітніх компонент інформації про шкоду для здоров'я тютюну, алкоголю, наркотичних речовин; систематичному інформуванні батьків про дитину і ознайомленні їх з методикою спостереження за її розвитком, навчанні розпізнавати ранні симптоми, що вимагають кваліфікованої допомоги фахівців (психолога, лікаря). До просвітницької роботи слід залучати не тільки заклади освіти, родину, а й громадські організації, засоби масової інформації. Починаючи з дошкільного віку ця робота повинна бути спрямована на становлення якостей особистості, необхідних для активної соціальної взаємодії в суспільстві, розуміння особистістю шкоди і наслідків асоціальної поведінки.

Змістом *діагностичного* превентивного напрямку є: вивчення особливостей здоров'я дитини, її фізичного розвитку, особливостей характеру, поведінки; виявлення переважаючих мотивів, звичок, статусу дитини в колективі однолітків (ставленні до колективу і колективу до неї), дисциплінованість і ставлення до навчання і діяльності, відхилення в поведінці і їх причини, умови життя і виховання в сім'ї, ставлення до батьків; характер

домагань і самооцінки; здібностей, улюблених і нелюбимих занять, типовому проведенні часу; друзів і референтних осіб; позитивних і негативних рис особистості та ін.; виявлення спрямованості особистості і відповідно до цього здійснення діагностики; визначення ціннісних орієнтацій дітей, а також розуміння ними сенсу життя, майбутні професійні наміри; виявлення їх ставлення до людей, колективу, протилежної статі, сім'ї, закладу освіти; виявлення рівня навченості і вихованості дітей.

Аналітичний превентивний напрям включає: аналіз педагогом особливостей кожної дитини, формування інтеграційних якостей особистості; виявлення особливостей освітньо-виховного процесу в групі закладу дошкільної освіти; попередження неуспішності в навчанні і негативних звичок поведінки; аналіз освітньо-виховної діяльності інших педагогів.

Основна мета *змістовного* аспекту превентивного напрямку полягає у: розробці змісту превентивної діяльності, який дасть дитині можливість розвивати установку на неприйняття асоціальної поведінки, аморальних дій, негуманних проявів в житті і діяльності, передбачити наслідки порушення встановлених моральних і правових норм в соціумі; сприяти осмисленню дітьми людських цінностей і якостей; недопущенні агресивності у відносинах, опанування знаннями, формування переконань; розуміння впливу негативних явищ на життєдіяльність дитини.

Сутність *організаційно-діяльнісного* превентивного напрямку полягає у організації різноманітної, цікавої, творчої діяльності, яка повинна гарантувати дитині можливість задоволення наявних у неї позитивних інтересів або переключення з негативних інтересів на позитивні.

Відтак, усі превентивні заходи, що складають систему роботи майбутніх фахівців дошкільної освіти, можна розділити на три типи: первинну (соціально-педагогічна профілактика), вторинну (превентивна допомога і корекція) і третинну профілактику. *Первинна*, або соціальна превенція спрямована на збереження і розвиток умов, що сприяють здоров'ю, збереженню життя молоді, і на попередження негативного впливу на нього

факторів соціального і природного середовища. Первинна превенція має базуватися на комплексному системному вивченні впливу умов і факторів соціального і природного середовища на здоров'я і розвиток молоді. Вона є масовою і найбільш ефективною. Основним завданням *вторинної* (ранньої) превенції є якомога раніше виявлення негативних змін у поведінці молоді з метою попередження їх подальшого розвитку. Її підґрунтям є результати різнопланової масової діагностики різноманітних аспектів життєдіяльності дитини, глибокий аналіз чинників, причин і обставин, що зумовлюють асоціальну поведінку людини. *Третинна*, або цілеспрямована превенція включає сукупність заходів, спрямованих на попередження переходу відхилень у поведінці в більш важку стадію. Ця превенція теж повинна бути індивідуальною й містити заходи для виявлення й усунення конкретних недоліків виховання, а також цілеспрямовану роботу з тією молоддю, яка має відхилення в поведінці від соціальних норм [10, с. 14].

Рядом дослідників (В. Оржеховська, О. Пилипенко, А. Сманцер та ін.) окреслено принципи превентивної діяльності, під якими розуміємо вихідні, керівні положення, при дотриманні яких в освітньому процесі не розвиваються негативні відхилення в діяльності і поведінці дітей, а відбувається становлення особистості, що відповідає соціальним нормам. Виокремимо найбільш значущі *принципи*, на основі яких здійснюється превентивна педагогічна робота вихователя в закладі дошкільної освіти:

- цілеспрямованості освітнього процесу;
- гуманізації превентивної діяльності;
- гуманізації освітнього процесу;
- паритетних відносин між суб'єктами освітнього процесу;
- співробітництва і співтворчості у процесі превентивної діяльності;
- цілісності та системності освітнього процесу;
- поваги дитини в поєднанні з розумною вимогливістю до неї;
- опори на позитивні, сильні сторони особистості;
- єдності превенції, діагностики і корекції;

- поєднання прямих, непрямих і паралельних дій;
- єдності виховання і саморозвитку особистості;
- емпатійного сприйняття дитини вихователями, батьками;
- пізнання дитиною себе як людини, особистості, індивідуальності;
- врахування індивідуальних і вікових особливостей дитини;
- співуправління в превентивній діяльності суб'єктів освітнього процесу.

Таким чином, запропонована система принципів превентивної педагогічної роботи може виступати основою для організації попередження відхилень у поведінці дітей, планування освітньо-виховного процесу, орієнтованого на розвиток творчих сил і здібностей особистості, прилучення її до процесів саморозвитку і самореалізації в умовах закладу дошкільної освіти і сім'ї.

Зауважимо, що для ефективного здійснення превентивної педагогічної роботи майбутніми вихователями закладів дошкільної освіти визначальним є врахування особистісно орієнтованого підходу. Так, за визначенням, поданим В. Оржеховською, особистісно орієнтований підхід забезпечує оптимальні умови для здійснення превентивної діяльності на сучасному рівні соціально-психолого-педагогічних вимог [10, с. 71]. Особистісний підхід у превентивній педагогіці дозволяє забезпечувати та підтримувати процеси самопізнання, самопобудови та самореалізації особистості дитини, розвитку її неповторної індивідуальності засобами опори на систему взаємопов'язаних понять, ідей і способів дій. У поєднанні з іншими підходами особистісний підхід створює реальні умови для успішної превентивної діяльності і, як наслідок, стимулює її можливості для повноцінного та різнобічного розвитку, формування особистості дитини у соціальному середовищі.

У центрі особистісного підходу вільний та творчий розвиток особистості, що є основою для здійснення превентивної педагогічної роботи. Особистісний підхід дозволяє сконцентрувати увагу на розвитку кожної особистості та забезпечити попередження асоціальної поведінки дошкільників.

Разом з тим, як зазначає О. Пилипенко, підготовка до превентивної діяльності складається з кількох етапів: навчання у вищих закладах освіти, педагогічної – професійної роботи у сфері превентивного виховання, підвищення професійної кваліфікації, самоосвіти. Безперечно, формування фахівця, здатного успішно розв'язувати превентивно-виховні завдання, має розпочинатися саме у вищій школі [11].

Проаналізувавши погляди дослідників щодо наповненості поняття «превентивна педагогічна робота», схарактеризуємо превентивну педагогічну роботу майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти як процес, що забезпечує теоретико-практичну реалізацію заходів превентивного характеру, спрямованих на попередження, подолання відхилень у поведінці дітей дошкільного віку, запобігання розвитку різних форм їх асоціальної, аморальної поведінки та формування просоціальної поведінки дошкільників. Така система заходів має попереджувальний, випереджальний, запобіжний характер та спрямована насамперед на вдосконалення здорового способу життя дітей, позитивної соціалізації, обрання ними правильної соціальної орієнтації.

Готовність до превентивної педагогічної роботи майбутніх вихователів визначаємо як найвищий рівень їх професійної компетентності, що передбачає оволодіння здобувачами вищої освіти системою соціально-педагогічних знань, умінь, навичок, наявності в них активної громадянської позиції, здатності вирішувати творчі завдання превентивного спрямування, прогнозувати і моделювати ситуації попередження негативної соціалізації, наявності гнучкого професійного мислення і високого рівня емоційної, моральної та правової культури.

Разом з тим, спрямованість особистості здобувачів до майбутньої професійної діяльності і власного вдосконалення як професіонала забезпечується через формування їх свідомого ставлення до вивчення освітніх компонент (превентивна педагогіка, превентивна педагогічна робота в закладах освіти) як необхідної умови їх успішної майбутньої практико-

орієнтованої діяльності, розвитку їх активності, тощо. Для ефективного розвитку у здобувачів спрямованості до превентивної педагогічної роботи, необхідно створити психолого-педагогічні умови, зокрема: формування у здобувачів свідомого та відповідального ставлення до превентивної педагогічної роботи (відповідних компетенцій, способів вирішення превентивних педагогічних завдань, тощо), включення необхідних превентивних властивостей у значущу для майбутніх вихователів діяльність; цілеспрямоване вивчення, зацікавленість до виявлення причин і факторів відхилень у поведінці дітей, що сприяє розвитку спрямованості здобувачів до превентивної педагогічної роботи.

Отже, головним засобом формування розуміння значущості змісту превентивної педагогічної роботи у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є розуміння і систематичний показ того, що досягнення успіхів уможливується завдяки використанню принципів, функцій превентивної діяльності та певному ряду професійних якостей, необхідних майбутньому вихователю для здійснення превентивної педагогічної роботи в закладі дошкільної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексєєнко-Лемовська Л. В. Складники професійної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти: педагогічна майстерність, педагогічна творчість. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2019. Вип. 69. С. 5–9.
2. Бех І. Д. Це не просто професія, а життєвий шлях. *Педагогічна газета*, 1999. № 8 (62). С. 1.
3. Бєленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання : монографія. К.: Світич, 2006, 304 с.
4. Богініч О. Л. Педагогічні технології як фактор удосконалення підготовки фахівців дошкільної освіти. *Науковий вісник Миколаївського*

державного університету. *Передшкільна освіта: проблеми та перспективи: збірник наукових праць у 2-х т. Спецвипуска: Педагогічні науки. Т.2. Проблеми передшкільної освіти в сучасних умовах.* Миколаїв: МДУ ім. В. О. Сухомлинського, 2008. С. 29-40.

5. Богініч О. Л. Шляхи вдосконалення системи підготовки фахівців дошкільної освіти. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку*, 2008. Вип. 1.

6. Богуш А. М. Підготовка педагогічних кадрів до реалізації принципу наступності дошкільної та початкової ланок освіти. *Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. Праць (спецвипуск): Матеріали Всеукр. Науково-практ конференції «Реалізація принципу наступності дошкільної та початкової ланок у контексті суб'єктної парадигми освіти» 17-18 травня 2007 року.* Слов'янськ: Видавничий центр СДПУ, 2007. С. 3.

7. Зданевич Л. В. Модель професійної підготовки майбутніх вихователів ДНЗ до роботи з дезадаптованими дошкільниками. Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання: монографія / за ред О. А. Дубаменюк. Житомир : Вид-во Рута, 2016. С. 136-154.

8. Косенко Ю. М. Система професійної підготовки педагогічних кадрів дошкільної освіти в Україні з позиції історико-педагогічного дослідження. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 51.* Херсон: Видавництво ХДУ, 2009. С.17-22.

9. Кузь В. Г. Нова освітня парадигма – нові освітні технології. *Педагогіка і психологія.* 2011. № 2. С. 28-35.

10. Оржеховська В. М. Превентивна педагогіка : Наук.-метод. посібник. АПН, Інститут проблем виховання. Ізмаїл : СМІЛ, 2006. 283 с.

11. Пилипенко О. І. Превентивна освіта в інтеграції класичних педагогічних підходів. *Науково-теоретичний та інформаційний журнал АПН України.* Київ. Педагогічна преса, 2004. № 1 (42). 75 с.

12. Приходько В. М. Підготовка майбутніх педагогів до превентивного виховання дітей із неблагополучних сімей : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Київ, 2004. 277 с.

13. Про вищу освіту : Закон України, 2014. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

14. Про затвердження Базового компоненту дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція 2021. Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redakt_siyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf

15. Родняк Л. М. Організаційно-методичні умови превентивного виховання учнів початкових класів : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07. Київ, 2007. 207 с.

16. Словник української мови в 4 т. / За ред. М. Л. Мандрика. К.: Наукова думка, 1973, 840 с.

17. Танько Т. П. Теорія і практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : автореф. дис...доктора пед наук. Х., 2004. 41 с.

18. Теличко Т. В. Психолого-педагогічний супровід професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2020. Вип. 73 (2). С. 88–91.

АКТУАЛІЗАЦІЯ МОТИВАЦІЇ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ОРГАНІЗАТОРІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Скрипник Неля

Система освіти України проходить черговий етап реформування та удосконалення. Критичні зміни у всіх сферах розвитку країни призводять до змін пріоритетів у освітніх процесах, посилюється увагу до особистості як активного суб'єкта суспільства, до гуманізації та індивідуалізації навчально-виховного процесу в закладах освіти.

Теоретичною базою для розвитку освітніх проблеми в нашій країні стали: Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності, Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, Закон України «Про освіту» [4], Закон України «Про дошкільну освіту» [3], Національна програма «Діти України», Концепція дошкільного виховання в Україні, в яких розкрито проблеми гуманізації всіх сторін життя сучасного суспільства і системи освіти, зокрема, дотримання принципів толерантності [9, с. 7-13]. Пріоритетом у цих документах виступають завдання із формування високоморальної, свідомої, самостійної особистості.

Для досягнення цих завдань необхідні нові підходи до навчально-виховного процесу. А такими, на нашу думку, можна вважати особистісно-орієнтована, диференційована, змістовно-орієнтована, демократична і гуманістична моделі освітнього процесу, які створюють умови для становлення особистості, забезпечують її психологічний комфорт, високий рівень індивідуального розвитку. Ми переконані, що у контексті підготовки майбутнього управлінця закладу освіти, також мають реалізовуватись всі ці моделі, але особливе значення необхідно приділити саме особистісно-орієнтованому підходу, який відкриває можливість для формування самостійності і самореалізації майбутніх спеціалістів.

Соціально-економічні умови, інтеграція в європейське та світове товариство, побудова нового суспільства в Україні передбачає орієнтацію на самореалізацію кожної людини в різних сферах суспільного життя. «В таких умовах рішучого значення набуває інтелектуальний потенціал, творче начало людини та її комунікативна компетентність у найширшому розумінні» [1, с. 5-6]. Цей факт визначає одним із головним завданням професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти - актуалізацію свідомого оволодіння професійною діяльністю, активізація педагогічної самоорганізації, розширення меж саморозвитку і самореалізацію, включення у процес професійного самовдосконалення.

Наша думка знаходить підтвердження у низці сучасних законів і положень, які декларують такі принципові потреби освіти: умотивований, творчий педагог, який постійно розвивається; особистісно зорієнтований підхід до освітнього процесу, де дитина є його центром; децентралізація ефективного управління, що надає закладу реальну автономію; справедливий розподіл громадських і державних коштів, який забезпечує рівний доступ усіх дітей до якісної освіти; інноваційне освітнє середовище, яке забезпечує необхідні умови, засоби і технології для всіх учасників освітнього процесу [3; 4; 6]. Зрозуміло, що основна місія для виконання таких запитів лягає на управлінця освітнім закладом.

Аналіз теоретичних джерел з питань професійної підготовки управлінця дошкільної освіти дає можливість зробити висновки, що вчені та педагоги вивчали різні аспекти цієї проблеми. Такими вченими як І. Ісаєв, Н. Коломінський, А. Прокопенко, Т. Рогова, В. Сластьонін, Р. Шаповал та іншими було досліджено і обґрунтовано шляхи формування управлінських компетентностей. Низка вчених вивчали специфіку управлінської діяльності адміністрації закладів дошкільної освіти (В. Андрєєва, Л. Артемова, А. Бондаренко, Г. Васільєва, Т. Колодяжна, К. Крутій, Л. Москвіна та інші). Значний внесок у дослідження професійного становлення і самовиховання

майбутніх педагогів вкладено у роботах Р. Гаріф'янова, С. Даньшевої, С. Єлканова, В. Лозового, В. Орлова, Н. Юрочкіної та інші.

Основні засади проблеми професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти були розкриті в роботах Л. Артемової, А. Богущ, Г. Беленької, С. Гаврилюк, Л. Іщенко [5], В. Кузь, В. Майбороди, Т. Поніманської, О. Проскури, О. Сухомлинської, С. Семчук та ін.). У роботах Ю. Васільєва, С. Лебедєвої, Т. Шамової, Р. Шаповала [17], В. Сластьоніна, П. Третьякова та інших учених розкриваються сутність і специфіка діяльності вихователя-методиста в закладах освіти.

Як бачимо, вченими розглядаються різні сторони професійної діяльності фахівців дошкільної освіти, проте метою нашого дослідження було актуалізувати мотиваційну складову щодо педагогічної діяльності майбутніх організаторів дошкільної освіти, а саме магістрів дошкільної освіти до успішної і активної самореалізації в професійній діяльності.

Тому, наш пошук був націлений, у першу чергу, на аналіз науково-теоретичних засад, щодо можливостей ефективної підготовки магістрів зі спеціальності 012 Дошкільна освіта в умовах ЗВО та . Особливим завданням було розглянути можливості актуалізації мотивації на педагогічну самоорганізацію та педагогічного саморозвитку, включення у процес професійного самовдосконалення магістрів. А також, на основі принципів синергетичного підходу, визначити умови формування педагогічної самоорганізації здобувачів вищої освіти та випробувати технологію її застосування в освітньому процесі закладу вищої освіти.

Психологічний аспект проблеми формування та розвитку у особистості здатності до самоорганізації розглядають у своїх дослідженнях В. Андрєєв, І. Бех, Л. Зайверт, Л. Кобильнік, О. Ковальов, Г. Костюк, С. Максименко, Л. Радванська та інші. Спільним висновком для психологічних досліджень самоорганізації, на нашу думку, є розуміння її як однієї з умов, що забезпечують самоактуалізацію, саморозвиток та самореалізацію особистості, а отже вдосконалення її якостей.

Вирішенню проблеми самоорганізації особистості в процесі навчання у закладах вищої освіти присвячені роботи М. Аверіна, О. Ішкова, М. Мурачковського, М. Піскунова, М. Рогозіної, Н. Сухорукової та інші.

Аналіз теоретичних наукових доробок щодо проблеми самоорганізації засвідчив, що у 60-ті роки ХХ століття вчені розробили нову концепцію науки, яку назвали синергетикою. Розробниками цієї концепції були В. Буданов, І. Добронравова, М. Климонтович, О. Князева, С. Курдюмов, В. Лутай, І. Пригожин, Г. Хакен та інші.

Аналіз цих та інших досліджень виявив, що існують два підходи до визначення основного питання синергетики. З одного боку, синергетика – це теорія систем, що самоорганізуються (Г. Хакен); з іншого – виникнення порядку через модифікацію, тобто зміни завдяки певного впливу (І. Пригожин). Ми з'ясували, що оскільки синергетичний підхід базується на загальних принципах побудови самоорганізації, її виникнення, розвитку і самоускладнення, то синергетика і теорія самоорганізації поняття тотожні.

Принцип самоорганізації у педагогіці використовується для усвідомлення педагогічних явищ, проектування й побудови нових моделей педагогічних систем, а особливо важливе застосування у контексті виховання, розвитку та методичного супроводу підготовки майбутніх педагогів.

Учений С. Кульневич у своїх дослідженнях визначає, що пріоритетна роль особистісних структур свідомості базується на синергетичному тлумаченні феномена самореалізації, який вбачається у здібності до самоперетворення в нову якість, тобто до саморозвитку. А основою педагогічної самоорганізації є здатність педагога (у нашому випадку управлінця) до «самовирощування» своїх внутрішніх ресурсів – особистісних структур свідомості, що надають гуманістичний смисл його діяльності та потребують певної ініціативи .

Важливою думку вважаємо В. Сухомлинського, який визначав поняття «самоорганізація» як «уміння примусити себе» виконувати певну роботу та

застерігав педагогіку від неминучості виникнення потреби перевиховання людини у випадку відсутності навчання її самоорганізації [15].

Узагальнюючі дослідження науковців, можна резюмувати, що педагогічна самоорганізація – це цілісне, динамічне утворення особистості, яка характеризується сукупністю педагогічної рефлексії, професійної компетентності і самоуправління. Вона спрямована на безперервне самовдосконалення майбутнього педагога для здійснення якісної професійної діяльності.

Якщо Т. Новаченко пропонує визначати педагогічну рефлексію компонентом педагогічної самоорганізації [12], то можна вважати, що її зміст визначається внутрішньою психологічною сутністю майбутнього педагога. А отже, педагогічне рефлексивне ставлення студента до власної діяльності дає можливість спостерігати, аналізувати, осмислювати, оцінювати, само ідентифікувати себе з педагогічним ідеалом, що є важливим фактором у конструюванні власного професійного «Я».

Другим компонентом педагогічної самоорганізації було визначено професійну компетентність. Під час навчання у закладі вищої освіти студент опановує не тільки загальнолюдський досвід пізнання та перетворення світу, але привносить власне бачення і розуміння проблем, з'ясовує природу тих чи інших явищ, навчається взаємодіяти, впливати, змінювати тощо. Задля цього майбутньому педагогу необхідно володіти професійною компетентністю, яка вимагає розвиток і формування основних компонентів розумового досвіду. Зокрема, Т. Новаченко визначає на рівні когнітивного розвитку - вміння ефективно переробляти інформацію; на рівні мета когнітивного – вміння свідомо й інтуїтивно регулювати роботу власного інтелекту, а на рівні інтенціонального – вміння вибирати інтелектуальну діяльність, яка б дозволяла зіставляти особливості свого розуму з об'єктивними потребами довкілля [12, с. 248–251].

Відомо, що людина здатна керувати собою. Це дає підстави стверджувати, що самоуправління є одним із важливих компонентів

педагогічної самоорганізації. Ми переконані, що для досягнення високого рівня у професійній діяльності, зокрема управлінської, необхідно низку умов, а саме: усвідомлення мети, завдань, продумування, відпрацювання та внутрішнє прийняття рішень з формування тієї чи іншої якості чи групи якостей, розробка принципів і правил особистої поведінки тощо. Отже, самоорганізація - це процес творчий, пов'язаний з утворенням нового, робота із незвичайними ситуаціями, необхідністю пошуку нових рішень і засобів для досягнення поставленої мети.

Перед нами стало завдання організувати таке освітнє середовище, де у майбутніх керівників закладів дошкільної освіти могли активізуватися важливі особистісні мотиви. Адже, посилення мотивації активує енергію мотивів якісної і результативної професійної діяльності.

Як відомо, мотиви навчання поділяються на зовнішні та внутрішні, де перші йдуть від педагогів, групи, суспільства, і набувають форми вимог, вказівок, підказок чи навіть примусу, що часто-густо зустрічає внутрішній опір особистості. Внутрішні ж мотиви - це бажання здійснювати навчальну діяльність для себе. Оскільки в системах, що самоорганізуються основний фактор розвитку внутрішній - мотивація не може імперативно нав'язуватися студентам, бо для людини життєво важливо бути самовизначеною, незалежною, а не контрольованою зовні [12, с. 248–251]. Згідно з вищезазначеним, актуалізація мотивації на педагогічну самоорганізацію повинна здійснюватися в різнобічній, активній діяльності. А нашим завданням було активізувати ці сили у здобувачів вищої освіти і допомогти їхній реалізації на практиці, що в кінцевому значенні може призвести до ефективного результату в подальшій професійній діяльності.

Один із дослідників методичної роботи в дошкільній освіті Р. Шаповал науково обґрунтував основні компетентності управлінця ЗДО, як найважливішого складника професіоналізму [16]. На його думку, компетентність є інтегрованим особистісним утворенням педагога, який відбиває єдність теоретичної та практичної готовності до ефективного

здійснення різноманітних функцій (інформаційно-аналітичної, мотиваційно-цільової, планово-прогностичної, організаційної, контрольної-регулятивної). Він акцентує увагу на тому, що управлінська компетентність керівника ЗДО вимагає педагогічної спрямованості на здійснення гуманістичної професійної діяльності, настанови на пізнання й розуміння людини, підтримання процесів розвитку особистості вихователя і вихованця. Важливим є особистісне прийняття цінностей педагогічного управління; розвиненості здатності до практичного розв'язання завдань управління, самоуправління і рефлексії; сформованості мотивації до удосконалення педагогічної майстерності, а також сукупності особистісно-професійних якостей, таких як енергійність, діловитість, здатність до роботи з людьми, вимогливість до себе й інших людей, толерантність, емпатичність та ін. [17, с. 37-42.]

У Концепції розвитку педагогічної освіти визначено, що «головним завданням трансформації педагогічної освіти є забезпечення її випереджувального розвитку. Відповідно до цього, рівень освіченості (включаючи усереднений рівень здобутої формальної освіти) педагогічної спільноти повинен неперервно зростати за рахунок підвищення освітнього рівня молодих фахівців, а також особистісного розвитку педагогічних працівників. Усі отримані здобувачем освіти мають мати доступ до найсучасніших знань, які можуть бути опановані ними на відповідних освітніх рівнях, та освітніх методик (технологій), що потребує невідкладної належної підготовки та вдосконалення педагогічних працівників» [9].

Отже, професійна компетентність повинна стати однією з найважливіших характеристик діяльності педагога, інтегральною якістю особистості, що виступає важливою умовою ефективної професійної діяльності.

Для успішної реалізації саме управлінської компетентності майбутніх фахівців ЗДО нами було виокремлено низку позицій, що потребують формування:

- ціннісної системи знань про закономірності організації дошкільної освіти;
- знань із теорії та практики управління освітньою системою ЗДО;
- мотивованого ставлення до управлінської діяльності, заснованого на розумінні та особистісному прийнятті її гуманістичних, демократичних, аксіологічних підстав;
- практичного досвіду здійснення управлінської діяльності у ЗДО та розв'язання складних завдань [18, с. 199]

У попередніх дослідженнях нами уже було проаналізовано компетентності, необхідні вихователю-методисту, щоби якісно виконувати свої обов'язки. Їх ми виокремили із Стандарту вищої освіти України для магістрів зі спеціальності 012 Дошкільна освіта. Відповідно, ці компетентності вкрай необхідно сформулювати у студентів.

Отже, у ході теоретичного дослідження нами було з'ясовано, що перетворення сучасної управлінської парадигми обумовлює потребу у фахівцях, що володіють сучасними професійними вміннями та компетентностями. Прогностичний, превентивний, релевантний характер управління вказує на необхідність розвитку в менеджера освіти стратегічного, гнучкого мислення [19]. Відповідно, постає завдання: модернізувати існуючу поетапну систему підготовки майбутнього організатора дошкільної освіти в умовах ЗВО згідно сучасних запитів та змін.

Не випадково для підготовки управлінців ЗДО, що здійснюється на магістерських освітніх програмах зі спеціальності 012 Дошкільна освіта був визначений як обов'язковий курс «Методична робота в дошкільній освіті»

Метою цього курсу було, перш за все, формування у здобувача-магістра позитивної настанови на педагогічну самоорганізацію. При цьому ставилося завдання створити умови для:

- ✓ професійного саморозвитку;
- ✓ формування педагогічної рефлексії;
- ✓ оволодіння професійною компетентністю;

- ✓ реалізації сучасних підходів до професійної діяльності.

Програму курсу «Методична робота в дошкільній освіті» було розроблено згідно нового Стандарту зі спеціальності 012 Дошкільна освіта для другого (магістерського) рівня вищої освіти, який затверджено у 2020 року [14].

У програмі курсу були враховані визначені Стандартом основні компетентності випускника за освітньо-професійною та освітньо-науковою програмами та сконцентрована увага на формування відповідних загальних та спеціальних (фахових і предметних) компетентностей, які у свою чергу забезпечують знання, уміння та відповідальність, необхідні майбутньому методисту закладу дошкільної освіти.

Серед загальних компетентностей нами були обрані такі:

Здатність діяти соціально відповідально та свідомо: виявляти національну й особистісну гідність, громадянську свідомість та активність; дбати про розвиток і функціонування громадянського суспільства; усвідомлювати відповідальність за формування світогляду майбутнього громадянина України; брати участь у житті демократичної, соціальної, правової держави і громадянського суспільства України.

Здатність генерувати нові ідеї (креативність): бути готовим проявляти ініціативу і приймати доцільні та відповідальні рішення в проблемних ситуаціях; діяти в нестандартних ситуаціях і нести соціальну й етичну відповідальність за прийняті рішення.

Здатність проведення досліджень на відповідному рівні: розуміння суті, способів організації наукової діяльності, її значення в підвищенні якості й ефективності освіти; володіння способами розробки освітніх проектів та їх впровадження у практику роботи дошкільного закладу; здатність презентувати новації, зацікавлювати й переконувати учасників освітнього процесу в необхідності брати участь у розробці та впровадженні інноваційних

проектів; ініціювати авторські ідеї і проекти, знаходити ресурси для їх реалізації, організувати науково-дослідницьку діяльність.

Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу, що включає таке: розуміти зв'язки між розвитком, навчанням і вихованням дітей раннього і дошкільного; уміти обігравати педагогічні ситуації, спрямовані на формування й розвиток особистості дитини-дошкільника, аналізувати результати та проектувати шляхи вдосконалення освітнього процесу в закладах дошкільної освіти; презентувати результати своїх досліджень у формі доповідей на науково-практичних конференціях, семінарах, оформлювати у вигляді тез, статей; обмінюватись накопиченим досвідом; брати на себе відповідальність упровадження інноваційних підходів в освітній процес.

Здатність працювати в команді: знати та усвідомлювати необхідність роботи в команді для створення доброзичливої атмосфери та дружніх взаємин у колективі ЗДО та в роботі з батьками; володіти вмінням вибудувати алгоритм ефективної взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу та планувати стратегію розвитку цих взаємин. Толерантно ставитись до думок і позицій інших учасників освітньо-виховного процесу та колективу в цілому, виявляючи педагогічний такт і повагу; відповідально ставитись до прийняття колективних рішень, аргументовано пропонувати й відстоювати власні ідеї і пропозиції.

Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел: знати види наукових джерел, способи пошуку, зберігання й опрацювання інформації; вміти аналізувати та систематизувати результати пошуку наукової інформації, застосовувати її в освітніх і дослідницьких проектах; використовувати потенціал інформаційних технологій для роботи з педагогічним колективом, батьками; здійснювати комунікативну взаємодію з педагогічним колективом закладу дошкільної освіти для накопичення фактичного матеріалу з обраної проблеми дослідження та визначення її достовірності й надійності; дотримання достовірності використаного матеріалу та авторських прав [14].

Серед спеціальних фахових компетентностей були обрані такі:

Здатність організовувати освітній процес у закладах дошкільної освіти з використанням сучасних засобів, методів, прийомів, технологій: знати сучасні концепції, програми, завдання, зміст, традиційні та інноваційні методи, форми, засоби, технології організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти; особливості та інструментарій психолого-педагогічного супроводу освітнього процесу; уміння використовувати моніторинг як механізм удосконалення діяльності дошкільного навчального закладу та системи дошкільної освіти; реалізовувати контрольню-оцінну та коригувальну функцію в ЗДО; реалізовувати завдання сучасних концепцій та програм дошкільної освіти, надавати допомогу вихователям щодо вибору методик діагностування досягнень у розвитку дітей з різних розділів програм навчання та виховання; аналізувати й інтерпретувати отримані результати; брати відповідальність за якість і результативність освітнього процесу в закладі дошкільної освіти та доцільність використання дібраних технологій.

Здатність здійснювати методичний супровід освітньої діяльності закладу дошкільної освіти: знати традиційні та інноваційні технології методичного супроводу навчально-виховного процесу в закладі дошкільної освіти; знати сучасні методичні розробки та досягнення вітчизняних і зарубіжних педагогів у галузі дошкільної освіти; сприяти ефективним формам взаємодії закладів і установ науково-методичного забезпечення дошкільної освіти для реалізації навчально-методичної і науково-дослідницької функцій; уміти застосовувати в практичній діяльності здобутки сучасних науковців (вітчизняних і зарубіжних) та педагогів-практиків; будувати комунікативну стратегію, тактику та техніку взаємодії з колективом закладу дошкільної освіти, організовувати спільну діяльність для обміну досвідом, впровадження в роботу наукових наробок з метою підвищення особистісного рівня; відповідально ставитись до добору матеріалів методичного супроводу освітньої діяльності та рівня володіння сучасними техніками.

Здатність створювати та впроваджувати в практику наукові розробки, спрямовані на підвищення якості освітньої діяльності та освітнього середовища в системі дошкільної освіти: усвідомлювати важливість впровадження наукових розробок в навчально-виховний процес закладів дошкільної освіти та розуміти власні можливості щодо їх використання в практичній; вміти здійснювати відбір наукових розробок галузі дошкільної та інклюзивної освіти, та вміло адаптувати їх до рівня розвитку дітей в освітньо-виховному середовищі закладів, інформувати колег по роботі про власні результати пошуку шляхів підвищення рівня розвитку дітей; проявляти самостійність в організації освітнього середовища для реалізації наукових розробок та проведення власного наукового дослідження.

Здатність здійснювати просвітницьку діяльність з метою підвищення психолого-педагогічної компетентності вихователів, батьків, громадськості: розуміти сучасні вимоги щодо рівня власної професійної компетентності, а також до організації просвітницької діяльності серед громадськості, колег та батьків; уміти аналізувати й оцінювати актуальність дібраного матеріалу, інноваційних методик та нестандартних форм для підвищення інтересу вихователів, батьків та громадськості в досягненні спільної мети – підготовки дітей до дорослого життя; висловлювати критичні й об'єктивні судження щодо результатів своєї роботи та колег; спрямовувати необхідну інформацію на підвищення психолого-педагогічної компетентності вихователів, батьків, громадськості, застосовуючи інтерактивні методи взаємодії.

Здатність до самоосвіти, самовдосконалення, самореалізації в професійній діяльності та до конкурентоспроможності на ринку праці: усвідомлювати сучасні вимоги суспільства до професії педагога, оцінювати й співвідносити рівень своєї професійної готовності зі світовими та вітчизняним тенденціям розвитку освіти, володіти інформацією про систему безперервного навчання впродовж життя, використовувати широкий спектр форм, засобів, методів самоосвіти і самовдосконалення, проектувати подальше особистісне

зростання, володіти технологіями самовдосконалення; використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології для професійної самоосвіти та особистісного зростання, підвищувати свій інтелектуальний рівень у сфері професійних інтересів, проявляти творчість, активність, прагнути досягнення успіху на ринку праці.

Здатність розробляти і реалізовувати дослідницькі та інноваційні проекти у сфері дошкільної освіти: Володіти інформацією про стан потреби й тенденції розвитку дошкільної освіти, про державні установи та громадські організації, що реалізують різні проекти спрямовані на покращення якості освіти, в тому числі й інклюзивної; уміти збирати, систематизувати інформацію про проблеми й перспективи розвитку дошкільної освіти, налагоджувати співпрацю з установами, громадськими організаціями, професійними асоціаціями, діяльність яких спрямована на підвищення якості дошкільної освіти; взаємодіяти з різними інституціями, знаходити партнерів, проводити з ними конструктивні переговори, вносити пропозиції при вирішенні завдань покращення якості освіти; Залучати колег, батьків, інших зацікавлених осіб до створення, обговорення, реалізації інноваційних проектів, спрямованих на забезпечення якісної доступної освіти.

Здатність організовувати науково-експериментальну та методичну діяльність в системі дошкільної освіти: знати особливості та форми організації науково-експериментальної і методичної роботи в закладах дошкільної освіти; уміти визначати педагогічні умови організації експерименту та методику його реалізації на кожному етапі; відповідально ставитись до методичного забезпечення і організації експериментального дослідження, до отримання фактичного матеріалу та його достовірних даних [14].

Означені професійні та спеціальні компетентності були обрані зважаючи на основні завдання і функції методичної служби закладу дошкільної освіти.

Отож, розглянемо їх.

1) *Інформаційна*: вивчення та накопичення інформації про стан та результати професійної діяльності педагогів; підвищення кваліфікації педагогічного персоналу; підвищення якості педагогічного процесу; узагальнення позитивного досвіду педагогів; поповнення банку педагогічної інформації про найбільш актуальні проблеми розвитку дошкільної освіти, про новітні досягнення науки та практики; широке впровадження інформаційних технологій; встановлення контактів зі ЗМІ для розповсюдження інформації про діяльність ЗДО.

2) *Навчальна*: здійснення ознайомлення педагогічного персоналу з новими освітніми програмами та технологіями; ознайомлення зі стандартами дошкільної освіти України; здійснення ознайомлення педагогічного персоналу з законодавчими, нормативними документами в галузі освіти; організація та проведення семінарів, практичних занять, консультацій, відкритих заходів з використанням активних методів.

3) *Контрольно-діагностична*: моніторинг якості педагогічного процесу; застосування методів психолого-педагогічної діагностики в процесі вивчення стану освітньо-виховного процесу; аналіз інноваційного чи передового педагогічного досвіду; узагальнення отриманих результатів.

4) *Корекційно-прогностична (плануюча)*: здійснення планування перспективних та поточних заходів (річний, місячний, календарний плани)

5) *Організаційна*: організація та участь в педагогічних радах, педагогічних годинах, батьківських конференціях тощо; організація методичних об'єднань, творчих груп; організація самостійної роботи педагогів з підвищення професійного рівня; організація роботи з батьками дітей та соціальними партнерами; направлення педагогів на курси підвищення кваліфікації.

6) *Дослідницька*: планування заходів на основі аналізу стану освітнього процесу та запитів педагогів з урахуванням нових тенденцій в розвитку

освітніх технологій; вивчення та розповсюдження інноваційного досвіду та авторських технологій.

7) *Комунікативна*: усвідомлення особистої та соціальної значимості діяльності; реалізація гуманістичної парадигми в педагогічній діяльності; встановлення ділових контактів з учасниками педагогічного процесу, з соціальними партнерами.

8) *Виховна (мотиваційно-стимулююча)*: стимулювання творчої діяльності педагогів; виявлення потенціалу педагогів; стимулювання підвищення професійної кваліфікації; мотивування на використання особистісно-орієнтованої моделі виховання, на емпатію з дітьми, прояв любові та розуміння.

9) *Гностична*: оволодіння методами самоаналізу, здійснення самоосвіти.

Це ті функції, які мають сформуватися у студента на основі отриманих знань, умінь та компетентностей протягом навчання у магістратурі та, зокрема, у ході вивчення дисципліни «Методична робота в дошкільній освіті».

У своїй роботі над розробкою змістового наповнення програми курсу для магістрів, яка би забезпечувала формування компетентностей майбутнього управлінця дошкільної освіти, зокрема готовність до методичної діяльності, ми спирались на визначені науковцем Л. Іщенко критерії сформованості ціннісно-мотиваційної сфери студентів. Адже розуміли, що без усвідомлення необхідності володіння теоретичними знаннями, методиками, технологіями розвитку дитини (когнітивний компонент), здатності застосовувати їх у практичній діяльності (діяльнісний компонент), оцінки студентами своєї підготовленості до самовдосконалення, самореалізації, до творчої діяльності (оцінно-рефлексивний компонент), якісного результату в освоєнні професійних компетентностей не буде [5, с.101].

Також у роботі над програмою дисципліни «Методична робота в дошкільній освіті», ми враховували визначені дослідником О. Листопадом, педагогічні умови ефективної реалізації якісної підготовки студента, як

сукупності зовнішніх об'єктивних обставин, що детермінують успішність цього процесу, зокрема:

- відображення у змісті підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти сутності та цінності педагогічної майстерності;
- емоційну підтримку і стимулювання студентів до творчих проявів у навчальній діяльності;
- забезпечення індивідуальної траєкторії опанування студентами способів творчих проявів у майбутній професійній діяльності [11, с.161].

Отож, *метою курсу «Методична робота в дошкільній освіті»* стало формування професійної компетентності майбутніх організаторів дошкільної освіти (зокрема, методиста) та творча самореалізація їх у педагогічній діяльності.

Завдання курсу:

1. Сформувати знання про:

- сутність та завдання методичної роботи;
- мета і принципи методичної роботи;
- основні функції методичної служби;
- вимоги до особистості методиста та його кабінету;
- методи і форми методичної роботи.

2. Сформувати вміння (навички):

- визначати потреби педагогічних працівників ЗДО щодо методичних і консультаційних послуг;
- оперувати методами і формами методичної роботи у галузі освіти;
- організації і планування всіх видів методичної роботи;
- здійснювати контроль та моніторинг навчально-виховного процесу в закладі освіти;
- використовувати сучасні інформаційні та інноваційні технології у методичній роботі;
- здійснювати науково-дослідницьку роботу;

- вивчати і впроваджувати новаторські ідеї та передовий педагогічний досвід.

3. *Розвинути установки до:*

- аналізу та рефлексії;
- критичного мислення та інноваційного пошуку;
- лідерства та постійного професійного розвитку;
- створення сучасного творчого освітнього середовища в закладі.
- аналізу та рефлексії;

Основні компетентності, які закладені у Стандарті вищої освіти України і якими, відповідно, обов'язково повинен оволодіти здобувач вищої освіти:

КЗ-2. Здатність генерувати нові ідеї (креативність).

КЗ-4. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу

КЗ-8. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел.

КЗ-8. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел.

КС-1. Здатність організовувати освітній процес у закладах дошкільної освіти з використанням сучасних засобів, методів, прийомів, технологій.

КС-2. Здатність здійснювати методичний супровід освітньої діяльності закладу дошкільної освіти.

КС-5. Здатність створювати та впроваджувати в практику наукові розробки, спрямовані на підвищення якості освітньої діяльності та освітнього середовища в системі дошкільної, зокрема, інклюзивної освіти.

КС-6. Здатність здійснювати просвітницьку діяльність з метою підвищення психолого-педагогічної компетентності вихователів, батьків, громадськості.

КС-7. Здатність до організації співпраці закладу дошкільної освіти з різними соціальними інституціями, категоріями фахівців до партнерства з батьками.

КС-9. Здатність до самоосвіти, самовдосконалення, самореалізації в професійній діяльності та до конкурентної спроможності на ринку праці.

КС-10. Здатність розробляти і реалізовувати дослідницькі та інноваційні проекти у сфері дошкільної освіти.

КС-11. Здатність організовувати науково-експериментальну та методичну діяльність в системі дошкільної освіти [14].

Програмні результати вивчення дисципліни «Методична робота в дошкільній освіті» також згідно вимог Стандарту вищої освіти України:

ПРН 1. Критично осмислювати концептуальні засади, цілі, завдання, принципи функціонування дошкільної освіти в Україні.

ПРН. 2. Впроваджувати інформаційні та комунікаційні технології і генерувати нові ідеї в організації освітнього процесу закладів дошкільної освіти різного типу.

ПРН 3. Встановлювати взаємодію з різними соціальними інституціями, категоріями фахівців та батьками з метою забезпечення якості дошкільної освіти, реалізації дослідницьких та інноваційних проектів.

ПРН 5. Організовувати методичний супровід освітньої діяльності в мультикультурному середовищі закладу дошкільної освіти для формування в дітей поваги до різних національностей та здатності до взаємодії.

ПРН 8. Виявляти та відтворювати в практичній діяльності вихователя закладу дошкільної освіти передовий педагогічний досвід та результати досліджень.

ПРН 10. Володіти вміннями й навичками аналізу, прогнозування, планування, організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти з урахуванням принципів дитиноцентризму, здоров'язбереження, інклюзії, розвивального навчання, особистісно-орієнтованого підходу, суб'єкт-суб'єктної взаємодії [14].

Згідно робочої програми дисципліни «Методична робота в дошкільній освіті» основними формами навчальної роботи зі студентами визначені лекційні та семінарські заняття, а також індивідуальна та самостійна робота.

Необхідною умовою засвоєння дисципліни «Методична робота в дошкільному закладі» є глибоке опрацювання інструктивних, нормативних і програмно-методичних документів з дошкільної освіти МОН України та попереднє засвоєння таких дисциплін: дошкільна педагогіка, психологія управління, психологія управління, педагогічні технології методик дошкільної освіти, організація і керівництво дошкільною освітою тощо.

Для формування у студентів інтересу до спеціальної літератури, а також до вивчення матеріалів з досвіду роботи передового педагогічного досвіду працівників дошкільних закладів, умінь користуватися його результатами, оцінювати значення матеріалу, книги чи статті, пропонується завдання щодо складання анотацій, написання рецензій та наукових статей.

Отримані знання та вміння сприятимуть подальшій підготовці студентів до професійної діяльності в освіті.

Для освоєння дисципліни передбачається такий розподіл годин:

- загальна кількість годин – 90;
- з них на лекційні заняття - 16 годин;
- практичних занять - 14 годин;
- 60 годин для самостійної роботи здобувачів.

Вивчення дисципліни завершується складанням іспиту.

Весь навчальний матеріал дисципліни розділений на три змістових модулів і включає 8 взаємодоповнюваних тем.

Змістовий модуль 1. Методична робота з педагогічним колективом.

Тема 1. Нормативно-правове регулювання методичної роботи в дошкільній освіті.

1. Мета, завдання та напрямки методичної роботи в дошкільній освіті.
2. Професіограма методиста.

3. Система управління методичною роботою.
4. Принципи організації методичної роботи.
5. Вимоги до методиста закладу дошкільної освіти.

Основні поняття теми: методична робота, науково-методична робота, нормативно-правові документи, особливості, завдання, принципи та функції; науково-методичної роботи; структура науково-методичної роботи, вимоги до методистів з дошкільної освіти на різних рівнях, система безперервного; навчання педагогів ЗДО.

Тема 2

Методичний кабінет навчального закладу.

1. Роль та функції центру методичної допомоги.
2. Забезпечення методичного кабінету.
3. Документація та планування діяльності вихователя-методиста.
4. Діловий щоденник аналізу освітньо-виховного процесу.

Основні поняття теми: професійна інформація, банк інноваційних технологій, фахові періодичні видання, технічні засоби, план роботи.

Тема 3

Педагогічна рада як колективний орган управління навчальним закладом.

1. Мета, завдання та функції педагогічної ради.
2. Форми організації та проведення педагогічних рад.
3. Методичні об'єднання для вихователів.

Основні поняття теми: «групові форми» науково-методичної роботи, колективні перегляди, творчі та ініціативні групи, алгоритм, психолого-педагогічні консиліуми

Тема 4. Зміст і форми методичної роботи з педагогами.

1. Особливості роботи методиста з педагогами закладу.
2. Індивідуальні та колективні форми роботи з педагогічним колективом.
3. Схема вивчення роботи педагога. Діагностика педагогічних кадрів.

4. Рекомендації щодо проведення консультацій для педагога.

Основні поняття теми: діагностування педагогічних кадрів; види і методи діагностування; обробка результатів діагностування.

Змістовий модуль 2. Контрольно-аналітична діяльність у ЗДО

Тема 5

Система контролю за якістю освітнього процесу.

1. Контроль як функція управління.
2. Критерії оцінки та чинники результативності діяльності педагога.
3. Об'єкти й акценти контролю.
4. Причини управлінських невдач.

Основні поняття теми: контроль, мета, завдання, види, методи, планування контролю.

Тема 6.

Особливості проведення контролю за освітньою діяльністю.

1. Форми і види контролю.
2. Загальні правила контролю.
3. Алгоритм аналізу системи роботи педагога.
4. Вимоги до висновків та пропозицій того, хто здійснює контроль.
5. Оформлення результатів контролю.

Основні поняття теми: взаємоконтроль, комплексний контроль, тематична перевірка, принципи контролю, методи вивчення роботи педагога, оформлення результатів контролю.

Тема 7. Моніторинг якості результатів методичної роботи у дошкільному навчальному закладі

1. Критерії оцінки результатів функціонування методичної роботи.
2. Психологічні та навчальні критерії.
3. Рівні функціонування методичної роботи як системи.

Основні поняття теми: державний контроль, державна атестація, мета, завдання, види, методи, критерії оцінювання, планування контролю

Тема 8.

Науково-дослідна робота у закладах дошкільної освіти.

1. Сутність структура та форми науково-дослідної роботи у ЗДО.
2. Організація науково-дослідної роботи методистом.
3. Диференціація системи підвищення педагогічної майстерності.

Основні поняття теми: науково-методична робота, нормативно-правові документи, особливості, завдання, принципи та функції; науково-методичної роботи

Третій змістовий модуль передбачає індивідуальне навчально-дослідне завдання (ІНДЗ).

Ця робота здобувачів вищої освіти передбачає вивчення та оформлення у вигляді презентації теоретичного матеріалу та відповідну розробку практичного завдання.

Теми, що пропонуються здобувачам для ІНДЗ:

- 1) Сучасні підходи, завдання і форми контрольної-аналітичної діяльності у ЗДО.
- 2) Розкрити зміст і основні аспекти професіограми методиста закладу дошкільної освіти.
- 3) Функції та зміст роботи методичного кабінету ЗДО. Скласти перелік необхідних матеріалів та обладнання кабінету.
- 4) Сучасні підходи до реалізації співпраці ЗДО з членами родин вихованців. Роль методиста ЗДО у цій взаємодії. Скласти план підготовки і проведення перших групових батьківських зборів за конкретної вікової групи.
- 5) Скласти план і конспект семінару чи круглого столу для роботи з батьками, оформити у вигляді презентації (тема – за вибором студента).
- 6) Організаційно-педагогічна діяльність методиста з кадрами, зокрема, з молодими спеціалістами. Скласти план підготовки та проведення

консультації для вихователів - молодих спеціалістів.

7) Роль методиста ЗДО у здійсненні управління інноваційною діяльністю. Скласти текст виступу на семінарі для вихователів з теми «Інновації в дошкільній освіті».

8) Мікроклімат в педагогічному колективі. Роль методиста у створенні позитивного мікроклімату в колективі ЗДО. Дібрати анкети для членів колективу і батьків для діагностики мікроклімату в педагогічному колективі.

9) Проблема створення і збереження іміджу дошкільного навчального закладу. Роль методиста у цій роботі. Скласти анкету для виявлення факторів, що заважають професійному розвитку педагога.

10) Роль методиста у організації просвітницької роботи з членами колективу ЗДО. Скласти конспект семінару для помічників вихователів ЗДО (тема – за вибором студента).

11) Виставки у науково-методичній роботі дошкільного навчального закладу. Скласти положення, а також план підготовки та організації виставки (тема - за вибором студента).

12) Роль методиста в організації просвітницької роботи з членами колективу ЗДО. Скласти конспект тренінгу для вихователів (тема – за вибором студента).

13) Скласти орієнтовну циклограму методиста ЗДО на місяць.

14) Методична робота в схемах та таблицях (у вигляді комп'ютерної презентації).

Отож, робоча програма визначала основні позиції і напрями навчальної роботи зі здобувачами вищої освіти по освоєнню функціональних обов'язків методиста дошкільної освіти.

Навчальна робота зі студентами розпочиналась з невеликого опитування, яке допомагало зрозуміти рівень їх уявлення і усвідомлення про керівника закладу дошкільної освіти. Серед обговорення були підняті такі теми:

1. Бути сучасним керівником - що це значить?

2. Що Вас приваблює в педагогічній професії?
3. Що значить бути методистом в закладі дошкільної освіти?
4. Що таке педагогічна самоорганізація, чи потрібна вона вихователю, методисту?
5. Авторитаризм і демократизм в освіті "За" і "Проти".
6. Значення педагогічної рефлексії.
7. Які якості необхідні методисту в роботі з педагогічним колективом?
8. Які професійні проблеми Вас особливо хвилюють? І т. ін.

Освоєння матеріалів дисципліни умовно було розділено на чотири етапи: інформаційно-теоретичний, аналітично-рефлексійний, дослідницько-практичний та підсумковий.

Інформаційно-теоретичний етап передбачає створення комфортних умов для опанування майбутніми фахівцями дошкільної освіти теоретичних та практичних знань, необхідних для формування професійного потенціалу здатних сприймати й аналізувати педагогічні явища в різних ситуаціях. Це передбачало забезпечення здобувачів сучасним теоретичним матеріалом у вигляді лекцій та презентацій.

Аналітично-рефлексійний етап спрямований на формування у студентів відкритого і гнучкого мислення, сприймати і творчо переробляти різні інноваційні ідеї та технології з метою удосконалення професійної діяльності, стимулювання потреби в самовдосконаленню, самопізнанні, творчому саморозвитку, уміння креативно вирішувати нестандартні ситуації в педагогічному процесі. Цей етап у програмі представлено семінарськими, практичними роботами із самостійними завданнями для здобувачів вищої освіти

Дослідницько-практичний етап характеризувався дослідницько-проблемними підходами під час практики зі спеціальності, під час якої здобувачі вищої освіти виконували не лише функції методиста та завідувача, але й проводили наукові дослідження та виконували проблемні завдання у спільній роботі з педагогічним колективом закладу дошкільної освіти.

Підсумковий етап (заліково-екзаменаційний) - проходження здобувачами модульних та підсумкових тестів.

Відповідно цих етапів роботи, була визначена навчальна стратегія курсу: реалізація завдань для досягнення результатів здійснюється за рахунок аудиторного навчання та самостійної роботи здобувачів вищої освіти шляхом:

- прослуховування навчального матеріалу на лекціях, онлайн-лекціях, перегляд презентацій;

- самостійного вивчення студентами навчального матеріалу на основі розробленого навчально-методичного комплексу та освітньої платформи Moodle;

- виконання практичних і самостійних завдань, спрямованих на набуття студентами вмінь і навичок на практиці;

- участі студентів у семінарських заняттях з використанням інноваційних засобів та різного виду презентацій;

- проведення поточного самотестування (після вивчення кожної теми), модульного контролю та підсумкового контрольного тестування;

- під час практики зі спеціальності здобувачі вищої освіти виконували наукові дослідження та проблемні завдання з огляду на функції методиста у роботі з педагогічним колективом закладу дошкільної освіти.

Зміст навчальної дисципліни «Методична робота в дошкільній освіті» було побудовано так, щоб якомога ширше і змістовно розкрити студентам особливості роботи методиста в закладі дошкільної освіти, сформувати означені вище професійні компетентності майбутніх фахівців з методичної роботи та націлити їхню творчість на самореалізацію у педагогічній діяльності.

Для успішного досягнення поставлених завдань ми використовували різні методи навчання та інформування здобувачів. Серед них були класичні пояснювально-ілюстративні та репродуктивні методи (лекція, розповідь, обговорення, пояснення, демонстрація, спостереження тощо).

І все ж, у роботі зі студентами на заняттях домінували інтерактивні методи навчання з використанням мультимедійних засобів, що створювало можливість більшого включення у навчальний матеріал.

Особливістю вивчення дисципліни було те, що здобувачів вищої освіти заохочували не лише отримувати і пасивно засвоювати отриману інформацію, але й висловлювати власні міркування і судження, щодо розуміння і сприйняття навчального матеріалу. Такий підхід спонукав студентів виявляти власну точку зору, критичне мислення і самостійність, розвивати творчість і креативність.

Для цього використовувались нестандартні, інтерактивні методи (мозковий штурм, вправлення навичок, моделювання професійної діяльності, творчі проекти, ігрові технології тощо) та методи з пошуковими завданнями (аналітичні, проблемно-пошукові, дослідницькі, індуктивні, дедуктивні тощо), і звичайно ж, методи дистанційного навчання (відеолекції і онлайн семінари, онлайн дискусії, індивідуальні та групові консультації, лабораторні практикуми, тестування, бліц-опитування, квізи і т.п.). Практичні та творчі завдання для студентів необхідно було адаптувати до мультимедійних можливостей комп'ютера.

При цьому викладач і сам мусить відмінно володіти різними онлайн ресурсами: платформами, інтерактивними дошками, програмами, конструкторами тестів і т.п.

У програмі курсу було виокремлено тему для ознайомлення і засвоєння інноваційних та інтерактивних форм роботи методиста з педагогічним колективом. А на практичних заняттях студенти могли апробувати ці форми і методи, вчитися розв'язувати творчі завдання, створювати ділові ігри та обігрувати педагогічні ситуації, а потім аналізувати результат. Згодом, здобувачі вчилися проектувати оригінальні форми роботи на віртуальний педагогічний колектив з метою удосконалення освітнього процесу в закладі дошкільної освіти. Це збагачувало їх професійні надбання на теоретичних заняттях та реалізовувалось на практиці.

На семінарських заняттях у студентів формувалися уміння аналізувати і корелювати нормативно-правові документи з питань організації методичної роботи; формувалися уміння розробляти плани і заходи з різних форм методичної роботи для вихователів та батьків з актуальних проблем навчання і виховання дітей тощо.

Ураховуючи зміни у формах освітнього процесу, у зв'язку із пандемією, а потім військовим станом у країні, нами було активно запроваджено дистанційну форму навчання. Тому, заняття з курсу «Методична робота в дошкільній освіті» часто проводяться в онлайн режимі з використанням комп'ютерних технологій і різних освітніх платформ та веб-застосунків (типу Moodle, Google Диск, Google Презентації, Google Classroom, Google Meet, Zoom тощо). На таких заняттях організувалися вебінари, дискусії, ділові ігри, презентації, підготовка до яких вимагає самостійного вивчення науково-методичної літератури, нормативно-правових документів, знаходження кращих форм організації методичної роботи та освоєння інтернет ресурсів.

В ході самостійної роботи студенти опрацьовували нормативні документи з питання організації методичної роботи; розроблялися конспекти та плани проведення різних форм методичної роботи з педагогічним колективом у ЗДО, планувалися різного виду моніторинги освітнього процесу.

Важливо було донести майбутнім організаторам дошкільної освіти розуміння того, що основу інноваційних процесів в освіті становлять декілька важливих соціально-педагогічних проблем:

- 1) створення на рівні держави і суспільства умов, які сприяють активізації діяльності освітніх організацій в інноваційній сфері управління;
- 2) вивчення, узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду;
- 3) запровадження досягнень психолого-педагогічної науки в практику.

Потрібно було переконати студентів, що інновації необхідні для того, щоб заклад дошкільної освіти був конкурентоспроможним, розвивався

динамічно. Що менеджер освітнього закладу є тією ключовою фігурою, який вирішує долю закладу, його напрям у розвитку та діяльності. А передувати цьому повинно розуміння себе як керівника-управлінця нової генерації, який усвідомлює значення мотивації, знання об'єкту керування, принципів розподілу функціональних обов'язків, функцій управління, раціональної організації особистої діяльності, самооцінки тощо. Щоб успішно розробити стратегію впровадження інновацій, мати чітке бачення їх результатів, управлінець має уміти визначити мету і вигоди, навести переконливі докази по суті проблеми, знайти сили мобілізувати педагогів та матеріальні ресурси, бути здатним справитися з перешкодами й опором, спонукаючи колектив активно діяти. Корисною може стати проведення "мозкової атаки", яка допоможе студентам себе апробувати у якості менеджера закладу освіти і спробувати згенерувати різноманітні рішення з будь-якої проблеми.

Щоб досконало розібратись у сучасних підходах до організації освітніх процесів у закладах дошкільної освіти, було виділено одне заняття на з'ясування основних наукових дефініцій і ключових понять таких, як «інноваційна педагогічна технологія», «інновація», «нововведення», «інноваційний менеджмент», «передові педагогічні технології». Де лейтмотивом було донести слухачам, що інноваційний потенціал будь якого освітнього закладу - це здатність і міра готовності організації створювати, сприймати, реалізовувати нововведення і забезпечувати досягнення інноваційних цілей, інноваційних програм і проектів.

Розгляд інноваційного потенціалу як чинника ефективності нововведення, узгодження різних ролей учасників освітнього процесу, вивчення можливостей цілеспрямованого впливу на поведінку учасників залежать від правильного розуміння механізму виникнення їхніх рольових позицій: ініціативи, сприяння, протидії або бездіяльності. Як відомо, ці питання в курсах педагогічних дисциплін не розглядаються спеціально, що

створює у студентів враження про інноваційний процес як процес, що відбувається окремо.

Разом із студентами на практичних заняттях було визначено критерії, що дають можливість стверджувати про готовність педагога до інноваційної діяльності. Зокрема, були визначені такі показники:

1. Усвідомлення необхідності в інноваційній діяльності.
2. Готовність до творчої діяльності щодо нововведень у школі.
3. Впевненість у тому, що зусилля, спрямовані на нововведення в школі, принесуть результат.
4. Узгодженість особистих цілей з інноваційною діяльністю.
5. Готовність до подолання творчих невдач.
6. Органічність інноваційної діяльності, фахової та особистісної культури.
7. Рівень технологічної готовності до інноваційної діяльності.
8. Позитивне сприйняття свого минулого досвіду у світлі інноваційної діяльності.
9. Вплив інноваційної діяльності на фахову самостійність.
10. Здатність до фахової рефлексії.

Якісний аналіз сформованості рефлексивних компонентів інноваційної діяльності показав, що під час фахової підготовки у студентів виробляється система знань про загальний спосіб аналізу інноваційних процесів. Майбутні фахівці дошкільної освіти успішно визначають склад і структуру інноваційної діяльності, вносять окремі корективи в концепцію або технологію навчання і виховання дітей.

Студентам було запропоновано для ознайомлення простий і доступний алгоритм упровадження інновацій в освітній процес закладу:

- 1) вивчення досвіду впровадженої інноваційною технології чи авторської програми;

2) вивчення завдань, які передбачені нормативно-правовими документами з відповідної проблеми, що охоплює новація;

3) пошук додаткової інформації, аналіз практики і зіставлення отриманих у його процесі результатів;

4) розробка моделей, рекомендацій щодо впровадження інновації у відповідному закладі;

5) теоретична, психологічна, методична підготовка педагогів освітнього закладу;

6) організація і контроль за ходом нововведення, внесення коректив у програму, враховуючи особливості закладу, у який впроваджується нова технологія;

7) збір інформації, аналіз, регулювання управління інноваційним процесом та висновок за результатами впровадження.

На практичних заняттях, у процесі моделювання професійної діяльності майбутнього методиста закладу дошкільної освіти підводилося до розуміння, що розвивати управлінську компетентність необхідно у процесі постійного навчання за трьома напрямками професійного зростання.

1. Визначення чітких особистісних цінностей і світоглядних установок, розвиток і удосконалення наявних особистих позитивних якостей:
 - підвищення своєї інформаційної культури;
 - розвиток здатності до самоаналізу, рефлексії і поміркованої самокритики;
 - освоєння і розвиток механізмів позитивного впливу на оточуючих, здатності викликати довіру;
 - розвиток здатності управляти власною поведінкою і емоціями;
 - розвиток особистого творчого потенціалу;
 - забезпечення постійної самоосвіти тощо.

2. Формування вмінь і навичок методичної професійної діяльності (усвідомлення особливостей функції методиста; уміння розв'язувати педагогічні проблеми, організація творчого педагогічного осередку, який би був новаторським двигуном для всього педагогічного колективу).

3. Систематична професійна самоосвіта, зростання особистої конкурентної спроможності, уміння продуктивно використовувати робочий час.

Отже, у процесі навчання за програмою підготовки майбутніх фахівців до методичної роботи в дошкільній освіті, ми намагалися уникати традиційної системи підготовки педагогів, яка розрахована на масове чи групове засвоєння знань. Тим більше це стало можливим в умовах дистанційного навчання. З огляду на це, у майбутнього педагога з'явилося більше часу для власних, індивідуальних міркувань та роздумів, творчого відкриття «істини для себе», усвідомлення смислу педагогічної діяльності, а також для конструювання власної думки з тої чи іншої проблеми. Для цього були розроблені практичні заняття з індивідуальними проблемними завданнями та педагогічними ситуаціями, а також із творчими проектами та розробками.

Маємо зазначити, що для дистанційного навчання все ж характерні певні недоліки, які впливали на якість освоєння дисципліни . До них були віднесені такі:

- під час використання цифрових технологій виникає складність отримання зворотного зв'язку та прочитування емоційних проявів учасників взаємодії;
- обмежена можливість діалогу в процесі обговорення навчального матеріалу (недостатність комунікативної взаємодії між педагогом і студентами);
- складність у засвоєнні практичних вмінь та навичок (навіть найсучасніші технології не замінять реальної практики);

- недостатній рівень контролю за включеністю всіх учасників взаємодії, що призводить до неточності і суб'єктивності оцінювання.

Звичайно недоліки, які були зазначені, в певній мірі впливали на якість навчання, але не відмінюють купу зручностей і переваг такої форми отримання освіти. Зокрема, це зміна необхідних вмінь здобувача, що отримує знання, оскільки у ході дистанційного навчання виявилися актуальними такі компетенції особистості:

- 1) здатність до самонавчання, самоорганізації, саморефлексії;
- 2) зміна статусу педагога, який у нових умовах передусім має виступати у ролі консультанта, помічника, експерта, менеджера освітньої діяльності особи, що отримує освіту;
- 3) змінилося співвідношення між обсягами занять під керівництвом педагога та самостійної роботи осіб, що навчаються, оскільки значний обсяг інформації студенти мають опановувати самотужки;
- 4) виникла потреба в електронних підручниках, посібниках, навчально-методичних рекомендаціях тощо [2, с. 128–131].

Всі ці переваги нам вдалося досить легко втілити в канву викладання дисципліни «Методична робота в дошкільній освіті», оскільки на сьогодні вже ніхто не уявляє майбутнього менеджера дошкільної освіти без сучасних інформаційних технологій.

Також це стосується і викладачів закладів вищої освіти. Адже, організувати повноцінний освітній процес із використанням цифрових технологій, налагодити комунікацію зі студентами на відстані, мотивувати їх до отримання необхідної інформації, допомагати реалізувати отримані компетенції на практиці – це ті вміння, якими тепер мають обов'язково володіти викладачі ЗВО.

Таким чином, можна констатувати, що у ході підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти другого рівня (магістерський) вищої освіти до професійної діяльності, створювалися необхідні умови для актуалізації мотивації студентів на педагогічну самоорганізацію, на реалізацію завдань,

викликаних сучасними потребами. Наша навчальна діяльність базувалися на принципах синергетичного підходу, що дозволяло більш ефективно розвивати стійку рефлексивну позицію, професійну компетентність, уміння та навички самоуправління і позитивне ставлення до педагогічного саморозвитку. При цьому враховувалась індивідуальні особливості та можливості студентів, у відповідність з тією ситуацією, яка склалась у тій місцевості, де перебував студент. Ми намагались забезпечити умови кожному для реалізації своєрідного, що є в них від природи і те, що здобуто ними в індивідуальному досвіді. Така можливість прояву творчої індивідуальності майбутнього педагога формує стійкий мотив професійного самоствердження і визначає відповідну спрямованість особистості. Ця спрямованість, на наше переконання, визначатиметься домінуючими стратегічними цілями і завданнями. Якщо такою метою чи ціллю є прагнення стати педагогом-професіоналом, чи методистом-професіоналом, то процес розвитку творчої індивідуальності майбутнього фахівця стає оптимальним і результативним, здобувач вищої освіти проявляє активність і організованість у навчанні, а відтак - актуалізується мотивація на педагогічну самореалізацію.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко В. Освіта в пошуку нових стратегій мислення // Вища освіта України, 2003 № 2, С.5-6.
2. Ашиток Н.І. Інформаційно-комунікативний аспект розвитку сучасної вищої освіти в Україні. Вісник Національного авіаційного університету. 2020. №1 (31). С. 128–13.
3. Закон України «Про дошкільну освіту» від 11.07.2001 № 2628-III, із змінами URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>.
4. Закон України Про освіту.
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
5. Іщенко Л.В. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього вихователя до формування творчої індивідуальності старших дошкільників:

дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. / Черкас. нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. Черкаси. 2016. 499 с.

6. Керівництво дошкільним навчальним закладом: Інформативно методичні матеріали на допомогу керівникові дошкільного навчального закладу. Тернопіль: Мандрівець, 2006. 168 с.

URL: <https://www.pedrada.com.ua/article/2895-bkdo-2020-prokt-novogo-standartu-doshklno-osvti>

7. Коломинський Н.Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект): [монографія]. К.: МАУП, 2000. 286 с

8. Концепція національного виховання особистості в умовах розвитку української державності. *Шлях освіти*. 2000. № 3. С. 7-13.

9. Концепція розвитку педагогічної освіти

URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>

10. Коломинський Н.Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект): [монографія]. К.: МАУП, 2000. 286 с.

11. Листопад О.А. Теоретико-методичні засади формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: монографія. Одеса: ФОП Бондаренко М.О. 2015. 328., ст.161

12. Новаченко Т. Педагогічна самоорганізація в післядипломній освіті педагогічних працівників // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди»: Науково-теоретичний збірник. Переяслав-Хмельницький, 2007. С. 248–251

13. Організаційно-педагогічні основи методичної роботи. К.: УПКККО, 1995. 180 с.

14. Стандарт вищої освіти України.

URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2020/05/2020-zatverd-standart-012-m.pdf>

15. Сухомлинський В. О. Сто порад учителю К. : Радянська школа, 1984. 254 с.

16. Шаповал Р.В. Формування управлінської компетентності керівника дошкільного навчального закладу: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Харківський національний пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Х., 2009. 20 с.

17. Шаповал Р.В. Управлінська компетентність керівника дошкільного навчального закладу як психолого-педагогічна проблема. Педагогіка та психологія: зб. наук. пр. Харків: Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. 2007 (12). 37-42.

18. Valentyna Kushnir, Nelia Skrypnyk, Natalia Dudnyk Future specialists' managerial competence formation. Educational Processes Management: Development in Reform Context. Editors: Olena Tryfonova & Sławomir Śliwa. Monograph. Opole: The Academy of Management and Administration in Opole, 2021, pp.308 – P.193-241.

19. Skrypnyk N.I. Principles of organization of methodical work in preschool educational institutions in modern realities // ScientificWorld Journal Issue №11 Part 5. Svishtov, Bulgaria, 2022. P.69-75.

URL: <https://www.sworldjournal.com/index.php/swj/issue/view/swj11-05/swj11-05-066>.

МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Жейнова Світлана

Сучасний етап розвитку суспільства вимагає вдосконалення змісту вищої педагогічної освіти в Україні, пошуку нових напрямів у підвищенні якості професійної підготовки майбутніх фахівців усіх спеціальностей. Серед них важливе місце належить майбутнім вихователям закладів дошкільної освіти, якість професійної діяльності яких зумовлює ефективність виховання дітей дошкільного віку. Швидкість змін, що відбуваються в системі дошкільної освіти, висувають перед вихователями закладів дошкільної освіти вимоги, задоволення яких потребує розвитку здатності до творчості, вміння знаходити в роботі з дітьми нові ресурси, ефективні форми і методи пізнавальної діяльності.

Проблема становлення творчої особистості, розкриття природи креативності, створення умов для творчої самореалізації людини привертають увагу наукових, науково-педагогічних, педагогічних фахівців-практиків. Значущість цієї проблеми та її недостатнє розкриття у межах професійної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти стимулювали процес зближення та взаємозбагачення теоретико-експериментальних і концептуальних підходів щодо створення науково-методичного забезпечення.

Про необхідність розробки питання формування творчої особистості у контексті розвитку її творчих якостей зазначається у нормативно-правових документах, де окреслена проблема набуває державного значення. Ці положення відображено у Конституції України [19], Законах України «Про освіту» [18], «Про вищу освіту» [15], «Про дошкільну освіту» [16], «Про загальну середню освіту» [17] та в численних підзаконних нормативних актах.

За визначенням, що подано у Законі України «Про вищу освіту», освітнім процесом називається «інтелектуальна, творча діяльність у сфері

вищої освіти і науки, що провадиться у закладі вищої освіти (науковій установі) через систему науково-методичних і педагогічних заходів та спрямована на передачу, засвоєння, примноження і використання знань, умінь та інших компетентностей у осіб, які навчаються, а також на формування гармонійно розвиненої особистості» [15].

Поняття «творчі якості» нерозривно пов'язане з поняттями «творчість», «творча особистість». Вони стали предметом багатьох досліджень у галузях філософії, психології та педагогіки. Проте без розуміння їхнього змісту та структури неможливо виявити сутність та структуру творчих якостей особистості вихователя закладу дошкільної освіти.

Таким чином, представники філософської думки вбачають творчість у внутрішньому світі людини, який вона розвинула та вдосконалила в собі, а саме: якості активно-діючих здібностей. Психологи розглядають творчість як вищий рівень логічного мислення, яка є поштовхом до діяльності, результатом якої є створення матеріальних і духовних цінностей.

Ми дотримуємося найбільш поширеного погляду педагогів, згідно з яким поняття «творчість» розглядається як створення в процесі фізичної чи розумової діяльності людини чогось нового, що відрізняється новизною, оригінальністю, неповторністю й суспільно-історичною унікальністю.

Творчу особистість визначаємо як індивіда, який володіє високим рівнем знань, потягом до нового, оригінального, який вміє відкинути звичайне, шаблонне у діяльності.

Для з'ясування стану розробки обраної теми здійснено також огляд літератури, з якого можна зробити висновки, що проблема формування творчих якостей майбутніх вихователів розкрита фрагментарно, і тому вимагає подальшого розроблення, адже наявним є відсутність наукового знання про творчі якості вихователя закладу дошкільної освіти.

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив існування багатьох підходів до формування творчих якостей студентів у процесі професійної підготовки. Оскільки проблема визначення сутності творчих якостей

особистості має комплексний характер, то її дослідження повинно ґрунтуватися на різних поглядах, тобто із застосуванням декількох теоретико-методологічних підходів, діалектично пов'язаних між собою.

Такий процес має орієнтуватися на методологічний базис, підґрунтям якого є ідеї і основні підходи: системний, діяльнісний, особистісний, компетентнісний, індивідуальний, міждисциплінарний та евристичний.

Системний підхід передбачає виділення структурних компонентів, специфічних функцій, встановлення функціонально-ієрархічних зв'язків, визначення системоутворювального чинника, аналіз зовнішніх зв'язків тощо [12, с. 40].

У рамках системного підходу важливою для формування творчих якостей вихователя закладу дошкільної освіти постає думка О. Білоус, яка розглянула проблему реалізації системного підходу у формуванні творчої активності майбутніх педагогів, їх готовності до творчої професійної діяльності. Головна ідея цього підходу полягає в тому, що жодна дія не здійснюється в ізоляції від інших, а кожне рішення має наслідок для всієї системи [4, с. 228].

Визначальним у потрактуванні творчої особистості С. Сисоєвою є взаємозв'язок певних розвинених, системно пов'язаних творчих якостей, які дозволяють досягти людині високих результатів у будь-якій діяльності [40, с. 48].

Сутність системного підходу у процесі формування креативності майбутніх педагогів детально розглянуто у науковому доробку Л. Петришин. Суттєвий внесок у вивчення окресленого питання зроблено дослідницею, яка зазначила, що основною творчою якістю особистості майбутнього педагога є креативність [36, с. 10]. Такий погляд полягає у виявленні структури системоутворювальних зв'язків процесу формування креативності, а також визначенні взаємозв'язку між різними підсистемами всередині системи [36, с. 162].

Таким чином, системний підхід розглядаємо з позицій того, що система формування творчих якостей вихователя в процесі професійної підготовки не вичерпується особливостями елементів, які її складають, а пов'язана передусім з характером взаємодії між елементами. Екстраполюючи таку концепцію на процес формування творчих якостей майбутніх вихователів, ми маємо створити систему діяльності викладача зі студентом, який у подальшому буде працювати за обраним фахом.

Отже, для цілісного розуміння процесу формування творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти ми маємо його розглядати як систему. Це дає підстави для висновків, що досліджуваний нами процес є системною сукупністю послідовних дій, спрямованих на досягнення визначеного результату. Таким чином, для нас важливими є такі особливості системної сукупності послідовних дій, як цілеспрямованість, стратегічність, нормативність, програмність, технологічність і поетапність.

Сучасні вимоги до цього підходу визначено у дослідженнях І. Беха, О. Бондаревської, І. Зязюна, Е. Помиткіна, О. Пехоти, В. Рибалки, В. Гладуша та інших. Такий підхід вимагає з'ясувати внесок окремих компонентів-процесів у розвиток особистості чи соціальної групи як системного цілого. З цього погляду він дуже тісно пов'язаний з особистісним підходом, що означає орієнтацію в конструюванні й реалізації педагогічного процесу на особистість як ціль, суб'єкт, результат і головний критерій його ефективності. Цей підхід наполегливо вимагає визнання унікальності особистості, її інтелектуального розвитку [8, с. 27].

Рівень розвитку особистості залежить від ступеня її самостійності у здійсненні певної діяльності. З цих позицій, формування творчих якостей особистості можливе за умови вивчення й організації цього процесу на засадах діяльнісного підходу.

Розглядаючи креативну складову професійного мислення у майбутніх педагогів, дотримується діяльнісного підходу Н. Малій, що передбачає вивчення особливостей перебігу процесів у цілісній психіці як системі та

породжує активність індивіда. Саме у межах цього підходу найбільшою мірою відображаються можливості розвитку творчої активності в освітньому процесі в умовах закладу вищої освіти [26, с. 5].

В методології та теорії педагогічної освіти пріоритетним зазначає діяльнісний підхід О. Боличевої, в рамках якого особистість педагога виявляється повністю детермінованим наочно-технологічним аспектом навчання: «...на особистісному рівні педагог не може тлумачитись як персоніфікація нормативної діяльності, адже стає суб'єктом, який реалізує у професії власний спосіб життєдіяльності, готовий визначити завдання, взяти відповідальність за їх вільне і самостійне розв'язання. Це – внутрішньо детермінована активність, за якою педагог поводить незалежно від обставин, творить їх сам і виробляє власну стратегію професійної поведінки і діяльності» [5, с. 40 - 41].

Привертають увагу наукові пошуки Т. Левченко, в результаті яких зроблено порівняльний аналіз підходів, концепцій, теорій в організації вищої освіти європейських країн. На думку авторки, у світлі діяльнісного підходу до освіти особливого значення набувають активні творчі методи навчання, дослідницькі проблемні методи, форми творчої організації навчання [22, с. 70].

Ми погоджуємось з думкою дослідниці і вважаємо, що такі форми роботи у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти забезпечать не тільки вільну самостійну пошукову діяльність, а й формування таких якостей, як: креативність, вигадливість, критичність мислення, винахідливість, активність.

Також Т. Левченко наголошує, що творча активність та інтелектуальні можливості суб'єкта підвищуються з розвитком мотивації, що є енергетичним ресурсом у різних видах діяльності [22, с. 71], що, на нашу думку, сприятиме формуванню такої якості майбутнього вихователя, як умотивованість.

Актуальним, на наш погляд, є акцентування Р. Серьожниковою на діяльнісному підході щодо формування творчого потенціалу у майбутніх

викладачів у процесі професійної підготовки в університеті. Такий підхід дослідниця розуміє як орієнтир на діалектичне поєднання завдань професійно-педагогічної підготовки майбутнього викладача з особистим досвідом творчої діяльності і поведінки студентів, на урахування пріоритетності їхньої домінантної індивідуально-креативної сфери, чим спрямовує процес вироблення суб'єктної позиції саморозвитку через усвідомлення себе як творчої особистості, виявлення і розкриття наявного творчого педагогічного потенціалу у відповідній діяльності [39, с. 7].

Привертає увагу робота А. Медведєвої, де з позицій діяльнісного підходу теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено систему формування у студентів творчих умінь у процесі позааудиторної виховної роботи [28, с. 11]. Так, ми повністю погоджуємося з висловом: «діяльність у позааудиторній роботі часто має творчий характер» [28, с. 9], але з тим, що творчі вміння, сформовані у процесі позааудиторної виховної роботи, абсолютно ідентичні тим, які студент використовує в навчальній діяльності, ми погодитися не можемо, адже в умовах професійної підготовки цей процес набуде іншого розгортання. Це дослідження проводиться в іншому середовищі, в інших умовах, і саме тому використання ідей можливе лише частково.

Творча професійна робота вихователя розглядається як провідний фактор розвитку творчих можливостей вихованців в працях А. Федорович, де пріоритет надається саме діяльнісному підходу [45, с. 130].

Близьким до нашого дослідження є робота Ч. Тхи Тхюи Нга, де розкрито питання підготовки фахівців в галузі дошкільної освіти. Автор розглядає діяльнісний підхід як основу формування майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у педагогічному закладі вищої освіти. На його думку, цей підхід виступає неодмінною умовою підвищення якості освіти, вдосконалення професійної компетентності змісту освіти та як наслідок – підвищення професійної компетентності випускників закладів вищої освіти [47, с. 38].

Погоджуючись з цими думками, відзначимо, що в процесі формування творчих якостей студентів педагогічних університетів, як майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, важливим є положення про те, що творча діяльність є одним із основних чинників творчого розвитку особистості. Особистість, яка є творчою, завжди пізнається в діяльності, у системі творчих дій, і будь-яка творча якість формується у творчій діяльності, через систему творчих дій.

Вихідними для нашого дослідження стали ідеї особистісного підходу, розроблені у працях І. Беха, В. Рибалки, С. Сисоєвої, А. Сущенка, І. Якиманської та ін.

У характеристиці особистісного підходу в межах освіти виділяють серед чільних його ознак головну мету – розвиток особистості в її автономності, самостійності, відповідальності, сталості. Цей підхід вважається вченими основним у підготовці творчої особистості і пов'язаний із формуванням її особистісних і професійних якостей.

У контексті формування творчих якостей особистості вихователя багато важить думка С. Яланської, яка вважає, що на засадах особистісного підходу відбувається синтез напрямів педагогічної діяльності навколо її головної мети – особистості, як пояснювальний принцип, що розкриває механізм особистісних новоутворень; принцип свободи особистості в освітньому процесі (вибір пріоритетів, освітніх шляхів, формування власного, особистісного досвіду; опору на відповідні особистісні якості: основні потреби, спрямованість особистості, ціннісні орієнтації, життєві плани, настанови, домінуючі мотиви діяльності тощо. Побудова особистісного підходу розглядається як цілісний педагогічний процес у єдності своїх елементів зі специфічними цілями, змістом, технологіями [51, с. 93].

Основою реалізації особистісного підходу С. Яланська зазначає постійне вивчення та знання індивідуальних особливостей особистості, її поглядів, інтересів, звичок тощо; діагностування та моніторинг рівня формування цих особистісних якостей; оперативну зміну тактики взаємодії

викладача і студента залежно від обставин, що склалися; створення умов для самовиховання та саморозвитку особистості; розвиток самостійності, ініціативи, результативності діяльності. Важливим моментом у цьому підході є визнання того, хто навчається, активним суб'єктом діяльності, а отже, становлення суб'єкт-суб'єктних стосунків [51, с. 93].

На засадах особистісного підходу пропонує розглядати процес професійної підготовки педагога О. Боличева. Систематизувати уявлення про феномен розвитку особистості у процесі підготовки майбутнього фахівця авторка зазначає, що знання як продукт відповідного підходу в освітній діяльності з'являється як знання, зіставлене з існуючим особистісним контекстом, особистісною системою знань, що формується в індивіда, та особистісними сенсами і цілями діяльності. Цей процес, на думку вченої, має перетворювальний, взаємозбагачувальний та розвивальний ефект у всіх учасників освітнього процесу [5, с. 43-44].

Особистісний підхід, як зауважує О. Пехота, доцільно розглядати як важливий психолого-педагогічний принцип, як методологічний інструментарій, основу якого становить сукупність вихідних концептуальних уявлень, цільових установок, методико-психодіагностичних та психолого-технологічних засобів, які забезпечують більш глибоке цілісне розуміння, пізнання особистості і на цій основі – її гармонійний розвиток в умовах існуючої освітньої системи [32, с. 30].

Отже, один із способів реалізувати особистісний підхід у формуванні творчих якостей вихователів у процесі професійної підготовки вбачаємо у створенні в освітньому процесі сфери самоствердження особистості. Таким чином, саме особистісний підхід припускає опору в освіті на природний процес саморозвитку задатків і творчих якостей майбутнього вихователя, в усвідомленні себе особистістю, у виявленні, розкритті своїх творчих якостей, становленні самосвідомості у здійсненні професійної самореалізації.

Не менш важливим для нашого дослідження є компетентнісний підхід. Серед визначень поняття «компетентність» на увагу заслуговує саме таке

трактування, що надано у Законі «Про вищу освіту» – динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [15].

Відповідно до концептуального положення академіка І. Беха, недоцільним є ототожнення навчальних здібностей, знань і умінь з компетентностями. Компетентність він трактує як досвідченість суб'єкта у певній життєвій сфері. Змістовий наголос робиться на досвідченості, а не на обізнаності чи поінформованості суб'єкта у певній галузі. Розкриваючи її структуру, І. Бех виділяє два рівні сформованості компетентності особистості: вищий і нижчий [2, с. 6].

Компетентнісний підхід в освіті, на думку Л. Гуцан, виступає головним орієнтиром в освітньому процесі. Для того, щоб він повною мірою став реалією, необхідною є екстраполяція його ідей на педагогічний процес. Оскільки особливістю компетентнісного підходу є нова мета навчання, очевидним стає те, що відповідно до неї мають бути адаптовані всі компоненти навчального процесу. Тільки за умови охоплення всього педагогічного процесу можна досягти формування компетентності студентів як інтегрованого результату навчання [12, с. 38].

Компетентнісний підхід за визначенням Н. Дем'яненка, виступає ефективною методологією практико-орієнтованої освіти. При цьому «досвід діяльності» набуває статусу дидактичної одиниці та враховуються досягнення і якості студента. Таким чином, традиційна тріада доповнюється новою дидактичною одиницею «знання – вміння – навички – досвід діяльності» [31, с. 96].

У наукових розвідках Б. Андрієвського зустрічаємо думку про те, що компетентнісний підхід до підготовки спеціаліста орієнтує не на поінформованість, а на вміння раціонального розв'язання актуальних

професійних і соціальних проблем. Так, дослідник зазначає, що процес професійної підготовки має ґрунтуватися на оволодінні фаховим досвідом, а пізнавальна діяльність студентів виступати в якості інтегруючого фактора за такою схемою переходу від суб'єктивного досвіду до теоретичних узагальнень і знову до практики на більш високому професійному рівні [1, с. 219].

Так, компетентність розуміється Б. Андрієвським в широкому значенні як ступінь соціальної та психологічної зрілості людини, її готовність до певного виду діяльності, що дозволяє індивіду успішно функціонувати в суспільстві. У вузькому – комплексна характеристика інтегрованості індивіда в суспільну діяльність, що передбачає певну світоглядну й ціннісну його спрямованість [1, с. 218].

Творчою компетентністю майбутнього педагога С. Яланська називає найвищий рівень розвитку професійної компетентності, коли людина здійснює професійну діяльність на творчій основі стабільно і неперервно [51, с. 60].

Вважаємо, що врахування компетентнісного підходу до формування творчих якостей майбутніх вихователів суттєво покращить освітній процес, оскільки у такому разі він буде спрямований на здобуття знань про закони творчості, методи та правила творчої діяльності, здатності до ефективної творчої комунікації, здатність до здійснення творчого пошуку інформації, що буде відображенням найвищого рівня розвитку професійної компетентності і корисним інструментом у майбутній професійній діяльності.

В рамках досліджуваної теми доцільним є звернення до індивідуального підходу. Індивідуальний підхід до формування творчих якостей майбутніх вихователів – це врахування у процесі професійної підготовки індивідуально-психологічних особливостей, вибір форм й методів самопізнання та саморозвитку.

Для кожної особистості творча якість є унікальною за своєю суттю, своєрідною за умовами її розкриття та індивідуальною за механізмами її вияву. Найбільш виразно ця думка знайшла відображення у працях О. Пехоти, в яких

серед важливих якостей педагога зазначено наявність професійного ідеалу: наявність у педагога яскраво виражених індивідуальних особливостей, індивідуального стилю (почерку) діяльності; цілісний гуманістичний світогляд, гуманітарний напрямок особистості, висока загальна і психолого-педагогічна культура; здатність бути хорошим вихователем; емоційна стабільність; високий творчий потенціал; варіативність професійного мислення, високий його рівень; готовність до професійного саморозвитку; позитивна Я- концепція; емпатія; толерантність (як терпіння до чужої думки та чужих особистісних особливостей); готовність і здатність до наукової співпраці з вихованцями і колегами, до дослідно-експериментальної роботи, інноваційний стиль мислення, дослідницька культура, прагнення пробудити до цього майбутнього вчителя [32, с. 250].

У дослідженні О. Отич розвиток творчої індивідуальності як провідної характеристики вільної й відповідальної особистості виступає на передній план професійної підготовки і майбутнього фахівця, адже маючи творчу індивідуальність, майбутній педагог може компенсувати завдяки їй навіть недостатню професійну компетентність, оскільки зуміє інтуїтивно знайти оптимальний для даної ситуації вихід, завдяки відчуттю стилю [33, с. 123].

Творчу індивідуальність, що має свої особливості у професійно-педагогічній діяльності педагога О. Отич пропонує розглядати, у двох аспектах: по-перше, це – творча індивідуальність фахівця-виробника, майстра високої кваліфікації, найвищим рівнем вияву якої є мистецький рівень його діяльності, за якого він стає «художником» своєї справи. Цей рівень оволодіння професійною майстерністю характеризується творчою свободою, своїм неповторним стилем та естетичною орієнтацією, що спрямовує діяльність професіонала на забезпечення єдності користі, добра й краси. По-друге, вона є творчою індивідуальністю педагога, який цю майстерність вмie передати своїм вихованцям. З цих позицій творчу індивідуальність педагога професійної школи дослідниця рекомендує розглядати в контексті педагогічної майстерності та педагогічної творчості, які, як відомо, існують

лише в індивідуальному виконанні і від того, наскільки яскравим і педагогічно виразним воно буде, залежить ефективність педагогічного впливу творчої особистості педагога на його вихованців [33, с. 77].

На засадах індивідуального підходу будує своє дослідження О. Кривильова. Цікавою є думка автора, що при формуванні готовності до самостійної творчої діяльності майбутніх педагогів слід використовувати технології, зорієнтовані на індивідуальність студента, серед яких автор зазначає: технології творчого розвитку особистості у процесі професійної підготовки, де майбутній педагог виступає як компетентний консультант, помічник, організатор педагогічної взаємодії з вихованцем у пізнавальному процесі; технологія створення ситуацій успіху, де визначається суб'єктна взаємодія і збільшення міри свободи учасників педагогічного процесу, самоактуалізація і самопрезентація особистості майбутнього педагога [21, с. 255].

Підсумовуючи вище зазначене, у своєму дослідженні можемо використати ці ідеї щодо формування творчих якостей майбутніх вихователів у процесі професійної підготовки. Використання елементів зазначених технологій, на наш погляд, стане рушійною силою для підвищення мотивації формування творчих якостей майбутніх вихователів у процесі самопрезентації. Отже, дослідження О. Кривильової є досить вагомим для інтерпретації деяких положень нашого дослідження.

Орієнтації на індивідуальні особливості особистості студента у своєму дослідженні дотримується Т. Ткач. Це створює більш сприятливі умови для впровадження системи розвивального навчання [44, с. 229].

Зазначимо, що складовою процесу формування творчих якостей майбутніх вихователів може стати індивідуальна самостійна творча робота. Це дозволить поглибити теоретичні знання та надасть можливість бути здобувачам вищої освіти в новій рольовій позиції педагога-вихователя. Таким чином, імітація професійної діяльності має проходити крізь систему індивідуальних завдань, вправ, ситуацій, діалогів, конкурсів творчих робіт.

На важливості врахування індивідуально-типових особливостей наголошує Р. Белоусова у дослідженні комунікативної креативності. В межах індивідуального підходу до операціоналізації поняття «комунікативна креативність» розглядається дослідницею як інтегральна якість особистості. Авторкою виділено та описано формально-динамічні та якісні показники комунікативної креативності. У праці розкрито психологічні особливості осіб, що відрізняються рівнем комунікативної креативності, та специфіку комунікативної креативності у осіб з різною емоційною диспозицією [3, с. 5]. Ми погоджуємося з дослідником щодо визначення поняття комунікативної креативності, адже в межах теми нашого дослідження зазначаємо креативність як творчу якість, яка має бути сформована у вихователя дітей дошкільного віку.

При цьому ми також враховували розроблені Л. Москальовою вікові характеристики студентів, які обрали професію педагога. Вчена, спираючись на дослідження Г. Хола, Ф. Райса, дотримується думки, що вік від 17 до 25 років є періодом дорослішання (adolescence) і саме у цьому віці студенти, що обирають професію педагога, мають особливості пов'язані з їх інтелектуальним розвитком. Особливий інтерес представляють виділені Л. Москальовою такі вікові характеристики майбутніх педагогів у період дорослішання, як психофізіологічні, особистісні, соціальні, культурні «зрушення, що спостерігаються у проходженні особистістю стадій ідентичності, припадають саме на період дорослішання» [30, с. 32], що, на нашу думку, вказує на важливе значення формування творчих якостей саме в цьому віці для ідентифікації студентом себе як носія творчих якостей.

Підтримуємо позиції вчених про те, що індивідуальний підхід до формування творчих якостей майбутніх вихователів має посісти чільне місце у вищій освіті, оскільки він ефективно реалізує вікові характеристики студентів у формуванні індивідуальності і становленні особистості майбутнього творчого фахівця.

Сьогодні проблема формування творчих якостей особистості привертає увагу багатьох науковців та набуває міждисциплінарного характеру, тому її наукове дослідження базується на досягненнях педагогіки, психології та інших гуманітарних наук.

На думку академіка С. Сисоєвої «... міждисциплінарний підхід не обмежує знання, а створює умови для реалізації зв'язків між різними науками, здатними забезпечити при вивченні об'єкту дослідження необхідні та достатні знання, зосереджуючись при цьому на власному предметі у цілісному явищі (об'єкті дослідження). Міждисциплінарний підхід вирішує існуючі у предметній системі навчання протиріччя між розрізненим засвоєнням знань і необхідністю їх синтезу, цілісного та комплексного застосування на практиці, у діяльності та житті людини» [40, с. 5].

На засадах міждисциплінарного підходу пропонує розглядати процес формування творчих якостей О. Отич, адже саме інтеграцію мистецтва і наук вважає найбільш плідною в гуманітарній сфері. Зокрема, взаємодія мистецтва і педагогіки породжує, на думку дослідниці, три унікальні феномени: мистецтво педагогіки, педагогіку мистецтва та мистецьку педагогіку, в контексті яких педагог перетворюється з транслятора суспільного досвіду на фасилітатора власного саморозвитку своїх вихованців шляхом впливу на їхню, передусім, емоційно-почуттєву сферу, а через неї – на інтелектуальну [33, с. 76]. Погоджуючись з поглядами вченої, вважаємо ці питання відображенням масштабних інтегративних процесів, що відбуваються не тільки у сфері наукового пізнання, але й у відношеннях між такими науками, як педагогіка і психологія.

Так, у психології міждисциплінарність як ознака психологічних досліджень багато в чому зумовлена самим становищем психології в системі наук. Психологія посідає важливе місце в системі наукового знання, перебуваючи на перетині природничих, технічних, суспільних і гуманітарних наук [38, с. 51].

Конкретно в нашому дослідженні міждисциплінарність зумовлена зверненням до специфічного об'єкту напряму гуманістичної психології, дослідженням якої стали смислові структури, цінності та якості людини, серед яких: творчість, відповідальність, неповторність, унікальність, індивідуальність кожної особистості, креативність тощо.

У процесі вивчення творчих якостей ключовим постає питання про носія творчого начала, про особистість, яка творить, її характеристики, структуру її якостей. Такий аналіз, на думку С. Сисоевої, можна здійснити за допомогою евристичного підходу. Особливий інтерес становлять закони педагогіки творчості, серед яких С. Сисоева зазначає: закон педагогічної розвивальної взаємодії, закон фасілітаційного режиму педагогічного впливу, закон взаємозумовленості розвитку суб'єктів педагогічного процесу, неперервної творчої реалізації та самореалізації особистості [41, с. 85–86].

Серед основних механізмів творчої діяльності людини С. Шандрук зазначає пошук невідомого шляхом застосування евристичних прийомів і методів. Евристичний прийом мислення, на думку вченого, – важливий механізм творчості, де евристика – це певні процедури, які приводять до правдоподібних рішень і висновків лише з відомим ступенем вірогідного. Евристичні прийоми та методи описуються ним як процедури, що скорочують перебір варіантів на шляху до розв'язання, й відповідно мета евристики – дослідити методи і правила того, як здійснювати відкриття та винаходи [48, с. 27-28].

Спроба знайти відмінне й подібне між поняттями «творчість» й «евристика» відбулась у наукових розвідках І. Парфентьевої та К. Матвійчука, в яких творчістю визначено результат творчої діяльності, а «евристикою» – методи та засоби отримання цього результату. Евристичний підхід до навчання, на думку дослідників відрізняється тим, що не задає готового предметного змісту як результату вивчення курсу чи теми, але вимагає від студента в ході навчання створення нового змісту, тобто його власного зростання [34, с. 48].

Зазначимо, що сутність *евристичного підходу* до формування творчих якостей майбутніх вихователів полягає у самостійному пошуку невідомого, відкриття та створення нового творчого продукту у процесі професійної підготовки.

Отже, в якості методологічного підґрунтя формування творчих якостей майбутніх вихователів дітей дошкільного віку доцільно використовувати системний, діяльнісний, особистісний, компетентнісний, індивідуальний, міждисциплінарний та евристичний. Зазначені наукові підходи закладено в основу теоретичного обґрунтування формування творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Виникає необхідність інтегрувати різноманітні підходи, теорії і погляди щодо формування творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки.

На нашу думку, комплексне впровадження зазначених підходів дозволить досягти позитивного результату у формуванні творчих якостей вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки.

Обрані нами методологічні підходи зумовлюють визначення основних принципів та правил, які стають вихідними положеннями та вимогами до формування творчих якостей вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки.

Підсумовуючи сказане, зазначимо, що творча діяльність вихователя ЗДО неможлива без залучення творчих якостей з опорою на систему творчих знань та умінь (пізнавальна сторона), намірів, потреб та інтересів (мотиваційна), емоцій та переживань (емоційна), дій та вчинків (діяльнісна.)

Творчий майбутній вихователь, на нашу думку, має навчитися виконувати певні функції, серед яких:

1) пізнавальна функція (з погляду діяльності, пов'язаної з пізнанням і відображенням навколишнього світу, творчий вихователь віддзеркалює об'єктивний світ для дітей дошкільного віку через свій суб'єктивний);

2) емоційно-мотиваційна функція (вираження мотивації відбувається через емоції, образи, мистецький задум тощо, особливого значення набуває уява творчого вихователя, насамперед, тоді, коли виникає необхідність запропонувати дітям нову ситуацію за умови збереження основних вимог життєвої реальності);

3) діяльнісна функція (творча діяльність вихователя закладу дошкільної освіти є виразом, комунікацією і взаємодією з дитиною, спираючись на емоційний потенціал такого спілкування, де нестандартні й оригінальні дії можуть опосередковано стати потенційними вчинками).

Професійна діяльність вихователя закладу дошкільної освіти – це особливий різновид творчої інтелектуальної праці, що пов'язана з пошуком оптимальних і нестандартних педагогічних рішень, здатністю до самовдосконалення і самоосвіти, розробки нових методик, форм, прийомів, формуванням індивідуального стилю у роботі з дітьми. Творчість вихователя полягає, насамперед, у доборі методів і розробці технологій реалізації мети і поставлених завдань, забезпеченні ефективності освітнього процесу ЗДО. Саме творчі якості в організації такої діяльності низують всю структуру особистості вихователя і знаходять вияв у професійній діяльності.

На основі опрацювання зазначених вище праць і досліджень, можемо обґрунтувати наступне визначення поняття *«творчі якості вихователя закладу дошкільної освіти»* як сукупність взаємопов'язаних характеристик і ознак, спрямованих на створення і реалізацію творчих задумів у професійній діяльності, що забезпечить творчий характер професійної самореалізації.

Розкриття сутності поняття *«творчі якості вихователя закладу дошкільної освіти»* дає змогу здійснити теоретичне дослідження проблеми формування творчих якостей вихователів закладів дошкільної освіти, встановити його складові структурні компоненти.

Так, структура діяльності педагога дошкільного профілю, як зазначає В. Ляпунова, представлена місією, що пов'язана з забезпеченням

організаційно-педагогічних умов для успішної освіти й соціалізації дитини в умовах закладу дошкільної освіти [24, с. 163].

Структура творчих якостей особистості майбутнього педагога представлена в дослідженні І. Парфентьєвої та К. Матвійчука у вигляді таких складових: когнітивні (вміння відчувати мистецькі образи, задавати питання, відшукувати причини недоліків, визначати власне розуміння проблеми та ін.); креативні (натхнення, фантазія, гнучкість розуму, чуйність до протиріч; розкутість думок і почуттів, рухів; прогностичність, наявність своєї думки та ін.); організаційно-діяльнісні (усвідомлення цілей творчої діяльності і готовність їх пояснити; вміння поставити мету і організувати її досягнення; здатність до творчості; рефлексивне мислення та ін.) [34, с. 48].

Аналіз головних аспектів професійної діяльності майбутніх вихователів, особливостей його творчої діяльності й ролі творчих якостей в організації освітнього процесу закладу дошкільної освіти, дозволив виокремити такі *компоненти у структурі творчих якостей* вихователя закладу дошкільної освіти: *пізнавальний*, психолого-педагогічний зміст якого передбачає те, що творчість вихователя пронизує акт пізнання дійсності дитиною; *емоційно-мотиваційний*, сутність якого передбачає те, що творча діяльність вихователя здійснюється на основі мотивів і викликає певні позитивні емоції; *діяльнісно-творчий*, зміст якого передбачає, що професійна діяльність вихователя набуває творчого характеру.

Таким чином, виокремлення структури творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є аналітичною процедурою, що дозволяє диференціювати цілісну особистість творчого вихователя, зазначаючи творчі якості, що знаходяться у тісному взаємозв'язку.

Пізнавальний компонент у структурі творчих якостей вихователя закладу дошкільної освіти є сукупністю професійних знань, умінь і навичок, необхідних для організації творчої діяльності в сучасних закладах дошкільної освіти і відображено у таких творчих якостях як: обізнаність, креативність, критичність мислення, вигадливість.

Емоційно-мотиваційний компонент творчих якостей вихователів закладів дошкільної освіти має вияв у захопленості, емоційності, емпатійності, умотивованості.

Діяльнісно-творчий компонент у структурі творчих якостей вихователів закладів дошкільної освіти розглядаємо через призму таких творчих якостей: активність, винахідливість, оригінальність, компромісність, артистичність, імпровізаційність, рефлексивність.

Ми вважаємо, що вивчення та процес формування творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти має спиратись на структуру цих якостей, як уявлення про системний характер певного явища. На жаль, у сучасній системі педагогічної освіти не враховуються дані вимоги ні на етапі відбору студентів у педагогічний заклад вищої освіти, ні на етапі формування в них професійних знань, умінь та навичок.

Наданий опис педагогічної доцільності застосування творчих якостей вихователів дітей дошкільного віку та розкриття прикладного значення їх використання у професійній діяльності в освітньому процесі закладу дошкільної освіти дозволив дійти висновку, що запорукою всебічного розвитку особистості дитини буде вихователь, у якого сформовані компоненти, що зазначено нами у структурі творчих якостей вихователя закладу дошкільної освіти.

Організація подальшої роботи вимагала визначення критеріїв, відповідних показників та рівнів сформованості творчих якостей вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки.

Виокремлення структури творчих якостей вихователів закладів дошкільної освіти набуло ознаки аналітичної процедури, що дозволило нам лише у теоретичному наближенні диференціювати цілісну особистість вихователя, де всі її аспекти щільно пов'язані.

Організація експерименту вимагала визначення критеріїв, відповідних показників та рівнів сформованості творчих якостей вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки. Оцінювати рівень

сформованості творчих якостей вихователів доцільно за допомогою комплексу критеріїв і показників, для визначення яких необхідне наукове обґрунтування як в теоретичному, так і у практичному плані.

Актуальність нашого дослідження пов'язана з тим, що для побудови ефективної системи формування творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки важливим є вимірювання прогресу такого формування, з'ясування динаміки змін у рівнях сформованості творчих якостей студентів.

Кожен критерій має бути придатним для здійснення діагностування, надаючи можливість дослідити на всіх рівнях сформованості в особистості студента певного утворення або якості, а також проаналізувати взаємозв'язок та взаємодію усіх структурних його компонентів.

Для виявлення творчих якостей особистості вчені Ч. Лі-фан та Р. Штернберг пропонують систему «багатогранної оцінки творчості» (Multifaceted Assessment of Creativity). Система вимірює в тестовому режимі ступінь ресурсів творчості, а саме: «інтелект, знання, інтелектуальний стиль поведінки, ідивідуальність, мотивацію особистості, соціальне середовище» [52, с. 229].

Ми спираємось на висновки педагогічних досліджень, у яких виокремлюються вимоги до показників, що мають бути зведені до мінімальної кількості в зв'язку з тим, що процедура оцінювання не повинна бути надто складною; показники мають бути доступними для вимірювання, зрозумілими і конкретними.

Залежно від визначених критеріїв досліджуваних явищ науковці у розвідках обирають різні критерії та показники. Спробуємо їх розглянути.

Так, у роботах С. Гаврилук згадується поняття «творчі якості вихователя», що є важливим у межах нашого дослідження. Дослідницею визначено індивідуальні творчі якості як складову готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до педагогічної творчості, наряду з творчими педагогічними цінностями, потребою у творчості та сукупності

професійних знань, умінь і навичок студента, необхідних для організації творчої діяльності дітей у сучасних закладах дошкільної освіти [7, с. 15]. Серед критеріїв, що виділяє авторка, увага зосереджується на таких, як: когнітивно-операційний, емоційно-вольовий, мотиваційно-ціннісний, діяльнісно-творчий [7, с. 16].

Враховуючи проаналізовані роботи, ми вважаємо, що при обґрунтуванні критеріїв та показників сформованості творчих якостей вихователів закладів дошкільної освіти доцільно враховувати такі аспекти:

- особливості професійної підготовки та специфіку професійної діяльності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти;
- сутність поняття «творчі якості вихователя закладу дошкільної освіти»;
- структуру, взаємозв'язок та взаємозумовленість структурних компонентів творчих якостей вихователів закладів дошкільної освіти.

Проведений аналіз підходів дав нам змогу розкрити наступні критерії сформованості творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки: пізнавальний, емоційно-мотиваційний, діяльнісно-творчий.

Пізнавальний критерій сформованості творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти містить певний обсяг знань, умінь і навичок, необхідних для здійснення професійної діяльності, де творчість пронизує акт пізнання дійсності особистістю.

Пізнавальний критерій характеризується наступними показниками:

- поінформованість щодо ключових понять педагогічної творчості;
- визнання себе як носія творчих якостей;
- вигадливість у застосуванні інноваційних методик виховання дітей.

Емоційно-мотиваційний критерій як результат сформованості творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти пов'язаний з рівнем творчих педагогічних мотивів, позитивного ставлення до творчих якостей, потреб у творчості та сформованої суб'єктної позиції.

Відтак, емоційно-мотиваційний критерій у нашому дослідженні розкривається за такими показниками:

- захопленість у процесі професійної підготовки;
- наявність мотивів до творчості в професії вихователя, визнання цінності творчих якостей в майбутній професії;
- суб'єктна позиція майбутнього вихователя, внутрішня потреба у самореалізації, саморозвитку та професійному самовдосконаленні в творчій діяльності.

Діяльнісно-творчий критерій сформованості творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти пропонуємо діагностувати через призму таких показників:

- здатність до винахідливого вирішення проблеми;
- оригінальність у вирішенні проблем розвитку дитини дошкільного віку;
- творча активність у різних видах діяльності майбутнього вихователя.

Викладене вище дозволило умовно визначити сформованість творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки на високому, середньому й низькому рівнях. Описуючи рівні сформованості творчих якостей майбутніх вихователів, ми покладалися на загальні вимоги до їх виділення, а саме: положення про те, що рівні повинні виступати характеристикою якісних змін; перехід від одного рівня до іншого відображає ступінь зміни об'єкта, при цьому кожний рівень вступає у взаємодію з усіма рівнями. Наведемо описову характеристику рівнів сформованості творчих якостей майбутніх вихователів.

Високому рівню сформованості творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти властиві глибокі знання, розуміння та можливість чітко визначати зміст і сутність ключових понять педагогічної творчості, визнання себе носієм творчих якостей, здатність аргументувати важливість творчих якостей в майбутній діяльності, уявлення про можливості творчого зростання, вигадливість у застосуванні інноваційних методик виховання дітей

дошкільного віку, емоційно-позитивне ставлення до професії вихователя, емпатійне ставлення до дітей, захопленість фактами майбутньої професійної діяльності, умотивованість до творчості у професії вихователя, винахідливість і оригінальність у впровадженні нових творчих ідей, позитивна орієнтація на знаходження компромісного вирішення проблеми для покращання процесу виховання дитини, активне прагнення до самореалізації, саморозвитку та професійного самовдосконалення у творчій діяльності, виникнення почуття задоволення від вияву імпровізаційності і артистичності у творчій діяльності, бачення цінності формування та вдосконалення творчих якостей.

Середньому рівню сформованості творчих якостей майбутніх вихователів властиві розуміння ключових понять педагогічної творчості, спроможність майбутнього вихователя дати їм визначення, але при цьому відсутність аргументованого судження щодо змісту цих понять, визнання себе носієм деяких творчих якостей, нечітке уявлення щодо можливості творчого зростання, вигадливість у застосуванні окремих інноваційних методик виховання дітей дошкільного віку, в цілому позитивне ставлення до професії вихователя, вибіркоче емпатійне ставлення до дітей, захопленість деякими фактами майбутньої професійної діяльності, недостатня впевненість щодо перспективи майбутньої роботи за фахом, нестійка умотивованість до творчості у професії, винахідливість і оригінальність у вирішенні деяких питань професійної спрямованості, ситуативна орієнтація на знаходження компромісного вирішення проблеми для покращання процесу виховання дитини, прагнення до самореалізації, саморозвитку та професійного самовдосконалення в творчій діяльності, фрагментарний вияв імпровізаційності та артистичності у творчій діяльності, відсутність прагнення до вдосконалення творчих якостей, визнання цінності формування та вдосконалення деяких творчих якостей для майбутньої професії.

Низькому рівню сформованості творчих якостей майбутніх вихователів властиві неспроможність визначити зміст ключових понять педагогічної творчості, невизнання себе як носія творчих якостей, відсутність вигадливості

у застосуванні інноваційних методик виховання дітей дошкільного віку, в цілому позитивне ставлення до професії вихователя, проте невпевненість щодо правильного вибору майбутньої професії, відсутність емпатійного ставлення до дітей та захопленості фактами майбутньої професійної діяльності, рідкий вияв умотивованості до творчості у професії вихователя, відсутність здатності до винахідливого та оригінального вирішення проблеми, відсутність орієнтації на знаходження компромісного вирішення проблеми для покращання процесу виховання дитини, недостатнє прагнення до самореалізації, саморозвитку та професійного самовдосконалення у творчій діяльності, виникнення почуття невпевненості від вияву імпровізаційності і артистичності у творчій діяльності, неспроможність бачення цінності формування та вдосконалення творчих якостей.

Констатувальним етапом дослідження було охоплено 312 студентів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта Рівненського державного гуманітарного університету, Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, Харківської гуманітарно-педагогічної академії та Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

Аналіз результатів констатувального етапу експерименту засвідчив, що високий рівень сформованості творчих якостей майбутніх вихователів був властивий 25,33 % студентів; середній – 48,67 %; низький – 26 %.

Результати констатувального експерименту показали, що сформованість творчих якостей студентів характеризується переважно середнім рівнем, що стало підтвердженням необхідності розроблення та впровадження методики формування творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки.

Методологічним підґрунтям для розробки методики формування творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти слугували

системний, діяльнісний, особистісний, компетентнісний, індивідуальний, міждисциплінарний та евристичний підходи.

Методика формування творчих якостей майбутнього вихователя розглядається нами як впорядкована педагогічна система, спрямована на реалізацію педагогічної мети в конкретних педагогічних умовах, відповідно до етапів її реалізації з використанням системи форм, методів та засобів.

Для успішної реалізації методики необхідно створити такі умови під час підготовки у закладі вищої освіти, які б стимулювали усвідомлення кожним учасником освітнього процесу важливості творчих якостей у професії вихователя закладу дошкільної освіти.

Умовами прийнято вважати чинники, які уможливають наявність того чи іншого предмета, стану чи процесу, тобто те, від чого залежить існування того чи іншого явища. Педагогічні ж умови – певні педагогічні обставини, які сприяють прояву педагогічних закономірностей у процесі існування певних педагогічних явищ.

Зазначимо, що сучасні дослідження проблем освітнього процесу у вищій школі орієнтовані на формування творчої особистості, на розробку умов, які забезпечують продуктивність виховної системи закладу вищої освіти, спрямованого на розгляд особистості як динамічного утворення й джерела суб'єктивності у її вищому прояві – творчості.

Останніми роками до проблеми творчості звертаються все більше дослідників, у дисертаційних працях яких творчість розглядається як важливий аспект вирішення специфічних психолого-педагогічних завдань.

Цікавим для нашого дослідження вважаємо погляд О. Фунтікової на розвиток творчого потенціалу, що є важливою умовою культурного прогресу суспільства й виховання людини в цілому. Авторка наголошує, що на всіх шаблях школи (початкової, середньої, вищої) слід звертати особливу увагу на формування глибоких і міцних знань, на максимальну стимуляцію самостійної діяльності студентів, на розвиток стійких творчих інтересів,

цілеспрямованості творчих пошуків, наполегливості під час виконання творчих завдань [46, с. 338-339].

Серед психолого-педагогічних умов розвитку креативної складової професійного мислення майбутніх педагогів Н. Малій виділяє такі: науково обґрунтована декомпозиція загальної мети у конкретні кваліфікаційні вимоги до випускника (професійні якості, знання, навички, уміння, здібності), орієнтацію освітнього процесу закладу вищої освіти на студентів, формування у професійно-освітньому процесі фахівця-особистості, побудову освітнього процесу на основі сучасних інтенсивних психолого-педагогічних технологій [26, с 7].

Психологічні умови розвитку професійної креативності визначено і описано Н. Гоцуляк. На думку дослідниці, психологічними умовами розвитку професійної креативності є: 1) мотиваційна готовність до систематичної роботи з підвищення рівня методичної майстерності; 2) критичний аналіз своєї педагогічної діяльності, що забезпечує виявлення психологічних бар'єрів, характерних для його діяльності, і вибір «розвиваючих» стратегій їхнього подолання; 3) цілеспрямований перегляд сформованої системи методичних знань, навичок й умінь і пошук нових засобів і способів навчання; 4) освоєння викладачем нових методів і методик рішення конкретних завдань навчання повинне здійснюватися при дотриманні певної психологічної послідовності етапів оволодіння способами вирішення методичних проблем [9, с. 15].

Важливою психолого-педагогічною умовою розвитку креативного мислення майбутніх практичних психологів, на думку Н. Макаренко, є створення у закладі вищої освіти середовища, що надає можливість формування внутрішньої мотиваційної готовності до творчої професійної діяльності, підвищення рівня професійних і загальних знань, компетентності, знайомства з новими креативними технологіями; набуття практичних навичок діяльності; використання евристичних прийомів; зняття остраху критики нестандартних думок; виникнення надситуативної активності при вирішенні проблем, наближених до реальних умов [25, с. 16].

Педагогічні умови виховання творчої особистості майбутнього педагога визначено Г. Яківчук. Створення таких умов передбачає оволодіння студентом технологією особистісного зростання як комплексом виховуючих і самовиховуючих впливів в умовах інноваційно-естетичного простору закладу вищої освіти для творчої самореалізації студентів у різних видах діяльності [50, с. 10].

Дослідниця О. Гузалова серед системи педагогічних умов організації творчої діяльності студентів закладів вищої освіти у процесі професійної підготовки виокремлює такі: створення мотиваційної настанови на творчу діяльність студентів; реалізація спільної діяльності зі студентами, що трансформується у співтворчість; розв'язання завдань винахідницького характеру [11, с. 5].

Цікавими у руслі нашого дослідження є розроблені І. Гриненком педагогічні умови розвитку креативності майбутніх педагогів гуманітарного профілю у процесі фахової підготовки, а саме: оволодіння знаннями основ креативності; організація знаково-символьної діяльності; створення креативного клімату; аксіологізація гуманітарних знань. Зазначимо, що одним із ефективних засобів реалізації педагогічних умов автор вважає розроблений спецкурс «Педагогічна творчість та інноваційна діяльність». Цікавою є створена автором технологія креативного багаторівневого кодування інформації, до якої І. Гриненко відносить систему взаємопов'язаних методів (інтелект-карт, АбРеСа, концепта), що розвиває уяву, інтуїцію, стислість мислення та сприяє рефлексії [10, с. 6–8].

Корисним вважаємо дослідження М. Стась, в якому виявлено педагогічні умови формування у майбутніх педагогів естетичних творчих якостей. До переліку таких умов автор відносить: створення та організацію предметно-просторового середовища інтер'єрів навчальних кімнат; споглядання та аналіз творів образотворчого мистецтва; спілкування з іншими видами мистецтва; оволодіння образотворчою грамотою; індивідуалізацію процесу розвитку естетичних творчих якостей та умінь; зіставлення

суб'єктивної оцінки результатів власної творчої діяльності з експертною оцінкою [42, с. 9].

На ґрунті психологічних умов пропонує розглядати розвиток креативності майбутніх психологів у закладах вищої освіти Т. Розова, серед яких виділяє: загально-психологічні, соціально-психологічні, психолого-педагогічні [37, с. 17].

Важливим є урахування результатів дослідження О. Кривильової, яка виявляє педагогічні умови системи підготовки майбутніх педагогів до самостійної творчої діяльності, що будується на закономірностях педагогічного процесу. Найважливішими з них дослідниця вважає: впровадження поетапного розвитку творчої особистості майбутнього спеціаліста в освітньому процесі; педагогічно доцільне поєднання традиційних та інтерактивних освітніх технологій, спрямованих на забезпечення особистісно-орієнтованої взаємодії; урахування індивідуальних особливостей студентів у процесі організації проблемно-пошукової діяльності; активізація у студентів спонукальних мотивів до творчого самовираження; навчально-дослідницька та науково-дослідницька діяльність студентів [21, с. 181]. Ми згодні з автором, адже також важливого значення надаємо поетапному формуванню творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі професійної підготовки на основі творчої взаємодії.

Аналізуючи процес формування креативності майбутніх педагогів, Л. Петришин основними умовами цього процесу вважає створення середовища для активізації творчості студента та актуалізації креативності, формування внутрішньої мотивації, розвиток навичок творчого мислення, введення в зміст навчального процесу методів активного навчання та залучення уже існуючих ресурсів в процес формування креативів [36, с. 278].

Процес ефективного стимулювання творчої активності студентів в освітньому процесі вищої школи, на думку О. Шапран і О. Новак, можливий за дотримання таких основних психологічних умов, як-от: створення творчої

атмосфери у процесі навчання і виховання, доброзичливість та гуманізм викладача; забезпечення можливості студентам ставити запитання, висувати оригінальні ідеї, гіпотези; створення умов для конструктивного спілкування студентів незалежно від рівня розвитку їх творчих здібностей; використання особистого прикладу, творчого підходу до вирішення проблем. Дослідниками зазначено і педагогічні умови стимулювання творчої діяльності зо добувачів, серед них: використання цікавих аналогій у процесі занять; набуття студентом власного досвіду творчої діяльності та апробація його на практиці; розв'язання творчих завдань; оволодіння навичками дослідницької роботи [49, с. 78].

Педагогічними умовами розвитку креативності майбутніх педагогів гуманітарного профілю під час навчання у вищій школі І. Гриненком зазначено такі: оволодіння знаннями основ креативності, організація знаково-символьної діяльності; створення креативного клімату; аксіологізація гуманітарних знань [10, с. 6].

Серед організаційно-педагогічних умов розвитку креативності майбутніх педагогів Л. Корольовою виокремлено: формування мотиваційних установок на домінанту креативної спрямованості в структурі професійної діяльності; організація процесу набуття студентами знань, умінь і досвіду з розвитку креативних здібностей у навчально-виховній діяльності шляхом упровадження авторських модулів; оптимізація аудиторної та позааудиторної суб'єкт-суб'єктної навчальної взаємодії через створення розвивального середовища креативного характеру; стимулювання фахової самоідентифікації майбутніх педагогів з опорою на кращий досвід успішних представників освітньої галузі [20, с. 10-11].

Педагогічні умови формування готовності майбутніх вихователів до творчої самореалізації розглянуті В. Любивою, серед них виокремлено такі: удосконалення практичного компонента (педагогічна практика) професійної підготовки студентів, спрямованість навчального процесу на формування готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до творчої самореалізації; інтегрована система освітнього процесу з пріоритетом творчості та

академічної свободи, європейських цінностей; інноваційний характер організації освітнього середовища на базі технології розвитку творчої активності, критичного мислення, риторики; інтерактивність взаємодії, партнерство суб'єктів освітньої взаємодії; високий рівень гендерної культури освітнього середовища; наукова спрямованість творчої активності студентів, формування потреби до наукової творчості; творча комунікативність як результат доброзичливості освітнього середовища, функціонування мультимедійності, академічної мобільності, освітньої динаміки [23, с. 53].

Організаційно-педагогічними умовами професійної підготовки майбутніх вихователів до педагогічної творчості С. Гаврилюк визначено наступні: наявність позитивної мотивації майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до педагогічної творчості; організація розвивального освітньо-творчого простору вищого навчального закладу; використання ситуацій професійно-творчого успіху; забезпечення суб'єкт-суб'єктних взаємин викладачів і студентів у процесі творчого зростання майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів [7, с. 5].

Результати констатувального етапу експерименту підтвердили, що в освітній процес закладів вищої освіти доцільним й необхідним є впровадження педагогічних умов, спрямованих на підвищення рівнів сформованості творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. У контексті проблеми дослідження завдання ЗВО вбачаємо в забезпеченні таких педагогічних умов, що сприяли б формуванню творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Ми розглядаємо педагогічні умови як один із компонентів педагогічної системи, що відображає сукупність можливостей освітнього та матеріально-просторового середовища, що впливають на особистісний і процесуальний аспекти даної системи і забезпечують її ефективне функціонування і розвиток. Під педагогічними умовами формування творчих якостей вихователів закладів дошкільної освіти розуміємо сукупність зовнішніх об'єктивних обставин, що детермінують успішність цього процесу, від реалізації яких залежатиме рівень

сформованості творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

З урахуванням специфіки діяльності вихователя закладу дошкільної освіти, результатів наукових досліджень та емпіричного досвіду, відповідно до означеної проблеми дослідження, нами визначено такі педагогічні умови формування творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки:

- створення творчого середовища формування творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, базоване на реалізації визначальних ідей системного, діяльнісного, особистісного, компетентнісного, індивідуального, міждисциплінарного та евристичного підходів;

- залучення студентів до творчої діяльності та взаємодії у відповідності з їх потребами та індивідуальними особливостями розвитку творчих якостей;

- педагогічне спрямування змісту, форм та методів професійної підготовки на пізнавальну активність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти стосовно питань педагогічної творчості.

Схарактеризуємо й обґрунтуємо більш докладно визначені нами педагогічні умови формування творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Так, першою умовою є створення творчого середовища формування творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, базоване на реалізації визначальних ідей системного, діяльнісного, особистісного, компетентнісного, індивідуального, міждисциплінарного та евристичного підходів. Для того, щоб наданий опис методологічних підходів не був номінальним і не втратив прикладне значення в експериментальній частині нашого дослідження, ми актуалізуємо наукове підґрунтя у вигляді реалізації основних характеристик зазначених підходів.

Вважаємо, що суспільство, яке оновлюється, висуває нові вимоги до сучасного вихователя дітей дошкільного віку. Підготовка таких вихователів

має здійснюватися з урахування розгалужених теорій та методологій, але основними є системний, діяльнісний, особистісний, компетентнісний, індивідуальний, міждисциплінарний та евристичний підходи. Ці підходи постали основою для розробки і впровадження фундаментальних положень у формуванні творчих якостей майбутніх вихователів, тобто нам слід виділити керівні принципи, що будуть регламентувати роботу викладачів закладів вищої освіти, які працюють зі студентами спеціальності 012 Дошкільна освіта.

Якщо спиратися на дослідження Л. Петришин, то для успішної професійної підготовки до творчої педагогічної роботи важливим є врахування принципів системності, наступності, рефлексії, творчого самовираження та самоорганізації особистості, формування креативної позиції [36, с. 396–397]. Принципи, на нашу думку, зумовлюють деталізацію і впровадження підходів формування творчих якостей вихователів у професійній підготовці.

Головним принципом у дослідженні розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога О. Отич визначає принцип посилення креативності змісту навчальних дисциплін шляхом впровадження до нього мистецького компонента та принцип опори на образ [33, с. 77].

Цікавими для нашого дослідження є принципи педагогіки творчості, виділені С. Сисоєвою. Серед основних автор зазначає такі: «принцип взаємозумовленості освіти і творчого розвитку особистості та принцип самоорганізації» [41, с. 86–87].

Таким чином, необхідно зазначити ряд принципів, врахування яких в організації процесу формування творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки призведе до найкращих результатів. Сформулюємо та схарактеризуємо окремі важливі принципи організації освітньої роботи, спрямованої на формування творчих якостей майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти: системності, діяльності, індивідуального підходу, творчості, відкритості творчому задуму, гуманізації, трансформаційності, поетапності.

Принцип системності базується на вивченні процесу формування творчих якостей майбутніх вихователів як системи, унаслідок впровадження якої формуються творчі якості. Сутність цього принципу полягає у тому, що навчальна система закладу вищої освіти не може ефективно функціонувати й сприяти підготовці висококваліфікованих, творчо спрямованих та компетентних фахівців, якщо вона не містить вільний вибір повного набору творчо зорієнтованих компонентів навчання (підходів, методів, систем, дисциплін).

Принцип діяльності ґрунтується на пошуку нового змісту продуктивно-творчого досвіду й знаходженні оригінальних шляхів творчої активності та творчої реалізації особистості майбутнього вихователя в різних сферах життєдіяльності та життєтворчості. Завданням закладу вищої освіти є формування професійно-компетентних, мобільних, здібних до творчого самовдосконалення педагогів. Викладачі, реалізуючи ці завдання, повинні власним прикладом демонструвати творчі якості.

Сучасна концепція освіти ставить перед викладачами закладів вищої освіти завдання здійснення *принципу індивідуального підходу* до кожного, кого навчають з урахуванням його індивідуально-типологічних особливостей. При цьому індивідуалізація навчання в процесі формування творчих якостей нами розглядається як опора на знання особливостей когнітивних стилів та індивідуальних пізнавальних стратегій майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. На нашу думку, індивідуалізація професійної підготовки дозволяє активізувати потенційні творчі можливості студента – майбутнього вихователя і вирішувати питання творчого характеру, що пов'язані з професійною діяльністю.

Принцип творчості передбачає використання творчих знань та умінь у процесі професійної підготовки та сприяє формуванню творчих якостей майбутніх вихователів, визначає творче ставлення здобувача до наповненості навчання і освітньої діяльності.

Принцип відкритості творчому задуму стимулює активну дослідницьку діяльність студентів, підвищує їх зацікавленість у навчальному процесі, сприяє розвитку дослідницьких нахилів, творчої активності під час засвоєння навчального матеріалу, стимулює їх інтелектуальну діяльність, закріплює впевненість у власних творчих можливостях, виховує незалежність поглядів, неординарність. Таким чином, це буде позитивно впливати на рівень сформованості творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Принцип гуманізації процесу професійної підготовки майбутнього вихователя полягає у зверненні до цінності «Я» студента, максимальної індивідуалізації виховання і навчання. Викладачам, які працюють у закладах вищої освіти, необхідно приділяти особливу увагу подальшому формуванню мотиваційної сфери студентів, що сприяє усвідомленню студентами ієрархії власних мотивів до творчості, творчих інтересів, формуванню Я-концепції, визначенню сенсу життя.

Принцип трансформаційності як зміни педагогічної системи, що ґрунтується з урахуванням нової освітньої парадигми та здійснюється через експеримент та творчість як особистісну характеристику викладача безпосередньо у професійній діяльності вищої школи. Даний принцип передбачає зміни у професійній підготовці, що впливають з урахуванням методологічних підходів у формуванні творчих якостей майбутніх вихователів та зміни у змісті їх професійної підготовки. Такі зміни відбудуться в результаті перегляду складових компетентостей майбутніх творчих вихователів та скорегують побудову процесу професійної підготовки, забезпечать удосконалення форм, методів і засобів формування творчих якостей майбутніх вихователів.

Принцип поетапності, особливістю якого є поетапна система роботи з формування творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

В нашому дослідженні принципи розглядаються як рекомендації, урахування яких дозволить спрямовувати педагогічну діяльність викладачів та побудувати освітній процес професійної підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку на досягнення педагогічної мети у закладі вищої освіти. Варто також зазначити, що урахування всіх вищезазначених принципів у процесі професійної підготовки значно підвищить ефективність формування творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Для реалізації другої умови – залучення студентів до творчої діяльності та взаємодії у відповідності з їх потребами та індивідуальними особливостями розвитку творчих якостей – необхідно освітній процес наповнити компонентами, серед яких студент матиме можливість обрати ті, що відповідають його інтересам та особливостям. На створенні освітнього середовища, орієнтованого на задоволення потреб та інтересів здобувачів вищої освіти, зокрема надання можливостей для формування індивідуальної освітньої траєкторії наголошено в Законі України «Про вищу освіту» [15]. Це вимагає від викладача ЗВО створення умов суб'єкт-суб'єктної взаємодії зі студентами з метою спрямування їх творчої активності в процесі професійної підготовки.

На нашу думку, щоб сформувати творчі якості майбутнього вихователя треба, насамперед, надавати студенту можливість бути вільними в організації своєї творчої діяльності, підтримувати і заохочувати у професійній підготовці до роботи з дітьми, дбати про створення певного конструктивного діалогу в системі «творче середовище – творчий педагог» та виробити переконання в кожного: «Я можу творити!» «Я здатен до творчості!», «Я хочу творити!», «Мені це потрібно!».

Важливим аспектом взаємодії учасників освітнього процесу є творчий характер організації цього процесу. Під творчою взаємодією у педагогічному процесі розуміємо інтеграцію взаємопов'язаних стосунків викладачів зі студентами, стосунків студентів між собою, під час якої кожен матиме можливість розкрити власний творчий світ, виявити творчі якості.

Серед особливостей реалізації педагогічних можливостей, що забезпечують творчу взаємодію викладача та студента у закладі вищої освіти ми можемо назвати такі: здатність сприймати і адекватно інтерпретувати поведінку студентів, фіксувати зміни в навчальній діяльності, визначати причини, що ці зміни викликають; наявність широкого набору оцінних критеріїв, які б дозволяли викладачу порівнювати характер змін, що відбуваються у результаті творчої діяльності здобувачів; уникати у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів «стереотипізації», «нав'язування суб'єктної думки» під час оцінювання результатів творчої діяльності; визнання індивідуальної неповторності особистості кожного студента. Це залежить від індивідуальних особливостей студентів і бажання викладача надати можливість усім здобувачам працювати відповідно до творчих здібностей, інтересів, нахилів. Викладач повинен бути готовим до цілісного бачення суб'єктів навчання, забезпечувати їх системний розвиток.

Третьою педагогічною умовою формування творчих якостей майбутніх вихователів нами було виділено спрямування змісту, форм та методів професійної підготовки на пізнавальну активність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти стосовно питань педагогічної творчості. Для її реалізації важливим аспектом вважаємо доповнення та доопрацювання дидактико-методичного забезпечення освітнього процесу у закладі вищої освіти щодо формування творчих якостей майбутніх вихователів.

У межах нашого дослідження розглядаємо особистість майбутнього вихователя як представника нової формації, що характеризується не тільки високим рівнем педагогічної творчості, а й відповідним рівнем професійних знань, набутими психолого-педагогічними знаннями, уміннями та навичками, які, за сприятливих для педагогічної творчості умов, забезпечують його ефективну педагогічну діяльність. Виникає думка про те, що творчості, як і будь-якій діяльності, можна навчитися, окрім того, вчити творчій діяльності потрібно кожного через різні процеси, у тому числі і наданні знань про творчість. Необхідно зазначити, що одним із шляхів удосконалення

навчальної діяльності у формуванні творчих якостей майбутніх вихователів вбачаємо в оптимальному поєднанні різних форм та методів роботи у процесі професійної підготовки.

З цих позицій зміст, форми, методи та засоби професійної підготовки студентів першого (бакалаврського) рівня спеціальності 012 Дошкільна освіта передбачає доповнення інформацією та урізноманітнення відповідно до структури творчих якостей майбутніх вихователів (пізнавального, емоційно-мотиваційного та діяльнісно-творчого компонентів).

Вбачаємо необхідність впровадження в практику закладів вищої освіти розробленої системи роботи, що представлена поетапним формуванням творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти і розрахована на період професійної підготовки.

Такий шлях надасть можливість сформувати у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти творчі якості у процесі професійної підготовки.

Створення відповідних педагогічних умов та організація цілеспрямованої систематичної роботи з формування усіх компонентів творчих якостей вихователя ЗДО у процесі їхньої професійної підготовки у закладі вищої освіти забезпечить розв'язання поставлених завдань.

Отже, реалізація методики формування творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки відбувалась як в аудиторній, так і поза аудиторній (виробнича практика, серія тренінгових занять, самостійна робота) формах організації навчання студентів.

Основними методами навчання в ході реалізації методики формування творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти виокремлено: 1) метод актуалізації обізнаності в питаннях самопізнання творчих якостей; 2) метод актуалізації творчих вправ; 3) метод проєкції творчих якостей в уявну майбутню професійну діяльність; 4) метод творчого перевтілення; 5) інтерактивні методи «Офіс пані Творчості», «Shelf-idea» та «Creative-shop».

До засобів, що уможливили успішну реалізацію методики формування творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки віднесено: інформаційна платформа «Word Art» та «Pinterest» та методичні розробки пазл «Фрагменти творчості», «Барви творчих думок», «Творчі якості на дотик».

Формувальний експеримент передбачав такі етапи: інформаційно-пропедевтичний, евристично-діяльнісний і результативний. Кожний етап був спрямований на реалізацію специфічних завдань, використання відповідних форм, методів та засобів.

Розроблена методика формування творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти включала в себе комплекс форм, методів та засобів формування творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

В основу експериментальної методики формування творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти було покладено реалізацію таких педагогічних умов: створення творчого середовища формування творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, базоване на реалізації визначальних ідей системного, діяльнісного, особистісного, компетентнісного, індивідуального, міждисциплінарного та евристичного підходів; залучення студентів до творчої діяльності та взаємодії у відповідності з їх потребами та індивідуальними особливостями розвитку творчих якостей; спрямування змісту, форм та методів професійної підготовки на пізнавальну активність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти стосовно питань педагогічної творчості.

Інформаційно-пропедевтичний етап і використані методи, форми та методичне забезпечення були спрямовані на виконання таких завдань: ознайомлення студентів та викладачів з результатами, що отримані на етапі констатувального експерименту; усвідомлення студентів себе як носіїв творчих якостей, з'ясування яких саме якостей; формування мотивів студентів до оволодіння творчими якостями вихователя у процесі професійної

підготовки; конкретизації педагогічних умов, завдань, принципів, форм, методів, засобів для реалізації методики.

Основні завдання евристично-діяльнісного етапу полягали у формуванні пізнавального, емоційно-мотиваційного та діялісно-творчого компонентів творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Формування пізнавального компоненту творчих якостей майбутніх вихователів відбулось завдяки озброєнню майбутніх вихователів системою загальних та спеціальних знань, необхідних для продукування та реалізації творчих ідей. Формування знань здійснювалось шляхом стимулювання пізнавальної та творчої активності через осмислення сутності творчої діяльності вихователя закладу дошкільної освіти. Причому актуалізовано такі педагогічні ситуації, що виникають в закладі дошкільної освіти, вирішення яких вимагає наявності таких творчих якостей у вихователя, як: обізнаність, креативність, критичність мислення, вигадливість.

Формування емоційно-мотиваційного компоненту полягало у розвитку стійкого емоційного ставлення шляхом нагромадження позитивного досвіду у процесі творчої діяльності, формування позитивного ставлення майбутніх вихователів до творчості, розвитку інтересу та усвідомлення студентами необхідності формування творчих якостей вихователя як важливої складової професійної компетентності педагога дошкільної ланки освіти. Це водночас слугувало результативним і процесуальним мотивом для студентів до оволодіння такими творчими якостями, як: емоційність, емпатійність, захопленість, умотивованість.

Формування діялісно-творчого компоненту творчих якостей вихователя полягало в озброєнні студентів досвідом творчих дій шляхом залучення до творчої діяльності, яка вимагала вияву активності, винахідливості, оригінальності, компромісності, артистичності, імпровізаційності, рефлексивності.

Під час організації евристично-діялісного етапу формування експерименту в ході проведення лекційних і практичних занять дисциплін

професійного циклу, спецкурсу «Формування творчих якостей майбутніх вихователів», виробничих практик, серії тренінгових занять було застосовано такі методи: метод актуалізації обізнаності в питаннях самопізнання творчих якостей, метод актуалізації творчих вправ, метод проєкції творчих якостей в уявну майбутню професійну діяльність, метод творчого перевтілення, інтерактивні методи «Офіс пані Творчості», «Shelf-idea» та «Creative-shop» із використанням інформаційних платформ «Word Art» та «Pinterest».

На результативному етапі формувального експерименту відбулось вивчення динамічних змін рівнів сформованості творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти згідно з теоретично обґрунтованою методикою, що була впроваджена в освітній процес закладів вищої освіти впродовж попередніх етапів (інформаційно-пропедевтичного, евристично-діяльнісного).

Завдання результативного етапу полягали в оцінці розробленої методики і проведеної роботи щодо формування творчих якостей майбутніх вихователів, визначення напрямків подальшої діяльності. Змістом був аналіз позитивних і негативних тенденцій процесу формування творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки, узагальнення перспектив подальшого професійного розвитку творчої особистості майбутнього вихователя. На результативному етапі відбулась фіксація усвідомлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти щодо вияву сформованих творчих якостей у творчій діяльності та підсумковий контрольний зріз, який виступив змістовною складовою контрольного етапу дослідження з одного боку, рефлексією студентів ЕГ з іншого.

Перевірка ефективності розробленої методики формування творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти проводилась в експериментальних та контрольних групах на основі діагностичних зрізів, що надало можливість простежити за динамікою рівня сформованості творчих якостей майбутніх вихователів.

З метою виявлення рівня сформованості творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти було розроблено комплексну діагностичну методику «Загальний рівень сформованості творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти». Її структура – цільовий, основний, результативно-рефлексивний компоненти. Мета – виявлення знань, вмінь, здатностей, уявлень, вчинків, установок, продуктів творчості тощо у майбутніх вихователів відповідно до сформованості їх творчих якостей.

Основний компонент методики складався з трьох блоків, в яких згідно з критеріями та показниками можна було визначити рівні сформованості творчих якостей майбутніх вихователів за допомогою анкети, есе-роздуму, тестів, роботи з флеш-картами, проєктивної методики, участі в інтелектуально-творчому клубі, індивідуальних творчих завдань, творчих ігор тощо.

Для першого блоку комплексної методики «Загальний рівень сформованості творчих якостей майбутніх вихователів» нами було розроблено діагностичні матеріали. Мета даного блоку – встановлення загального рівня пізнавального критерію з відповідними показниками. Для цього ми склали анкету «Я пізнаю себе як творчу особистість», запропонували студентам написати есе-роздум «Творчим бути модно!» та розробили тестові завдання.

Для другого блоку комплексної методики «Загальний рівень сформованості творчих якостей майбутніх вихователів» для визначення рівня сформованості творчих якостей студентів за емоційно-мотиваційним критерієм з відповідними показниками було розроблено діагностичні матеріали. Мета даного блоку – встановлення рівня сформованості творчих якостей майбутніх вихователів за емоційно-мотиваційним критерієм з відповідними показниками. Для цього нами було розроблено флеш-карти «Знайди творче рішення», проєктивна методика «Захопленість майбутньою професією» та запропоновано студентам взяти участь в інтелектуально-творчому клубі «Яким має бути ставлення до професії вихователя закладу дошкільної освіти?» з метою виявлення захопленості у процесі професійної

підготовки; наявності професійних мотивів до творчості, визнання цінності творчих якостей у майбутній професії; виявлення суб'єктної позиції та внутрішньої потреби у самореалізації, саморозвитку та професійному самовдосконаленні у творчій діяльності.

Для третього блоку комплексної методики «Загальний рівень сформованості творчих якостей майбутніх вихователів» нами також було розроблено діагностичні матеріали. Мета даного блоку – встановлення загального рівня діяльнісно-творчого критерію з відповідними показниками. Для цього ми розробили флеш-карти «Знайди творче рішення», підготували індивідуальні творчі завдання і творчу гру «Скринька вихователя-винахідника», що були спрямовані на виявлення здатності до винахідливого вирішення проблеми, оригінальності у вирішенні проблем розвитку дитини; творчої активності у різних видах діяльності майбутнього вихователя.

Результати експерименту показали, що сформованість творчих якостей студентів характеризується переважно середнім рівнем, що стало підтвердженням необхідності розроблення та впровадження методики формування творчих якостей майбутніх вихователів у процесі професійної підготовки.

Для визначення динаміки кількісних показників результатів констатувального і формувального етапів педагогічного експерименту було застосовано методи математичної статистики. Для перевірки вірогідності результатів проведеного дослідження використано критерій Пірсона. Порівняння засвідчило статистично значущі відмінності показників сформованості творчих якостей майбутніх вихователів експериментальної групи від контрольної за визначеними критеріями.

Емпіричні дані, отримані на контрольному етапі педагогічного експерименту, дали підставу зробити такі *висновки*:

1) загальний рівень сформованості творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти зріс: в обох групах зафіксовано

підвищення чисельності студентів на середньому і високому рівнях, проте зміни в експериментальній групі були більш суттєвими;

2) підсумкові рівні сформованості творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у студентів експериментальної групи перевищували відповідні показники студентів контрольної групи. У результаті проведеного формувального етапу експерименту відбулися позитивні зміни у відсотковому розподілі студентів за рівнями сформованості творчих якостей.

Порівняльний аналіз динаміки кількісних показників результатів констатувального і формувального етапів педагогічного експерименту засвідчив, що показники відсоткового значення студентів із високим рівнем сформованості творчих якостей майбутніх вихователів в ЕГ зросли на 12,34 %, тоді як цей показник у КГ збільшився на 1,34 %. На середньому рівні кількісні показники студентів ЕГ збільшились на 2,47 %, тоді як КГ збільшились лише на 0,66 %. На низькому рівні відсоткове значення студентів ЕГ зменшилось на 14,81 %, а в КГ зменшилось лише на 2 %.

Причиною підвищення рівня сформованості творчих якостей майбутніх вихователів в контрольній групі, на нашу думку, стало вивчення дисциплін цілу професійної підготовки, оскільки студенти отримували нові знання і в них були сформовані певні вміння та творчі якості.

Проведений статистичний аналіз одержаних експериментальних даних за всіма критеріями сформованості творчих якостей майбутніх вихователів (пізнавальний, емоційно-мотиваційний, діяльнісно-творчий) та відповідними їм показниками може слугувати достатнім доказом ефективності розробленої методики формування творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в розробці актуальних та інноваційних освітніх технологій вдосконалення творчих якостей вихователя закладу дошкільної освіти впродовж життя; виявленні індивідуальних характеристик студентів, що впливають на результати і динаміку цього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрієвський Б. М. Професійна компетентність сучасного педагога *Педагогічні науки*. Випуск 65. Херсон: ХДУ, 2014. С. 216–220.
2. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу у педагогіці. *Виховання і культура*. Київ. 2009. № 12 (17,18). С. 5–7.
3. Белоусова Р. В. Індивідуально-типові особливості комунікативної креативності: автореф. дис. ... канд. психол. наук. 19.00.01 / загальна психологія, історія психології. Одеса, 2004. С. 5.
4. Білоус О. С. Системний підхід у формуванні творчої активності майбутнього педагога. *Вісник дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. Педагогічні науки. 2015. № 1 (9). С. 227–232.
5. Боличева О. В. Проблематика досліджень феномена персоніфікації в освітньому процесі. *Збірник наукових праць «Вісник післядипломної освіти»*. Університет менеджменту освіти НАПН України. 2010. Вип. 1(14). С. 38–46.
6. Гаврилюк С. М., Дудник Н. А. Створення ситуації творчого успіху як передумови професійного розвитку майбутніх вихователів. Проблеми освіти: збірник наукових праць. ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти». Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», 2019. Вип. 91. 270 с.
7. Гаврилюк С. М. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до педагогічної творчості: автореф. дис. ... на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: 13.00.04 / Умань, 2016. 37 с.
8. Гладуш В. А., Лисенко Г. І. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія. Д., 2014. 416 с.
9. Гоцуляк Н. Є. Психологічні умови розвитку професійної креативності викладача іноземної мови: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Хмельницький, 2008. 20 с.

10. Гриненко І. В. Педагогічні умови розвитку креативності майбутніх учителів гуманітарного профілю у процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2008. 20 с.

11. Гузалова О. В. Педагогічні умови організації творчої діяльності студентів вищих технічних навчальних закладів у процесі вивчення природничо-математичних дисциплін: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2010. 20 с.

12. Гуцан Л. А. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Формування базових компетентностей у вихованців позашкільних навчальних закладів: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. Київ, 2013. С. 35–40.

13. Жейнова С., Гузь В., Таган Л. Організаційно-педагогічні умови ефективної взаємодії дошкільного закладу з сім'єю. *Науково-педагогічний журнал «Молодь і ринок»*, 2018. № 3 (158). С. 27–30.

14. Жейнова С. С. Критерії, показники та рівні сформованості творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Проблеми освіти: збірник наукових праць. ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»*. Київ, 2019. Вип. 93. С. 116–131.

15. Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII від 01.07.2014. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 22.10.2019).

16. Закон України «Про дошкільну освіту» № 2628-III від 11.07.2001. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2628-14> (дата звернення: 22.10.2017).

17. Закон України «Про загальну середню освіту» № 651-XIV від 13.05.1999. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/651-14> (дата звернення: 22.10.2017).

18. Закон України «Про освіту» № 2145-VIII від 05.09.2017 р. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 19.10.2017).

19. Конституція України: офіц. текст: прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 р. із змінами, внесеними Законом

України від 8 грудня 2004 р.: станом на 1 січня 2006 р. Київ: Мін-во Юстиції України, 2006. 124 с.

20. Корольова Л. М. Підготовка майбутніх учителів до розвитку креативних здібностей учнів у навчально-виховній діяльності початкової школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя, 2019. 23 с.

21. Кривильова О. А. Формування у майбутніх вчителів готовності до самостійної творчої діяльності : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Кіровоград, 2006. 255 с.

22. Левченко Т. І. Мотивація суб'єкта в різних видах діяльності: монографія / за ред. С. І. Мазур. Вінниця: Нова Кн., 2011. 448 с.

23. Любива В. В. До педагогічних умов формування готовності майбутніх вихователів до творчої. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського*. 2016. №2(109). С. 51–54.

24. Ляпунова В. А. Підготовка вихователів до формування толерантності у дітей старшого дошкільного віку: монографія. Мелітополь: Видавництво МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2016. 363 с.

25. Макаренко Н. М. Психологічні чинники розвитку креативного мислення майбутніх практичних психологів: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2008. 20 с.

26. Малій Н. Ю. Психолого-педагогічні особливості розвитку креативної складової професійного мислення у майбутніх педагогів: автореф. дис. ... канд. психолог. наук: 19.00.07. Хмельницький, 2011. 20 с.

27. Машталір А. М. Формування творчих якостей майбутніх офіцерів у процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2006. 19 с.

28. Медведєва А. Р. Формування творчих умінь студентів у позааудиторній виховній роботі : автореф. 13.00.04 дис. ... канд. пед. наук. Харків, 2008. 21 с.

29. Моляко В. О., Музика О. Л. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень. Житомир: Вид-во Рута, 2006. 320 с.

30. Москальова Л. Ю. Теоретико-методичні засади виховання у майбутніх учителів морально-етичної культури: автореф. дис ... д. пед. наук 13.00.07. Київ, 2011. 40 с.

31. Оптимізація циклу соціально-гуманітарних дисциплін у вищій освіті України в контексті євроінтеграції: монографія Б. А. Воронкова, М. А. Дебич, Н. М. Дем'яненко, Н. О. Дівінська та ін.; за заг. ред. Г. В. Онкович. К., 2014. 326 с.

32. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; за заг. ред. О. М. Пехоти. К.: А.С.К., 2001. 256 с.

33. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти: монографія. Чернівці: Зелена Буковина, 2009. 752 с.

34. Парфентьева І. О., Матвійчук К. О. Етимологія поняття «евристичний підхід». *World Science*. 2018. № 8 (36), Vol.3. С. 46–49.

35. Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи: монографія / керівн. авт. кол. Н. В. Гузій. К.: Вид-во НПУ імені Н. П. Драгоманова, 2015. 432 с.

36. Петришин Л. Й. Формування креативності майбутніх соціальних педагогів: теоретико-методичний аспект: монографія. Тернопіль: Астон, 2014. 400 с.

37. Розова Т. М. Креативність як чинник розвитку професійно-

комунікативних здібностей майбутніх психологів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 19.00.07. Київ, 2007. 23 с.

38. Савчин М. В. Методологеми психології: монографія. Київ: Наукове видання Серія «Монограф», спільний проект із ВЦ «Академвидав» 2013. 221 с.

39. Серьожникова Р. К. Формування творчого педагогічного потенціалу майбутнього викладача у процесі професійної підготовки в університеті: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2009. 50 с.

40. Сисоєва С. О. Методологія міждисциплінарних досліджень у сфері освіти: роб. навч. прогр. для спеціальності 8.18010020. К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. 56 с.

41. Сисоєва С. О. Творчий розвиток фахівців в умовах магістратури: монографія. Київ: Едельвейс, 2014. 399 с.

42. Стась М. І. Формування естетичних творчих якостей та умінь майбутніх учителів засобами образотворчого мистецтва: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2001. 20 с.

43. Творчий розвиток особистості засобами мистецтва: навчально-методичний посібник / за ред., передмова Н. Г. Ничкало. Чернівці: Зелена Буковина, 2011. 255 с.

44. Ткач Т. В. Освітній простір особистості: психологічний аспект: монографія. К.; Запоріжжя, 2008. 272 с.

45. Федорович А. Творчість вихователя як чинник ефективності навчально-виховного процесу в дошкільному навчальному закладі. *Науково-педагогічний журнал «Молодь і ринок»*. 2016. №10 (141). 168 с.

46. Фунтікова О. О. Педагогіка вищої школи: Словник-довідник. Запоріжжя: ГУ «ЗІДМУ», 2007. 404 с.

47. Чан Тхи Тхюи Нга Технологический поход как основа формирования будущих воспитателей дошкольных образовательных

учреждений в педагогическом вузе *Журнал ФЭН-Наука Выпуск*. 2013. № 12 (27). С. 35–38.

48. Шандрок С. К. Психологічні засади розвитку творчих здібностей майбутніх практичних психологів: дис...д-ра психол. наук: 19.00.07. Тернопіль, 2015. 406 с.

49. Шапран О. І., Новак О. М. Педагогіка вищої школи: навч.-метод. посіб. Переяслав-Хмельницький: Домбровська Я. М., 2018. 280 с.

50. Яківчук Г. В. Виховання творчої особистості майбутнього вчителя музики в процесі вивчення українського музичного фольклору: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2009. 23 с.

51. Яланська С. П. Психологія творчості: навчальний посібник. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2014. 180 с.

52. Revisiting the Investment. Theory of Creativity. By: Li-fang Zhang, Sternberg, Robert J. *Creativity Research Journal*. 2011, Vol. 23 Issue 3, p. 229-238.

СУЧАСНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАГІСТРІВ З ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Кушнір Валентина

Одним із пріоритетів сучасної освіти є прагнення до активізації студентів. Зокрема, один із найсучасніших трендів в освіті є заохочення до отримання знань і soft skills через методи активації. Активізація спрямована на те, щоб заохотити студента використовувати набуті знання, працювати в групі, конкурувати та інтегруватися в оточення.

Модель вищої школи, де професор відкриває підручник, а потім починає читати лекцію, яку студенти повинні з часом запам'ятати, пройти і зрештою забути, поволі відходить у минуле. Така модель стала надто неефективною в час, коли знання стали дуже доступними. Адже у кожного з нас, і навіть у молодших школярів, в кишені є великий банк знань. Тому в освіті все більш популярним є тренд давати учневі не рибу, а вудку.

Сучасна система педагогічної освіти – це система, яка динамічно розвивається, характеризується відкритістю, багатоступеневістю, багатофункціональністю та гнучкістю. Удосконалення якості педагогічної освіти ґрунтується на принципах фундаментальності, універсальності, інтегральності, варіативності, наступності та її практичній спрямованості.

Під універсальністю педагогічної освіти розуміється повнота набору дисциплін, що складають базову підготовку в єдності професійних та загальнокультурних компонентів. Висока якість психолого-педагогічної, соціально-гуманітарної і загальнокультурної підготовки неможлива без посилення ролі гуманітарної складової освітньої програми, що забезпечують дисципліни «гуманітарного» спрямування, які сприяють всебічному гармонійному розвитку особистості, формування активної громадської позиції, загальної культури тощо.

Реалізація принципу інтегральності забезпечує міждисциплінарні зв'язки, орієнтацію на формування цілісної картини світу, створеної комплексом базових дисциплін на основі взаємодоповнюваності змісту і єдності мети і вимог. Варіативність освітніх програм дозволяє задовольняти запити замовника, враховувати адресність підготовки фахівців для системи освіти, що досягається за рахунок гнучкого поєднання дисциплін обов'язкової складової, курсів за вибором і дисциплін спеціалізацій (при наявності).

Дотримання принципу наступності при формуванні змісту педагогічної освіти дозволяє реалізувати одну з необхідних умов забезпечення безперервності педагогічної освіти. Принцип наступності передбачає досягнення спільної для всіх рівнів педагогічної освіти мети – якісної підготовки кадрів на основі узгодження концептуальних підходів при визначенні вимог до рівня і змісту теоретичної та практичної підготовки фахівців для сфери освіти. Дотримання всіх зазначених принципів матиме сенс в тому випадку, якщо вони будуть співвіднесені з запитами ринку освітніх послуг, замовника і споживача, а це можливо за умови дотримання принципу практичної спрямованості педагогічної освіти.

Водночас важливим завданням вищої педагогічної освіти залишається формування у майбутнього педагогічного працівника, що бере на себе місію професійної підтримки розвитку та особистісного дозрівання дитини, суб'єктивної позиції соціальних відносин і власної життєдіяльності, усвідомлення своїх соціально-педагогічних функцій, визначення пріоритетів особистісного і професійного розвитку.

У Концепції розвитку педагогічної освіти зазначено: «головним завданням трансформації педагогічної освіти є забезпечення її випереджувального розвитку. Відповідно до цього, рівень освіченості (включаючи усереднений рівень здобутої формальної освіти) педагогічної спільноти повинен неперервно зростати за рахунок підвищення освітнього рівня молодих фахівців, а також особистісного розвитку педагогічних працівників. Усі здобуванні освіти мають отримати доступ до найсучасніших

знань, які можуть бути опановані ними на відповідних освітніх рівнях, та освітніх методик (технологій), що потребує невідкладної належної підготовки та вдосконалення педагогічних працівників» [1].

Отже, професійна компетентність повинна стати однією з найважливіших характеристик діяльності педагога, інтегральною якістю особистості, що виступає як результат професійно-педагогічної підготовки і як найважливіша умова ефективності професійної діяльності.

У Концепції розвитку педагогічної освіти (2018) наголошено, що «підготовка педагогічного працівника має відповідати суспільним запитам, сформульованим у професійних стандартах та стандартах освіти, враховувати світові тенденції та рекомендації впливових міжнародних організацій щодо підготовки педагогів» [1].

Перехід України на багаторівневу систему професійної освіти робить особливо актуальною проблему оновлення змісту та технологій навчання здобувачів освіти в закладах вищої освіти. Структура освітніх програм магістратури включає, крім обов'язкової частини, варіативну, що формується учасниками освітнього процесу. Це забезпечує ширше коло можливостей для здобувачів освіти, орієнтація їх на формування індивідуальної освітньої траєкторії.

На кафедрі дошкільної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини уже багато років поспіль успішно реалізується магістерська освітня програма «Дошкільна освіта», яка задовольняє вимоги ринку праці регіону, забезпечує підготовку кваліфікованих фахівців дошкільної освіти, які володіють професійними компетентностями та здатні розв'язувати складні професійні задачі.

У державному освітньому стандарті зі спеціальності 012 Дошкільна освіта другого (магістерського) рівня вищої освіти фактично визначаються ті положення, які утворюють професіограму фахівця ЗДО, тобто повну кваліфікаційну характеристику фахівця з позиції вимог, що пред'являються до

його знань, умінь і навичок; до його особистості, здібностей і рівня підготовки впродовж декількох років.

З-поміж спеціальних компетентностей, які має набути здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта визначено знання, вміння і практичні навички, що визначають здатність випускника успішно провадити управлінську діяльність у закладах дошкільної освіти, а саме: «здатність здійснювати методичний супровід освітньої діяльності закладу дошкільної освіти; готовність до організації фінансово-господарської діяльності закладів дошкільної освіти; здатність здійснювати нормативно-правове регулювання діяльності закладу дошкільної освіти, керуючись законодавчими документами та основами професійної етики» та ін. [5].

Відповідно до Стандарту, нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, вимагає забезпечення з-поміж іншого, і результатів навчання, що пов'язані із функціями управлінської діяльності, а саме: «володіння вміннями й навичками аналізу, прогнозування, планування, організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти» [5].

Задля гарної підготовки майбутніх магістрів з дошкільної освіти важливо визначення структури, змісту, форм і методів теоретичної та практичної підготовки здобувачів освіти, розробка методик, що сприяють розвитку їх загальних і спеціальних здібностей, формування у них професійної компетентності.

У рамках дослідження підготовка майбутніх магістрів з дошкільної освіти розглядається нами як цілеспрямований освітній процес набуття та удосконалення професійних знань, умінь та навичок, що забезпечує відповідний рівень професійної кваліфікації для професійної діяльності та конкурентоспроможності на ринку праці.

Підготовка магістрів з дошкільної освіти ґрунтується не лише на підборі змісту, але і на включенні студентів в практико-орієнтовану діяльність, у межах якої студентами безпосередньо освоюють різні професійні вміння та

способи вирішення завдань педагогічної діяльності. Визначаючи організаційні аспекти процесу формування професійної компетентності майбутніх фахівців ЗДО, ми виходили з основ компетентнісного підходу, а саме:

- посилення особистісної спрямованості процесу формування, тобто створення ситуацій вибору, опора на інтереси і потреби студентів і активізація студентів у процесі навчання; це означає, що студент повинен сам шукати, досліджувати, будувати своє знання;

- навчання рішенню професійних завдань шляхом освоєння нових видів і способів діяльності. У зв'язку з цим важливо було не лише познайомити студентів з науковими основами і різними способами здійснення управлінської діяльності, але і включити їх у цей процес, ставити в ситуацію проектування, аналізу, оцінки і самооцінки;

- орієнтація на саморозвиток особистості. Головною вимогою для нас було створення умов для прояву самостійності і творчості студентів у вирішенні запропонованих управлінських завдань, а також дати можливість побачити свій власний ріст, свої досягнення.

Отже, з теоретичних положень компетентнісного підходу випливає, що важливою складовою освітнього процесу повинно стати практичне завдання (ситуація), у ході вирішення якої відбувається освоєння способів здійснення діяльності, формування умінь, навичок, а в подальшому і досвіду майбутнього фахівця ЗДО в педагогічній діяльності. Саме досвід вирішення практичних завдань і є показником сформованості професійної компетентності, як готовності і здатності професійно виконувати управлінські функції у ЗДО, забезпечуючи ефективне вирішення професійних завдань. У той же час ми враховували, що студенти не можуть бути включені у реальну практичну професійну діяльність в ЗДО, але ця діяльність може бути спеціально змодельована в рамках освітнього процесу, окремих навчальних занять за допомогою використання імітаційних форм організації практичної діяльності, ігрового моделювання, аналізу конкретних практичних задач (метод АКС) і ін.

Отже, важлива така організація освітнього процесу професійної підготовки майбутніх фахівців, при якій студент буде занурений у практико-орієнтовану діяльність як особливий контекст професійної діяльності, що відбиває цілі, завдання, способи здійснення в ЗДО.

Практико-орієнтована діяльність розуміється нами як особлива організація освітнього процесу, що несе в собі риси як освітньої, так і майбутньої професійної діяльності, заснована на моделюванні предметного і соціального змісту майбутньої професійної діяльності фахівця і забезпечує засвоєння студентом професійних знань, контекстно включених у ситуацію їх практичного застосування. Закономірним результатом практико-орієнтованої діяльності повинен стати особистий досвід студента у вирішенні професійних завдань, а це в свою чергу є основа професійної компетентності. Для нас було важливо в ході формуючого експерименту використовувати такі форми організації освітнього процесу, які дозволили б розгорнути освітню ситуацію, що забезпечує стимулювання активності студентів, людські стосунки, допомогу і підтримку, тобто особистісно-етичні аспекти управлінської діяльності.

Визначаючи способи організації практико-орієнтованої діяльності студентів у процесі формування професійних компетентностей, зупинимося детальніше на *методі аналізу конкретних ситуацій* (АКС або «кейс-стаді») та *ігровому моделюванні* (імітаційні, ділові, рольові ігри), які безпосередньо застосовуються у підготовці магістрів викладачами кафедри дошкільної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Варто зазначити, що метод аналізу конкретних ситуацій є педагогічною технологією, яка була розроблена на початку ХХ століття викладачами Гарвардського університету (США) та була орієнтована на бізнес освіту. Проте з другої половини минулого століття й донині, широко використовується при вивченні інших дисциплін, як метод, який сприяє розвитку дослідницької активності, уяви, творчих здібностей та ін.

Метод аналізу конкретних ситуацій застосовується в літературі під різними назвами, його синонімами є:

- кейс-технології;
- кейс-метод;
- метод аналізу інцидентів;
- метод казусів;
- метод аналізу ділової конференції;
- метод аналізу ділових історій (ситуацій);
- метод вирішення ситуаційних задач [3].

Під ситуацією розуміємо поєднання умов і обставин, що створюють певну обстановку, становище. Під конкретною ситуацією розуміється реальна подія, що відбулася під впливом деяких факторів (подій), частково відомих і частково невідомих, на прикладі яких формується колективний пізнавальний процес аналізу і прийняття рішення учнями (А.П. Панфілова) [4].

Актуальність застосування методу аналізу ситуацій пов'язана з потенційною можливістю розвитку у студентів критичного мислення; навичок аналізу практичних прикладів прийнятих управлінських рішень; навчання аналізу наслідків прийнятих рішень; розвитку вміння висловлювати свою позицію і точку зору; формування навичок оцінки альтернативних варіантів рішення або поведінки в умовах невизначеності. Переваги методу ситуаційного аналізу пов'язані з тим, що досягти прогнозованих результатів можливо, лише здійснюючи взаємодія з іншими, вислуховуючи інші точки зору і підходи та аргументуючи свою точку зору.

Метод аналізу конкретних ситуацій використовується викладачем у структурі семінарських занять у рамках навчальної дисципліни «Планування та управління в системі дошкільної освіти» з метою формування у здобувачів освіти управлінської компетентності. Використання методу в процесі формування управлінської компетентності майбутнього фахівця ЗДО передбачає, що в усній або письмовій формі у вигляді імітаційної моделі створюється конкретна ситуація, яка відображає типові або неординарні

характеристики різних аспектів управлінської діяльності фахівця в ЗДО. Перед студентом ставиться завдання не лише проаналізувати ситуацію, а й визначити оптимальні, науково обґрунтовані шляхи виходу з неї. У практиці нами використовувалися ситуації різних типів (тут ми спираємося на класифікацію, дану А.П. Панфілової), з якими зазвичай стикається будь-який фахівець у своїй діяльності:

1. Стандартна ситуація – в певній мірі є типовою, що часто повторюється при схожих обставинах; має одні й ті ж джерела, причини; може носити як негативний, так і позитивний характер.

2. Критична ситуація – як правило, несподівана, нетипова для людини, колективу, групи: застигає зненацька, руйнує початкові розрахунки, плани; загрожує порушити встановлені норми, режими, системи правил, цінностей; вимагає негайного і радикального втручання.

3. Екстремальна ситуація (або надзвичайна подія) – унікальна, не має в минулому аналогів; призводить до негативних, а часом і руйнівних змін будь-яких об'єктів, процесів, поглядів, стосунків; тягне за собою матеріальні, фізичні та моральні втрати; вимагає залучення незапланованих і непередбачуваних матеріальних і людських ресурсів; спонукає до радикальних дій, нетрадиційних рішень, зверненню за допомогою та ін. [4].

Крім названої класифікації ситуації можна розрізняти і в залежності від характеру матеріалу, на якому вони побудовані. У зв'язку з цим умовно можна виділити «позитивні» ситуації, побудовані на ефективному управлінському досвіді, «нейтральні» ситуації, від яких робота в організації не змінюється, і «негативні» ситуації, в основі яких лежать управлінські помилки, психологічні промахи, низький рівень компетентності керівника або фахівців, негативні конфлікти руйнівної сили і інші небажані явища, які необхідно уникати фахівцям ЗДО, робити висновки і демонструвати превентивний стиль управління.

При застосуванні методу аналізу ситуацій в освітньому процесі здобувачам освіти з'являється нагода відчувати різні ситуації, пов'язані з

вирішенням професійних завдань у ході управлінської діяльності в ЗДО. У зв'язку з цим перед майбутніми фахівцями стоїть завдання - прийняти раціональне управлінське рішення, діючи спочатку індивідуально, а потім у рамках колективного обговорення можливих рішень. Такий вид роботи можна розглядати як спосіб активного навчання, яке дає майбутнім фахівцям реальний досвід управлінської діяльності в ЗДО і допомагає набути навичок аналізу, прогнозування, планування і вміння практичного вирішення складного завдання, а робота в групі дозволяє бачити різноманітні можливості та підходи до вирішення проблем та адаптуватися до різних типів людей і їх стилів спілкування.

Можливий варіант, коли оптимальне рішення ситуаційної задачі вже є у викладача. Здобувачу освіти залишається або знайти своє рішення і обґрунтувати його, або проаналізувати готовий варіант рішення (відповіді), запропонований викладачем.

Наведемо приклад подібного типу ситуації, використуваної в рамках курсу «Планування і управління в системі дошкільної освіти»: *«У найбільш напружений період завершення підготовки до нового навчального року один із співробітників вашого колективу захворів. Кожен із підлеглих зайнятий виконанням своєї роботи. Робота відсутнього так само повинна бути виконана. Як вчинити в цій ситуації?»*.

Для аналізу ситуації студенту пропонується чотири варіанти її вирішення:

А. Подивлюсь, хто з працівників менше завантажений і дам розпорядження: «Ви візьмете цю роботу, а ви допоможете доробити це».

Б. Запропоную колективу: «Давайте разом подумаємо, як вийти із ситуації».

В. Попрошу членів колективу висловити свої пропозиції; попередньо обговоривши їх, прийму рішення.

Г. Викликом до себе самого досвідченого і надійного працівника і попрошу його виручити колектив, виконавши роботу відсутнього.

Вибір того чи іншого рішення запропонованої ситуації залежить від того, як майбутні фахівці зрозуміли запропоновану ситуацію, якими науковими знаннями про процес управління оперували, якими домінуючими інтересами і мотивами керувалися при відповіді. Тест вимірює чотири типи схильностей або орієнтацій майбутнього фахівця ЗДО в рішенні задач управління і пов'язаних з виявленням своєї особистої позиції у взаєминах між людьми: А - орієнтація на інтереси справи; Б - орієнтація на психологічний клімат і взаємини в колективі; В - орієнтація на самого себе; Г - орієнтація на офіційну субординацію.

Із досвіду зазначимо, що часто майбутні фахівці оцінюють ситуацію прийняття управлінського рішення з позиції емоційної оцінки, забуваючи про необхідність прийняття рішення не тільки коректного з емоційної токи зору, але і дозволяє оптимально і ефективно вирішувати професійні завдання. Вважаємо, що ситуації з варіантами відповідей дозволяють студенту більш уважно виділяти всі альтернативи у вирішенні управлінських завдань і орієнтуватися при цьому на науково обґрунтовані підходи до управлінської діяльності фахівця ЗДО.

Разом з тим слід зазначити, що більшість ситуаційних завдань, як правило, не мають готового рішення; більш того, в деяких випадках може існувати кілька варіантів рішень. При альтернативних рішеннях ситуаційної задачі має заохочуватися дискусія серед студентів, яка не тільки дозволяє побачити варіанти вирішення практичної ситуації, а й сприяє розвитку комунікативної складової управлінської компетентності майбутнього фахівця ЗДО.

У ході семінарських занять зі студентами була відпрацьована *технологія аналізу конкретної ситуації*, яка згодом використовувалася студентами як основа аналізу будь-якої практичної ситуації, навіть до тієї, яка не відноситься до проблеми управлінської діяльності.

Розгляд ситуацій проводиться з поділом студентів на малі групи (по 3-5 чоловік). Послідовність кроків при аналізі конкретних ситуацій наступна:

1. Етап занурення в ситуацію. Поверхове знайомство з вмістом ситуації. Опис ситуації дається у вигляді вихідної інформації, представлені текстом. Зазвичай для індивідуального аналізу потрібно 5-10 хвилин, у залежності від обсягу матеріалу. В ході попереднього ознайомлення з ситуацією перед студентами стояло завдання визначити прямих і непрямих учасників ситуації, спрямованість і характер управлінських дій і рівні їх реалізації.

2. Консультаційний етап. Попереднє обговорення ситуації учасниками малої групи з викладачем. У ході попереднього обговорення ситуації допускалися питання з боку студентів, але тільки уточнюючого характеру – по роз'ясненню подій або фактів, а не для пояснення причин або варіантів управлінських рішень і дій фахівця.

3. Аналітичний етап. Аналіз практичної ситуації в підгрупі. Етап самостійної роботи студентів. Обговорення ситуації в підгрупах дозволяє досягти кілька цілей. По-перше, воно дозволяє кожному, кого навчають взяти участь в обговоренні, висловити свою точку зору і отримати уявлення про думки інших учасників. По-друге, у слухачів виробляються навички спільної, командної роботи, конструктивної комунікації. По-третє, обговорення в малій групі змушує кожного бути повністю підготовленим до роботи, так як в малій групі неможливо приховати некомпетентність.

Як показала практика, для більшості розглянутих практичних ситуацій доцільно залучення спеціальних знань (наприклад, ситуації з практики порушення трудового законодавства вимагають знання з трудового права; ситуації з аналізу причин конфліктів - соціально-психологічної компетентності та ін.). Ці знання приходять не стільки з життєвим досвідом, скільки з оволодінням певною професією. Тому багато ситуацій дозволяли виявити сформованість когнітивного компонента управлінської компетентності майбутнього фахівця ЗДО. Головне завдання на цьому етапі – підготуватися до формулювання своїх висновків і висновків з аналізу конкретної ситуації.

4. Звітно-презентаційний етап. Звіт малої групи про проведений аналіз ситуації і міжгрупова дискусія. Цей етап заснований на організації повідомлень підгруп. Представники, делеговані кожної з підгруп для презентації підсумкового матеріалу, виступають зі своїм аналізом і передбачуваними рішеннями, причому слухачі з інших підгруп виступають у ролі опонентів до презентатора. Викладач контролює ситуацію і грає роль координатора і керівника дискусії, а при необхідності - роль опонента і критика, активізуючи і направляючи дискусію.

5. Рефлексивно-оцінювальний етап. Підведення підсумків. Воно здійснюється спочатку із тими, хто бажає висловитися з аудиторії, а потім викладачем, який дає оцінку висновкам підгруп і окремих учасників, а також всьому ходу дискусії. Одночасно необхідно сформулювати і обґрунтувати варіанти дій, які не були запропоновані студентами, допущені помилки, якщо такі були, і виділити особливо цікаві і продуктивні рішення.

Зміст навчальних ситуацій, пропонованих студентам для аналізу, повинен бути пов'язаний з різними аспектами діяльності фахівця в ЗДО, зокрема: ситуації на реалізацію окремих функцій управлінської діяльності (планування, організації, контролю та ін.); ситуації на вибір і застосування стилю керівництва; ситуації, пов'язані з визначенням позицій учасників взаємодії в ході управління ЗДО; ситуації на прогнозування динаміки розвитку освітньої установи або окремих напрямів її розвитку; ситуації на прийняття управлінських рішень; комунікативні ситуації та ін.

Наведемо приклади роботи над практико-орієнтованими ситуаціями. Наприклад, у рамках курсу «Планування та управління в системі дошкільної освіти» магістрантам була запропонована типова ситуація, яка дозволяє комплексно охарактеризувати проблеми, що виникають у діяльності керівника в процесі управління ЗДО.

Ситуація: «Без мене життя в дитячому садку завмирає! Все тримається на мені!» - з гордістю підкреслила Ольга Ігорівна, яка керує ЗДО вже більше 10 років. Слід погодитися, що вона ні краплі не перебільшує цей

факт. Якщо її немає на робочому місці, ніхто не може прийняти рішення, знайти потрібні папери, відповісти на питання, що цікавлять. Колектив дитячого садка знає, що все «в руках завідуючої», їй видніше і вона завжди права. Спочатку співробітники проявляли активність, вносили пропозиції щодо організації роботи на педагогічних радах, намагалися приймати самостійно рішення (наприклад, як оформити групове приміщення або в якій формі провести батьківські збори), але Ольга Ігорівна не заохочувала «самодіяльність» і стверджувала, що все має бути з ній погоджено і нею затверджено. Навіть у відпустку вона ніколи не виїжджала з міста і кожен день намагалася зайти або зателефонувати в ЗДО для того, щоб проконтролювати роботу співробітників. «Що робити?! Управлінська праця нелегкий. Ти відповідаєш за все і за всіх!» - стверджувала Ольга Ігорівна».

Студентам було запропоновано виділити позитивні і негативні моменти в діяльності керівника, визначити наслідки такого стилю управління, можливі шляхи вирішення. Слід зазначити, що студенти мали вже достатній рівень знань у галузі управління ЗДО, щоб проаналізувати ситуацію.

При аналізі ситуацій магістранти нерідко припускаються помилки: спочатку виділяють негативні аспекти ситуації, а потім, з великими труднощами, знаходять позитивні моменти діяльності керівника ЗДО. Вважаємо це цілком закономірним, тому що негативні ознаки управління очевидні, знаходяться на поверхні, а позитивні, як правило, приховані, їх потрібно ретельно виділяти і обґрунтовувати їх конструктивність. У зв'язку з цим перед аналізом практичної ситуації викладач нагадує студентам про послідовність аналізу.

Узагальнений аналіз відповідей студентів показав, що майбутні фахівці виділили:

1. Позитивні моменти в діяльності керівника: відповідальність за діяльність усіх працівників ЗДО, прагнення уникнути і брати участь у вирішенні всіх питань організації освітнього процесу в ЗДО, високий авторитет керівника у підлеглих і ін.

2. Негативні моменти в діяльності керівника: авторитарний стиль керівництва; невміння розподіляти функції управління і делегувати повноваження; прагнення відповідати за всі напрямки діяльності, не дозволяючи співробітникам ЗДО приймати самостійні рішення; така поведінка керівника може бути розглянуто як недовіра досвіду і компетентності підлеглих; небажання враховувати самостійність, «самодіяльність», творчий потенціал співробітників; можливо, такий стиль керівництва пов'язаний з прагненням і психологічною потребою керівника лідирувати і постійно підкреслювати свою значимість і незамінність і ін.

3. Наслідки використовуваного стилю управління: конформізм у поведінці, пасивність діяльності співробітників ЗДО; можливе виникнення конфліктних ситуацій, у разі неприйняття керівником творчих устремлінь педагогічних працівників ЗДО; як правило, таке освітній заклад швидко втрачає потенціал перспективного інноваційного розвитку, тому що немає поповнення банку ідей в аспекті стратегічного планування та ін.

4. Можливі шляхи вирішення: залучення до роботи з колективом і керівником фахівця з проведення психологічного тренінгу на виявлення міжособистісних відносин у колективі, впливу стилю керівництва на потенціал діяльності ЗДО та ін.

Слід зазначити, що в ході аналізу ситуації студенти спиралися не стільки на життєвий досвід, хоча він теж має значення, скільки на ті знання, які були отримані в рамках навчальних дисциплін і дозволяли виявити «плюси» і «мінуси», закономірні наслідки такого стилю управління ЗДО. Це дозволяло судити про достатній рівень сформований когнітивного компонента управлінської компетентності у майбутніх фахівців. У той же час, визначення можливих шляхів виходу з ситуації, що склалася викликало у студентів утруднення, що теж вважаємо закономірним, так як організаційно-діяльнісний компонент управлінської компетентності вимагає наявності практичного досвіду діяльності. У зв'язку з цим ефективність використання практико-орієнтованих ситуацій визначається тим, що майбутні фахівці виявляють

можливі варіанти рішення, моделі поведінки в тій чи іншій ситуації управління, а це, в свою чергу, є накопичення досвіду управлінської діяльності.

Розглянемо ще одну ситуацію, яку за класифікацією, запропонованою А. Панфіловою, можна віднести до критичних. Ситуація: *«Втомилася. Хочу звільнитися і більше не мучитися. Не бачити сумних очей дітей, не відповідати на запитання батьків. Як мені набрид цей «тераріум односторонців», - ось про що думала Ірина Сергіївна, завідувачка престижним дитячим садком «Карпуз». Причиною цих роздумів був черговий конфлікт у педагогічному колективі. Конфлікт, який тривав більше місяця і несподівано було вирішено.*

Все почалося у вересні, коли в садок прийшла нова вихователька Ксенія, випускниця педагогічного коледжу. З перших днів у неї не склалися стосунки з Валентиною Степанівною, її змінницею. Почалися сварки через дрібниці, скарги досвідченого педагога, образи молодого колеги. Спочатку завідувачка не втручалася, думала, що вони притираються один до одного і з часом це пройде. У жовтні в результаті чергового ексцесу стосунки вихователів загострилися до межі. Ось що сталося. Валентина Степанівна не раз скаржилася, що Ксенія Вікторівна не проводить належним чином заняття з дітьми. Завідувачка попросила Ксюшу запросити їх з Валентиною Степанівною на заняття, щоб подивитися, як вона працює і взаємодіє з дітьми, чи не потрібна допомога. Хоча Ксюша усвідомлювала, що не готова до відкритого заняття, вона не змогла відмовити завідувачці. До заняття по зображувальній діяльності Ксенія готувалася довго і ретельно, дуже хвилювалася і нервувала. Вона розуміла, що Валентина Степанівна йде не допомагати, вона йде її оцінювати.

Почалося заняття. Діти з перших хвилин відчули нервозність і невпевненість педагога і почали балуватися. Коля весь час крутився і відволікав дитину, що сиділа поруч від роботи. Паша почав голосно розмовляти з Оленою. Ксенія Вікторівна намагалася організувати дітей, але

її хвилювання збільшувалася, і всі зусилля були марні. Валентина Степанівна не витримала і встала. Вона вирішила, що далі так не може тривати. Не можна було спокійно дивитися, як ця недосвідчена дівчина зриває заняття і не реалізує програмний зміст. Вона різко сказала Ксюші, щоб та сіла і подивилася, як треба вести заняття. Проблему дисципліни дітей Валентина Степанівна вирішила моментально: кілька зауважень і все вже тихенько сидять і слухняно малюють листопад. Ірина Сергіївна мовчала, Ксюша втекла з групи і довго плакала. На наступний день Ксенія Вікторівна звільнилася. Дізнавшись про інцидент, колектив підтримав Валентину Степанівну. Всі твердили, що некомпетентному педагогу в висококваліфікованому, дружному колективі не місце. Ось тільки Сергій, Коля і Наталочка дуже засмутилися, що Ксенія Вікторівна пішла. Тому що вона була добра, весела, дуже тепла і ніколи не кричала на них ..» [4].

Ця ситуація, як визначили студенти, більше відноситься не до ситуацій управлінського, професійного плану, а до ситуацій етичних, що відображає ціннісні орієнтири учасників міжособистісної взаємодії в педагогічному колективі ЗДО. Узагальнений аналіз відповідей студентів показав, що майбутні фахівці виділили:

1. Позитивні моменти в діяльності керівника: гуманістичні орієнтації керівника, емпатійне ставлення до молодого і починаючого фахівця; початкове неутручання в конфлікт, так як фахівці, що працюють разом, повинні виробити власний стиль стосунків і прийти до взаєморозуміння самостійно й ін.

2. Негативні моменти в діяльності керівника: студенти звернули увагу на вираз «черговий конфлікт», який підкреслює неблагополуччя в системі міжособистісних стосунків у педагогічному колективі; неправомірним з'явилося прохання завідувачки про проведення відкритого заняття, так як молодий спеціаліст цього робити ще не готовий; пасивна позиція керівника під час і після відкритого заняття, яка привела до звільнення молодого фахівця та інші.

3. Наслідки ситуації, що склалася: студентами було відзначено, що в перспективі цей педагогічний колектив втратить свій ресурс творчого та інноваційного розвитку, так як у колективі склалося уявлення про себе, як про «висококваліфікованого, дружнього колективу», не терпить втручання, новизни; можливо, що цей колектив чекає кадрова криза, так як молоді фахівці просто не зможуть прижитися в цій системі професійних і особистісних відносин та інше.

4. Можливі шляхи вирішення: більш критичне ставлення керівника до необґрунтованих дій і претензій досвідченого педагога; реалізація «захисної» позиції з боку керівника по відношенню до молодого фахівця; неприпустимість авторитарного стилю взаємин педагогів з дітьми, який, судячи зі змісту тексту, переважав у цьому закладі дошкільної освіти.

Ця ситуація викликала глибокий емоційний відгук у студентів, ймовірно, тому, що в подібній ситуації міг опинитися будь-хто з них. При цьому студенти прагнули проаналізувати не лише стиль керівництва і характер діяльності завідувачки дитячим садком, скільки позицію «досвідченого педагога» Валентини Степанівни.

У процесі аналізу цієї ситуації яскраво виявлялися ціннісні орієнтири студентів, як одного з показників сформованості управлінської компетентності майбутнього фахівця. Студенти підкреслювали важливість гуманістичного стилю міжособистісних стосунків не тільки в системі педагог - дитина, а й в системі педагог - педагог всередині педагогічного колективу. При цьому підкреслювалося, що в особі завідувачки дитячим садком спостерігається пасивне співчуття тій ситуації, в якій опинився молодий спеціаліст; активних дій, щоб захистити, допомогти, підтримати, керівник не робить. В особі досвідченого педагога Валентини Степанівни проявляється авторитарна позиція, визнання власної переваги, нетерпимість до чужих помилок, зарозумілість, небажання надати допомогу молодому фахівцю. Студенти відзначили, що тут можна говорити про недостатню професійну і управлінську компетентності не тільки керівника, але і досвідченого педагога,

так як саме на останнього було покладено функцію наставництва, мудрого керівництва, тактовного аналізу і оцінки діяльності молодого фахівця.

Наведені приклади аналізу практичних ситуацій свідчать про те, що студенти здатні раціонально аналізувати багато питань професійної діяльності, в тому числі її управлінський аспект.

Цінністю методу аналізу ситуації і вирішення ситуаційних завдань вважаємо те, що його використання дозволяє налагодити зворотний зв'язок, встановити постійний контроль за процесом засвоєння студентами управлінських знань і здатність дати їм практичну інтерпретацію.

Водночас слід зазначити, що крім педагогічних цілей при застосуванні методу аналізу ситуацій досягаються і цілі формування управлінської компетентності у майбутніх фахівців ЗДО. Зокрема, студенти:

- отримують комунікативні навички точного вираження думок, слухання, аргументованого висловлювання, контраргументації та ін.;

- розвивають презентаційні вміння і навички за поданням інформації;

- приходять до висновку, що в більшості реальних ситуацій в управлінській діяльності не буває тільки одного і неодмінно правильного рішення і що наявність теоретичних знань про управління ЗДО не є абсолютною умовою продуктивного вирішення професійних завдань на практиці;

- виробляють впевненість у собі і в своїх силах, переконаність в тому, що в реальній практичній ситуації вони зможуть професійно вирішувати управлінські проблеми;

- формують стійкі навички раціональної поведінки в умовах неповної інформації, що є характерним для більшості практичних ситуацій в управлінській діяльності;

- формують інтерактивні уміння, освоюють партнерські стосунки і набувають навичок прийняття колективних рішень, що є необхідною умовою ефективної управлінської діяльності;

- набувають експертні вміння і навички, необхідні керівникові для оцінки діяльності персоналу;
- розширюють практичний досвід, що дозволяє краще пізнати обрану професію і долучитися до управлінської діяльності;
- здійснюють самооцінку і на її основі самокорекцію індивідуального стилю спілкування;
- змінюють мотивацію до навчання. Студенти краще відвідують такого роду заняття і, як правило, виявляють активність, невмотивовану включеність у діяльність і підвищений інтерес до неї.

Вважаємо, що оскільки в сучасних умовах праця фахівця ЗДО пов'язана з необхідністю вирішувати різноманітні завдання, тому метод аналізу конкретних ситуацій, як спосіб практико-орієнтованого навчання, дозволяє вже в рамках освітнього процесу вишу придбати не лише необхідного практичного досвіду під час їх аналізу та рішенням, але і розвинути особистісні та ділові характеристики, що формують основу управлінської компетентності майбутнього фахівця ЗДО.

Окрім методу аналізу конкретних практичних ситуацій, особливу роль у створенні практико-орієнтованого середовища на навчальних заняттях відігравали *методи ігрового моделювання*.

Методи ігрового моделювання відносяться до імітаційних способів організації навчання, так як студенти тут виступають не стільки в ролі слухачів або спостерігачів, скільки в ролі учасників конкретної ситуації, що має професійний контекст. Учаснику імітаційної практико-орієнтованої гри доводиться здійснювати самостійні індивідуальні або групові практичні дії щодо вирішення проблеми або ситуації.

В ігровому моделюванні студент виступає як суб'єкт «квазіпрофесійної» діяльності, отже, мова йде про суб'єкт-суб'єктну діяльність; освітній процес стає особистісно-орієнтованим, заснованим на співпраці і партнерстві [2].

Ділові, рольові та імітаційні ігри беруть свій початок з дитячих рольових ігор, тому виступають в якості засобу стимулювання активності студентів у

ході навчальних занять і освоєння практико-орієнтованих видів діяльності. Ігрове моделювання вносить нову якість в організацію освітнього процесу у виші, спрямованого на формування управлінської компетентності майбутніх фахівців. Основними ознаками освітнього процесу, заснованого на ігровому моделюванні, є:

- системність змісту комунікативно-інтерактивного навчального матеріалу, представленого в імітаційній моделі професійної діяльності;
- відтворення структури ділової взаємодії в різних функціональних ланках управлінської діяльності фахівця ЗДО і з різними діловими партнерами в ігровій навчальній моделі;
- наближення студентів до реальної необхідності породження потреб у комунікативній та професійній компетентності і її застосування в конкретній практичній ситуації, що забезпечує осмисленість вчення, особистісну активність учнів;
- сукупність навчального, розвивального і стимулюючого ефектів;
- забезпечення переходів від організації і регулювання діяльності студентів в ході аналізу практико-орієнтованих ситуацій до саморегуляції і самоорганізації комунікативно-інтерактивної діяльності самими студентами.

Важливою функцією методів ігрового моделювання є включення студентів в пошук вирішення психолого-педагогічних і управлінських проблем, типових для професійної діяльності фахівця ЗДО. Майбутні фахівці, програючи різноманітні посадові і особистісні ролі (керівника, педагога, методиста та ін.), засвоюють їх, знайомлячись з доцільністю їх поведінки в тій чи іншій ситуації.

Оскільки інтереси для різних ролей не збігаються, то студентам часто доводиться приймати рішення в конфліктній ситуації, отже, відбувається засвоєння і навчання функції управління конфліктом. З цією метою на заняттях спеціально пропонуються вправи, що вимагають моделювання поведінки в конкретній ситуації взаємодії.

Для участі у вправі аудиторія розбивається по парам, або вибирається

одна пара, решта студентів спостерігають за ходом спілкування і фіксують те, що відбувається. Один із учасників пари грає роль керівника організації, другий – роль підлеглого. Кожному пропонується опис ситуації, рекомендації, як себе вести тощо. При цьому співрозмовник не знає, яка інформація представлена його партнеру. Розігрування рольових ситуацій сприяє не лише усвідомленому виборі студентом моделі поведінки, а й підвищенню чутливості майбутніх фахівців до емоційних реакцій інших людей і міжособистісних ситуацій, що виникають у групах. При цьому в процесі ігрового навчання у студентів не тільки поліпшується сприйняття самих себе, але і з'являється потреба подібатися іншим. Такий підхід до організації навчання, на нашу думку, є ефективним з точки зору формування комунікативного та організаційно-діяльнісного компонентів управлінської компетентності майбутнього фахівця ЗДО.

Профільною функцією ігрового моделювання є те, що кожен бере участь в іграх має можливість відчувати власний механізм колективної діяльності, що особливо важливо для повноцінного формування управлінської компетентності. На іграх більш чуйно розпізнаються сигнали зворотного зв'язку (оцінки і реакції інших), актуалізується компетентність в сфері невербальних засобів комунікації; отже, ігрове моделювання практико-орієнтованої діяльності провокує потребу вдосконалювати комунікативну, психологічну та професійну компетентність, а часом і особисту культуру, пов'язану з етикою ділових стосунків.

У цьому плані методи ігрового моделювання надають дієвий вплив на формування комунікативного компонента управлінської компетентності майбутнього фахівця ЗДО. Крім того, при моделюванні контексту професійної діяльності паралельно створюється і контекст соціальних стосунків в який в подальшому буде включений фахівець.

Ділові ігри за своїми параметрами аналогічні методам аналізу проблемних ситуацій, ігровим вправам, побудованим на розігруванні ролей, проте не тотожні їм.

Ділова гра – це форма діяльності людей, що імітує ті чи інші практичні ситуації, один із засобів активізації освітнього процесу в системі професійної освіти, в ній синтезуються характерні ознаки методу аналізу конкретних ситуацій, ігрового проектування і ситуаційно-рольових ігор.

У будь-якій діловій грі моделюється практико-орієнтована ситуація, разом з тим ділові ігри мають такі складові, які їх принципово відрізняють від усіх інших методів ігрового моделювання тим, що вони мають операційний сценарій або блок-структуру, в які закладено більш-менш жорсткий алгоритм «правильності» і «неправильності» приймається рішення, тобто учасник гри бачить той вплив, який справили його рішення на майбутні події.

У ході реалізації навчальних курсів «Методична робота в ЗДО», «Планування та управління в системі дошкільної освіти», «Організація та управління ЗДО» використовувалися різні види ділових ігор. До найбільш популярних і продуктивних, на думку студентів, можна віднести ділові ігри: «Вчена рада», «Педагогічний хокей», «Педрада у ЗДО», «Методична рада студентів», «Аукціон педагогічних ідей» «Педагогічний консилиум», ток-шоу «Є думка»; підсумкові семінари по типу телегри «Що? Де? Коли?»; загально-факультетський конкурс «Педагогічна майстерність» та ін.

При цьому нами було помічено, що Педагогічна майстерність із питань педагогічного менеджменту доцільно проводити не окремо, а в рамках більш великого заходу, наприклад, як складової частини «Тижня науки», який проводиться на нашому факультеті щорічно і має великий успіх у студентів.

Конкурс «Педагогічна майстерність» крім звичайних конкурсів (капітанською презентації команд) продумувався таким чином, щоб команди могли показати свої теоретичні та наукові і практичні знання в галузі педагогічного менеджменту. Тому цілком логічно включення у зміст конкурсу питань, що дозволяють визначити рівень сформованості знань про структуру та основні функції управління, про роль керівника у формуванні педагогічного колективу, що досягає професійних успіхів в освіті дітей дошкільного віку.

Ще один приклад: проведення практико-орієнтованих занять у формі ділової гри, організованої за логікою звітної педагогічної ради або презентації, де студенти роблять повідомлення про ЗДО, в якому вони працюють, перспективи і стратегії його розвитку. В рамках занять проводилися конкурси сценаріїв нетрадиційної форми проведення педагогічної ради, консультацій для співробітників та інших заходів.

Семінар по типу «Інтелектуальний хокей» при вивченні теми «Організація методичної роботи в ЗДО». На цей семінар студенти приходять озброєні конспектами першоджерел заздалегідь знаючи, інтереси якої команди їм доведеться відстоювати. «Нападники» закидають своєрідну «шайбу» - теза, проблемне питання в сторону противника. Завдання «захисників» - виставляти потужний заслін контраргументів на захист педагогічного вчення, використовуючи для цього теоретичні та практичні знання. За дотриманням правил гри, її результативністю стежить «суддівська бригада»: викладач (головний арбітр) і судді-помічники (2-3 студента, успішно займаються і добре підготовлені до занять). Важливий елемент гри – динамічність, уміння дати практичні рекомендації.

У цілому, можна відмітити, що ігрове моделювання навчальних занять максимально індивідуалізує процес навчання, що дає можливість кожному студенту демонструвати власний як розумовий, так і творчий потенціал. У майбутніх фахівців розширюється інтерес до управлінської діяльності. Це дозволяє їм найкращим чином адаптуватися до неї, перебуваючи ще на студентській лаві. Можна сказати, що ділові ігри можуть бути використані для створення професійних управлінських і комунікативних навчальних моделей, що сприяють кращому розумінню інтерактивних (співробітництво) та перцептивних (сприйняття і розуміння) механізмів взаємодії і колективного прийняття рішень, розвиваючих аналітичний, діагностичний і прогностичний потенціал майбутніх фахівців ЗДО.

Таким чином, цілісне, взаємозалежне застосування методів ігрового моделювання процесу навчання, розумне поєднання традиційного і

імітаційного навчання, ігрових та неігрових технологій; опора на цілі, завдання та функції освітнього процесу у закладі вищої освіти, опора на індивідуальні особливості студентів дозволяють забезпечити ефективне формування когнітивного, ціннісного, комунікативного та організаційно-діяльнісного компонентів управлінської компетентності майбутніх фахівців.

Окрім описаних методик навчання, слід також звернути увагу на розвиток необхідної для майбутніх управлінців освіти якості уміння працювати в групі, уміння координувати роботу колективу, надавати поради, прислухатися до порад інших, тощо. Цьому сприяє використання в роботі із магістрами **методу проектів**.

У педагогічній літературі згадується поняття метод проектів з кінця XVI ст., коли його було вперше використано у навчанні архітекторів в Академії Сан-Лука в Італії. Наприкінці XVIII ст. метод проектів уже широко використовувався у вищих школах технічних та промислових у Франції та інших країнах Європи. З половини XIX ст. цей метод увійшов до вищих шкіл США за активної пропаганди його професором S. H. Robinson, який вважав, що цей метод становить фундамент демократичного виховання. На початку XX ст. цей метод був відомий у всіх вищих закладах США та Європи [6].

Нове значення поняттю методу проектів надав J. Dewey – американський педагог, послідовник філософії прагматизму, який підкреслював, що праця такого роду сприяє гармонійному розвитку учнів, пробудження у них зацікавленості, формування творчості, уміння поєднувати теорію та практику та стимулює у них мотивацію.

Його послідовником був W. H. Kilpatrick – американський педагог-філософом, який сформулював класичне тлумачення та опис поняття «метод проектів». Вважав, що цей метод становить засаду дидактичну, яка стосується всіх аспектів людського навчання.

За твердженням Kilpatrickа «проект це відважна, планова діяльність, що виконується з усією віддачою у суспільному оточенні» (Kilpatrick 1918) [6]. Перевагою такої методи має бути: особиста активність учня, прискорення

процесу набуття практичних навичок і можливість набуття ним досвіду в умовах, наближених до природних.

Слово «проект» можна в загальному визначити як набір кодифікованих правил роботи, спрямованих на конкретну мету. Ось чому однією з характеристик кожного проекту є визначення мети, внутрішньо пов'язані з результатами.

В освіті проект - це «своєчасне завдання, що включає різноманітні дії, що здійснюються самими учнями згідно з заздалегідь підготовленим планом» (Klimowicz 2009) [6].

Багато шкіл реалізують проекти, наприклад, щоб досягти певного результату (результат), вивести новий освітній продукт на ринок школи чи місцевої громади, і зрештою – отримати додаткову вартість.

Можна стверджувати, що кожен освітній проект є одноразовим заходом високої складності, обмеженим у часі, часто має характер міждисциплінарний.

Якщо зазначено, що проект є обмеженим у часі заходом, це означає, що він має визначену початкову та кінцеву точки, тому він завершується, коли передбачувані цілі досягнуті. Його припинення також може відбутися, якщо виявляється, що досягнення цілей неможливе або причина, яка перестала існувати з якого розпочато проект.

Тому вміння створювати проекти та працювати в рамках проекту є важливими для майбутніх управлінців освіти. Знання та володіння методологією проектної діяльності є обов'язковою умовою для управління проектами. Однак це не означає, що набуття цих компетенцій достатньо для успіху освітнього проекту.

Не менш важливо мати м'які навички (психосоціальні) в управлінні освітніми проектами. У багатьох випадках вони визначають успіх проекту, а їх відсутність може призвести до провалу.

У реалізації освітніх проектів дослідники виділяють сім основних етапів (фази) роботи [6].

Підготовка проекту зазвичай входить до обов'язків учителя. Проте

може розраховувати на підтримку студентів. Першочергове завдання вчителя – допомогти магістрам обрати основну мету проекту та напрямок. Викладач і студенти по відношенню до обраної проблеми розробляють робочий варіант назву проекту (теми), а потім вказують його мету і форми реалізації та очікувані результати.

Важливо для успіху проекту обрати тему, яка б мотивувала студентів здобувати знання та обмінюватися інформацією між партнерами, була для них цікава та перспективна.

Водночас тема проекту може виходити за рамки окремих предметів, може бути пов'язана із введенням у проект кількох предметів із навчального плану. Завдяки цьому рішенням можливе залучення інших викладачів з різних предметів та студентів інших курсів. Подібні проекти, іноді можуть залучати весь університет, вони мають більш тривалий ефект та кращі результати ніж проекти, обмежені одним викладачем або одним предметом.

У роботі над підготовкою проекту важливо заздалегідь визначитися його мету. Варто пам'ятати, що управління проектами це мистецтво розумного використання засобів для досягнення заздалегідь визначеної мети.

Під метою прийнято розуміти те до чого прагнемо, чого хочемо досягти. Добре сформульована мета дозволяє визначити результат проекту і досягнуті ефекти в довгостроковій перспективі.

Вже на стадії підготовки проекту варто розділити великі та віддалені цілі на конкретні (часткові), сформулювавши їх відповідно до принципів SMART. Назва ярлика походить від з перших літер англійських слів, які виражають найважливіші ознаки побудови цілей:

Specific – конкретні, чи добре окреслені;

Measurable – вимірювані, тобто такі, що їх можна виміряти кількісно;

Achievable – досяжним, тобто викликає цікавість і бажання діяти;

Realistic – реалістичні, тобто можливі до виконання;

Time-bound – термінові, тобто окреслені в часі.

Формулювання мети вимагає глибокого аналізу того, чого ми хочемо

досягти. При формулюванні мети та результатів проекту одночасно повинні бути визначені показники, за допомогою яких можна буде виміряти передбачувану мету та результати. Ці індикатори дозволяють визначити, чи виконано проект у повному обсязі чи частково.

Планування проекту включає низку детальних заходів. Цей етап багато педагогів вважають найскладнішим, оскільки він вимагає численних навичок, зокрема: уміння розробити структуру розподілу завдань, оцінити людські ресурси, підготувати графік, оцінити витрати, пов'язані з реалізацією проекту, запланувати способи документування завдань, форми представлення результатів та критерії оцінювання проектів.

Плануючи, варто пам'ятати про основне правило планування, важливо запланувати лише 60% часу, доступного для виконання завдань. Вже при плануванні слід враховувати, що 20% часу займають непередбачені завдання, а ще 20% будуть заповнені діяльністю спонтанної (наприклад, виконання завдання, для якого у нас є ідея). При визначенні щоденного розкладу можна використовувати метод ALPEN, який складається з п'яти етапів:

1. Перелік завдань для виконання.
2. Оцінка тривалості діяльності.
3. Резервування часу для непередбачених заходів.
4. Визначення пріоритетів, скорочення та делегування діяльності.
5. Контроль виконання завдань та перенесення нереалізованих завдань [6].

Реалізація та моніторинг проекту потребує спільної участі вчителя та учнів. На цьому етапі команда повинна зосередитися на досягненні цілей і конкретних завдань, вирішення поточних проблем, а також на моніторинг і контроль проектної роботи.

Постійний нагляд за діяльністю має здійснюватися протягом усього проекту. Під час реалізації проекту слід порівнювати реальний хід роботи з базовими планами, визначення необхідних запобіжних або коригувальних дій, спостереження за статусом ризику проекту, надання інформації про

результати проекту та стан їх підготовки та оцінити поточний графік і витрати, пов'язані з реалізацією проекту.

Моніторинг під час реалізації проектів – це процес регулярного збору інформації з усіх аспектів проекту. Моніторинг має відбуватися протягом усього впровадження проекту. Він полягає в постійному зборі та аналізі інформації про перебіг проекту на його різних етапах. Він служить перш за все, для забезпечення досягнення стратегічних і часткових цілей, визначених ще на етапі планування проекту. Правильний хід моніторингу дозволяє відстежувати хід впровадження, а також досить своєчасно реагувати на труднощі та порушення, що виникають під час реалізації проекту.

Презентація проекту є останнім етапом реалізації проекту.

Представлення результатів спільної роботи є важливим у розвитку ораторських навичок. Магістри повинні знати точну дату та місце презентації, вони можуть обрати відповідну форму презентації.

Є багато способів представити свої проекти навчальні, напр.: ілюстрований альбом із фотографіями чи ескізами; плакат, колаж або інша художня форма; книга, брошура; мультимедійна презентація; фільм, звукозапис; театральна вистава, інсценізація; науковий пікнік; студентський диспут або міжфакультетська виставка; наукова конференція, тощо.

Саму презентацію можна підготувати за правилами AIDA. Найголовніше в цьому принципі те, що його можна застосувати до будь-кого ситуації. Це особливо корисно в ситуаціях, коли потрібна систематизація повідомлень або інформації. Послідовні букви аббревіатури (AIDA) означають англійську концепцію принципу структурування (Wieke 2009):

Attention – зверни увагу слухача;

Interest – пробуди зацікавленість слухача предметом презентації;

Desire – розбуди бажання отримати вичерпні знання або придбати товар;

Action – проведи до акту купівлі товару.

Оцінка проекту необхідна для перевірки досягнення та реалізації поставлених цілей. Це дуже важке завдання, оскільки стосується не лише

оцінки проекту на його різних етапах, а й оцінка внеску окремих учасників групи в її реалізацію.

Відправною точкою в оцінці є дані, зібрані в процесі моніторингу (звіти про моніторингові візити, періодичні та підсумкові звіти, аркуші оцінки проекту тощо). Оцінка проекту проводиться по балах з точки зору конкретних критеріїв (стандартів). До основної критеріїв включають: актуальність, ефективність, корисність і стійкість.

Слід пам'ятати, що на етапі остаточної оцінки (оцінка за фактом) вся команда має провести ретельну оцінку передбачуваних і досягнутих цілей проекту та досягнутих результати. Тільки так педагог та магістри зможуть побачити, чи досягли вони своїх цілей.

Поширення та використання результатів проекту має призвести до зміцнення результатів, досягнутих у проектах шляхом їх поширення та використання в освітніх цілях. Цей процес може відбуватися як на мікрорівні (даного закладу) і макро (місцевий, регіональний, національний, міжнародний), тому основною метою цього етапу є поширення та використання результатів проекту для всіх рівнів.

Завершення проекту може стосуватися однієї фази проекту або всього проекту. Оскільки кожен проект має дату початку, він також повинен мати конкретну дату завершення. Закриття проекту передбачає впорядковане виконання всіх завдань і передачу результатів проекту. Діяльність, яку виконують координатор проекту та студенти, завершується, тому що усі завдання виконано, а всі продукти доставлені.

Закриття проекту також включає завершення адміністративної діяльності разом з підготовкою до припинення договірних зобов'язань, залежно від умов контракту. Після завершення проекту всі партнери спільно розробляють змістовний звіт - т. зв підсумковий звіт. Інформують про досягнутий ступінь досягнення цілей і результатів проекту та його вплив на цільові групи [6].

Важливе значення у результативності проекту належить команді. Команда, тобто цільова група, створюється на час виконання проекту щоб спільно досягти наміченої мети проекту. Варто пам'ятати, що робоча група також будується через взаємні міжособистісні стосунки, спільне задоволення потреб, спільно прийняті правила поведінки, тощо. При створенні (міжнародної) проектної групи не можна забувати про динаміку розвитку робочої групи.

Координатор (викладач), бажаючи очолити колектив, він повинен знати про різні етапи розвитку групи. Загалом можна виділити чотири основні етапи розвитку цільової групи (Armstrong 2007):

1. Forming – період перевірки членами групи якого типу поведінка один до одного прийнятна.

2. Storming – період «бурі і стресу», а також час внутрішніх конфліктів групи. На цьому етапі розвитку члени визнають існування колективу, але їм потрібен час, щоб встановити лідерство в ньому.

3. Norming – формування почуття ідентичності та згуртованості колективу. Цей етап завершується розвитком ролей і очікувань створення групових стандартів.

4. Performing – переключення уваги колективу зі знайомства до виконання завдань. Група структурується в бік завдань.

Слід пам'ятати, що кожен наступний етап впливає з попереднього і тісно пов'язаний з ним. Занадто швидкий перехід до наступного етапу розвитку команди може негативно вплинути на ефективне виконання завдань. При кожній зміні, команда знову має пройти цикл всіх стадій. Якщо координатор хоче створити добре функціонуючу команду, він повинен володіти не тільки знаннями групової динаміки, але й знаннями групової динаміки.

Задля найкращого використання людських ресурсів, важливо враховувати індивідуальні схильності до виконання конкретної ролі в колективі.

За класифікацією Belbin (2008) можна виділити дев'ять групових ролей, які виконують люди [6]:

1. Реалізатор (практичний організатор) – творчий, прогресивний.
2. Координатор (природжений лідер) – зрілий, впевнений у собі, добрий голова.
3. «Локомотив» (людина дії) – динамічний, ставить себе попереду команди.
4. Мислитель (сіяч ідей) – творчий, індивідуаліст.
5. Шукач джерел (людина контактів) – доміант, ентузіаст, комунікативний.
6. Критик цінностей (суддя) – збалансований, фактичний, проникливий, обережний.
7. Командна душа (групова людина) – кооперативна, уважна, дипломатична.
8. Педантичний виконавець (перфекціоніст) – працьовитий, старанний, неспокійний, напружений.
9. Спеціаліст – з великими знаннями та вміннями, самостійний, ініціативний, схильний до жертвності.

Ці ролі є досить специфічними моделями дій, що відповідають властивостям особистості кожної людини. Тож у певному сенсі це ролі виконання відповідних функцій (завдань), наприклад, координатор. Однак від того, який тип людини займе цю роль у команді проекту, буде залежати функціонування всієї команди та успіх проекту.

З точки зору координатора, важливо визначити та зіставити окремі ролі в команді (людях) із завданнями (функціями), які виконуються в проекті. Це створює можливість ефективного використання навичок і компетенцій кожної людини під час проекту, а також належної співпраці команди. Однак, щоб люди, які працюють разом, знали один одного, свої завдання, варто встановити умови співпраці. На практиці це означає складання контракту, в якому буде

описано коло обов'язків і визначено відповідальність за окремі завдання. Через розмах повноважень, відповідальності та рівня необхідних компетенцій, найбільш характерною роллю в проекті є координатор проекту.

Узагальнюючи досвід практичної реалізації процесу підготовки майбутніх магістрів з дошкільної освіти в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини та формування у них управлінської компетентності, можна зробити наступні висновки:

- ефективність практико-орієнтованого підходу до організації процесу підготовки майбутніх магістрів з дошкільної освіти полягає в створенні і реалізації педагогічного супроводу руху особистості студента від навчально-пізнавальної до професійно-педагогічної, а конкретно – до управлінської діяльності;

- важливим є створення таких організаційних умов, при яких студенти включаються в самостійний пошук інформації, засвоюють нові види і способи діяльності, набувають власний досвід вирішення управлінських завдань, набувають комунікативної культури (вмінню співпрацювати, взаємодіяти, домовлятися, приймати рішення) та ін.;

- методи аналізу конкретних практичних ситуацій і ігрове моделювання дозволяють цілеспрямовано створити умови для набуття студентами особистісного сенсу і досвіду емоційно-ціннісного ставлення до управлінської діяльності та проживання активної позиції в ході вирішення конкретних управлінських завдань і ігрового моделювання практико-орієнтованих ситуацій;

- метод проектів збагачує досвід майбутніх управлінців, вчить самовпевненості та навичок самооцінки, надає можливість опанування технік розуміння процесів, побудови гіпотез, визначення практичних проблем і формування стратегії дій, сприяє отриманню навичок командної роботи, знайомить із секретами найкращих стандартів проектного менеджменту;

- включення студентів в практико-орієнтовану діяльність сприяє послідовному і динамічному формуванню у майбутніх фахівців управлінської компетентності в сукупності когнітивного, ціннісного, комунікативного, організаційно-діяльнісного компонентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ:

1. Концепція розвитку педагогічної освіти

URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>

2. Кушнір В. Структура управлінської компетентності майбутніх магістрів дошкільної освіти. Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи. 2021. № 1(5). С. 169-175. URL: <http://ppsh.udpu.edu.ua/article/view/235984>

3. Минцберг Г. Менеджмент : природа и структура организаций глазами гуру .[пер. с англ. О. И. Медведь]. М.: Эксмо, 2009. 463 с.

4. Панфилова А. П. Игровое моделирование в деятельности педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. Под общ. ред. В. А. Слостенина, И. А. Колесниковой. М.: Академия, 2006. 368 с.

5. Стандарт вищої освіти України.

URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2020/05/2020-zatverd-standart-012-m.pdf>

6. Edward Torończak Metoda projektu edukacyjnego w procesie kształcenia

URL: <https://depot.ceon.pl/bitstream/handle/123456789/21030/europejski-wymiar-edukacji-internet-1-strony-13-31.pdf?sequence=4>

ВИСНОВКИ

У монографії наведено теоретичне узагальнення й наукове розв'язання проблеми підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти до професійної діяльності, що полягає в обґрунтуванні та теоретичному осмисленні теоретико-методологічних та методичних засад досліджуваного феномену, які дали підстави сформулювати такі висновки:

1. Схарактеризовано мету підготовки здобувачів вищої освіти до майбутньої професійної діяльності, яка полягає у формуванні творчої компетентності фахівців, актуалізації їх інтелектуально-творчого потенціалу. Зокрема, теоретичний концепт дав змогу розкрити систему вихідних параметрів і дефініцій, які надають розуміння сутності професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до педагогічної творчості, її специфічних характеристик і особливостей для вихователя; розроблено методичний концепт експериментальної методики професійної підготовки майбутніх вихователів до педагогічної творчості, спрямованої на забезпечення позитивної динаміки означеного процесу, що ґрунтується на діагностичній основі; обґрунтовано критерії, показники та рівні готовності майбутніх вихователів до педагогічної творчості.

2. Розкрито психолого-педагогічні аспекти формування професійних компетентностей у майбутніх фахівців дошкільної освіти. Визначено, що центральним компонентом педагогічної діяльності викладача вищої школи є особистісно-орієнтована взаємодія, яка створює найкращі умови для розвитку учбово-професійної мотивації, забезпечує партнерський характер навчання, а також формує умови для розвитку особистісних потенціалів здобувачів і педагога. Схарактеризовано професійну компетентність як інтегральну характеристику фахівця, що визначає його здатність вирішувати професійні проблеми й типові завдання, які виникають у реальних ситуаціях діяльності, з використанням знань, професійного й життєвого досвіду. Доведено, що професійна підготовка має бути спрямована на формування фахівців як суб'єктів власної педагогічної діяльності, здатних здійснювати наукове управління освітнім процесом та розвиток дітей, спираючись на їхні вікові та індивідуальні особливості; здійснювати суб'єкт-суб'єктну взаємодію з дітьми та їхніми батьками; регулювати та коригувати хід і результати освітнього процесу; ефективно взаємодіяти з батьками вихованців, залучаючи їх до освітнього процесу.

3. У дослідженні визначено педагогічні умови формування творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки: створення творчого середовища формування творчих

якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, базоване на реалізації визначальних ідей системного, діяльнісного, особистісного, компетентнісного, індивідуального, міждисциплінарного та евристичного підходів; залучення здобувачів до творчої діяльності та взаємодії у відповідності з їх потребами та індивідуальними особливостями розвитку творчих якостей; педагогічне спрямування змісту, форм та методів професійної підготовки на пізнавальну активність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти стосовно питань педагогічної творчості.

4. Розкрито проблему актуалізації мотивації до педагогічної самореалізації майбутніх організаторів дошкільної освіти в умовах дистанційного навчання. Констатовано, що у процесі підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти до професійної діяльності, створювалися необхідні умови для актуалізації мотивації здобувачів на педагогічну самоорганізацію, на реалізацію завдань, викликаних сучасними потребами. Навчальна діяльність базувалася на принципах синергетичного підходу, що дозволяло більш ефективно розвивати стійку рефлексивну позицію, професійну компетентність, уміння та навички самоуправління і позитивне ставлення до педагогічного саморозвитку. У цьому контексті було забезпечено умови кожному здобувачу для реалізації своєрідного, що є в них від природи і те, що здобуто ними в індивідуальному досвіді. Така можливість прояву творчої індивідуальності майбутнього педагога формує стійке бажання професійного самоствердження і визначає відповідну спрямованість особистості, проявляє активність і організованість у навчанні, що призводить до актуалізації мотивації на педагогічну самореалізацію.

5. Доведено, що проблема підготовка майбутніх вихователів до превентивної педагогічної роботи в закладі дошкільної освіти має міждисциплінарний і комплексний характер, перебуваючи на межі проблемних галузей педагогіки, соціальної педагогіки, дошкільної педагогіки та психології, соціальної психології дитинства, соціології. Сучасний стан превентивної педагогічної роботи характеризується різнобічністю проблемного поля дослідження. Визначено, що головним засобом формування розуміння значущості змісту превентивної педагогічної роботи у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є розуміння і систематичний показ того, що досягнення успіхів уможливується завдяки використанню принципів, функцій превентивної діяльності та певному ряду професійних якостей, необхідних майбутньому вихователю для здійснення превентивної педагогічної роботи в закладі дошкільної освіти.

6. Висвітлено питання використання новітніх технологій при підготовці магістрів дошкільної освіти. Важливим завданням вищої педагогічної освіти залишається формування у майбутнього педагогічного працівника, що бере на себе місію професійної підтримки розвитку та особистісного дозрівання дитини, суб'єктивної позиції соціальних відносин і власної життєдіяльності, усвідомлення своїх соціально-педагогічних функцій, визначення пріоритетів особистісного і професійного розвитку. Доведено, що задля якісної підготовки майбутніх магістрів дошкільної освіти важливим є визначення структури, змісту, форм і методів теоретичної та практичної підготовки здобувачів освіти, розробка методик, що сприяють розвитку їх загальних і спеціальних здібностей, формування у них професійної компетентності.

Представлене монографічне дослідження не вичерпує усіх аспектів, пов'язаних з проблемою підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти до професійної діяльності. Ми припускаємо можливість подальшої розробки практичного аспекту підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти до професійної діяльності.