

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА

І. Л. Пукас

ОСНОВИ САМОРОЗВИТКУ  
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ  
ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

МОНОГРАФІЯ

Видавництво  
«Центр учбової літератури»  
Київ — 2021

УДК 378.147.041:373.2.011.3-051

ББК 74.580+74.100

П 88

*Рекомендовано до друку Вченою радою  
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка  
(протокол №13 від 28 жовтня 2021 року)*

**Рецензенти:**

**Бахмат Н.В.**, доктор педагогічних наук, професор, заступник декана педагогічного факультету з наукової роботи та інформатизації навчального процесу Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка;

**Галус О.М.**, доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії;

**Потапчук Т.В.**, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника».

**Пукас І. Л.**

**П 88** Основи саморозвитку професійної компетентності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти: монографія / І. Л. Пукас. Київ: Вид-во «Центр учбової літератури», 2021. 134 с.

**ISBN 978-611-01-2486-7**

У монографії подаються результати досліджень у галузі дошкільної освіти, зокрема розглядаються особливості саморозвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у рамках їх теоретико-практичної підготовки. Порушуються проблеми модернізації змісту професійної підготовки фахівців ЗДО, технологічних особливостей його реалізації, що в цілому сприяє підготовці здобувачів освіти до здійснення успішної професійно-педагогічної діяльності в сучасних закладах дошкільної освіти.

Монографію адресовано здобувачам вищої освіти педагогічних факультетів спеціальності 012 Дошкільна освіта, педагогам закладів дошкільної освіти та викладачам закладів вищої освіти педагогічних спеціальностей.

УДК 378.147.041:373.2.011.3-051

ББК 74.580+74.100

ISBN 978-611-01-2486-7

© Пукас І. Л., 2021.

© Видавництво «Центр учбової літератури», 2021.

## ЗМІСТ

---

ВСТУП .....	5
<b>РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ, САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ .....</b>	<b>7</b>
1.1 Актуальні проблеми та тенденції саморозвитку в рамках професійної підготовки вихователя закладу дошкільної освіти у психолого-педагогічній літературі.....	7
1.2 Компетентнісна освіта як основа професійно-педагогічної підготовки та саморозвитку сучасного вихователя закладу дошкільної освіти .....	18
1.3 Формування компетентностей майбутніх фахівців відповідно до завдань Базового компонента дошкільної освіти .....	26
1.4 Творчість у контексті інноваційної діяльності та саморозвитку педагога-вихователя.....	43
1.5 Особливості підготовки фахівця закладу дошкільної освіти до формування мовленнєвої компетентності дошкільника як складової його життєвого простору.....	55
<b>РОЗДІЛ II. ПРАКТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....</b>	<b>60</b>
2.1 Інформаційно-технологічне забезпечення ефективності професійно-педагогічного становлення та саморозвитку вихователя закладу дошкільної освіти .....	60
2.2 Формування готовності майбутнього фахівця до розвитку дошкільників в умовах STEM-освіти .....	71

2.3 Особливості оновлення змісту саморозвитку майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти в рамках їх професійної підготовки.....	82
2.4 Практика програмування та змістово-технологічне забезпечення професійно-педагогічної підготовки та саморозвитку фахівців закладу дошкільної освіти.....	95
ВИСНОВКИ.....	119
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....	121

## ВСТУП

---

Проблеми модернізації професійної підготовки майбутнього вихователя, саморозвитку у його структурі, обумовлюються необхідністю переходу до технологій компетентної освіти, його готовністю до професійної діяльності на основі принципів особистісно зорієнтованої освіти, що визначають здатність майбутнього фахівця:

- оволодівати технологіями професійної освіти, орієнтованою не на відтворення отриманих знань, а їх осмислення, творче застосування в умовах, життєвих ситуаціях, які постійно змінюються;

- у майбутній професійній діяльності забезпечувати гнучкість та варіативність використання форм, методів організації діяльності дошкільників, сприяти реалізації їх життєтворчого потенціалу;

- орієнтуватися на пріоритет міждисциплінарно-інтегрованих форматів організації діяльності дошкільників, які передбачають ефективність пізнання світу, свого найближчого оточення/довкілля і себе в ньому;

- спроможність організовувати пізнавально-виховну діяльність дітей на основі суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин, співпраці;

- готовність до формування здоров'язберігаючого середовища в ЗДО, під час організації всіх видів діяльності дошкільників;

- вміння співпрацювати з сім'ями дітей, формувати конструктивні взаємовідносини з ними, організовувати особистісно зорієнтовані форми спільної діяльності.

Проблеми професійного становлення та саморозвитку педагогів дошкільної освіти розглядаються на основі різних методологічних підходів, що забезпечують основний орієнтир, цілеспрямований, системний процес.

Найпоширенішими серед них є:

- *акмеологічний підхід*, який пов'язаний з періодом найвищих досягнень людини, її зрілістю у професійній діяльності, життєвій практиці;

- *компетентнісний підхід*, що визначає сутність та технологію інноваційної особистісно-орієнтованої освіти, суттєве оновлення

формули організації навчальної діяльності на основі суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин її учасників.

Здобувачам професійної освіти важливо розуміти сучасні дослідження у галузі дошкільної освіти, а також основні аспекти теоретико-практичної підготовки майбутніх вихователів, зміст та особливості окремих компонентів, функцій, умінь та якостей, які сприяють здійсненню успішної професійно-педагогічної діяльності в закладах дошкільної освіти.

У монографії порушуються як основні проблеми, так і загальні стратегічні тенденції та напрями розвитку професійної компетентності педагога-вихователя в Україні, технологічні схеми та практичні умови їх реалізації. Основну увагу зацентровано на трактуванні найбільш типових проблем та способах їх вирішення, зокрема, таких як:

- консерватизм підходів до професійної підготовки майбутніх вихователів, недооцінювання значення формування їх готовності до професійного саморозвитку;

- недостатній рівень мотивації до професійного розвитку, орієнтування кожного на визначену модель «Я-випускник»;

- низький рівень використання мобільних діагностичних інструментів для з'ясування якості професійної підготовки, а також діяльності майбутнього вихователя під час виробничих практик, відсутність системного використання програм та методів особистісного саморозвитку майбутнього фахівця ЗДО.

Запропоновано конкретні методики, форми та технології модернізації наявної системи професійної підготовки педагога-вихователя, зокрема: напрями та підходи до осучаснення змісту навчання; умови забезпечення інтеграції особистого, професійного, життєвого простору студента у період його професійного становлення; логіку розвитку та саморозвитку, заснованого на формуванні вихователем позиції суб'єкта власного професійного зростання на основі «Я-концепції», реалізації наявного потенціалу розвитку.

## РОЗДІЛ І

# ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ, САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

### 1.1 Актуальні проблеми та тенденції саморозвитку в рамках професійної підготовки вихователя закладу дошкільної освіти у психолого-педагогічній літературі

Посилення інтересу науковців, педагогів-практиків до проблем оптимізації та модернізації професійної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної у його контексті – саморозвитку, забезпечення неперервності його освітньої діяльності закономірно продиктоване радикальними змінами на рівні стратегічних орієнтирів, змісту освіти, технологічних підходів до її реалізації.

Як стверджує Беленька Г.В, «сьогодні підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти розглядається науковцями як багатофакторна структура, головне завдання якої полягає у набутті кожним студентом особистісного смислу діяльності, формуванні фахової майстерності, постійно зростаючому інтересу до роботи з дітьми та їхніми батьками, а також у розвитку успішності в діяльності» [82, с. 101].

Концепція «Нової української школи», Закони України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття); Національна доктрина розвитку освіти, Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні ставлять підвищені вимоги до професійної діяльності вчителя, вихователя рівня його фахової, психолого-педагогічної компетентності. Педагог сучасної школи, як і вихователь закладу дошкільної освіти – це, передовсім, високопрофесійний фахівець, здатний до постійного вдосконалення та саморозвитку в процесі педагогічної діяльності, який програмується за індивідуальною траєкторією і має особистісно орієнтоване спрямування та технологічне забезпечення. Замовлення на саме такий тип сучасного фахівця у сфері освітньої діяльності різних

рівнів, починаючи від дошкільної, отримує вища школа педагогічного спрямування, яка опікується проблемами підготовки сучасних висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців для різних типів освітніх закладів.

Особливо зростають вимоги до професійної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти, оскільки вони забезпечують первинну ланку освітньої діяльності дитини, закладають основи. У засадничих документах («Про вищу освіту», «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства» тощо) визначено стратегічні напрями розвитку дошкільної освіти та основні тенденції модернізації підготовки вихователів для закладів дошкільного профілю.

У контексті проблеми дослідження важливо було проаналізувати літературні джерела, що стосуються трактування сутності інноваційної педагогічної освіти, у тому числі для ЗДО, основних завдань, які стоять перед педагогом-вихователем у сучасній ситуації кардинальних реформ, пов'язаних з необхідністю переходу на технології компетентнісної освіти.

Особливо акцентується увага на забезпеченні такої системи професійної підготовки педагога, вихователя, яка формувала би готовність до неперервності, постійного саморозвитку впродовж життя. Як зазначає М. Карпенко, «отримані знання та набута кваліфікація «старіють» упродовж чотирьох-п'яти років і не можуть відповідати сучасним потребам, а обсяг інформації з 2015 року буде подвоюватися через кожні чотири-п'ять місяців. Загалом динаміка розвитку сучасного суспільства потребує підвищення кваліфікації вчителя 7–10 разів впродовж життя» [59, с. 46].

Педагогічна спільнота трактується як «найбільш визначний носій змін» у реалізації освітніх реформ. Вона одночасно виступає суб'єктом і об'єктом інноваційного розвитку у сфері освіти, актуалізуючи проблеми теорії і практики у зазначеному аспекті. Позиція щодо важливості модернізації підходів до професійно-педагогічного розвитку та саморозвитку, формування професійної компетентності педагога загалом, сучасного вихователя зокрема, відображена в наступних державних документах: законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про дошкільну освіту», «Про професійний розвиток працівників», Національній доктрині розвитку освіти в Україні у XXI

столітті, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Концепції «Нова українська школа» та ін.

Як зазначає В. Кремінь: «...сутністю, основним виміром і, разом з тим, основним важелем стає розвиток особистості, власне людський розвиток. Саме ця обставина буде визначати конкурентоспроможність кожної країни. Ось чому сфера освіти, що найбільшою мірою визначає рівень розвитку людини, стає загальнонаціональним пріоритетом у все більшому числі країн світу» [41, с. 2].

Зокрема, модернізація системи дошкільної освіти, перехід на технології особистісно орієнтованої організації виховного процесу, а також задекларовані обов'язкова дошкільна освіта, багатоваріантність освітньо-виховних програм закономірно обумовлюють необхідність реформування системи професійної підготовки фахівців у сфері дошкільної освіти. Як зазначає Підлипняк І.Ю., «в сучасних умовах ключовим завданням підготовки спеціалістів цього напрямку у вищій школі є формування особистості професіонала, спроможного будувати власну професійну діяльність, ціннісно-сисловою основою якої є особистість дитини дошкільного віку» [83, с. 12].

Проблема саморозвитку в структурі професійної підготовки вчителя, вихователя, є об'єктом активних наукових досліджень у світовому освітньому просторі, при тому послуговуючись термінами: розвиток вчителя (teacher development), професійний розвиток (professional development), професійний саморозвиток (professional selfdevelopment), професійний саморозвиток (professional selfdevelopment), неперервна освіта (continuing education), освіта упродовж життя (lifelong learning) та інші. Досліджуючи методологічні, теоретичні, практичні основи забезпечення оптимізації професійної підготовки педагога-вихователя, зокрема його саморозвитку як основи навчання впродовж життя, були проаналізовані літературні джерела, що стосуються як найбільш актуальних проблем, так і загальних стратегічних тенденцій та напрямків формування професійної компетентності педагога, зокрема, вихователя в системі професійної освіти, технологічних схем та практичних умов їх реалізації. Важливо було визначити як проблеми ефективності професійної освіти та професійного, особистісного саморозвитку майбутнього фахівця ЗДО реалізуються на різних рівнях формування системи педагогічної

діяльності та в конкретних формах навчально-виховного процесу на етапі переходу на технології компетентнісної освіти. Перехідний період до нових освітніх стандартів є досить складним, оскільки йдеться про зміну формули освітньої діяльності, взаємовідносин учасників педагогічного процесу, орієнтацію на інші освітні, життєві цінності.

Цінні ідеї та практичні підходи щодо виховання дітей дошкільного віку, як і підготовки фахівців до цієї складної освітньої сфери містяться в наукових доробках вітчизняних та зарубіжних філософів, педагогів, психологів (Я. Коменський, Д. Локк, Ж. Руссо, Г. Сковорода, К. Ушинський, О. Духнович, С. Русова, Г. Ващенко, В. Сухомлинський та ін.), які обґрунтовували та відстоювали принципи дитиноцентричності виховної системи, природо відповідності навчально-виховного процесу, які співвідносяться з сучасними тенденціями розвитку освіти в Україні, починаючи з дошкільного періоду.

Цілісно та системно проблему дошкільного дитинства як глобальну досліджували А. Проколієнко, Д. Фельдштейн, О. Кононко, А. Аніщук, Л. Березовська та ін. Зокрема, дослідник О. Кононко особливу увагу звертає на особливості особистісного становлення дошкільника, прояву його як індивідуальності, умов самовираження та самореалізації у соціальному, життєвому просторі.

Проблема формування професійної компетентності вчителя, вихователя, його саморозвитку є складною та багатоаспектною, тому різні напрямки, форми та методи професійної підготовки педагога були предметом наукових досліджень як вітчизняних науковців (Г. Балл, І. Зязюн, В. Моляко, Є. Мілерян, К. Платонов, С. Сисоєва, В. Семіченко та ін.), так і зарубіжних (Л. Бандура, С. Балеї, Е. Зеєр, Й. Лінгарт, Д. Міллер, Д. Супер). Також слід зазначити, що проблеми професійного становлення педагога досліджуються у контексті: філософії освіти (В. Андрущенко, І. Зязюн, А. Івін, В. Кремень), професійної освіти (С. Гончаренко, Н. Ничкало) тощо.

Особливості професійної підготовки, професійного саморозвитку майбутніх педагогів дошкільної освіти представлені в наукових працях Л. Артемова, Л. Батліна, Г. Беленька, Н. Гавриш, Г. Грама, Т. Жаровцева, Л. Загородня, Є. Карпова, Л. Кідіної, Л. Козак, О. Кононко, Ю. Косенко, Н. Лисенко, І. Мардарова, Т. Поніманської,

С. Попиченко, І. Прудченко, Т. Слободянюк, І. Улюкаєва та ін. Науковцями порушуються проблеми змісту професійно-педагогічної освіти у комплексі його теоретичних та практичних компонентів, педагогічні умови ефективності педагогічного процесу майбутніх вихователів, здатних ефективно працювати у сучасних закладах дошкільної освіти, інноваційні форми та методи професійної підготовки фахівців дошкільної освіти.

З дослідженням інноваційних підходів до професійного саморозвитку в системі професійної підготовки майбутніх педагогів-вихователів в сучасних умовах багаторівневої професійної освіти пов'язані наукові праці Є. Аксьонової, О. Арламов, Л. Богомолва, М. Бургін, С. Вершловського, М. Галагузової, Т. Демиденка, О. Добудько, В. Маслова, Л. Машкіної, О. Овчарука, В. Стрельникова, І. Чорнея, О. Шапрана та ін.

Більш системно та глибоко досліджували проблеми змісту та структурної організації психолого-педагогічної та фахової підготовки майбутніх вихователів розглядали (Л. Артемова, О. Богініч, Ю. Косенко, М. Машовець та інші), проблеми формування фахової компетентності майбутнього вихователя (Г. Беленька), проблеми підготовки вихователів до організації еколого-дослідницької діяльності дітей (Н. Лисенко), особливості підготовки студентів до естетичного виховання дошкільників засобами українського народного декоративного мистецтва (О. Поліщук); технології навчання дошкільників української мови (Т. Котик); підготовки педагогів дошкільних навчальних закладів до використання інноваційних технологій (Н. Миськова), специфіку народознавчої роботи в дошкільному закладі (на матеріалі народної математики) (Л. Плетеницька); проблеми формування інноваційної поведінки вихователя (Л. Артемова, А. Богуш, І. Дичківська, Т. Поніманська, К. Крутій та ін.), підходи до використання комп'ютерних технологій в організації пізнавальної діяльності старших дошкільників (І. Мардарова), виховання в дошкільників навичок здорового способу життя (В. Нестеренко); проблеми соціалізації дошкільника (О. Запорожець, А. Усова, В. Сухомлинський, Н. Короткова, Р. Жуковська, Т. Апатова, О. Ростохіна, Р. Іванкова, Л. Артемова, Г. Щедровицький, М. Лисіна та ін.).

Аналіз зазначених вище документів про освіту, наукових праць щодо ефективності системи професійної підготовки, у тому числі саморозвитку педагогів-вихователів до заявлених реформ в системі освіти, дав можливість виділити проблеми, що є особливо актуальними, серед них:

- консервативність системи професійної підготовки вихователів, домінування інформаційно-репродуктивного підходу до організації навчально-виховного процесу у закладах педагогічної освіти;

- недостатній рівень сформованості мотиваційної основи до професійного саморозвитку майбутнього педагога-вихователя, забезпеченості процесу адекватним інформаційно-методичним інструментарієм;

- відсутність мобільного діагностичного інструментарію для контролю якості професійної підготовленості, здатності до саморозвитку майбутнього фахівця закладу дошкільної освіти, розрив теорії і практики в системі професійної освіти;

- недостатній рівень використання інтерактивних форм та методів професійної підготовки, саморозвитку майбутніх педагогів-вихователів.

На радикальність реформ вищої педагогічної освіти, пов'язаних з переосмисленням формули освітньої діяльності, умов забезпечення її неперервності, відповідно, функцій вчителя, вихователя в системі інноваційної освіти на сучасному етапі її розвитку вказують українські науковці В.Г. Кремень, Л.П. Пуховська, І.Ф. Зязюн, Г.М. Сагач та ін. Так, І.А. Зязюн стверджує, що «Важливішими цілями створення системи неперервної освіти є: по-перше, творча діяльність спеціаліста, здатність до гнучкої її переорієнтації згідно зі змінами в системі соціальних і культурних інститутів сучасного суспільства, орієнтованого на людські цінності; по-друге, формування особистісних якостей людини, які визначають не лише її суто професійні характеристики, а й стиль мислення, рівень культури, інтелектуальний розвиток» [53, с. 9].

Це означає, що майбутній педагог-вихователь в системі професійної освіти повинен сформувати необхідні компетентності не лише у сфері дошкільної освіти, а і здатність до постійного

саморозвитку (професійного та особистісного), готовність до модернізації професійної діяльності впродовж життя.

Аналіз літературних джерел з питань модернізації загальної, педагогічної освіти всіх рівнів, у тому числі дошкільної, дає можливість акцентувати увагу на найбільш значущих її тенденціях (лат. *tendentia*, від *tendo* – прагну, прямую). Дослідник В. Маслов визначає тенденцію як «узагальнююче поняття, яке втілює в собі суттєві постійні протиріччя, умови, фактори тощо, які носять систематичний прояв і здійснюють суттєвий вплив на якість функціонування системи в цілому та її структурних компонентів». При цьому автор зазначає, що тенденція є формою прояву законів, які взагалі не мають іншої реальності, а відображаються у наближеному вигляді, у тенденції [70, с. 40–41]. Узагальнення позицій науковців дало можливість виділити загальні тенденції осучаснення професійної освіти, найбільшою мірою пов'язані з проблемами професійно-педагогічного розвитку та саморозвитку педагога-вихователя:

- тенденція до фундаменталізації, інтеграції, цілісності неперервності освітнього процесу;
- тенденція до інформатизації освіти;
- тенденція до забезпечення особистісної орієнтованості освіти та ін.

Адаптація цих тенденцій до змістово-технологічних особливостей професійної освіти педагога-вихователя вказує на важливість забезпечення його позиції як суб'єкта власного професійного становлення та саморозвитку, зокрема:

- саморозвитку професійної компетентності кожного окремого педагога-вихователя на основі сформованої «Я-концепції» у процесі професійного становлення, розвитку та саморозвитку, інтеграції особистісного, професійного, життєвого просторів;
- забезпечення перманентності саморозвитку на основі інтеграції особистісного та професійного, формування особистості майбутнього педагога-вихователя як суб'єкта власного професійного росту, реалізації наявного потенціалу.

Тому значення та функції професійної підготовки та саморозвитку майбутніх вихователів полягають у формуванні сприятливих умов для професійного, особистісного розвитку та саморозвитку, тобто в тому,

щоб допомогти їм у створенні й реалізації особистісно орієнтованих педагогічних методик та технологій, а також у підвищенні їх реальної готовності до інноваційної педагогічної діяльності.

У контексті зазначеної проблеми особливої актуальності набули питання самоосвітньої діяльності майбутнього педагога, які найбільшою мірою забезпечують неперервність, особистісну орієнтованість процесу його професійного становлення.

Як зазначає український дослідник С. Сисоева, «Смислом і метою освіти є Людина в постійному (впродовж життя) розвитку. Кінцевий підсумок освіти – внутрішній стан людини на рівні потреби пізнавати нове, освоювати знання, виробляти матеріальні й духовні цінності, допомагати ближньому, бути добротворцем» [80, с. 90].

Безальтернативним є судження, що майбутній педагог повинен бути готовим інтегруватися у систему розвитку інноваційної освіти, що має тенденцію до постійних змін, які диктуються змінами соціально-економічного розвитку держави, відповідно, зміною попиту на відповідний тип особистості молодого людини, здатної не лише до них адаптуватися, а і бути суб'єктом інноваційного розвитку у всіх сферах життєдіяльності. Як зазначає Д.І. Дзвінчук, «... найближчими роками не лише поглибитися наша участь у Болонському процесі, а все українське суспільство обере собі європейські взірці життєдіяльності і відмовиться від застарілих та непридатних для майбутнього заокеанських філософських і соціальних поглядів та економічних моделей» [36, с. 25].

Тому майбутній педагог повинен бути здатним постійно розвиватися як в особистісному, так і в професійному аспектах. Процес є перманентним, «пов'язаним з удосконаленням їх професійної діяльності і забезпеченням успішності учнів. Ефективність професійного розвитку структурована: лідерство, знання, доступні ресурси, високий рівень співробітництва, відповідне оцінювання роботи й підтримка» [1, с. 154].

Проблеми професійного становлення майбутніх педагогів розглядаються на основі різних методологічних підходів, які, відповідно, забезпечують визначеність головних орієнтирів, цілеспрямованість, системність процесу. Найбільш поширеними серед них є наступні:

В системі професійної освіти педагогів-вихователів широкого використання набув **акмеологічний підхід** (акме (від грец. – вершина, квітуча пора) (з грец. (ακμή) – вершина, вістря, зрілість, розквіт, найкраща пора), який асоціюється з періодом найвищих досягнень людини, її зрілістю у професійному становленні, життєвій практиці та ін. Як зазначає Б. Ананьєв, педагогічна акмеологія є наукою про закономірності вищих досягнень у цілісному розвитку людини на кожному її віковому етапі у процесі неперервної освіти [77; 33].

Методологічні основи досягнення професійного акме в процесі професійної підготовки, в освітній діяльності досліджували О. Анісімов, О. Бодальов, А. Деркач, А. Маркова, Є. Селезньова та ін.; у педагогічній акмеології досліджували В. Вакуленко, І. Зязюн, Н. Кузьміна, В. Максимова та ін. Так, Н. Кузьміна стверджує, що: «Акмеологія – нова галузь наукових знань в системі наук про людину – досліджує фундаментальні закономірності творчості і самосвідомості людини» [2, с. 34].

Водночас, акмеологічний підхід дає змогу з'ясувати суб'єктивні та об'єктивні фактори, які сприяють досягненню вершин професійної компетентності людини, педагога-вихователя у тому числі: це, з одного боку – якість отриманої базової професійної освіти, з іншого – потенціал розвитку, здатність до системної самоосвіти.

Отже, акмеологічний підхід трактується як особливий методологічно-технологічний напрям, якому властива постійна орієнтованість на перспективи розвитку. Характерними ознаками цього підходу є такі:

- орієнтація на професійну зрілість і майстерність як об'єкт удосконалення на всіх етапах життя й діяльності людини;
- усебічний розвиток свідомості й діяльності груп (товариств), переконаність у можливості масового вдосконалення;
- оптимістичне бачення людини, її можливостей, майбутнього;
- проектування вищих досягнень як окремими особами, так і групами й товариствами [33; 77].

Акмеологічний підхід характеризує індивідуальна, особистісна спрямованість освітнього процесу, актуалізація наявного досвіду, його осмислення через призму реалізації високих цілей майбутньої професійної діяльності, досягнення яких буде слугувати, передусім,

чинником ефективності професійно-педагогічного становлення, саморозвитку, особистісної самореалізації.

**Компетентнісний підхід.** Шляхи вдосконалення підготовки педагогів-вихователів з позицій компетентнісного підходу, концептуальні засади професійної компетенції та компетентності вчителя, вихователя, методологічні засади розвитку професійної компетентності майбутніх педагогів були об'єктом досліджень багатьох українських та зарубіжних вчених, зокрема В. Адольфа, В. Болотова, В. Введенського, І. Зимньої, Л. Даниленко, Н. Кузьміної, А. Маркової, В. Маслової, М. Митника, Н. Мурованої, О. Ніколаєва, О. Овчарук, О. Пехоти, О. Пометун, Дж. Равена, В. Саюка, А. Хуторського, С. Шишова, Е. Шорта та інших.

Відомий український науковець І. Зязюн зазначає, що «...компетентність як екзистенціальна властивість людини є продуктом власної життєтворчої активності людини, ініційованої процесом освіти...» [54, с. 11].

Професійна підготовка та саморозвиток майбутнього педагога ускладнюється особливостями перехідного періоду від освіти інформаційно-репродуктивної до компетентнісної, тому, окрім традиційних знань, які відповідають за розвиток професіоналізму вчителя, вихователя, враховуючи постійне оновлення програм, змісту освітньої діяльності, форм та методів її реалізації, педагог, який переходить на інноваційну особистісно орієнтовану освіту, має розуміти теоретико-практичні основи інноваційної діяльності, особливості перехідного періоду, що передбачає радикальні зміни, суттєве оновлення формули організації освітньої діяльності. Йдеться про саморозвиток професійної компетентності як умови адаптації до інноваційних освітніх стандартів, технологій їх реалізації.

Компетентнісна, особистісно орієнтована модель професійної освіти передбачає відмову від традиційної діяльності за розробленими та уніфікованими схемами, стандартами, типовими моделями поведінки.

Професійний розвиток майбутнього педагога спрямований на оптимізацію саморозвитку, тобто на формування здатності бути суб'єктом формування власної концепції та моделі діяльності, орієнтуючись на власний досвід та особистісні характеристики, а також

формуванню ставлення до перманентної професійної освіти, у її контексті – особистісного саморозвитку як головної умови успішної професійно-педагогічної діяльності, забезпечення конкурентоздатності на ринку освітніх послуг, у сфері дошкільної освіти у тому числі.

Отож, йдеться про оновлення освітньої діяльності як на рівні методології, теорії, так і змістово-технологічних аспектів їх реалізації. Неперервність системи професійної освіти може бути забезпечена лише за умови, якщо система освітньої діяльності всіх рівнів буде базуватися на спільних концептуальних основах, забезпечуючи принцип наступності, послідовності, неперервності розвитку систем.

Усі напрямки модернізації системи професійної підготовки та саморозвитку педагога, майбутнього вихователя логічно мають трансформуватись і на систему його розвитку та саморозвитку, забезпечивши приведення основ освітньої діяльності всіх рівнів і до відповідних базових освітніх стандартів.

Реальна компетентність вихователя визначається саме вмінням використати набуті теоретичні знання в практичній діяльності. Педагогічний процес складний і багатовимірний і кожна конкретна педагогічна задача потребує передусім її осмислення через призму відповідних теоретичних основ. Успішний педагог повинен самостійно визначити суть проблеми, поставити адекватну задачу, знайти ефективні способи її вирішення, проаналізувати та визначити рівень ефективності її вирішення. Лише високий рівень теоретичної компетентності, усвідомленого володіння теоретичними знаннями сформує відповідні практичні орієнтації в кожній конкретній педагогічній ситуації.

## **1.2 Компетентнісна освіта як основа професійно-педагогічної підготовки та саморозвитку сучасного вихователя закладу дошкільної освіти**

Сучасні тенденції соціально-економічного розвитку держави визначають потребу у професіоналах, здатних адаптуватися до умов, що постійно змінюються, до роботи з інформаційними потоками, що постійно оновлюються. Йдеться про спеціалістів не лише знаючих та тих, хто вміє використовувати свої знання у стандартних, типових ситуаціях, а компетентних, здатних до креативності, аналітичного мислення, особистісної, професійної самореалізації. Компетентнісна освітня парадигма – це об'єктивно задана потреба зміни пріоритетів розвитку освіти, орієнтуючись на особливості сучасної соціально-економічної ситуації, перспективи розвитку ринку праці. Національною Стратегією розвитку освіти в Україні до 2021 року [75] окреслено пріоритетні напрями випереджувальної інноваційної розбудови сучасного загальноосвітнього навчального закладу як основи розвитку особистості, суспільства, нації і держави та визначено основні цілі його функціонування та розвитку:

- індивідуальний саморозвиток особистості, розкриття її потенціалу;
- задоволення потреб економіки країни у кваліфікованій робочій силі;
- соціальна інтеграція, формування активного члена громадянського суспільства;
- закладання основ для навчання упродовж життя.

Закономірно, що особливого значення у цьому процесі набуває система дошкільної освіти як її первинна ланка, яка закладає підвалини подальшого розвитку особистості на подальших рівнях освітньої діяльності і може бути ефективною лише за умови використання інноваційних підходів та технологій у процесі професійної підготовки та саморозвитку професійної компетентності педагога-вихователя. Інноваційна компетентність вихователя трактується як інтегрована особистісна якість, що слугує основою формування професійних компетентностей, які дозволяють якісно вирішувати завдання дошкільної

освіти, бути суб'єктом формування власної концепції професійної діяльності, інтегруючи професійне та особистісне. Компетентність, як здатність до інноваційної діяльності у сфері дошкільної освіти, включає позитивне ставлення до професії, наявність стійких мотивів до інноваційного професійного розвитку, розуміння світу дитинства і здатність організувати діяльність дошкільників на основі принципів природо відповідності, особистісної орієнтованості.

В оновленому Базовому компоненті дошкільної освіти представлені положення, що визначають державні вимоги до рівня освіченості, розвиненості та вихованості дитини. Інтегрально йдеться про систему компетентностей, які повинна набути дитина перед вступом до школи.

Усі види компетентностей, з-поміж них життєві компетентності, набуваються дитиною дошкільного віку в різних видах діяльності, які є природо відповідними для неї і складають основу її життєвого простору, починаючи від ігрової як провідної для дітей дошкільного віку, завершуючи руховою, сенсорно-пізнавальною, мистецькою та ін.

На противагу домінуючій концепції ефективної організації педагогічної роботи з дошкільниками, яка полягала в оволодінні знаннями, вміннями та навичками, необхідними у майбутньому, а також підготовці до школи, компетентнісний підхід передбачає особистісну орієнтованість у контексті якої дошкільник є суб'єктом свого життєвого, освітнього простору. Гуманістична парадигма дошкільного виховання полягає у ставленні до дитини як неповторної особистості з власними пріоритетами природо відповідного розвитку з індивідуальною історією життя.

Оновлена цільова спрямованість дошкільного виховання передбачає відповідну професійну підготовку та саморозвиток майбутнього вихователя, який був би компетентним в організації такого рівня освітньої діяльності дошкільників.

Компетентнісний підхід в освіті базується на інтегрованих (мета предметних, міждисциплінарних) підходах до визначення результату освітньої діяльності, педагогічного процесу. Вітчизняна система освіти починає забезпечувати якість, що відповідає уявленням «замовника», відповідно зазнають змін освітні стандарти як своєрідні формалізатори соціальних норм і потреб, освіта відповідає «вимогам соціоморфності,

національним традиціям, соціально-економічному розвитку, національно-етнічному архетипу менталітету населення» [14, с. 6].

Закономірно, що компетентнісну модель освітньої діяльності дошкільників може реалізувати лише той вихователь, який сам відзначається високим рівнем професійної компетентності, здатністю до її постійного, ефективного розвитку та саморозвитку.

Теоретико-концептуальні підходи щодо формування та саморозвитку професійної компетентності педагога містяться у роботах таких науковців як Г. Балл, Н. Бібік, В. Бондар, І. Гудзик, І. Зязюн, О. Локшина, О. Овчарук, О. Пометун, І. Родигіна, О. Савченко, В. Семиченко, С. Сисоєва, В. Сластьонін, Г. Терещук, С. Трубачева, О. Пехота та ін. Питання компетентнісного підходу до навчання, як основи освітньої діяльності, досліджували багато вітчизняних та зарубіжних учених (О. Андреев, Н. Голованова, І. Зимня, І. Родигіна, О. Савченко, Г. Селевко, В. Серіков, М. Холодна, А. Хуторський та ін.).

Так, як зазначають сучасні науковці, в умовах фахової підготовки спеціалістів *компетентнісний підхід дає змогу:*

- перейти у професійній освіті від його орієнтації на відтворення знань до їхнього застосування у більш досконаліш формі;
- «зняти» диктат об'єкта (предмета) праці;
- покласти в основу стратегії освіти підвищення гнучкості її форм і методів на користь розширення можливості працевлаштування випускників вищих навчальних закладів і їх здатності виконувати розширений обсяг функцій і завдань;
- забезпечити пріоритет міждисциплінарно-інтегрованих вимог до результату освітнього процесу;
- пов'язати більш тісно мету освіти майбутніх фахівців з ситуаціями їхньої самореалізації у світі професійної праці;
- орієнтувати людську діяльність на нескінченну розмаїтість професійних і життєвих ситуацій [63].

Усі ці позиції однаковою мірою актуальні і для системи професійної освіти, саморозвитку професійної компетентності майбутніх вихователів для ЗДО. Отримані знання у процесі професійної підготовки вихователя ЗДО повинні бути усвідомленими, активними, тобто такими, що можуть бути використані у кожній конкретній ситуації, враховуючи її особливості, проектуючи динаміку розвитку.

Гнучкість форм і методів організації педагогічного процесу в контексті професійної підготовки майбутнього фахівця для сфери дошкільної освіти передбачає забезпечення мобільності навчання, орієнтованості на запити кожного його суб'єкта, врахування індивідуальних, особистісних особливостей студентів, умов самореалізації. Орієнтація на конкретні результати навчально-виховного процесу у закладі професійної освіти передбачає спрямування на визначений комплекс компетентностей, які дозволять майбутньому фахівцю адаптуватися до реальних професійних ситуацій, які постійно видозмінюються.

У контексті розвитку компетентнісної професійної освіти майбутніх педагогів-вихователів важливо не лише з'ясувати *сутність понятійного апарату*, а й особливості його змістового наповнення, технологічного забезпечення, при тому акцентувавши увагу на їх самоосвітній діяльності як значущій складовій процесу. Поняття «компетенція» (від. лат. Competencia – коло питань, з якими людина добре обізнана, володіє знаннями і досвідом), «компетентність» (від латинського competentis, що означає належний, здібний) трактуються як готовність до діяльності за високими стандартами якості. Поняття «компетенція», «компетентність» в освіті складне та багатовимірне, тому науковці, досліджуючи різні аспекти та ракурси компетентнісного підходу на різних рівнях освітньої діяльності, пропонують різні підходи до трактування дефініцій.

У базових положеннях дослідники компетентнісної освіти базуються на європейських підходах, які визначають компетентність як «Загальні або ключові уміння, базові вміння, фундаментальні шляхи навчання, ключові кваліфікації, кроснавчальні вміння або навички, ключові уявлення, опори, опорні знання» (Міжнародна комісія Ради Європи – 1996 р.), «Здатність застосовувати знання й уміння, що забезпечує активне використання навчальних досягнень у нових ситуаціях» (Експерти Євросоюзу (Eurydice, 2002 р.) та ін. Дослідником Г. Селевко компетентність трактується як «інтегральна якість особистості, яка проявляється в її загальній здатності та готовності діяльності, що ґрунтується на знаннях та досвіді, які набуті в процесі навчання і соціалізації та орієнтовані на самостійну та успішну участь у діяльності [103, с. 139].

Академік Н. Бібік, диференціюючи поняття «компетентність» та «компетенція» стверджує, що «...компетентність – цілісна, тобто ні знання, ні вміння, ні досвід діяльності самі по собі не є компетентністю. Компетенція на відміну від компетентності як особистісного утворення – відчужена від суб'єкта, наперед задана соціальна норма освітньої підготовки учня, вчителя, іншого спеціаліста, необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері. Результатом набуття компетенцій є компетентність, що передбачає особистісну характеристику, ставлення до предмета діяльності. Компетенції виводяться як реальні вимоги до засвоєння учнями, студентами сукупності знань, способів діяльності, досвіду ставлення до певної галузі, якостей особистості, яка діє в певному соціумі [12].

М.А. Холодна вважає, що компетентність – це особливий тип організації предметно-специфічних знань, що дозволяють приймати ефективні рішення у відповідній галузі діяльності. На її думку, знання повинні задовольняти таким вимогам: різноманітності (множина різних знань про різне); структурованості; гнучкості; оперативності і доступності; здатність до застосування знань в нових ситуаціях; категоріальний характер знань; володіння не тільки декларативними, але й процедурними та конструктивними знаннями; рефлексії, тобто знання про широту і глибину своїх знань [119, с. 207].

На думку О. Пометун, компетентнісний підхід в освіті пов'язаний з особистісно орієнтованим і діяльнісним підходами до навчання. Він потребує трансформації змісту освіти. Його трансформація відповідно до компетентнісного підходу, насамперед, визначається принципово іншими принципами відбору й структурування, спрямованими на кінцевий результат освітнього процесу – набуття учнем компетентностей [86].

Академік О. Савченко вказує на те, що «Тривалі наукові дискусії дали змогу вченим виокремити чотири базові характеристики поняття «компетентність». А саме: – використання компетентності завжди відбувається у певному контексті (скажімо, у конкретній навчальній ситуації); – компетентність завжди є результатом, вона характеризує те, що може зробити індивід, а не описує процес, під час якого він набув цю компетентність (наприклад, учень показує, що саме він уміє, а не розповідає: «Я читав, я писав...»); – для вимірювання здатності індивіда

користуватися компетентністю потрібні чітко визначені та затверджені стандарти; – компетентність є мірою того, що індивід може зробити у конкретно визначений час [100, с. 5].

Г. Беленька трактує професійну компетентність вихователя як «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 [82].

Дослідник С. Івах, досліджуючи проблему формування професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти, зокрема особливості підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи з дітьми раннього віку, вказує на необхідність міждисциплінарного підходу, сутність якого полягає в інтегуванні знань як узагальнювальної ланки підготовки, що сприяє активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх вихователів, глибшому усвідомленню й закріпленню знань щодо педагогічної роботи у групах дітей раннього віку [57].

Порівняльний аналіз найважливіших позицій у трактуваннях сутності компетентної освіти різних науковців дав можливість з'ясувати спільності та відмінності у їх головних характеристиках. Ми виділили два блоки аспектів, на яких базуються автори.

1. Компетентність трактується як характеристика індивіда, інтегрованого в будь-яку діяльність, як базисна риса особистості, що буде проявлятися під час будь-якого виду діяльності індивіда. Йдеться про комплекс особистісних характеристик, що формуються впродовж життя і створюють передумови до формування компетентності (комплекс відповідних цінностей, наявність високого рівня мотивації до саморозвитку, прагнення до професіоналізму в відповідній галузі, націленість на продуктивність діяльності, здатність до саморегуляції, самоаналізу, рефлексії, тощо. Отож, акцентується увага на особистісних якостях людини (учня, студента, професіонала). Закономірно, що

формування особистісних якостей майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, включаючи мотивацію, цінності, як і здатність до самоуправління, реалізується лише через саморозвиток (особистісний, професійний) і тому завдання сучасної професійної освіти на етапі переходу до компетентнісної моделі обумовлює потребу формування особистісно орієнтованої системи професійного розвитку вихователя для закладів дошкільної освіти.

2. Компетентність визначається як комплекс необхідних знань, умінь, навичок, якими володіє студент (майбутній вихователь) як суб'єкт освітньої, професійної діяльності, що забезпечують її успішність. Тут за основу береться розуміння, що кожна професія і вид діяльності мають свій набір вимог до людини як суб'єкта її формування. При тому забезпечується особистісна орієнтованість знань, умінь, наявність власної методики та стилю їх використання. Зокрема, стосовно саморозвитку професійної компетентності майбутнього педагога-вихователя, що реалізується на основі «Я-концепції», важливим є розуміння того, що концепція, як і методика, не може бути формально запроваджена (одна для всіх), запозичена, вона може бути лише створена у процесі професійного становлення та розвитку фахівця.

Компетентнісна освіта відзначається поліфункціональністю та інтегрованістю, на що вказують визначені державні стандарти вищої освіти, зокрема щодо підготовки фахівців за спеціальністю «Дошкільна освіта» передбачає підготовку спеціаліста до таких видів діяльності:

- організація та проведення освітньо-виховної роботи з дітьми раннього і дошкільного віку;
- сприяння організації змістовної самостійної діяльності дітей раннього і дошкільного віку (предметної, ігрової, рухової, трудової, художньої та ін.);
- вивчення вікових та індивідуальних особливостей дітей і врахування їх в організації навчально-виховного процесу;
- сприяння розвитку вроджених задатків і нахилів дітей: музичних, образотворчих, музично-рухових, лінгвістичних тощо;
- корекція окремих недоліків фізичного і психічного розвитку дітей (плоскостопість, постава, заїкання, звуковимовна тощо);

– виготовлення наочних, дидактичних посібників для різних видів діяльності дітей;

– аналіз педагогічного досвіду з дошкільної освіти та творче впровадження його у власну педагогічну практику;

– вивчення педагогічної, психологічної, методичної літератури та вдосконалення на її основі власного досвіду (професійного рівня) [108].

Усі зазначені види діяльності, до яких повинен бути готовий майбутній фахівець у галузі дошкільної освіти, вказують, передусім, на інтегральну компетентність у сфері психології, фізіології, педагогіки (корекційної педагогіки), спеціальних методик, що дає можливість формувати освітній процес на основі розуміння психофізичних закономірностей розвитку дошкільника, враховуючи особистісні та індивідуальні характеристики кожного. Окрім того, готовність до організації предметної, ігрової, рухової, трудової, художньої та інших форм діяльності дошкільників вказує на широкий спектр здібностей майбутнього фахівця.

### **1.3 Формування компетентностей майбутніх фахівців відповідно до завдань Базового компонента дошкільної освіти**

Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти, сформованого в рамках Державного стандарту, передбачається модернізація змісту, форм, методів організації діяльності дошкільників, підвищення питомої ваги розвивальної життєдіяльності дітей дошкільного віку. Закономірно, що практична реалізація оновленого Базового компонента передбачає необхідність осмислення запропонованих інноваційних підходів, а також у цьому контексті аналіз програми підготовки фахівців цієї сфери освітньої діяльності до імплементації оновленого Стандарту, його Базового компонента дошкільної освіти, що визначає необхідність посилення особистісно-зорієнтованого, компетентнісного, інтегрованого підходів до оновлення освітньої діяльності закладу дошкільної освіти.

Насамперед, слід зазначити взаємообумовленість процесів професійної підготовки майбутнього фахівця дошкільної освіти та підвищення рівня компетентності працюючих у ЗДО фахівців. Це означає, що розробляти теоретичні, методичні підходи до удосконалення навчальних програм студентів та оновлення програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників повинно відбуватися на одній концептуальній основі, використовуючи продуктивні форми співпраці. Зокрема, це стосується консолідації позицій стосовно:

- теоретичного трактування сутності інноваційних змін, їх провідних тенденцій та стратегій реалізації, а також об'єктивної зумовленості інноваційних змін;
- формування понятійного апарату, здатності трактувати його сутність (*«цінності дошкільної освіти»*, *«Державний стандарт дошкільної освіти»*, *«компетентність»*, *«ключові компетентності»*, *«особистісно зорієнтована освіта»*, *«безпечне освітнє середовище»*, *«інтерактивна освіта»*, *«освітня траєкторія дитини»* та ін.);
- формування освітнього процесу з орієнтацією на формування дитиною її індивідуалізованої освітньої траєкторії;
- особливості оновлення змісту навчальної, виховної діяльності дошкільників;

- методичний супровід інновацій;
- відслідковування ефективності запроваджених змін;
- особливості організації та управління педагогічним процесом, дошкільною освітою, розвиток продуктивних форм співпраці різних освітніх закладів, зокрема ЗДО та закладів професійної підготовки фахівців дошкільної сфери;
- оптимізація форм соціально-педагогічного партнерства громади та суб'єктів освітньої системи регіону.

Окрім того, цінність представляє можливість інтеграції теорії та практики у процесі імплементації Базового компонента дошкільної освіти за рахунок взаємодії та спільних заходів системи професійної освіти та закладів дошкільної освіти.

Загалом йдеться про розвиток комплексу компетентностей (фахових, загальних) щодо змістового наповнення та технологічного забезпечення імплементації оновленого Стандарту в освітній процес закладів дошкільної освіти.

Відповідно до прийнятої МОН України Типової програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників щодо впровадження оновленого Базового компонента дошкільної освіти [86] визначений комплекс загальних та фахових компетентностей педагогічних працівників дошкільної освіти, які повинні стати предметом цілеспрямованого розвитку в рамках реалізації Базового компонента дошкільної освіти, сформованого на основі Державного стандарту [110]. До них відносяться:

***Загальні компетентності, спрямовані на формування здатності до:***

- збереження цінностей дитинства, примноження здобутків дошкільної освіти, розуміння шляхів її поступу в історичній ретроспективі;
- вільного використання цифрових технологій для реалізації освітніх завдань та вдосконалення професійної діяльності;
- генерування нових ідей (креативність);
- прийняття обґрунтованих рішень;
- співпраця та взаємодія у команді;
- організація партнерської взаємодії з батьками вихованців;
- міжособистісна взаємодія;

– рефлексія та саморозвиток.

Як показує аналіз означених позицій, головні пріоритети оновлення програми стосуються здатності вихователів закладів дошкільної освіти до роботи в дитячому середовищі на основі розуміння природи дитинства, сформованості адекватних особистісних якостей, які визначають готовність до міжособистісної взаємодії, суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин. Комплекс означених професійних компетентностей також визначає здатність педагога-вихователя організовувати освітню діяльність на основі принципів дитиноцентричності, а також з чіткою орієнтацією на підготовку дитини у перспективі інтегруватися в сучасне суспільство, забезпечуючи безконфліктну соціалізацію. Передбачається, що всі необхідні компетентності мають закладатися у ранньому дитинстві і у прийнятних формах розвиватися на кожному наступному етапі освітньої діяльності, слідуючи принципам послідовності, наступності, а також взаємозалежності та взаємодії/співпраці освітніх систем, у тому числі закладів дошкільної освіти та закладів професійної підготовки для них фахівців.

Усі ці позиції актуальні і для студента в процесі його фахової підготовки та саморозвитку професійної компетентності і повинні для викладачів ЗВО стати орієнтиром оновлення навчальних програм, як і їх змістово-технологічного забезпечення.

***Фахові компетентності передбачають розвиток знань, умінь, навичок та способів діяльності педагогічних працівників:***

- визначати та оцінювати актуальні проблеми дошкільної освіти;
- враховувати українські традиції та міжнародні практики в реалізації змісту оновленого Стандарту;
- розробляти змістово-методичне забезпечення освітнього процесу з урахуванням вимог оновленого Стандарту;
- розвивати у дітей дошкільного віку базові якості особистості (самостійність, відповідальність, працелюбність, чуйність, шанобливість, спостережливість, допитливість, лідерство, справедливість, ініціативність, активність, креативність та ін.);
- навчатися впродовж життя з метою підвищення особистісно-професійного саморозвитку;

– вивчати запити й очікування всіх учасників освітнього процесу в закладі освіти задля підвищення якості дошкільної освіти.

Отож, фахові компетентності як фахівця дошкільної освіти, так і студента, який здобуває відповідний рівень освіти, стосуються більшою мірою спроможності організувати освітній процес, виходячи як з вимог Стандарту, так і враховуючи особливості групи дітей, конкретної особистості кожного при виборі змісту діяльності, форм та методів його реалізації у визначених умовах закладу дошкільної освіти, групи дітей, з якими працює вихователь.

Особливість програми полягає в необхідності інтенсифікації саморозвитку студента на основі інтеграції теоретичної та практичної складових, що в комплексі передбачає розуміння інноваційних змін, їх сутності, теоретичних основ, що забезпечує глибинне розуміння процесів, здатність здійснювати управління ними.

Лише на такій теоретичній основі можна усвідомлено та цілеспрямовано займатися організацією практики освітньої діяльності, зокрема розробленням змістово-методичного забезпечення освітнього процесу, вибором форм та методів роботи, які сприяють розвитку у дітей базових якостей особистості, її ключових компетентностей, зважаючи на вікові характеристики, потенціал інтелектуального розвитку.

Усе це в комплексі повинно бути спрямовано на саморозвиток своєї професійної компетентності не лише зважаючи на оновлені стандарти дошкільної освіти, а і на основі «Я-концепції», розвиваючи власний стиль та методика професійної діяльності, зокрема цінні напрацювання, які є в активі фахівця. Тому в оптимальному режимі підвищення компетентностей повинно відбуватися за особистісно орієнтованою, індивідуальною траєкторією, тобто на основі професійного саморозвитку.

Зміст типової програми складається з двох модулів відповідно до інваріантного складника дошкільної освіти та варіативного. Прослідковується пріоритетність тематики, пов'язаної з розвитком дошкільника як особистості у відповідному середовищі, а також взаємодія і взаєморозвиток дитини і середовища, яке є дна неї природнім і має високий розвивальний потенціал.

Розглядається особистісна компетентність дитини, що акумулює в собі психологічні закономірності формування дитини як особистості у контексті соціальної ситуації розвитку. Акцентується увага на педагогічній взаємодії, суб'єкт-суб'єктних взаємовідносинах учасників освітнього процесу як основі формування дитини – суб'єкта свого особистісного розвитку.

Передбачається, що означені процеси стануть основою професійної підготовки майбутнього фахівця дошкільної освіти і реалізовуватимуться через систему суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин викладача та студента, сприятимуть розвитку їх особистісної компетентності, формуванню індивідуальної траєкторії професійного становлення.

Важливо проаналізувати зміст запропонованої типової програми, передбачений для професійного розвитку та саморозвитку фахівця дошкільної освіти, який є так само актуальним і для оновлення програм та змісту навчальних дисциплін в системі професійної підготовки майбутнього педагога-вихователя закладу дошкільної освіти. Інноваційні зміни торкнулися практично усіх навчальних дисциплін, оскільки передбачають оновлення державного Стандарту дошкільної освіти. Цінність у цьому плані представляє зміст типової програми підвищення професійної компетентності працівників закладів дошкільної освіти, які у концентрованому варіанті вказують на пріоритетні напрями оновлення змісту, пропонуючи інваріантну та варіативну складові. Проаналізуємо окремі теми і можливості використання зазначених підходів для модернізації змісту професійної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО.

Зокрема, йдеться про складові особистісної компетентності дитини в Стандарті та їх характеристики, до яких, окрім традиційних питань, пов'язаних з психологічними закономірностями особистісного розвитку дитини дошкільного віку, пропонується проаналізувати особливості розвитку у контексті актуальної соціальної ситуації, тенденцій, які впливають на розвиток дитини дошкільного віку, формування її як особистості. Акцентується увага на особливостях педагогічної взаємодії і її розвивального потенціалу. Особистісний розвиток дошкільника трактується як провідна ціль виховання, формування освітнього середовища і всі форми, методи та засоби

діяльності у цьому плані оцінюються через призму саме цієї мети. Відповідно, розробляється і критеріально-діагностичний апарат, який дає можливість з'ясувати реальну ефективність процесу і співвіднести його з прогнозованими освітніми результатами. Безумовно, особлива увага при цьому повинна приділятися сучасним освітнім, психолого-педагогічним практикам, які слід адаптувати до конкретних умов ЗДО, а також реалій, у яких проходить освітній процес.

Характерно, що в контексті освітнього напрямку «Особистість дитини» пріоритетними є рухова та здоров'язбережувальна компетентності, а відтак і види діяльності, які відповідають за здоров'я дитини, її психологічну безпеку. Осучаснюється зміст та методичне забезпечення фізкультурно-оздоровчої діяльності закладів дошкільної освіти, освоюються нові підходи до організації цього виду діяльності та найбільш дієві здоров'язбережувальні технології на тлі формування цілісного здоров'язберігаючого, комфортного для дитини особистісно зорієнтованого, розвивального освітнього середовища.

Достатньо інноваційними є нові вектори освітнього напрямку «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі». Орієнтація на сенсорно-емоційну сферу дитини у будь-якій сфері діяльності забезпечує її особистісну орієнтованість, комфортність самопочуття, а значить і сприяє особистісній самореалізації. Окрім того, передбачається активний розвиток таких компетентностей як предметно-практична, технологічна, сенсорно-пізнавальна, логіко-математична, дослідницька. Дитина, знаходячись у її природному середовищі, досліджує світ, формуючи особистісне уявлення про його особливості, формуючи свої орієнтації у світі людей, предметів, процесів, які відносяться до її життєвої сфери. Як пізнавальний, так і емоційний інтелект розвиваються за рахунок сенсорно-емоційного сприйняття світу, який її оточує, усвідомлення себе в ньому. У такий спосіб активується чуттєва сфера дитини, привносячи природовідповідність, привабливість у процес пізнання світу і себе у його контексті. Розвивальне середовище, створене на основі сприяння розвитку предметно-практичних дій з їх емоційним, чуттєво-сенсорним наповненням, розвиває здатність до життєтворчості уже на початковому етапі становлення дитини як особистості.

У рамках формування розвивального середовища особливо значущим є напрямок, який відповідає за природне довкілля дитини, відповідно до освітнього напрямку «Дитина в природному довкіллі». За цим напрямком відбувається розвиток природодоцільної поведінки дитини, в комплексі її природничо-екологічної компетентності. Пізнання природи та її особливостей формує у дошкільника не лише інтерес до неї як до сфери свого найближчого природного середовища, а і забезпечує розуміння важливості свого ставлення до природного середовища, логіки правильної поведінки у ньому.

У цьому відношенні досить актуальною є «емпауермент» (з англ. «empowerment»), що трактується як «педагогіка мотивації і натхнення до дії». Ця позиція орієнтує на активність як природну потребу діяти у відповідному середовищі і діяти самостійно. Зазначений напрямок вивчається у рамках курсу «Освіта для сталого розвитку для дошкільнят» і реалізує один з напрямів гуманістичної педагогіки. *Основні принципи емпауермент-педагогіки свідчать про спрямованість виховного процесу дошкільників на особистісно зорієнтовану, компетентнісну освіту:*

1) створення умов для формування у дитини впевненості у власних силах і можливостях та відповідальності за результати навчання;

2) прийняття нею рішень щодо власного стилю життя та їх виконання;

3) забезпечення психологічного комфорту дітей під час занять як за допомогою спеціальних прийомів, так і через доступність змісту (за принципом вибору кожною дитиною тих кроків, які вона хоче і може здійснити);

4) створення умов для появи у дітей ентузіазму і почуття задоволення від результатів групової й індивідуальної роботи, виконання дій і вироблення звичок поведінки, орієнтованих на сталий розвиток, що досягається насамперед завдяки постійному позитивному (як за формою, так і за змістом) зворотному зв'язку» [48].

Усе це в комплексі спрямовано на формування дитини як активного суб'єкта довкілля, свого власного життя. У такий спосіб задаються стандарти такої моделі освітньої діяльності дошкільника, в рамках якої у дитини активно розвивається активність і самостійність,

притаманні їй на етапі активного пізнання світу і себе у ньому. Гармонізація самостійності та відповідальності додає впевненості в собі, власних силах, формує здатність приймати власні рішення і відповідати за їх результати. Для цього навчання повинно бути природовідповідним, тобто таким, яке перебуває у сфері пріоритетних інтересів дошкільника, а також доступним і емоційно привабливим. Почуття задоволення від результатів роботи приходить у разі досягнення успіху і відчуття власної значущості та спроможності щось зробити якісно. Задоволення породжує ентузіазм, бажання братися за іншу справу і переживати ті самі почуття емоційного піднесення, натхнення і гордості за отримані результати.

Для цього важливо формувати ситуації успіху, які досягаються, у тому числі, через забезпечення психологічного комфорту під час діяльності, спроможність педагога-вихователя максимально орієнтуватися на можливості дитини, її індивідуальні особливості, а також потенціал особистісного розвитку. Позиція дорослого – фасилітаторська, відповідно до якої він не диктує завдання, не нав'язує свої доцільні форми його реалізації, а формує ситуацію, у якій у дитини формується відчуття, що це вона сама зробила свій самостійний вибір і займається тим, що, насамперед, цікаво та корисно саме для неї.

Саме тому у прийнятних для дитини формах реалізуються функції самопізнання, самовизначення, самоусвідомлення, а відтак і самонавчання, визначаючи активність дитини як у формуванні свого освітнього середовища, життєвого простору загалом.

Природовідповідність навчання, діяльності дошкільника визначає їх орієнтованість на природу дитини, пріоритетний спосіб пізнання світу, соціуму і самоствердження у ньому. Безальтернативно пріоритетними формами діяльності дитини дошкільного віку є гра, яка сприймається як спосіб її життєдіяльності та умова особистісного розвитку. Навчання через гру трактується як наскрізний напрям організації навчання, її соціалізації, формування взаємовідносин з іншими дітьми, дитиною та дорослим, соціально-громадянської компетентності дітей. Так відбувається формування перших і елементарних проявів соціально-громадянської компетентності дітей.

Усі попередні напрями особистісного розвитку дитини мають безпосередній вплив на формування її мовленнєвої компетентності,

закладаючи підвалини для формування дошкільника як мовної особистості з притаманними йому індивідуальними характеристиками, стилем мовлення. Дитина отримує активну мовленнєву практику і це означає, що її мовлення формується не через копіювання мовлення дорослого, а через виокремлення власного досвіду мовлення, формування особистісно орієнтованих взаємовідносин з іншими значущими людьми, соціумом.

Важко переоцінити значення мистецтва у процесі особистісного розвитку дитини та важливості її самовизначення в ньому. Тому і освітній напрям названо «Дитина у світі мистецтва», тим самим акцентуючи увагу на дитиноцентричності процесу долучення дитини до різних видів мистецтв на прийнятному для них рівні та варіанті. Необхідно створити ситуацію, відповідно до якої дитина буде мати можливість, отримавши загальне уявлення про різноманітність і привабливість світу мистецтва, самовизначитись у його контексті, досліджуючи свої можливості і таланти.

Важливе значення також має варіативний складник державного Стандарту дошкільної освіти. Передбачається більш поглиблене опрацювання проблематики за вибором пріоритетів фахівця/майбутнього фахівця. Це стосується проблем за такими освітніми напрямами як «Особистість дитини. Спортивні ігри (шахи, футбол, баскетбол)», «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі. Комп'ютерна грамота», «Мовлення дитини. Основи грамоти», «Особливості освітнього напрямку «Мовлення дитини. Іноземна мова», «Дитина в соціумі. Соціально-фінансова грамотність», «Дитина у світі мистецтва. Хореографія».

І особлива увага акцентується на проблемах забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою в реалізації перспектив розвитку дитини. Це стосується як освітньої програми дошкільника загалом, так і кожного освітнього напрямку програми зокрема. Важливо розвивати ключові компетентності дошкільника, орієнтуючись на освітні програми початкової школи, аби:

- ✓ забезпечити неперервність та послідовність розвитку компетентностей за відповідними освітніми напрямами;

- ✓ формувати підґрунтя для переходу на рівень освіти за вимогами НУШ;

✓ формувати ключові компетентності, пов'язані зі здатністю до продуктивного навчання, соціальної адаптивності, спроможності працювати в групі, вибудовувати позитивні і конструктивні взаємовідносини між учасниками діяльності;

✓ самовизначитися за головними пріоритетами особистісного розвитку, відповідними сферами діяльності (спорт, мистецтво та ін.);

✓ забезпечити психологічний комфорт, безконфліктність переходу дитини від одного рівня освітньої діяльності до наступного.

Реалізація програми передбачає модернізацію відповідних форм професійної підготовки студента – майбутнього фахівця дошкільної освіти, забезпечуючи підвищення рівня особистісної, компетентісної орієнтованості освітнього процесу.

З цієї позиції варто проаналізувати можливості оновлення змісту та технологій організації навчальної діяльності студентів, саморозвитку їх професійної компетентності, використовуючи запропоновану у Програмі тематику для самостійного опрацювання, також перелік практичних завдань.

Усі ці завдання формуються на основі конкретної, реальної у практиці роботи закладу дошкільної освіти, організації освітньої діяльності дітей і передбачають авторську позицію як в інтерпретації сутності проблеми, так і виборі та обґрунтуванні способу її вирішення. Ці теми, проблеми і практичні завдання актуальні як для працюючих педагогів в системі їх післядипломної освіти, так і для студентів в системі їх професійної підготовки та саморозвитку професійної компетентності. Більше того, узгодженість програм, їх формування на спільній концептуальній основі сприятиме зменшенню деструктивних протиріч між системою професійної підготовки фахівця з дошкільної освіти та системою його майбутньої професійної діяльності. До прикладу, завдання «Розробити одну з форм навчально-мовленнєвої діяльності з дітьми; Розробити одну з форм організації художньо-мовленнєвої діяльності (тема на вибір слухачів)» передбачають модель навчальної діяльності студентів, відповідно до якої студент має теоретично осмислити проблему навчально-мовленнєвої діяльності дошкільників, у її контексті – художньо-мовленнєву. Відповідно до вибраного змісту діяльності та вікової категорії дошкільників

пропонується вибрати адекватну форму і розробити модель її практичної реалізації.

У процесі виконання завдань подібного типу у студентів відбувається саморозвиток аналітичної діяльності, оскільки потрібно проаналізувати не лише суть проблеми, можливі варіанти її вирішення, а і обґрунтувати свій вибір, опираючись на інтелектуальні можливості, психологічні особливості конкретної групи дошкільників. Будь-яка розробка проекту передбачає прогнозування результативності і співвіднесення поставлених цілей, організації відповідної форми діяльності і результатів, пов'язаних з реальними показниками навчально-мовленнєвого, художньо-мовленнєвого розвитку.

Цінність представляють завдання типу: «Опрацювати технологію Є. Шулешка «Акваріум» з розвитку фонематичного слуху з подальшою розробкою 3-4 рекомендацій щодо її використання; Опрацювати технологію М. Зайцева «Кубики» з розвитку фонематичного сприймання з подальшою розробкою 3-4 рекомендацій щодо її використання. Розробити орієнтовний план впровадження однієї гри з елементами спорту (за вибором слухачів). Пояснити свій вибір». Завдання цього типу можна активно використовувати в системі професійної підготовки та саморозвитку майбутнього фахівця дошкільної освіти, оскільки передбачають розвиток компетентностей (фахових та загальноосвітніх) відповідно до інноваційних освітніх стандартів за напрямом «Дошкільна освіта» (2019), зокрема ці компетентності, пов'язані зі здатністю студента:

- аналізувати сутність інноваційних освітніх технологій, навчальних ігор з позиції реалізації відповідних навчально-виховних цілей (розвитку фонематичного слуху; розвитку фонематичного сприймання та ін.);

- адаптувати інноваційні технології до конкретних умов освітньої діяльності групи дошкільників, моделювати варіанти їх організації, наповнюючи змістом діяльності, методами та прийомами організації процесу;

- осмислювати отриманий досвід організації цього виду роботи та, виходячи з нього, формувати комплекси рекомендацій, які будуть актуальними безпосередньо в практиці використання освітніх технологій означеного типу.

Те саме відноситься і до завдань, пов'язаних з розробкою елементів навчальних занять, виховних заходів на основі запропонованих тем, наприклад «Ресурси», підтеми «Вода» з курсу «Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку»; «Пліч – о – пліч з тваринами»; «День без іграшок»; «День подарунків», а також моделюванням інноваційних методів роботи, фрагментів навчальних занять: презентація досвіду організації фізкультурно-оздоровчої роботи закладу дошкільної освіти; технологічне портфоліо з теми «Забезпечення функціонування здоров'язбережувального предметно-розвивального середовища в закладі дошкільної освіти».

Особливу цінність вбачаємо у саморозвитку компетентностей, пов'язаних з необхідністю формування адекватного навчального середовища (Окреслити компоненти мистецького середовища за критеріями: сприятливе для особистого творчого розвитку дитини, для самостійної діяльності дітей, багатофункціональне для мистецького (у т. ч. хореографічного) навчання і розвитку дітей, для інваріантного та варіативного складників БКДО. Схарактеризувати середовище з позиції: мотивування, реалізації ініціативи, творчості, партнерства дітей, універсальності, багатофункціональності використання дітьми і дорослими; Охарактеризувати мистецьке середовище групової кімнати кожної вікової групи, що викликатиме хореографічні активності дошкільників під час їхньої самостійної діяльності 2-3 рази на день. Результати завдання, свої пропозиції, нетривіальні творчі ідеї занести у таблицю – у стовпчики по вікових групах та ін.).

Достатньо продуктивними є завдання на створення власних проєктів різних видів та форм діяльності («Пліч – о – пліч з тваринами»; «День без іграшок»; «День подарунків»), проєктів ігор з логіко-математичного розвитку дітей (індивідуальні, в парній, груповій, колективній взаємодії), що можна використовувати під час проведення тематичних днів («Дорога», «Знайомство», «Кіно», «Магазин», «Свято», «Казка»). При тому передбачається обґрунтування технологізації процесу, починаючи від мотиваційної складової, завершуючи рефлексивною діяльністю, спрямованою на самостійний аналіз ефективності розробленого проєкту та ймовірності очікуваних результатів.

Значна увага приділяється саморозвитку здатності фахівців у сфері дошкільної освіти до інтеграційних процесів, які лежать в основі компетентнісної освіти:

- скласти карту тематичних взаємозв'язків/тематичну павутинку понять, у якій в центрі представлено категорію «особистісна компетентність» та всі інші ключові компетентності, які набуває дитина в дошкільному віці;

- проаналізувати інфографіку «Напрямок освіти, діяльність та компетентності дитини», «Розвиток ключових компетентностей дитини в освітньому процесі закладу дошкільної освіти»;

- пояснити як різні компетентності сприяють становленню особистісної компетентності.

Орієнтація на саморозвиток ключових компетентностей, які складають основу початкової освіти, закладає основи розуміння дошкільниками світу, довкілля – сфери їх найближчого оточення як цілісності з притаманними йому зв'язками та залежностями. Тому важливим є створення умов, в рамках яких відбувається спрямування освітнього процесу на самотворення особистісної компетентності, що визначає суб'єктність дитини, її здатність до саморозвитку.

У цьому відношенні цінність представляє коректний підхід до практичної діяльності дошкільників, виконання практичних завдань, які сприяють формуванню власного досвіду освітньої діяльності, реалізації завдань життєтворчості.

Можна запропонувати окремі практичні завдання для майбутніх фахівців ЗДО з поданого переліку:

- Визначити тематику мистецьких (художніх) проєктів, які бажано впроваджувати в освіту дітей, щоб консолідувати участь педагогів і батьків у залученні дошкільників до мистецтва, сприяти формуванню спільної відповідальності за мистецьку освіту дітей, зокрема і хореографічну.

- Обґрунтувати дитячий хореографічний репертуар (танці, хороводи, забави, руханки, вправи тощо), який би задовольнив освітні потреби та інтереси дитини з багатокультурної дитячої спільноти, з українського суспільства.

- Обговорити та окреслити напрями співпраці музичного керівника, хореографа, вихователя, вихователя-методиста щодо музичної, театральної та хореографічної освіти дошкільників.

- Навести приклади використання графічних організаторів під час організації предметно-практичної та технологічної діяльності.

- Навести приклади завдань, які можна виконати: у парах, трійках, четвірках з метою формування предметно-практичної та технологічної компетентності у дітей дошкільного віку.

- Розробити індивідуальне інтерв'ю для педагога-практика щодо реалізації ним освітнього напрямку «Ігрова компетентність».

- Знайти ключові слова, що пояснюють Вашу філософію щодо гри дитини.

- Скласти програму дій завідувача/методиста закладу дошкільної освіти щодо імплементації Стандарту з освітнього напрямку «Гра дитини».

- Користуючись показниками ігрової компетентності скласти поведінковий портрет дитини старшого дошкільного віку.

- Проаналізувати пропозиції щодо підтримки батьками процесу формування ігрової компетентності дитини. Доповнити пропозиції з особистої практики взаємодії педагогів з батьками вихованців.

- Розробити стимульні запитання і завдання на розвиток фонематичного сприймання за змістом коректурних таблиць (10+).

- Підготувати картки-завдання для індивідуальної та підгрупової роботи з формування навичок читання складів і коротких слів (10+).

- Схарактеризувати сутність поняття «педагогічна фасилітація». Укласти перелік професійних навичок педагога-фасилітатора в закладі дошкільної освіти.

- Записати наскрізні вміння та навички дитини, які демонструють зв'язок між всіма компетентностями та вказують на реалізацію наступності між дошкільною та початковою освітою.

- Зазначити позитивні можливості та недоліки функціонування різних центрів діяльності для розвитку особистісної компетентності дітей групи.

- Запропонувати ефективні прийоми та методи, що сприяють особистісному розвитку дитини в організації діяльності в центрах

діяльності (кожна підгрупа отримує назву конкретного куточка/осередку: правила групи, екран настрою, коточок для формування почуття приналежності до колективу групи, куточок усамітнення тощо).

- Змодельовати 2-3 ситуації для закріплення іншомовних лексичних одиниць у повсякденному житті.

- Представити матеріал для роботи з дітьми через метод повної фізичної реакції під час формування навичок граматично правильного іноземного мовлення.

- Описати варіативні можливості застосування ІКТ у роботі з навчання дітей аудіюванню іноземної мови.

- Навести приклад методу сторітеллінг (storytelling) для розвитку навичок іншомовного говоріння.

- Поміркувати і визначити причини, які спонукають вихователя використовувати готові зразки робіт із художньо-продуктивної діяльності й мотивувати дітей до їх репродукування.

- Навести орієнтовні запитання (5-7) творчого або евристично-пошукового характеру, які доцільно ставити в процесі мистецького (художньо-педагогічного) спілкування з дітьми.

- Визначити 5 прийомів стимулювання інтересу у дітей до мистецької діяльності.

- Аргументувати особисте ставлення до використання вихователями готових конспектів освітньої діяльності з освітнього напрямку «Дитина у світі мистецтва» роботи у ЗДО: три – «за», три «проти».

- Розробити тематику заходів щодо залучення дітей до посильної участі в соціальних подіях, що відбуваються у дитячих осередках, громаді, суспільстві.

- Використовуючи елементи SWOT-аналізу зазначити власні сильні та слабкі сторони щодо реалізації завдань освітнього напрямку «Дитина в соціумі». Запропонувати та обґрунтувати найбільш значущі форми і методи формування соціально-громадянської компетентності у ЗДО.

- Розробити фрагмент заняття для дітей старшої групи «Геометричні фігури» (освітній напрям «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі. Комп'ютерна грамота»).

- Розробити фрагмент заняття для дітей старшої групи «Цифри» (освітній напрям «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі. Комп'ютерна грамота»).

- Розробити фрагмент заняття для дітей старшої групи «Орієнтація у просторі» (освітній напрям «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі. Комп'ютерна грамота»).

- Розробити фрагмент заняття для дітей старшої групи «Орієнтація у часі» (освітній напрям «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі. Комп'ютерна грамота»).

- Обґрунтувати доцільність формування соціально-фінансової грамотності в дошкільному віці.

- Переконати присутніх в необхідності допомагати оточуючим як елемент соціально-фінансової грамотності.

- Переконати присутніх у важливості та необхідності працювати у команді.

- Допомогти присутнім сформувати у дітей ставлення до грошей: витрачаємо, накопичуємо і ділимося [110].

Аналіз запропонованого переліку практичних завдань, які сприяють саморозвитку професійних компетентностей майбутніх фахівців сфери дошкільної освіти, вказує на те, що забезпечують:

- творчий характер діяльності і передбачають використання основ особистісно зорієнтованої освіти, яка реалізується через взаємодію досвідів педагога та дитини;

- спрямування на створення природного освітнього середовища, яке було би сприятливим для виконання творчих завдань, реалізації особистісного потенціалу розвитку кожного;

- мотивацію діяльності на розвиток активності дошкільника, здатності його до самостійної роботи;

- сприяння формуванню конструктивних взаємовідносин усіх суб'єктів освітньої діяльності, розвиток здатності до роботи в команді;

- орієнтацію на виконання завдань, які є актуальними в житті дошкільника, реалізація прагматичного підходу до виконання завдань, пов'язаних зі здоров'ям, орієнтацією у просторі, фінансовими питаннями та ін.;

– формування конструктивних взаємовідносин з батьками дошкільників, спонукання їх до активності, конструктивних взаємовідносин, злагодженої співпраці;

– розвиток сенсорно-пізнавального, соціально зорієнтованого освітнього простору дошкільника, наповнення його духовними, художньо-мистецькими цінностями, формування здатності до його збагачення та ін.

## **1.4 Творчість у контексті інноваційної діяльності та саморозвитку педагога-вихователя**

Творчість – це здатність людини створювати щось нове (матеріальні, духовні цінності), будь-яку принципово нову можливість щось реалізувати. Творчі здібності або креативність (від лат. «creatio» – творення) – це здатність дивуватися і пізнавати, вміння знаходити рішення в нестандартних ситуаціях, це спрямованість на відкриття нового і здатність до глибокого усвідомлення свого досвіду (за Е. Фроммом).

Творчість, як феномен, а також творча діяльність завжди були предметом інтересу мислителів різних епох, предметом наукового інтересу дослідників. А. Адлер вважав творчість способом компенсації комплексу неповноцінності. Р. Ассаджіолі вважав творчість процесом сходження особистості до «Я ідеального», спосіб її саморозкриття. Г. Олпорт та А. Маслоу вважали, що джерелом творчості є мотивація особистісного росту, що творчість диктується потребою в самоактуалізації, реалізації своїх здібностей і життєвих можливостей.

Вважається, що творчий потенціал є незалежним від інтелекту фактором. Зокрема, Е. Торренс в теорії «інтелектуального порогу» досліджує проблему залежності інтелекту та творчого потенціалу: якщо IQ нижче 115-120, інтелект і креативність утворюють єдиний фактор, якщо IQ вище 120, творча здатність стає незалежною величиною, тобто немає креативних людей з низьким інтелектом, але є інтелектуали з низькою креативністю.

Творчість є актуальною в структурі будь-якої професійної діяльності, якій не властива рутинність, точне виконання механічних дій, надто, коли йдеться про професії, що потребують високої кваліфікації, вміння використати знання у ситуаціях, що постійно змінюються.

Окрім того, якщо професійні функції виконуються спеціалістом на стандартизованому рівні, за наперед визначеними стереотипами, вони завжди будуть обтяжливими, тобто такими, що викликають емоційну напругу, фізичну втому та ін. Така робота сприймається як вимушена (виключно як спосіб заробляння грошей), оскільки в її контексті не

відбувається само актуалізації особистості, людина не реалізує свій потенціал особистісного зросту.

Отож, творчість – це принципово інша якість професійної діяльності, а відтак і життя (як його значущої складової), оскільки особистість виступає одночасно суб'єктом формування життєвого простору, а в його контексті – професійного (процеси значною мірою взаємозалежні).

Водночас, професійне навчання (безвідносно до рівня та спрямованості) в умовах компетентнісної системи освіти є процесом творчим, так як професіоналізм набувається на основі «Я-концепції», видозмінюючись відповідно до потенційних можливостей студента, рівня сформованості навчальної діяльності, особистісних характеристик.

І успішність розвитку творчих здібностей студента практично залежить від: наявності відповідних цільових установок, рівня самоорганізації, а також розуміння сутності процесу, ефективних методів його реалізації.

Зрозуміло, що не йдеться про творчість як принципово новий процес, кожна людина до певної міри реалізує свій творчий потенціал, проблема полягає в тому, що він є значною мірою стихійним, у всякому разі студент в умовах традиційної освіти не переймається проблемою пошуку можливостей для спеціального розвитку творчості як в майбутній професії, так і в навчальному процесі ЗВО. Цілі визначаються на рівні побажань, зовнішньої привабливості, творчості, а тому не йдеться про цілеспрямований, комплексний процес, що проєктує поступ до методично визначених цілей і головне – на основі наявних можливостей, потенціалу саморозвитку.

Тому на основі усвідомлено сформованих установок на творче оволодіння професією варто розробити принаймні загальну програму їх реалізації (напрямки, шляхи, форми, методи та ін.).

Наприклад, суттєвою складовою професіограми педагога-вихователя ЗДО є здатність творити, саморозвиток творчого потенціалу, що особливо актуалізується в умовах інноваційного освітнього середовища, яке передбачає високий рівень готовності вихователя до реалізації особистісно орієнтованих технологій, в основі яких – творча педагогічна діяльність.

*Мотиваційний компонент* професійного навчання майбутнього фахівця ЗДО проектує установку студента на майбутню професію як високопродуктивну діяльність, основним суб'єктом творення якої буде виступати він сам (праця як основа саморозвитку, самореалізації, що приносить успіх, а значить і задоволення не лише від отриманих результатів, а і від процесу їх досягнення).

*Змістовий компонент* професійного становлення та саморозвитку передбачає позицію студента, за якої він сприймає зміст навчання (безвідносно до конкретної дисципліни) як професійно цінне знання (самостійно диференціюючи його за ступенем значущості, визначаючи пріоритети та методику опрацювання).

*Операційний компонент* обумовлює здатність студента до саморозвитку, тобто набувати професійну компетентність в оптимальному для нього режимі, а також здатність самостійно «переводити» отримані знання на рівень досвіду, практичних орієнтирів у майбутній професії. Отож, йдеться про творче опрацювання змісту навчання, а також підготовку до творчого його використання у майбутній професії фахівця ЗДО.

*Інтеграційний компонент* професійного становлення обумовлює здатність студента зайняти позицію суб'єкта власного професійного розвитку та саморозвитку, тобто із всього комплексу можливостей (форм та методів навчання у виші) акумулювати та інтегрувати те, що передбачає найвищу цінність. У такий спосіб забезпечується комплексність, системність професійного саморозвитку, який буде особистісно орієнтованим, а значить і творчим.

Інтегрально зазначені компоненти проектують модель студента, майбутнього фахівця ЗДО, який прийшов навчатися у ЗВО з конкретними установками на самотворення у майбутній професії, який усвідомлює сутність освітнього процесу, його технологічні основи, може успішно адаптуватися до його умов, максимально використовуючи їх для цілеспрямованого розвитку власної професійної компетентності, себе як її головного суб'єкта.

Цілеспрямованість будь-якому процесу забезпечить діагностика (самодіагностика), яка допоможе визначити принаймні загальні уявлення про рівень сформованості здатності до творчості, її реалізації у різних видах діяльності, рівень сформованості конкретних умінь,

особистісних якостей, що найбільшою мірою визначають її продуктивність. Інтегрально це дасть можливість визначити «стартовий рівень» процесу і сформувати індивідуальний проект саморозвитку творчості, орієнтуючись як на далеку, так і на близьку (зону найближчого розвитку) перспективу.

Важливим для майбутнього фахівця ЗДО є дотримання розроблених професором К. Вайнцвангом «заповідей» творчої особистості:

- будь господарем своєї долі;
- досягни успіху в тому, що любиш;
- зроби свій конструктивний внесок у спільну справу;
- вибудовуй свої відносини з людьми на довірі;
- розвивай свої творчі здібності;
- культивувай у собі сміливість;
- піклуйся про своє здоров'я;
- не втрачай віри в себе;
- намагайся мислити позитивно;
- поєднуй матеріальний достаток із духовним задоволенням [16].

Саме технологічна грамотність та готовність педагога-вихователя до творчої діяльності, саморозвитку є важливою передумовою для досягнення досконалості в педагогічній діяльності. В.А. Сластьонін визначає готовність особистості до діяльності як особливий психічний стан, що сигналізує про наявність у суб'єкта образу, структури певної дії і постійної скерованості свідомості на її виконання. «Вона (готовність) містить у собі різні настанови на усвідомлення педагогічної задачі, моделі ймовірної поведінки, визначення спеціальних способів діяльності, оцінку власних можливостей у їхньому співвідношенні з майбутніми труднощами й необхідністю досягнення певного результату» [105].

В.В. Сериков у світлі своєї концепції особистісно-орієнтованої педагогічної діяльності подає інваріантні характеристики готовності педагога до творчої професійної діяльності:

- самообґрунтування своїх дій, самореалізація на основі внутрішньої професійної мотивації;
- постійний пошук альтернатив чинній практиці освіти і виховання;

- визначення цілей та їх реалізація на підставі авторської моделі освіти і виховання;
- спільне з учнями осмислення (наділення змістом) елементів змісту освіти;
- внесення авторських елементів у зміст освіти і виховання;
- рефлексія власної особистісної та професійної поведінки;
- відповідальність за прийняті рішення;
- прийняття або неприйняття форм діяльності чи спілкування з позиції свого педагогічного ідеалу;
- орієнтація на діалог та самозмінювання в процесі педагогічного спілкування [103].

Отож, творчість – це можливість саморозвитку та самореалізації, а в деяких випадках і спосіб довести свою значущість у суспільстві. Деяких людей творчими вважають ще з раннього дитинства, коли вони починають проявляти свої здібності, іншим же, щоб досягти висот – потрібно багато над собою працювати.

Одним з основних критеріїв, за якими визначається творча особистість, є нестандартне мислення:

1. Вчіться мистецтву бачити все через творчу призму і вивчайте його основні техніки, а також регулярно використовуйте його для вирішення різних життєвих завдань і ситуацій. Варто відзначити, що один з дослідників, який займався питаннями творчості – Гілфорд – стверджував, що можна легко відрізнити творчу особистість від інших. Тому що творчим людям властиво шукати безліч відповідей на одне і те ж питання, в той час як інші з усіх можливих намагаються відшукати лише одну відповідь.

2. Якомога більше спілкуйтеся з творчими людьми. Хоча від спостереження за їх роботою ваше творче мислення, можливо, і не почне розвиватися у прискореному темпі, однак ви завжди можете порадитися з такими людьми щодо вирішення якоїсь практичної задачі і заручитися, при цьому, їх підтримкою.

3. Не фантазуйте занадто довго, а дійте. Хороша фантазія, безсумнівно, корисна для творчої особистості. Однак не можна віддаватися їй і тільки те й робити, що думати, як було б добре зробити те і це. Інакше з часом ймовірність того, що до втілення творчої ідеї так справа й не дійде, буде збільшуватися з дня у день.

4. Не переставайте прагнути збагачувати себе різноманітними знаннями. В даний момент вони можуть здатися непотрібними. Але хто знає, можливо, саме вони стануть в нагоді для втілення нової творчої ідеї. Не варто забувати і про те, що якщо у людини немає бажання розвивати свою ерудицію – це один з перших ознак його творчої регресії. Адже творити і не дізнаватися нічого нового неможливо.

5. Юнг стверджував, що творчому розуму необхідно грати об'єктами, які йому подобаються, а якщо захопленість об'єктом відсутня – розум буде бездіяльним. Тому не бійтеся займатися тим, що вам подобається найбільше. Адже займаючись улюбленою справою, ви отримувате задоволення від результатів вашої праці. Отже, це істотно збільшує ваші шанси досягти вершин, недоступних іншим. Якщо ж у вас немає діяльності, яка була б вам натхненням – відшукайте її.

Окрім того, що майбутній фахівець ЗДО повинен розвиватися як творча особистість, він повинен інтенсивно займатися саморозвитком компетентностей, що дозволять йому реалізовувати особистісно орієнтовані підходи до формування творчої діяльності дошкільників.

Закономірно, що людина реалізує свій творчий потенціал протягом усього життя, але особливо інтенсивно відбуваються ці зміни в дитинстві, оскільки саме тоді вона найбільш повно реалізує свою здатність глибоко відчувати і переживати, захоплюватись і дивуватись, яскраво і безпосередньо виражати свої емоції, безмежно фантазувати.

Створення умов для розвитку творчої діяльності дошкільника, формування його як творчої особистості є пріоритетним завданням сучасного дошкільного закладу. Це є одним із чинників реформаційних процесів в освіті, що стосуються переорієнтації інформаційно-репродуктивної формули на особистісно орієнтовану, яка має високий потенціал розвитку творчої діяльності, формування адекватних особистісних якостей дитини, у перспективі – школяра початкової школи.

Необхідність осучаснення підходів до реалізації творчого потенціалу дошкільників обумовлено наступними протиріччями:

- потребою суспільства в розвитку творчої компетентної особистості, здатної до діалогічної взаємодії та співробітництва, й недостатньою сформованістю умов для її розвитку і саморозвитку в освітньому процесі сучасного закладу дошкільної освіти, школи;

- необхідністю вдосконалення організації виховного процесу дошкільників і недостатньою розробленістю технології та конкретних засобів організації їх творчої діяльності;
- прагненням дитини до творчої самореалізації й недостатнім рівнем сформованості її досвіду творчої діяльності;
- необхідністю розвитку особистісних якостей дошкільника та переважанням методів і засобів прямого управління з боку педагога-вихователя.

Мета особистісно-орієнтованої гуманної освіти – не сформувати й навіть не виховати, а знайти, підтримати, розвинути здібності дитини, закласти в ній механізм самореалізації особистості [66, с. 41–42]. Означена проблема є актуальною як для науковців, так і вихователів-практиків, які працюють над упровадженням основ компетентнісної, особистісно орієнтованої освіти, форм, методів, технологій організації навчально-виховної діяльності дітей у системі дошкільної освіти, приведення їх у відповідність до сучасних вимог.

Теоретичні проблеми формування та саморозвитку творчої особистості є предметом досліджень І. Беха, А. Великанової, Н. Гавриш, Г. Гонташ, І. Зязюна, Н. Каньоси, В. Моляко, Г. Полякової, В. Рибалки, С. Сисоевої та ін. Аналізуючи та систематизуючи підходи різних авторів до трактування творчої діяльності дошкільника, основ реалізації його творчого потенціалу, слід зазначити, що всі вони єдині у ставленні до творчої діяльності як основи самореалізації дитини, актуалізації її особистісного потенціалу. Творчі здібності дошкільника – це свого роду синтез властивостей особистості, що визначають її здатність до виконання творчих завдань відповідного рівня.

Водночас, системне, поетапне формування здатності дошкільників до творчої роботи є одним з найскладніших видів діяльності педагога-вихователя, що вимагає високого власного потенціалу розвитку, достатнього рівня професійної компетентності, а також володіння методами, технологіями організації діяльності дітей цієї вікової категорії. Як показують результати досліджень, найбільш значущими є проблеми несформованості певної системи поетапного нарощування творчого потенціалу навчально-виховної діяльності дошкільників, недостатній рівень збалансованості репродуктивних і творчих форм та

методів організації діяльності, недостатність володіння вихователями інноваційними, особистісно орієнтованими технологіями творчого розвитку дитини.

Зокрема, йдеться про технології:

- формування сприятливої психологічної атмосфери для творчої діяльності дітей;

- проектування діяльності, моделювання особистісно орієнтованого змісту, адекватного можливостям кожної дитини;

- створення умов психологічної підготовки дошкільників до творчої діяльності.

Організацію творчої діяльності дошкільників трактуємо як цілеспрямований послідовний процес їх долучення до активного пізнання довкілля на засадах діалогічної взаємодії, співробітництва і співтворчості, спрямованого на підвищення рівня самоорганізації діяльності, створення умов, що сприяють розвитку особистості дитини, реалізації її творчого потенціалу.

Оптимальною у цьому контексті є освітня ситуація, що формується через активне, системне використання особистісно орієнтованих навчальних технологій, які реалізуються через взаємодію досвідів вихователя та вихованців. Визначені наступні умови організації творчої діяльності дошкільників на основі особистісно орієнтованого підходу:

1. Забезпечити зрозумілість, особистісну значущість цілей творчої навчальної діяльності дитини.

2. Програмувати форми взаємодії та співпраці вихователя та дитини в процесі виконання творчих завдань.

3. Використовувати проблемні ситуації у контексті виконання творчих завдань.

4. Активно використовувати технології особистісно орієнтованого навчання та виховання, інтерактивні форми та методи роботи.

5. Піклуватися про створення за заняттях атмосфери психологічної захищеності дитини, свободи, емоційного комфорту, довіри до дорослого; стимулювати активність, ініціативність дитини, потребу експериментувати, генерувати ідеї, сміливо висловлювати власні позиції, дискутувати з іншими.

Важливо постійно аналізувати результати творчої діяльності дошкільників, визначати рівень ефективності навчально-виховного процесу з позиції сприятливості умов для творчої діяльності дітей, ефективності їх творчого саморозвитку, а також реалізації особистісного потенціалу кожного.

Закономірно, що підвищенню рівня творчості дошкільників сприятиме реалізація підходу, що ґрунтується на організації їх навчально-творчої діяльності на заняттях, які сприяють зростанню мотивації й емоційно-ціннісного ставлення до творчої діяльності, повноти і гнучкості знань, пізнавально-творчої активності, гуманістичної спрямованості особистості, здатності до саморозвитку та самоорганізації.

Для майбутнього вихователя ЗДО важливим є оволодіння технологіями сприяння формуванню творчої особистості дошкільника як у процесі навчальної, так і виховної діяльності, оскільки творчий компонент є значущою складовою особистісно орієнтованої освіти і формує комплекс значущих для дитини компетентностей, важливих для подальшої навчальної діяльності, реалізації життєвих перспектив в цілому.

Як відмічає Гонташ Г.Є., «Творчість передбачає наявність у особистості здібностей, мотивів, знань, і умінь, завдяки яким створюється продукт, що вирізняється новизною, оригінальністю, унікальністю» [27, с. 14].

Дослідниця Великанова А. вказує на те, що здібності проявляються в процесі оволодіння діяльністю. Творчі здібності дитини проявляються в тому, настільки вона швидко і ґрунтовно, легко і міцно здійснює навчальну діяльність. Основними показниками творчих здібностей є: швидкість і гнучкість думки, оригінальність, допитливість, точність і сміливість [18, с. 58].

Формування професійної компетентності майбутнього вихователя ЗДО передбачає його здатність формувати власну компетентність на основі аналізу філософських, психолого-педагогічних й методичних підходів до розуміння сутності, структури, функцій навчально-творчої діяльності дошкільників. Важливо також вміти діагностувати свій потенціал творчої діяльності, здатність до розвитку творчості у дітей, володіння теоретико-практичними засадами реалізації творчого

потенціалу в процесі організації навчально-виховної діяльності дошкільників. Також йдеться про розуміння майбутніми фахівцями особливостей організації навчально-творчої діяльності дошкільників, знання критеріїв та показників її результативності, володіння діагностичним інструментарієм. Особистісною орієнтованістю мають відзначатися підходи до організації творчої діяльності дошкільників, важливою є наявність власного практичного досвіду у цьому аспекті майбутньої професійної діяльності.

Важливо усвідомлювати, що організація творчої навчально-виховної діяльності дошкільників є цілеспрямованим послідовним процесом доручення дитини до активного пізнання світу і себе в ньому на засадах діалогічної взаємодії, співробітництва і співтворчості, спрямованого на підвищення рівня самоорганізації діяльності, створення умов, що сприяють розвитку особистості дошкільника, реалізації його творчого потенціалу. Оптимальною у цьому контексті є освітня ситуація, що формується через активне, системне використання особистісно орієнтованих навчальних технологій.

Закономірно, що підвищенню рівня творчості дошкільників сприяє реалізація підходу, що ґрунтується на організації навчально-творчої діяльності дітей на заняттях, які сприяють зростанню мотивації й емоційно-ціннісного ставлення до творчої діяльності, повноти і гнучкості знань, розвитку пізнавально-творчої активності, гуманістичної спрямованості особистості, здатності до саморозвитку та самоорганізації у найбільш сенситивний період її розвитку.

Виходячи з вищезазначеного, необхідно акцентувати увагу на наступних складових та умовах організації творчої діяльності дошкільника:

- визнання та розуміння прагнення та орієнтованість дитини на високі особистісно значущі досягнення;
- доцільність добирати завдання, що передбачають активізацію реального інтелектуально-мисленнєвого потенціалу дитини;
- формування освітніх ситуацій, що передбачають можливість задоволення потреби творчої самореалізації;
- сприяння розвитку моральних якостей дошкільника, що визначають її здатність до самоорганізації, продуктивної навчально-виховної діяльності;

- сприяння формуванню комунікативно-творчих здібностей дитини, необхідних для ефективної взаємодії з іншими суб'єктами освітньо-виховного процесу;

- розвиток елементарних аналітично-рефлексивних компетентностей, що активуються у всіх видах творчої діяльності.

Слід зазначити, що розвиток творчих здібностей дошкільників має спільні теоретико-практичні засади з розвитком творчого потенціалу школяра, що особливо важливо враховувати, забезпечуючи наступність реалізації освітніх програм ЗДО та початкової школи.

Узагальнення підходів науковців щодо умов забезпечення ефективності організації творчої навчально-виховної діяльності дошкільників, школярів (Шукіна Л., Смеречинської Л., Маслова В., Бондар С., Єльнікової Г., Молчанюк О., Сисоевої С. та ін.), дало можливість визначити наступні позиції стосовно забезпечення ефективності творчої навчальної діяльності дітей дошкільного віку, учнів початкової школи:

- цілі творчої навчальної діяльності повинні бути зрозумілі дітям і повинні сприйматися як особистісно значущі;

- забезпечувати становлення до дитини як суб'єкта навчально-виховної діяльності, здатного до вибору змісту роботи, самостійного прийняття рішень у рамках їх вікових та особистісних можливостей;

- постійно стимулювати творчу активність дошкільників, школярів, створювати ситуації успіху, що дають можливість кожному відчувати свою значущість у спільному процесі, а також відчувати позитивні успіхи у зв'язку з особистісним та колективним досягненнями;

- створювати на занятті творчу атмосферу, залучати кожну дитину до активного пізнавального процесу на основі співробітництва з педагогом-вихователем та між собою;

- доцільно практикувати активне використання змісту навчально-виховної діяльності, що характеризується достатнім рівнем проблемності, а також потенціалом реалізації творчих завдань;

- важливо системно використовувати інноваційні освітні технології, інтерактивні форми та методи навчання та виховання, що реалізуються на основі взаємодії учасників освітнього процесу;

– аналізувати результати творчої навчальної діяльності, визначати перспективи її розвитку, а також саморозвитку дітей.

Отже, практично всі види діяльності, навально-виховних занять мають високий потенціал творчого розвитку дошкільника, що реалізується через можливість розмірковувати над проблемами, шукати креативні підходи до їх вирішення, створювати творчі ситуації, а також реальні продукти власної творчої діяльності.

## **1.5 Особливості підготовки фахівця закладу дошкільної освіти до формування мовленнєвої компетентності дошкільника як складової його життєвого простору**

Актуальність проблем формування мовленнєвої компетентності дошкільника у контексті модернізації освітньої діяльності дітей дошкільного віку, її значення у процесі їх соціалізації обумовлена, головними орієнтирами впровадження особистісно, компетентісно орієнтованої моделі освіти, що ґрунтується на педагогіці та психології життєтворчості. Виходячи з вищезазначеного, важливою є проблема формування особистості дошкільника як суб'єкта формування первинного життєвого досвіду, в контексті якого забезпечується самореалізація на перших етапах її становлення.

Мовленнєву діяльність дошкільника можна трактувати як системо-твірний компонент його розвитку загалом, оскільки у цей період домінує вербальна форма самовираження на основі взаємодії різних психічних функцій. Проблема розвитку мовленнєвої діяльності є складною та поліфункціональною, насамперед, через складність і багатовимірність природи мовленнєвих явищ. Тому і дослідження мовленнєвої діяльності дошкільника за своєю суттю є надпредметним, поєднуючи підходи різних наук (педагогіки і психології, лінгвістики, літературознавства та ін.). Важливими є проблеми розвитку творчого мовлення дитини, що формується через сенсорні відчуття, чутливість до художнього слова, і що головне – потребу висловити свої враження в образному мовленні, що відображає всю гаму емоційних відчуттів, особистісних ставлень.

У рамках Базового компоненту дошкільної освіти (нова редакція та поради для організації освітнього процесу) програмуються різні освітні напрями, з-поміж яких особливе значення має освітній напрям «Мовлення дитини», що поєднує мовленнєву та комунікативну компетентність.

*Мовленнєва компетентність* дефініціюється як «здатність дитини продукувати свої звернення, думки, враження тощо в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних і невербальних засобів. Мовленнєва компетентність об'єднує фонетичний, лексичний,

граматичний, діалогічний, монологічний складники та засвідчує їх взаємозалежність і взаємозумовленість.

*Комунікативна компетентність* визначається як «здатність дитини до спілкування з однолітками і дорослими у різних формах конструктивної взаємодії; здатність підтримувати партнерські стосунки, заявляти про свої наміри і бажання, узгоджувати свої інтереси з іншими, домовлятися, за потреби аргументовано відстоювати свою позицію» [4].

Особистісну орієнтованість мовленнєво-комунікативної компетентності визначає *емоційно-ціннісне ставлення* до свого мовлення, в якому акумулюються патріотичні цінності та відчуття, сприйняття мови як рідної. Емоційно-ціннісне ставлення до мови також проявляється у прагненні до спілкування з іншими значущими особами (однолітками, рідними), формування сприятливого середовища для спілкування, задоволення прагнення до особистісної самореалізації.

Комунікативна компетентність визначає здатність цінувати довірливі стосунки з людьми, формувати безконфліктне середовище через врахування поглядів та інтересів інших суб'єктів комунікації, узгоджуючи з ними свої дії, вчинки, свою комунікативну активність.

*У цьому контексті важливою є художньо-мовленнєва компетентність*, що визначає здатність формувати художні смаки, враження від сприйняття мовлення у різних його формах, відчуття культури мовлення, ставлення дитини до художнього слова як культурного явища, формування свого мовлення на кращих мовленнєвих зразках різних форм.

Загалом словесна творчість дошкільників розвивається в рамках життєтворчості, об'єктивуючись у досвід мовленнєвої діяльності, який реалізується на особистісно зорієнтованій основі. У процесі розвитку мовленнєвої діяльності необхідно особливу увагу звертати на художньо-естетичне сприймання літературного твору (вірша, казки, байки, оповідання, та ін.), забезпечувати належний рівень усвідомленості змісту, ідеї, здатності перенести їх на свій життєвий простір, тобто думати про себе у їх контексті.

За таких умов буде розширено та збагачено реальний досвід мовленнєвої діяльності дитини, що розвивається на основі «Я-концепції» і реалізовується при вирішенні елементарних життєвих проблем.

У програмі розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» зазначається, що «з п'яти – шестирічними слід говорити про те, як співвідноситься реальне життя з нашими уявленнями про нього; формувати елементарну систему поглядів на світ і власне місце в ньому; виховувати свідоме ставлення до довкілля і власного «Я»; плекати базові моральні цінності» [89].

На основі аналізу літературних творів, теоретичного обґрунтування основ функціонування ЗДО на засадах життєтворчості можна сформулювати гіпотезу стосовно того, що розвиток творчих здібностей у дошкільників у процесі освітньої діяльності буде ефективним за умов:

- дотримання принципу дитиноцентризму, врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей;
- створення стрийтливого особистісно значущого комунікативного середовища та наявності позитивного психолого-педагогічного впливу з боку вихователя;
- у процесі мовленнєвої діяльності дошкільника сприяти актуалізації його емоційно-почуттєвої сфери в рамках життєдіяльності дитини;
- формування мовленнєвої діяльності дитини на основі актуальних для неї життєвих ситуацій.

Дослідження розвитку творчої мовлення дошкільників через залучення їх до видів діяльності з високим життєтворчим потенціалом було спрямоване на: розробку змісту, форм та методів розвитку мовленнєвої творчості в контексті педагогіки життєтворчості дітей дошкільного віку; створення технології розвитку мовленнєво-творчих вмінь та навичок на засадах особистісно, компетентісно орієнтованого підходу; розроблення діагностики сформованості творчих мовленнєвих здібностей дітей; забезпечення дотримання природовідповідної побудови освітнього процесу з високим життєтворчим потенціалом.

При формуванні мовлення в контексті життєтворчості варто враховувати наступні позиції:

- дитина формується як суб'єкт власного життя на основі педагогіки та психології життєтворчості;
- дитина реалізує життєтворчий потенціал у мовленнєвій діяльності, яка орієнтує на саморозвиток відповідно до потенційних можливостей кожного;

– освітній заклад формує оптимальне емоційно-психологічне середовище, атмосферу спільної радості успіху для реалізації мовленнєвого, життєтворчого потенціалу дошкільника.

Аналіз практики розвитку мовленнєвої діяльності дошкільників свідчить про те, що є значні проблеми, які понижують ефективність мовленнєво-комунікативного розвитку дитини, зокрема, в рамках життєтворчої ситуації [67]. Недостатньою мірою відбувається розвиток самостійності у створенні мовленнєвого образу, сюжету, а також адекватних мовленнєвих засобів для їх реалізації. Діти не завжди є активними у виконанні завдань з творення історій, сюжетів на задані теми, відчувають труднощі вільно висловлювати свої думки з приводу почутого, прочитаного, ділитися своїми емоційними відчуттями, цінностями, аналізувати тексти у контексті свого життєвого досвіду. Дошкільникам часто важко налаштуватися на виконання завдань вихователя, пов'язаних з мовленнєвою творчістю, особливо тих, що стосуються власних життєвих історій, прикладів життєвих ситуацій. Часто труднощі пов'язані з ускладненнями щодо можливості добрати відповідні слова та словоформи в ситуаціях, що є для дітей новими. Значна частика дошкільників виявляють низький рівень сформованості мовленнєвої творчості і, відповідно, готовності до виконання запропонованих вихователем завдань у зазначеному контексті.

Аналіз виконання творчих завдань дітьми, а також результатів інших методів діагностики їх мовленнєвої творчості дає можливість виділити найбільш типові недоліки:

- недостатній запас слів, особливо тих, що відповідають за емоційну складову самовираження;
- недостатній рівень аналітичного мислення, вміння самостійно виділити головне, визначити логіку, план розповіді, опису;
- складність асоціювати теми, проблеми, що обговорюються, з власними життєвими ситуаціями, екстраполювати зроблені висновки на власний життєвий простір;
- занижена самооцінка окремих дітей, в результаті – копіювання отриманих зразків розповіді вихователя чи дітей з відносно високим рівнем розвитку;
- часта відмова дитини виконувати завдання через психологічну неготовність або не сформованість, недосконалість психічних процесів, що актуалізуються в процесі творчої діяльності.

Зазначені недоліки свідчать про те, що в ЗДО все ще домінує система інформаційно-репродуктивного навчання та виховання, не реалізується у цьому контексті їх життєтворчий потенціал. У дітей недостатньо сформована здатність логічно пов'язувати процеси творчого мислення і мовлення.

Орієнтуючись на вище сказане, варто використовувати методи навчання та виховання, орієнтовані на розвиток творчого мовлення, використовуючи зміст навчання з високим життєтворчим потенціалом. Серед них найбільш значуще місце займає творче розповідання, що передбачає самостійне створення дитиною нових образів, ситуацій, дій. Дітей орієнтують на те, щоб творчо використати свій життєвий досвід, пов'язаний з заданою темою, проблемою, ситуацією.

Окрім того, є багато різновидів творчих розповідей:

- сюжетна розповідь про предмети;
- розповідь за сюжетною ігровою ситуацією;
- розповіді за серією картин з одним сюжетом;
- сюжетна розповідь за частинами картини;
- розповідь на тему, запропоновану вихователем;
- продовження розповіді вихователя, придумування початку розповіді відповідно до кінцівки розповіді вихователя;
- розповідь за опорними словами;
- розповідь про смішний епізод;
- розповідь за мотивами знайомих художніх творів та ін. [22].

Варто також зважати на те, що важливими є педагогічні умови, які найбільшою мірою обумовлюють ефективність роботи з розвитку творчого мовлення дітей в контексті реалізації життєтворчого потенціалу. Це:

- забезпечення мовленнєвої активності за рахунок створення актуальних для життя дитини комунікативних ситуацій;
- створення доброзичливого, емоційно насиченого освітнього мікроклімату, що сприяє до самовираження, само актуалізації;
- забезпечення системи нарощування мовленнєвих компетенцій дошкільника через послідовне ускладнення видів та методів організації діяльності.

## РОЗДІЛ II

### **ПРАКТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

#### **2.1 Інформаційно-технологічне забезпечення ефективності професійно-педагогічного становлення та саморозвитку вихователя закладу дошкільної освіти**

Зміст, інформаційно-технологічне забезпечення ефективності професійно-педагогічного розвитку та саморозвитку майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти визначається завданнями, які стоять перед сучасною освітою і детермінують суть готовності майбутнього фахівця до діяльності на основі визначених показників якості. Як зазначає Н. Колосова, підготовка майбутніх вихователів ДНЗ до професійної діяльності у ВНЗ набула свого розвитку наприкінці ХХ століття і спрямована на фізичний, психічний і соціальний розвиток дітей дошкільного віку. Н. Колосова розкриває зміст готовності майбутніх вихователів до педагогічної підтримки і розуміє її як цілісне особистісне утворення, що характеризується сукупністю гуманістичних і духовно-практичних ціннісних орієнтацій, фаховою компетентністю з питань надання педагогічної підтримки дітям дошкільного віку [62, с. 13].

В умовах запрограмованого в державі переходу на компетентнісну модель освіти важливо оптимізувати всі види, форми та методи саморозвитку та підвищення рівня професійної компетентності майбутнього вихователя ЗДО, які реалізують наступні функції:

- забезпечення неперервності саморозвитку професійної компетентності майбутнього вихователя, відстежування змін, які безпосередньо позначаються на ефективності освітнього процесу;
- сприяння можливості урахування особливостей професійного розвитку та саморозвитку кожного здобувача освіти;
- посилення міжособистісної професійної комунікації викладачів та студентів, як і студентів між собою, орієнтованості на конкретні

практичні проблеми дошкільної освіти та перспективи її розвитку.

У цьому напрямі необхідно як модернізувати всі традиційні види, форми та методи професійного саморозвитку майбутнього вихователя, так і запроваджувати інноваційні, особливо ті, що пов'язані з сучасними інформаційними технологіями.

Як доводить Гончар Н.П., «Підготовка фахівців дошкільної освіти до впровадження інноваційних технологій є динамічною системою, складовими якої є взаємопов'язані компоненти:

- мотиваційний компонент передбачає мету: стимулювати в педагогів інтерес до набуття знань, умінь та навичок використовувати інноваційні технології;

- пізнавально-когнітивний компонент передбачає перелік основних знань та вмінь, необхідних для ефективного використання інноваційних технологій, а саме: сутність та значення інноваційних технологій; особливості використання інноваційних технологій у навчально-виховному процесі з дітьми дошкільного віку тощо;

- когнітивний компонент відображає сформованість відповідної компетентності щодо використання інноваційних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку» [28].

Аналіз літературних джерел з теоретичних проблем, а також реальної практики професійного становлення майбутнього фахівця дошкільної освіти, дав можливість виділити найбільш типові, які обумовлюють сучасні тенденції удосконалення системи професійної освіти майбутнього вихователя.

Серед основних тенденцій щодо модернізації системи становлення та саморозвитку професійної компетентності майбутніх фахівців ЗДО були виділені наступні:

- пріоритетність інтерактивних, дискусійних форм діяльності;
- посилення науково-експериментального сегмента в системі професійного становлення та саморозвитку майбутніх фахівців ЗДО;

- спрямованість форм професійного саморозвитку майбутніх фахівців ЗДО на інтенсифікацію саморозвитку;

- інтегративний, міжпредметний підхід до професійного навчання;

- активне застосування проектних освітніх технологій в методичній роботі щодо професійної підготовки та саморозвитку

майбутніх фахівців ЗДО.

Проаналізуємо потенційні можливості інноваційних форм професійного становлення та саморозвитку майбутніх фахівців ЗДО, які можуть впроваджуватися як самостійні, а також можуть сприяти осучасненню традиційних форм. У процесі професійно-педагогічного становлення майбутніх фахівців ЗДО важливим є створення умов для програмування індивідуальної траєкторії та персоналізованої програми його саморозвитку, використовуючи різні види, форми та методи навчання, а також ресурсні можливості, серед яких усе більш поширеним стає дистанційне навчання.

Окрім того, процес дистанційного навчання містить мобільний потенціал не лише професійного, а й особистісного саморозвитку, підвищення рівня навчальних компетенцій, що визначають вміння вчитися, програмувати свій розвиток, а також вимагає від людини цілеспрямованості, готовності до само мотивації, організованості, розвитку навиків з «тайм менеджменту».

Дистанційне навчання відзначається системністю, його умовно можна поділити на такі складові, як:

- а) процес накопичення, зберігання, засвоєння, інформації;
- б) процес інтерактивного обміну знаннями, ідеями в ході дистанційної комунікації.

Сучасні цифрові технології дозволяють людині безперервно перебувати в глобальному інформаційному полі, бути не лише споживачем, але й активним учасником формування та корегування інформаційних потоків, що сприяє генеруванню та реалізації важливих ідей, самоактуалізації, соціальній адаптації. Відкритість доступу до мережі забезпечує процес колективного формування контенту, безперервність його накопичення та підвищення якісних характеристик.

Дистанційне навчання є невід'ємною складовою сучасного освітнього простору, продуктивним засобом оптимізації освітньої діяльності учня, студента, викладача, підвищення професійної компетентності спеціаліста, забезпечення його конкурентоспроможності. Такі умови диктує сучасний ринок праці, який функціонує на змагально-конкурентних засадах. Тому дистанційне навчання, як форма самоосвіти, є важливою складовою в ціннісній ієрархії сучасної успішної людини, яка сприймає перманентний процес

саморозвитку як один з основних елементів парадигми успішності, реалізації професійних амбіцій, само актуалізації, тощо.

В системі дистанційного навчання особливо важливим є використання інформаційно-комунікаційних технологій, які швидко розвиваються. Доступ до будь-якої інформації може отримати кожен бажаючий в рівних можливостях. Стрімкий розвиток науки спонукає майбутніх фахівців ЗДО використовувати можливості Інтернету, оскільки вже недостатньо обмежуватися традиційними технологіями навчання. У наш час інформаційні технології набувають все ширшого використання у професійній підготовці майбутніх фахівців ЗДО. Саме тому, перед здобувачами освіти постає завдання забезпечити власний професійний саморозвиток, а також навчальний процес ЗВО сучасними електронними засобами навчання, які б значно підвищили інтерес студентів до навчання, до самоосвітньої діяльності.

Проблема інформаційного забезпечення навчального процесу, підвищення професійної компетентності вчителів, майбутніх фахівців ЗДО займалися такі вітчизняні науковці як Бахмат Н.В., Биков В. Ю., Гуревич Р.С., Жалдак М. І., Ігнатенко О. В., Коломієць А. М., Морзе Н. В., Петухова Л. Є., Семеріков С. О. та ін.

Інформаційно-комунікаційні технології включають широкий спектр цифрових технологій, що використовуються для створення, передачі, розповсюдження інформації та надання послуг: програмне забезпечення, комп'ютери, телефонні лінії, мобільний зв'язок, електронна пошта, мережі безпроводного і кабельного зв'язку, мультимедіа, Інтернет [90, с. 121].

Різні аспекти дистанційного навчання мають свій набір інструментарію та технологій. У цьому контексті можна виділити найбільш значущий для забезпечення як професійного, так і загального особистісного саморозвитку майбутніх фахівців ЗДО:

1. Програми-клієнти для обміну даними між користувачами мережі. Такі програми дозволяють передавати дані безпосередньо між інформаційними носіями, при тому на відповідних сайтах підтримки проводиться модерація та каталогування, що забезпечує зручність пошуку необхідних масивів інформації.

Створення та споживання контенту відбувається в колективній формі, а користування ресурсами є вільним та безкоштовним (за

рідкими винятками). Програми характеризуються підвищеною швидкістю передачі даних та перманентним оновленням контенту.

2. Інформаційні хостинги – інтернет ресурси, що надають послуги з розміщення інформації з постійним доступом на мережевих серверах. Відомо, що засвоєння інформації на основі слухових та зорових образів є більш ефективною, тому використання хостингів, що наповнюються медіа контентом (лекції, семінари, відео уроки, тощо) не лише забезпечує підвищення ефективності самоосвіти, а й урізноманітнює процес навчання.

3. Спеціалізовані навчальні сайти, спеціально розроблені для потреб дистанційного навчання, його оптимізації. Такі сайти мають конкретну специфікацію, характеризуються інтерактивністю та наочністю процесу, дозволяють фіксувати успіхи, надають аналітичну підтримку. Часто, навчання відбувається в формі гри. Основним недоліком таких сайтів є платна форма доступу, проте, в більшості випадків, ціни невисокі, адже такі сайти орієнтовані на масовість клієнтської бази.

4. Програми та сайти для документування, планування, модерації та аналізу проектів. Процес самоосвіти в умовах дистанційного навчання – це проектний вид діяльності, який вимагає концептуального підходу, поетапності реалізації завдань, оперативного корегування процесу. В цьому може допомогти спеціальне проектне програмне забезпечення, яке значно раціоналізує процес, підвищує його ефективність.

Для реалізації комунікативного аспекту дистанційного навчання майбутніх фахівців ЗДО ми виділили наступний інструментарій:

1. Групове навчання, яке реалізує можливість пошуку, формування груп за інтересами для спільного навчання, що підвищує його ефективність, адже інформативне поле спільне, а джерел для його знаходження, відбору та оцінки більше, тому і сам контент буде більш якісний. Можуть використовуватись програми для відео та аудіо з'єднання з можливістю «Конференц-зв'язку».

2. Можливість вибору та спілкування з індивідуальним наставником (ментором), який може надавати підтримку (як професійну, так і особистісно орієнтовану) в будь який час і без географічних обмежень. Можуть використовуватись електронна пошта,

програми для відео та аудіо зв'язку, тощо.

3. Диспут, як метод навчального процесу, що надає більш широке розуміння проблематики, реалізує особистісно-розвивальний потенціал, формує вміння аргументувати та відстоювати свої позиції, вміння лаконічного і точно формулювати думки, ідеї, запитання, виховує лідерські якості, загалом забезпечує поглиблене розуміння причинно-наслідкових зв'язків, проблем, що обговорюються. Диспути проводяться на форумах профільованих інтернет ресурсів, в коментарях до медіа контенту, в спеціалізованих клубах, які можуть мати, як текстовий, так і медійний характер.

4. Використання потокового мультимедіа. Отримання в живому режимі наочних знань шляхом спостереження за більш компетентною людиною через засоби відео трансляції, що надає уявлення, наприклад, про реалії професійної діяльності, дозволяє зрозуміти хід думок, логіку дій, тощо. Проводиться на основі спеціальних інтернет ресурсів та відео хостингів з можливістю онлайн трансляцій.

5. Лекції, зустрічі, семінари. Сучасні технології дозволяють не лише переглядати такі заходи, а й брати участь в інтерактивному режимі, задавати питання, висловлювати думки, ідеї. Найчастіше використовуються текстові «чати» та коментарі до трансляції.

Загалом, варто зауважити, що весь вищезазначений інструментарій є взаємопов'язаним та утворює систему, тому подані форми та методи роботи зазвичай об'єднуються в загальне, поліфункціональне програмне забезпечення. Важливо використовувати весь спектр можливостей, вибираючи в кожній ситуації оптимальні для вирішення конкретних навчальних задач, у тому числі для моделювання та реалізації власної програми професійного саморозвитку майбутніх фахівців ЗДО.

Високий потенціал щодо оптимізації професійного розвитку та саморозвитку майбутніх фахівців ЗДО мають хмарні технології, які спричинили справжню революцію в освіті, спонукаючи здобувачів освіти та викладачів до самоосвіти та самовдосконалення.

Хмарні технології (cloud computing) – це технології, які надають користувачам Інтернету доступ до комп'ютерних ресурсів сервера і використання програмного забезпечення як онлайн-сервіса.

Дослідник Бахмат Н. вказує на такі переваги хмарних технологій: безкоштовність використання; доступність з будь-якого

місцезнаходження; відсутність необхідності придбання додаткового програмного та апаратного забезпечення; «зрозумілий» та доступний інтерфейс; економія дискового простору; можливість організації резервного збереження матеріалів; безпека та відкритість освітнього середовища для викладачів і студентів; безпосередня взаємодія: викладач → навчальна група, викладач → студент, студент → навчальна група, студент → студент; особистісний підхід; можливість застосування різноманітних видів навчальної роботи, on-line контролю й оцінювання рівня навчальних досягнень тощо [7].

Партнери Microsoft створили спільноту освіти (Growing Learning Communities), а саме, глобальну мережу – <http://www.pil-network.com>, яка обслуговує більше двох мільйонів педагогів всього світу. Головне її завдання – допомогти педагогам досягнути успіху, використовуючи методи професійної комунікації, об'єднуючись навколо спільного пошуку шляхів оптимізації навчання, виховання дітей. Формується своєрідне інформаційно-освітнє середовище, яке наповнене різноманітними електронними ресурсами, що мають тенденцію до постійного оновлення відповідно до потреб та запитів користувачів цього виду інтернет-ресурсів.

Аналіз наукових джерел з проблеми, досвіду освітньої діяльності сучасного закладу вищої освіти показує, що актуальність використання хмарних технологій у процесі підвищення якості педагогічного процесу, становлення професійної компетентності майбутніх фахівців ЗДО реалізує наступні функції:

1) цілеспрямовано забезпечується процес підвищення педагогічної майстерності майбутнього вихователя ЗДО за ефективними навчальними програмами в дистанційному режимі, використовуючи інтернет-ресурси;

2) в рамках хмарних технологій забезпечується співпраця, взаємодія різних освітніх закладів та соціокультурних організацій;

3) відбувається покращення процесу управління та ефективної спільної діяльності задля досягнення спільних цілей, ідей.

Використання цих технологій також забезпечує вищий рівень мобільності освітнього процесу, а відтак і вищого рівня його індивідуалізації. Викладачі, здобувачі освіти часто користуються мобільними телефонами, планшетами, багато часу спілкуються в

соціальних мережах, тому перед викладачем постає завдання забезпечити навчальний процес електронними засобами навчання, які призначенні не тільки для комп'ютера, а й для інших пристроїв, які можна використати під час навчального заняття у ЗВО і поза його межами. Хмарні технології в освіті формуються за відповідною спрямованістю, створюючи інформаційне, навчальне середовище. «Під хмаро орієнтованим навчальним середовищем (ХОНС) ми розуміємо штучно побудовану систему, що забезпечує навчальну мобільність, групову співпрацю педагогів та учнів і використовує хмарні сервіси для ефективного, безпечного досягнення дидактичних цілей» [75].

Стосовно педагогічної спрямованості, хмарні технології трактуються як система обробки і зберігання навчальної інформації, яка сприяє її засвоєнню учасниками педагогічної діяльності. Слід зазначити, що світовий досвід впровадження хмарних обчислень незначний, однак результати свідчать про перспективність їх використання в системі вищої педагогічної освіти. Так наприклад, у Німеччині реалізується Проект «Національна медіаосвіта», що здійснюється на основі Office365. Модернізацію освіти за допомогою хмарних обчислень здійснюють і в Китаї. Новітні технології такі, як веб, віртуальні, хмарні радикальним чином змінюють імідж навчальних закладів, навчально-виховний процес, природу освіти та її доступність [75].

Можна виділити наступні пріоритети хмарних технологій для професійного саморозвитку майбутнього вихователя ЗДО:

- мобільність використання;
- доступність інформації з будь-якого місця перебування;
- відкритість доступу;
- можливість інтерактивної взаємодії між: викладачами і вчителями, студентами і учнями, студентами і викладачами, вчителями і студентами;
- можливість постійного оновлення ресурсів;
- комунікація навколо актуальних проблем теорії і практики розвитку та саморозвитку професійної компетентності;
- можливість об'єднати зусилля вчителів, педагогів, студентів, щодо дослідження проблем продиктованих практикою впровадження інноваційних освітніх технологій;

– можливість виставити ідеї вчителів-практиків, моделі уроків на загальне обговорення;

– можливість реалізації спільних наукових проєктів; можливість проведення конкурсів, освітніх квестів.

Хмарні технології цінні тим, що вони надають вільний доступ до інформаційних, навчальних матеріалів, сприяють використанню в навчальному процесі відео-, аудіо файлів. Існує практика активного використання он-лайн занять, вебінарів, інтегрованих практичних занять, лабораторних робіт. Відкриваються нові можливості для наукової роботи, зокрема, групових, колективних досліджень, інтерактивної проєктної діяльності, а також проведення тренінгів, он-лайн комунікації зі здобувачами освіти, викладачами-колегами та ін.

На даний час в освіті існує велика кількість як комерційних, так і вільно розповсюджуваних програмних продуктів, в тому числі, і систем дистанційного навчання, які мають свої переваги та недоліки. Для реалізації дистанційного змішаного навчання використовуються онлайн середовище дистанційного навчання, яке розроблене на платформі MOODLE.

Moodle (акронім від Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment – модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище) – навчальна платформа призначена для об'єднання педагогів, адміністраторів і студентів в одну надійну, безпечну та інтегровану систему для створення персоналізованого навчального середовища [88].

Проблема впровадження технологій дистанційного навчання, розробка електронних курсів з використанням інформаційних систем та питання дослідження використання в освітньому процесі електронного навчального середовища Moodle висвітлені у працях багатьох вчених, а саме: А. Андрєєва, А. Анісімов, В. Бикова, І. Зимньої, Г. Козлакової, В. Кухаренка, Н. Морзе, Ю. Триуса, А. Хуторського та інших. Однак нині поки що недостатньо приділено уваги питанню підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти з допомогою електронної системи Moodle.

На думку А. Анісімова, Moodle – це середовище дистанційного навчання, призначене для створення якісних дистанційних курсів. Цей програмний продукт використовується більш ніж в 100 країнах світу

університетами, школами, компаніями і незалежними викладачами. За своїми можливостями Moodle витримує порівняння з відомими комерційними системами управління навчальним процесом, в той же час вигідно відрізняється від них тим, що поширюється у відкритих вихідних кодах – це дає можливість «Заточити» її під особливості кожного освітнього проекту, доповнити новими сервісами [3].

Застосування системи управління навчанням Moodle під час підготовки фахівців уможливить таке:

- підвищення інтенсивності освітнього процесу;
- розвиток умінь, навичок та інших компетентностей у студентів щодо можливостей та перспективних напрямків використання платформи Moodle;
- використання функціональних можливостей Moodle;
- здобуття навичок створення власних електронних ресурсів з використанням дистанційної платформи та набуття практичних навичок його застосування;
- процес реалізації модульної організації навчального процесу за вимогами Болонської декларації та науково-методичного забезпечення навчальних дисциплін, поданих у логічно-структурованій формі та інше [104].

Виходячи з вище сказаного, зазначимо, що за допомогою електронного навчального середовища Moodle студенти матимуть доступ до логічно-структурованого та укомплектованого навчально-методичного матеріалу із навчальної дисципліни, що покращить зможу для самостійного опанування змістом курсу. Тому, основною навчальною одиницею системи Moodle є навчальні курси, в рамках яких можна організувати:

- взаємодію студентів між собою та з викладачем. Для цього можуть використовуватися такі елементи як: форуми, чати;
- передачу знань в електронному вигляді за допомогою файлів, архівів, веб-сторінок, лекцій;
- перевірку знань та навичок за допомогою тестів і завдань. Результати роботи студенти можуть відправляти в текстовому вигляді або у вигляді файлів;

– спільну навчальну і дослідницьку роботу студентів з певної теми за допомогою вбудованих механізмів wiki, семінарів, форумів тощо.

Платформа Moodle є досить гнучкою, оскільки викладач може самостійно створювати дистанційний курс, наповнюючи його вмістом у вигляді текстів, допоміжних файлів, презентацій, опитувальників і т. д., керувати ним, тобто власноруч контролювати доступ до своїх курсів, використовувати обмеження за часом, створювати власні системи оцінювання, контролювати здачу на перевірку виконаних студентами завдань, фіксувати невчасно надіслані на перевірку завдання, дозволяти або забороняти студентам перездачу контрольних завдань (модульних або підсумкових – заліків, екзаменів) [88]. Дана платформа орієнтована, в першу чергу, на забезпечення інтерактивної взаємодії між учасниками навчального процесу для підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти. Оскільки можливість працювати над спільними навчальними, науковими завданнями забезпечує суб'єкт-суб'єктну взаємодію в освітніх цілях, дає змогу викладачу визначити шляхи використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчанні, застосовуючи різноманітні пристрої, такі, як смартфони, планшети і т. д. Отже, всі учасники навчального процесу мають змогу спільно працювати над завданнями та різноманітними проектами в реальному часі.

## **2.2 Формування готовності майбутнього фахівця до розвитку дошкільників в умовах STEM-освіти**

Компетентнісний підхід стосується всіх освітніх рівнів, починаючи з елементарної – дошкільної, завершуючи професійною. Що стосується педагогічних професій, то важливим є розуміння взаємозалежності освітніх систем. Зокрема, для того, аби підготувати фахівця ЗДО на компетентнісній основі, важливо, щоб він розумів систему організації діяльності дошкільників, що реалізується так само на компетентнісній основі.

У цьому контексті були проаналізовані особливості формування ключових компетентностей дошкільників, акцентуючи увагу на природничій, зокрема особливості інтеграційних процесів, що активуються у рамках освітнього напрямку «Дитина в природному довкіллі», інтегрованого курсу «Я досліджую світ», моделі освіти сталого розвитку «Довкілля», а також технологій STEM-освіти, які, з одного боку, є аналогом цих освітніх програм, з іншого – виконують функції інструментарію їх реалізації. Освітній напрям «Дитина в природному довкіллі», інтегрований курс «Я досліджую світ», модель освіти сталого розвитку «Довкілля», а також модель STEM-освіти трактуються як альтернатива класичній, інформаційно-репродуктивній освіті.

При тому як технології формування компетентностей, так і використання STEM-технологій адаптуються до різних освітніх систем. Узгодження цих процесів спрямоване на комплексне вирішення актуальних завдань компетентнісної освіти, досягнення визначених стандартів для всіх цих рівнів. У цьому плані важливо дослідити сутність та неперервність освітнього напрямку «Дитина в природному довкіллі», інтегрованого курсу «Я досліджую світ», моделі освіти сталого розвитку «Довкілля», з'ясувати практичні підходи їх реалізації в навчальній діяльності. Так само важливо визначити можливості STEM-технологій в системі дошкільної та вищої педагогічної освіти, оскільки особистісно орієнтований підхід на основі індивідуальної траєкторії професійного розвитку буде реалізовано за умови, коли майбутня професійна діяльність педагога-вихователя стане предметом їх дослідження з адекватним змістовим, технологічним, діагностичним

інструментарієм (математичне моделювання, проектування, математична обробка інформації та ін.).

Орієнтуючись на основи компетентнісної освіти, а також визначені у концепції «Нова українська школа» компетентності, особливу актуальність набуває проблематика, пов'язана з переосмисленням традиційної системи освіти, яка починається з дошкільної і завершується професійною, через призму інноваційних стандартів і головне – дослідженням інструментарію, спроможного реалізувати їх у практиці сучасних закладів освіти. Йдеться про забезпечення процесу цілісних та системних змін, які будуть стосуватися всіх освітніх рівнів, відповідно, сталого освітнього розвитку, починаючи від дошкільної освіти, завершуючи професійною та післядипломною, від якості яких буде залежати підготовка фахівців, здатних реформувати освіту, фактично змінюючи її цільову спрямованість. У цьому контексті актуальними є тенденції переходу від освітньої парадигми, пов'язаної з нарощуванням знань та відпрацюванням усталених стереотипів їх використання до підвищення рівня їх активності, адаптації до умов, які постійно змінюються. У цьому аспекті важливо програмувати взаємозалежні реформи як на рівні інтеграції змісту навчальних дисциплін, так і інструментарію, технологічних алгоритмів його практичної реалізації через поетапне нарощування компетентностей на різних освітніх рівнях.

У рамках зазначеного актуальною є проблема дослідження моделі сталого розвитку «Довкілля», що проектує можливості інтеграції змісту освіти, та дослідження STEM-освіти, яка опікується більшою мірою інструментарієм її реалізації. STEM-освіта трактується як свого роду модель об'єднання теорії і практики освітньої діяльності, а також забезпечення реалізації змісту навчальних дисциплін через відповідний інструментарій. Вони можуть реалізувати системотвірну функцію у переході на нову компетентнісну формулу навчання усіх рівнів, починаючи від елементарного дошкільного.

Аналіз літературних джерел з зазначеної проблематики вказує на те, що інтеграційні процеси стали пріоритетними в системі модернізації освіти всіх рівнів та спрямувань. Це особливо актуально на етапі дошкільної та початкової освіти, в рамках якої закладаються фундаментальні засади компетентнісної парадигми, що визначає

інтегральний освітній результат, починаючи від формування життєвої компетентності дошкільника, здатності до визначених видів діяльності в рамках моделі освіти сталого розвитку «Довкілля», до забезпечення перманентності навчання впродовж життя. Як зазначається у навчально-методичному посібнику «Ознайомлення дітей з природним довкіллям», «Сучасний підхід до змісту ознайомлення з природою характеризується відсутністю жорсткої адресності щодо віку дітей, орієнтацією на формування у дошкільників досить широкого кола знань про навколишню природу: цікавих представників біоценозів лісу, лук, водойм, степу, парку тощо» [46, с. 6].

Зазначені позиції доводяться Базовим компонентом дошкільної освіти (2021), відповідно до якого ключові компетентності дошкільної освіти [4] продовжуються в Державному стандарті початкової освіти [35], наприклад, за такими освітніми напрямками як «Дитина в природному довкіллі» та «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», і далі продовжуються математичною та природничою освітніми галузями, що тісно корелює з моделлю STEM-освіти. Художньо-мистецький напрям «Дитина у світі мистецтва», представлений змістовою та технологічною складовими, трансформується у вищий рівень – STEAM-освіту. В основі наступності систем – формування наскрізних умінь, пов'язаних з розвитком емоційної сфери, творчості, ініціативності, критичного мислення та ін.

Як доводить Піроженко Т.О., Базовий компонент дошкільної освіти повною мірою відповідає положенням концепції освітньої реформи «Нова українська школа» і відповідає сучасним вимогам до розвитку особистості, що здатна пізнавати, відтворювати знання про світ, робити творчий продукт, акцентуючи увагу на тому, що кожна освітня лінія починається від дитини – «Особистість дитини», «Дитина в соціумі», «Дитина у природному довкіллі» тощо [84, с. 12]. Ця позиція означає, з одного боку, інтегрований підхід до змісту освітньої діяльності дітей дошкільного віку, з іншого – проектує поетапність розвитку ключових компетентностей, з-поміж яких особливе значення належить природничій.

Освітній напрям «Дитина в природному довкіллі», інтегрований курс «Я досліджую світ», модель освіти сталого розвитку «Довкілля», а також розроблена модель STEM-освіти трактуються дослідниками як

альтернатива класичній, інформаційно-репродуктивній освіті. «На символах образу світу, створених учнями, немає фізики, хімії, біології, географії, математики... Природа єдина і неподільна, це люди розділили знання про неї на окремі науки, щоб легше було ними опанувати і застосовувати ці знання на практиці. У шкільній освіті ці тенденції доведені до абсурду – вузькопредметного урокодавання, в результаті якого свідомість учнів наповнюється отриманими на уроках різних предметів знаннями, що часто суперечать одні другим. Зі школи мають виходити не фізики, хіміки, математики, літератори, а люди з цілісною свідомістю, науковим мисленням, члени суспільства сталого розвитку з життєствердним національним образом світу. Це доведено в дослідженнях, які стосуються цілісного розвитку особистості» [69].

Отож, адекватне сприйняття неподільності природи, природного середовища, яке оточує дитину, може бути забезпечене адекватним технологічним інструментарієм, який проєктує модель організації освітнього процесу як інтегрованого, особистісно зорієнтованого.

Як доводить Ільченко В.Р., модель освіти сталого розвитку «Довкілля» та інтегрований курс «Я досліджую світ» є аналогом STEM-освіти, оскільки «відзначаються цілісністю змісту та сучасним підходом до організації навчального процесу. Традиційна освіта неспроможна формувати цілісний погляд на світ, його цілісну картину і, відповідно, життєствердний образ світу внаслідок фрагментарності змісту і вузькопредметного його викладання в умовах відокремленого від життя, замкнутого, сенсорно збідненого класно-кабінетного простору. У цьому контексті актуалізується проблема формування особистості як цілісності, здатної самовизначитися у життєвих, соціально-економічних умовах, розвиваючи свою свідомість, життєві позиції та усталені принципи.

Окрім того, будь-які дезінтеграційні дії призводять до формалізації процесів, втрати якостей, які мають цілісну природу. Це стосується розуміння інформації, що відображає реально функціонуючі системи, чуттєво-емоційної складової освітньої діяльності, а відтак і формування суб'єктної позиції того, хто пізнає світ як цілісність і себе в ньому.

Як зазначалося, при тому важливо не лише проєктувати адекватні означеним цілям навчальні програми, а і забезпечити адекватний

інструментарій їх реалізації. У цьому контексті досить цінним є підхід, відповідно до якого комплексно осмислюються зміст освіти сталого розвитку «Довкілля» і STEM-освіта як інструментарій реалізації заданих змістових нормативів.

Головною умовою формування ситуації ефективного переходу на стандарти компетентнісної освіти, що реалізується на основі STEM-технологій, є створення цілісної системи змін, яка би мала свою концептуальну основу і торкалась усіх її сегментів. При тому педагогів-вихователі в системі дошкільної освіти, викладачі в системі професійної освіти мають бути активними суб'єктами формування програми реформи та її реалізації, оскільки, зрештою, оптимізація системи професійної освіти вигідна всім сторонам: вона однозначно трактується як засіб забезпечення конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг не лише студента, фахівця дошкільної освіти, а і викладача ЗВО.

У цьому відношенні STEM-підхід можна розглядати як концепт розвитку компетентнісної моделі освіти всіх рівнів аж до формування професійної компетентності фахівців, викладачів ЗВО.

STEM-освіта у багатьох розвинутих країнах асоціюється з мобільним чинником конкурентоздатності країни і позиціонується як свого роду системотвірна ідея модернізації освіти всіх рівнів. За своєю суттю вона є свого роду альтернативою знаньєвому, інформаційно-репродуктивному підходу, більшою мірою орієнтованому на накопичення теоретичних знань та оволодіння сформованими на їх основі стандартизованими методиками практичної діяльності. STEM освіта, як галузь освітології, почала активно досліджуватися в 2009 р. у США за програмою «Educate to Innovate». На нинішньому етапі STEM-освіта запроваджується у США як глобальна система, що реалізується впродовж життя (від дитячого садка до пенсії), формуючи комплекс послідовних взаємопов'язаних систем, що утворюють так звану освітню трубу (educational pipeline), об'єднуючи не лише освітні структури по-вертикалі (дошкільна освіта – школа – ЗВО – післядипломна освіта та перепідготовка), а і всі освітні та дотичні до них інституції по-горизонталі, включаючи приватний сектор, державні, управлінські структури та установи. У цьому контексті STEM-освіта позиціонується не лише як комплекс навчальних дисциплін, які традиційно асоціюються з математичним контентом, забезпечують інтеграцію

природничих наук, а як модель організації освітньої діяльності будь-якого рівня через доміную пошукової, дослідницько-практичної діяльності, що найбільше відповідає принципам природовідповідності, а відтак і самореалізації її суб'єктів, у тому числі студентів та викладачів. Немає необхідності доводити високий рівень взаємозалежності самореалізації дошкільника, школяра та педагога, студента та викладача в контексті організації успішної освітньої діяльності.

Ці позиції знайшли варіант практичної об'єктивації у міжнародній освітній програмі «Teaching STEM in English», ініційованій Державним департаментом США у рамках проекту «International Visitor Leadership Program». Орієнтованість на реальну практику та глибоке розуміння процесів на основі візуалізації, проектування, методів творчого та наукового пошуку забезпечують особистісну орієнтованість освітньої діяльності всіх рівнів. STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics) має широкий спектр об'єктивації і трактується і як STEM-навчання, STEM-технології, STEM-викладання, STEM-заняття, STEM-знання, STEM-грамотність, STEM-режим та ін.

Йдеться про єдність та взаємозалежність природничих, технічних і соціально-гуманітарних наук (навчальних дисциплін) на методологічному рівні, відповідно спільного інструментарію ІКТ, моделювання, математичної обробки інформації, а також цифровізації освіти, її персоналізації, створення цілісного освітнього простору інноваційного розвитку загалом, інтегруючи зусилля усіх стейкхолдерів.

Як відомо, науковий та інженерний методи STEM-освіти є основою будь-якого процесу дослідження незалежно від галузі пізнання. Обидва методи відпрацьовувалися протягом значного часу і на сьогодні визнані міжнародною науковою спільнотою основними засобами для здійснення наукової та навчально-дослідницької діяльності [106, с. 3]. Отож, в узагальненому розумінні STEM визначає інтегрований підхід навчання будь-якого рівня, орієнтованого на особистісний саморозвиток його суб'єкта, у рамках якого теоретичні концепти, технології діяльності вивчаються в контексті реальної практики. Головним надбанням сформованої системи компетентнісної освіти, освітнього напрямку «Дитина в природному доквіллі», інтегрованого курсу «Я досліджую світ», моделі освіти сталого

розвитку «Довкілля», STEM-технологій є сталий та поетапний розвиток позиції дитини як суб'єкта свого життєвого простору, інтегрованого у реальне природне середовище з чіткою установкою на його цілісне пізнання та оволодіння дієвим інструментарієм щодо його удосконалення.

Саме тому в межах заданої проблематики науковці та педагогіч-практики працюють над розробкою моделей та технологій інтегрованої освіти, які широко застосовуються у сучасних освітніх закладах. У практичній площині особливі успіхи були досягнуті співробітниками лабораторії інтеграції змісту освіти Інституту педагогіки АПН України та педагогами різних шкіл та дошкільних закладів, які об'єдналися навколо створення та апробації моделі освітнього простору «Довкілля» на основі діяльності громадської організації «Освітній центр «Довкілля», заснованої в 1995 році. Ідея полягала у створенні освітньої моделі «Довкілля», адекватного їй освітнього середовища, які можна було би імплементувати в умови сучасного закладу дошкільної чи початкової освіти.

Нова модель освіти була спрямована на реалізацію освіти сталого розвитку, що базувалася на забезпеченні інтеграції фундаментальних засад пізнання дитиною світу і себе у ньому. Була також створена система, яка стала відомою зарубіжним педагогам під назвою «Освітня модель «Логіка природи».

Як стверджує академік Ільченко Віра Романівна, зав. лабораторії інтеграції змісту освіти Інституту педагогіки НАПН України, директор Науково-методичного центру інтеграції змісту освіти НАПН України «Для «виросування» в дитячій свідомості національного життєствердного образу світу, перетворення дитячого егоїстичного, малозв'язного, що не сприймає проявів об'єктивних закономірностей мислення в соціально зрілий розум необхідні, в першу чергу, дві умови: наявність навчальних занять безпосередньо в життєвому світі і систематизація знань» [56, с. 5]. Отож, інтегровані освітні цілі, орієнтація на сприйняття світу і його реалій у рамках існуючих закономірних зв'язків потребують адекватного освітнього середовища, яке би візуалізувало ці зв'язки, задаючи стандарти їх вивчення, сприйняття та трактування. У цьому контексті і освіченість трактується як інтегративна якість, яка формується через три інтегративні одиниці –

цілісності «образ світу», «образ Я», що об'єктивуються в «образ Я у світі». Результативність реалізації програми виявилася для самих дослідників несподівано високою і позначилася як на мотиваційній сфері дітей, їх навчальних досягненнях, так і на загальному рівні IQ. Дали закономірно, що системотвірні ідеї моделі освіти сталого розвитку «Довкілля» були імplementовані і на інші освітні рівні – дошкільну освіту, основну та старшу школу. Під науковим керівництвом академіка В.Р. Ільченко була розроблена система програм для 1-11 класів, в основі яких – ідеї, зміст та технології моделі освіти, сформованої на основі програми «Довкілля».

Найвищий рівень природничо-екологічної компетентності визначається здатністю особистості формувати свої, особистісно зорієнтовані взаємовідносини з природою, які на фінальному етапі диференціюються через систему усвідомлених цінностей, ставлень, життєвих позицій, що визначають концепцію «Я у природному середовищі» і реально регулюють життєдіяльність людини. У цьому плані модель STEM-освіти виконує функції забезпечення цієї цілісності за допомогою відповідного технологічного інструментарію.

Зрозуміло, що ефективність означеного процесу безпосередньо залежить від концепції освітньої діяльності у закладах дошкільної освіти. Як зазначає дослідник С.А. Пойда, «Вихователі старших вікових груп дошкільників та учителі початкової школи, використовуючи технологію STEM, в першу чергу орієнтують навчальний процес на формування навичок дослідницької діяльності, що передбачає уміння використовувати та/або конструювати прості пристрої для спостереження різноманітних явищ, отримання та аналізу простих даних у процесі спостереження різноманітних явищ. Такий підхід тісно пов'язаний із проектною технологією навчання, яка вже досить давно використовується у загальноосвітніх навчальних закладах» [85]. Акцентування уваги на дослідницькій компоненті освітнього процесу є закономірним, оскільки в рамках таких освітніх проектів реалізуються цілі та процеси самопізнання, самовизначення, самоствердження, а відтак і саморозвитку, самовдосконалення. Всі вони базуються на дослідницькій складовій і навіть відображаються у пошуку нової моделі освітньої діяльності – «STREAM-освіти (research – дослідження). Аналізуючи проблеми «STREAM-освіти в закладі дошкільної освіти,

вихователем-методистом Маричевою О.Б. розроблена система роботи за новим інтеграційним підходом до розвитку, навчання та виховання дітей, акцентуючи особливу увагу на дослідницькій складовій. Вона містить досить цінний комплекс методичних рекомендацій та корисний практичний матеріал щодо формування у дітей інженерного мислення через ігрову та художньо-продуктивну діяльність, а також передбачає формування сучасного світобачення, на тлі екологічної, здоров'язбережувальної освіти [71, с. 5].

Закономірно, що успіх реалізації зазначених вище освітніх програм та моделей для дошкільної освіти безпосередньо залежить від підготовки фахівців, здатних перейти на такі складні алгоритми професійної діяльності.

Адаптуючи STEM до системи професійної підготовки педагога-вихователя, виходимо з того, що саме його практична діяльність слугуватиме *експериментальним майданчиком реальної практики*, від якості якої залежить конкурентоздатність на ринку праці. Отож, особистісно орієнтований підхід, відповідно індивідуальну траєкторію професійного розвитку буде реалізовано виключно за умови, коли майбутня професійна діяльність педагога-вихователя стане предметом власного дослідження з адекватним змістовим, технологічним, діагностичним інструментарієм (математичне моделювання, проектування, математична обробка інформації та ін.).

У ракурсі нашого дослідження STEM визначає філософську та інструментальну основу формування та саморозвитку професійної компетентності майбутніх фахівців сфери дошкільної освіти на засадах вмотивованих потреб формування майбутньої професійної діяльності як сфери професійної, особистісної самореалізації, чинника конкурентоспроможності через дослідницьку, проектну діяльність, що реалізується через: постановку проблем, діагностичні процедури, моделювання перспектив розвитку, створення інноваційних проектів модернізації діяльності, їх експериментальну апробацію.

Саме дослідження власної професійної діяльності слугуватиме головною сферою інтеграційних процесів, які посиляють запит на відповідні блоки інформації: від теоретичних концептів до інноваційних практик. Сприймаючи цю інформацію як необхідну для осмислення власної комплексної візії майбутньої освітньої практики та

моделювання перспектив її удосконалення, задається відповідний контекст її особистісно зорієнтованого опрацювання.

Проектний підхід до професійного саморозвитку майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, забезпечення його готовності до роботи за технологіями STEM-освіти відкриває можливості до системного самодослідження, яке починається з осмислення конкретної проблеми, яку здобувач освіти сприймає як професійно важливу і таку, що потребує додаткових зусиль щодо її вирішення. Визначення конкретних цілей та завдань самоосвітньої діяльності формує підґрунтя для цілеспрямованого відбору навчальної інформації, її систематизації та інтеграції у конкретні змістові блоки/модулі. Поставлені завдання та зміст навчання зумовлює необхідність добору адекватних методів та технологій організації навчальної діяльності та чіткого спрямування на отримання конкретних професійно та особистісно значущих результатів. У рамках такого проекту студент буде стояти перед необхідністю визначення діагностичного інструментарію, який допоможе з'ясувати ефективність самоосвіти, тобто адекватність використаних зусиль запрограмованим в рамках проекту, тобто очікуваним результатам. Так само в рамках проектів студенти можуть досліджувати свої взаємовідносини з природою, соціальним середовищем, себе у своєму життєвому просторі.

Ця робота не буде рутинною, формалізованою, оскільки буде мати позитивний емоційний супровід, пов'язаний з пошуком і свого роду «відкриттями», нехай навіть локального рівня і для внутрішнього користування. Однак, підвищення компетентності, на відміну від традиційних знань у рамках професії, наближає до гармонізації відносин фахівця з професією, як результат – самоактуалізації у практичній діяльності, цінність якої в емоційно-ціннісному плані важко переоцінити. За таких умов апіорі формується позитивне, емоційно насичене освітнє середовище, основане на взаємодії та співробітництві, зацікавленості у конструктивних взаємовідносинах студентів, викладачів, спільній командній роботі [92].

Отож, пріоритети запропонованого підходу щодо переорієнтації смислової, цільової, змістової, технологічної складової професійного саморозвитку майбутнього вихователя, його готовності до розвитку природничих компетентностей майбутніх дошкільників полягають у:

а) підвищенні рівня вмотивованості освітньої діяльності, професійного саморозвитку у різних її типах та форматах;

б) забезпеченні позиції суб'єкта професійного розвитку, який самостійно шукає та оптимально використовує можливості навчання у ЗВО, в тому числі його наукового потенціалу, а також можливості самоосвіти, активізуючи проектну, дослідницьку діяльність;

в) оптимізації форм співпраці учасників освітнього процесу, розвитку інтерактивної діяльності, суб'єкт-суб'єктних форм взаємовідносин у рамках різних освітніх рівнів, реагуючи на актуальні виклики сучасної освіти, провідні тенденції її модернізації;

г) уможливленні переходу на індивідуальні, персоніфіковані (тобто найбільш значущі в контексті власної професійної діяльності) завдання і освітні практики, забезпеченні органічного зв'язку навчання з професійною діяльністю, теорії і практики освітньої діяльності, підвищенні рівня професійного саморозвитку загалом.

Отож, інноваційні підходи до організації освітньої діяльності дошкільників, а також особливостей підготовки фахівців, здатних забезпечити їх реалізацію є спільними і досліджувати їх необхідно у комплексі, зважаючи на взаємозалежність інтеграційних процесів. Зокрема, моделі освіти сталого розвитку «Довкілля», інтегрованого курсу «Я досліджую світ», освітнього напрямку «Дитина в природному довіллі», а також модель STEM-освіти базуються на спільній змістовій основі, технологічному інструментарії. Це важливо як для дослідження теоретичного трактування сутності зазначених освітніх моделей, так і пошуку адекватних форм їх практичної реалізації.

Особливу роль при цьому відіграє система професійної підготовки та саморозвитку майбутніх фахівців, які у рамках нових освітніх стандартів (2021) повинні формувати компетентності, що визначають їх спроможність застосовувати STEM-технології у процесі свого професійного становлення. Саме тому особистісно орієнтований підхід на основі індивідуальної траєкторії професійного саморозвитку буде реалізовано в умовах, що формують адекватне STEM-середовище.

### **2.3 Особливості оновлення змісту саморозвитку майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти в рамках їх професійної підготовки**

Система фахової підготовки та саморозвитку майбутніх вихователів становить цілісний комплекс структурних елементів, що перебувають між собою у певних зв'язках і стосунках, взаємодіють один з одним і утворюють цілісну єдність [44].

Актуальність проблеми оновлення змісту та технологій професійно-педагогічного становлення та саморозвитку майбутнього вихователя ЗДО обумовлена, насамперед, тим, що у процесі переходу освітніх закладів усіх рівнів на інноваційні освітні технології, визначені концепцією «Нової української школи», конкретизовані у законі «Про освіту (2017 р.) необхідно забезпечити неперервність професійного становлення та саморозвитку, посилюючи його здатність до прийняття нових освітніх стандартів та технологій, формування особистісної, психологічної та предметної готовності до змін, забезпечуючи власну конкурентоспроможність на ринку освітніх послуг [50]. Як зазначається у концепції, «За експертними оцінками, найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі будуть фахівці, які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіти іншими сучасними вміннями. Але українська школа не готує до цього» [65].

Дослідник Е. Бахіча розуміє готовність вихователя до професійної діяльності в полікультурному середовищі як цілісну характеристику, що виявляє його спроможність свідомо здійснювати цю діяльність на засадах толерантності та знаходить відбиток у його когнітивній, афективно-емоційній і практично дієвій сферах. Готовність вчена розглядає як окремий випадок його загальної готовності до професійно-педагогічної діяльності, яка виникає на межі перетину результатів психолого-педагогічної, методичної підготовки майбутнього вихователя та його власних орієнтацій у професійній діяльності як певна якість їх відтворення [6, с. 52].

У формуванні підходів до модернізації змісту професійної підготовки та саморозвитку майбутніх вихователів важливо врахувати

той факт, що складність переходу на інноваційну, особистісно орієнтовану освіту передусім полягає в тому, що технологічна схема переходу кожного вихователя ЗДО на інноваційні технології буде індивідуальна, виходячи хоча б з таких позицій:

– Професіоналізм вихователя ґрунтується на його компетентності (інтеграція особистісного та професійного), педагогічна діяльність, як і процес її формування, означені творчим підходом, оскільки основним його суб'єктом виступає вихователь.

– У кожного здобувача освіти, майбутнього фахівця ЗДО свій рівень сформованості здатності до професійної діяльності (рівень актуального розвитку в динаміці професійного становлення), тому необхідно говорити про різний рівень наближення до особистісно орієнтованих технологій, різний особистісний потенціал, рівень психологічної та предметної готовності до їх практичного застосування.

Тому при визначенні рівня готовності майбутнього фахівця ЗДО до інноваційної педагогічної діяльності важливо відразу діагностувати два рівні:

а) актуальний рівень психологічної та предметної готовності майбутнього фахівця ЗДО до інноваційної діяльності;

б) рівень сформованості здатності до саморозвитку, самоосвітньої діяльності, її орієнтованості на інноваційні стандарти якості.

Важливо виходити з позиції, згідно з якою формування високого рівня професійної компетентності майбутнього фахівця ЗДО з проблем особистісно орієнтованої освітньої діяльності формується через забезпечення:

– потреби в перманентності професійно-педагогічного саморозвитку;

– позитивного ставлення до особистісно орієнтованої освіти, прийняття її стандартів;

– розуміння сутності інноваційних освітніх технологій (знання їх базових ідей, концептуальних та теоретичних основ, вміння інтерпретувати сутність, базуючись на фундаментальних теоретичних основах педагогічного процесу);

– розуміння логіки процесу професійного розвитку та саморозвитку: потреба – здатність – реальний досвід;

– аналізуванню власної практики освітньої діяльності в контексті особистісно орієнтованих освітніх стандартів:

- 1) вміння теоретично осмислити практику власної освітньої діяльності;
- 2) формування майбутнього фахівця ЗДО як суб'єкта майбутньої професійної діяльності (особистісно означені концепція, методика, стиль);
- 3) продуктивності процесу професійно-педагогічного становлення та саморозвитку, сформованості стратегічних орієнтирів, наявності програми професійного саморозвитку.

Майбутньому педагогу-вихователю ЗДО важливо оволодіти педагогікою емпauerменту (від англ. Empowerment – розширення прав і можливостей), що означає надання людині мотивації, внутрішніх сил і натхнення для активних дій. Як зазначають дослідники, що сучасна освітня стратегія в інтересах сталого розвитку реалізується на засадах цього напрямку. Гавриш Н.В. пояснює цей напрям педагогіки, порівнюючи його з традиційним, орієнтованим на накопичення знань. На протиположному підході педагогіка емпauerменту спрямована на формування у дітей бажаних моделей поведінки та ставлень до навколишнього світу.

На це вказують принципи педагогіки емпauerменту, які визначає дослідник: «

– створення умов для формування у дитини впевненості у власних силах і можливостях та відповідальності за результати навчання;

– прийняття дитиною рішень щодо власного стилю життя та їх виконання;

– забезпечення психологічного комфорту дітей під час занять як за допомогою спеціальних прийомів, так і через доступність змісту (за принципом вибору кожною дитиною тих кроків, які вона хоче і може здійснити);

– створення умов для появи у дітей ентузіазму і почуття задоволення від результатів групової й індивідуальної роботи, виконання дій і вироблення звичок поведінки, орієнтованих на сталий розвиток, що досягається насамперед завдяки постійному позитивному (як за формою, так і за змістом) зворотньому зв'язку» [22].

Реалізація цих принципів передбачає необхідність відповідної підготовки фахівця. Тому у процесі модернізації змісту професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО необхідно забезпечити комплексний підхід до організації освітньої діяльності з зазначеного напрямку, який стосується як посилення мотиваційної основи, відбору адекватного змісту, формування системи ефективних форм та методів організації освітньої діяльності, контролю та оцінювання рівня її ефективності, орієнтованих на саморозвиток майбутніх фахівців сфери дошкільної освіти з проблем переходу на стандарти інноваційної освіти.

Закономірно, що лише системний підхід до організації професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців сфери дошкільної освіти забезпечить підвищення їх професійної компетентності на етапі переходу до інноваційної, особистісно орієнтованої освітньої діяльності.

Продуктивність будь-якої системи професійної підготовки фахівців буде високою, якщо вона виступатиме структурним компонентом цілісної неперервної освіти і буде формуватись на єдиних концептуальних засадах з іншими її ланками (системою середньої освіти, вищої). Неперервність освіти забезпечується за рахунок:

- наявності єдиної концепції розвитку освітньої системи;
- забезпечення наступності всіх ступенів освітньої діяльності;
- узгодження системи професійної підготовки майбутніх фахівців сфери дошкільної освіти та їх професійного саморозвитку, формування єдиних освітніх стандартів;
  - максимального врахування проблем професійної освіти у ЗВО;
  - формування мобільності особистості майбутніх фахівців сфери дошкільної освіти, потреби їх та здатності до самоосвіти;
  - орієнтованості системи освіти на професіоналізм майбутніх фахівців сфери дошкільної освіти, досягнення успіху в практичній діяльності;
  - культивування позиції майбутнього вихователя як суб'єкта формування власної концепції та технології професійної діяльності;
  - стимулювання діяльності майбутніх фахівців сфери дошкільної освіти з підвищення рівня ефективності їх професійного саморозвитку;

– запровадження комплексного моніторингу за якістю професійного становлення та саморозвитку майбутніх фахівців сфери дошкільної освіти.

Актуальною для сьогодення є думка Зданевич Л., яка стверджує, що «сучасна професійна педагогічна освіта майбутнього вихователя передбачає розширення кола його підготовки за рахунок посилення практичного компонента» [51, с. 29], що вказує на особливе значення практичної складової в системі підготовки фахівця ЗДО.

Нам також імпонує позиція Безсонової О., яка вказує, що «При зміні концепції навчання важливо і змінити методи. Насамперед дитину потрібно вчити діяти, тому і методи слід використовувати такі, що спонукатимуть дошкільника до діяльності. Для цього О. Безсонова пропонує скористатися таким алгоритмом дій:

- трикутник взаємозв'язків;
- пробний крок;
- запрошення до дії;
- моделювання взаємодії;
- перший досвід;
- рольова нарративна гра [9].

Це складний процес, який передбачає необхідність адекватної підготовки до реалізації цих функцій майбутнього фахівця ЗДО, його здатності до формування конструктивних взаємовідносин учасників освітнього процесу, використання інтерактивних методів роботи, формування пізнавально-виховного процесу дошкільників на основі взаємодії досвідів.

Означені вище позиції модернізації змісту, технологій підготовки майбутніх фахівців сфери дошкільної освіти до професійної діяльності можна продемонструвати на основі спецкурсу «Теоретико-практичні засади професійного становлення та саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти», який передбачав оволодіння фундаментальними теоретичними знаннями, що сформулюють правильні позиції в практичній організації педагогічного процесу щодо підготовки майбутніх фахівців ЗДО (моделюванні, апробації моделей, аналізуванні рівня їх ефективності).

Ідея та, відповідно, методика поєднання теоретичної та практичної складових програми переслідує мету довести майбутнім фахівцям ЗДО

важливість розуміння сутності інноваційної освіти, без якої впровадження технологій особистісно орієнтованої освіти не може бути ефективним (як і в системі інформаційно-репродуктивної освіти). Обумовлюється означена позиція тим, що особистісно орієнтована освіта принципово відрізняється від традиційної інформаційно-репродуктивної і усвідомити її суть можна лише на основі розуміння її теоретичних основ, а не простого ознайомлення з технологічними схемами її реалізації.

А тому основним завданням програми спецкурсу було усвідомлене оволодіння теорією педагогічного процесу, в основі якого – принципи компетентнісної, особистісно орієнтованої освіти, формування психологічної та предметної готовності майбутніх фахівців ЗДО до практичного її використання.

На початку програми і впродовж її реалізації важливо підтримувати ставлення до теоретичного знання як до основного орієнтиру, що дасть можливість підготувати себе до ефективної організації практичної педагогічної діяльності на компетентнісній основі.

Водночас, необхідно сформувати ставлення до педагогічної теорії як до фундаменту системи самоосвітньої діяльності, яка дасть можливість осмислити себе в контексті концепції особистісно орієнтованого педагогічного процесу, визначити свій актуальний та потенціальний рівень, а також пріоритети професійного саморозвитку, сформувати відповідне педагогічне мислення, професійну свідомість. Для цього необхідно:

- дати майбутнім фахівцям ЗДО всю необхідну інформацію про основне призначення, зміст спецкурсу, логіку та методику його проведення, а також чіткі орієнтири стосовно змістової та процесуальної основи оцінювання рівня компетентності майбутніх фахівців ЗДО з питань, що складають своєрідний змістовий модуль;

- стимулювати ставлення до занять як передумови професійно-педагогічного саморозвитку через індивідуальне програмування;

- вивчення кожного смислового блоку програми (модуля), починати з того, щоб забезпечувати у майбутніх фахівців ЗДО розуміння його місця та призначення в структурі формування педагогічної компетентності та варіантах його реалізації на практиці.

Важливо було періодично доводити, чим він ризикує у разі недооцінки значущості того чи іншого об'єму конкретного знання і при тому оперувати не лозунгами, а виключно практичною доцільністю;

- постійно підтримувати особистісну активність майбутніх фахівців ЗДО доведенням закономірності, яка пояснює, що неусвідомлене (формально засвоєне) знання ніколи не стане активним: таке навчання – марна трата часу. Вирішальною тут передбачалась особистісна зацікавленість студентів у цьому виді роботи, їх здатність до самоорганізації, мобілізації внутрішніх можливостей;

- практику педагогічного процесу постійно трактувати як основу доцільності теоретичного знання і критерій визначення його дієвості.

Були використані наступні принципи відбору та структурування змістових основ курсу:

- принцип забезпечення логіки розвитку та структурної цілісності педагогічного знання як основи саморозвитку;

- принцип посилення тенденції до переходу освіти в самоосвіту, професійно-педагогічного професійного розвитку у саморозвиток;

- принцип максимально змістового та структурного наближення теорії до реальної діяльності фахівців ЗДО компетентнісного рівня;

- принцип забезпечення пріоритетності практичної діяльності у вивченні теоретичного знання та визначенні рівня його усвідомленості;

- принцип забезпечення максимальної усвідомленості логіки та змісту оволодіння інноваційною освітньою технологією кожним вчителем, умов для його професійного самопізнання та самореалізації.

Важливо не лише розробити програму курсу, а і запропонувати адекватне інформаційно-методичне забезпечення, і що саме головне – алгоритми діяльності, з тим, щоб їх можна було адаптувати до інших форм роботи, забезпечуючи перехід професійно-педагогічного становлення майбутніх фахівців ЗДО на рівень саморозвитку.

Виходячи з зазначених цільових установок та принципів їх реалізації, умовно поділили спецкурс на чотири модулі як смислові блоки:

- Основи педагогічної теорії і практики компетентнісної освіти, саморозвиток у її контексті.

- Компетентнісний підхід до організації навчання, умови забезпечення його особистісної орієнтованості.

– Теоретичні основи особистісно орієнтованого виховання, практика їх реалізації в умовах сучасного освітнього закладу.

– Оптимізація саморозвитку щодо формування власної концепції та методики професійної діяльності на основі теорії та практики компетентнісної, особистісно орієнтованої освіти.

Спецкурс не проектувався як автономна самодостатня форма професійного становлення та саморозвитку майбутніх фахівців ЗДО, його опрацювання обумовлювало необхідність інтеграції різних форм фронтальної, групової, індивідуальної роботи студентів, різні рівні та методи співпраці «викладач-студент», «студент-студент» та ін.

Передбачалося, що це повинна бути системна довгострокова робота, розрахована на тривалий час, в рамках якої програмуються аспектно опрацювання окремих проблем, які є особливо значущими або викликають складність при їх вивченні. Важливо було розуміти, що процес оволодіння інноваційними освітніми технологіями не можна програмувати як відповідний період вирішення освітніх задач, після якого можна працювати, лише використовуючи набуті компетенції. Самоосвітня діяльність майбутніх фахівців ЗДО має бути перманентною, тобто ніколи не припиняється, оскільки кожен етап професійного становлення та подальшого саморозвитку ставить нові, більш складні завдання. Крім того, саме перманентність самоосвіти є умовою якісної професійної діяльності фахівця ЗДО, забезпечення його професійної небайдужості, творчості, потреби в постійній самореалізації.

Також важливо було так структурувати спецкурс, щоб кожна тема, проблема теорії та практики освітньої діяльності сприймалась не як самодостатня автономна одиниця і вирішувалась, виходячи з конкретних ситуативних умов, а як елемент цілісності: системи саморозвитку власної компетентності, професійної діяльності.

Перший блок тем передбачав загальне і цілісне осмислення майбутніми фахівцями ЗДО теорії компетентнісної, особистісно орієнтованої освіти, логіки та системи педагогічної підготовки до її опрацювання. Формувалися цільові установки студента на оволодіння основами цієї концепції освіти, обумовлювалася їх значущість в організації практичної професійної діяльності, представлялася технологія діагностування рівня компетентності вихователя з означених

проблем (теоретичний аспект). Методологічні основи особистісно орієнтованої освіти, які визначаються фундаментальними положеннями таких наук як філософія та психологія, мали на меті допомогти майбутнім фахівцям ЗДО зрозуміти складність та базові теоретичні основи компетентнісної освітньої концепції.

Цілком закономірно, що на цьому етапі важливо було допомогти студентам зробити порівняльну характеристику двох типів освітньої діяльності: інформаційно-репродуктивної та компетентнісної, особистісно орієнтованої, означивши як спільні позиції, так і принципову різницю між ними. Студент повинен самовизначитись у контексті нових освітніх стандартів, давши відповідь на питання: що у новій освітній системі є для нього принципово новим.

Отож, перший блок тем, за логікою переходу освіти на рівень самоосвіти, повинен був означити загальне уявлення про сутність інноваційної, компетентнісної освіти, сформувати позитивну мотиваційну основу, відкритість як до цілеспрямованого, системного навчання, формування теоретичної компетентності, так і до реформацій (аж до радикальних) в своїй практичній діяльності.

І далі основна увага зосереджувалася на цілісності чотирьох основних об'єктів в структурі професійної діяльності майбутніх фахівців ЗДО:

- сутність компетентнісної, особистісно орієнтованої освіти та загальні підходи до її реалізації;
- навчальний процес в структурі компетентнісної, особистісно орієнтованої освіти;
- виховний процес та особливості його організації за новими освітніми стандартами;
- майбутній фахівець ЗДО як основний суб'єкт формування власної практики інноваційної освіти, професійного саморозвитку;
- особистісні характеристики, принципові позиції.

Важливо було допомогти вчителю створити уявлення про чіткий комплекс, основу якого складає взаємодія зазначених вище об'єктів, а потім вже приступити до поелементного його вивчення. Доцільність попереднього вивчення загальних особливостей компетентнісної, особистісно орієнтованої освіти як цілісного педагогічного процесу, вбачається в тому, що у майбутніх фахівців ЗДО з самого початку

формується бачення цілісності, взаємодії і взаємообумовленості всіх складових структури педагогічного процесу, що надалі дасть можливість вивчати навчання та виховання не як окремі процеси, а як елементи комплексу і, безперечно, сформується установка на реалізацію означеної цілісності, зосереджується увага на складності цього процесу, необхідності спеціальної підготовки (як особистісної, так і професійної) для реалізації виховних функцій в практичній діяльності педагога-вихователя ЗДО.

Так, наприклад, зміст виховного процесу опрацьовувався через осмислення його як комплексу складових (ідейного, розумового, морального, трудового, естетичного, фізичного, а також комплексу суб'єктів виховного впливу), наприклад, на занятті: зміст та система організації пізнавальної діяльності, особистість вихователя, його культура, такт, система міжособистісних стосунків і т. д.

Акцентувалася увага майбутніх фахівців ЗДО на тому, що, якщо процесом впливу великої кількості суб'єктів виховання (практично виховний вплив реалізує все, що нас оточує і з чим ми взаємодіємо) не управляти, то виховання стане стихійним, а значить, результати його непрогнозованими.

Після осмислення основ управління процесом виховання особистості дошкільника, які представляються у вигляді загальних механізмів, закономірностей та принципів, доцільно було переходити до вивчення конкретних інструментів реалізації цього впливу – технологій, методів, форм виховання. Вважаємо, що завершивши обговорення питань, що стосуються теорії особистісно орієнтованого виховання, студенти готові до другого етапу осмислення теорії, об'єктивуючи її у певній мірі на практичну діяльність. Це дає можливість систематизувати теоретичне знання, забезпечити його дієздатність.

Програмою передбачалося, що основна увага зосереджується на декількох об'єктах виховної діяльності педагога-вихователя: формування колективу дітей, організація основ його життєдіяльності, виховання в структурі навчальної діяльності, а також гармонізація виховних впливів позашкільних суб'єктів виховання (сім'я, референтні групи і т. д.). Вибір об'єктів обумовлений, перш за все, потенційними можливостями їх виховного впливу, високим рівнем інтеграції всіх складових змісту виховання дошкільника, а також дані об'єкти

постають як центральні, тобто системоутворюючі в професійній діяльності педагога-вихователя. Важливо, щоб студент усвідомлював, що спеціальні виховні заходи, основу яких складає вербальне опрацювання виховних істин (традиційні виховні години) не можуть складати суть і виступати основними формами виховання дошкільників, пріоритетною має бути різноаспектна організація життєдіяльності дітей у контексті їх природних мікросередовищ.

При такому підході всі форми виховного впливу будуть сприйматись не як окремі складові, які можна скомпонувати на свій розсуд, а структурні елементи цілісної системи організації життєдіяльності дітей, що дасть можливість забезпечити як їх доцільність, так і логічну послідовність проведення, оскільки педагог-вихователь буде орієнтуватись на комплекс базових цілей, визначених при розробці концепції організації життєдіяльності дітей в цілому.

І завершило цей блок тем вивчення теоретичних основ визначення ефективності виховного процесу, а також рівень сформованості психологічної (потреба, установки, інтерес, спрямованість) і предметної (знання, вміння, навички) готовності до саморозвитку кожної особистості та самореалізації свого виховного потенціалу.

Наступний блок тем передбачав узагальнення отриманих знань з теорії навчання і виховання і формування у майбутніх фахівців ЗДО готовності до їх практичного використання: в осмисленні сутності особистісно орієнтованої освіти, реалій сучасного ЗДО, зокрема умінні розуміти і інтерпретувати його проблеми, актуальні педагогічні ситуації, бачити перспективи та тенденції розвитку сучасного закладу дошкільної освіти за новими освітніми стандартами, а також здатності до осмислення себе, свого актуального рівня педагогічної компетентності, визначення потенційних можливостей професійного саморозвитку. Весь комплекс теоретичних знань має бути включеним в процес аналізування складних процесів розвитку сучасного закладу дошкільної освіти, що дає можливість ще раз довести майбутньому фахівцю мобільність теоретичного знання, а також інтегрувати його у відповідні комплекси, сформовані за принципом практичної доцільності. Також перед студентом постає широкий спектр невіршених проблем, які певною мірою зможуть сфокусувати на собі інтерес і спрямованість у перспективному саморозвитку кожного.

І на завершення курсу передбачалося повернення майбутнього фахівця ЗДО до себе, свого професійного «Я»: самоаналіз, прогнозування перспектив саморозвитку, однак це не є повтором, оскільки виконуються ці функції на якісно вищому рівні, через призму отриманих теоретичних знань, педагогічного осмислення реалій своєї майбутньої професійної діяльності. Важливо було кожному здобувачу освіти зробити порівняльний аналіз себе, свого актуального і потенціального рівнів на початку курсу і після завершення вивчення основного теоретичного курсу з проблем компетентнісної, особистісно орієнтованої педагогічної діяльності. Зроблені висновки доцільно було обговорити в групі.

У рамках зазначеного загального курсу, що розрахований на перспективу, окремо були розроблені чотири модулі, що характеризуються, з одного боку, смисловою завершеністю, з іншого – інтегрованістю у загальний курс, його концепцію та програму. Приводимо приклад II модуля «Навчальний процес в структурі компетентнісної, особистісно орієнтованої освіти».

Особливості програми цих модулів характеризуються тим, що всі вони є взаємозалежними та інтегрованими. Кожний з них структурується в такий спосіб, що включає всі інші модулі, акцентуючи увагу на одному з них. До прикладу, програма II модуля (навчальний процес) закономірно буде торкатися проблем сутності компетентнісної освіти, виховного процесу та особливостей його реалізації в структурі навчальної діяльності, проблем підготовки майбутніх фахівців ЗДО до організації навчально-виховної діяльності компетентнісного рівня.

Отож, усі зазначені вище позиції повною мірою об'єктивуються у кожному модулі і визначають, відповідно, його цільову спрямованість, змістову основу та технологію опрацювання.

II змістовий модуль програмувався з орієнтацією на основний вид діяльності студентів – на навчально-пізнавальну діяльність. Традиційно передбачалося використання різних форм та методів організації пізнавальної діяльності. Були запропоновані орієнтовні теми лекційних занять, які могли бути прочитані як викладачами, так і вихователями, членами адміністрації, методистами та ін.: Стратегічні напрямки розвитку освіти в державі, їх соціальна обумовленість. Технологізація освіти, особистісна орієнтованість сучасних освітніх технологій.

Професіоналізм майбутнього фахівця ЗДО – індивідуальність його концепції, методики та стилю діяльності. Теоретична компетентність педагога-вихователя – основа успішності його професійної діяльності. Теоретичні основи компетентнісної освіти, особистісно орієнтованого педагогічного процесу, практичні зразки реалізації. Інноваційні технології організації навчальної діяльності дошкільників. Інноваційні технології організації виховного процесу в сучасному ЗДО. Теоретико-практичні основи особистісного та професійного саморозвитку. Філософський аспект проблеми. Майбутній фахівець ЗДО як суб'єкт професійного саморозвитку. Концепція, шляхи та методи його особистісного та професійного самотворення. Самопізнання як фактор забезпечення ефективності процесу професійного саморозвитку. Методика професійної та особистісної самодіагностики педагога-вихователя.

У контексті основних тем, винесених на опрацювання в лекційному режимі, сформований цикл практичних занять. Орієнтовна програма та рекомендації щодо змістово-технологічного забезпечення її реалізації, які пропонувалися як організаторам, так і студентам, свідчать про їх цільову спрямованість на компетентнісну освіту, посилення питомої ваги професійного саморозвитку майбутнього педагога-вихователя у її контексті.

## **2.4 Практика програмування та змістово-технологічне забезпечення професійно-педагогічної підготовки та саморозвитку фахівців закладу дошкільної освіти**

Розроблений підхід до програмування та змістово-технологічного забезпечення професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців ЗДО відображає особливості практичної реалізації розроблених теоретичних основ професійного саморозвитку вихователя на основі компетентнісної моделі організації діяльності.

*Заняття I.* Педагогічні основи творення власної концепції (позиції, технології, стилю) організації навчально-виховної діяльності дошкільників. Проблеми: Суть професіоналізму вихователя ЗДО. Унікальність його особистісної та професійної позиції в організації навчально-виховної діяльності дошкільників. Творчість вихователя – неодмінна складова його професійного успіху. Шляхи та умови формування власного стилю професійної діяльності фахівця ЗДО.

На цьому занятті важливо довести та обґрунтувати (теоретично і практично) той факт, що вихователь, основу діяльності якого складають відпрацьовані «трафаретки» в організації діяльності, стилі, поведінки, або в основі якого лежить копіювання навіть кращих педагогічних зразків, приречений на неуспіх у своїй діяльності. Для порівняння можна навести приклад двох фрагментів занять дошкільників, що характеризуються полярними підходами (творчість і копіювання) і запропонувати студентам оцінити їх ефективність. Можна поміркувати над проблемою: який вихователь почуває себе на занятті більш комфортно: той, що творить заняття за власним планом, чи той, хто відтворює кимось (навіть педагогом-новатором) визначені стандарти.

Доцільно провести аналіз одного фрагменту заняття (проведеного за особистісно орієнтованою технологією); виділити основні особистісні та професійні характеристики стилю діяльності його творця. Студенту потрібно допомогти сформулювати погляд на себе як суб'єкта формування своєї концепції особистісно орієнтованої освітньої діяльності, методики та стилю її здійснення. Важливо дійти висновку, що досягнення професійного успіху – це перспектива для всіх, однак кожен її буде реалізовувати по-своєму. У цьому аспекті особливо важливим є:

- пізнання себе, свого актуального рівня та потенційних можливостей в професійному становленні та саморозвитку;
- володіння теорією особистісно орієнтованого педагогічного процесу;
- формування аналітичної позиції в осмисленні професійних підходів до організації майбутньої професійної діяльності;
- знання та аналізування зразків організації педагогічного процесу, що реалізуються за сучасними освітніми технологіями.

*Заняття II.* Теоретичні основи особистісно орієнтованої технології організації пізнавальної діяльності дошкільників.

Питання: Актуалізація основ теорії особистісно орієнтованої освіти. Порівняльний аналіз освітніх систем: інформаційно-репродуктивної та особистісно орієнтованої. Зміст та структура діяльності вихователя ЗДО з організації та управління пізнавальною діяльністю дошкільників за інноваційними освітніми технологіями.

На цьому занятті необхідно актуалізувати основні теоретичні положення пізнавального процесу компетентнісного рівня (рушійні сили, механізми, закономірності, структуру, принципи і т. д.). Важливо, щоб це була не репродукція інформації про теорію інноваційного навчання, а осмислення суті та аналіз теоретичних основ на прикладі конкретного зразка організації пізнавальної діяльності дошкільників (це може бути елемент заняття, описаний в літературі або представлений вихователем ЗДО). В такий спосіб аналіз концепції заняття, його цільової спрямованості, структурної побудови, окремих його фрагментів та ін. будуть обумовлювати необхідність апелювання до теоретичних позицій, які складають суть особистісно орієнтованої освіти. Тобто теорія не позиціонується як самодостатній елемент, а як реальний засіб осмислення практики. Педагогічна інтерпретація основних тенденцій реформування системи організації пізнавальної діяльності дошкільників в сучасному ЗДО повинна допомогти студенту сформулювати стратегічні напрямки процесу професійно-педагогічного саморозвитку, навіть бачення перспектив розвитку ЗДО, орієнтуючись на реалізацію цих тенденцій.

За основу можна взяти такі тенденції:

- тенденція переходу від інформативно-репродуктивної пізнавальної діяльності до особистісно орієнтованої, компетентнісної;

- тенденція переходу від авторитарного стилю управління педагогічним процесом до демократичного;
- тенденція переходу від об'єктної позиції дошкільника в структурі навчальної діяльності до суб'єктної;
- тенденція переходу від типових ЗДО, уніфікованих освітніх програм, структур занять, однозначності підходів до трактування фактів, подій, процесів до різноваріантності у відміченому аспекті, виправданої конкретними умовами, ситуацією.

*Заняття III.* Теорія та практика педагогічного аналізування пізнавальної діяльності дошкільників.

Питання: Функція аналізування в структурі професійної діяльності педагога-вихователя. Об'єкти та структура педагогічного аналізу. Методика саморозвитку майбутнім фахівцем ЗДО аналітичних вмінь.

На занятті важливо обумовити важливість функції педагогічного аналізу в структурі професійної діяльності вихователя ЗДО, довівши, що аналіз виступає умовою формування його власного професіоналізму, якості організації та рівня ефективності навчально-виховного процесу.

Об'єктами аналізу виступають практично всі суб'єкти педагогічного процесу. В практиці професійної діяльності педагог-вихователь ЗДО аналізує заняття та інші форми педагогічного процесу, організатором яких виступає сам: себе, свій рівень професіоналізму, дошкільників як об'єктів та суб'єктів пізнавальної діяльності, колектив дітей і весь спектр проблем, що складають основу його життєдіяльності, конкретні педагогічні ситуації та ін.

Спільними зусиллями необхідно обґрунтувати логіку побудови аналізу та рівні аналізування (поверховий, достатній, глибокий), продемонструвавши це на конкретних зразках з практики організації пізнавальної діяльності дошкільників.

Особливу увагу доцільно приділити виявленню шляхів саморозвитку у відміченому аспекті. Спектр можливостей надзвичайно широкий, він стосується не лише аналізування процесу та результатів власної професійної діяльності, а і виходить далеко за її рамки. Важливо поміркувати над проблемами формування аналітичної позиції вихователя в осмисленні будь-яких життєвих реалій (сфера цінностей, міжособистісних стосунків, політика, власна життєва концепція, література та ін.). Також об'єктами для аналізування повинні виступати

педагогічна та методична література, система власного професійного становлення та саморозвитку. Особливу значущість має забезпечення перманентності процесу самоаналізу як в особистісному, так і в професійному аспектах.

*Заняття IV.* Технологія вивчення інноваційного досвіду організації пізнавальної діяльності дошкільників та трансформування у власний.

Питання: Осмислення досвіду роботи інших педагогів-вихователів як ефективний шлях саморозвитку, розвитку свого професіоналізму. Логіка та методичний інструментарій вивчення інноваційного педагогічного досвіду. Удосконалення власної концепції та методики організації пізнавальної діяльності дошкільників під час виробничих практик на основі вивченого досвіду.

Ціль заняття повинна бути спрямована на те, щоб довести (представивши весь комплекс аргументів) значущість коректності методики вивчення досвіду інших педагогів-вихователів, який широко описаний в літературі і з яким студенти мають можливість познайомитись, відвідуючи під час практик заняття педагогів-вихователів, що працюють за інноваційними технологіями.

Досвід педагога, так само як і освітньої технології, буде осмислений продуктивно і може стати реальним фактором удосконалення власної методики майбутньої професійної діяльності лише за умови, якщо він отримає достатнє (комплексне та глибоке) теоретичне обґрунтування. Саме цей вид діяльності повинен стати основним на цьому занятті.

У перспективі майбутні фахівці ЗДО повинні розуміти, що чим більше опрацьовано підходів до організації пізнавальної діяльності дошкільників, чим глибше вони проаналізовані, тим багатшою буде власна методика, тим досконалішою буде позиція у формуванні професійного стилю, виборі форм, методів, прийомів у кожній конкретній ситуації. Використовуючи знання, отримані на попередньому занятті, доцільно зробити спробу осмислити досвід одного педагога-вихователя у комплексі всіх його складових, обумовивши основні професійні позиції його автора, визначивши «секрети» його успіху, оцінивши конкретні методи роботи.

Оволодіваючи методикою опрацювання педагогічного досвіду, у студентів повинно бути сформовано переконання в тому, що жоден елемент досвіду не може бути механічно перенесеним у власний, все повинно бути осмислене передусім з позиції теорії організації діяльності, а також через призму своєї концепції професійного становлення, своїх особистісних якостей та професійних можливостей.

При вивченні професійно-педагогічного досвіду різних педагогів-вихователів (можна запропонувати роботу в малих групах по вивченню різних педагогічних методик), студенти мають можливість формувати банк методів, прийомів організації навчально-виховної діяльності дошкільників, які вони вибирали, оцінивши як найбільш цінні і продуктивні. Доцільно здійснити взаємообмін «знахідками».

*Заняття V.* Педагогічні основи моделювання заняття за особистісно орієнтованою технологією.

Питання: Суть та логіка процесу моделювання форм пізнавальної діяльності дошкільників. Практика побудови моделі заняття за особистісно орієнтованою технологією. Основні параметри та процедура аналізування заняття, визначення рівня його ефективності.

Після короткого обговорення теоретичних основ проблеми, доцільно провести колективне формування моделі заняття, оскільки це дасть можливість колективно поелементно управляти складним процесом творення. При тому вербалізується колективний мислительний процес, студенти мають можливість проаналізувати різні варіанти підходів до вирішення проблем, структурування заняття, вибору методів, прийомів організації діяльності, здійснюється вибір оптимальних.

Колективну роботу можна формувати в такий спосіб: визначається конкретна тема заняття для дошкільників. Спочатку доцільно зробити спробу моделювання конкретних методів, які можна використати при вивченні визначеної теми. Майбутні педагоги-вихователі оцінюють методи з позиції забезпечення особистісної орієнтованості діяльності, спрямованості на компетентнісну освіту, а також з позиції можливості застосування їх при вивченні конкретної теми. Далі студенти розробляють логіку побудови моделі організації пізнавальної діяльності дошкільників з даної теми, яка починається з формулювання цілі

(задуму) заняття, визначення комплексу конкретних навчальних завдань.

На цьому етапі необхідно однозначно відповісти на питання:

- які компетентності ви будете формувати, у їх контексті;
- чому ви хочете навчити дітей;
- які знання вони повинні отримати;
- які практичні вміння сформувати;
- в чому ви хочете дітей переконати;
- які почуття викликати;
- над якими проблемами поміркувати;
- з яким настроєм ви хочете, щоб дошкільники вийшли з заняття.

Далі з запропонованого комплексу методів вибираються ті, що максимально орієнтовані на реалізацію сформованого задуму заняття. Вони адаптуються до конкретної освітньої ситуації і вибудовуються у відповідності з логікою розвитку теми. Цінність представлять також спроби студентів самостійного творення методів (на основі проблемних завдань, ігрових ситуацій та ін.). Завершити роботу можна колективним пошуком та формулюванням базових критеріїв, що визначають ефективність створеної моделі. Вони складуть основу аналізування самостійно створених моделей та їх апробації.

Найвищу цінність заняття представляє надана в такий спосіб можливість кожному майбутньому фахівцю ЗДО в процесі колективної діяльності співвіднести свої уявлення та досвід особистісно орієнтованої організації пізнавальної діяльності дошкільників з тим, що визначається основними стандартами інноваційної освіти. При тому важливо, щоб кожне нове рішення стосовно практичного підходу до організації діяльності супроводжувалось теоретичною інтерпретацією.

*Заняття VI.* Аналіз самостійно створених моделей організації пізнавальної діяльності дошкільників у контексті компетентнісної моделі освіти: представлення та обґрунтування створених студентами моделей навчальних занять за інноваційними технологіями; аналізування та оцінювання представлених зразків.

Студенти з власної ініціативи представляють самостійно створені моделі занять чи інших організаційних форм діяльності дошкільників з тем за індивідуальним вибором. В аудиторії проводиться їх захист та

колективне обговорення. Фактично студент повинен представити повне теоретичне обґрунтування розробленого проєкту і в такий спосіб захистити його, довівши правомірність підходу як з позиції базових критеріїв особистісно орієнтованої освіти, так і власних професійних та особистісних пріоритетів. У процесі захисту автор повинен пояснити суть свого задуму та довести його доцільність, представити аргументи на користь сформованого комплексу методів і обґрунтувати свій вибір з точки зору орієнтованості на реалізацію задуму, пояснити логіку та структуру побудови заняття для дошкільників, свою позицію на ньому і весь комплекс проблем, пов'язаних цільовими установками, змістом та методикою формування власної моделі.

Доцільно організувати опонування моделей, що представляються (викладач, інші студенти задають питання, висловлюють зауваження, пропонують альтернативні варіанти рішення проблеми) з тим, щоб переконатись, наскільки у їх авторів усвідомлена позиція, наскільки кваліфіковано зроблений вибір. Важливо приділити увагу і технологічній стороні процесу творення моделей.

*Заняття VII.* Колективне відвідування та аналізування занять під час практик, що проводяться за особистісно орієнтованою технологією: колективне відвідування занять; комплексне аналізування апробованих зразків; формування загальних методичних рекомендацій.

До цього заняття студенти відвідують заплановану кількість занять під час практики і самостійно роблять спробу їх проаналізувати з позиції базових критеріїв особистісно орієнтованої технології організації пізнавальної діяльності дошкільників.

Велику цінність представляє колективне обговорення тих самих відвіданих занять, узгодження позицій, формування загального уявлення, а також опрацювання конкретних методик здійснення аналітичної діяльності студентом. Особливу увагу необхідно приділити процесу аналізування відвіданих занять, забезпечивши його комплексність і глибину. Об'єктами для аналізування має бути все, що складає професійну значущість у цьому виді діяльності: змістова, методична, технологічна сторона заняття, а також позиція у ньому педагога-вихователя (його стиль поведінки, мова, характер співпраці з дошкільниками та ін.). Фактично аналізування може проводитись за

всіма параметрами, зафіксованими у моделі аналізу заняття за особистісно орієнтованою технологією.

У такий спосіб майбутній фахівець ЗДО вчиться не лише аналізувати діяльність педагога-практика, а і свою власну, оскільки при цьому використовуються одні і ті ж критерії, він співвідносить досвід педагога-вихователя, заняття якого аналізується зі своїм уже набутиим. При цьому він має можливість самовизначитись стосовно свого актуального рівня готовності до професійної діяльності, виділити найбільш сильні сторони як в особистісному, так і в професійному аспектах і ті, що сформовані найменшою мірою. Найбільш детально аналізуються останні і на їх основі формуються пріоритетні напрямки, за якими студент планує процес інтенсивного професійного саморозвитку. Необхідно намагатись виділити аспекти, в яких студент є найбільш досконалим, а також недоліки та помилки, що кваліфікуються як найбільш значущі.

Студенти означають суттєві проблеми, що є найбільш загальними для всіх і формують на їх основі рекомендації, які фіксують позиції студентів щодо можливостей їх вирішення. Доцільно сфокусувати увагу студентів на теоретичних проблемах, що є результатом недоліків в їх практичній діяльності і необхідності забезпечення інтеграції теоретичного знання та уже наявного практичного досвіду у роботі над означеними проблемами.

Особливу увагу на занятті слід приділити проблемам забезпечення цілеспрямованого усвідомленого процесу професійного саморозвитку майбутнього фахівця, а також змістовій та технологічній стороні його реалізації. Можна зробити спробу спланувати таку програму для одного студента, взявши за основу напрямки, що відображають найбільш слабкі сторони, виявлені при проведенні та аналізуванні сформованих моделей занять (наприклад брак творчості в процесі моделювання, недосконалість мовної культури, недостатня сформованість саморегуляції, низький рівень емпатійності і т. д.).

З цих напрямків студентами пропонуються види роботи, завдання, спеціальні вправи, які сприятимуть процесу самовдосконалення і ця робота буде продовжена під час опрацювання відповідних літературних джерел. Інтенсифікувати цей складний процес зможе спеціальна

підготовка студентів з одного конкретного напрямку (конкретного питання) з якого він напише реферат.

*Заняття VIII.* Зміст та методика самовдосконалення майбутніх фахівців ЗДО з пріоритетних напрямків професійного становлення та саморозвитку: представлення та обговорення сформованих моделей професійного саморозвитку; спеціальний тренінг (методика та практика).

Заняття можна побудувати у вигляді представлення та аналізування проєктів професійного саморозвитку, сформованих студентами. Відбувається захист проєктів за аналогією попереднього захисту моделей занять для дошкільників, сформованих за особистісно орієнтованою технологією. У другій частині відбувається взаємообмін набутого студентами в процесі підготовки рефератів досвіду з напрямків, які вони визначили як пріоритетні в процесі професійного саморозвитку. Студенти виступають у ролі спеціаліста, що вивчив суть конкретної проблеми, її теоретичні основи, а також опрацював її методичний аспект. Особливу увагу необхідно приділити практиці організації діяльності, тобто практичним рекомендаціям і конкретним вправам, які можна реалізувати в процесі самопідготовки. Викладач, студенти можуть підготувати невеликі тренінги (комплекс елементарних вправ) і провести їх в аудиторії з тим, щоб продемонструвати суть, методику і оцінити рівень їх дієвості.

Якщо ведучий заняття вбачає доцільність у продовженні тренувальних вправ з різних напрямків саморозвитку, що може бути обумовлено підвищеним інтересом студентів до цього виду діяльності, його продуктивністю, він може запропонувати додаткове заняття, де студенти будуть працювати в малих групах, формуючи їх в залежності від напрямку, з якого проводиться тренування. Склад груп може постійно мінятися.

Завершується робота складанням програм та методик професійного саморозвитку. На цьому етапі інтенсифікується індивідуальна робота студентів зі спеціалістами, під час якої вони отримують необхідні консультації і в кінцевому рахунку – рецензії на сформовані ними програми.

Загалом такий підхід до організації навчання майбутніх фахівців ЗДО орієнтує на саморозвиток професійно-педагогічної компетентності

майбутнього вихователя, в основі якої – інтеграція теоретичної та практичної складових, забезпечення цільової спрямованості на відповідний комплекс знань, умінь, особистісних якостей:

### **Знання:**

1) теоретичні основи інноваційної освіти (цілі освіти, їх соціальна обумовленість; закономірності, принципи, методи, структуру процесу, форми реалізації, критерії ефективності та ін.);

2) практику організації педагогічного процесу за новими освітніми стандартами в сучасному ЗДО.

### **Вміння:**

1) трансформувати теоретичні положення на рівень практичних регуляторів формування педагогічної діяльності;

2) оперативно і комплексно діагностувати рівень ефективності власного професійного становлення, готовності до майбутньої професійної діяльності;

3) визначати, виходячи з отриманих результатів, перспективну програму професійного саморозвитку;

4) визначити адекватний комплекс педагогічних умов переходу управління даним процесом на саморегулятивну основу;

5) педагогічно грамотно, з точки зору об'єктивних критеріїв аналізувати успішність процесу, відповідно коректувати його, правильно оцінювати.

### **Особистісні якості:**

1) психологічна готовність до інновацій, сприйняття їх як реального засобу підвищення власної професійної компетентності;

2) динамічність, налаштованість на зміни;

3) готовність до професійного спілкування з викладачами, іншими студентами щодо спільного пошуку шляхів модернізації освітньої системи в ЗДО.

Зрозуміло, що за такої концепції професійного навчання та розвитку майбутніх фахівців ЗДО, основною формою реалізації поставлених завдань виступає самостійна робота з професійно-педагогічного саморозвитку. Модель самостійної роботи у зазначеному напрямку формується відповідно до загальної мети (спільної для всіх) і конкретних цілей, означених особистісним вибором кожного і особливостями їх ієрархії за ціннісними пріоритетами.

Зазначена позиція реалізується у всіх формах організації професійного навчання (лекції, семінари, круглі столи, індивідуальна робота та ін.), при тому системоутворюючим компонентом виступає самостійна робота. Вже тим, що вона дає «старт» роботі, значною мірою визначає її сутність та функціональне призначення: формуються базові знання з теми, тобто формується платформа для її подальшого вивчення, як правило, у вигляді фундаментальних теоретичних позицій, що забезпечують розуміння сутності теми та перспективи її розвитку. Найбільша увага акцентується на тих аспектах навчальної діяльності, що представляють найвищу професійну цінність і складність у процесі засвоєння.

Оскільки особистісна орієнтованість лекції забезпечується через взаємодію досвідів того, хто вчить та того, хто вчиться, лектор постійно намагався виступати не лише суб'єктом постачання інформації, а трансформувати свої позиції, переконання, ставлення до проблем, що опрацьовуються. В такий спосіб навчальна інформація в контексті власного «досвіду» актуалізує «досвід» студента, забезпечуючи їх взаємодію. Реалізується і такий механізм забезпечення особистісної орієнтованості навчального процесу на лекції як мислення студентів, яке завжди має особистісну означеність, і формує систему асоціативних зв'язків, що сприяє процесу «привласнення» отриманого знання через його осмислення, усвідомлення, а значить і прийняття, готовність до використання в практичній діяльності.

Заняття практичного спрямування формуються в контексті логіки подальшої роботи над темою, вони виступають основною з'єднувальною ланкою між теорією та практикою організації діяльності і основне їх функціональне призначення стосується фундаменталізації теоретичного матеріалу шляхом його поглиблення та осмислення (тобто підготовки до практичного використання). Загальні орієнтації з теми та базові теоретичні положення переводяться на площину мислительної діяльності, наповнюються особистісним смислом, розширюючи та фундаменталізуючи власний досвід, набутий як в процесі роботи над теорією, так і практикою професійної діяльності.

Студенти формують на основі відповідних теоретичних позицій конкретні зразки практичної діяльності. В такий спосіб формується потреба постійного апелювання до теоретичного знання як найбільш

мобільного засобу удосконалення практичної діяльності, і саме це обумовлює необхідність поглиблення теоретичної компетентності майбутнього фахівця ЗДО і на її основі розвитку та удосконалення власної методики та стилю організації педагогічного процесу.

Вся попередня робота перевodu теоретичного знання на рівень його використання в практичній діяльності не позбавлена елементів творчості, більше того, особистісно орієнтований педагогічний процес, що реалізується через «взаємодію досвідів» неодмінно продукує процес творення:

- власних алгоритмів трактування теоретичного знання;
- своїх схем реалізації теоретичного положення;
- інтерпретації наявного досвіду практичної діяльності та ін.

Отож, зміст запропонованої моделі організації навчання має двохкомпонентну структуру:

а) інформаційна база стосовно теорії і практики інноваційної освіти (традиційний варіант);

б) практика професійного саморозвитку.

Корегування діяльності студентів може здійснюватися за допомогою постановки та обговорення питань такого типу:

1. Як визначаєте рівень своєї теоретичної компетентності, розуміння сутності інноваційної освіти? Якими методами самодіагностики ви користувались (поясніть свій вибір)?

2. Проаналізуйте власний алгоритм вирішення конкретної педагогічної ситуації, формування моделі пізнавального заняття дошкільників та ін.

3. Які визначили пріоритетні напрямки професійного саморозвитку?

4. Як визначали і реалізовували на практиці конкретні методи роботи над власним професійним розвитком?

5. Визначте найбільш суттєві утруднення процесу осмислення теоретичного положення та формування на його основі практичної діяльності.

Однією з найбільш значущих умов забезпечення перманентності професійного саморозвитку в рамках професійної підготовки майбутніх фахівців ЗДО є періодичне проведення діагностики рівня професійної компетентності. На основі узагальнення отриманих даних та

відповідного самоаналізу діяльності визначаються напрямки та шляхи оптимізації професійно-педагогічного саморозвитку кожного студента.

Зокрема, закономірно, що особистісно орієнтовані, інтерактивні форми професійного розвитку майбутніх фахівців ЗДО підвищують рівень їх інтересу як до власної практики організації професійної діяльності (технології проведення занять, виховних заходів у ЗДО та ін.), так і до теорії освітньої діяльності, що пояснюється передусім:

- можливістю проаналізувати та вирішити проблеми, продиктовані наявною практикою професійної діяльності;
- незвичністю, нестандартністю, неочікуваністю запропонованих форм професійного навчання;
- високим рівнем співпраці викладачів та студентів при виконанні професійно значущих завдань;
- великою кількістю творчих завдань.

Цінним є використання комплексу форм та методів розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців ЗДО, в основі яких програмується інтеграція теоретичних та практичних знань, переважна більшість з яких є за своєю суттю інтерактивними.

Сучасна педагогічна теорія та практика пропонує велику кількість інноваційних методів і технологій професійного навчання, орієнтованих на формування суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин у його структурі, на формування власного досвіду професійної діяльності.

Під методами інтерактивного навчання традиційно розуміють методи, які проектують взаємодію учасників діяльності в процесі вирішення навчальної задачі, активізацію їх мислення і поведінки, підвищення позитивної мотивації діяльності.

Так, інтерактивним за своєю суттю є метод конкретних (проблемних) ситуацій. Під конкретною (проблемною) ситуацією розуміють елемент навчально-виховного процесу, в основі якого лежить протиріччя (конфлікт). Проблемна ситуація характеризується комплексністю, невизначеністю, складністю визначення логіки розвитку та вирішення.

Існує багато різновидів цього методу, як от: ситуація – ілюстрація; ситуація – вправа; ігрова ситуація; психолого-педагогічна ситуація. Як показує практика професійної педагогічної освіти, найбільш широко використовуються стандартні ситуації, хоч в принципі ми лише умовно

можемо назвати ситуацію типовою, стандартною, реально ж кожна ситуація є абсолютно унікальною. Методика використання цього методу полягає в забезпеченні уміння студентом, майбутнім фахівцем ЗДО на основі відповідних алгоритмів мислення прийняти рішення, яке ґрунтується як на загальній логіці вирішення проблемної ситуації, так і максимальному врахуванні особливості кожної конкретної педагогічної ситуації.

Аналіз показує, що їх використання в процесі професійного становлення та саморозвитку студента забезпечує:

- безпосередню інтеграцію теоретичного знання та практичної діяльності;
- формування аналітичних здібностей майбутніх фахівців ЗДО, які виступають основним механізмом формування власної концепції професійної діяльності;
- багатоваріантність бачення та трактування педагогічних реалій, проблем та способів їх вирішення:
- розв’язання будь-якої педагогічної ситуації на основі причинно-наслідкових зв’язків, комплексно аналізуючи протиріччя, що лежать в її основі та фактори, що обумовили її виникнення;
- формування досвіду міжособистісної взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу, культури професійного спілкування.

Окрім того, використання методу конкретних педагогічних ситуацій у процесі професійного становлення майбутніх фахівців ЗДО дає можливість синтезувати знання з різних галузей: філософії, соціології, психології, педагогіки, фахових дисциплін та творчо їх використати при аналізованні ситуації та проектуванні способів її вирішення.

Метод конкретних педагогічних ситуацій також орієнтує на розвиток професійно цінних умінь, які забезпечують інтеграцію емпіричного і теоретичного аспектів аналізу в залежності від поставленого навчального завдання, формують здатність студента визначати тенденції, закономірності педагогічних процесів, сутність та обумовленість педагогічних фактів, проблем.

Завдання можуть бути різноманітні, однак вони, передусім, мають орієнтувати студента на те, щоб осмислити сутність проблеми, яка лежить в її основі, дати теоретичну інтерпретацію моделям поведінки

дошкільників, виявити комплекс причинно-наслідкових зв'язків, що лежать у їх основі. Зважаючи на те, що кожна педагогічна ситуація унікальна, важливо не просто знайти універсальне рішення (його в принципі не існує), а опрацювати алгоритм мислення в ситуації трактування проблеми та пошуку варіанту її вирішення, враховуючи всі деталі, які характеризують кожен конкретну ситуацію.

Інтерактивні методи роботи можуть використовуватись і під час проведення лекційних занять зі студентами. Взаємодія суб'єктів діяльності досягається за рахунок представлення та обговорення різних точок зору студентів, викладачів на поставлені проблеми, різні варіанти її теоретичної інтерпретації, актуалізації досвіду студентів стосовно аналізу чи вирішення подібних проблем.

Ефективними є проєктні методи навчання, в основі яких лежить імітація елементів професійної діяльності, яка формується на основі найбільш типових та складних проблем (за вибором студентів).

Наприклад, метод проєктування використовується у вигляді колективної розробки варіантів підготовки якихось заходів. На занятті проводиться колективне обговорення теми, комплексу проблем у її контексті, формуються загальні підходи до їх вирішення, спільна логіка формування діяльності. Після цього формується комплексний проєкт діяльності, конкретизуючи кожен його складову за цільовою спрямованістю. Далі студенти можуть ділитись на групи за пріоритетами, які займаються детальною розробкою своєї частини загального проєкту. По закінченню групової роботи відбувалось представлення та обговорення результатів групової роботи, формування спільного проєкту проведення відповідного заходу.

Інтеграція теоретичної та практичної складової діяльності досягається за рахунок:

- аналізування (проблеми, проєктів, процесу організації та результатів діяльності (будь-який аналіз – це намагання осмислити практичну діяльність засобами теорії);
- в процесі трансформації наявного в літературі досвіду організації подібних заходів в реальні умови конкретної школи;
- звертання студентами до теорії в процесі групового та індивідуального вирішення проблем, формування елементів діяльності.

Позитивно ставляться студенти до ділових ігор, в основі яких лежить відтворення конкретної ситуації, яка мала місце в роботі вихователя ЗДО і викликала особливі труднощі у її вирішенні. Ділова гра особлива тим, що на противагу імітаційним, в яких представлена узагальнена (типова) ситуація, студентам пропонується реальна ситуація, яка має конкретні форми прояву, деталі, а також визначені суб'єкти.

Вона дає можливість посилити розвиток та саморозвиток аналітико-рефлексивних вмінь. Така гра потребує від її учасників глибоких знань не тільки з конкретної теми, але і педагогіки, психології, педагогічної майстерності, методів виховання, врахування всіх умов і факторів, які впливають на навчально-виховний процес. Кожна педагогічна ситуація, яка розігрується, передбачає багатоваріантність її розв'язання. Ділова гра дає можливість системно та комплексно проаналізувати ситуацію, дозволяє краще пізнати її психологічні особливості, психологію учасників, зрозуміти, що ними рухає в той чи інший момент реальної ситуації.

До прикладу, студенти аналізують ситуацію, суть якої полягає в тому, що батьки групи дошкільників офіційно звернулись до завідувача ЗДО з проханням замінити їм вихователя, мотивуючи тим, що заняття, які вона проводить в групі є неефективними. Завідувач розуміла, що головна причина конфлікту з дітьми полягає не в низькому рівні професіоналізму вихователя, а лежить на площині міжособистісних стосунків. В процесі ділової гри можна створити досить продуктивний алгоритм вирішення цієї проблеми, тим більше, що вона стосувалась компетенцій багатьох учасників педагогічного процесу.

Ділова гра такого рівня характеризується такими головними ознаками:

- студенти мають можливість спільно з викладачем, одногрупниками знайти рішення надзвичайно складної проблеми їх реальної професійної діяльності;
- формується спільна зацікавленість у співпраці, забезпечується відкритість професійного спілкування;
- створюються умови для комплексного професійного аналізу ситуації і прийняття рішень;

- студенти підвищують рівень своєї професійно-педагогічної компетентності в контексті вирішення практичної проблеми;
- така робота спонукає до професійного саморозвитку, самостійного пошуку відповідей на актуальні питання, пов'язані зі своєю професійною діяльністю.

Також є багато продуктивних варіантів використання ділової гри в процесі професійного розвитку майбутніх фахівців ЗДО. Наприклад, її можна проводити перед опрацюванням відповідного теоретичного матеріалу (в рамках опрацювання теоретичного курсу) або після нього. В першому випадку ділова гра буде спиратися більшою мірою на особистий досвід її учасників. Актуалізація власного досвіду з проблеми дасть можливість виявити особливості свого підходу, технології та стилю вирішення ситуації, а потім на його основі сформується реальна потреба у поповненні теоретичних знань, які будуть слугувати реальним засобом підвищення рівня професійної компетентності, яка визначає здатність вирішувати складні проблеми професійної діяльності.

Як правило, така гра проходить динамічно, зацікавлено, її результатом є прийняття ряду варіантів рішень, а також методичних рекомендацій з оптимізації професійної діяльності за досить обмежений термін часу.

Значну роль у формуванні професійно-педагогічної компетентності майбутніх фахівців ЗДО відіграють рольові ігри. Вони також належать до методів інтерактивного навчання і базуються на імітаційних моделях проблемних ситуацій професійної діяльності. Майбутні фахівці ЗДО мають можливість відчувати себе у різних ролях, займаючи позиції практично всіх учасників педагогічного процесу. Особливу цінність представляють ситуації, в яких вони виступають у ролі вихованця, керівника закладу дошкільної освіти.

Наприклад, може розіграватись ситуація, за якої вихователь робить дитині зауваження, що вона своїми розмовами заважає проводити заняття. Намагання дитини виправдатись, що розмовляє не він, викликають у вихователя додаткове зауваження. Дитина виказує своє обурення. Більшість студентів визнають типовість ситуації і зацікавлено працюють над змістовим наповненням даних їм ролей. Аналізуючи результативність проведення цієї ділової гри майбутні

фахівці ЗДО усвідомлюють, що їм усім бракує розуміння дитини, психологічних та психічних особливостей їх розвитку, а також систематичного поповнення знань стосовно дитини як активного суб'єкта пізнавально-виховного процесу.

Отож, ця форма професійного розвитку та саморозвитку студента дозволяє проаналізувати будь-яку конкретну ситуацію одразу з двох сторін: з традиційної позиції вихователя та з позиції дошкільника. Саме погляд на ситуацію з двох сторін дає можливість:

- більш комплексно та об'єктивно проаналізувати ситуацію;
- краще зрозуміти дошкільника, врахувати його позицію в організації діяльності;
- оптимізувати взаємовідносини «вихователь-дитина», формувати більш сприятливий психологічний мікроклімат;
- розвивати форми співпраці, переходити на особистісно орієнтовані технології організації педагогічного процесу.

Близьким до методу конкретних ситуацій за своєю суттю є метод вирішення практичних задач. Принциповою відмінністю є те, що практична задача не обов'язково пов'язана з конкретною ситуацією і має проблемний характер. Можуть практикувались практичні задачі типу:

- які варіанти збільшення питомої ваги самостійної роботи дошкільників на заняттях;
- які методи долучення дошкільників до дослідницької роботи;
- як підвищити рівень аналітичної діяльності дітей на занятті.

Доцільно добирати практичні задачі з орієнтацією на реальний досвід педагогів-вихователів, які мають свої напрацювання і переймаються проблемами їх оптимізації. Вирішення практичних задач передбачає необхідність її теоретичного обґрунтування, а тому і поповнення знань стосовно закономірностей, принципів технологічних основ удосконалення процесу пізнавальної діяльності дошкільників.

Особливої актуальності в системі інноваційної освіти набуває метод «круглого столу», в основу якого покладено принцип колективного обговорення проблем. В такий спосіб можуть обговорюватись проблеми: «Концепція компетентнісної освіти, основи її реалізації» та «Заняття інноваційного типу: технологія формування», «Професійний саморозвиток вихователя: алгоритми формування».

Дослідницький метод використовується як метод, який має найвищий саморозвивальний потенціал і реалізується на найвищому рівні їх пізнавальної активності і самостійності. Студенти можуть самостійно вибирати тему дослідницької діяльності, яка найбільшою мірою корелює з проблемами та потребами їх майбутньої практичної професійної діяльності. В режимі організованих занять студенти можуть опрацьовувати проблеми та методику формування цілі дослідження, визначення теоретичних основ його організації, а також логіку та методику його здійснення.

Усвідомивши проблему, студент самостійно формує гіпотезу, розробляє план пошуку, вивчає факти, відповідно класифікуючи і порівнюючи, узагальнюючи і систематизуючи їх, аналізує інформацію, робить висновки, перевіряє їх достовірність. У процесі логічних міркувань студент вдається до уяви, передбачень, моделювання, програмування, що є ознакою творчого мислення, професійного саморозвитку. Пізнавальна самостійність і активність студентів при використанні дослідницького методу навчання, як правило, є досить високою.

Для вирішення спільних та особливо складних проблем доцільно використати метод «групових діалогів». Він ефективний в ситуації, коли перед студентською групою стоїть складне завдання і в пошуках варіанту його вирішення студенти діляться на дві діаметрально протилежні групи. В такий спосіб спеціально формується ситуація протистояння двох позицій, навколо яких групуються студенти. Організовується діалог двох груп студентів, які спільно обговорюють проблему, формують комплекс аргументів на користь своєї позиції, готували логіку її обґрунтування. Експертна група виступає свого роду арбітром суперечки, фіксуючи найбільш доказові, аргументовані позиції, пропонує узагальнені варіанти рішень для додаткового осмислення і винесення остаточного рішення.

Метод «синтезу думок» також є досить ефективним для формування суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин студентів групи у вирішенні спільних педагогічних проблем. Групи або окремі студенти розробляють свій варіант (проект) вирішення якоїсь проблеми. Вони передають підготовлений проект з його обґрунтуванням іншій групі

студентів, яка визначає своє ставлення до проєкту, висловлює оцінні судження, вносить відповідні корективи.

Варіантом організації роботи студентів в малих групах є метод «пошуку інформації», який також передбачає об'єднання спільних зусиль студентів навколо вирішення якоїсь проблеми, пов'язаної з підготовкою якогось масштабного заходу (конференції, семінару, круглого столу, спільного свята). Студенти спільними зусиллями розробляють концепцію та програму заходу (або приймають варіант, розроблений кимось індивідуально), розподіляють обов'язки, формують план підготовки. Використання цього методу також дає позитивні результати. Основна робота зосереджується на пошуку необхідної інформації, її трактуванні, структуруванні і на її основі реалізації програми діяльності.

У контексті роботи над проблемою професійно-педагогічного саморозвитку майбутніх фахівців ЗДО можна використати і багато інших методів. Аналіз показав, що найвищий потенціал у зазначеному аспекті мають інтерактивні методи діяльності, оскільки наявність різних точок у вирішенні проблеми обумовлює необхідність звертання до теорії компетентнісної освіти передусім як способу аргументування своєї точки зору, її правомірності за критеріями інноваційної освіти.

Представляє інтерес система підготовчої роботи до проведення занять, які стимулюють активність студентів у різних її формах і сприяють тому, що:

- виникають стихійні дискусії стосовно різноманітних навчальних проблем та варіантів їх вирішення;
- студенти часто звертаються за консультаціями до викладача;
- частіше ніж зазвичай студенти самостійно працюють з додатковою літературою, в основному психолого-педагогічного спрямування;
- після проведення таких занять у студентів зазвичай виникає потреба обговорити їх результативність, висловити свої ідеї стосовно їх оптимізації;
- студенти пропонують власні проблеми для обговорення та колективного вирішення.

Отже, можна говорити про достатньо високий рівень ефективності зазначених вище форм та методів роботи щодо стимулювання та

сприяння професійно-педагогічному саморозвитку студентів, що пояснюється перерахованими вище чинниками.

І найвищу цінність, за нашими спостереженнями, представляє той факт, що активна творча діяльність, що є основою інтерактивного заняття, сприяє розвитку особистісних якостей студента, спонукає до його самовизначення, самореалізації, самоаналізу, рефлексивної діяльності. При такому підході навчання сприймається не як вимушена діяльність, а як продуктивний процес особистісного самотворення.

Навчання через організацію особистісно орієнтованої, інтерактивної діяльності базується на діалозі, полілозі між її учасниками, який проектує як спільне долучення до процесу оптимізації програми та технології проведення занять, так і проектування в її контексті власних програм професійного, особистісного саморозвитку. При цьому враховуються:

а) індивідуальні пріоритети та вибірковість студента щодо змісту, форм організації професійного навчання;

б) особистісна та професійна мотивація;

в) орієнтація на саморозвиток, потреба використовувати отримані компетентності самостійно, за власною ініціативою, у ситуаціях, які обумовлені особистісними потребами і виходять за рамки програми навчального курсу.

Основою організації особистісно орієнтованого, інтерактивного навчання є актуалізація професійного досвіду студента, забезпечення вибіркової ставлення до проблем, навчального матеріалу, можливості основну увагу сконцентрувати на формуванні та реалізації програми особистісного та професійного саморозвитку (людина вибірково ставиться до знань, організованих у систему, і засвоює лише ті знання, які входять до особистісного досвіду). Отож, оскільки основою активного навчання є особистість студента, то методичну основу цієї системи складають індивідуалізація та диференціація навчального матеріалу. Форми індивідуалізації та диференціації дають можливість фіксувати вибірковість пізнавальних уподобань студента, стійкість їх проявів, активність і самостійність у їх здійсненні.

Актуальною є проблема визначення умов забезпечення ефективності професійної підготовки майбутніх педагогів-вихователів ЗДО, зокрема, реалізації ними важливих професійних функцій, з-поміж

яких особливе значення має інтегрована функція соціалізації дошкільників. Дослідник Сайко Н. вважає, що для успішної підготовки майбутніх вихователів до соціалізації дошкільників важливими є такі «педагогічні умови організації навчально-виховного процесу – це:

- дотримання етапів формування практичних умінь і навичок студентів (орієнтувальний, виконавчий, контролюючий);
- здійснення тісного взаємозв'язку між теоретичними знаннями і практичними вміннями (вправи на розвиток практичних умінь);
- використання форм і методів роботи, що сприяють формуванню соціально активного педагога у майбутньому (розширення поінформованості студентів, залучення до наукової творчості, використання методів і прийомів активізації діяльності і творчого мислення майбутніх вихователів)» [102, с. 63].

Запропонований автором підхід до розвитку загальних та спеціальних компетентностей вказує на те, що в основі добору адекватних методів та технологій навчання – формування активної позиції студента, здатного творчо і конструктивно мислити в ситуації вирішення конкретних професійних проблем.

Цінність також представляють позиції Залізняк А., яка досліджувала формування майбутнього фахівця ЗДО ефективно працювати з батьками дошкільників, що також є важливим компонентом його професіоналізму. Вона виокремила такі педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до роботи з батьками з морального виховання дітей старшого дошкільного віку:

1) побудова педагогічного процесу із врахуванням результатів педагогічної діагностики готовності студентів дошкільних факультетів;

2) оновлення змісту навчальних дисциплін та використання експериментального спеціалізованого навчального курсу;

3) збагачення досвіду співпраці майбутніх вихователів з батьками з морального виховання старших дошкільників у дошкільному закладі під час педагогічної практики. Це дало можливість узагальнити та доповнити знання, уміння й навички, а також способи їх реалізації у процесі діяльності; формувати готовності у майбутнього вихователя, за допомогою якої він продуктивно вирішує навчально-виховні завдання [49, с. 13].

На основі систематизації теоретико-практичних позицій досліджуваної проблеми, враховуючи напрацювання різних дослідників, які акцентують увагу на різних аспектах діяльності, було виділено більш широкий комплекс умов забезпечення ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців ЗДО:

- формування змістової основи навчальних занять, забезпечуючи тенденцію трансформації знання у суб'єктний досвід кожного студента, тобто постійне узгодження досвіду студента з науковим змістом знань, що пропонується;

- наявність відповідного інформаційно-технічного, технологічного забезпечення, в якому реалізуються принципи особистісно зорієнтованого навчання;

- максимальне врахування особливостей попередньої системи професійного навчання, досвіду професійної діяльності кожного педагога і, відповідно, його особистісних та професійних пріоритетів саморозвитку;

- активне стимулювання студентів до переведу основ професійного навчання на рівень самоосвіти, самоорганізації, саморозвитку, формування позиції студента як суб'єкта власного саморозвитку;

- забезпечення варіативності підходу до вибору форм та методів опрацювання навчального матеріалу, варіантів об'єктивації його результатів;

- інтеграція психолого-педагогічних компетенцій та фахових, зберігаючи пріоритет за останніми (педагогічний процес як технологічна основа професійної діяльності за фахом);

- постійне акцентування уваги на особливостях організації діяльності, спрямованої на особистісний та професійний саморозвиток майбутніх фахівців ЗДО, формування компетентності стосовно технологічного забезпечення ефективності професійного саморозвитку (важливість не лише результатів, а і процесу організації діяльності);

- формування інтерактивного заняття (незалежно від типу, форми) за логікою формування навчального процесу за особистісно орієнтованою технологією, співпраці його суб'єктів.

Отож, спеціальний курс забезпечує ефективність формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх фахівців ЗДО, він

спрямований на їх саморозвиток за індивідуальною траєкторією. Комплекс форм та методів навчання, використаних як у рамках курсу та поза його межами спроможний забезпечувати цілеспрямованість, системність, поетапність досліджуваного процесу, а відтак і його загальну ефективність.

## ВИСНОВКИ

---

Порушені у монографії проблеми саморозвитку професійної компетентності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, які трактуються як умови його успішної адаптації до інноваційних освітніх стандартів, технологій її впровадження, є складними та поліфункціональними. Вони потребують свого подальшого вивчення як на рівні методологічних, теоретичних, так і прикладних – практико-технологічних досліджень.

В умовах переходу на концепцію, стандарти та технології модернізації освіти, закладені у засадничому документі «Нова українська школа», важливо інтенсифікувати моделі дошкільної освіти, що закладають платформу особистісно зорієнтованої освіти, яка формується на основі інтерактивних форм діяльності, суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин. У подальшому слід оновлювати зміст професійної освіти та професійного саморозвитку у напрямі більш чіткої та системної діагностики рівня компетентності майбутнього вихователя, що визначається:

- здатністю до формування індивідуальної освітньої траєкторії професійного становлення та саморозвитку, яка була би оптимальною для кожного здобувача освіти, враховувала його здібності, потенціал розвитку;

- вмінням трактувати набуті теоретичні знання, використовувати їх в практичній діяльності на особистісно зорієнтованій основі;

- сформованістю дослідницьких компетентностей, спроможністю коректно визначати суть проблеми, ставити адекватне завдання, знаходити ефективні способи її вирішення, аналізувати та визначати рівень ефективності її вирішення;

- готовністю до особистісного саморозвитку, вмінням формувати та розвивати якості, необхідні для майбутнього педагога-вихователя, які визначають інноваційність його професійної діяльності.

У перспективі це дасть змогу працювати у напрямі вирішення визначених у роботі суперечностей, що в цілому сприятиме підвищенню ефективності професійної підготовки та саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти. Зокрема, це стосується

посилення цілеспрямованого, активного професійно-педагогічного розвитку та саморозвитку майбутніх вихователів, що обумовлено сучасними соціально-економічними викликами в державі, відповідно, завданнями сучасного закладу дошкільної освіти.

Перспективи подальших досліджень в рамках порушеної у монографії проблематики вбачаємо у посиленні системного підходу до професійної підготовки та саморозвитку фахівців ЗДО на основі індивідуальної освітньої траєкторії, підвищенні рівня особистісної орієнтованості методики формування та розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців з дошкільної освіти. Важливим є забезпечення чіткої спрямованості на неперервність освіти, готовність майбутнього вихователя займатись саморозвитком впродовж всієї професійної діяльності, базуючись на сучасних наукових підходах, загальнопедагогічних і методичних принципах організації діяльності дошкільників.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авшенюк Н., Костіна Л. Професійний розвиток учителя як проблема порівняльної педагогіки. Порівняльна професійна педагогіка. №4 (2), 2014. С. 150–156.
2. Акмеология 2000: Методические и методологические проблемы: Под ред. Н.В. Кузьминой, А.М. Зимичева. СПб.: АА, 2000, С. 34.
3. Анисимов А.М. Работа в системе дистанционного обучения Moodle. Учебное пособие. 2-е изд. испр. и дополн. Харьков: ХНАГХ, 2009. 292 с.
4. Базовий компонент дошкільної освіти України : Наук. кер. : А.М. Богущ, дійсний член НАПН України, проф., д-р пед. наук.; Авт. кол-в: Богущ А.М., Беленька Г.В., Богінч О.Л., Гавриш Н.В., Долинна О.П., Ільченко Т.С., Коваленко О.В., Лисенко Г.М., Машовець М.А., Низковська О.В., Панасюк Т.В., Піроженко Т.О., Поніманська Т.І., Сідельнікова О.Д., Шевчук А.С., Якименко Л.Ю. Київ : Видавництво, 2021. 26 с. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
5. Баловсяк Н.В. Модель фахівця в контексті інформаційного суспільства. Педагогічний процес: теорія і практика. 2003. №2. С. 11–17.
6. Бахіча Е.Е. Толерантність як показник підготовки вихователів до роботи з дошкільниками в полікультурному середовищі / «Якість вищої освіти та проблеми підготовки фахівців у вищій школі», міжнародна наук.-практ. конф.: матеріали між нар. наук.-практ. конф. «Якість вищої освіти та проблеми підготовки фахівців у вищій школі». Одеса, 2009. 122 с.
7. Бахмат Н.В. Використання хмарних сервісів у навчально-виховному процесі вищої школи. Молодь і ринок: щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2014. №5 (112). С. 45–49.
8. Белікова Ю.А. Наукова категорія «професійний саморозвиток»: аспекти аналізу в історичній ретроспективі: Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки. 2013. № 3. С. 15–19.
9. Безсонова О.К. На захисті майбутнього – з дитинства, або

Педагогіка емпайерменту в дошкільному закладі. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2015. № 3. С. 11–17.

10. Бех І. Виховання особистості: У 2 кн.: навч.-метод. посібник / І. Бех. Київ : Либідь, 2003. Кн.2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. 344 с.

11. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування/ Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: за заг. ред. О.В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.

12. Бібік Н.М. Переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті. Український педагогічний журнал. 2015. №1. С. 47–58.

13. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. Підручник для студентів вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти. Київ : Слово, 2006. 304 с.

14. Борисенков В.П. Значение своеобразия и оригинальности в культуре и человеке в условиях глобализации. Славянская педагогическая культура, 2010. №9. С. 5–6

15. Боришевський М.Й. Духовні цінності як детермінанта розвитку і саморозвитку особистості. Педагогіка і психологія. 2008. № 2. С. 49–57.

16. Вайнцванг К. Десять заповідей творчої особистості. URL: <https://libcat.ru/knigi/religioznaya-literatura/samosovershenstvovanie/95853-pol-vajncvajg-desyat-zapovedej-tvorcheskoj-lichnosti.html>

17. Василенко Л.П. Психолого-педагогічні умови активізації особистісно-професійного саморозвитку майбутнього педагога / Л.П. Василенко, І.А. Василенко // Освіта регіону. Політологія, психологія, комунікації. 2011. № 2. URL: <http://www.socialscience.com.ua/публікація/505>.

18. Великанова А. обдарована дитина – хто вона? Психолог. 2006. Липень. № 25-26. С. 18–21.

19. Вієвська М.Г. Формування мотивації фахівця до безперервної професійної освіти / М. Вієвська, Л. Красовська // Вища школа. 2011. № 1. С. 75–82.

20. Вознесенська О.Л., Сидоркіна М.Ю. Творча взаємодія з

дитиною: методичні рекомендації. Київ : Міленіум, 2009. 65 с

21. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: навчальний посібник. Київ : Академія, 2006. 256 с.

22. Гавриш Н.В.. Художнє слово і дитяче мовлення. Київ: Редакції загальнопед. газет, 2005. 128 с.

23. Гандабура О.В. Педагогічні засади професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів : навч. посіб. / О.В. Гандабура; Хмельниц. гуманітар.-пед. акад. Хмельницький : Вид-во ХГПА, 2013. 99 с.

24. Глосарій основних термінів професійної освіти і навчання / Т.М. Десятов; за загал. ред. Н.Г. Ничкало. Київ : Видавництво «Артек», 2009. 192 с.

25. Глузман О.В. Базові компетентності : сутність та значення в життєвому успіху особистості / Педагогіка і психологія. 2009. № 2. С. 51–61.

26. Гомонюк О.М. Особистісний аспект діяльності майбутнього педагога – спосіб його саморозвитку та самореалізації : збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького. Серія педагогічні науки: гол. ред. О.В. Діденко. Хмельницький : Видавництво НАДПСУ, 2016. №4(6). С. 52–62.

27. Гонташ Г.Є. Формування творчої особистості. Всесвітня література та культура. 2003. №5. С. 13-16.

28. Гончар Н.П. Формування готовності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до використання інтерактивних технологій : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти» НАПН України. Київ, 2015. 306 с.

29. Гордійчук М.С., Бабюк Т.Й. Дошкільна педагогіка і наступність роботи закладу дошкільної освіти та початкової школи : навчально-методичний посібник. Київ : Міленіум, 2019. 164 с.

30. Гордійчук М.С., Бабюк Т.Й., Пукас І.Л. Етнографія дитинства : навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський : Друк-Сервіс, 2018. 96 с.

31. Гуревич Р.С. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті майбутніх фахівців / Р.С. Гуревич, М.Ю. Кадемія, М.М. Козяр; за ред. член-кор. НАПН України Гуревича Р.С. Львів : ЛДУ БЖД, 2012. 380 с.

32. Даниленко Л. І. Методологічні та методичні засади освітніх інновацій: ідеї, реалії, перспективи: зб. наук. праць. Київ : Логос, 2001. Вип. 5. С. 17–21.
33. Данилова Г. С. Педагогічний професіоналізм у контексті акмеології. Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія і практика: зб. наук. праць. Київ : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2006. № 5. С. 74–80.
34. Державний стандарт дошкільної освіти від 31.03.2021 р. № 397. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf)
35. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>
36. Дзвінчук Д.І. Засади управління і вибір цілей діяльності освітньої системи в контексті європейського виміру // Вища освіта України, 2006. № 2. С. 20–26.
37. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. Київ : Академвидавництво, 2015. 302 с.
38. Діденко Т. П. Формування досвіду професійної діяльності майбутніх учителів у процесі педагогічної практики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2015. 20 с.
39. Досвід професійного саморозвитку молодого педагога : матеріали науково-практичної інтернет-конференції / Уклад. Н.В. Розіна. Черкаси : Видавництво ОПОПП, 2014. 106 с.
40. Досвід професійного саморозвитку педагогічного працівника на основі використання інформаційно-комунікаційних технологій та потенційних можливостей мережі Інтернет : матеріали Всеукраїнської з міжнародною участю науково-практичної Інтернет-конференції. Черкаси : Видавництво ОПОПП, 2013. 194 с.
41. Доповідь Міністра освіти і науки України В.Г. Кременя на II Всеукраїнському з'їзді працівників освіти 8 жовтня 2001 р. // Освіта. 2001. 17–24 жовтня (№59). С. 2.
42. Доскач С. Особливості мотивації особистісного зростання майбутніх педагогів. Педагогіка та психологія: науковий вісник. Чернівці : Рута, 2005. Вип. 244. 207 с.
43. Дубасенюк О.А. Професійна педагогічна освіта: методологія. теорія, практика : монографія / О.А. Дубасенюк. Т.І. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 400 с.

44. Дубасенюк О.А. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: монографія / О.В. Дубасенюк, Т.В. Семенюк, О.Є. Антонова. Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. 192 с.

45. Дубасенюк О.А. Професійне самовизначення як чинник формування Я-концепції майбутніх фахівців / О.А. Дубасенюк // Я-концепція академіка Неллі Ничкало у вимірі професійного розвитку особистості : зб. наук. пр. / редкол.: І.А. Зязюн (голова), О.М. Отич та ін.; упоряд.: О.М. Отич, О.М. Боровик : НАПН України; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ, 2014. С. 70–77.

46. Дука Т.М. Ознайомлення дітей з природним довкіллям: навч.-метод. посіб. для студентів пед. вузів. Умань: Візаві, 2020. 155 с.

47. Дуткевич Т.В. Дошкільна психологія: 2-ге видання. Навч. пос. Київ : Центр учбової літератури, 2019. 392 с.

48. Емпауермент-педагогіка мотивації і натхнення до дії. URL : [http://kazkastalyy.blogspot.com/p/blog-page\\_29.html](http://kazkastalyy.blogspot.com/p/blog-page_29.html)

49. Залізник А.М. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з батьками з морального виховання дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Умань, 2009. 24 с.

50. Закон України «Про освіту»  
URL : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>

51. Зданевич Л.В. Теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Житомир, 2014. 44 с.

52. Зязюн І.А. Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: монографія. Київ: Видавництво «Віпол», 2000. С. 11–57.

53. Зязюн І.А. Неперервна освіта: концептуальні засади і сучасні технології // Творча особистість у системі неперервної професійної освіти: міжнар. наук. конф. за ред. С.О. Сисоевої і О.Г. Романовського. Харків: ХДПУ, 2000. С. 8–16.

54. Зязюн І.А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи.

Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи: монографія. Київ; Глухів : РВВ ГДПУ, 2005. С. 10–18.

55. Зязюн Л.І. Саморозвиток особистості в освітній системі Франції: Монографія. Київ; Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2006. 386 с.

56. Ильченко В.Р., Гуз К.Ж. Модернизация содержания образования как национальная проблема. Педагогика. № 4. 2011. С. 3–7. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32305075.pdf>

57. Івах С.М. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти під час проходження педагогічної практики / С. М. Івах, І.Л. Паласевич // Наукові записки кафедри педагогіки. 2014. Вип. XXXVII. С. 139–144.

58. Каньоса Н. Г. Теорія та методика співпраці дитячих навчальних закладів з родинами : навчально-методичний посібник / укладач Н. Г. Каньоса. Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2015. 116 с.

59. Карпенко М.М. Перспективи реалізації в Україні концепції освіти протягом життя: чинники і механізми // Стратегічні пріоритети. 2011. № 4(21). С. 45–51.

60. Клопота Є.А. Тренінг самопізнання та саморозвитку : навч. посіб. для студ. Вищ. навч. закл. / Є.А. Клопота ; Держ. вищ. навч. закл. «Запоріж. Нац. ун-т» м-ва освіти і науки, молоді та спорту України. Запоріжжя : ЗНУ, 2013. 207 с.

61. Коваленко Е.А. Ціннісна природа усвідомленого саморозвитку особистості : соціально-філософський аналіз : автореф. дис. ... канд. філософ. наук: спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії». Харків, 2005. 19 с.

62. Колосова Н.М. Підготовка майбутніх вихователів до педагогічної підтримки дітей дошкільного віку. Автореф. дис. ... кандидата пед. наук. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Ялта, 2012. 19 с.

63. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики : монографія/ Н.М. Бібік, Л.С. Ващенко, О.І. Локшина та ін. ; за заг. ред. О.В. Овчарук. Київ: К.І.С., 2004. 112 с.

64. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку /

Національна академія педагогічних наук України. Київ : ФОП Ференець В.Б., 2020. 44 с.

65. Концепція «Нова українська школа».  
URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/>

66. Кремень В.Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи). Київ: Грамота, 2003. 216 с.

67. Крутий К.Л. Розвиваємо у дитини мовлення, інтелект і здібності. Запоріжжя: ЛПІС. Лтд, 1999. 60 с.

68. Лозовецька В.Т. Концептуальні засади професійного саморозвитку сучасної особистості / В.Т. Лозовецька // Науковий вісник ПТТО НАПН України. 2011. № 1. С. 33–39.

69. Люблинская И.Е. STEM и новые стандарты среднего естественнонаучного образования в США. URL: <http://schoolnano.ru/files/STEM.pdf>

70. Маслов В.І. Наукові основи та технології компетентного управління загальноосвітнім навчальним закладом: монографія / В.І. Маслов, О.С. Боднар, К.В. Гораш. Тернопіль: Крок, 2012. 320 с.

71. Маричева О.Б. STREAM-освіта в дошкільному закладі. Система роботи з формування у дітей інженерного мислення: навч.-метод. посіб. Вінниця: ММК, 2017. 47 с.

72. Методичні рекомендації до Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти 2021 р.) URL: <https://osvita.ua/doc/files/news/815/81519/6050be86b4f68482865820.pdf>

73. Мирончук Н.М. Професійно-особистісний саморозвиток майбутнього педагога: сутнісні характеристики та шляхи формування. Нові технології навчання: наук.-метод. зб. Київ, 2013. Вип. 76. С. 209–214.

74. Мітіна Л., Муқан Н., Солдатенко М., Стащенко М. Підготовка педагога в умовах інноваційного розвитку післядипломної педагогічної освіти // Післядипломна освіта в Україні. 2010. № 2. С. 30–32.

75. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. URL: [http://www.meduniv.lviv.ua/files/info/nats\\_strategia.pdf](http://www.meduniv.lviv.ua/files/info/nats_strategia.pdf)

76. Овчарук О.В. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики. Київ, 2003. С. 13–39.

77. Огієнко О.І. Акмеологічний підхід у контексті освіти дорослих. Філософські, психологічні, аксіологічні контексти педагогічної майстерності. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/6043/1.pdf>

78. Олійник В.В. Безперервний професійний розвиток педагога в умовах реалізації Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. Науково-методичне забезпечення діяльності освітніх округів в умовах реформування освітньої галузі: темат. зб. пр. Всеукр. наук.-практ. семінару в рамках Всеукр. школи новаторства кер., наук.-пед. і пед. працівників післядиплом. пед. освіти / Нац. акад. пед. наук України [та ін.]; упоряд.: Любченко Н. В. [та ін.]; за заг. ред. Олійника В. В. Рівне : ПП Лапсюк, 2012. С. 3–13.

79. Паршук С. Професійний саморозвиток і самовдосконалення майбутніх учителів початкових класів // Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2014. № 9(1). С. 191–195.

80. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : монографія / за ред. С. О. Сисоевої. Київ: ВІПОЛ, 2001. 502 с.

81. Підготовка вихователя до розвитку особистості дитини в дошкільному віці : монографія / Беленька Г.В., Богініч О.Л., Борисова З.Н. та ін.; за заг. ред. І.І. Загарницької. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. 310 с.

82. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку : компетентнісний підхід / за заг. ред. Г.В. Беленької, О.А. Половіної. Київ: Університет, 2015. 244 с.

83. Підліпняк І.Ю. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: зб. наук. пр. Уманського держ. Пед. ун-ту ім. Павла Тичини; ред. кол.: Побірченко Н.С. (гол. ред.) та ін. Умань: ПП Жовтий О.О., 2013. Вип. 44. С. 28–34.

84. Піроженко Т.О. Якість дошкільної освіти: сучасна ситуація та погляд у перспективу. Актуальні проблеми психології: збірник наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Т. 4. Психологія розвитку дошкільника, 2018. Вип. 14. С. 6–27.

85. Пойда С.А., STEM, STEAM, STREAM як основа політехнічної освіти сучасного школяра. Електронні інформаційні ресурси: створення, використання, доступ: збірник матеріалів Міжнар. наук.-практ. Інтернет-конференції. Вінниця: ВНТУ, 2016. С. 414–417.

URL: <http://novomyrgorod-school2.kr.sch.in.ua/Files/downloads/konferencia2016.pdf>

86. Пометун О. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті // Основна школа, 2005. Вип. 3-4.

87. Поніманська Т. Дошкільна педагогіка : підручник. 3-тє вид., випр. Київ : Академвидав, 2015. 448 с.

88. Про систему Moodle. URL: <http://www.dut.edu.ua/ua/1035-pro-sistemu-moodle-organizaciyno-metodichniy-centr-novitnih-tehnologiy-avchannya>

89. Програми розвитку, виховання і навчання дітей дошкільного віку. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/programi-rozvitku-ditej>

90. Проблеми підготовки сучасного вчителя: зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини; гол. ред. Н.С. Побірченко та ін. Умань: ФОП Жовтий О.О., 2014. Вип. 10. Ч. 1. 323 с.

91. Проект Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років. URL: <http://mon.gov.ua/ua/pr-viddil/>

92. Прошкуратова Т., Пархоменко А. Збірка інтегрованих завдань з теми «Як живеться дітям у довіллі школи». Початкова школа. Київ: Початкова школа, 2020. № 5–6. С. 23–26.

93. Пукас І. Л. Дистанційне навчання як чинник професійного саморозвитку педагога. Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: зб. за підсумками звітної наукової конференції викладачів, докторантів і аспірантів. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2018. Вип. 17. Т. 3. С. 176–177.

94. Пукас І. Л. Неперервність, наступність, як принципи компетентнісної системи професійної підготовки педагога. Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти: зб. матеріалів IV Міжнар. наук.-практ. конф. Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Київ: Міленіум, 2018. С. 223–227.

95. Пукас І. Л. Розвиток професійної компетентності сучасного педагога у системі неперервної освіти. Нові стратегії розвитку початкової освіти в умовах євроінтеграції: матеріали Всеукр. наук.-

практ. онлайн-конференції з міжнародною участю. Івано-Франківськ : Кушнір Г.М., 2018. С. 41–44.

96. Пукас І.Л. Умови ефективності саморозвитку педагога в системі компетентнісної освіти. Психологічне забезпечення інноваційних технологій підготовки фахівців у освітньо-професійному просторі вишу: зб. наук. праць за матеріалами Всеукраїнського науково-практичного семінару. Кам'янець-Подільський : «Медобори 2006», 2017. С. 40–42.

97. Радченко А.Є. Професійна компетентність учителя. Харків : «Основа», 2006. 126 с.

98. Радул В.В. Дослідження особливостей самореалізації особистості : монографія / В.В. Радул, І.П. Краснощок, І.В. Лебедик. Київ : «Імекс-ЛТД», 2009. 352 с.

99. Рибалко Л.С. Акмеологічні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Харків. 2008. 45 с.

100. Савченко О. Ключові компетентності – інноваційний результат шкільної освіти. Рідна школа. 2011. № 8–9. С. 4–8.

101. Савченко О.Я. Наступність і перспектива в роботі двох перших ланок освіти. Дошкільне виховання. 2000. № 11. С. 4–5.

102. Сайко Н.О. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2004. 259 с.

103. Селевко Г. Компетентности и их классификация // Народное образование. 2004. № 4. С. 138–143.

104. Система електронного навчання ВНЗ на базі MOODLE: Методичний посібник / Ю.В. Триус, І.В. Герасименко, В.М. Франчук; За ред. Ю.В. Триуса. Черкаси, 2012. 220 с.

105. Слостенин В.А., Подышова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. Москва: Издательство «Магистр», 1997. 224 с.

106. Сліпухіна І.А., Чернецький І.С. Дослідницька діяльність студентів у контексті використання наукового й інженерного методів. Вища освіта України: Теоретичний та науково-методичний часопис. №3. Дод. 1: Інтеграція вищої освіти і науки. Київ, 2015. С. 216–225.

107. Смеречинська Л. Розвиток креативних здібностей педагога.

Психологія, 2011. № 48. С. 18–21.

108. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 01 – «Освіта/Педагогіка», спеціальність 012 – «Дошкільна освіта». Затверджено і введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 21.11.2019 р. № 1456. URL: <https://msu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/10/012-Doshk.osvita-bakalavr.28.07.pdf>

109. Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти: монографія / Єльнікова Г.В., Зайченко О.І., Маслов В.І. та ін.; за ред. Г.В.Єльнікової. Київ – Чернівці: Книги – XXI, 2010. 460 с.

110. Типова програма підвищення кваліфікації педагогічних працівників щодо впровадження оновленого Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) <https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/2021/04/01/Typova%20programma%20pidvyshchennya%20kvalifikatsiyi%20pedagogichnykh%20pratsivnykiv%20doshkilnoyi%20osvity.pdf>

111. Типовий перелік обов'язкового обладнання, навчально-наочних посібників та іграшок дошкільного навчального закладу. Дошкільне виховання. 2002. № 10–11.

112. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти : навч. посіб. Київ: Академія, 2000. 544 с.

113. Франчук Т.Й., Пукас І.Л. Основи професійного саморозвитку студента, педагога в умовах компетентнісної моделі освіти: навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський, 2016. 168 с.

114. Франчук Т.Й. Вищий навчальний заклад як суб'єкт інтеграції теорії і практики компетентнісної професійної освіти: проблеми та перспективи. Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації : матеріали методол. семінару: у 2 ч. / редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), О. І. Ляшенко (заст. голови) та ін. Київ: Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. Ч. 2. С. 5–11.

115. Фрицюк В.А. Акмеологічні аспекти дослідження проблеми саморозвитку особистості. Професійне становлення особистості: психолого-педагогічний науковий журнал. Хмельницький : ФОП

Цюпак, 2015. Вип. 4. С. 87–92.

116. Фрицюк В.А. Готовність учителя до професійного саморозвитку: навчально-методичний посібник. Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. 175 с.

117. Фрицюк В.А. Підготовка майбутніх педагогів до професійного саморозвитку й самореалізації / Верифікація когнітивних практик та самореалізація особистості : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2015. С. 129–134.

118. Фрицюк В.А. Технологія підготовки майбутніх педагогів до професійного саморозвитку: методичні рекомендації. Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. 80 с.

119. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. СПб.: Питер, 2002. 272 с.

120. Хрипун В.І. Професійний саморозвиток педагогічного працівника дошкільного навчального закладу у схемах і таблицях. Черкаси : видавництво ЧОШОПП, 2012. 25 с.

121. Шайнюк Т. Проблема саморозвитку особистості. Проблеми педагогічних технологій: зб. наук. праць. Луцьк: Видавництво: Волинський Академічний Дім, 2000. № 3.

122. Швидкий В.О. Особливості формування Я-концепції в професійному становленні особистості : автореф. дис. ... канд. псих. наук. 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Київ, 2007. 18 с.

123. Шевченко О.А. Критерії професійного розвитку вчителя-початківця: проблемний аналіз: Електр. зб. наук. пр. КЗ «ЗОШПО». 2014. №3(17). URL: [http://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp17/Shevchenko\\_t.pdf](http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp17/Shevchenko_t.pdf)

124. Шестакова Т.В. Формування готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2006. 250 с.

125. Якухно І. Компетентнісний підхід у сучасній післядипломній освіті. Післядипломна освіта в Україні. 2011. № 1. С. 53–58.

126. Mulder M. Competence-based Vocational and Professional Education / Martin Mulder. Springer, 2016 p. 1142 p.

127. Omarova Yessen B., Toktarbayeva Darkhan Gabdyl-Samatovich Methods of forming professional competence of students as future teachers.

International journal of environmental & science education. 2016. Vol. 11. No. 14. P. 6651–6662.

128. Potapchuk, T., Prima, D., Prima, R., Kozak, A., Pukas, I., & Tushko, K. (2021). Motivação da autodeterminação profissional dos alunos no processo de preparação profissional em instituições de ensino superior da Ucrânia: experiência empírica. *Laplage Em Revista*, 7 (Extra-C), p. 636-656. <https://doi.org/10.24115/S2446-622020217Extra-C1055p.636-656>

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

Іванна Леонідівна ПУКАС

ОСНОВИ САМОРОЗВИТКУ  
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ  
ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

МОНОГРАФІЯ

*Друкується в авторській редакції*

Підписано до друку 01.12.2021 р. Формат 60x84 1/16.  
Друк лазерний. Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman.  
Ум. друк. арк. 8,35. Тираж 300 прим.

ТОВ «Центр учбової літератури»  
вул. Лаврська, 20 м. Київ

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру  
видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції  
ДК № 2458 від 30.03.2006 р.

Друк ФОП Сладкевич Б. А.  
вул. Лесі Українки, 35 А  
Київська обл., Нові Петрівці 07354  
тел.: +38067-393-33-34  
e-mail: 3933334@ukr.net

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців,  
виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції  
ДК № 5409 від 02.08.2017 року.