

*Ищенко Л. В.*

## **Проблема підготовки майбутніх педагогів до формування творчої індивідуальності старших дошкільників у зарубіжних педагогічних технологіях**

*Ищенко Людмила Валентинівна, кандидат педагогічних наук, доцент  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
Умань, Україна*

**Анотація.** У статті висвітлюються зарубіжні системні педагогічні технології (Я. А. Коменський, Ж. Ж. Руссо, М. Монтессорі, Ж. Піаже, І. Г. Песталоцці, С. Френе, Р. Штайнера, О. Декролі, Ф. Дольго) індивідуального розвитку, які ґрунтуються на ідеях ранньої соціалізації, вільного виховання, урахування індивідуальних потреб, інтересів, творчих здібностей та можливостей дитини. Мета дослідження: здійснити ретроспективний погляд на еволюцію уявлень про проблему формування творчої індивідуальності, роль творчості у реалізації індивідуальності. Аналізуються передові педагогічні ідеї фундаторів світової науки, в яких важливе місце посідають рекомендації щодо створення умов для максимально повного розкриття природних здібностей дітей, розвитку їхньої самостійності, творчої активності саме як провідних рис особистості. Сформульовані висновки про те, що усі зазначені педагогічні теорії визначають дитинство як самоцінність, як особливо важливий період життя людини для становлення її як особистості; у всіх простежується потреба в пошуку нових механізмів формування та розвитку творчої особистості, створення умов для реалізації індивідуальності; де кожна дитина мала право свободи вибору, творчо розвивати себе.

**Ключові слова:** *особистість, індивідуальність, творча індивідуальність, діти старшого дошкільного віку.*

**Вступ.** Останні десятиліття відзначені якісно новими процесами та явищами, які охоплюють різні аспекти життєдіяльності сучасного суспільства. Реалії сьогоденної дійсності (прискорення науково-технічного прогресу і радикальні зміни в соціальній, екологічній, економічній та культурній сферах) призвели до того, що на рубежі ХХ і ХХІ століть кардинально змінилися вимоги до покоління, що вступає в життя, істотно змінюючи соціальне замовлення, адресованій системі освіти. Замість колишньої установки на підготовку слухняного і дисциплінованого виконавця ставиться завдання на формування творчої індивідуальності, ініціативної особистості, здатної до творчої діяльності, яка вміє жити і працювати в нових соціокультурних умовах.

У зв'язку з цим в суспільстві почали створюватися умови для переорієнтації освіти на організацію якісно іншого рівня навчально-виховної роботи та переведення її в режим розвитку і саморозвитку творчої особистості дошкільника. Реалізація даного процесу вимагає, щоб головною метою освіти став розвиток індивідуальності, готової творчо перетворювати різні сфери соціального життя.

Орієнтація гуманістичної педагогіки на людину актуалізує вимогу всебічного вивчення потенційних здібностей і суб'єктивних проявів дітей, пошук педагогічних засобів, що забезпечують становлення їх творчої індивідуальності.

У зв'язку з цим незмірно зріс інтерес в педагогічній науці до дослідження процесу творчості як ключового поняття в структурі особистості людини, з'явилася потреба осмислити проблему формування творчої індивідуальності з урахуванням позицій представників філософії, акмеології, соціології, педагогіки та інших галузей наукового знання.

Зазначимо, що в реаліях сьогодення в Україні розвиваються науково-практичні освітні напрями, в основі яких європейський досвід вільного розвитку дитини. Зважаючи на це, ми шукаємо опору, у цілій низці експериментальних педагогічних систем, які безумовно створювалися насамперед як альтернативні до традиційної освіти.

**Огляд публікацій з теми.** В умовах, нової моделі суспільного розвитку, проблема актуалізації творчих можливостей у дітей дошкільного віку набуває особливої актуальності і стає найважливішим напрямком емпіричних пошуків і науково-теоретичних досліджень. Її активно розробляють провідні вчені країн світового співтовариства [Ф. Баррон, Дж. Гилфорд, Дж. Гордон, Г. Лозанов, К. Роджерс, А. Ротенберг, К. Тейлор, Р. Торренс, В. Франкл]. Соціально-філософські проблеми творчості як особливого виду діяльності розглядаються в роботах Г. Батіщева, Е. Клементьева, Ф. Михайлова, М. Слуцького; проблема розвитку індивідуальності людини як головної цінності буття висвітлювалась в працях Є. Корабльова, С. Корсакова, Г. Плесо-нер, Ж.-П. Сартр, Е. Фромм та ін.), так і в психології [К. Абульханова-Славська, А. Асмолов, А. Маслоу, С. Рубінштейн та ін.]. Вчені розцінюють індивідуальність як джерело творчої активності людини, що відповідає за механізми її самоактуалізації та самореалізації. У зв'язку з означеним творчість визначається як невід'ємна характеристика індивідуальності людини, а для більш точного опису перетворюючих здібностей

особистості вживається сполучення "творча індивідуальність" [С. Варламова, С. Корабльова, С. Корсаков, Л. Мільто, С. Степанов та ін].

При зверненні до дослідження сутності творчої індивідуальності важливо виявити: яким чином описується сутність людини філософським знанням. Це робиться нами для того, щоб визначити загальні для філософії та педагогіки поняття і забезпечити теоретичну цілісність осмислення досліджуваного феномена.

**Мета дослідження** здійснити ретроспективний погляд на еволюцію уявлень про проблему формування творчої індивідуальності, роль творчості у реалізації індивідуальності.

**Виклад основного матеріалу статті.** У руслі започаткованого дослідження вважаємо вкрай значущим та актуальним звернення до розмаїття системних інноваційних педагогічних технологій, кожна з яких "має засновану на конкретному філософському вченні теоретичну модель, якій відповідають засоби і методи практичного застосування у формуванні та розвитку творчої індивідуальності особистості" [2, с. 79].

В історії вітчизняної педагогіки проблема розвитку дитячої творчості знаходить відбиття у спадщині видатних педагогів, які доводили необхідність розвитку творчих здібностей дітей, надання їм можливостей виражати свій внутрішній світ.

Зазначимо, що в реаліях сьогодення в Україні розвиваються науково-практичні освітні напрями, в основі яких європейський досвід вільного розвитку дитини. Зважаючи на це, ми шукаємо опору, у цілій низці експериментальних педагогічних систем, які безумовно створювалися насамперед як альтернативні до традиційної освіти.

У минулому народжувались зарубіжні [Я. Коменський, Ж. Ж. Руссо, М. Монтесорі, Ж. Піаже, І. Песталоцці, С. Френе] теорії індивідуального розвитку, в яких значна увага приділялась урахуванню індивідуальних потреб, інтересів, творчих здібностей та можливостей дитини.

Фундатори світової педагогічної думки Я. Коменський, Дж. Лок, Ж.-Ж. Руссо, І. Песталоцці, Ф. Фребель не мали праць з проблеми розвитку художньої творчості дітей і не проводили з неї спеціальних досліджень, водночас у створених ними педагогічних системах важливе місце посідають рекомендації щодо створення сприятливих умов для максимально повного розкриття природних здібностей дітей, для розвитку самостійності, творчої активності саме як провідних рис особистості дитини, що допомагають їй успішно і творчо освоювати навколишній світ. Важливі думки вчених щодо первинності виховання почуттів, розвитку чутливості, вразливості, що є джерелом внутрішньої активності дитини в її діях. Через спостереження, дотики, слухання, порівняння, відчуття, збагачується власний досвід дитини, утворюються її власні уявлення про світ і вона починає діяти. На таких самих позиціях щодо розкриття природних можливостей дітей стояли Я. Коменський і І. Песталоцці, але, на відміну від Руссо, вони вважали за необхідне спрямовувати розвиток людини, допомагати їй йти правильним шляхом у саморозвитку, в саморозкритті передусім через формування розумових здібностей та мовлення. Саме через збагачення чуттєвого досвіду, розвиток спостережливості, уяви педагог допомагає дитині перетворювати чуттєві уявлення на яскраві поняття, спонукає її до самостійних активних дій [3, с.292].

Науковий підхід в розробці принципу природовідповідності у вихованні особистості закладений в працях Я. Коменського, який вважав, що все в природі, включаючи людину, підпорядковане єдиним універсальним законам. Природодоцільним, на його думку, є тільки таке навчання, яке будується з урахуванням вікових можливостей дітей. Вікові можливості як провідне явище в індивідуальному розвитку дитини, він відбив в розробленій ним віковій періодизації [2, с.222].

Видатний філософ епохи Просвітництва Ж.-Ж. Руссо основою розвитку творчої індивідуальності вважав вільне виховання, при якому «дитина живе в радості, самостійно сприймаючи, слухаючи, спостерігаючи світ, духовно збагачуючись, задовольняючи спрагу пізнання». Слідуючи дитячій природі, на думку Ж.-Ж. Руссо, необхідно відмовлятися від обмежень, встановлених волею вихователя, відчувати від сліпої покори, дотримуватися непорушні природні закони. Внутрішньою мотивацією цього процесу є прагнення дитини до самовдосконалення, самопізнання, творчого саморозвитку.

Видатний філософ епохи Просвітництва Ж.-Ж. Руссо основою розвитку творчої індивідуальності вважав вільне виховання, при якому "дитина живе в радості, самостійно сприймаючи, слухаючи, спостерігаючи світ, духовно збагачуючись, задовольняючи спрагу пізнання" [2,с.135]. Слідуючи дитячій природі, на думку Ж.-Ж. Руссо, необхідно відмовлятися від обмежень, встановлених волею вихователя, відчувати від сліпої покори, дотримуватися непорушні природні закони. Внутрішньою мотивацією цього процесу є прагнення дитини до самовдосконалення, самопізнання, творчого саморозвитку.

Концепція актуалізації творчих можливостей особистості, прояву її унікальних якостей висунута К.Роджерсом, ґрунтується на протиставленні двох типів навчання: когнітивному і дослідному. Когнітивний тип відповідає традиційному навчанню і ґрунтується на жорсткому засвоєнні знань і управлінні розвитком особистості. Дослідне навчання формує особистісний розвиток учня і його емоційну сферу. Особистий досвід дитини є для нього самоцінним і виступає єдиним критерієм оцінки життєвих подій. Вчення, в ході якого особистість самостійно розвивається, приносить величезне задоволення і робить вирішальний вплив на становлення творчої індивідуальності [258,263]. Подібне навчання, на думку К. Роджерса, покликане "допомогти особистості досягти повноти своєї самореалізації"[1, 229].

Головна цінність виховання у системі Монтесорі – індивідуальність дитини. Стратегія виховання має бути спрямована насамперед на розвиток її індивідуальної природи. Так як вихователь не може і не повинен змінювати пропорції тіла дитини, він не може і не повинен змінювати її природу. Монтесорі категорично заперечувала проти єдиної програми виховання, проти керівництва діями дитини і нав'язування навчального матеріалу. Головне завдання вихователя, на її думку, зберігати і розвивати природну індивідуальність дитини. Основна умова збереження і розвитку індивідуальності – надання повної свободи. Свобода вважала Монтесорі, є життєва умова всякого виховання. Не можна нічого нав'язувати дитині, заставляти чи примушувати її. Тільки за наявності повної свободи і самостійності може проявитися індивідуальний характер, природна допитливість, пізнавальна і творча активність. Однак, така свобода можлива тільки в спеціально організованому середовищі, яке відповідає інтересам, схильностям, потребам і можливостям дитини. Призначення спеціально організованого середовища полягає, насамперед у наданні дитині можливості самостійно діяти, міркувати, концентрувати увагу, помилятися і виправляти помилки. Дитяче товариство дозволяє проживати дитині в різних непередбачуваних ситуаціях, які стають матеріалом для вправлення в навичках соціальної поведінки, в прийнятті власних рішень[6, с.78].

У книзі "Педагогічна антропологія" М. Монтесорі довела, що індивідуалізацію виховання і навчання можливо ефективно здійснювати на основі спостережень за дитиною та використання варіативного дидактичного матеріалу, що сприятиме самодіяльності дитини, розвитку вибірковості, допомагатиме самовихованню особистісних властивостей, самостійності, підтримці позитивної самооцінки, підвищенню впевненості в собі та збереженню унікальної дитячої своєрідності [6; 351].

Таким чином, розвиток педагогічної думки на межі ХІХ–ХХ ст. актуалізував ті ж завдання, важливість і проблемність яких визнається сучасними психолого-педагогічними дослідженнями, практикою роботи освітніх установ. Перший період від народження до досягнення дитиною шести років, на думку М. Монтесорі, має значні переваги: "Тепер багато хто, у тому числі і я, вважають, що найважливіший відрізок життя припадає не на студентські роки, а більше на перший період, від народження до шести років, оскільки саме тоді формується певний комплекс психічних властивостей, формується людська індивідуальність" [6 с. 98]. У цей період у дитини формується "чуттєвий образ навколишнього світу". Відповідно до "Космічного плану" дитина вирішує внутрішнє завдання свого розвитку: вибудовує свою власну емоційно-зафарбовану картину суспільного довкілля, саму себе і своє місце у ньому.

Дитина – не просто маленька істота; це істота, яка володіє величезним творчим потенціалом, "творчою енергією", яка стимулює її до саморозвитку. У цьому процесі природного розвитку дитині потрібна допомога дорослого – саме в цьому і полягає сутність виховання. У результаті змінюється уся концепція освіти: "завданням педагогів стала допомога в житті дитини, а не нав'язування культурних фактів, думок і слів, які дитина повинна запам'ятати", – стверджує М. Монтесорі. Але не усяка допомога потрібна дитині, а лише та, яка є "дозованою" і ненав'язливою, тобто носить характер сприяння. Тому процес виховання слід організувати як "активне сприяння, яке надається нормальному виявленню життя в дитині" [6, с. 60]. У свою чергу, і сприяння повинно опиратися на знання індивідуальних та вікових проявів, творчих схильностей і здібностей дитини, а також на спостереження педагога за кожною окремою дитячою особистістю. Перейнята турботою про розвиток дитини, М. Монтесорі різко заперечує авторитарний характер виховання, де жорстко визначено, які якості слід виховувати, які – придушувати, де дисципліна, порядок – результат впливу дорослих.

Ми приєднуємося до сучасних дослідників педагогіки–Монтесорі, які вважають, що "наслідком виховання дітей за принципом свободи і дисципліни М. Монтесорі є розвиток індивідуальності" [2, с. 125], а також становлення дитини як вільної особистості, здатної удосконалювати і перетворювати суспільство.

Німецький філософ і педагог Р. Штейнера ідею розвитку творчої особистості поклав в основу першої Вільної вальдорфської школи. Фундаментом в розумінні творчого розвитку особистості в концепції цієї школи став індивідуальний підхід до дітей, який усував роздільне навчання дівчаток і хлопчиків, поділ за соціальним верствам, ступеня обдарованості і належності до різних віросповідань. Р. Штейнера писав, що "найважливіша проблема всякого людського мислення наступна: зрозуміти людину як засновану на собі самій вільну особистість" [7, 145]. Психолого-педагогічна концепція актуалізації творчих можливостей особистості дитини, створена Р. Штейнера, припускає, що в будь-якому віці формується людина усвідомлює свою власну особистісну сутність.

Особливої значущості у становленні індивідуальності дитини він надавав педагогу з розвиненими духовними якостями. Отож, тільки "вільному духовному товариству" можна доручити навчання виховання підростаючого покоління: "Здібності дитини дійсно служитимуть на благо суспільства, якщо їх розвитком займеться той, хто може приймати свої рішення, керуючись тільки спонуками духовного, а не державного або економічного порядку" [7, с. 17].

Центральна ідея технології Р. Штейнера – вільна педагогіка, яка не знає соціального, релігійного, національного поділу, педагогіка, покликана давати "освіту для життя", усіляко розвивати природні задатки дитини, її внутрішню свободу і гідність. Принциповим для дошкільної вальдорфської педагогіки є положення про те, що період дошкільного дитинства є унікальним у житті, і перед ним стоять особливі завдання. Тому до виховання дитини дошкільного віку не можна підходити з оцінками, настановами, цілями, запозиченими з інших, більш пізніх періодів. Найважливіше завдання дорослого – надати змогу розкритися саме тим формам, способам життя і діяльності дітей, які характерні для цього періоду. З цього положення, теоретично визнаного багатьма теоретиками, вальдорфська педагогіка робить принципові висновки для практики: вона відхиляє такі форми і способи роботи з дітьми і такі впливи на дітей, які прагнуть штучно прискорити розвиток. Принциповим положенням вальдорфської педагогіки є концепція Р. Штейнера про розвиток людини у ритмі семи років. Тому "й виховання слід здійснювати так само циклічно, щоб не знищити внутрішнє творче начало й створити оптимальні умови для внутрішнього розвитку дитини" [7, с. 22].

Саме вальдорфська педагогіка забезпечила практику створення таких виховних закладів, де розвивається універсальна здатність людини пристосовуватися і бути винахідливою у житті. Як наслідок – формується вільна творча індивідуальність, спроможна вирішувати проблемні ситуації чи то в індивідуальній діяльності, чи у діяльності, пов'язаній із суспільними процесами; розвивається особистість із самобутнім мисленням, яка прагне діяти у суспільстві як вільна людина. Ці заклади є цілісним соціально-педагогічним організмом, заснованим на ідеї вільного виховання людини як вільної творчої особистості, яка бере активну участь у соціальному житті і його перетворенні.

Отже, в концептуальній основі та практичній діяльності навчальних закладів цього напрямку органічно поєднуються принципи гуманізації та гуманітаризації освіти з принципом індивідуалізованого виховання. Вальдорфську школу, яка втілює в практику педагогічні ідеали гуманістичної педагогіки та вільного виховання і спрямована на вільне світоглядне, самовизначення особистості, реалізації її унікальних якостей у світі визнано як школу "екології дитинства" [7, с. 87]. Це не просто новітня технологія виховання, а спосіб життя, засіб для дорослих продовжити дитині дитинство.

Бельгійський учений Овід Декролі, в основі системної педагогічної технології якого лежить принцип антропоцентризму, розвинув і впровадив у практику ідею виховання "для життя і через життя". Створена ним педагогічна технологія навчання і виховання продовжила найкращі традиції прогресивних діячів передової зарубіжної педагогіки, поставивши у центр виховного процесу дитину, "до якої усе сходиться, від якої усе розходить". Природно, що учений приділяв значну увагу усуненню таких недоліків традиційної педагогіки, як от: неприйняття дитинства як найважливішого етапу розвитку особистості і розгляд його лише як підготовчого етапу до "справжнього", дорослого життя; ігнорування самобутності, унікальності дитини, її прагнення до саморозкриття і творчої самореалізації, особливостей дитячого мислення, інтересів; використання у педагогічному процесі шаблонних, формалізованих методів виховання та навчання, які обмежували ініціативу та творчі можливості дітей; залучення недоступного дитячому розумінню навчального матеріалу, де значна роль відводилася готовим знанням, з якими дітей знайомили з книг та через повідомлення педагога. На його глибоке переконання важливим елементом навчання є матеріал з довкілля, з живої і неживої природи, школи, сім'ї, суспільства.

Тому у його педагогічній теорії центром є дитина з її індивідуальними особливостями, творчими здібностями, інтересами і потребами, до яких О. Декролі відносить: потребу в їжі, у спілкуванні, спільній діяльності, відпочинку, самореалізації, самовдосконаленні. Кожна з перерахованих потреб

приваблює думки дитини, привертає її увагу, стає своєрідним "центром інтересу", відтак, на основі кожної виокремленої потреби створюється комплекс інтересів.

Згідно поглядів О. Декролі дитина завдяки своїм потребам прагне вивчити і змінити світ. Дитина виявляє інтерес до того, звідки з'явилися "хліб, масло, м'ясо, яке вона їсть; молоко, яке вона п'є, одяг, який вона носить; вона хоче знати походження тарілки, ножики, шоколаду, цукру, цегли, пароплава, тролейбуса, літака тощо... Нарешті дитина хоче тримати в руках сировину, переробляти її, виробляти предмети, необхідні для задоволення своїх потреб або потреб інших людей..." [2].

О. Декролі акцентує увагу педагогів на пристосування навчання до нахилів і здібностей дитини. Такий підхід залишається актуальним і на сьогоднішній день, тому, що він дає можливість виявити унікальні якості творчої особистості [2, с. 139].

**Результати дослідження.** Здійснений нами пошук щодо ознайомлення з розмаїттям системних педагогічних технологій, які виникли на початку ХХ століття у різних європейських країнах показав, що М. Монтесорі, С. Френе, Р. Штайнер, О. Декролі, Ф. Дольто пропонували не тільки різні, а й подекуди протилежні шляхи формування творчої індивідуальності дітей. Так, Ж.Ж. Руссо визначальним у розвитку дитини вважав вільне виховання. Головна цінність у педагогічній системі Монтесорі – індивідуальність дитини. Стратегія виховання має бути спрямована насамперед на розвиток її індивідуальної природи, пріоритетною для розвитку творчої індивідуальності вбачає свободу вибору у "підготовленому середовищі". С. Френе надавав першочергового значення організації життя навчально-виховної установи як досконалого соціального суспільства, де кожна дитина має можливості та умови сама створювати свою особистість, творчо розвивати себе, розкривати свої індивідуальні якості. У вальфдорській педагогіці чітко акцентується увага на формуванні вільної творчої індивідуальності, спроможної вирішувати різні проблемні ситуації, на врахуванні інтересів, здатностей кожної дитини. Саме вальфдорська педагогіка забезпечила практику створення таких виховних закладів, де розвивається універсальна здатність людини пристосовуватися і бути винахідливою у житті. У педагогічній теорії О. Декролі центром є дитина з її індивідуальними особливостями, творчими здібностями, інтересами і потребами, які задовольняються за рахунок взаємодії з навколишнім світом і людьми. Відтак, на разі актуальними залишаються ідеї, які потребують вивчення і використання у педагогічному процесі методів виховання та навчання, які б не обмежували ініціативу та творчі можливості дітей.

Водночас у всіх цих системах вбачаємо і спільні моменти:

– усі вони визначають дитинство як самоцінність, як особливо важливий період життя людини для становлення її як індивідуальності;

– у всіх прослідковується потреба в пошуку нових механізмів формування та розвитку творчої особистості, створення умов для реалізації індивідуальності; де кожна б дитина мала право свободи вибору, творчо розвивати себе.

**Висновок.** Завдяки цим передовим ідеям вони завоювали своє особливе становище і як теоретичні концепції, які збагатили світову педагогіку, і як новаторські освітні системи європейської освіти ХХ століття. У сучасному стані вивчення цієї проблеми відбито всі прогресивні набутки минулого. У педагогічних системах фундаторів світової науки важливе місце посідають рекомендації щодо створення умов для максимально повного розкриття природних здібностей дітей, розвитку їхньої самостійності, творчої активності саме як провідних рис особистості дитини, що допомагають їй успішно і творчо опанувати навколишній світ. На підставі означеного пояснюється необхідність створення умов для формування творчої індивідуальності.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Гилдфорд Дж. Три сторони інтелекта / Дж. Гилдфорд // Психологія мышлення. – М.: Прогресс, 1965. – С. 433-456.
2. Дичківська І.М. Основи педагогічної інноватики: Навчальний посібник / І.М. Дичківська. – Рівне: Зелент, 2001. – 222 с. (98)
3. Дичківська І.М. М. Монтесорі: теорія і технологія / І.М. Дичківська, Т.І. Поніманська. – К.: Видавничий дім "Слово", 2006. – 304 с.
4. Іонова О.М. Дитина в сучасному суспільстві (вальфдорська педагогіка як „екологія дитинства”) / О.М. Іонова // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 1. – С. 86-93.
5. Лаврентьева Г. Вальфдорський дитячий садок у Німеччині / Г. Лаврентьева // Дошкільне виховання. – 1998. – № 6. – С. 22-23.
6. Монтесорі М. Дети – другие; [пер. с нем.] / Мария Монтесорі // Вступ. и закл. статьи, коммент. К.Е. Сумнительный. – М.: Карапуз, 2005. – 336 с.

7. Штайнер Р. Основные черты социального вопроса в жизненных потребностях настоящего и будущего / Рудольф Штайнер; [пер. с нем.]. – Ер.; Ной, 1992. – 140 с.

#### **References translated and transliterated.**

1. Gyldford Dzh. Try storony yntellekta [Three sides of the intellect] // *Psychologija myshlenyja*. – М.: Progress, 1965. – S. 433- 456.
2. Dychkivs'ka I.M. Osnovy pedagogichnoi' innovatyky[Fundamentals of educational innovation] / Navchal'nyj posibnyk . – Rivne: Zelent, 2001. – 222 s.( 98)
3. Dychkivs'ka I.M. Ponimans'ka T.I. M. Montessori: teorija i tehnologija[M. Montessori: Theory and technology]. – К.: Vydavnychyj dim “Slovo”, 2006. – 304 s.
4. Ionova O.M. Dytyna v suchasnomu suspil'stvi (val'fdors'ka pedagogika jak „ekologija dytynstva”)[ A child in today's society (valfdorska pedagogy as "ecology of childhood")] // *Pedagogika i psihologija*. – 1999. – № 1. – S. 86-93.
5. Lavrent'jeva G. Val'fdors'kyj dytjachyj sadok u Nimechchyni [Valfdorskyy kindergarten in Germany] // *Doshkil'ne vyhovannja*. – 1998. – № 6. – S. 22-23.
6. Montessory M. Dety – drugye [ Kids – other] // *Vstup. y zakl. stat'y, koment. K.E. Sumnytel'nyj*. – М.: Karapuz, 2005. – 336 s.
7. Shtajner R. Osnovnye cherty sotsyal'nogo voprosa v zhyznennykh neobhodymostjakh nastojashhego y budushhogo [The main features of the social question in vital need of the present and future]. – Ер.; Ной, 1992. – 140 с.

#### **Ischenko LV. Problem pidgotovki maybutnih pedagogiv to formuvannya tvorchoï individualnosti senior doshkilnikiv in zarubizhnih pedagogichnih tehnologiyah**

Abstract. The article deals with foreign educational technology system (JA Comenius, Rousseau, Montessori, Piaget, JH Pestalozzi, C. Freinet, R. Steiner, O.Dekroli, F. Dolto) individual development, based on the ideas of early socialization, free education, taking into account individual needs, interests, creativity and abilities of the child. Objective: To carry out a retrospective look at the evolution of ideas about the problem of formation of the creative personality, the role of creativity in the realization of individuality. Formulate a conclusion that all these pedagogical theories define childhood as a value in itself, as a particularly important period of life for the formation of his personality; all seen the need to find new mechanisms for the formation and development of personality, creating conditions for the realization of an individual; where every child has the right to freedom of choice, to develop themselves creatively.

**Keywords:** personality, individuality, creative individuality, children preschool age.

#### **Ищенко Л. В. Проблема подготовки будущих педагогов к формированию творческой индивидуальности старших дошкольников в зарубежных педагогических технологиях**

**Аннотация.** В статье освещаются зарубежные системные педагогические технологии (Я. А. Коменский, Ж. Ж. Руссо, М. Монтессори, Ж. Пиаже, И. Г. Песталоцци, С. Френе, Р. Штайнера, О.Декроли, Ф. Дольто) индивидуального развития, основанные на идеях ранней социализации, свободного воспитания, учет индивидуальных потребностей, интересов, творческих способностей и возможностей ребенка. Цель исследования: осуществить ретроспективный взгляд на эволюцию представлений о проблеме формирования творческой индивидуальности, роль творчества в реализации индивидуальности. Сформулированы выводы о том, что все указанные педагогические теории определяют детство как самоценность, как особо важный период жизни человека для становления его как личности; во всех прослеживается потребность в поиске новых механизмов формирования и развития личности, создание условий для реализации индивидуальности; где каждая бы ребенок имел право свободы выбора, творчески развивать себя.

Ключевые слова: личность, индивидуальность, творческая индивидуальность, дети старшего дошкольного возраста.