

**ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

На правах рукопису

**ШВЕЦЬ ТЕТЯНА АНАТОЛІЇВНА**

УДК 371.211.24:371.15

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ  
МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ  
НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

Спеціальність: 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти»

Дисертація на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:  
**Барбіна Єлизавета Сергіївна**  
доктор педагогічних наук, професор

Херсон – 2016

## ЗМІСТ

<b>ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ.....</b>	<b>4</b>
<b>ВСТУП.....</b>	<b>5</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....</b>	<b>13</b>
1.1. Теоретичні аспекти підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.....	13
1.2. Аналіз поняттєво-категоріального апарату дослідження .....	27
1.3. Навчально-методичне забезпечення підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів .....	44
Висновки до розділу 1.....	54
<b>РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....</b>	<b>56</b>
2.1. Сучасний стан формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів .....	56
2.2. Критерії, показники, рівні сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.....	79
2.3. Діагностика рівнів сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів .....	88
Висновки до розділу 2.....	103
<b>РОЗДІЛ 3. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....</b>	<b>105</b>
3.1. Теоретичне обґрунтування педагогічних умов формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.....	105
3.2. Реалізація педагогічних умов формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.....	119
3.3. Аналіз результатів дисертаційної роботи.....	150

Висновки до розділу 3.....	161
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>164</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....</b>	<b>167</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>196</b>

## **ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ**

ВНЗ – вищий навчальний заклад

ДНЗ – дошкільний навчальний заклад

ОКХ – освітньо-кваліфікаційна характеристика

ОПП – освітньо-професійна програма

ДЗ – Державний заклад

ДВНЗ – Державний вищий навчальний заклад

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Стратегічні напрями розвитку системи освіти в Україні окреслені концептуальними положеннями державних документів: «Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки», Законами України «Про вищу освіту», «Про дошкільну освіту», Базовим компонентом дошкільної освіти, – спрямовують навчальні заклади на покращення її якості в усіх галузях, від вищої до дошкільної, що має свої специфічні особливості щодо роботи з дітьми дошкільного віку.

З огляду на це, актуальною проблемою вищої школи залишається підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти, формування їх професійної майстерності, без набуття якої неможлива реалізація гармонійного виховання й навчання дітей дошкільного віку.

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження свідчить про багатоаспектність її наукового осмислення. Теоретичні та методичні засади професійно-педагогічної підготовки фахівців дошкільної освіти розкрито у працях Л. Артемової, Є. Белкіної, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Кічук, Л. Коваль, О. Кононенко, К. Крутій, В. Кьона, Н. Лисенко, Н. Манжелій, Т. Науменко, В. Пабат, Т. Поніманської, Л. Покроєвої, О. Поліщук, Т. Танько, Х. Шапаренко, Р. Кондратенко та інших. Шляхи та методи підвищення професійної підготовки обґрунтовували О. Колесник, Г. Беленька, Н. Левінець, Т. Кротова, О. Бурдяєва, І.Слепцова, Т.Танько та інші. Предметом сучасних дисертаційних досліджень є різні аспекти підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до багатьох видів діяльності: до пізнавальної самостійності (В. Бенера); до педагогічного менеджменту (Г. Закорченна) та самоменеджменту (В. Мусієнко-Репська); індивідуального стилю педагогічного спілкування (І. Луценко), керівництва образотворчою діяльністю (І. Ібрагілов, М.Кривоніс, О. Дроботій), педагогічної підтримки дітей дошкільного віку (Н. Колосова), до роботи у сім'ях (Н.Ковалевська) та з неблагополучними сім'ями (Т. Жаровцева), до застосування народних традицій у фізичному вихованні дітей дошкільного віку (Н. Левінець) та їх соціалізації (Н. Сайко), а

також до взаємодії з ними (І. Слепцова), до художньо-педагогічної (Г. Підкурманна) та музично-педагогічної підготовки (Т. Танько) тощо.

Теоретичне осмислення педагогічної майстерності у структурі професійної підготовки педагога та неоціненний внесок у її становлення та розвиток здійснено І. Зязюном, Н. Кузьміною, В. Крутецьким, А. Макаренком, В. Семиченко, В. Сухомлинським, Н. Тарасевич.

Окремі питання зазначеної проблеми розкрито у дослідженнях Б. Андрієвського, Є. Барбіної, Л. Загородньої, Н. Кічук, Ю. Косенко, О. Кучерявого, І. Кривоноса, В. Нестеренко, Л. Петухової, С. Тітаренко.

Науковцями визначено теоретико-методологічні та методичні засади формування педагогічної майстерності педагога у системі неперервної педагогічної освіти, формування основ педагогічної техніки, професійної та музично-педагогічної компетентності у майбутніх фахівців дошкільної освіти, теоретичні і методичні основи їхнього професійного самовиховання та пізнавальної самостійності. Натомість проблема формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів не була предметом дослідження.

Науковий аналіз досліджуваної проблеми, а також вивчення стану формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у системі вищої освіти дали змогу виявити низку суттєвих суперечностей, зокрема, між:

- об'єктивними потребами суспільства в якісній підготовці майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів і недостатнім науково-методичним забезпеченням такої підготовки;

- соціальним замовленням на професійну підготовку компетентного фахівця, у тому числі – майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу – і реальним станом готовності студентів до майстерного виконання своїх професійних функцій з урахуванням особливостей розвитку дітей дошкільного віку;

- сучасними вимогами до рівня професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів і відсутністю науково обґрунтованих моделей її формування у процесі професійної підготовки;

- існуючим рівнем знань про професійну майстерність майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів та необхідністю усвідомленого самовиховання комплексу властивостей, що забезпечують високий рівень професійної діяльності на рефлексивній основі.

Актуальність і значущість означеної проблеми, її недостатня теоретична і методична розробленість, необхідність розв'язання виявлених суперечностей зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: **«Педагогічні умови формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів»**.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертація виконана відповідно до тематичного плану досліджень Херсонського державного університету «Сучасні виховні технології соціалізації дитини в умовах Європейської глобалізації» (№ державної реєстрації 0112U001438). Тему затверджено на засіданні вченої ради Херсонського державного університету (протокол №6 від 31.01.11) й узгоджено в Міжвідомчій раді із координації наукових досліджень в галузі педагогіки й психології НАПН України (протокол №3 від 29.03.11).

**Мета дослідження** полягає у науковому обґрунтуванні та експериментальній апробації моделі формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

Відповідно до сформульованої мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Розкрити сутність поняття «професійна майстерність майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів».

2. Визначити структурні компоненти, критерії, показники та схарактеризувати рівні сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

3. Виявити та науково обґрунтувати педагогічні умови формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

4. Розробити й експериментально перевірити структурно-функціональну модель та методику формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

**Об'єкт дослідження** – процес професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

**Гіпотеза дослідження.** У процесі дослідження зроблено припущення про те, що формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів як інтегративного особистісного утворення, складовими компонентами якого є гуманістична спрямованість, професійна компетентність, педагогічні здібності та професійні вміння взаємодіяти з дитячим, педагогічним колективами та батьками, буде ефективним, якщо реалізувати такі педагогічні умови:

- цілеспрямоване формування у студентів позитивної мотивації до оволодіння професійною майстерністю та зорієнтованість на саморозвиток і самовдосконалення на постійній рефлексивній основі;
- опанування майбутніми вихователями системою знань щодо професійної майстерності та набуття ними вмінь їх практичного застосування;
- упровадження сукупності традиційних та інноваційних форм і методів у цілісну систему професійної підготовки майбутніх вихователів.

Для досягнення мети дослідження, перевірки висунутої гіпотези й розв'язання поставлених завдань використовувався комплекс **методів дослідження**:

– *теоретичні* – вивчення й аналіз філософської, психолого-педагогічної, методичної літератури з метою визначення й обґрунтування сутності утворення «професійна майстерність майбутніх вихователів дошкільних навчальних



закладів» (1.1–1.3 – тут і далі – підрозділи дисертації); розкриття його структури (1.2); узагальнення науково-теоретичних і емпіричних даних для побудови моделі та визначення педагогічних умов формування досліджуваного утворення (2.2, 3.1); аналіз нормативних документів з питань професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти з метою визначення сучасного стану формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів (2.1);

– *емпіричні* – діагностичні (анкетування, тестування, інтерв'ювання, експертна оцінка та самооцінка студентів) з метою виявлення рівнів сформованості професійної майстерності (2.1, 2.3, 3.2);

– *педагогічний експеримент* (констатувальний та формувальний) для перевірки дієвості моделі, педагогічних умов та методики формування досліджуваного утворення (2.2, 2.3, 3.2);

– *статистичні* – для порівняння і доказовості достовірності, кількісного та якісного аналізу отриманих даних педагогічного експерименту (2.3, 3.3).

**Експериментальною базою** було обрано Херсонський державний університет (факультет дошкільної та початкової освіти); Миколаївський національний університет ім. В.О.Сухомлинського (факультет дошкільної та початкової освіти); Дрогобицький державний педагогічний університет (соціально-гуманітарний факультет); ДВНЗ «Криворізький національний університет» Криворізький педагогічний інститут (факультет дошкільної і технологічної освіти); ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К.Д.Ушинського» (факультет дошкільної педагогіки та психології), дошкільні навчальні заклади № 12, 20 (м. Херсон), №14 (м. Миколаїв), № 67 (м. Дрогобич). Експериментальним дослідженням було охоплено 386 осіб, з них: 233 студента (з них 110 осіб – експериментальна група, 123 особи – контрольна група), 60 викладачів ВНЗ, 93 вихователя дошкільних навчальних закладів.

**Наукова новизна** одержаних результатів дослідження полягає в тому, що:

- *вперше* науково обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів (цілеспрямоване формування у студентів позитивної мотивації до оволодіння професійною майстерністю та зорієнтованість на саморозвиток і самовдосконалення на постійній рефлексивній основі; опанування майбутніми вихователями системою знань з професійної майстерності та набуття ними вмінь їх практичного застосування; упровадження сукупності традиційних та інноваційних форм і методів у цілісну систему професійної підготовки майбутніх вихователів); розроблено структурно-функціональну модель означеного процесу, що обіймає такі етапи: діагностико-пропедевтичний, діяльнісно-творчий, рефлексивно-корекційний;

- *уточнено* сутність і структуру поняття «професійна майстерність майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів» як інтегративного особистісного утворення, складовими компонентами якого є гуманістична спрямованість, професійна компетентність, педагогічні здібності та професійні вміння, що забезпечують ефективність взаємодії з дитячим і педагогічним колективами та батьками;

- *визначено* критерії сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів із відповідними показниками (мотиваційно-цільовий, змістово-процесуальний, інтеграційно-рефлексивний); схарактеризовано рівні сформованості досліджуваного утворення (високий, середній, низький);

- *подальшого розвитку* набули теорія і методика формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів через застосування в навчально-виховному процесі специфічних навчально-виховних тренінгів, професійно-педагогічних ситуацій, ігрових технологій.

**Практичне значення одержаних результатів** полягає в розробленні й упровадженні в процес професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів навчально-методичного посібника «Формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних

навчальних закладів» для студентів напряму підготовки «Дошкільна освіта»; педагогічного тезаурусу для вихователів дошкільних навчальних закладів; спецкурсу «Формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів»; комплекту методик для вимірювання та оцінки рівнів сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

Матеріали дослідження можуть бути використані у процесі професійної підготовки студентів напряму підготовки «Дошкільна освіта», а саме у змісті навчальних курсів «Педагогічна майстерність», «Дошкільна педагогіка», «Історія дошкільної педагогіки» та у системі післядипломної освіти вихователів ДНЗ.

Основні положення і результати дослідження впроваджено у навчальний процес Херсонського державного університету (акт про впровадження № 11-28/228 від 11.02.2016); Миколаївського національного університету ім. В.О.Сухомлинського (акт про впровадження № 01/134 від 10.02.2016); Дрогобицького державного педагогічного університету (акт про впровадження №129 від 02.02.2016); ДВНЗ «Криворізький національний університет» Криворізького педагогічного інституту (акт про впровадження №02/02-52/3 від 03.02.2016); ДЗ «Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського» (акт про впровадження № 132/01 від 01.02.2016).

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення та висновки дослідження обговорено під час *міжнародних науково-практичних конференцій та семінарах*: «Розвиток науки психології та педагогіки у сучасних умовах» (м. Одеса, 2011), «Роль педагогіки та психології в сучасному світі» (м. Львів, 2011), «Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти» (м. Херсон, 2011), «Дошкольное детство: развитие, образование, культура» (м. Ішим, Росія, 2011), «Інтеграція сучасних освітніх систем Європи та світу в контексті впровадження педагогічних ідей Ф. Фрєбеля» (м. Херсон, 2012), «Специалист XXI века: психолого-педагогическая культура и профессиональная компетентность»

(Республіка Білорусь, м. Барановичі, 2014), «Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті педагогічних ідей Фрідріха Фребеля» (м. Херсон, 2014), на засіданнях кафедр педагогіки, психології й освітнього менеджменту; дошкільної освіти Херсонського державного університету (впродовж 2010–2016 р.р.).

**Публікації.** Основні результати дослідження висвітлено у 20 одноосібних публікаціях автора, із них 8 статей – у наукових фахових виданнях України, 7 – у матеріалах конференцій, 3 – в електронних науково-популярних виданнях, 1 – у зарубіжному фаховому виданні, 1 – у навчально-методичному посібнику.

**Структура та обсяг дисертації.** Дисертаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (272 найменування, що охоплюють 29 сторінок) і 7 додатків. Загальний обсяг дисертаційної роботи становить 260 сторінок. Основний текст дисертації викладено на 166 сторінках. Робота містить 11 таблиць, 5 рисунків, розміщених на 10 сторінках.

## **РОЗДІЛ 1. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЯК ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

У першому розділі здійснено аналіз проблеми формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у наукових дослідженнях та психолого-педагогічній літературі; уточнено поняттєво-термінологічний апарат дослідження; проаналізовано навчально-методичне забезпечення професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

### **1.1.Теоретичні аспекти підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів**

Аналіз дисертаційних досліджень останніх років засвідчив, що підготовці дошкільних педагогів на сучасному етапі розвитку освіти присвячені роботи Л. Артемової, Е. Белкіної, А. Богуш, Т. Поніманської, Н. Гавриш, Г.Беленької, Л. Коваль, О. Кононко, К.Крутій, Н.Кічук, В. Кьона, Н. Лисенко, Н. Манжелій, Т. Науменко, В. Пабат, Л. Покроєвої, О. Поліщук, Т. Танько, Х. Шапаренко, Р.Кондратенко та інших науковців.

Так, ряд учених, досліджуючи проблему професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти, зосереджують увагу на формуванні цього утворення у процесі проходження студентами педагогічної практики (Л.Кідіна); у сфері спілкування з батьками вихованців (Т.Кротова); на засадах акмеологічного підходу (Х.Шапаренко).

Структура формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі педагогічної практики, стверджує Л.Кідіна, складається з трьох основних компонентів: мотиваційного, професійно-діяльнісного, особистісно-професійного; 7 змістових блоків, що їх характеризують, та змісту, що охоплює конкретні компетенції кожного блоку

професійної компетентності. Педагогічну практику майбутніх вихователів науковець розглядає як складову професійно-практичної підготовки студентів вищих педагогічних навчальних закладів; джерело виховання стійкого інтересу до професійної діяльності; чинник пізнання власних особливостей і здатності до роботи з дітьми раннього та дошкільного віку; важливий засіб формування професійної компетентності.

Фундаментально розв'язуючи проблему формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, Л.Кідіна все ж не торкається проблеми професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

Зміст професійної компетентності, на думку Т.Кротової, – це єдність особистісного, змістового та професійно-діяльнісного компонентів, це комплексна характеристика особистості, що зумовлює ефективність спілкування вихователів з батьками вихованців.

Таким чином, об'єктом дослідження авторки є тільки один компонент, а саме – професійна компетентність з чотирикомпонентної структури професійної майстерності фахівця.

Акцентуючи увагу на проблемі формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів на засадах акмеологічного підходу, Х.Шапаренко стверджує, що професійна компетентність як багатоаспектне утворення забезпечується синтезом тісно взаємопов'язаних структурних компонентів: особистісного, змістово-процесуального, рефлексивно-оцінювального, креативного, що забезпечують у своїй взаємодії продуктивну педагогічну діяльність і професійне акмеологічне зростання майбутнього педагога. На нашу думку, авторці доречно було б розглянути у контексті акмеологічного підходу й зростання майстерності вихователів, бо саме акме – це вершина (з латинської), вершина професійного зростання майстерності особистості [246,с.8].

Важливим показником професійної майстерності фахівця, як свідчать наукові джерела, є вміння користуватися педагогічною технікою. Саме тому ми

звернулись до висновків дослідження Л.Загородньої, яка стверджує, що структура педагогічної техніки вихователя дитячого садка налічує три основні групи вмінь:

1) уміння самопрезентації педагога:

а) уміння створювати естетично виразний і привабливий зовнішній вигляд – постава, одяг, взуття, зачіска, макіяж, парфуми;

б) уміння невербальної взаємодії – міміка, пантоміміка, жестик, візуальний контакт;

в) уміння психотехніки – аналіз і керівництво психофізичним станом свого організму завдяки рефлексії; розуміння психічного стану вихованців завдяки соціальній перцепції та емпатійності; вміння адекватно виявляти свої почуття; логічна послідовність виконання дій та вибір темпу своєї діяльності;

г) вміння вербальної взаємодії – техніка мовлення: дихання, дикція, голос, темпоритм; володіння комунікативними якостями мовлення – правильність, виразність, ясність, точність, стислість, доцільність, пестливість;

2) уміння взаємодіяти з вихованцями:

а) психолого-педагогічні – аналітичні, проєктивні, конструктивні, організаційні, комунікативні;

б) фахово-методичні вміння – навчати малюванню, ліпленню, конструюванню, організовувати різні види діяльності в дошкільному закладі;

в) спеціальні вміння – малювати, співати тощо;

г) творчі вміння – генерувати нестандартні ідеї, використовувати спеціальні прийоми й алгоритми технології творчості ТРВЗ у процесі розв'язання професійних задач, організовувати творчу діяльність вихованців, тощо;

3) вміння самовдосконалювати педагогічну техніку:

а) аналітичні – аналізувати та оцінювати рівень сформованості своєї педагогічної техніки, встановлювати причини недостатньої сформованості тих чи інших умінь;

б) проєктивно-конструктивні – вміння поставити мету, розробити план або програму вдосконалення педагогічних умінь, дібрати ефективні методи та засоби, адаптувати їх до індивідуальних можливостей і потреб;

в) гностичні – здійснювати цілеспрямований пошук необхідної інформації щодо поновлення знань про певне вміння та ефективні способи його вдосконалення;

г) спонукально-організаційні – організувати реалізацію створеної програми чи плану вдосконалення своїх умінь, мобілізуючи при цьому свою волю, увагу [140, с.8-11].

Ми погоджуємось з авторкою, що доцільне поєднання різноманітних методів, зокрема інтерактивних – рольова гра, обговорення в малих групах, робота парами, презентація студентських ідей та творчих вправ і завдань – написання казок, сценаріїв для лялькових вистав, складання загадок, кросвордів, розробка конспектів занять тощо сприяє кращому засвоєнню педагогічних знань, виробленню на їх основі професійних умінь, формуванню установки на самостійне і творче застосування в практичній діяльності.

Становлення професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів неможливе без підготовки майбутніх фахівців до прогностичної діяльності. Саме тому ми звернулись до висновків дослідження Н.Давкуш, яка зазначає, що ефективність зазначеної діяльності залежить від таких педагогічних умов: мотиваційно-ціннісного ставлення до оволодіння прогностичною діяльністю; поетапністю формування прогностичної діяльності; впровадження контекстного навчання; узгодженості дидактико-методичної підготовки з вимогами прогностичного підходу до процесу навчання майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів; моніторингу якості процесу підготовки до прогностичної діяльності [124,с.8-11].

Ми погоджуємося з авторкою, що «прогностична діяльність вихователя дошкільного навчального закладу», – це діяльність, що визначається ціннісним цілепокладанням, передбачає здійснення системної діагностики у професійній роботі, випереджувальне планування педагогічної проблеми, прогнозування



шляхів її розв'язання з використанням моделювання, проектування й конструювання технології досягнення передбачуваного результату й упровадження її у процес управління особистісним розвитком, навчанням й вихованням дітей дошкільного віку в умовах дошкільного навчального закладу, що зумовлює результат означеної діяльності – прогностичну компетентність. А прогностична компетентність, за переконанням Н.Давкуш, є інтегральною якістю особистості вихователя, що визначає складне індивідуально-психологічне, поліфункціональне утворення професійних теоретичних знань, ціннісних установок, особистісних якостей і практичних умінь педагога у сфері педагогічного прогнозування дошкільної освіти, а також мотиваційно-ціннісного ставлення до прогностичної діяльності, прагнення до планування власного професійного самовизначення та особистісного розвитку дітей дошкільного віку.

Важливим показником професійної майстерності фахівця, як свідчать дослідження, є риторична культура. Однак, як зазначає В.Тарасова, її формуванню не надається належна увага у системі професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти і, перш за все – умінню спілкуватися з дітьми та їх батьками. Для нашого дослідження важливим є висновок про сукупність критеріїв та показників рівнів сформованості досліджуваного авторкою утворення, серед яких вона виокремлює мотиваційний, мовленнєвий, когнітивний, процесуальний, особистісний критерії з відповідними показниками рівнів їх сформованості [236,с.16].

Становлення професійної майстерності майбутніх вихователів неможливе без формування вмінь роботи у процесі навчання з сім'ями вихованців і у сім'ях. Саме тому ми звернулись до висновків дослідження Н.Ковалевської, яка розробила і обґрунтувала критерії і показники готовності до такої взаємодії: педагогічну компетентність (знання з теорії та історії педагогіки, загальної та дошкільної психології, історії функціонування інституту домашніх вихователів, знання педагогічних технологій та стратегій виховання й навчання; вміння організувати навчально-виховний процес в умовах сім'ї, готовність до

визначення оптимального змісту, форм та методів згідно об'єктивних умов); соціально-правову компетентність (елементарні законодавчо-правові знання у контексті використання їх у професійній діяльності; вміння визначати власний соціальний статус, стримано реагувати на психоемоційний стан членів сім'ї; усвідомлення необхідності соціалізації дитини, що виховується в умовах сім'ї); комунікативну компетентність (емпатія; вміння спілкуватися із членами родини; уміння активізувати учасників навчального процесу), імпровізаційні уміння (творче оволодіння технологіями індивідуального навчання та виховання дитини у домашніх умовах; вміння імпровізувати, використовувати спеціальні педагогічні здібності; оперативно реагувати на незаплановані зовнішні впливи, створювати оптимальні умови освітнього процесу, що стабілізуватимуть психоемоційний стан дитини) [159,с.10-11].

У цьому ж контексті вміння майбутніх вихователів працювати з неблагополучними сім'ями (чому присвячено дослідження Т.Жаровцевої) ми розглядаємо як важливий чинник комплексу властивостей особистості, значущих для формування професійної майстерності.

Авторкою підтверджено, що готовність майбутніх педагогів дошкільної освіти до роботи з неблагополучними сім'ями є невід'ємною складовою професійної підготовки, що забезпечує: знання про сім'ю і дитину; вміння взаємодіяти з дітьми і батьками, надавати педагогічну та психологічну допомогу, діагностувати й корегувати педагогічний процес як у неблагополучній сім'ї, так і в дошкільному закладі освіти з дітьми з таких сімей [134, с. 33]. Розглядаючи готовність майбутніх педагогів до цієї роботи, науковець стверджує, що це – цілісна система стійких інтегративних особистісних утворень, що є індивідуальними для кожного студента і дозволяють йому забезпечити в процесі педагогічної діяльності взаємодію з дітьми та їхніми батьками [134,с. 13]. Педагогічними умовами формування такої готовності є: впровадження кредитно-модульної системи; забезпечення рефлексії студентів; педагогізація взаємодії вихователів з неблагополучними сім'ями на основі інтерактивного підходу; конструювання особистісно

зорієнтованих технологій підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти; міждисциплінарна інтеграція змісту вищої педагогічної освіти; оволодіння діагностичною діяльністю при організації педагогічної підтримки неблагополучних сімей.

Дані, одержані Г.Борин, про готовність майбутніх вихователів до роботи з батьками дітей раннього віку як інтегральною якістю особистості, що забезпечує результативну взаємодію педагога з батьками і містить професійно-педагогічні погляди та переконання, емоційно-вольову сферу особистості, професійні знання, вміння й прагнення працювати з батьками в сучасних умовах, самооцінку, етичну, правову культуру педагога, проаналізовано нами в аспекті формування професійних знань, умінь та навичок. Ми згодні з авторкою, що забезпечення підготовки до самоаналізу професійно-особистісних якостей, формування вмінь моделювання майбутньої професійної діяльності сприяють ефективності підготовки майбутніх вихователів до роботи з батьками дітей раннього віку [85, с.8].

Важливість сформованих у студентів умінь з батьками дітей дошкільного віку зумовило нас проаналізувати (з проєкцією на наше дослідження) підготовку майбутніх вихователів до роботи з батьками з морального виховання дітей старшого дошкільного віку (А.Залізняк). Авторкою з'ясовано сутність поняття „готовність майбутнього вихователя до роботи з батьками з проблем морального виховання дітей старшого дошкільного віку, що є важливим для нашого дослідження, у такій редакції: готовність майбутнього вихователя до роботи з батьками з морального виховання дітей старшого дошкільного віку – це складне особистісне утворення, що містить всебічні знання суті морального виховання старшого дошкільника, характеризується застосуванням необхідних професійно-педагогічних умінь та навичок, містить особистісні якості, що забезпечують високі результати взаємодії вихователів з батьками. А дефініцію „педагогічна взаємодія вихователів та батьків” А.Залізняк визначає як процес погоджених впливів, гармонійних стосунків, що підпорядковані спільній меті, яка реалізується в спілкуванні „на рівних” та в

спільній педагогічній діяльності щодо морального виховання старшого дошкільника [144, с.7-10].

Ми погоджуємося з авторкою, що необхідними педагогічними умовами підготовки майбутніх вихователів до роботи з батьками з морального виховання дітей старшого дошкільного віку є такі: побудова педагогічного процесу із врахуванням результатів педагогічної діагностики готовності студентів дошкільних факультетів; оновлення змісту навчальних дисциплін та використання експериментального спеціалізованого навчального курсу; збагачення досвіду співпраці майбутніх вихователів з батьками з морального виховання старших дошкільників у дошкільному закладі під час педагогічної практики.

Вирішуючи проблему формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, ми спирались на висновки наукових досліджень І.Слепцової, яка, обґрунтовуючи проблему готовності майбутніх вихователів до взаємодії з дітьми дошкільного віку стверджує, що така взаємодія є педагогічним феноменом, в основі якого лежить особлива форма організації спільної діяльності і обміну діями між дорослим і дітьми як суб'єктами педагогічного процесу [232, с. 10-12]. Фактично науковець вирішує проблему формування одного з чотирьох компонентів професійної майстерності, а саме – педагогічної техніки як взаємодії з педагогічним та дитячим колективами.

Формування готовності майбутніх вихователів до взаємодії з дітьми науковець розглядає у межах потребнісно-мотиваційного, комунікативно-технологічного, операційно-дієвого, інтелектуально-пізнавального, емоційно-вольового і оцінно-атрибутивного компонентів, кожен із яких характеризується певною сукупністю знань, умінь і навичок, особистих якостей і ціннісних стосунків. За дослідженням авторки, наявність і високий рівень розвитку цих компонентів є основою для успішної професійної діяльності вихователів, для зростання їхньої майстерності.

За науковими висновками І.Слепцової, які є важливими і для нашого дослідження, готовність майбутніх вихователів до взаємодії з дітьми забезпечується сукупністю педагогічних умов, серед яких: використання форм, методів і засобів, що зумовлюють ефективне формування компонентів готовності; спеціальне навчання майбутніх вихователів технології взаємодії з дітьми; цілеспрямоване керівництво з боку методиста з педагогічної практики і досвідченого вихователя педагогічною діяльністю студентів у період педагогічної практики; взаємозв'язок теоретичної підготовки педагога-дошкільника з його практичною діяльністю; орієнтація майбутніх вихователів на системне бачення педагогічного процесу при самостійному проектуванні взаємодії з дітьми [232, с. 23-25].

Концепція формування і розвитку професійної майстерності особистості передбачає її спрямованість на саморозвиток, самоактуалізацію, самовдосконалення, досягнення вершин професіоналізму у сфері педагогічної діяльності. Тому, дослідження О.Кучерявого, у якому розкрито комплекс умов ефективного функціонування організації професійного самовиховання майбутніх педагогів, яку він розглядає як систему, що має роль засобу перебудови процесу їх фахової підготовки на засадах гуманізації й демократизації, є дуже важливим і значущим для вирішення досліджуваної нами проблеми. Професійне самовиховання, з чим ми повністю згодні, автор визначає як саморух особистості до професійної самореалізації, усвідомлений процес здійснення майбутнім педагогом сукупності творчих дій, що базуються на єдності його свідомості й самосвідомості і спрямовані на оволодіння ним інтегральною готовністю до педагогічної діяльності – психологічною, практичною, готовністю до самовдосконалення після закінчення навчального закладу [169, с. 27].

Вирішуючи проблему формування професійної майстерності у процесуальному та результативному аспектах, ми звернулись до висновків дослідження В.Бенери, присвяченому формуванню пізнавальної самостійності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. Вважаємо, що

пізнавальна самостійність як складна інтегральна характеристика особистості, за визначенням В.Бенери, містить власно ті особистісні характеристики (готовність до саморозвитку, відповідальність, прагнення до успіху та інші), які можуть бути сформовані у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів та які й мають зумовити у процесуальному аспекті самоактуалізацію, самовдосконалення та саморозвиток особистості [54].

У процесі нашого дослідження ми враховували, що визначені дослідницею умови ефективно впливають на формування пізнавальної самостійності студентів у процесі різних типів навчально-пізнавальної діяльності і у таких моделях навчального процесу, де студенти вже набули певного обсягу психологічних та педагогічних знань і уявлень, а також деякого досвіду педагогічної діяльності. У моделях, що вибудовуються на початковому рівні психолого-педагогічної підготовки, реалізовані авторкою умови діють ефективно, якщо у студентів яскраво проявляється готовність до саморозвитку і самовдосконалення [54, с.17-18].

Дані, одержані О.Падалкою про педагогічні цінності як цілісної, сутнісної, інтегральної характеристики особистості педагога-професіонала і які є умовою й передумовою ефективної професійної діяльності, узагальненим показником професійної компетентності вихователя та метою професійного самовдосконалення [200, с.7], проаналізовано нами в аспекті формування гуманістичної спрямованості особистості як сукупності ідеалів, цінностей, переконань. Ми згодні з авторкою, що саме забезпечення позитивної мотивації студентів до навчально-виховного процесу; системне залучення студентів до практично зорієнтованої діяльності, що модулює майбутню професійну діяльність; розроблення й упровадження в процес фахової підготовки майбутніх вихователів спеціального курсу, який розкриває зміст та шляхи реалізації педагогічних цінностей; формування в студентів педагогічної рефлексії, забезпечує ефективність пріоритетних педагогічних цінностей майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

Неперервність процесу професійно-особистісного зростання вихователя зумовило нас проаналізувати (з проекцією на наше дослідження) теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в системі заочного навчання, здійсненого В.Нестеренко. Ідея, покладена авторкою в основу концепції дослідження про зумовленість якості підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до професійної діяльності, ступенем урахування у навчальному процесі індивідуальних можливостей студентів як суб'єктів навчальної діяльності; залежності ефективності такої підготовки від змісту і принципів організації самостійної навчальної діяльності майбутніх вихователів, сприяла розробці й обґрунтуванню показників формування професійної майстерності майбутніх вихователів на етапі професійної підготовки [191, с.112].

Вирішуючи проблему формування професійної майстерності у процесуальному та результативному аспектах, ми звернулись до висновків дослідження М.Прокоф'євої, присвяченого проблемі інтеграції педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів і вчителів початкових класів. Авторка у своєму дослідженні спирається на визначення А.Данилюка, що педагогічна інтеграція – це процес і результат руху, який характеризується взаємопов'язаністю й взаємопроникненням явищ, що призводить до виникнення їх цілісності, системності, нової інтегральної якості. Педагогічними умовами підготовки фахівця інтегрального профілю є: наповнення інтегрованих навчальних курсів інформацією, спрямованою на формування настанов в інтегративній діяльності; забезпечення міжпредметних зв'язків, структуризація змісту навчального матеріалу на інтеграційній основі; трансформація прийомів навчальної роботи студентів в інтегративні вміння; професійно-спрямована творча діяльність, що припускає перенесення засвоєних професійно-педагогічних знань, умінь, способів діяльності на широку галузь педагогічної дійсності; системне використання інноваційних технологій навчання студентів, що сприяють інтеграції навчально-пізнавальної і професійно-педагогічної діяльності [226, с.16-19].

Працюючи над вирішенням проблеми підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно мотивованої поведінки старших дошкільників, І.Трубник торкається і деяких питань формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів в контексті їхньої еколого-педагогічної підготовки, стрижнем якої є виховання гуманістичного світосприйняття особистості та засвоєння норм екологічної етики та культури [237, с.9-11].

За науковими висновками О. Вашак, що є важливими і для нашого дослідження, підготовка майбутніх вихователів до екологічного виховання дошкільників на засадах етнопедагогіки здійснюється на таких засадах: екологічний дитиноцентризм (в центрі екологозбалансованого гармонійного виховного впливу перебуває дитина); екологовідповідна інформованість (знання про природовідповідну поведінку людини, як невід'ємної складової природи передаються через мистецько-образні твори) та екологодієва активність (досвід природовідповідної діяльності прищеплюються дитині через споглядання, ігрову активність і посильну участь у різноманітних трудових процесах). Авторка розглядає підготовку майбутніх вихователів до екологічного виховання дошкільників на засадах етнопедагогіки як процес формування у студентів здатності здійснювати виховний вплив, що функціонально поєднує науково-педагогічний підхід із досвідом народної педагогіки.

Ми погоджуємося з дослідницею, що найбільш ефективними формами і методами підготовки студентів до зазначеної діяльності є робота з науковими поняттями; моделювання фольклорних форм; аналіз дитячої календарної поезії; самостійне опрацювання студентами творів педагогів-класиків (В.Верховинець, С.Русова, К.Ушинський); аналіз періодичних видань; лекції-конференції; дискусії; драматизації фольклорних жанрів; творчі проекти; автобіографічні дослідження тощо.

Аналізуючи стан досліджуваної нами проблеми у педагогічній теорії, ми звернулись також до наукових досліджень, що фрагментарно висвітлюють



окремі аспекти формування професійної майстерності, не торкаючись при цьому її у цілому. Насамперед, дослідження Н.Колосової, котра поняття педагогічної підтримки дітей дошкільного віку розглядає як основоположний принцип всієї гуманістично орієнтованої системи освіти (всіх її суб'єктів), що передбачає організацію взаємодії дорослого і дитини дошкільного віку [162, с.8]; Н.Сайко, яка досліджуючи проблему професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку, приходить до висновків, з якими ми повністю погоджуємось, а саме: професійно-педагогічна підготовка майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку – це цілісний процес, що вміщує оволодіння професійними педагогічними знаннями і уміннями про інтеграцію дитини у соціальне середовище, формування у неї елементів світогляду [230, с.10-11]. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку буде ефективною, стверджує автор, за умов удосконалення змісту цієї підготовки, адекватній логіці формування соціального досвіду дітей дошкільного віку, визначення рівнів соціалізації дітей дошкільного віку, методів і засобів навчання, спрямованих на формування умінь і навичок студентів керувати процесом соціалізації дітей дошкільного віку [230, с. 14].

Аналізуючи дослідження Т.Книш в контексті нашої теми, ми зосередили увагу на змісті програми валеологічного навчання й виховання майбутніх вихователів, спрямовану на активізацію мотиваційно-ціннісних орієнтацій, на здоровий спосіб життя та виховання здорової дитини [158, с.11].

Досліджуючи проблему підготовки майбутніх фахівців до формування у дітей дошкільного віку основних рухових умінь і навичок, С.Петренко торкається окремих питань формування професійної майстерності майбутніх вихователів ДНЗ в контексті їхньої підготовки до фізичного розвитку дошкільників, стрижнем якої є процес оволодіння необхідними теоретико-методичними знаннями, формування відповідних умінь і навичок, а також розвиток професійних та особистісних якостей [207, с. 8].

Становлення професійної майстерності майбутніх вихователів неможливе без естетичного виховання майбутніх фахівців дошкільної освіти. Саме тому ми звернулись до висновків дослідження Т.Танько про музично-педагогічну підготовку майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах як цілісної динамічної педагогічної системи, яка передбачає спеціально організовану, керовану з боку викладачів навчальну діяльність студентів, що відображає специфіку педагогічної праці, тих типових професійних завдань, які необхідно вирішити випускникові педагогічного університету. Ми згодні з авторкою, що музично-педагогічна компетентність вихователя – це складне поліфункціональне та особистісне утворення на основі інтеграції професійних теоретичних знань, ціннісних орієнтацій і практичних умінь вихователя у сфері музичної педагогіки, а також особистісних якостей, емоційно-ціннісного ставлення до педагогічної діяльності, які у своїй сукупності забезпечують вибір вихователем свідомої поведінки, що відображає музично-естетичні професійні засади та гуманістичну спрямованість його педагогічної дії.

Вирішуючи проблему формування професійної майстерності майбутніх вихователів ДНЗ, ми спирались на висновки наукового дослідження Ю.Коваленко, яка, обґрунтовуючи проблему професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання дітей дошкільного віку у вищих навчальних закладах III – IV рівнів акредитації, стверджує, що концептуальною ідеєю такої підготовки є розуміння цього процесу як специфічної цілісної системи, спрямованої на реалізацію мети та завдань професійної підготовки як майбутніх вчителів фізичної культури, так і педагогів дошкільної освіти. На її думку професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання дітей дошкільного віку реалізується сукупністю педагогічних умов, серед яких: опанування майбутніми фахівцями ґрунтовними знаннями щодо особливостей психофізичного розвитку дітей дошкільного віку, закономірностями організації фізичного виховання дітей у дошкільних навчальних закладах різного типу,

усвідомлення вимог до фахівців, які керують цим специфічним процесом [235,с.7-14].

Працюючи над вирішенням проблеми формування професійної готовності майбутніх вихователів до здійснення фізичного виховання дошкільників на засадах народних традицій, Н.Левінець також торкається окремих питань формування професійної майстерності майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Проаналізувавши теоретичні аспекти підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, можна зазначити, що означена проблема є актуальною в сучасних умовах розвитку системи освіти. Науковці звертаються до різних компонентів підготовки майбутніх вихователів ДНЗ, однак проблеми формування професійної майстерності майбутніх фахівців як комплексного утворення особистості вони не торкаються, а відтак вона ще не стала предметом окремого дослідження для майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

Для виокремлення сутності та меж досліджуваної проблеми звернемось, перш за все, до аналізу понятійного апарату дослідження в контексті його становлення та розвитку, чому присвячено наступний підрозділ.

## **1.2. Аналіз поняттєво-категоріального апарату дослідження**

Сучасний вихователь – це кваліфікований фахівець, який працює в системі дошкільної освіти, володіє педагогічними технологіями та знаннями, що відповідають новим суспільним цілям та рівню розвитку науки про дитину, від якого залежить ефективність діяльності ДНЗ. Розкриваючи поняття “вихователь дошкільних навчальних закладів” в аспекті позицій: як педагога, що має володіти психолого-педагогічними знаннями, уміннями, навичками, і як фахівця у галузі дошкільної освіти, який здатен працювати з дітьми, ми спиралися на дослідження Л.Артемової, Т.Поніманської, А.Богущ, К.Крутій,

Ю.Косенко, Н.Гавриш, О.Кононко, Л.Загородньої та ін., а також на досвід практикуючих вихователів дошкільних навчальних закладів.

Під дефініцією «майбутні вихователі дошкільних навчальних закладів» ми розуміємо студентів, які навчаються у вищих навчальних закладах за спеціальністю: 6.010101 «Дошкільна освіта». Перелік ВНЗ, що займаються підготовкою фахівців за вказаною спеціальністю представлено у Додатку А.

Проаналізувавши діяльність педагога ДНЗ з дітьми дошкільного віку, можна зазначити, що вихователь – це, насамперед: добра і чуйна людина, особистість, що багато знає, вміє, цікаво навчає; любить, розуміє і поважає особистість дитини; має професійну освіту; володіє педагогічною майстерністю; прагне до самовдосконалення; вміє спілкуватись з дітьми, враховуючи їх особливості як психолог.

Визначний педагог сучасності В.Сухомлинський відзначав, що «виховання- це людські стосунки. Хороший педагог – це, насамперед, людина, що любить дітей, знаходить радість у спілкуванні з ними, вірить у те, що кожна дитина може стати доброю людиною, вміє дружити з дітьми, бере близько до серця дитячі радощі і прикрощі, знає душу дитини, ніколи не забуває, що він сам був дитиною» [234, с.37]. Отже, сучасний педагог дошкільної освіти має бути саме таким. Бути не тільки вчителем для дошкільників, а й людиною з багатою духовністю, тактовною, гуманною, доброзичливою.

Вимоги до професійної діяльності вихователя, до його майстерності – це сукупність знань, умінь та навичок, а також професійних якостей, що у сукупності визначають успішність та ефективність педагогічної діяльності.

Аналізуючи понятійний апарат дослідження, ми звернулись до сутності таких категорій: «педагогічний професіоналізм», «педагогічна майстерність», «професійна майстерність».

У психолого-педагогічній літературі існують різні підходи до визначення означених понять. На підставі того, що різні джерела по-різному їх трактують, проаналізуємо ці підходи більш детально.

Як складне функціональне утворення, професіоналізм освітян стає сьогодні об'єктом державної політики, що виражає соціальне замовлення на підготовку сучасного педагога високого рівня, здатного активно сприяти реалізації освітніх проектів національного масштабу [1, с.146-148.].

Перші спроби наукового осмислення сутності поняття й інтерпретації змісту та структури професіоналізму здійснено в роботах Н.Кузьміної, А.Маркової, В.Синенка та ін.

Професіоналізм діяльності, за Н.Кузьміною, це – якісна характеристика суб'єкта діяльності – представника даної професії, що визначається мірою опанування сучасним змістом і засобами вирішення професійних завдань, продуктивними засобами її здійснення [166, с. 103-105].

Серед психологічних концепцій найбільшого поширення набула концепція професіоналізму А.Маркової, котра, виокремлюючи об'єктивні та суб'єктивні чинники, вважає, що особистість, яка успішно вирішує задачі навчання і виховання, готує для суспільства потрібний соціальний продукт – випускника з бажаними психологічними якостями (об'єктивні критерії) та особисто прихильна до професії, мотивована до праці в ній, задоволена професією (суб'єктивні критерії) [179, с.78-85].

На думку В.Синенка, професіоналізм учителя – це високий рівень його психолого-педагогічних і науково-предметних знань і умінь у поєднанні з відповідним культурно-моральним образом, що забезпечує на практиці соціально затребувану підготовку підростаючого покоління до життя [231, с.45-51.].

На думку Н.Разіної, вчитель-професіонал – це фахівець, який володіє високим рівнем професійної діяльності, осмислено змінює і розвиває себе в процесі роботи та має індивідуальний творчий внесок у професію [228, с.78].

Головним фактором досягнення професіоналізму вчителя, учений вважає, є процес самовдосконалення. Професіоналізм дозволяє педагогу, досягнувши стану осмислення, почати рух до стану усвідомлення, тобто накопичення конкретних знань і досягнень у професії, а у фіналі здійснити перехід у стан

умілості, здійснення того, що усвідомлено, стверджує науковець. Професіоналізм педагога не може бути раз і назавжди досягнутою вершиною. Він «проростає» щоразу в конкретному місці і часі, тому має неперервний сталий розвиток.

В українських розробках простежується ряд істотних визначень професіоналізму, серед яких досить тривалий час провідним було тлумачення професіоналізму як достатнього для творчого розв'язання завдань професійної діяльності рівня розвитку професійної культури і самосвідомості особистості, яке розкрив І. Зязюн [149, с.103].

Значний вплив на розвиток досліджень, пов'язаних із змістом поняття «педагогічний професіоналізм» мають роботи Л.Пуховської [227, с.12-15.]. Здійснивши ґрунтовний аналіз оригінальної зарубіжної літератури в цьому аспекті, науковець однією із перших звернула увагу педагогічної громадськості України на те, що світова спільнота серед головних пріоритетів освітніх реформ і суспільних змін визначила професіоналізм педагогів.

Саме Л.Пуховська вперше знайомить співвітчизників із поширеними в більшості країн Заходу концепціями «вузького»(restricted) і «широкого» (extended) професіоналізму педагога. Вузький професіоналізм пов'язують із розумінням навчального закладу як закритої системи, що обмежує в часі й просторі поле педагогічної діяльності та детермінує автономію вчителя. Широкий професіоналізм педагога передбачає загальний соціальний контекст освіти, високий рівень занурення в позанавчальну діяльність, професійне співробітництво й високу відповідальність за педагогічно доцільні дії перед різними групами населення, педагогічною громадськістю, учасниками навчально-виховного процесу [227, с.12-15.].

Узагальнюючи погляди дослідників – О. Деркача, Н. Кузьміної, В.Сластьоніна – Г. Авдеєнко констатує, що професіоналізм особистості – це якісна характеристика суб'єкта праці, що відображає високий рівень креативності, адекватний рівень домагань, мотиваційну сферу та ціннісні орієнтації, спрямовані на прогресивний розвиток фахівця. Найважливішим

завданням розвитку професіоналізму педагога, на її думку, є персоніфікація змісту, особистісна значущість його для вихователя, створення атмосфери, у якій він «проживає» педагогічний процес, оскільки без мотивованої спрямованості суб'єктів на оволодіння педагогічною професією неможливий творчий саморозвиток навіть тоді, коли суб'єкт має достатньо розвинутий інтелект та схильність до творчої діяльності. Авторка зазначає, що професійну педагогічну діяльність порівнюють із мистецтвом, оскільки діяльність педагога пов'язана з великим різноманіттям індивідуальностей, залучених до педагогічної взаємодії, та нескінченною кількістю ситуацій, які повинен вирішувати педагог [6, с. 3–10.].

Характеризуючи професіоналізм вихователя дошкільного навчального закладу, Л.Кідіна [154] зазначає, що це інтегральне особистісне утворення на засадах теоретичних знань, практичних умінь, значущих особистісних якостей та досвіду, що зумовлюють його готовність до виконання педагогічної діяльності та забезпечують високий рівень її самоорганізації.

Професійна діяльність вихователя має свою специфіку, а отже, і свою власну структуру, до складу якої (за О.Щербаковим) належать такі компоненти:

- інформаційний – базується на глибокому і вільному володінні навчальним матеріалом, методами і прийомами його викладання та ін.;
- розвивальний – відображає єдність навчання, виховання і розвитку, забезпечує управління основними компонентами діяльності вихованця (мисленнєвий, емоційний, вольовий компоненти);
- орієнтаційний – формує у дітей ідеї та ідеали, мотиви поведінки і соціальні дії;
- мобілізаційний – активізує знання і життєвий досвід з метою формування у них пізнавальної самостійності;
- дослідницький – вихователь повинен бути творцем, дослідником;
- конструктивний – у своїй професійній діяльності вихователю доводиться обирати і компонувати навчальний матеріал відповідно до вікових особливостей і можливостей вихованців;

- організаторський – залучення вихованців до різного виду діяльності, організації дітей;
- комунікативний – співпраця і спілкування з іншими людьми (вихованцями, батьками, іншими педагогами).

Названі компоненти є основою професійної діяльності педагога, а тому мають використовуватися ним у комплексі.

З вищезазначеного зрозумілим є той факт, що професіоналізм педагога дошкільного навчального закладу полягає у спрямованості його зусиль на створення умов для гармонійного розвитку вихованців, володіння інноваційними методами та прийомами роботи з дітьми за конкретними методиками, створення атмосфери співробітництва й співтворчості, встановлення та регулювання взаємин з дітьми, батьками, колегами тощо. Для успішної реалізації цих завдань вагомого значення набуває розуміння вихователем того, яким чином дійти до вершин своєї професійної діяльності, а отже, як оволодіти професійною майстерністю.

Тому подальше наше дослідження було спрямовано на уточнення сутності дефініцій «професійна майстерність» та «професійна майстерність майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів».

З урахуванням результатів сучасних досліджень в означеній галузі вважаємо, що категорія «професійна майстерність вихователя» значно ширше за «педагогічну майстерність», хоча остання є фундаментом для її структурних елементів: гуманістичної спрямованості, професійної компетентності, здібностей до педагогічної діяльності, педагогічної техніки, що доповнюються залежно від особливостей майбутньої професійної діяльності та виявляються у творчому вирішенні психолого-педагогічних завдань [267, с.11].

Аналізуючи еволюцію поглядів на досліджувану нами проблему, слід зазначити, що вона сягає своїми коріннями у сиву давнину, в ораторську діяльність визначних мислителів того часу Аристотеля, Демокрита, Квінтіліана, Платона, Сократа, Цицерона та інших. Ототожнюючи діяльність вчителя, вихователя з мистецтвом, Сократ підкреслював, що, окрім покликання, воно



потребує певної підготовки, котра дає педагогу можливість робити душу дитини прекрасною, пробуджувати у неї потяг до істини, розвивати самостійність мислення, що так важливо для формування сучасної особистості дитини.

Продовжуючи ідеї Сократа, Платон наголошував на особливій інструментовці педагогічної взаємодії, виступаючи проти насильницького підходу до навчання і виховання: «...не насильницько викладай... дітям науки, а засобами гри; тоді ти краще побачиш, хто до чого схильний» [63, с.84]. Як бачимо, ідея застосування ділових та рольових ігор у процесі навчання належить ще Платону, а пізніше – Аристотелю, Цицерону, Квінтіліану.

Аналізуючи внесок визначних мислителів у сучасну педагогіку, ми впевнилися в тому, що найбільш важливі ідеї як стрижень сучасної системи навчання та виховання, закладені були нашими попередниками ще у давні часи. Це, перш за все, гуманізація взаємовідносин між педагогом і вихованцем, гуманістична спрямованість освітнього процесу та особистості вчителя – вихователя.

Гуманістичний аспект, який покладений в основу формування професійної майстерності сучасного вчителя – вихователя, знайшов своє відображення ще у працях відомих педагогів минулого – Я.Коменського, Й.Песталоцці, А.Дистервега, К.Ушинського, М.Пирогова, а згодом – П.Блонського, С.Шацького, А.Макаренка, В.Сухомлинського.

Найбільш цінними в контексті нашого дослідження є погляди А.Макаренка на педагогічну майстерність, на необхідність її формування у студентів ще на вузівській лаві, у процесі навчання у ВНЗ, у зв'язку з чим відомий науковець-практик підкреслював, що майстерності педагога необхідно навчати так само, як і лікаря, як і музиканта. Сутністю педагогічної майстерності самого А.Макаренка, базовою, найважливішою складовою його педагогічної системи є визнання за кожною дитиною, підлітком, молодою людиною права бути індивідуальністю, особистістю, котра живе у конкретному соціальному середовищі і тому має навчитися координувати свої дії та вчинки з

людьми, які її оточують. Особливу увагу у процесі навчання і виховання дітей А.Макаренко приділяв питанням педагогічної техніки, вбачаючи в цьому мистецтво постановки голосу, мистецтво тону, погляду, повороту, що має допомогти вихователям регулювати відносини у колективі [171, с.103].

Різнобічні аспекти педагогічної майстерності розкриває у своїх працях визначний педагог В.Сухомлинський [234]. Довгий час його педагогічну систему, його уроки людяності, доброти, співпереживання і милосердя не визнавала офіційна педагогіка.

Особливістю педагогічної праці, на думку В.Сухомлинського, є та, що має берегти маленьку людину. Саме ця специфічна особливість потребує від вихователя, вчителя найвищого рівня володіння педагогічною майстерністю.

У 60-80-ті роки значний внесок у дослідження проблем педагогічної майстерності та професійної підготовки вчителя внесли Н.Кузьміна, В.Сластьонін. У роботах Н.Кузьміної вперше педагогічна майстерність розглядалась як особлива системна якість, що інтегрувала у собі окремі структурні елементи, між якими виникали системні зв'язки і, у результаті, народжувались нові системні якості. Вона виділяла три рівні діяльності педагога:

- майстерності немає, але окремі компоненти у діяльності вчителя та його особистості зумовлюють можливість її здійснення;
- про вчителя говорять: «гарний вчитель», «майже майстер», однак за якимось ознаками його не вважають майстром;
- вчителя характеризують як майстра своєї справи.

Очевидно, співвідношення компонентів у діяльності майстрів має чимось суттєво відрізнятися від співвідношення компонентів у діяльності не майстрів. Це співвідношення, без сумніву, має змінюватися від одного рівня до іншого і по ньому у деякій мірі можливо говорити про шляхи оволодіння педагогічною майстерністю, про формування особистості вчителя, його здібностей [167, с.13].

Спираючись саме на результати колективного дослідження під керівництвом Н.Кузьміної [167], у той час була визначена структура

педагогічних здібностей, котра містить конструктивний, проєктивний, організаційний і комунікативний компоненти, відпрацюванням кожного з яких вирішувались практичні завдання з підвищення рівнів педагогічної майстерності.

Висвітлення проблеми формування професійної майстерності (безпосередньо та опосередковано) прослідковується у психолого-педагогічних дослідженнях Ю.Азарова, О.Абдуліної, В.Коротова, Ф.Паначина, О.Піскунова, В.Розова та ін. Усі вони одноголосно стверджували про необхідність покращення форм і методів та пошуку нових форм, які б забезпечували формування міцних професійних знань, необхідних професійних умінь та розвиток особистісних якостей майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки.

У цілому ж психолого-педагогічна наука того часу накопичила значний обсяг знань та практичних рекомендацій щодо підвищення творчого рівня педагогічної діяльності та цілеспрямованого формування педагогічної майстерності. Однак психолого-педагогічні посібники фактично ігнорували цей аспект професійно-педагогічної діяльності. Відсутність цілісної системи викладання педагогічної майстерності та узагальнюючих підручників уповільнювало практичне вирішення найактуальніших проблем професійної підготовки і, зокрема, визнання необхідності формувати хоча б лише елементи педагогічної майстерності у студентів педвузів.

Все вищевисловлене зумовило необхідність створення спеціального курсу педагогічної майстерності, котрий уперше був розроблений та упроваджений у Полтавському педагогічному інституті ім. В.Г.Короленка. Програма курсу була затверджена у 1987 році Міністерством освіти СРСР та рекомендована всім ВНЗ, що здійснювали підготовку педагогічних кадрів, як обов'язкова для спеціальності «Педагогіка та методика виховної роботи».

Таким чином, ідея А.Макаренка про створення спеціального курсу, котрий навчав би майбутніх учителів та вихователів основам педагогічної майстерності ще на студентській лаві, вперше на практичну платформу була

поставлена професорсько-викладацьким колективом Полтавського педінституту під керівництвом професора (на той час, а пізніше – академіка) І.Зязюна. Апробація цього курсу протягом багаторічного експерименту сприяла уточненню нормативного тематичного складу курсу та основних формах роботи зі студентами. Теоретичний та практичний досвід Полтавського педінституту з формування педагогічної майстерності учителів став базовим концептуальним фундаментом цього напряму роботи зі студентами для багатьох педвузів України, Білорусі, Молдови, Росії.

Слід підкреслити, що педагогічна майстерність розглядалась авторами відповідного курсу ні як особлива, самодостатня цінність, а як складова ланка у загальній системі роботи з майбутніми фахівцями, основою якої є послідовність, безперервність, взаємозв'язок та взаємна координація усіх ланок підготовки педагогічних кадрів. У 1988 році за експериментальною програмою Полтавського педінституту «Учитель: школа-педвуз-школа» працювало дев'ять педагогічних інститутів України, у тому числі і Херсонський педінститут ім. Н.К.Крупської, де була створена друга в Україні (після полтавчан) кафедра педагогічної майстерності.

Важливість роботи з формування професійної майстерності ще у процесі навчання у ВНЗ зумовлена не тільки теоретичними передумовами, але й безпосередньо даними практики.

Відомо, що понад 90% учнів тонко відчують психічний стан учителя, вихователя, а до найбільш важливих педагогічних якостей вони відносять доброзичливість, почуття гумору, відсутність роздратування, урівноваженість і разом із тим, вимогливий стиль спілкування. Однак на такі якості у традиційній системі професійної підготовки взагалі не звертається увага. Випускники ВНЗ мають «напрацьовувати» їх у процесі адаптації до самостійної професійної діяльності, коли вони самі знаходяться у стресовому стані. Відповідну роботу треба розпочинати ще у період навчання у ВНЗ, завчасно готуючи майбутніх фахівців до успішного проходження періоду адаптації. Така підготовка, з одного боку, полягає в оволодінні студентами прийомами перевтілення (термін

театральної педагогіки), а з другого – у навчанні конкретним технікам релаксації та самоуправління (В.Семиченко).

До цього слід ще додати перелік основних показників, що свідчать про специфіку входження у педагогічну діяльність:

- страх перед дитячою аудиторією – 87%;
- неуважність – 79%;
- скованість тіла – 79%;
- підвищене почуття тривоги – 73%;
- відсутність комунікативних умінь – 67%;
- невпевненість або необґрунтована самовпевненість – 58%;
- неадекватна оцінка подій, що відбуваються і яка заважає прийняти вірне рішення – 57% (за результатами досліджень, одержаних Є.Барбіною [44, с.62-63]).

Подолання вказаних недоліків забезпечується, як наголошено дослідницею, шляхом спеціального психофізичного тренінгу, в основі якого лежить відомий вислів К.Станіславського: «Подсознательное через сознательное, произвольное через произвольное». Теорія «фізичних дій», розроблена К.Станіславським, дозволила увести в арсенал педагогічних засобів систему вправ з приведення організму у такий стан, за якого можна досягти виконання будь-якої дії, котра задається роллю, як органічного, природного, незатрудненого м'язовими затисками.

Отже, вправи на розвиток акторських здібностей та рольові ігри, запозичені з театральної педагогіки, були з успіхом перенесені на систему підготовки педагогічних кадрів. Сформульовані К.Станіславським для підготовки акторів, вони стали не менш значущими у засвоєнні педагогічної діяльності, але за умов найбільш повного втілення у навчальних третінгових завданнях найважливіших театральних педагогічних принципів: життєвої правди, активності і дії.

Висловлене є дуже значущим для педагогічної дії, тому що вчитель, як правило, і автор, і режисер, і виконавець одночасно, причому, залучившись до

професійної ситуації, він не може завчасно передбачити, як будуть поводити себе його партнери по взаємодії, тобто вчитель, вихователь – це завжди учасник «режисерського» та «акторського» ансамблю педагогів школи, дошкільного навчального закладу.

Не зупиняючись на характеристиці численних підходів дослідників до визначення сутності педагогічної майстерності через те, що вони ґрунтовно проаналізовані у дисертаційному дослідженні Є.Барбіної [45], ми, додержуючись точки зору полтавських дослідників на сутність професійної майстерності, теж розглядаємо її у процесуальному та результативному аспектах. У процесуальному плані вона розглядається як комплекс властивостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності на рефлексивній основі, а в результативному – як максимально можливий у даних умовах результат вирішення професійно-педагогічних завдань.

Концептуальні положення про організацію професійної підготовки, що орієнтується на особистісний розвиток майбутніх вихователів, на самоорганізацію їх власної педагогічної діяльності на рефлексивній основі, які розроблені колективом дослідників Полтавського педінституту ім.В.Г.Короленка (І.Рязюн, Н.Тарасевич, В.Семиченко, Л.Крамущенко, Г.Брагіна, І.Кривонос, Н.Півовар, А.Шумська, М.Цуркан та ін.), і покладені в основу досліджуваної нами проблеми.

Наголосимо, що саме у процесуальному аспекті ми підходимо до формування професійної майстерності майбутніх вихователів як *комплексу властивостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної педагогічної діяльності на рефлексивній основі.*

До зазначених важливих властивостей особистості належать гуманістична спрямованість, професійна компетентність педагога, педагогічні здібності і педагогічна техніка. У цьому визначенні слід наголосити на таких особливостях:

1) педагогічна майстерність у структурі особистості – це система, здатна до самоорганізації, системоутворюючим чинником якої є гуманістична спрямованість;

2) першоосновою професійної майстерності є професійна компетентність (спрямованість і професійні знання – базис високого професіоналізму в діяльності, який забезпечує цілісність системи, що самоорганізовується);

3) педагогічні здібності забезпечують швидкість самовдосконалення;

4) техніка, що спирається на знання і здібності, дає змогу виявити внутрішній потенціал вихователя, гармонізуючи структуру педагогічної діяльності.

Усі складники педагогічної майстерності взаємопов'язані, їм властивий саморозвиток, а не лише зростання під впливом зовнішніх чинників [149, с.38-41].

Аналіз теоретичних посилань дав змогу здійснити уточнення основної дефініції (у межах нашого дослідження) дослідження у такій редакції: «професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів» – це *інтегративне особистісне утворення, складовими компонентами якого є гуманістична спрямованість, професійна компетентність, педагогічні здібності та професійно значущі якості особистості, що забезпечують ефективність взаємодії з дитячим і педагогічним колективами та батьками.*

Охарактеризуємо складові компоненти професійної майстерності: гуманістичну спрямованість; професійні знання (професійну компетентність); педагогічні здібності; педагогічну техніку (професійні вміння) більш детально.

**Гуманістична спрямованість** – найголовніша характеристика майстерності. Вона визначається ідеалами, мотивами, інтересами, ціннісними орієнтирами, схильностями вихователя та педагога в цілому, і тісно пов'язана з мотиваційним комплексом, що охоплює такі принципи (за Л.Загородньою):

1) ставлення до дитини як суспільної цінності (кожна дитина – це майбутнє нашої держави, тому вихователь має спрямовувати свою роботу на

виховання соціально активної особистості, забезпечивши дитині комфортні умови для процесу соціалізації);

2) спрямованості на відкрите партнерське спілкування (вихователь має спілкуватися з дітьми на рівні, виступаючи помічником, наставником у діяльності дітей);

3) прагнення до самовдосконалення (вихователь має прагнути до самоосвіти, самопізнання та самовдосконалення для більш продуктивної професійної діяльності);

4) реалізації творчих здібностей (педагог у дошкільному навчальному закладі, безумовно, має творчі підходи у процесі проведення занять, ігор з дітьми, організації та оформлення виховних заходів, групової кімнати тощо);

5) спрямованості на всебічний і гармонійний розвиток вихованців з орієнтацією на програми розвитку дітей дошкільного віку (такими програмами є «Дитина», «Українське дошкілля», «Соняшник», «Я у Світі», «Впевнений старт» тощо) [141, с.83-84].

Гуманістична спрямованість вихователя дошкільного навчального закладу виявляється в повсякденній діяльності з дітьми, у роботі з батьками, виявляється в активній життєвій позиції педагога.

**Професійні знання** вихователя дошкільного навчального закладу – це основа педагогічної майстерності. Вихователь повинен мати ґрунтовні знання з фундаментальних і професійно орієнтованих навчальних дисциплін, знати психологію дітей дошкільного віку, їх індивідуальні особливості в різні періоди дошкільного дитинства, що є основою для педагога, який працює з дітьми дошкільного віку і планує свою діяльність, спрямовану на розвиток особистості. Фахівець у сфері дошкільної освіти має орієнтуватися в сучасних досягненнях педагогічної науки в галузі дидактики і дошкільної освіти, знати основи здоров'язберігаючих технологій, їх мету, завдання, зміст, умови реалізації. Педагогічна інноваційна діяльність у дошкільному навчальному закладі спрямована на вдосконалення освітнього процесу відповідно до вимог сучасного суспільства [141, с.129].



Отже, вихователь дошкільного навчального закладу має володіти такими знаннями:

- методологічними – знаннями загальних принципів вивчення педагогічних явищ, закономірностей соціалізації виховання та навчання;
- теоретичними – знанням цілей, принципів, змісту, методів та форм педагогічної діяльності з дітьми дошкільного віку, закономірностей та способів формування особистості;
- методичними – знанням методик навчання та виховання дітей дошкільного віку (елементарних математичних уявлень, розвитку мовлення, образотворчої діяльності в дошкільному навчальному закладі, основ природознавства, валеології, фізичної культури, музичного мистецтва, тощо);
- технологічними – знанням способів, методів та прийомів виховання та навчання дітей дошкільного віку (оволодіння педагогічною технікою) [141, с.89-91].

Третім елементом у структурі педагогічної майстерності є **педагогічні здібності**, під якими розуміються професійно необхідні якості вчителя, вихователя, що виступають чинниками стимуляції професійного зростання та передумовами успішної педагогічної діяльності.

Саме формування професійно-педагогічних здібностей є найбільш пріоритетною, стійко повторюваною стратегією роботи з майбутніми фахівцями (за результатами досліджень) представників різних теоретичних напрямів, у тому числі, і полтавських дослідників. Незважаючи на суттєву різницю у структурах здібностей, дослідники: Б.Ананьєв, Ф.Гоноболін, І.Зязюн, Н.Кузьміна, В.Крутецький, С.Рубінштейн, В.Семиченко, В.Сластьонін, Г.Сухобська та інші додержуються єдності думок про взаємовідповідність психологічної структури діяльності, структури особистості та структури педагогічних здібностей.

Формування та розвиток здібностей – це глибоко особистісний процес, котрий забезпечується наявністю у студентів необхідних задатків, цілеспрямованою їх діяльністю над собою у відповідному напрямі тощо. Тому

реально можливим є ознайомлення студентів зі структурою відповідних здібностей (частково це завдання виконує курс загальної психології), приділяючи більшу увагу їхньому практичному відпрацюванню через те, що формуванням у студентів узагальнених міжпредметних професійних навичок і вмінь, які входять у відповідні здібності, інші вузівські дисципліни не займаються.

Аналіз реальних можливостей курсу педагогічної майстерності, наявності навчального часу засвідчив, що необхідно із сукупності здібностей відібрати ті, які є найбільш актуальними і значущими для здійснення педагогічної діяльності. Тому, з урахуванням висловленого вище, нами прийнято за основу такі педагогічні здібності:

- комунікативність – професійна здатність педагога спілкуватися, готовність легко вступати в контакт, викликати позитивні емоції у співрозмовника й мати задоволення від спілкування; це – і доброзичливість, комунікабельність, прихильність до людей;

- соціально-перцептивні – професійна проникливість, пильність, педагогічна інтуїція, здатність сприймати й розуміти іншу людину,

- динамізм особистості – здатність до вольового впливу і логічного переконання;

- емоційна стабільність – здатність володіти собою, зберігати самоконтроль, здійснювати саморегуляцію за будь-якої ситуації незалежно від сили зовнішніх чинників, що провокують емоційний зрив;

- оптимістичне прогнозування – передбачення розвитку особистості з орієнтацією на позитивне в ній і перетворення всієї структури особистості через вплив на позитивні якості; підхід до дитини з позитивною, оптимістичною гіпотезою;

- креативність – здатність до творчості, спроможність генерувати незвичні ідеї, відходити від традиційних схем, швидко розв'язувати проблемні ситуації.

Ці окремі здібності об'єднані єдиним, стрижневим, системоутворюючим чинником: чуттєвістю до об'єкту впливу – зростаючої, розвиваючої людини, дитини як особистості, котра формується (В.Сухомлинський) [234, с.125].

Цей чинник, що набуває своєї специфіки у педагогічній діяльності, є безпосереднім утіленням стосовно до умов педагогічної праці загальнолюдського принципу гуманізму.

Четвертий елемент педагогічної майстерності – **педагогічна техніка** (професійні вміння вихователя). Н. Волкова зазначає, що педагогічна техніка передбачає наявність специфічних засобів, умінь, особливостей поведінки педагога: високу культуру мовлення; здатність володіти мімікою, пантомімікою, жестами; вміння одягатися, стежити за своїм зовнішнім виглядом; вміння керуватися основами психотехніки (розуміння педагогом власного психічного стану, вміння керувати собою); здатність до «бачення» внутрішнього стану вихованців і адекватного впливу на них [149, с.109].

А.Макаренко, відомий вітчизняний педагог, одним із перших звернув увагу на те, що діти потребують складної тактики і техніки, що педагогу слід уміти керувати своїм настроєм, стилем і тоном спілкування, інтонацією, посмішкою, поглядом, мімікою, рухами, ходом... Іноді жест буває красномовнішим за слова, а міміка в найкоротшу мить доводить те, на що знадобилися б монологи. Отже, хороший педагог – завжди яскрава особистість, має власну техніку впливу, взаємодії, спілкування, саморегуляції [171, с.206-207].

Педагогічну техніку визначають як систему вмінь педагога, що дає змогу використовувати культуру і техніку мовлення, власний психофізичний апарат для досягнення ефективних педагогічних результатів, вміння емоційної саморегуляції, спілкування. До основних компонентів педагогічної техніки належать такі вміння: спілкуватися вербально (культура і техніка мовлення); спілкуватися невербально (міміка, пантоміміка, зовнішній вигляд); керувати своїм психофізичним станом (дихання, напруження м'язів, емоції, увага, уява, спостережливість) [171, с.162].

На погляд Л.Загородньої, С. Тітаренко педагогічна техніка вихователя дошкільного навчального закладу налічує три групи вмінь:

- 1) уміння самопрезентації вихователя;
- 2) уміння взаємодіяти з вихованцями, їх батьками і колегами;
- 3) уміння самовдосконалювати педагогічну техніку [141, с. 92].

Формування професійної майстерності – цілісний процес. Оволодіння його структурними компонентами відбувається на всіх етапах становлення майбутніх фахівців за умов навчально-методичного забезпечення процесу їхньої професійної підготовки, аналізу якого присвячено наступний підрозділ.

### **1.3. Навчально-методичне забезпечення підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів**

Аналізуючи навчально-методичне забезпечення процесу професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів ми, перш за все, звернули увагу на змістове наповнення програм виховання і навчання – державного документу, що визначає цілі, завдання і зміст роботи з вихованцями з урахуванням їхніх вікових та індивідуальних особливостей, реалізуючи які майбутні вихователі мають забезпечити догляд, виховання, навчання і розвиток вихованців. Як зазначено Т.Поніманською, догляд полягає у створенні в дитячому садку умов для охорони життя і здоров'я, дотриманні встановленого дошкільним закладом режиму, здійсненні санітарно-гігієнічних і оздоровчих процедур, організації харчування, побуту та ін. Розвиток – забезпечення умов для формування особистості дитини відповідно до її задатків, нахилів, індивідуальних психічних і фізичних особливостей, культурних потреб. Суттю виховання є забезпечення умов для формування у дітей загальнолюдських ідеалів та національних цінностей, моральних засад ставлення до навколишнього світу, людей, життя, до себе. Навчання здійснюється завдяки створенню умов для спеціально організованих педагогічних форм роботи з

дітьми, різних видів їхньої самостійної діяльності щодо інтелектуального та особистісного розвитку.

Ми погоджуємося з твердженням Л.Козак, що дошкільні заклади, керуючись у своїй діяльності законодавчими актами у сфері освіти та науковими методиками, покликані забезпечити дитині захист її прав на охорону здоров'я, освіти, без чого неможливе щасливе дитинство.

Тому дуже важливо, щоб виконуючи покладені на дошкільний навчальний заклад завдання, майбутні вихователі максимально сприяли гармонійному розвитку дитини на принципах гуманізації та демократизації, на засадах національної культури і духовності.

Саме на спеціальну підготовку вихователя як гуманістично орієнтованої особистості, на гуманізацію виховного процесу і спрямовані програми виховання і навчання дітей, що в контексті формування професійної майстерності і є першим складовим компонентом досліджуваного нами утворення.

Перш, за все, важливість професійного становлення майбутнього вихователя, формування його професійної майстерності ґрунтується на законі України «Про дошкільну освіту». У законодавчому документі наголошується, що педагогічний працівник дошкільного навчального закладу – це особа з високими моральними якостями, яка має відповідну вищу педагогічну освіту, забезпечує результативність та якість роботи, а фізичний і психічний стан якої дозволяє виконувати професійні обов'язки.

У законі також зазначено, що всі чинні освітні програми навчання та виховання дітей дошкільного віку мають керуватися Базовим компонентом дошкільної освіти (державний стандарт, що містить норми і положення, які визначають державні вимоги до рівня розвиненості та вихованості дитини дошкільного віку, а також умови, за яких вони можуть бути досягнуті), в основу якого 2012 року покладено комплексний підхід [40].

У Законі «Про дошкільну освіту» зазначено, що виконання вимог Базового компонента є обов'язковим для усіх дошкільних навчальних закладів

незалежно від підпорядкування, типів і форм власності, інших форм здобуття дошкільної освіти.

Для фахової підготовки майбутніх вихователів важливим є знання загальних відомостей про чинні програми навчання та виховання дітей дошкільного віку, що також сприяють формуванню професійної майстерності майбутніх працівників дошкільної освіти.

Так, у програмі «Малює» (1991р.), створеної науковцями Інституту педагогіки, Інституту психології Академії педагогічних наук України, педагогічних університетів України, вперше реалізовано принципи демократизації педагогічного процесу, гуманізації змісту і методів навчання і виховання дітей у дошкільному закладі [175].

Укладена 1992 року працівниками Київського міжрегіонального інституту вдосконалення вчителів ім.Б.Грінченка програма «Дитина» [220] містить гуманістично спрямований (орієнтований) зміст навчання і виховання дітей віком від 3 до 7 років, метою яких є становлення особистості дитини через розвиток її психічних процесів. У 2012 р. програма була удосконалена науковцями Київського університету ім.Б.Грінченка та орієнтована на виховання та навчання дітей від 2 до 7 років. Зміст програми реалізує закони України «Про дошкільну освіту» та «Про внесення змін до законодавчих актів з питань середньої та дошкільної підготовки щодо організації навчально-виховного процесу». У ній втілені сучасні тенденції та прогресивні педагогічні і світоглядні гуманістичні ідеї щодо змісту та розвитку дошкільної освіти. Автори зауважують, що позитивну оцінку педагогів одержали спрямованість на особистісний розвиток дошкільників, психологізацію роботи, індивідуальний підхід, компетентнісну спрямованість, організацію гурткової роботи та гнучкого режиму дня. Однією з головних умов реалізації програми є рівень навчально-виховної роботи, зумовлений високим рівнем загальної культури і професійної підготовки кожного члена педагогічного колективу, що формується протягом навчання у вищому навчальному закладі.

Запроваджена у 2008р. колективом науковців програма «Я у Світі» як державна базова програма розвитку дитини дошкільного віку визначала фундаментальні, принципово важливі для розуміння напрямів оновлення змісту та гуманізації цілей дошкільної освіти положення. У 2014 р. програма була оновлена та доопрацьована колективом науковців під керівництвом О.Кононко. Удосконалений варіант розроблений відповідно до нової редакції Базового компоненту дошкільної освіти. У ній відображено вимоги до оновленого змісту освіти дитини від народження до шести (семи) років життя, уніфіковано вимоги до розвиненості, вихованості й навченості дитини впродовж дошкільного дитинства. Оновлюючи програму, авторський колектив керувався основними засадами гуманістичної педагогіки: розглядав дитину як найвищу цінність, зосереджував увагу на важливості розширення її життєвого простору, виведення її за межі традиційного, штучно створеного, жорстко унормованого у вузьких межах групової кімнати буття у широкий простір реального світу. Програма створює простір для творчого використання різних педагогічних технологій, прояву гнучкості у підході до кожної дитини. Працюючи за нею, педагог є не лише провідником загальнолюдського та національного, а й носієм власного гуманістичного досвіду, особою, що здійснює вибір, приймає самостійні рішення під час розв'язання тих чи інших педагогічних завдань, створює сприятливі умови для розвитку, виховання й навчання дошкільників. Саме тому ВНЗ має формувати професійну майстерність майбутніх фахівців дошкільної освіти для можливості ефективної реалізації мети програми навчання та виховання дошкільників [223].

Упроваджена 2010року науковцями під керівництвом К.Крутії освітня програма «Дитина в дошкільні роки» [199] зорієнтована на цінності та інтереси дитини, урахування вікових можливостей, на збереження дитячої субкультури, на ампліфікацію дитячого розвитку, взаємозв'язок усіх сторін життя малюка. Програма розрахована на дітей від народження до семи років. Науковці визначили основні завдання програми – озброєння дитини наукою життя; формування базисних характеристик; забезпечення можливості «єдиного

старту» для дітей шестирічного віку; створення єдиного освітнього середовища, що сприяє перспективності, наступності та спадкоємності між дошкільним навчальним закладом і початковою школою. Означена програма реалізується за 4 розділами: фізичний, соціальний, пізнавальний та естетичний розвиток дитини, кожен із яких вимагає професійних знань нормативних навчальних дисциплін різних блоків підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

Запропонована у 2012 р. програма «Українське дошкілля», що розроблена колективом Львівського обласного інституту удосконалення вчителів на основі «Програми виховання та навчання в дитячому садку» (К., 1986) і досвіду роботи педагогів 30-х років ХХ ст., відповідає Базовому компоненту дошкільної освіти та має на меті розширити змістовий компонент освітньої роботи з дітьми від 2 до 6 років, розкриваючи етнічні, історичні, та соціокультурні особливості Західного регіону України. Програма побудована на принципах науковості, інтеграції, системності, комплексності, гуманізації змісту навчання та виховання. «Українське дошкілля» відображає запити практиків, орієнтує на системність щодо гуманістично спрямованої активної роботи з формування життєвої компетентності дошкільника. Робота за цією програмою потребує від педагога високої професійної майстерності, що починає формуватися в умовах ВНЗ [222].

Досить розповсюдженою є програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» (2010р.), що розроблена відповідно до вимог Базового компонента дошкільної освіти України з метою більш повного програмного забезпечення різних форм здобуття дітьми старшого дошкільного віку якісної обов'язкової дошкільної освіти та створення їм рівних стартових можливостей перед вступом до школи. Програма ґрунтується на засадах особистісно орієнтованого, інтегрованого, компетентісного, діяльнісного підходів до розвитку, виховання і навчання дошкільників, тісної взаємодії навчального закладу і родини у формуванні основ їхньої елементарної життєвої компетентності перед вступом до школи. Вона пропонує орієнтири змістового



наповнення освітньої роботи з п'яти-шестирічними дітьми в умовах повного і короткотривалого, у тому числі сезонного, перебування вихованців у дошкільних навчальних закладах різних типів і форм власності, а також у родинях, групах, центрах підготовки до школи при загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладах, при здійсненні соціально-педагогічного патронату. Документ націлює педагогів і батьків на комплексну реалізацію пріоритетних завдань фізичного, пізнавального, мовленнєвого, художньо-естетичного розвитку старших дошкільників, подаючи у контексті цієї розвивальної роботи також завдання соціально-морального, емоційно-ціннісного, креативного розвитку. Окремий акцент зроблено на ігровій діяльності як провідній для усього дошкільного дитинства та завданнях організації різних видів і форм трудової діяльності старших дошкільників. Слід зазначити, що реалізувати зазначені положення програми можливо вихователями – професіоналами, що володіють професійною майстерністю та керуються у своїй діяльності виключно гуманістичними засадами освіти дошкільників [219].

Створена у 2014 р. комплексна програма розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку «Соняшник» визначає основні завдання розвитку, навчання та виховання дітей четвертого-шостого років життя згідно з Державним стандартом дошкільної освіти України, який є Базовим компонентом дошкільної освіти. «Соняшник» складається із трьох цільових підпрограм: «Помагайлик» (4-ий рік життя), «Пізнавайлик» (5-тий рік життя), «Дослідник» (6-тий рік життя), кожна з яких містить антрометричні дані, вікові особливості розвитку, напрями розвитку та діяльності, їх показники. Головне завдання цієї програми – закласти основи здоров'я, забезпечити фізичний, духовний, моральний, естетичний, емоційний та інтелектуальний розвиток особистості дошкільника. Вихователю необхідно володіти знаннями не тільки з дисциплін загально-професійної підготовки, а також орієнтуватися у методиках навчання дошкільників [164].

З переліку чинних освітніх програм для використання у дошкільних навчальних закладах необхідно виокремити програми, що зорієнтовані на виховання та навчання дітей до трьох років.

Так, програма розвитку дітей від пренатального періоду до трьох років «Оберіг» (2014р.), що створено під керівництвом А.Богущ, узгоджена з чинним нормативно-правовим законодавством та Базовим компонентом дошкільної освіти (нова редакція). У програмі розкрито особливості розвитку дитини раннього віку, включаючи пренатальний і перинатальний періоди; окреслено головні завдання за змістовими розділами (фізичний розвиток, сенсорно-пізнавальний розвиток, емоційно-соціальний розвиток, мовленнєвий розвиток, художньо-естетичний розвиток), що охоплюють найважливіші етапи життєдіяльності дитини раннього віку; вказані орієнтовні показники розвитку та поради для батьків. У документі зазначено, що для уникнення кризових явищ у процесі розвитку дитини раннього віку, вихователі мають бути добре обізнаними з характеристикою розвитку дитини, її якісними досягненнями на кожному віковому етапі від народження до трьох років. Це можливе за наявності у педагогічних кадрів ґрунтовних знань з дисциплін загально-професійної та професійної підготовки, що є одним з важливих компонентів формування професійної майстерності майбутнього вихователя ДНЗ [221].

Концептуальна ідея комплексної програми розвитку, навчання і виховання дітей раннього віку «Соняшник» (2014р.) – у виробленні оптимального варіанта реалізації змісту Базового компонента дошкільної освіти, якісно нових підходів до розвитку, навчання та виховання дітей раннього віку, що ґрунтуються на інтеграції наукової та народної педагогіки, педагогічної спадщини видатних вітчизняних та зарубіжних учених із сучасними теоріями та державними вимогами і стандартами, спрямованими на всебічний розвиток дітей раннього віку. Програма “Соняшник” складається із трьох цільових підпрограм: “Немовлятко” (перший рік життя), “Малятко” (другий рік життя), “Мовленятко” (третій рік життя), кожна з яких містить антропометричні дані, вікові особливості розвитку, напрями розвитку та

діяльності (соціальний, емоційний, моторика та фізичний, сенсорний та особливості сприймання, мовленнєво-комунікативний, психічні процеси, духовно-моральний, художньо-естетичний, ігрові уміння та навички, навчальна діяльність, передумови трудової діяльності), їх показники. Виходячи із зазначеного вище, метою комплексної програми “Соняшник” є виховання серця, душі, тіла і розуму дитини з перших днів життя, що потребує від вихователя бути духовно багатим та організовувати свою професійну діяльність на гуманістичних засадах, що є одним з компонентів професійної майстерності [163].

У процесі фахової підготовки майбутні вихователі також мають ознайомлюватися з програмами виховання та навчання дітей дошкільного віку з певними особливостями їх розвитку. Так, є ряд чинних програм, що спрямовані на виховання та навчання дітей зі зниженим слухом, з розумовою відсталістю, з аутизмом, з порушеннями опорно-рухового апарату тощо. Фахівець дошкільної освіти має володіти також інформацією щодо парціальних освітніх програм з основ здоров’я та безпеки життєдіяльності дітей, фізичного виховання дітей раннього та дошкільного віку, організації театралізованої діяльності в дошкільному навчальному закладі, художньо-естетичного розвитку, англійської мови та музикотерапії.

Знання усіх цих загальноосвітніх, спеціальних та парціальних програм дає змогу майбутньому фахівцю, як свідчить практика, зорієнтуватися в освітньому просторі дошкільної освіти та бути готовим до роботи за будь-якою з них, що є показником обізнаності майбутнього вихователя та володіння професійними знаннями.

Формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів передбачає не тільки знання чинних програм навчання та виховання, а також застосування під час професійної підготовки навчально-методичних посібників.

Проблема формування професійної майстерності майбутніх вихователів частково розкривається у навчально-методичному посібнику «Педагогічна

майстерність майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів» Л.Загородньої та С. Тітаренко. Посилаючись на матеріали підручника І.Зязюна «Педагогічна майстерність» [141,с.77-78], автори додатково розкривають особливості фахової діяльності майбутніх вихователів, що й зумовлюють специфіку їхньої професійної майстерності.

На наш погляд, запропоновані студентам варіанти практичних і самостійних завдань не в повній мірі сприяють розвитку творчого підходу до їх розв’язання, що, у свою чергу, обмежує формування нестандартного мислення та вмінь знаходити шляхи розв’язання складних педагогічних ситуацій, котрі не мають бути надуманими, а відображати дошкільну діяльність з усіма її складностями і протиріччями.

Створення виховних ситуацій – важливий чинник формування професійної майстерності. За своєю сутністю це – ситуації вільного вибору, в яких студент постає перед необхідністю вибирати певне рішення із кількох можливих варіантів, переосмислюючи та перебудовуючи своє відношення до них. Тому так важливо, щоб створені ситуації дійсно були спрямовані на реальне життя вихованців.

У навчально-методичному посібнику «Основи педагогічної майстерності вихователя» Ю.Косенко весь матеріал зручно систематизовано в 2 модулі («Діяльність вихователя дошкільного навчального закладу у вимірах професіоналізму, педагогічної культури і майстерності» та «Майстерність педагогічної взаємодії у професійній діяльності вихователя»), що обіймають теоретичну та практичну частини. Навчальна книга містить програми двох змістових модулів з методичним забезпеченням: термінологічне поле та опорні конспекти до кожної теми, теми лекцій (з основними питаннями для розгляду), семінарських і практичних занять (із завданнями та методичними вказівками), завдання для самостійної роботи, запитання для самоперевірки знань, контрольний тест за змістом кожного модуля, індивідуальні навчально-дослідницькі завдання. У додатках представлено опис навчальної дисципліни, розподіл часу на її вивчення студентами денної та заочної форм навчання,

тематична послідовність лекційних та семінарських (практичних) занять, таблиці модульного контролю знань студентів, шкала оцінювання знань.

Ми вважаємо, що у посібнику варто було б передбачити завдання на формування вмінь майбутніх вихователів ДНЗ вирішувати конфліктні ситуації з батьками та між дітьми, а також між членами педагогічного колективу, моделюючи ситуації з повсякденного життя ДНЗ. На нашу думку, слід також розширити варіанти вправ щодо розвитку творчості педагогів, тому що творчість може проявлятися у різних видах діяльності вихователя. Доцільно пропонувати студентам вправи на вибір або по групах, щоб охопити хоча б кілька видів діяльності. Для майбутніх вихователів також цінним є вміння читати казки з різною інтонацією, тому такі завдання мають домінувати за темою «Формування мовленнєвої виразності вихователя».

Зміст посібника Н.Пихтіної «Основи педагогічної техніки» складається з 2 частин: теоретичної та практичної. Теоретична частина представлена тематикою лекцій, передбачених тематичним планом навчальної програми дисципліни; практична – об'єднує тематичні добірки вправ та ігор відповідно до компонентів внутрішньої, зовнішньої та комунікативної техніки.

Зміст теоретичної, практичної частин та додатків посібника представлений за трьома змістовими модулями: загальні положення, психотехніка у професійній діяльності вихователя ДНЗ, особливості професійного спілкування в діяльності вихователя ДНЗ. У теоретичній частині – перший змістовий модуль «Загальні положення» є своєрідним вступом до курсу, що орієнтує та налаштовує майбутніх вихователів на подальшу роботу, створюючи вихідну платформу для розуміння мети, завдань, змісту та форм діяльності. Головним призначенням 2-го змістового модуля «Психотехніка у професійній діяльності вихователя ДНЗ» є розуміння ролі психотехнічних особливостей особистості фахівця у формуванні професійної майстерності через тренінг основних компонентів професійної техніки та розвиток професійних здібностей. В основу 3-го змістового модуля «Особливості професійного спілкування в діяльності вихователя ДНЗ» покладена ідея

застосування відпрацьованого у другому змістовому модулі психотехнічного та професійно-технічного інструментарію в межах форм, стилів, моделей, рівнів професійно-педагогічного спілкування вихователя ДНЗ.

У практичній частині (за логікою змістових модулів і тем, що відведені для вивчення) дібрані практичні ігри та вправи, використання яких визначається особливостями завдань для самостійної й індивідуальної творчої роботи студентів. Посібник є результатом десятирічного досвіду викладання навчальної дисципліни «Основи педагогічної техніки» студентам напряму підготовки «Дошкільна освіта» та може задовольнити навчальні та наукові потреби студентів і викладачів.

Навчальна книга - дуже корисна для формування одного з компонентів професійної майстерності, а саме – педагогічної техніки. Посібник може стати у нагоді студентам в опануванні зазначеної дисципліни у теоретичному та практичному аспектах.

Отже, аналіз навчально-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів дає змогу зробити висновок, що розроблені навчально-методичні посібники, а також чинні програми для ДНЗ спрямовані на поглиблення знань вихователів та розвиток умінь працювати з дошкільниками, однак, на нашу думку, можуть бути доповнені певними практичними матеріалами з метою удосконалення фахової компетентності, підвищення ефективності формування професійної майстерності майбутніх фахівців дошкільної освіти.

## **Висновки до розділу 1**

1. Проаналізувавши теоретичні аспекти підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, можна зазначити, що порушена проблема є актуальною та значущою в умовах сучасного розвитку системи освіти. Науковці звертаються до різних компонентів підготовки майбутніх вихователів відокремлено, а поряд з цим, проблема формування професійної майстерності

майбутніх фахівців як комплексного інтегративного утворення у дослідженнях не відображено. Отже, аналіз науково-педагогічних джерел засвідчує, що зазначена проблема ще не стала предметом окремого дослідження для майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

2. Проаналізовано поняття «педагогічна майстерність» у контексті професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів та особливості їхньої діяльності з дітьми дошкільного віку. На основі вищезазначеного обґрунтовано сутність дефініції «педагогічна майстерність вихователя» як цілісного динамічного інтегративного утворення особистості, гуманістично спрямованої, професійно компетентної, здатної до креативності, рефлексивності та ефективної взаємодії з дитячим та педагогічним колективами.

3. Аналіз навчально-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів дає змогу зробити висновок, що розроблені навчально-методичні посібники, а також чинні програми навчання для ДНЗ спрямовані на поглиблення знань та розвиток умінь майбутніх вихователів працювати з дошкільниками, однак, на нашу думку, можуть бути доповнені певними практичними матеріалами з метою підвищення ефективності формування професійної майстерності майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Основні положення розділу 1 відображено в таких публікаціях автора:[248], [251], [252], [253], [257], [259].

## **РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

У другому розділі проаналізовано сучасний стан досліджуваної проблеми у практиці діяльності вищих навчальних закладів; визначено критерії, показники та рівні сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі здійснення констатувального етапу експерименту.

### **2.1. Сучасний стан формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів**

З метою виявлення сучасного стану сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів на базі факультету дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету, факультету дошкільної та початкової освіти Миколаївського національного університету ім. В.О. Сухомлинського, соціально-гуманітарного факультету Дрогобицького державного педагогічного університету, факультету дошкільної і технологічної освіти ДВНЗ «Криворізький національний університет» Криворізького педагогічного інституту, факультету дошкільної педагогіки та психології Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К.Д. Ушинського», дошкільних навчальних закладів м.м. Херсона, Миколаєва, Дрогобича, Кривого Рогу, Одеси протягом 2010 – 2015 років була проведена дослідно-експериментальна робота.

Дослідженням було охоплено 386 осіб, з них: 233 студентів, 60 викладачів вузів, 93 вихователя дошкільних навчальних закладів.

Здійснення констатувального експерименту передбачало два етапи. На першому – проводився аналіз навчальних планів, програм, освітньо-кваліфікаційних характеристик з метою виявлення їхньої змістової



спрямованості на формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів; анкетування, інтерв'ювання студентів, викладачів, вихователів-практиків з метою визначення особистісних і професійно значущих якостей і компонентів професійної майстерності, а також усвідомлення ними значущості і важливості оволодіння професійною майстерністю у процесі професійної підготовки і необхідністю усвідомленого самовиховання комплексу властивостей, що забезпечують високий рівень професійно-педагогічної діяльності на рефлексивній основі. На другому етапі визначались рівні сформованості професійної майстерності у студентів експериментальної і контрольної груп. Розглянемо кожен етап детальніше.

Концептуальною основою державних стандартів вищої освіти є суб'єктно-діяльнісний підхід, що передбачає формування у студентів не лише професійних умінь розв'язувати професійно-орієнтовані завдання, а й готовність до прийняття відповідальних рішень, здатності до творчого рівня власної професійної діяльності [128].

Організація професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів зумовлена галузевими стандартами вищої педагогічної освіти, складовою яких є освітньо-кваліфікаційні характеристики випускників (ОКХ) – галузеві нормативні документи, у яких узагальнюється зміст вищої освіти, тобто відображаються завдання вищої освіти та професійної підготовки, визначається місце фахівця й вимоги до його компетентності, соціально важливих властивостей та якостей. У свою чергу, освітньо-професійні програми (ОПП), що визначають нормативну частину змісту навчання, встановлюють вимоги до змісту, обсягу та рівня освітньої та професійної підготовки фахівця відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня певного напрямку підготовки, розроблені на основі освітньо-кваліфікаційних характеристик.

Складовою частиною стандарту вищої освіти є освітньо-кваліфікаційна характеристика (ОКХ), що встановлює галузеві кваліфікаційні вимоги до професійної діяльності випускника вищого навчального закладу [198, с.4].

Ми проаналізували ОКХ бакалаврів галузі знань: 0101 «Педагогічна освіта», напряму підготовки: 6.0101001 «Дошкільне освіта». У зазначеному документі ще раз підкреслено, що дошкільна педагогіка – це наука про виховання і навчання дітей дошкільного віку, предметом якої є закономірності освітньо-виховної роботи з дітьми від народження до семи років, розроблення і прогнозування цієї роботи в дошкільних закладах, забезпечення єдності виховних впливів в них та в сім'ї.

Загальні вимоги до якостей і властивостей фахівців цього напряму подано в аналізованому документі, перш за все, у видах професійної діяльності, де зазначено, що бакалавр за напрямом «Педагогіка, дошкільне виховання» відповідно до фундаментальної та спеціальної підготовки може виконувати такі види професійної діяльності:

- догляд за дітьми;
- гностично-дослідницьку;
- конструктивно-організаційну;
- діагностичну;
- консультативно-координальну [216, с.69].

Специфічні особливості системи знань та вмінь майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів зумовлені, як свідчить ОКХ, саме змістом виробничих функцій (видів професійної діяльності) та типових завдань діяльності майбутніх фахівців.

Кожна з шести виробничих функцій спрямована на вирішення певної кількості завдань, у відповідності до яких розроблено зміст умінь майбутніх вихователів за дисциплінами трьох відповідних циклів.

Грунтовний аналіз освітньо-кваліфікаційних характеристик дав нам змогу визначити, у якій мірі цикли дисциплін соціально-гуманітарної, природничо-наукової та загальноєкономічної, а також професійної й практичної підготовки спрямовані на формування професійної майстерності майбутніх фахівців дошкільної освіти, оволодіння ними системою знань, умінь, здібностей і

здатностей до виконання ними професійно педагогічних функцій та вирішення для кожної з них завдань діяльності.

Освітньо-професійні програми підготовки майбутніх вихователів ДНЗ представлені, як було зазначено вище, трьома циклами навчальних дисциплін; до четвертого циклу входять вибіркові навчальні дисципліни – за вибором навчального закладу та за вибором студентів.

Аналіз навчального плану напряму підготовки «Дошкільна освіта», який є основним документом, що визначає зміст освіти цього напряму у вищому навчальному закладі, складається з циклів і блоків навчальних дисциплін:

- соціально-гуманітарної;
- фундаментальної, природничо-наукової;
- загальноекономічної, професійної та практичної підготовки.

При вивченні перших двох циклів студенти одержують ґрунтовні знання з соціально-економічних і природничих наук. Особлива увага надається гуманітаризації та фундаментальній підготовці майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, що є базою для їх професійного становлення як вихователів ДНЗ; важливості предметів гуманітарного та психолого-педагогічного циклу, що сприяє формуванню широкого світогляду, оволодінню загальнолюдськими, соціально-моральними та естетичними цінностями.

Навчальні дисципліни, як свідчить зміст кожної з них, опосередковано впливають на формування особистості майбутніх фахівців, на становлення їхньої майстерності. Це стосується блоків дисциплін соціально-гуманітарної підготовки: філософії, історії української культури та мови, іноземної мови, політології, історії України, а також природничо-наукової та загальноекономічної підготовки: екології, інформаційних технологій, основи медичних знань, педіатрії, вікової фізіології і валеології.

Загальний психолого-педагогічний та загально-природничий компонент представлений такими дисциплінами: загальна психологія; загальна педагогіка; педагогічна психологія; вступ до спеціальності; етнопсихологія; основи медичних знань; основи дефектології; основи логопедії; педіатрія; вікова

фізіологія і валеологія; порівняльна педагогіка, що передбачає засвоєння комплексу психолого-педагогічних знань та набуття вмінь і навичок, що необхідні для здійснення завдань дошкільного навчання і виховання дітей.

Аналіз навчальних планів вищих навчальних закладів, де проводився констатувальний етап експерименту, напряму підготовки «Дошкільна освіта» засвідчив, що їх змістове наповнення в основному ідентично в контексті професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. Наявні відмінності лише в інваріативних частинах фахового компоненту. Так, у Херсонському державному університеті до інваріативних дисциплін віднесені: основи психодіагностики; фрєобельпедагогіка; методика навчання української мови з російськомовним режимом. Серед дисциплін за вибором студентів: психологія сім'ї; педагогіка раннього віку; психологічний супровід дитинства; ритміка і хореографія; театралізована діяльність; психологія мовлення.

На факультеті дошкільної педагогіки та психології Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» передбачені (додатково) такі дисципліни: інклюзивна освіта; педагогіка раннього віку; теорія та технологія соціалізації дітей в умовах ДНЗ; теорія та технологія ігрової діяльності дитини в ДНЗ; психологія особистості.

Практика свідчить, що всі названі навчальні дисципліни опосередковано (в тій чи іншій мірі) сприяють формуванню складових компонентів професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

У найбільшій мірі це стосується дисциплін психолого-педагогічного циклу, спрямованих, перш за все, на становлення й розвиток вихователя-гуманіста, що зумовлено самою сутністю педагогічної професії і діяльності, основною функцією якої є людинотворення та людиноорієнтація, створення і реалізація системи гуманних відносин і взаємодії, формування навичок і звичок гуманної поведінки.

Однак у контексті досліджуваної проблеми нам важливо було проаналізувати ефективність впливу навчальної дисципліни «Основи

педагогічної майстерності» на формування гуманістичної спрямованості студентів, їхньої професійної компетентності, педагогічних здібностей та вмінь взаємодіяти з педагогічним і дитячим колективами, а також з батьками своїх майбутніх вихованців, тобто на всі складові компоненти професійної майстерності.

У ході подальшого аналізу навчальних програм було визначено міжпредметні зв'язки з тими дисциплінами, що прямо чи опосередковано торкаються питань формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, а саме: вступ до спеціальності; основи педагогічної майстерності; теорія та методика співпраці дошкільних навчальних закладів з родинами; педагогіка дошкільна.

Провідна роль у формуванні професійної майстерності, на наш погляд, має належати циклу дисциплін професійної та практичної підготовки, який обіймає 21 нормативну дисципліну, на вивчення яких відведено 3168 годин (88 кредитів). З цієї кількості дисциплін ми виокремили, перш за все, ті, котрі більш-менш мають сприяти формуванню професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

До них ми віднесли:

- Вступ до спеціальності, на вивчення якої відведено 72 години, з яких – 18 лекційних, 14-семінарських і 40 – на самостійну роботу.
- Педагогіка дошкільна – загальним обсягом 252 години: 56 – лекційних, 56 – семінарських та 140 – самостійна робота.
- Теорія та методика співпраці дошкільних навчальних закладів з родинами – загальним обсягом – 144 години, 32 – лекційні, 40 – семінарські, 72 – самостійна робота.

Однак найбільшу увагу ми зосередили на «Основах педагогічної майстерності» - навчальній дисципліні загальним обсягом 90 навчальних годин (з яких – 18 лекційних, 14-семінарських, 58 – самостійна робота), котра викладається на 4-му курсі.

Проаналізуємо мету, завдання і тематичний перелік тем виокремлених нами навчальних дисциплін на предмет їх впливу на становлення й розвиток професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

Метою дисципліни «Вступ до спеціальності» є формування у майбутніх вихователів розуміння особливостей майбутньої професійно-педагогічної діяльності, важливості соціальної ролі вихователя, знайомство з сучасними тенденціями розвитку системи освіти України.

Серед завдань курсу визначено: пізнавальні, практичні, розвивальні та виховні. Окреслені вимоги до знань та вмінь майбутніх вихователів, а також міжпредметні зв'язки з «Педагогікою дошкільною», «Теорією і методикою дошкільної освіти: Ознайомлення дітей із суспільним довкіллям», «Теорією і методикою дошкільної освіти: співпраця ДНЗ з родинами», що спрямовані на формування професійної компетентності вихователя ДНЗ.

Важливим елементом при вивченні курсу «Вступ до спеціальності» має бути анкетування студентів, у відповідях яких вони мають розкрити сутність своїх уявлень про обрану педагогічну професію, про ті якості та властивості особистості, які їм необхідні для опанування основами майбутньої професійної діяльності вихователя дошкільного навчального закладу.

На наш погляд, анкетування має проводитися до і після вивчення курсу «Вступ до спеціальності», що зумовлено змінами уявлень студентів про майбутню професійну діяльність та її специфіку. Таким чином, вважаємо, що «Вступ до спеціальності» – важливий елемент формування майбутнього фахівця, який розкриває цілісність уявлень студентів про систему вищої педагогічної освіти в Україні, особливості навчально-виховного процесу у ВНЗ, а найголовніше – формування у студентів готовності і бажання здобувати професійно – педагогічні знання, вміння і навички із обраного напрямку підготовки, формувати особистісні якості вихователя-гуманіста.

Головною особливістю «Дошкільної педагогіки» є системний погляд на проблематику виховання дитини в сім'ї та дошкільних закладах

(Т.Поніманська). Її метою є розкриття перед студентами особливої ролі дошкільної педагогіки в системі професійної підготовки сучасного педагога дошкільного закладу, озброєння системою педагогічних знань як одного з важливих чинників, що сприяє професійному становленню майбутніх фахівців у галузі дошкільної освіти.

Серед завдань курсу визначено: пізнавальні, практичні, розвивальні та виховні.

Програма навчальної дисципліни «Педагогіка дошкільна» складається з чотирьох змістових модулів:

- «Загальні та теоретичні проблеми дошкільної педагогіки»;
- «Виховання та розвиток дітей у грі»;
- «Навчання дітей дошкільного віку»;
- «Педагогічний процес у дошкільному навчальному закладі».

На особливу увагу заслуговують дисципліни за вибором студентів, серед яких ми виокремили:

- Психологію сім'ї;
- Педагогіку раннього віку;
- Свята та розваги у ДНЗ;
- Психологічний супровід дитинства,

що безпосередньо мають допомогти студентам засвоїти моральні цінності сім'ї як малої соціально-психологічної групи, провідними функціями якої є: виховна, емоційна, господарсько-побутова і надзвичайно важлива – функція духовного спілкування та емоційної підтримки. Саме у дошкільні роки дитина асоціює себе із своєю сім'єю, особливо з батьками; її емоційна стабільність та урівноваженість повністю залежить від атмосфери в сім'ї. Саме тут вона пізнає і опановує моделі моральної поведінки, взаємодії з іншими людьми, природою тощо (Т.Поніманська).

Знати психологічні особливості виховання дитини у сім'ї, специфіку взаємодії вихователя з сім'єю вихованців – дуже важливий чинник

становлення професійної майстерності майбутніх фахівців. Але, на превеликий жаль, названі навчальні дисципліни майже не підлягають вибору студентами.

Спираючись на методологічні положення філософії про освіту як соціокультурний феномен, оскільки культура є гуманістичним, людинотворчим поняттям, та на гуманістичні пріоритети виховання, які у педагогіці відображені у принципі гуманізації виховання, курс дошкільної педагогіки системно й послідовно розкриває значущість й необхідність гуманістичних цінностей, що мають стати визначальними у педагогічній діяльності майбутніх фахівців.

З гуманізацією виховання, наголошує Т.Поніманська, пов'язана актуалізація таких його головних функцій:

- прилучення вихователів і дітей до цінностей духовної культури свого народу, людства, виховання на цій основі духовності й моральності;
- соціальний захист прав і гідності дитини, забезпечення умов для повноцінного розвитку її фізичних, розумових і творчих здібностей;
- допомога дитині в її самовизначенні [216,с.125]

У контексті дослідження стрижневого компонента професійної майстерності – гуманістичної спрямованості особистості, дуже важливим (що й розкриває «Дошкільна педагогіка») є положення про ціннісний характер педагогічної діяльності, яке обґрунтовує виховання у світлі аксіологічного (ціннісного) підходу, заснованому на аксіологічній природі педагогічної сфери, що й зумовлює ціннісний зміст гуманістичного виховання.

Виявляючи можливості традиційних психолого-педагогічних, методичних і спеціальних дисциплін втілювати зміст професійної майстерності та її значущість для майбутньої професійної діяльності та особистісного становлення фахівців, визначаючи систему органічних зв'язків між окремими навчальними дисциплінами в контексті «проникнення» змісту професійної майстерності, ми зосередили увагу на аналізі робочої програми і плану навчальної дисципліни «Основи педагогічної майстерності».



Саме цей курс має безпосередньо впливати на формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

Як відомо, найбільшим протиріччям вищої школи є нетотожність предметів діяльності – навчальної та майбутньої професійної (О.Вербицький). Одним із шляхів подолання вказаного протиріччя є введення у навчальний процес особливих – інтегруючих предметів, у процесі вивчення яких не тільки максимально повно реалізується контекстне навчання, у якому всі знання набуваються лише у контексті майбутньої професійної діяльності, але й у зміст вузівських навчальних дисциплін безпосередньо вводяться прямі аналоги професійної діяльності, для чого активно використовуються такі методи навчання, як ділові та рольові ігри, мікрОВикладання, розв’язання різноманітних професійно-педагогічних ситуацій. Однією з найбільш поширених форм роботи зі студентами у цьому напрямі є введення в навчальний процес такої інтегративної дисципліни як «Основи педагогічної майстерності».

Саме з цих позицій ми і підійшли до аналізу змістової насиченості цієї навчальної дисципліни, котра має комплексно враховувати дані різних навчальних дисциплін для вирішення конкретних предметно-практичних завдань майбутньої професійної діяльності вихователів дошкільних навчальних закладів. Як інтегративна дисципліна педагогічна майстерність є альтернативою предметно-орієнтованій системі професійної підготовки, завдяки чому відбувається зміна вимог, що висувуються перед студентами, із засвоєння окремих галузей знань до формування загальної, інтегральної готовності виконувати педагогічну діяльність. Не дублюючи традиційні навчальні курси (педагогіку, психологію, теорію і методику виховання тощо), курс «Педагогічна майстерність» суттєво їх доповнює шляхом інтеграції теоретичних знань з окремих дисциплін і трансформації їх у практичному еквіваленті педагогічної діяльності (В.Семиченко).

Як свідчить практика, введення курсу основ педагогічної майстерності у зміст навчального процесу, по-перше, дає змогу поставити у центр уваги особистість студента не тільки у суто психологічному плані, а й у

безпосередньому зв'язку із змістом майбутньої професійної діяльності, а по-друге, - саме особистість майбутнього фахівця розглядати та розкривати як основний чинник впливу на розвиток дитини.

Як свідчить аналіз, програма курсу основ педагогічної майстерності достатньо повно охоплює актуальні напрями професійної підготовки та найбільш важливі аспекти професійного удосконалення майбутніх вихователів, котрі не ввійшли у традиційний зміст навчальних дисциплін ВНЗ.

Розглянемо, у якій мірі це положення торкається особистості майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу.

Як виявилось, із загального обсягу 90 навчальних годин, 18 годин відведено на лекції і лише 14 – на семінарські заняття поряд із 50 годинами самостійної роботи.

Як свідчить пояснювальна записка до цієї дисципліни, метою викладання курсу є формування у майбутніх вихователів потреб професійно розвиватися, саморозвиватися і самовдосконалюватися, максимально повно проявляти свій індивідуальний потенціал, творчо його самореалізовувати у професійній діяльності з метою забезпечення високого кінцевого результату в аспекті створення аналогічних умов для прояву індивідуальності, самореалізації в освітній діяльності.

Завдання курсу спрямовані на розвиток у майбутніх вихователів уявлень про:

- педагогічну діяльність, створення умов для формування у них гуманної позиції в розумінні мети, завдань власної педагогічної діяльності (пізнавальний аспект);
- ознайомлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів з напрямами цілеспрямованого професійного творчого вдосконалення з широким використанням психологічного інструментарію та відповідних методів діагностики (методичний аспект);
- формування професійно-педагогічних умінь майбутніх вихователів (практичний аспект).

Вихідними концептуальними положеннями при розробці курсу стали:

- розуміння педагогічної майстерності як особливої якості педагогічної діяльності у процесуальному та результативному аспектах;
- розглядання її не тільки як важливої умови професійної підготовки педагога, а й як одного із системотворчих чинників, що охоплює процеси багаторівневої, багатоаспектної і багатоякісної інтеграції професійної підготовки вихователя в системі неперервної педагогічної освіти.

Навчальний курс з педагогічної майстерності охоплює 3 змістові модулі, кожний з яких, у свою чергу, складається з лекційного, практичного та самостійної роботи.

Відносно тематичного спрямування лекційного модуля №1, у якому вивчаються 2 теми:

1. Вихователь дітей дошкільного віку у сучасному суспільстві.
2. Педагогічна техніка як складова педагогічної майстерності вихователя.

Вважаємо, що перша лекція з основ педагогічної майстерності має розкривати сутність педагогічної майстерності, історію становлення й розвитку цього особистісного утворення. Студенти мають знати, що ідея створення курсу, який навчав би майбутнього вчителя, вихователя основам професійної майстерності ще на студентській лаві, належить А.С. Макаренку. Колектив викладачів Полтавського педінституту під керівництвом професора І.А.Зязюна реалізував цю ідею на практиці, визначивши зміст даного курсу і апробувавши його протягом багатьох років. Згодом теоретичний і практичний досвід Полтавського педінституту з формування професійної майстерності майбутніх вчителів став базовим концептуальним фундаментом цього напрямку роботи зі студентами для багатьох педвузів України, Білорусі, Молдови, Росії. За експериментальною програмою Полтавського педінституту «Учитель: школа – педвуз - школа» працювало 9 педвузів України, а у Полтавському педвузі була створена перша кафедра педагогічної майстерності, підготовлено підручник з педагогічної майстерності, розроблені методичні матеріали. У Херсонському

педінституті теж була створена кафедра педагогічної майстерності (друга у колишньому СРСР після полтавчан).

Важливо, що педагогічна майстерність розглядалась авторами – творцями відповідного навчального курсу не як особлива, самодостатня цінність, а як складова у загальній системі роботи зі студентами, основою якої є послідовність, взаємозв'язок і взаємна координація усіх ланок загальної системи підготовки і використання педагогічних кадрів.

Саме послідовність викладу матеріалу й зумовлює розгляд, перш за все, сутності професійної майстерності вихователя, її структурних компонентів, системотворчим з яких є гуманістична спрямованість особистості вихователя і освітнього процесу ВНЗ.

Тому з урахуванням проаналізованої тематики змістового модуля і викладених чинників, ми сформулювали тематику лекцій і семінарів спецкурсу «Формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів» (для майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів) з внесенням відповідних коректив у змістовий модуль №1 (виклад якого буде представлено у подальшому).

Деякі міркування викликає тематика змістового модуля №2, який заявлений як «Професійні знання, здібності – основа становлення педагогічної майстерності вихователя», з переліком чотирьох лекцій, перша з яких є «Мовлення вихователя як засіб педагогічної праці»; друга – «Майстерність педагогічного спілкування»; відповідно третя і четверта «Психолого-педагогічні умови майстерності взаємодії в педагогічному спілкування» та «Взаємозв'язок педагогічної та театральної діяльності».

Згідно з послідовністю компонентної структури педагогічної майстерності саме професійні знання (визначені у розробників цієї структури – полтавських дослідників – як професійна компетентність) мають бути фундаментом педагогічної майстерності вчителя (у нашому дослідженні – вихователя) і з чим ми погоджуємось. Однак, на нашу думку, при вивченні цієї теми майбутні вихователі мали б більш глибоко ознайомитися з особливостями

майбутньої педагогічної діяльності, досягнути професійні смисли всіх навчальних дисциплін, що вивчаються у ВНЗ, та виявити свої можливості у вирішенні професійних завдань та педагогічних ситуацій.

Виходячи з того, що засоби ефективного виконання будь-якої діяльності різноманітні, слід орієнтувати студентів на варіативність розв'язання будь-якого педагогічного завдання. Багатоваріативність у навчанні, як зазначає М.Нечаєв, «...формує необхідну гнучкість мислення, творчий професійний підхід» [192, с.105]. Саме це положення має бути закладено у тематику змістового модуля №2.

Стосовно третього змістового модуля «Передовий педагогічний досвід – шлях до педагогічної майстерності», то, на жаль, тематична спрямованість чотирьох лекцій, що належить до означеного модуля, не зовсім відповідає назві модуля:

- 1.Технологія організації педагогічної взаємодії у процесі індивідуальної бесіди;
- 2.Майстерність вихователя в організації навчально-виховного процесу в дошкільному навчальному закладі;
- 3.Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у вищому навчальному закладі.

І тільки тема четвертої лекції розкриває зміст модуля, а саме: «Вивчення передового педагогічного досвіду – шлях до педагогічної майстерності».

Аналіз тематичного спрямування трьох практичних модулів і трьох модулів самостійної роботи свідчить про відсутність цілісної картини інтегративної професійної підготовки майбутніх вихователів, системоутворюючим чинником якої має бути педагогічна майстерність. Фрагментарність підходів до визначення сутності, значущості, структурних компонентів професійної майстерності, відсутність логічної побудови навчального матеріалу усіх трьох модулів, по-перше, дає підстави стверджувати, що повною мірою у студентів не забезпечується формування професійної майстерності, а, по-друге, пояснює численні утруднення з боку

студентів відповісти на питання щодо сутності педагогічної (професійної) майстерності вихователя дошкільного навчального закладу.

Так, досліджуючи уявлення студентів про формування професійної майстерності, складові компоненти цього утворення, а також особливості роботи вихователя у дошкільному навчальному закладі, нами було виявлено, що ці уявлення найчастіше є недостатніми для розуміння зазначеного процесу та специфіки професійної діяльності майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу. Визначено, що більшість майбутніх фахівців дошкільної освіти мають поверхнєве та недостатнє уявлення про процес формування професійної майстерності та професійну діяльність вихователя, що мають бути сформовані під час навчання у вищому навчальному закладі. Для аналізу повноти знань студентів про зазначений процес, його компоненти, особливості роботи вихователя дошкільного навчального закладу, ми провели опитування студентів різних курсів напряму підготовки «Дошкільна освіта».

Отже, на запитання анкети «Що, на Ваш погляд, означає поняття «педагогічна (професійна) майстерність?», не могли дати аргументованої і повної відповіді – 78,3%, а деякі досить часто відповідали, що «професійна майстерність» - це:

- професійна компетентність;
- сукупність знань з педагогіки, психології, методик викладання навчальних дисциплін;
- високі наукові професійні знання;
- володіння методикою навчального процесу;
- здатність передавати знання з опорою на педагогіку та психологію;
- вміння вихователя спілкуватися з дітьми дошкільного віку;
- вміння керувати своїм емоційним станом та поведінкою;
- володіння педагогічною технікою;
- наука про виховання та навчання дитини;
- наука про виховання як спеціально організована діяльність.

У відповідях студентів на запитання анкети «Які компоненти входять до складу професійної майстерності?» майже одностайно відзначено гуманістичну спрямованість – 93% як провідний, стрижневий компонент, спрямований на визнання дитини як найвищої цінності, на здібності «відчувати душу кожної дитини» (за В.О. Сухомлинським). Також були виділені такі компоненти:

- педагогічні знання та уміння;
- професійні та особистісні якості педагога;
- педагогічні здібності;
- психолого-педагогічна, фахова компетентність;
- педагогічна техніка.

Проаналізувавши відповіді на питання анкети «У чому, на Вашу думку, особливості професійної діяльності вихователів ДНЗ?», можна зазначити, що більшість студентів наголошує на важливості для вихователя професійно значущої якості як «любов до дітей» - 83%. До особливостей професійної діяльності вихователів ДНЗ віднесено:

- вміння спілкуватися з дітьми, враховуючи їхню психологічну вікову специфіку - 13%;
- вміння ознайомити вихованців з навколишньою дійсністю у доступній для них формі - 14,3%;
- багатофункціональність діяльності вихователя: він і вчитель, і наставник, і організатор, і вихователь, інструктор з фізкультури, психолог) - 7%;
- наявність педагогічного такту, особливо у стосунках з батьками вихованців - 3%;
- широкий кругозір та високий рівень загальної ерудиції вихователя - 11%;
- знання та використання передового педагогічного досвіду видатних педагогів-дошкільників у своїй освітній діяльності у ДНЗ - 2%;
- можливість бути взірцем для своїх вихованців - 14,7%;

- спроможність виявляти в кожній дитині її потенціал, допомогти його розвинути, постійно вчитися і розвиватися самому» - 5%.

Запитання анкети «Чи може бути сформована професійна майстерність студентів на вузівському етапі?» викликало значні труднощі у студентів. Так, 74% не змогли дати чіткої та обґрунтованої відповіді на це питання, окремі респонденти зазначили:

- професійна майстерність на вузівському етапі може бути частково сформована;

- сформованість професійної майстерності на вузівському етапі залежить від прагнень майбутнього фахівця та від його ставлення до професійної діяльності;

- професійна майстерність може бути сформована тільки після закінчення навчання у ВНЗ;

- формується під час проходження педагогічних практик у дошкільних навчальних закладів;

- професійна майстерність формується протягом кількох років педагогічної роботи у дошкільних навчальних закладах.

Запитання анкети «Чому гуманістична спрямованість особистості має бути провідним компонентом професійної діяльності і професійної майстерності фахівця?» майже у всіх респондентів дістало такі відповіді:

- гуманність – головна умова діяльності вихователя - 28%;

- вихователем може бути тільки гуманістично спрямована людина - 73%.

Деякі студенти (8%) без коментарів залишили зазначене питання, тому що, на їх думку, професія вихователя обов'язково передбачає гуманістичну спрямованість особистості.

Не менш складним для студентів стало питання про професійну майстерність викладачів ВНЗ, а саме: «Які компоненти професійної майстерності викладачів ВНЗ Ви можете назвати?». Більшість респондентів відповідали так: досвід - 43%; самовдосконалення - 36%; гуманність» - 11%;



особистісні якості викладача: тактовність, відповідальність - 7%. Та все ж таки значна кількість опитаних не змогли дати відповідь на зазначене питання.

З метою усвідомлення актуальності проблеми формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів серед вихователів-практиків та викладачів вищих навчальних закладів, що займаються підготовкою майбутніх фахівців дошкільної освіти, ми звернулись до вихователів м.м. Дрогобича, Миколаєва, Одеси, Кривого Рогу, Херсона (всього 93 вихователя дошкільних навчальних закладів), а також до 63 викладачів факультету дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету, факультету дошкільної та початкової освіти Миколаївського національного університету ім. В.О. Сухомлинського, соціально-гуманітарного факультету Дрогобицького державного педагогічного університету, факультету дошкільної і технологічної освіти ДВНЗ «Криворізький національний університет» Криворізького педагогічного інституту, факультету дошкільної педагогіки та психології Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К.Д. Ушинського».

Дослідницькі дані експертів (вихователів – практиків та викладачів ВНЗ) були отримані за допомогою анкетування, інтерв'ювання, методів педагогічного спостереження, самооцінки тощо (Додаток Б). Розгорнуті відповіді на запитання дали достатній обсяг інформації, яка узагальнена та відображена у процентному (%) співвідношенні (подаємо дані, одержані від експертів):

1. Дисципліна “Основи педагогічної майстерності” має важливе соціальне значення, тому що:

- сприяє гуманізації навчального процесу у ДНЗ – 33,4%;
- допомагає усвідомити роль і значення професійної діяльності – 27,6 %;
- забезпечує формування вмінь використовувати знання, вміння та навички, здобуті у стінах ВНЗ, у професійній діяльності – 16,3 %;

- знайомить з методами зацікавлення дітей дошкільного віку до навчально-ігрової діяльності – 14,3 %;

- розвиває творчі здібності майбутнього вихователя ДНЗ та здатність до самовдосконалення – 8,4 % .

2. Специфіка професійної діяльності вихователя дошкільного навчального закладу полягає у:

- багатоаспектності його функцій: вчитель- вихователь- організатор – психолог – 19,8 %;

- обов'язковій наявності любові до дітей та педагогічного такту – 18,4 %;

- поліспектності, поліфункціональності, необхідності фундаментальної педагогічної освіти – 14,4 %;

- цілісному сприйнятті світу, знанні «зразків професійної педагогічної діяльності класиків дошкільної освіти», вмінні аналізувати і систематизувати значний об'єм матеріалу – 12,6 %;

- широкій загальній ерудиції, цілісності і систематизованості світогляду– 11,4 %;

- можливості бути взірцем для дітей дошкільного віку– 10,2 %;

- спроможності розкрити в кожній дитині її потенціал, допомогти його розвинути, постійно вчитися і розвиватися самому– 6,2 %;

- спілкуванні з дітьми на рівні партнерства – 4,4%;

- можливості самовираження – 2,6 %.

3. Професійна майстерність майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу передбачає:

- володіння теоретичним матеріалом, прийомами і методами навчання і виховання, організаційними вміннями залучення дітей дошкільного віку до навчально-виховної діяльності – 28 %;

- психолого-педагогічну, фахову компетентність – 23,6 %;

- систему знань, умінь і навичок дидактичного характеру, творчість, активну життєву позицію– 23,2 %;

– володіння педагогічною технікою роботи з дітьми дошкільного віку – 22,5%;

– не змогли визначити – 2,7 %.

4. Експерти визначили такі професійні функції вихователя дошкільного навчального закладу :

- пізнавальну, дидактичну, організаційну – 31,2%;

- розвивальну, виховну, комунікативну – 29,3%;

- психологічну, психотерапевтичну – 21,5%;

- духовну, креативну – 15,8 %.

5. Серед особистісних і професійно значущих якостей вихователя дошкільного навчального закладу були названі:

– любов до дітей, доброта, терплячість, чуйність – 38,4 %;

– здатність до рефлексії, емпатії, гуманність, педагогічний такт - 24,6%

- емоційність, артистизм, орієнтований на дитину з метою активізації її включення в навчально-виховну діяльність – 19,4 %;

- високий рівень культури педагога -10,4 %;

– освідченність, творчість, комунікабельність, винахідливість – 7,2 %.

6. Серед особистісних і професійно значущих якостей, які необхідно сформувати у студентів, на думку експертів, були названі:

– милосердя, доброта; гуманність, емпатія, рефлексія – 19,2 %;

– самостійність у здобутті знань– 16,8 %;

– потреба до самовдосконалення – 14,6 %;

– відповідальність, організованість, раціональність – 13,4 %;

– цілісний світогляд, а також прагнення до творчого, нестандартного професійного самовираження – 10,3 %;

– дисциплінованість, твердість у прийнятті своїх рішень – 8, 3%;

– інтелігентність, творчість– 4,2 %;

– все, крім байдужості – 1%.

7. Пропозиціями експертів щодо поліпшення процесу професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів були названі:

- посилення практичного компоненту підготовки – 29,7 %;
- удосконалення та розширення бази педагогічних практик – 28,8 %;
- покращення зв'язків з дошкільними навчальними закладами – 19 %;
- підвищення вимог до становлення професійної майстерності викладачів вищої школи до формування високого (творчого) рівня – 16,5 %;
- проведення практичних семінарів з проблем професійної майстерності для вихователів дошкільних навчальних закладів – 6 %.

Дані анкетного опитування свідчать також про те, що значна кількість викладачів (43%) переконані в тому, що формування професійної майстерності не є першочерговою необхідністю освітнього процесу ВНЗ, помилково вважаючи, що даний процес відбувається лише під час проходження майбутніми фахівцями педагогічних практик у дошкільних навчальних закладів.

На наш погляд, це зумовлено, по-перше, тим, що у ВНЗ не надається необхідної систематичної уваги викладанню курсу «Основи педагогічної майстерності», що має відбуватися у процесі всього навчання студентів у ВНЗ (в аналізованих навчальних планах ВНЗ викладання цієї дисципліни здійснюється тільки на 4 курсі), а 90 годин, що відведені на вивчення вищезазначеної дисципліни майбутніми вихователями, не вирішують питань формування професійної майстерності на вузівському етапі.

По-друге, у ВНЗ не надається увага підвищенню професійної майстерності як комплексу властивостей особистості викладачів, не проводяться у повній мірі методичні семінари, конференції, “круглі столи” із зазначеної проблеми, що дало б змогу викладачам підвищувати свою фахову майстерність.

Отже, за підсумками проведеного дослідження виявлено недостатній рівень спрямованості освітнього процесу ВНЗ на формування професійної

майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, що зумовило подальший науковий пошук шляхів вирішення проблеми.

Аналізу усієї сукупності навчальних програм з «Основ педагогічної майстерності» (Херсонського державного університету, Миколаївського національного університету ім. В.О. Сухомлинського, Дрогобицького державного педагогічного університету, ДВНЗ «Криворізький національний університет» Криворізького педагогічного інституту, Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського) дозволяє зробити такий висновок:

1. Типові програми з курсу основ педагогічної майстерності є ідентичними, що достатньо повно охоплюють актуальні питання професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, а також найбільш важливі напрями їхнього професійного удосконалення, котрі не увійшли у традиційний зміст навчальних дисциплін ВНЗ.

2. Зміни, які внесені окремими ВНЗ у зміст і структуру «Основ педагогічної майстерності», в основному не впливають на перелік проблем формування професійної майстерності і є лише їх частковими інтерпретаціями.

3. Шляхи підвищення ефективності навчального курсу «Основи педагогічної майстерності» ми вбачаємо у засобах зв'язку окремих тем, послідовності їх викладу і побудови навчального матеріалу у відповідності з логікою його подачі, що має співвідноситися з послідовним «зануренням» у специфіку педагогічної діяльності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

4. Найдієвішим засобом (як свідчить практика викладання цього курсу та теоретичні доробки І.Зязюна, В.Семиченко, Є.Барбіної та ін.) є підсилення інтеграційних процесів усіх рівнів (теорії з практикою, міжпредметних зв'язків, визначення і розв'язання мета-проблем професійної підготовки) та технологій роботи зі студентами, у коректному виділенні та реалізації системоутворювального принципу, спрямованого на інтеграцію усієї

навчально-виховної роботи зі студентами навколо наскрізної теми, що проходить через усі теми- мета-проблеми професійної підготовки.

5. На підставі викладеного у якості провідного напрямку удосконалення викладання курсу «Основи педагогічної майстерності» має стати положення про професійно-педагогічну діяльність як гуманістичну діяльність, як діяльність по рефлексивному керівництву роботою вихованців з метою їх особистісного розвитку на суб'єкт-суб'єктній основі [44, с.43].

6. Отже, саме гуманістична спрямованість має бути стрижневим компонентом структури педагогічної майстерності та шляхів її формування і розвитку у майбутніх вихователів у процесі навчання у ВНЗ.

7. Підвалиною професійної майстерності є професійна компетентність, спрямованість і професійні знання становлять той кістяк високого професіоналізму в діяльності, який забезпечує цілісність системи, що самоорганізовується (І.Зязюн).

8. Педагогічні здібності (комунікативні, спостережливість, емпатія, емоційна стабільність, креативність, педагогічний такт) забезпечують швидкість самовдосконалення.

9. Педагогічна техніка, що спирається на знання і здібності, дає змогу виявити внутрішній потенціал особистості, гармонізуючи структуру педагогічної діяльності [149, с.31].

Отже, за підсумками проведеного дослідження, виявлено недостатній рівень спрямованості освітнього процесу ВНЗ на формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, що зумовило подальший науковий пошук шляхів вирішення проблеми.

Саме у такій послідовності й логіці дослідження ми підійшли до визначення рівнів сформованості професійної майстерності, визначивши, перш за все, критерії та показники рівнів цього особистісного утворення.

## **2.2. Критерії, показники та рівні сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів**

Формування професійної майстерності розглядається нами як складна система, тому критеріями ми виділили такі, що відображають певний стан її розвитку як системотворчого чинника професійної підготовки у процесуальному аспекті, тобто у процесі вузівського етапу навчання з пролонгованою метою на результат – самостійну професійну діяльність.

Сучасна наукова література – психолого-педагогічна, філософська, соціологічна – трактує поняття «критерій» та «показник» неоднозначно, тому їх співвідношення у педагогічній теорії та практиці остаточно ще не вирішено.

Як відомо, слово «критерій» – грецького походження і означає засіб для судження, мірило, за допомогою якого оцінюється визначення або класифікація досліджуваного об'єкта, тобто критерії виступають еталоном оцінки сутності певного поняття, категорії, процесу або явища. З філософської точки зору критерії як певні норми і правила сприяють вирішенню правильності прийняття кожного окремого кроку, висвітлюючи об'єктивні закони і логіку розвитку явища.

Якщо йдеться про сукупність критеріїв, то вони мають повністю втілювати сутність утворення, що досліджується, враховуючи чинники динамічного розвитку особистості та аналізуючи всі її властивості.

Кожен критерій має бути придатним для здійснення діагностування, надаючи можливості дослідити особистість студента на всіх рівнях сформованості у нього певного утворення або якості, а також проаналізувати взаємозв'язок та взаємодію всіх структурних його компонентів. Саме на цьому наголошують В.Сластьонін та Л.Подимова: за допомогою критеріїв мають встановлюватись зв'язки між складними компонентами досліджуваного утворення, а критерії мають визначатися через сукупність специфічних ознак, що відображують усі структурні компоненти, засвідчуючи динаміку якості, що вимірюється у часі [214, с.115].

Стосовно терміну «показник», слід зазначити, що у психолого-педагогічній літературі він також трактується неоднозначно.

Значення цього поняття разом із критерієм розглядається як засіб, за допомогою якого вимірюються напрями найбільш оптимального вирішення практичних завдань в існуючих або заданих конкретних умовах (Г.Іванова). На її думку, показник відображує окремі властивості та ознаки пізнавального об'єкта і є засобом накопичення кількісних і якісних даних для критеріального узагальнення, тобто кожен критерій містить в собі певну сукупність показників, що кількісно і якісно його характеризують.

Ми спираємось на висновки педагогічних досліджень, у яких виокремлюються вимоги до числа показників, що мають бути зведені до мінімальної кількості в зв'язку з тим, що процедура оцінювання не повинна бути надто складною; показники мають бути доступними для вимірювання, зрозумілими і конкретними.

У залежності від визначених критеріїв досліджуваних явищ науковці у дослідженнях обирають різні критерії та показники.

Так, Л.Кідіна визначає такі критерії та показники сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти:

- мотиваційний (інтерес до обраного напрямку підготовки; визначеність у професійному майбутньому; рівень сформованості мотивів і потреб щодо реалізації знань у професійній діяльності в системі дошкільної освіти);
- когнітивний (наявність професійно-педагогічних знань і розвиненість умінь, що забезпечують формування професійної компетентності); емоційно-оцінювальний (здатність здійснювати самоаналіз і самооцінювання, прагнення до самовдосконалення);
- діяльнісний (компетенції адекватного застосування знань із теоретичних дисциплін на практиці; вміння керувати педагогічним процесом; здатність до саморозвитку власних можливостей) [154, с. 9].



Х. Шапаренко вважає, що критеріями та показниками сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів на засадах акмеологічного підходу є:

- мотиваційно-цільовий (мотиваційна спрямованість професійних інтересів і потреб, педагогічна спрямованість на досягнення вищих щаблів професійної компетентності);
- змістово-процесуальний (якість професійно-педагогічних знань і розвиненість умінь, які забезпечують формування професійної компетентності);
- рефлексивно-оцінювальний (наявність умінь здійснювати самоаналіз та самооцінювання, прагнення до самовдосконалення);
- креативний (здатність до саморозвитку власних можливостей та творчого перетворення дійсності з метою різнобічного розвитку дітей) [246, с.12].

Серед критеріїв та показників сформованості компонентів прогностичної діяльності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів Н.Давкуш виокремлює:

- усвідомлення потреби в оволодінні прогностичною діяльністю (формування професійного інтересу до професії вихователя, прагнення стати вихователем-професіоналом; усвідомлення особистісного сенсу та значущості майбутньої професійно-педагогічної діяльності; розуміння майбутніми вихователями місця прогностичної діяльності у навчально-виховному процесі дошкільного закладу; усвідомлення важливості гуманістичних цінностей у власному житті та майбутній професійній діяльності);
- самоцінність й сформованість професійно-педагогічних і прогностичних знань (усвідомлення рівня своєї підготовленості до здійснення прогностичної діяльності в навчально-виховному процесі дошкільного закладу; системність і глибина теоретичних знань з проблем прогностичної діяльності; здатність осмислювати ситуації професійної діяльності багатогранно, з різних точок зору, виділяючи окремі аспекти аналізу та встановлюючи між ними взаємозв'язки;

самостійність у пошуку інформації про здійснення прогностичної діяльності у навчально-виховному процесі);

- якість оволодіння системою прогностичних умінь у сфері реалізації прогностичної моделі діяльності майбутнього вихователя дошкільного закладу (уміння ставити мету й завдання для розв'язання прогностичних задач, планувати кроки щодо їх досягнення; володіння системою інваріантних педагогічних умінь із розв'язання навчально-виховних і прогностичних задач; володіння різними методами, прийомами для здійснення прогностичної діяльності в навчально-виховному процесі; уміння обирати й використовувати доцільні засоби для пошуку й засвоєння інформації; самостійність у роботі з літературними джерелами, інтерес до вивчення передового досвіду, до досягнень наук, до дослідної роботи);

- довільність і глибина усвідомлення власного образу «Я» як педагога з певним рівнем сформованості прогностичної діяльності (сформованість потреби у професійному самовдосконаленні; уміння здійснювати самостереження й самоаналіз власної педагогічної та прогностичної діяльності; здатність до рефлексії; адекватність самооцінки своєї професійної діяльності; уміння здійснювати самоконтроль і самооцінку результатів як педагогічної, так і прогностичної діяльності) [124, с.12-14].

На думку Н. Ковалевської, критеріями та показниками ефективності підготовки майбутніх вихователів до роботи у сім'ях вихованців можна вважати:

- педагогічну компетентність (знання з теорії та історії педагогіки, загальної та дошкільної психології, історії функціонування інституту домашніх вихователів, знання пріоритетних гувернерських методик, педагогічних технологій та стратегій виховання та навчання; уміння організувати навчально-виховний процес в умовах сім'ї, готовність до визначення оптимального змісту, форм та методів згідно об'єктивних умов);

- соціально-правову компетентність (елементарні законодавчо-правові знання, у контексті використання їх у професійній діяльності; вміння визначати

власний соціальний статус, стримано реагувати на психоемоційний стан членів сім'ї; усвідомлення необхідності соціалізації дитини, яка виховується в умовах сім'ї);

- комунікативну компетентність (емпатія; уміння спілкуватися з членами родини; уміння активізувати учасників навчального процесу);

- імпровізаційні уміння (творче оволодіння технологіями індивідуального навчання та виховання дитини у домашніх умовах; уміння імпровізувати, використовувати спеціальні педагогічні здібності; оперативно реагувати на незаплановані зовнішні впливи, створювати оптимальні умови освітнього процесу, що стабілізуватимуть психоемоційний стан дитини) [159, с.8-10].

До основних критеріїв та показників готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи з неблагополучними сім'ями Т.Жаровцева відносить:

- пізнавально-орієнтований із показниками – обізнаність студентів з теоретичних основ сім'ї як педагогічної системи, обізнаність зі змістом педагогічної взаємодії з неблагополучними сім'ями, методами дослідження неблагополучних сімей;

- діяльнісний – уміння обирати і втілювати адекватний зміст, методи, форми педагогічної взаємодії з неблагополучними сім'ями; вміння організовувати педагогічну взаємодію з неблагополучними сім'ями; вміння рефлексувати педагогічну взаємодію з неблагополучними сім'ями;

- ціннісно-сенсовий – визнання цінності сім'ї як педагогічної системи; визнання цінності педагогічної взаємодії з неблагополучними сім'ями; визнання цінності професійної готовності до роботи з неблагополучними сім'ями; визнання цінності дослідження педагогічного потенціалу сім'ї;

- потребнісно-орієнтований - ставлення педагога до спілкування з неблагополучними сім'ями; здійснення педагогічного моніторингу взаємодії з неблагополучними сім'ями; вибір педагогом власної позиції в умовах взаємодії з неблагополучними сім'ями [134, с.11-12].

Г.Борин основними критеріями та показниками готовності майбутніх вихователів до роботи з батьками дітей раннього віку називає:

- мотиваційний (для оцінки рівня сформованості мотиваційної сфери особистості) з показниками: *соціальні*: бажання сприяти створенню в сім'ях дітей доброзичливої морально-психологічної атмосфери для виховання дітей та підвищенню педагогічної культури батьків; *навчально-пізнавальні*: потреба в набутті знань та вмінь і навичок щодо форм, методів, прийомів та засобів роботи з батьками дітей раннього віку; потреба в набутті вмінь аналізувати труднощі та помилки батьків у вихованні дітей, які мають місце в сім'ях різних типів, їх причини та шляхи запобігання; *професійні*: необхідність розвивати професійно-особистісні якості та збагачувати досвід роботи з батьками дітей раннього віку;

- рефлексивний (для визначення сформованості професійно-особистісних якостей) з показниками: відповідальність, спостережливість, самовладання, тактовність, висока моральність, емпатія;

- пізнавально-когнітивний (для діагностики знань щодо формування готовності студентів до роботи з батьками вихованців) з показниками: досвід організації взаємодії з батьками у дослідженнях українських і зарубіжних учених-педагогів, роль сім'ї в розвитку дитини, просвітницько-консультативна діяльність педагога з формування основ педагогічної культури в батьків дітей раннього віку, керівництво педагогічною просвітою батьків, етика просвітницько-консультативної роботи педагога із батьками дітей раннього віку;

- конативний (для діагностики професійно-педагогічних умінь майбутніх педагогів у роботі з батьками дітей раннього віку) з показниками: уміння налагоджувати стосунки з різними типами сімей, застосовуючи адекватні форми, методи та прийоми; допомагати батькам оволодівати різними способами виховного впливу на дітей, вміння спілкуватись, доводити власну позицію у розв'язанні конкретних навчально-виховних проблем, розуміти психологічний стан батьків вихованців і створювати сприятливий емоційний

клімат, уміння аналізувати і критично осмислювати результат взаємодії педагог-батьки-діти, для чого необхідно в кожному конкретному випадку виявляти суть протиріч у цих взаємодіях, виокремлювати причини виникнення і визначати шляхи їх розв'язання, вміння актуалізувати знання з педагогіки, психології та інших навчальних дисциплін, інтегрувати зв'язки між ними відповідно до розв'язання конкретних просвітницько-консультативних завдань [85, с.13-15].

Серед критеріїв інтегративної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів – учителів початкових класів М. Прокоф'єва виокремлює:

- мотиваційно-ціннісний із показниками: усвідомлення сенсу своєї професії, професійна спрямованість студентів на розвиток дитини; когнітивний із показниками: загально-педагогічні й методичні знання теорії та практики початкової й дошкільної освіти; знання психології дітей різного віку й методів її пізнання;

- операційно-діяльнісний із показниками: професійно-педагогічні й методичні вміння, рівень володіння професійною майстерністю, наявність уміння застосовувати теоретичні знання у вирішенні навчально-виховних задач, розуміння професійних завдань, їх значущості, чітке уявлення про необхідні якості знань, умінь, навичок вихователя й учителя у сьогоденні та майбутньому;

- рефлексивний із показниками: саморегуляція особистості, об'єктивна самооцінка професійно значущих якостей особистості, наявність умінь організації самовиховання, самовдосконалення, упевненості в собі, як педагога, настанова на активні й доцільні дії в умовах вирішення педагогічних задач [226, с. 19].

Ми вважаємо, що при обґрунтуванні критеріїв та показників сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів доцільно враховувати такі аспекти:

- особливості професійно-педагогічної підготовки та специфіку фахової діяльності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів;

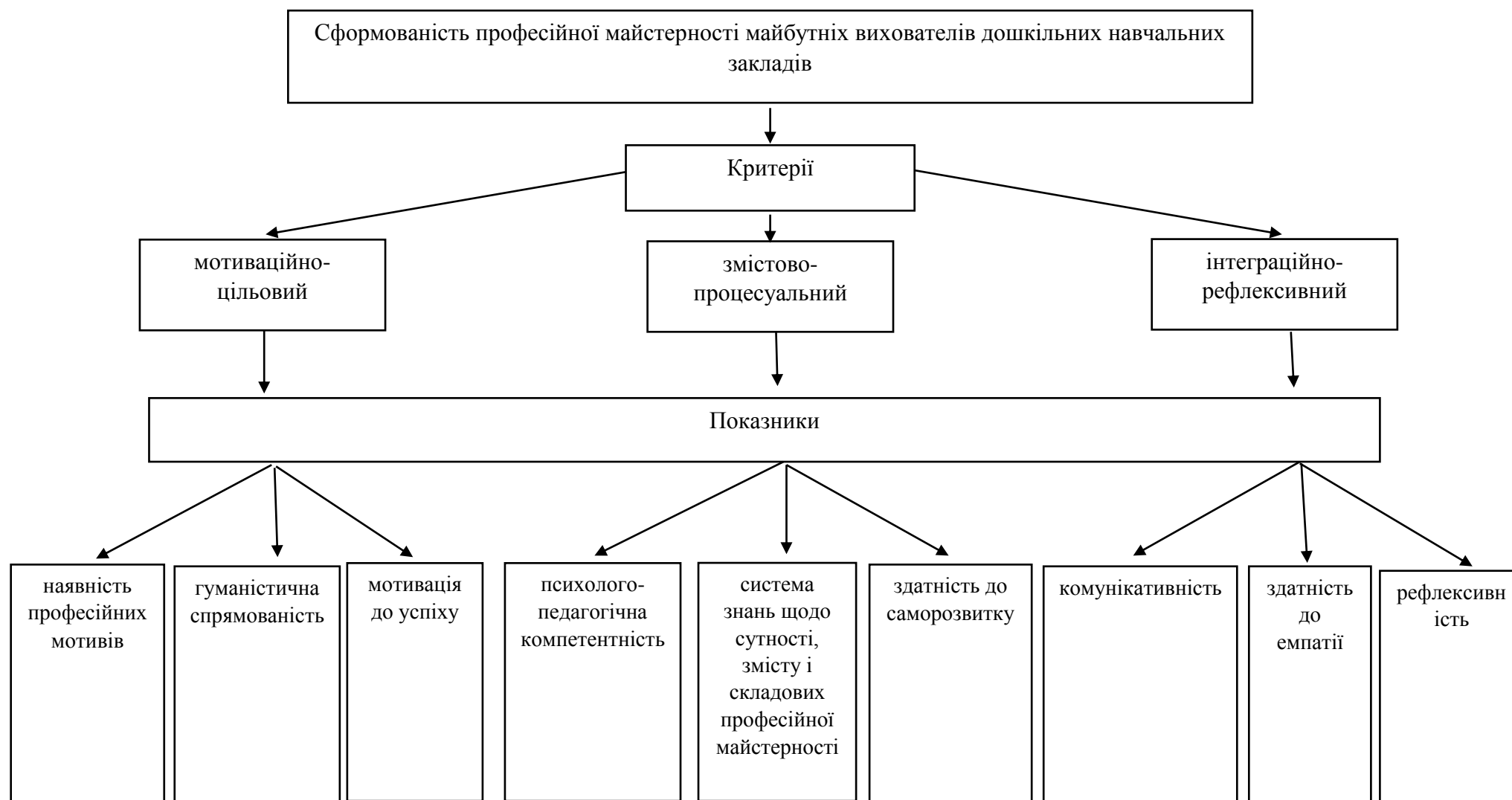
- сутність професійної майстерності як комплексу властивостей особистості, що має бути сформованим у процесі вузівської підготовки і забезпечить у результаті високий рівень професійно-педагогічної діяльності у майбутньому;

- структуру, взаємозв'язок та взаємозумовленість структурних компонентів професійної майстерності.

Виходячи з вищевисловленого, представимо таблично сукупність критеріїв та показників сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів на процесуальному етапі вузівської професійної підготовки.

Рисунок 2.1.

**Критерії та показники сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів на процесуальному етапі**



З метою виявлення результатів сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів було використано валідні діагностичні методики Т. Ільїної, В.Семиченко, М.Юсупова, В.Ряховського, В.Бойко, В.Павлова та ін., сутність яких (відповідно до кожного критерію) буде розкрито у наступному підрозділі та додатках.

### **2.3. Діагностика рівнів сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів**

Визначення рівнів сформованості професійної майстерності проводилось за трьома критеріями: мотиваційно-цільовим, змістово-процесуальним та інтеграційно-рефлексивним.

За результатами проведеного дослідження на констатувальному етапі нами визначено три рівні сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: високий, середній і низький, якісна характеристика яких розкривається нижче.

**Високий рівень** сформованості професійної майстерності властивий студентам, які вмотивовані на педагогічну діяльність. Для них характерний високий рівень гуманістичної спрямованості особистості, що зумовлює гуманістичне ставлення до майбутніх вихованців.

Студенти цього рівня обізнані з ключовими педагогічними категоріями, сутністю, змістом та складовими компонентами професійної майстерності, виявляють інтерес і бажання вдосконалення професійно-педагогічної компетентності, прагнуть до саморозвитку та самовдосконалення. Вони мають розвинені комунікативні здібності, здатні до емпатійного розуміння майбутніх вихованців, яскраво демонструючи це у період педагогічних практик у дошкільних навчальних закладах. Їм характерна впевненість у спілкуванні, швидка реакція на переживання вихованців та їх батьків, прояв чуйності, толерантності, доброзичливості.



Здатність до самоаналізу, вміння співвідносити себе та свої вчинки з поведінкою інших, з різними обставинами сприяє розвитку у них рефлексивності, як важливої складової професійної майстерності.

**Середній рівень** сформованості професійної майстерності властивий студентам, які частково оволоділи професійно-фаховими знаннями та вміннями, не завжди відчують суб'єктивну потребу їх поповнити, про що свідчить середній рівень їхньої мотивації до успіху та наявність професійних мотивів (34,3%). Відсутність сталої мотивації вдосконалення професійної підготовки зумовлює те, що студенти демонструють поверхові знання і вміння з основ професійної майстерності та її складових, не завжди усвідомлюють важливість закономірностей комунікативного спілкування, необхідність рефлексивності, здатності до емпатії. Сформованість комунікативних здібностей на середньому рівні (усього 20%) не дозволяє їм без утруднень налагоджувати професійно-педагогічну взаємодію з майбутніми вихованцями (за показниками педпрактик), їхніми батьками, вихователями дошкільних навчальних закладів; вони відчують труднощі у здійсненні рефлексії своєї діяльності, недостатньо займаються саморозвитком.

**Низький рівень** сформованості професійної майстерності характерний для студентів, які механічно відтворюють знання, не зацікавлені удосконаленням знань та вмінь роботи з майбутніми вихованцями, що є свідченням їхньої невмотивованості на педагогічну діяльність. У студентів цього рівня слабо розвинені комунікативні вміння, вони мають значні труднощі в самоаналізі і самооцінці своєї діяльності, котра здебільшого буває неадекватною. Студенти не усвідомлюють значущості і важливості оволодіння складовими компонентами професійної майстерності, не здатні усвідомлювати провідну роль гуманістичної спрямованості особистості, а відсутність інтересу до розвитку професійних умінь і здібностей зумовила низький рівень здатності до емпатії, їм важко «поставити себе на місце іншої людини», проявити співпереживання, чутливість, толерантність. А відтак – вони не завжди можуть

налагоджувати доброзичливі стосунки і взаємодію не тільки з ровесниками, але й з усіма оточуючими.

Перший діагностичний зріз був зумовлений потребою виявити у майбутніх вихователів рівень сформованості професійної майстерності за мотиваційно-цільовим критерієм, показниками якого виступили: наявність професійних мотивів, професійно-педагогічна (гуманістична) спрямованість та мотивація до успіху.

Мотиваційна сфера як логічний центр та основа особистості педагога (В.Сластьонін) визначає його професійно-педагогічну спрямованість. Зміст, глибина, стійкість останньої є фундаментом особистості педагога, основою якого є потреби, нахили, інтереси, визначальні мотиви діяльності в професійній сфері.

Основою мотивації, для вчителя, – вважає І.Зязюн, – є гуманістична спрямованість, що спрямована на особистість іншої людини, утвердження словом і діяльністю найвищих духовних цінностей [149, с.71].

Визначаючи гуманістичну спрямованість особистості ми виходили із розуміння спрямованості як складноструктурованої інтегративної властивості особистості, що охоплює численні процеси як пізнавальної, так і емоційно-вольової діяльності людини, з врахуванням того, що процес формування мотиваційної сфери є найбільш тривалим процесом, оскільки в особистісній сфері зміни відбуваються повільніше, ніж у сфері пізнання.

Експериментальні дані було отримано за допомогою відповідних методик вимірювання. Так, для діагностики показника мотиваційно-цільового критерію «наявність професійних мотивів» було обрано методику Т.Ільїної «Мотивація навчання у ВНЗ» (Додаток Б), яка містить три шкали:

- 1) «набуття знань» – прагнення до набуття знань, допитливості;
- 2) «опанування професією» – прагнення оволодіти професійними знаннями, сформувані професійно важливі якості особистості;

3) «отримання диплому» – прагнення отримати диплом при формальному засвоєнні знань, прагнення до пошуку обхідних шляхів при здачі екзаменів і заліків.

В опитувальник (з метою маскування) включено низку фонових тверджень, котрі в подальшому не оброблялись.

Для визначення гуманістичної спрямованості було застосовано тест «Структура спрямованості педагога» В.Семиченко (Додаток Б), варіанти відповідей на кожне з представлених у тесті тверджень – свідчення гуманістичної, ідеалістичної, прагматичної або егоцентричної орієнтації.

З метою визначення у респондентів рівнів сформованості показника «Мотивація до успіху» було застосовано «Діагностику особистості на мотивацію до успіху Т.Елерса» (Додаток Б), яка розроблена на основі теорії мотивації Хікхеузена. Методика виявляє привабливість ситуації досягнень, впевненість особистості в успішному результаті, наполегливість у досягненні мети.

Для підрахунку узагальнених даних за мотиваційно-цільовим критерієм ми скористались методикою, запропонованою В.П. Беспалько [58] для визначення «рівнів навченості»:

$$S_1 = \frac{K_1 + K_2 + K_3}{3} \quad (2.1)$$

де  $S_1$  – загальна кількість майбутніх фахівців, які досягли певного рівня сформованості професійної майстерності за мотиваційно-цільовим критерієм;

$K_1$  – кількість студентів експериментальної групи (ЕГ), які досягли певного рівня сформованості професійної майстерності за показником «Наявність професійних мотивів» мотиваційно-цільового критерію;

$K_2$  – кількість студентів експериментальної групи (ЕГ), які досягли певного рівня сформованості професійної майстерності за показником «Гуманістична спрямованість» мотиваційно-цільового критерію;

$K_3$  – кількість студентів експериментальної групи (ЕГ), які досягли певного рівня сформованості професійної майстерності за показником «Мотивація до успіху» мотиваційно-цільового критерію;

Обчислення відсоткового співвідношення майбутніх фахівців із різними рівнями сформованості мотиваційно-цільового критерію визначалося за такою формулою:

$$S_2 = \frac{N_1 + N_2 + N_3}{3} \quad (2.2)$$

де  $S_2$  – загальна кількість студентів у відсотках, які досягли певного рівня сформованості професійної майстерності за мотиваційно –цільовим критерієм;

$N_1$  – кількість студентів експериментальної групи (ЕГ) у відсотках, які досягли певного рівня сформованості професійної майстерності за показником «Наявність професійних мотивів» мотиваційно-цільового критерію;

$N_2$  – кількість студентів експериментальної групи (ЕГ) у відсотках, які досягли певного рівня сформованості професійної майстерності за показником «Гуманістична спрямованість» мотиваційно-цільового критерію;

$N_3$  – кількість студентів експериментальної групи (ЕГ) у відсотках, які досягли певного рівня сформованості професійної майстерності за показником «Мотивація до успіху» мотиваційно-цільового критерію.

У такий же спосіб обраховувались результати контрольної групи за мотиваційно-цільовим критерієм.

Обраховані за формулами, наведеними вище, загальні рівні сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів контрольної та експериментальної груп за мотиваційно-цільовим критерієм наведено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

**Результати сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів за мотиваційно – цільовим критерієм на констатувальному етапі**

Групи студентів	Рівні	Показники							
		Наявність професійних мотивів		Гуманістична спрямованість		Мотивація до успіху		Середнє арифмет.	
		Кількість студентів	%	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%
ЕГ n <sub>1</sub> =110	Високий	26	23,5	74	67	26	23,3	42	37,9
	Середній	38	34,3	15	13,9	53	47,9	35	32
	Низький	46	42,2	21	19,1	31	28,8	33	30,1
КГ n <sub>2</sub> =123	Високий	29	23,6	80	65,1	29	23,6	46	37,4
	Середній	42	34,1	17	13,8	58	47,1	39	31,7
	Низький	52	42,3	26	21,1	36	29,3	38	30,9

Отже, за показником «наявність професійних мотивів» було визначено такі рівні: високий – у 23,5% майбутніх вихователів експериментальної і 23,6% контрольної груп; середній – у 34,3% респондентів ЕГ і 34,1% КГ. Низький рівень було виявлено у 42,2% студентів ЕГ і 42,3% КГ.

Аналіз результатів тестування «Структура спрямованості педагога» засвідчив, що за показником «гуманістична спрямованість» перебуває майже 67% майбутніх вихователів ЕГ і 65,1% - КГ, що свідчить про високий рівень гуманістичного ставлення до майбутньої педагогічної діяльності, усвідомлення пріоритетності гуманістичних потреб та наявність гуманістичних особистісних якостей.

Середній рівень гуманістичної спрямованості виявлено у 13,9% студентів ЕГ та у 13,8% КГ. Низький рівень засвідчили 19,1% майбутніх вихователів ЕГ та 21,1% КГ.

За показником «мотивація до успіху» було одержано такі результати: високий рівень засвідчили 23,3% студентів ЕГ та 23,6% КГ; середній – 47,9% майбутніх вихователів ЕГ та 47,1% КГ; низький – 28,8% респондентів ЕГ та 29,3% КГ.

Другий діагностичний зріз був спрямований на виявлення у майбутніх вихователів рівнів сформованості професійної майстерності за змістово-процесуальним критерієм, для чого було використано три показники:

- психолого-педагогічна компетентність;
- система знань щодо сутності, змісту і складових професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів;
- здатність до саморозвитку.

Перш за все, нам необхідно було визначити, у якій мірі студенти володіють комплексом знань і вмінь з психолого-педагогічних дисциплін, на яких рівнях у них сформовано систему знань щодо змісту і структурних компонентів професійної майстерності.

Оцінювання проводилось за підсумками екзаменаційних сесій з дисциплін психолого-педагогічного циклу; проходження педагогічних практик, тестових завдань кредитно-модульної системи (Додаток Б).

Як уже відзначалось, головною метою оволодіння курсом професійної майстерності у вузі є усвідомлення суті професійної майстерності і стимулювання потреби у професійному саморозвитку, самовдосконаленні та самоосвіті. Тому наступним показником змістово-процесуального критерію є здатність майбутніх вихователів до саморозвитку, для визначення рівнів якої ми використали методику В.Павлова «Ваша готовність до саморозвитку» (Додаток Б).

Зведені результати діагностики змістово-процесуального критерію подано у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

**Результати сформованості професійної майстерності майбутніх  
вихователів дошкільних навчальних закладів за змістово – процесуальним  
критерієм на констатувальному етапі**

Групи студентів	Рівні	Показники							
		Психолого-педагогічна компетентність		Система знань щодо сутності змісту і складових компонентів професійної майстерності		Здатність до саморозвитку		Середнє арифмет.	
		Кількість студентів	%	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%
ЕГ n <sub>1</sub> =110	Високий	-	-	15	13,7	20	18,7	12	10,8
	Середній	48	43,9	43	38,9	52	47,1	48	43,3
	Низький	62	56,1	52	47,4	38	34,2	50	45,9
КГ n <sub>2</sub> =123	Високий	-	-	16	13	22	17,9	13	10,3
	Середній	52	42,3	47	38,2	58	47,2	52	42,6
	Низький	71	57,7	60	48,8	43	34,9	58	47,1

Як свідчать критеріальні показники, по першому з них (психолого-педагогічна компетентність) високого рівня не досяг жоден із студентів, що свідчить про певні суб'єктивні труднощі з боку респондентів в оволодінні системою знань з психолого-педагогічних дисциплін.

Середній рівень з вказаного показника засвідчили 43,9% опитуваних ЕГ та 42,3% - КГ. На низькому рівні перебувають 56,1% студентів ЕГ та 57,7% - КГ.

Дані за наступним показником стосовно сутності і складових професійної майстерності характеризуються здебільшого також низьким рівнем, а саме: ЕГ - 47,4%, КГ – 48,8%. Середній рівень оволодіння сутністю, змістом і складовими компонентами професійної майстерності засвідчили 38,9% студентів ЕГ і 38,2%

- КГ. І лише 13,7% респондентів ЕГ і 13% КГ виявили високий рівень сформованості означеного показника.

Щодо показника «здатність до саморозвитку», то 47,1% студентів ЕГ і 47,2 КГ засвідчили схильність і потребу у такому виді діяльності. 34,2% респондентів ЕГ і 34,9% КГ – відзначили, що самоосвітою, саморозвитком вони займаються від випадку до випадку. І лише у 18,7% студентів ЕГ та 17,9% КГ констатовано високий рівень сформованості за даним показником.

Таким чином, аналіз результатів цього діагностичного зрізу засвідчив в основному середні та низькі рівні сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів за вказаними показниками.

Третій діагностичний зріз було спрямовано на виявлення сформованості професійної майстерності за інтеграційно-рефлексивним критерієм і визначався за такими показниками:

- комунікативність;
- здатність до емпатії;
- рефлексивність.

Оцінювання рівнів комунікативності студентів визначалось за методикою В.Ряховського «Загальний рівень комунікативності педагога», у відповідності до якої майбутні вихователі мали відповісти на запропоновані 16 питань. За відповідним класифікатором визначалась категорія, до якої належать майбутні вихователі (Додаток Б).

Виявлення у студентів рівнів прояву показника «Здатність до емпатії» визначалось за методикою І.Юсупова «Здатність до емпатії». Як професійно важлива якість особистості емпатія (співпереживання) – це вміння поставити себе на місце іншої людини, сприяє збалансованості міжособистісних стосунків. Згідно з методикою, запропонованою студентам, вони мали дати відповіді на сукупність питань, варіанти яких оцінювались відповідними балами (див. Додаток Б).



Для вимірювання наступного показника – здатність до рефлексивності – ми використали «Методику діагностичної рефлексивності» А.Карпова, яка містить 27 тверджень, з яких 15 є прямими, а інші – 12 - оберненими, що необхідно враховувати при обробці результатів (див. Додаток Б).

Аналізуючи результати за першим показником, ми бачимо, що на низькому рівні в КГ перебуває 61,8% студентів, в ЕГ – 61%. Середній рівень виявлено в КГ – 19,5%, в ЕГ – 20%. На високому рівні професійна майстерність (за цим показником) сформована у 18,7% студентів КГ і у 19% - ЕГ.

За показником «здатність до емпатії» нами з'ясовано, що означена якість у майбутніх вихователів є недостатньо сформованою, а саме: 53,6% студентів КГ та 52,3% ЕГ мають низький рівень емпатійності; 37,4% студентів КГ та 37,2% ЕГ – знаходяться на середньому рівні сформованості цієї якості і лише 9% студентів КГ та 10,5% ЕГ засвідчили високий рівень цієї вкрай важливої якості майбутнього фахівця.

Стосовно показника «здатність до рефлексивності», то, як свідчать результати, процес пізнання студентами свого внутрішнього світу, аналіз власних думок, роздумів про себе, усвідомлення того, як сприймають і оцінюють тебе інші люди, як вони тебе розуміють то 51,2% студентів КГ і 49,3% ЕГ не вбачають необхідності у цьому виді пізнання, знаходячись на низькому рівні. Середній рівень зафіксовано у 32,5% студентів КГ і 33% ЕГ. Високий рівень за даним показником виявлено у 16,3% студентів КГ та 17,7% ЕГ груп.

Зведені результати цього зрізу подано у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

**Результати сформованості професійної майстерності майбутніх  
вихователів дошкільних навчальних закладів за інтеграційно-  
рефлексивним критерієм на констатувальному етапі**

Групи студентів	Рівні	Показники							
		Комунікативність		Здатність до емпатії		Рефлексивність		Середнє арифмет.	
		Кількість студентів	%	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%
ЕГ n <sub>1</sub> =110	Високий	21	19	11	10,5	19	17,7	17	15,7
	Середній	22	20	41	37,2	37	33	33	30
	Низький	67	61	58	52,3	54	49,3	60	54,3
КГ n <sub>2</sub> =123	Високий	23	18,7	11	9	20	16,3	18	14,7
	Середній	24	19,5	46	37,4	40	32,5	37	29,8
	Низький	76	61,8	66	53,6	63	51,2	68	55,5

Методики вимірювання рівнів сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів ДНЗ представлено у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

**Методики вимірювання рівнів сформованості професійної майстерності  
майбутніх вихователів ДНЗ**

Критерій	Показник	Методика вимірювання
Мотиваційно-цільовий	Наявність професійних мотивів	Методика «Мотивація навчання у ВНЗ» (Т.Ільїна)
	Гуманістична спрямованість	Тестування «Структура спрямованості педагога» (В.Семиченко)
	Мотивація до успіху	Методика «Діагностика особистості на мотивацію до успіху» (Т.Елерс)
Змістово-процесуальний	Психолого-педагогічна компетентність	Підсумок екзаменаційних сесій з дисциплін психолого-педагогічного циклу; проходження педагогічних практик, тестових завдань кредитно-модульної системи
	Система знань щодо сутності змісту і складових компонентів професійної майстерності	
	Здатність до саморозвитку	Методика «Ваша готовність до саморозвитку» (В.Павлов)
Інтеграційно-рефлексивний	Комунікативність	Методика «Загальний рівень комунікативності» (В.Ряховський)
	Здатність до емпатії	Методика «Здатність до емпатії» (І.Юсупов)
	Рефлексивність	Методика діагностичної рефлексивності А.Карпова

Загальну характеристику рівнів сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів (за трьома критеріями) подано у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

**Загальна характеристика рівнів сформованості професійної майстерності  
майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів на  
констатувальному етапі**

Групи студентів	Рівні	Критерії							
		Мотиваційно-цільовий		Змістово-процесуальний		Інтегративно-рефлексивний		Середнє арифмет.	
		Кількість студентів	%	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%
ЕГ  n <sub>1</sub> =110	Високий	42	37,9	12	10,8	17	15,7	24	21,4
	Середній	35	32	48	43,3	33	30	38	35,1
	Низький	33	30,1	50	45,9	60	54,3	48	43,5
КГ  n <sub>2</sub> =123	Високий	46	37,4	13	10,3	18	14,7	26	20,8
	Середній	39	31,7	52	42,6	37	29,8	43	34,7
	Низький	38	30,9	58	47,1	68	55,5	54	44,5

Таким чином, аналізуючи отримані дані, ми констатуємо, що у майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів переважають середні та низькі кількісні показники рівнів сформованості професійної майстерності.

З метою перевірки вірогідності результатів констатувального етапу експерименту було проведено статистичний аналіз одержаних результатів діагностування, для обчислення яких ми скористалися статистичними методами дослідження, що характерні для педагогічних досліджень [196].

За критерієм однорідності  $\chi^2$ , обчислювалась достовірність збігів чи розходжень числа балів, котрі набрали студенти ЕГ та КГ.

Емпіричне значення  $\chi^2$  обчислювалось за такою формулою:

$$\chi^2_{\text{емп}} = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left( \frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M} \right)^2}{\frac{n_i + m_i}{N + M}} \quad (2.3.)$$

де  $N$  – кількість студентів в експериментальній групі ( $N=110$ );

$M$  – кількість студентів у контрольній групі ( $M=123$ );

$n_i$  – кількість студентів експериментальної групи, які досягли певного рівня сформованості професійної майстерності;

$m_i$  – кількість студентів контрольної групи, які досягли певного рівня сформованості професійної майстерності;

$L$  – кількість рівнів сформованості ( $L=3$ );

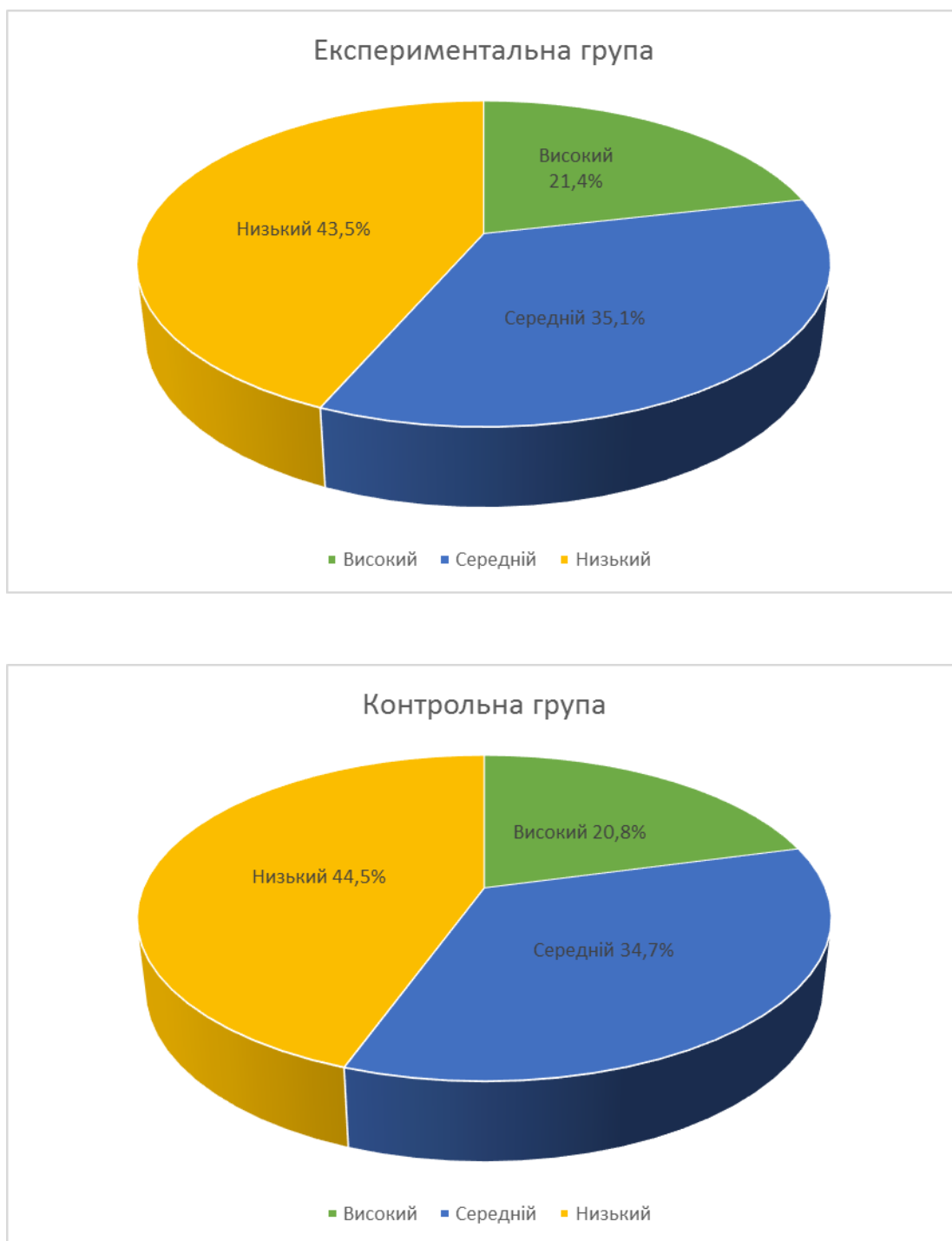
$v$  – характеристика періодичності показників рівнів сформованості професійної майстерності.

Критичне значення  $\chi^2_{0,05}$  критерію  $\chi^2$  для рівня значущості 0,05 за  $v=L-1=2$  становить 5,99. Підставимо дані експерименту у формулу (2.3):

$$\chi^2 = 110 \cdot 123 \cdot \left[ \frac{\left( \frac{24}{110} - \frac{26}{123} \right)^2}{24 + 26} + \frac{\left( \frac{38}{110} - \frac{43}{123} \right)^2}{38 + 43} + \frac{\left( \frac{48}{110} - \frac{54}{123} \right)^2}{48 + 54} \right] = 0,02.$$

Оскільки  $\chi^2_{\text{емп.}} \ll \chi^2_{\text{крит.}}$ , то приходимо до висновку, що контрольна та експериментальна групи статично однакові на рівні значущості 0,05.

Для наочності результати констатувального етапу експерименту представимо у вигляді діаграм (рис.2.2.)



**Рис 2.2. Рівні сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів (за результатами констатувального експерименту)**

Узагальнення кількісних і якісних результатів дослідження – свідчення того, що рівні сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів

розвинені недостатньою мірою як у контрольній, так і в експериментальній групах.

З метою підвищення ефективності формування досліджуваного утворення доцільним й необхідним є впровадження педагогічних умов у процес професійної підготовки майбутніх вихователів, теоретичному обґрунтуванню та практичній реалізації яких присвячено наступний розділ дослідження.

## **Висновки до розділу 2**

Результати експериментального дослідження сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, що здійснено у два етапи, дозволили виявити сучасний стан формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у освітньому процесі вищих навчальних закладів.

Для цього на першому етапі проводився аналіз освітньо-кваліфікаційних характеристик, освітньо-професійних програм і навчальних планів вищих навчальних закладів з метою виявлення наявного рівня сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, анкетування студентів для визначення мети навчання у ВНЗ, компонентів професійної майстерності, гуманістичної спрямованості майбутнього вихователя, а також усвідомлення студентами важливості формування їхньої професійної майстерності.

Аналіз результатів дослідження свідчить, що організація і проведення навчально-виховної роботи з формування досліджуваного утворення перебуває ще на неналежному рівні.

Для реалізації завдань другого етапу дослідження, а саме: діагностика рівнів сформованості професійної майстерності студентів, визначено такі критерії: мотиваційно-цільовий, змістово-процесуальний, інтеграційно-рефлексивний, схарактеризовано показники зазначених критеріїв, виявлено рівні їх сформованості.

За результатами констатувального етапу експерименту дослідження, кількісного та якісного аналізу рівнів сформованості кожного з критеріїв та загальних рівнів сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів за трьома критеріями, середній рівень виявлено у значної кількості майбутніх фахівців дошкільної освіти:

- за мотиваційно-цільовим компонентом – у 32% студентів експериментальної (ЕГ) та у 31,7% контрольної груп (КГ);
- за змістово-процесуальним критерієм – у 43,3% (ЕГ) і у 42,6% (КГ);
- за інтеграційно-рефлексивним – у 30% (ЕГ) і у 29,8% (КГ).

Результати констатувального етапу експерименту підтвердили вірність гіпотетичного припущення про те, що в освітній процес вищих навчальних закладів доцільно й необхідно впровадження педагогічних умов, спрямованих на підвищення рівнів сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, чому й присвячено наступний розділ дисертації.

Основні положення розділу 2 висвітлено в наукових працях автора: [249], [256], [258], [260], [263].



### **РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

У третьому розділі теоретично обґрунтовано та практично реалізовано педагогічні умови досліджуваного утворення, запропоновано структурно-функціональну модель формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, котра дає змогу перевірити гіпотетичне припущення дослідження, а також проаналізовано результати експериментальної роботи.

#### **3.1. Теоретичне обґрунтування педагогічних умов формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів**

Філософське трактування поняття «умова» пов'язано з відношенням предмета до оточуючих його явищ, без яких воно існувати не може: «те, від чого залежить щось інше; істотний компонент комплексу об'єктів (речей, їх станів, взаємодій), наявності якого з необхідністю впливає існування даного явища» [239, с.707]. Тобто сукупність конкретних умов даного явища утворює середовище його перебігу, виникнення, існування і розвитку. У психології досліджуване утворення, як правило, представлено в контексті психічного розвитку і розкривається через сукупність внутрішніх і зовнішніх причин, що визначають психологічний розвиток людини, що прискорюють або уповільнюють його, що впливають на процес розвитку, його динаміку і кінцеві результати [239, с. 270-271].

Педагоги займають схожу з психологами позицію, розглядаючи умову як сукупність змінних природних, соціальних, зовнішніх і внутрішніх впливів, що впливають на фізичний, моральний, психічний розвиток людини, її поведінку, виховання і навчання, формування особистості (В.Полонський) [215, с. 36].

Таким чином, результати комплексного аналізу дозволяють зробити висновок, що поняття «умова» є загальнонауковим, а його сутність у педагогічному аспекті може бути схарактеризована кількома положеннями:

- 1) умова є сукупністю причин, обставин, будь-яких об'єктів і т. д.;
- 2) означена сукупність впливає на розвиток, виховання і навчання людини;
- 3) вплив умов може прискорювати або сповільнювати процеси розвитку, виховання та навчання, а також впливати на їх динаміку і кінцеві результати [203, с.112-114].

За характером впливу виділяють об'єктивні і суб'єктивні умови. Об'єктивні умови, що забезпечують функціонування педагогічної системи, містять нормативно-правову базу сфери освіти, засоби інформації тощо і виступають в якості однієї з причин, що спонукають учасників освіти до адекватних проявів себе в ньому. Ці умови можуть бути змінені. Суб'єктивні умови, що впливають на функціонування і розвиток педагогічної системи, відображають потенціали суб'єктів педагогічної діяльності, рівень узгодженості їх дій, ступінь особистісної значущості цільових пріоритетів і провідних задумів освіти для учнів та ін. За специфікою об'єкта впливу виділяють загальні і специфічні умови, що сприяють функціонуванню та розвитку педагогічної системи. До загальних умов належать соціальні, економічні, культурні, національні, географічні і ін. умови; до специфічних - особливості соціально-демографічного складу учнів; місцезнаходження навчального закладу; матеріальні можливості навчального закладу, обладнання навчально-виховного процесу; виховні можливості навколишнього середовища та ін.

Ми розглядаємо педагогічні умови як один із компонентів педагогічної системи, що відображає сукупність можливостей освітньої та матеріально-просторового середовища, що впливають на особистісний і процесуальний аспекти даної системи і забезпечують її ефективне функціонування і розвиток.

У контексті проблеми дослідження завдання вищого навчального закладу вбачаємо в забезпеченні таких педагогічних умов, які б сприяли формуванню позитивної мотивації, інтересу до професійної діяльності, завдяки яким студенти могли б набувати необхідних знань, умінь та навичок, формувати і розвивати професійні та особистісні якості, які б сприяли формуванню їхньої професійної майстерності в процесуальному аспекті.

Обґрунтуємо більш докладно виокреслені нами педагогічні умови.

З метою обґрунтування першої умови - **цілеспрямованого формування у студентів позитивної мотивації до оволодіння професійною майстерністю та зорієнтованості на саморозвиток та самовдосконалення на постійній рефлексивній основі** – нами проаналізовано дослідження науковців Х.Хекхаузена, Г. Мюрея, Н. Аха, Д. Брауна, Ф. Хоппе, Г. Орлота, А. Бандури, Г. Айзенка, С. Занюка, А. Реана, В. Асєєва, К. Левіна, В.Століна та інших, що дозволило схарактеризувати поняття «мотив» та «мотивація», окреслити особливості професійної мотивації.

Серед психологічних чинників, що впливають на процес і результат професійного становлення майбутніх педагогів, є мотиви.

Цей термін походить від французького «motif» і означає «спонукання». Мотивація – широке поняття, під яким розуміють спрямованість активності особистості. Проблема мотивів складна і багатогранна. Її вивченням займалися К. Ушинський, В. Сеченов, В. Павлов, В. Бехтерев та багато інших видатних учених.

Мотиви виникають, розвиваються і формуються на основі потреб. Такий тісний зв'язок мотивів і потреб пояснюється, передовсім, схожістю сутностей. Потреба людини – це випробовувана потреба у будь-чому, мотиви – це спонукання людини у зв'язку з цією потребою.

Становлення мотивації і вибір професії зазвичай відбувається ще в шкільні роки. Найбільш важливий етап формування мотивації – вузівський.

Обґрунтовуючи значущість позитивної мотивації до оволодіння професійною майстерністю, ми спирались на теорії професійної мотивації А.Маслоу, Д. МакКлелланда, Л.Виготського, О.Леонтьєва та ін.

Сутність теорії мотивації А.Маслоу (ієрархії потреб) зводиться до вивчення 5 груп потреб людини, які можна розташувати в строгій ієрархічній послідовності у вигляді піраміди, в основі якої лежать первинні потреби, а вершиною є вторинні [180, с. 215].

Сенс такої ієрархічної побудови полягає в тому, що для людини пріоритетні потреби більш низьких рівнів, що позначається на його мотивації. Іншими словами, в поведінці людини більш визначальним є задоволення потреб спочатку низьких рівнів, а потім, у міру задоволення цих потреб, стають стимулюючим чинником і потреби більш високих рівнів.

Потреби самовираження і розвитку людини як особистості – ніколи не може бути задоволена повністю, тому процес мотивації людини через потреби нескінченний.

Теорія мотивації Д. МакКлелланда ґрунтується на твердженні, що з розвитком економічних відносин і вдосконаленням управління значна роль належить потребам більш високих рівнів, які зводяться до трьох чинників: прагнення до успіху, прагнення до влади і до визнання. При такому твердженні успіх розцінюється не як похвала або визнання з боку колег, а як особисті досягнення в результаті активної діяльності [172, с.96].

Згідно теорії Л.Виготського в психіці людини є два паралельних рівні розвитку – вищий і нижчий, які й визначають високі і низькі потреби людини і розвиваються паралельно. Це означає, що задоволення потреб одного рівня за допомогою засобів іншого неможливо [110, с.83].

Л. Виготський зробив висновок про те, що вищі і нижчі потреби, розвиваючись паралельно і самотійно, сукупно керують поведінкою людини і його діяльністю.

Як зазначають автори розглянутих теорій, формування мотиваційної сфери являє собою тривалий, безперервний процес. Для забезпечення її ефективності необхідно враховувати особливості навчальної діяльності внутрішньо- і зовнішньомотивованих студентів.

За результатами дослідження А.Бугріменка, внутрішньомотивовані студенти більше «занурені», залучені до навчального процесу. Вони характеризуються мотивацією самовизначеної навчальної діяльності: більш активні, свідомі, довільні в плануванні свого учіння. Такі студенти приділяють однакову увагу як загальноосвітнім, так і вузькопрофесійним предметам. Вони більше орієнтовані на процес і результат навчально-професійної діяльності, ніж на зовнішні чинники (наприклад, педагогічне оцінювання) [92, с.45].

Зовнішньомотивовані студенти не такі самостійні й довільні в організації процесу навчання, менше «занурені» в навчальну діяльність, їхню активність спричиняють не стільки пізнавальні або професійні мотиви, скільки зовнішні щодо процесу і результату навчальної діяльності чинники (наприклад, одержати стипендію). Зовнішніми щодо навчальної діяльності студента є численні прагматичні мотиви (відтермінування від армії, майбутнє працевлаштування тощо).

Тому, як свідчать результати нашого дослідження, формування мотивації до оволодіння професійною майстерністю у таких студентів теж відрізняється, що й зумовлює у подальшому вихідну базу самовдосконалення та саморозвитку особистості.

Самовдосконалення як соціальний процес базується на вимогах суспільства та професії до особистості педагога. Причому, успішне самовдосконалення педагога передбачає, що планка вимог повинна бути трохи вище його поточних умінь і навичок. Тільки в цьому випадку виникає протиріччя між наявним і бажаним, і робота над собою принесе відчутний результат.

Процес самовдосконалення педагога здійснюється у двох взаємопов'язаних формах – самовиховання і самоосвіта, котрі взаємно доповнюють один одного та взаємно впливають на характер роботи особистості над собою. Разом із тим, це два відносно самостійні процеси, що передбачають як загальні, так і особливі умови їх організації.

Як відомо, самовиховання – це свідомо систематична робота особистості з розвитку позитивних і усунення негативних якостей, що сприяють підвищенню професійної компетентності.

Самовиховання є свідомою роботою педагога з систематичного розвитку в собі позитивних і усунення негативних якостей особистості в трьох напрямках, за І.Дроздовим:

- адаптування своїх індивідуально-неповторних особливостей до вимог педагогічної діяльності;
- постійне підвищення професійної компетентності;
- безперервний розвиток соціально-моральних та інших якостей особистості [131, с.45].

Самоосвіта вважається придбанням знань шляхом самостійних занять, тобто як самостійне навчання (научіння). Інше трактування пов'язано з розумінням її як самостворення, самобудови людини, виробленої через самопросвітництво та самостійне прилучення до культури; тобто самоосвіта не зводиться до простого накопичення інформації, а передбачає активний розвиток якостей особистості в процесі професійної діяльності на рефлексивній основі.

Обґрунтовуючи другу педагогічну умову – **опанування майбутніми вихователями системою знань з професійної майстерності та набуття ними вмінь їх практичного застосування**, ми звернулись до сутності терміну «професійна підготовка» як процесу формування та збагачення настанов, знань і вмінь, що необхідні майбутньому фахівцю для адекватного виконання

специфічних завдань навчально-виховного процесу [3, с. 40], а у майбутньому – для ефективного вирішення завдань практичної діяльності.

Важливим завданням теоретичного компоненту професійної підготовки студентів про сутність, зміст і значущість професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів є озброєння їх сучасною педагогічною теорією на високому рівні систематизації та узагальнення, що передбачає знання закономірностей розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку, сутності та принципів цілісного педагогічного процесу.

Теоретичні знання про цілі та завдання цілісного педагогічного процесу, про сутність, зміст, принципи, форми і методи освітнього процесу, інтегровані в педагогіці, складають основу професійної діяльності майбутнього педагога, сприяючи формуванню та розвитку професійної майстерності як процесу та результату.

Головною метою педагогічної майстерності, - зазначав К.Ушинський – є найбільш вміле втілення у практиці теоретичних положень педагогіки. Відомий педагог незмінно підкреслював, що без оволодіння педагогічною теорією вчителі не зможуть стати справжніми майстрами педагогічної праці та забезпечити високий рівень навчання й виховання дітей. Одна педагогічна практика без педагогічної теорії, котра по суті є тим же, що й «знахарство у медицині», не може забезпечити розвиток педагогічної майстерності. Тільки практика, освячена педагогічною теорією, може бути прекрасним джерелом, з якого буде черпати життєдайну силу педагогічна майстерність. І лише на основі такої практики буде з успіхом рости і розвиватися педагогічна майстерність вчителя та вихователя.

Теоретична підготовка вчителя – не менш важлива умова професійної майстерності педагога, поряд із покликанням і здібностями, – зазначав визначний вчений-хірург і не менш визначний діяч народної освіти М.Пирогов. Педагогічна діяльність є таким мистецтвом, котрому треба навчатися у інших, а не тільки розраховувати на себе.

У навчальних планах педагогічних вузів мають бути не тільки методики, але й широкий набір наукових дисциплін, – підкреслював видатний вчений Д.Менделєєв, так тільки той вчитель буде плідно навчати дітей, який досвідчений у науці і любить її. Без захопленості наукою немає «корисного вчителя» і не буде «належних плодів».

Синтезом теоретичних знань і практичного досвіду у системі підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів і являється педагогічна практика, що сприяє взаємопроникненню та взаємозумовленості професійних знань майбутніх вихователів, формуванню необхідних професійних умінь та розвитку особистісних якостей.

Практична підготовка студентів до педагогічної діяльності передбачає формування педагогічних умінь і навичок, необхідних для вирішення педагогічних завдань у процесі навчально-виховної роботи. Вирішення цієї задачі ґрунтується на положенні про те, що для організації будь-якої діяльності майбутньому фахівцю необхідно мати високий рівень знань. Але одного цього знання недостатньо, для ефективного здійснення діяльності потрібні відповідні уміння і навички у галузі професійної діяльності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, специфіка підготовки яких зумовлена особливостями їхньої практичної діяльності у майбутньому.

Саме педагогічна практика як важливий компонент професійної підготовки майбутніх вихователів, сприяє формуванню професійних умінь і навичок студентів, розвитку у них певних компетенцій, моделей поведінки, пошуку нових форм і методів роботи з вихованцями.

Педагогічна практика виконує адаптаційну, навчальну, виховну, розвивальну, діагностичну та рефлексивну функції [161, с. 19].

1. Адаптаційна функція (адаптація – від латинського *adaptare* – пристосовувати) – процес пристосування живого організму до навколишніх умов, тобто студент не тільки займається різними видами навчально - виховної



діяльності, але і звикає до ритму педагогічного процесу, до взаємодії з дітьми, реально представляє всі радощі і труднощі педагогічного процесу.

2. Навчальна – полягає в реалізації отриманих теоретичних знань у конкретній діяльності.

3. Виховна – формування мотивації до майбутньої професійної діяльності, становлення педагогічної культури, формування професійної концепції.

4. Розвиваюча – реалізується у формуванні та розвитку педагогічних здібностей студента-практиканта і вироблення компенсаторних умінь, у разі слабкої розвиненості педагогічних здібностей. Студент розвивається в особистісному та професійному планах, навчається мислити і діяти як педагог.

5. Рефлексивна функція практики – одна з найважливіших, тільки на практиці студент може оцінювати свій емоційний стан при спілкуванні з усіма суб'єктами педагогічної діяльності, проаналізувати і оцінити свої особистісні і професійні якості як майбутнього педагога [161, с.45].

Таким чином, педагогічна практика посідає важливе місце у професійному становленні майбутніх педагогів. У процесі практики поглиблюються, розширюються і зміцнюються теоретичні знання студентів, формуються їхні педагогічні вміння, навички та професійно-особистісні якості, розвиваються педагогічне мислення, творча активність і самостійність. Перед викладачами і студентами стоїть завдання максимального використання можливостей педагогічної практики під час удосконалення підготовки майбутніх педагогів до майбутньої самостійної педагогічної діяльності на вузівському етапі.

Але практична підготовка не може існувати без теоретичної, володіння обох компонентів створює майбутньому фахівцю передумови до оволодіння професійною майстерністю, а також є ознакою успішної подальшої педагогічної взаємодії з дитячим колективом.

Не менш важливою є третя педагогічна умова формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів – **упровадження сукупності традиційних та інноваційних форм і методів у цілісну систему професійної підготовки майбутніх вихователів.**

Як свідчить теорія та практика, використання сукупності традиційних та інноваційних форм та методів навчання у вищому навчальному закладі сприяє найбільш ефективному навчанню студентів, а отже, і формуванню професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів як складової професійної підготовки.

Тому, вважаємо за потрібне більш детальніше зупинитися на характеристиці традиційних та інноваційних форм та методів навчання у вищому навчальному закладі.

Форми і методи навчання у вузі склалися історично. Традиційними формами навчання у вищій школі є лекції та семінарські (практичні, лабораторні) заняття.

Організація навчання у вищій школі забезпечується засобами поєднання аудиторної та позааудиторної форм навчання (детальний перелік та характеристика засобів навчання у ВНЗ представлений у Додатку Ж). До традиційних форм організації навчального процесу (видів навчальних занять) відносяться: лекції; семінари; практичні заняття (лабораторні роботи, лабораторний практикум); самостійну аудиторну роботу студентів; самостійну позааудиторну роботу студентів; консультації; курсове проектування (курсіві роботи); дипломне проектування (дипломні роботи); усі види практик.

Для здійснення контролю за якістю знань і вмінь студентів традиційно використовуються: контрольні роботи; індивідуальні співбесіди; колоквіуми; заліки; іспити; захист курсових і дипломних робіт; державні іспити; комплексний іспит зі спеціальності.

Основна традиційна форма навчання у вищому навчальному закладі, за дослідженнями науковців, що сприяє первинному оволодінню знаннями –

лекція. Загальноприйняте означення дефініції «лекція» (за Великим тлумачним словником сучасної української мови) – це усний виклад навчального предмета викладачем у вищому або середньому спеціальному навчальному закладі.

А. Алексюк і З. Курлянд виокремлюють такі функції лекцій:

- інформаційна (передбачає передавання адаптованої для студентів інформації);
- орієнтовна (розкриває генезис теорій, ідей: коли, ким вони вивчалися, якими причинами спонукались; список рекомендованої до лекції літератури);
- пояснювальна, роз'яснювальна (передбачає розкриття сутності наукових понять, їх визначень, тлумачення кожного слова, що належать до структури визначення);
- трансформуюча (полягає у використанні аргументації, логічної доказовості, на основі чого усвідомлюється наукова інформація, що стає базою для формування у студентів наукових поглядів і переконань);
- систематизуюча (передбачає структурування всього масиву знань з певної дисципліни);
- стимулююча (спрямована на пробудження інтересу до навчальної інформації з певної науки);
- виховна і розвивальна (передбачає оцінювання явищ, фактів, процесів, які розглядаються на лекції, розвиток мислення, уваги, уяви, пам'яті та інших пізнавальних здібностей).

До традиційних форм навчання у ВНЗ відносять семінарські заняття, першими з яких почали застосовувати цю форму навчання у вузі викладачі гуманітарних дисциплін.

У сучасному вузі найпоширеніші такі три типи семінарських занять:

- розгорнута дискусія за планом, заздалегідь запропонованим викладачем;
- розгорнута дискусія за планом, запропонованим спільно викладачем і студентами на самому занятті;
- обговорення та захист рефератів по темі заняття.

Семінар – це гнучка форма навчання, яка характеризується активною позицією студентів, інтенсивністю їх самостійної роботи під керівництвом викладача.

Семінарським заняттям притаманні такі основні функції:

- поглиблення, конкретизація і систематизація знань, отриманих студентами на попередніх етапах навчання;
- розвиток умінь і здібностей самостійної навчально-пізнавальної і науково-дослідницької роботи;
- формування аналітичного мислення, розвиток рефлексії;
- прищеплення вмінь вести дискусію, пропагувати, відстоювати свою точку зору;
- розвиток усного мовлення;
- контроль за ступенем та характером засвоєння навчального матеріалу [203, с.109].

Традиційні методи передбачають певну послідовність побудови і освоєння матеріалу. Ця послідовність будувалася за принципом «від простого» (одиничних понять) – до більш складного (уведення понять у більш складні системи асоціативних зв'язків). На цій основі формуються судження й умовиводи, а також здійснюються всі операції мислення (індукція, дедукція, аналіз, синтез, узагальнення). Це – класичні методи навчання (формування теоретичного мислення). Вони мають на меті «класичне» наuczіння - цілеспрямовану передачу знань і їх «повторення» в репродуктивній формі (відповіді студентів на семінарах, колоквіумах, заліках і іспитах, оцінювані педагогом).

Особливої уваги заслуговують інноваційні форми навчання у ВНЗ, що сприяють, як свідчить практика, якісній підготовці майбутніх фахівців.

«Педагогічна інновація» трактується як:

- цілеспрямована зміна, що вносить в освітнє середовище стабільні елементи (нововведення), що поліпшують характеристики окремих частин, компонентів і самої освітньої системи в цілому;
- процес освоєння нововведення (нового засобу, методу, методики, технології, програми тощо);
- пошук ідеальних методик і програм, їх впровадження в освітній процес і творче переосмислення [109, с.115].

Інновації в освітньому просторі спрямовані на створення і використання нових ефективних програм, форм, методів і засобів трансляції знань і взаємодії педагога з учнями. У процесі дослідження нами широко використовувались саме інноваційні методи навчання, які стимулювали пізнавальну і творчу активність студентів до становлення й розвитку їхньої професійної майстерності. Найбільш ефективними з них, як показала практика, є такі інноваційні методи: дискусії; «мозковий штурм»; ділові ігри; рольові ігри; портфоліо; кейс-метод (Додаток Д).

Ділові та рольові ігри – це своєрідна репетиція, тренінг поведінки майбутнього вихователя у ситуаціях аналогічних професійним. Вони дозволяють усвідомити загально-педагогічну та психологічну сутність того, що відбувається, зрозуміти, що найголовніше у професійній педагогічній діяльності – це розвиток особистості дитини.

Як найбільш активні методи навчання, вони дозволяють враховувати всі особливості майбутньої професійної діяльності студентів за рахунок забезпечення рольового перевтілення та можливістю здійснювати реальні дії та відтворювати природні риси ситуації, що розігруються. Систематична організація ділових ігор у навчальному процесі дозволяє розв'язувати протиріччя, що неминуче виникає у студентів: «... знаю, як треба робити, але не вмію це знання перетворити у реальну дію...». Практика свідчить, що використання ігрових методів у процесі професійної підготовки позитивно впливає на розвиток професійно-педагогічних якостей майбутніх вихователів,

підвищує їх особистісно-творчий потенціал, сприяє формуванню професійної майстерності.

У сучасній вищій школі успішно використовується інтерактивні методи навчання.

Інтерактивне навчання (від англ. *interaction* - взаємодія) – навчання, що реалізується на взаємодії студента з навчальним оточенням, навчальним середовищем, що є простором освоюваного досвіду [229, с.7].

Як відомо, до інтерактивного навчання, перш за все, належать мультимедійні (інформаційні) технології, що дозволяють здійснювати дистанційне навчання, проводити вебінари в режимі on-line, комп'ютерні симуляції і т. д та активна групова взаємодія у процесі засвоєння знань, формування умінь та навичок, на основі чого формуються когнітивна, афективна та поведінкова сфери особистості.

Набуття студентами досвіду участі у групових формах організації навчально-пізнавальної діяльності (діалогічного і монологічного спілкування, дискусій, мозкових «штурмів»; рольових і ділових ігор, спільного педагогічного моделювання, дозволяє розв'язувати ряд важливих завдань їхнього професійного становлення, формування й розвитку особистісних якостей, професійно значущих вмінь і навичок.

Інформаційні технології, за визначенням Е.Реутової, – це сукупність методів і засобів збору, зберігання, обробки, передачі та подання інформації, що розширюють знання людей і розвивають їхні можливості щодо керування технічними і соціальними процесами. Поняття «інформаційні» містить і комп'ютерні, і телекомунікаційні засоби [229, с.21].

Ми погоджуємося з Л. Петуховою, що реформування загальної середньої і вищої освіти, модернізація їх змісту, інтенсифікація навчально-виховного процесу, підвищення його ефективності й результативності вимагає упровадження і систематичного педагогічно доцільного використання сучасних

інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі школи і вищого навчального закладу [210, с.9].

Крім сучасних інформаційних технологій у ВНЗ використовуються інші технології навчання студентів, що сприяють їх професійному становленню. Їх подано у Додатку В.

Отже, теоретичне обґрунтування педагогічних умов, що мають забезпечити формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, створило передумови для їх упровадження у процесі проведення формувального етапу експерименту.

### **3.2. Реалізація педагогічних умов формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів**

З метою перевірки ефективності педагогічних умов, що були визначені та теоретично обґрунтовані у попередньому підрозділі дисертаційної роботи, проведено формувальний етап дослідження на базі факультету дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету, факультету дошкільної та початкової освіти Миколаївського національного університету ім. В.О. Сухомлинського, соціально-гуманітарного факультету Дрогобицького державного педагогічного університету, факультету дошкільної і технологічної освіти ДВНЗ «Криворізький національний університет» Криворізького педагогічного інституту, факультету дошкільної педагогіки та психології Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К.Д. Ушинського» у кількості 233 майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, що увійшли до контрольної (123 студента) та експериментальної (110 студентів) груп, які навчались у рівноцінних умовах, за однаковими навчальними планами та програмами.

Програмою формувального експерименту передбачалось вивчення динамічних змін рівнів сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів згідно з теоретично

обґрунтованими умовами, що були впроваджені в освітній процес вищих навчальних закладів впродовж трьох етапів (діагностико-пропедевтичного, діяльнісно-творчого та рефлексивно-корекційного).

У відповідності з логікою дослідження, на формувальному етапі експерименту було розроблено структурно-функціональну модель формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, що містила такі складові: мету, принципи, методи, форми, засоби, структурні компоненти, педагогічні умови, критерії, показники, рівні та результат – сформованість професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

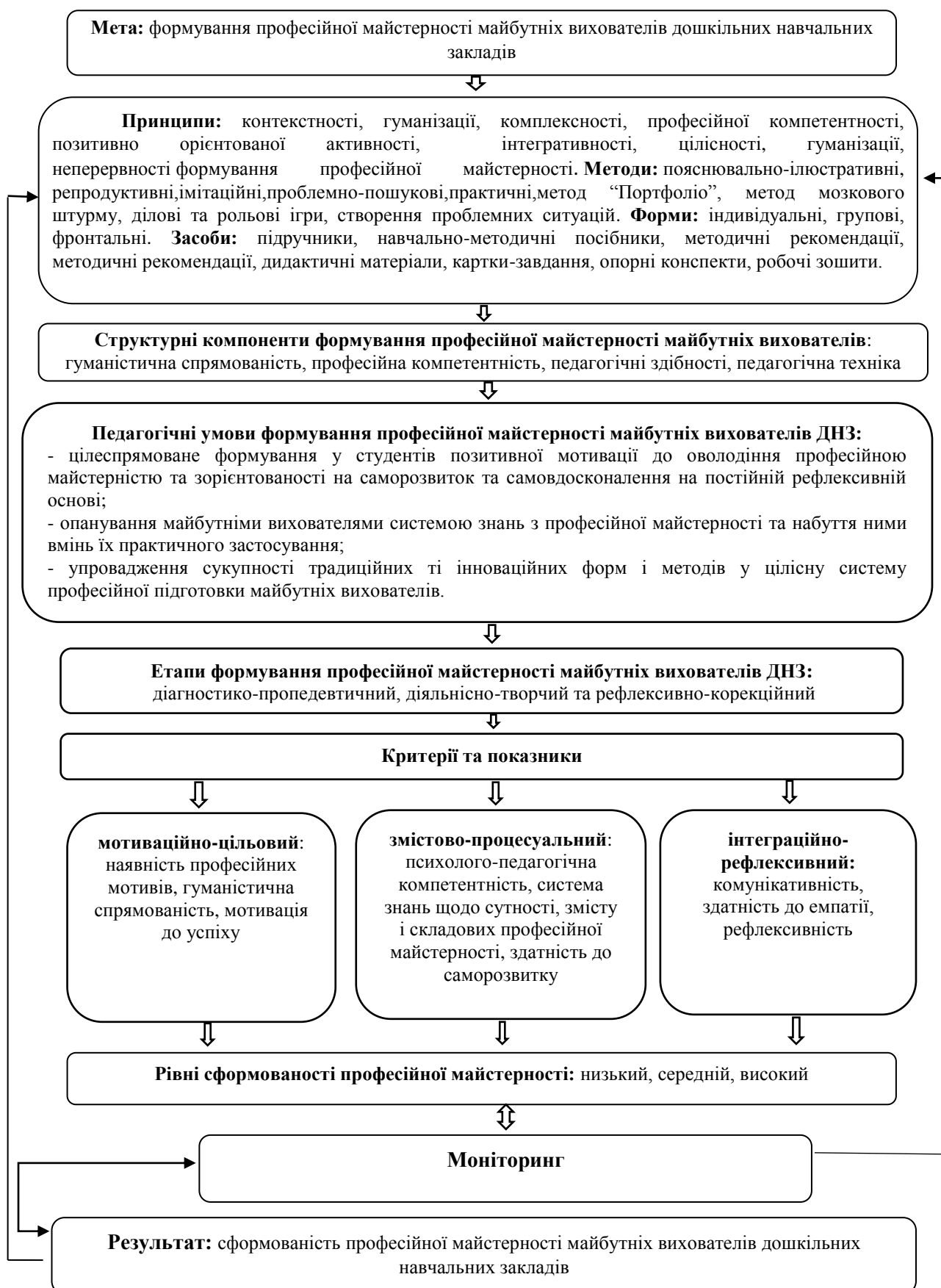
Загальновідомо, що модель (англ. model) – це речова, знакова або уявна система, яка відтворює, імітує, відображає принципи внутрішньої організації або функціонування об'єкта, його властивості, ознаки чи характеристики [245]. К.Гнезділова, С.Касярум зазначають, що у дослідженні педагогічних процесів створення моделі є найкращим методом, який надає певну інформацію про процеси, що відбуваються у так званих «живих системах» [117, с.8]. Під час розробки моделі дослідження науковці спираються як на засоби свідомості, так і на засоби матеріального світу. У відповідності до домінуючого засобу, визначається тип моделі – матеріальна чи ідеальна.

Педагогічне моделювання є одним із методів педагогічного дослідження. Як відомо, методи педагогічних досліджень – це способи пізнання педагогічної дійсності [269, с.151]. Специфіка педагогічного дослідження полягає в тому, що результати педагогічного впливу залежать від одночасної дії багатьох чинників. Тому відсутність або зміна дії одного з них приводить до змін у всій системі і результати педагогічного процесу також змінюються. Одним із завдань педагогічного дослідження є встановлення педагогічних закономірностей як фактичних постійних і необхідних зв'язків між реальними поняттями педагогічного процесу [187, с.56]. Як відзначав А. Макаренко, педагогічне моделювання використовується для вирішення таких педагогічних завдань, як



планування та організація навчально-виховного процесу, оптимізація структури змісту навчання й виховання, побудова технологій навчально-виховного процесу [171, с.62].

Структурно-функціональна модель формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, котра дає змогу перевірити теоретичні положення гіпотези дослідження, зображена на рисунку 3.1.



**Рис. 3.1. Структурно-функціональна модель формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів**

Представлена структурно-функціональна модель передбачає корекцію змісту освітнього процесу і містить мету, принципи, методи, форми, засоби, структурні компоненти, педагогічні умови, критерії, показники, рівні та результат – сформованість професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

**Реалізація першої педагогічної умови** – цілеспрямованого формування у студентів позитивної мотивації до оволодіння професійною майстерністю та зорієнтованості на саморозвиток та самовдосконалення на постійній рефлексивній основі, важливість якої представлена у ґрунтовних психолого-педагогічних дослідженнях, є однією із фундаментальних складових, що сприяє професійному становленню студентів, оволодінню ними професійною майстерністю за умови спрямованості впливу на особистість студента у відповідності з його потребами, переконаннями та інтересами.

Позитивний мотиваційний супровід освітнього процесу ВНЗ посилює пізнавальну активність, зацікавленість у майбутній професії та активізує потребу особистості у формуванні професійної майстерності.

Отже, реалізація зазначеної педагогічної умови здійснювалась на **діагностико-пропедевтичному етапі**. Завдання етапу полягало у забезпеченні активного залучення студентів в систему «людина-професія» на етапі процесу професійної підготовки, стимуляції професійної мотивації такими шляхами:

- формуванням гуманістичної спрямованості особистості студента;
- формуванням професійного світогляду й професійної самосвідомості;
- розвитком постійної потреби до самовдосконалення та саморозвитку на рефлексивній основі;
- активуванням стійкої професійної мотивації до майбутньої професійної діяльності вихователя ДНЗ;
- вихованням професійної гідності й професійного обов'язку.

З цієї метою для майбутніх вихователів ЕГ проводили семінари, на яких вони ознайомлювалися з додатковою психолого-педагогічною та методичною

літературою, що сприяла формуванню стійкої позитивної мотивації до оволодіння професійною майстерністю, розширенню уявлень студентів про спрямованість особистості, компоненти професійної майстерності та її важливість у повсякденній діяльності вихователя.

На семінарах студенти цих груп визначали необхідний комплекс професійних та особистісних якостей, педагогічних здібностей, що сприяють формуванню професійної майстерності фахівця дошкільної освіти. Дана робота сприяла розвитку в студентів уявлення про вплив успішності й неуспішності на професійне зростання, самопочуття, взаємини з іншими суб'єктами педагогічного процесу, розвивало потребу в здійсненні успішної діяльності у майбутньому, а також прагнення оволодіти професійною майстерністю.

Наводили приклади педагогічної професійної діяльності відомих педагогів В.Сухомлинського, А.Макаренка, Ф.Фребеля, М.Монтессорі, С.Русової, К.Ушинського та інших видатних педагогів вітчизняної та зарубіжної дошкільної освіти, постійно зверталися до передового педагогічного досвіду роботи сучасних вихователів - практиків.

На заняттях було здійснено порівняльну характеристику особистості успішного й неуспішного вихователя. Майбутні фахівці постійно отримували психологічну й інформаційну підтримку з боку викладачів. Увага й розуміння з боку викладачів та вихователів-практиків (під час проходження студентами педагогічної практики) стимулювало їх до саморозвитку, самовдосконалення, тому сам процес професійної підготовки був надзвичайно важливим для формування професійної майстерності майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу.

Мотиваційна готовність майбутніх вихователів ДНЗ до оволодіння професійною майстерністю підтверджувалася високою відвідуваністю семінарських та лекційних занять, активною участю у роботі вихователя ( під час проходження педагогічної практики). Це виражалося у бажанні взаємодіяти

з дітьми дошкільного віку в ігровій та освітній діяльності, а також у режимних моментах.

Майбутні вихователі брали участь в узагальненні й описуванні педагогічного досвіду практикуючих вихователів під час проходження педагогічної практики: їм доручали оформити «Картку досвіду» – своєрідне «досьє» на досвідчених педагогів дошкільної освіти. Така освітня діяльність створювала передумови для формування ціннісного та відповідального ставлення як до професії, так і до дітей дошкільного віку, мотивації до успіху та потреби в постійному самовдосконаленні.

Важливу роль у формуванні професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів мало проведення тематичних бесід з підвищення мотивації до педагогічної діяльності за тематикою:

- «Вихователь очима дитини дошкільного віку»;
- «Роль вихователя у житті дошкільника»;
- «Фактори вибору професії вихователя дошкільного навчального закладу»;
- «Гуманність – педагогічна вимога сучасності»;
- «Як стати гарним вихователем для дітей»;
- «Не має чужих дітей»;
- «Стереотипи у вихованні та навчанні дітей дошкільного віку – погано чи добре?»;

а також написання студентами міні-творів:

- «Мое професійне майбутнє»;
- «Професії мого роду»;
- «Професійна майстерність майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу»;
- «Особистісні якості вихователя дошкільного навчального закладу»;
- «Умови успішної професійної діяльності вихователя з дітьми дошкільного віку»;

- «Роль планування у процесі професійного самовдосконалення»;
- «Засоби запобігання конфліктних ситуацій між батьками та вихователями дошкільного навчального закладу та стресів у професійній діяльності».

У процесі обговорення творів шляхом застосування вдало дібраних питань ми спонукали студентів пригадати вже набуті знання та вміння з професійної майстерності, а також заохочували самостійний пошук нової інформації.

Також доцільно зауважити, що для ефективності та результативності зазначених бесід використовувались паралельно інші методи: використання педагогічних ситуацій, проблемних питань, проведення інтерактивних вправ, рольових ігор, дискусій та тренінгів. Так, вправа з тренінгу для молодих вихователів «Я у променях сонця» мала на меті визначити ступінь відношення педагога до себе, спонукати до пошуку і утвердження своїх позитивних якостей; вправа «Чорні шнурки» мала на меті створення доброзичливої атмосфери, можливість для прояву фантазії, можливість побачити загальне та особливе у одногрупників.

Не менш вагомим у формуванні позитивної мотивації до оволодіння професійною майстерністю та зорієнтованості на саморозвиток та самовдосконалення на постійній рефлексивній основі було проведення з майбутніми вихователями дошкільних навчальних закладів диспуту за темою: «Що таке професійна майстерність?», метою якого було активізувати наявні знання студентів та викликати позитивну мотивацію до оволодіння нею.

Зазначеній меті були присвячені проведення круглого столу «Гуманізм як принцип діяльності майбутнього вихователя» та «Стиль взаємодії вихователя з дітьми дошкільного віку», а також «мозкового штурму» «Професія вихователя» тощо.

Обов'язковими умовами організації «круглого столу» є:

- підготовка приміщення;

- створення і доповнення картотеки питань, у яких мають орієнтуватися студенти;
- наявність технічних засобів отримання та обробки інформації.

Головні правила організації «круглого столу» були такі: «жорсткий» регламент виступів, відповіді мають бути чіткими та конкретними, відповідати зазначеній меті, учасники мають проявляти активну позицію у дискусіях та бесідах, поважати співрозмовника, вміти адекватно реагувати на конструктивну критику.

У процесі дослідження було також застосовано метод «групових тренінгів» як форму спеціально організованого спілкування та психологічного впливу, котра ґрунтується на застосуванні активних методів навчання, як одного із засобів формування професійної майстерності майбутніх вихователів ДНЗ. Так, проводились тренінги для молодих вихователів ДНЗ щодо ефективності спілкування та взаємодії з батьками (метою якого було сприяти подоланню труднощів молодих спеціалістів під час спілкування та взаємодії з батьками), а також семінар-тренінг «Професійна майстерність вихователя», метою якого було виявлення рівнів професійної підготовленості педагогів, розвитку згуртованості, вміння працювати в команді, аргументовано відстоювати свою точку зору.

Особливу увагу звертали на розвиток ціннісних орієнтацій студентів ЕГ, запрошуючи їх до участі в різних заходах. Так, наприклад, провели бесіди на теми «Серце віддаю дітям», «Успіх вихователя – успіх дошкільника», «круглий стіл» «Гуманізм як принцип діяльності вчителя» та «Стиль взаємодії вихователя з дітьми дошкільного віку», а також «мозковий штурм» «Професія вихователя» тощо.

Після проведення вищезазначених заходів здійснювали аналіз того, яким чином майбутні фахівці переносили здобуту інформацію у практичну діяльність (під час проходження педагогічних практик), як вирішували

труднощі, що виникали з дітьми дошкільного віку і пропонували способи їх подолання тощо.

Провідним методом формування професійної майстерності майбутніх вихователів ДНЗ були вправи на виявлення та корекцію професійної мотивації, орієнтацію на саморозвиток та самовдосконалення на постійній рефлексивній основі, розуміння значущості обраної педагогічної професії, самоідентифікацію себе як вихователя.

На заняттях жваво обговорювалися питання про можливості, які надає зазначена професія для розвитку фахівця як особистості; про соціальну та державну значущість професії вихователя.

У ході експерименту проводили спостереження за ставленням студентів до формування складових професійної майстерності, прагненням досягати успіху в процесі вирішення педагогічних ситуацій, стилем спілкування з педагогічним та дитячим колективами, а також з батьками вихованців у процесі проведення педагогічних практик.

Як відомо і свідчить практика, ефективність формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів забезпечується поєднанням теоретичного та практичного компонентів професійної підготовки щодо системи знань про досліджуване утворення, тобто пов'язана з **реалізацією другої педагогічної умови** – опанування майбутніми вихователями системою знань з професійної майстерності та набуття ними вмінь їх практичного застосування, що відбувалась на **діяльнісно-творчому етапі** експериментальної роботи.

Метою реалізації зазначеної умови було науково-методичне забезпечення навчально-виховного процесу майбутніх вихователів ДНЗ, поєднання теоретичного та практичного компонентів професійної підготовки, що у сукупності мають сприяти ефективності формування професійної майстерності.



Опанування майбутніми вихователями системою знань з професійної майстерності та набуття ними вмінь їх практичного застосування відбувалося завдяки таким чинникам:

- наданню допомоги студентам ЕГ в активізації здобутих знань під час аудиторного навчання у ВНЗ та застосування їх у процесі проходження педагогічних практик у дошкільних навчальних закладах;
- організації педагогічної та психологічної підтримки вихованців;
- допомоги у вирішенні конфліктних ситуацій у дитячому колективі;
- робота з дошкільниками під час режимних моментів;
- індивідуальним заняттям за певним напрямом роботи;
- організації діяльності дітей дошкільного віку різних вікових груп.

Розглянемо більш детально вказані чинники.

Допомога студентам експериментальних груп (ЕГ) полягає у сприянні використовувати здобуті знання під час проходження педагогічних практик у ДНЗ, спонукати їх до самостійного пошуку нової інформації, що необхідна для успішної взаємодії з дитячим колективом та їх батьками, у створенні власного шляху здобуття професійної майстерності, корекції та поглиблення знань з означеного утворення.

Підготовка та проведення тематичних бесід реалізовувалась з метою глибокого розуміння студентами значення та важливості обраної професії вихователя, підвищення власного рівня професійної майстерності, а також пошуку ефективного вирішення проблемних ситуацій у майбутній професійній діяльності.

Робота з дітьми дошкільного віку, а саме: проведення занять за тематичним розкладом груп ДНЗ, ігрова діяльність, режимні моменти, спрямована на активізацію знань, умінь та навичок, здобутих під час аудиторного навчання, а також їх застосування у професійній діяльності під час проходження педагогічних практик.

Імплементація у професійну підготовку майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів зазначеної сукупності знань про досліджуване утворення відбувалася із застосуванням традиційних та інноваційних форм і методів у освітньому процесі ВНЗ, тобто була поєднана з **реалізацією третьої педагогічної умови**, а саме: упровадження сукупності традиційних та інноваційних форм і методів у цілісну систему професійної підготовки майбутніх вихователів.

Метою реалізації цієї умови було інформаційно-методичне забезпечення підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів шляхом поєднання традиційних та інноваційних форм навчання із інтегруванням змісту нормативних навчальних дисциплін і спецкурсу.

Логіка дослідження зумовила розробку та впровадження у педагогічний процес ВНЗ спецкурсу «Формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів» з метою надання майбутнім педагогам систематизованих знань щодо формування професійної майстерності і розвитку відповідних умінь. Він розрахований на 54 години (16 годин лекційних, 14 годин семінарських і 24 години для самостійної роботи). Зміст спецкурсу представлений двома взаємопов'язаними модулями: «Сутність і специфіка професійної майстерності майбутнього вихователя», «Формування професійної майстерності майбутнього вихователя». Тематичний план спецкурсу представлений у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

**Тематичний план спецкурсу «Формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів»**

№ з/п	Теми	Кількість годин			
		Всього	Лекцій	Практичних занять	Самостійних робіт
1.	Сутність професійної діяльності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів	6	2	-	4

№ з/п	Теми	Кількість годин			
		Всього	Лекцій	Практичних занять	Самостійних робіт
2.	Теоретичні аспекти підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів	8	2	2	4
3.	Сутність та особливості формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів	6	2	2	2
4.	Компонентно-структурний аналіз професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів	8	2	2	4
5.	Професійна майстерність майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: критерії та показники її сформованості	6	2	2	2
6.	Рівні сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів	8	2	2	4
7.	Педагогічні умови формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів	6	2	2	2
8.	Зміст творчих якостей майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів як компонент професійної майстерності	6	2	2	2
	<b>Разом годин</b>	<b>54</b>	<b>16</b>	<b>14</b>	<b>24</b>

Появу зазначеного спецкурсу зумовили актуальність порушеної нами проблеми, її теоретична та практична значущість, а також недостатні рівні сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів, які засвідчили результати констатувального етапу експерименту.

Спецкурс розроблено для студентів напряму підготовки «Дошкільна освіта». Його мета – опанування студентами науково-теоретичними та практичними основами курсу «Формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів»; опанування майбутніми вихователями системою знань з професійної майстерності та набуття ними вмінь їх практичного застосування; засвоєння студентами знань, умінь та навичок організації та проведення різних форм роботи з дітьми дошкільного віку; формування професійної майстерності у майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів під час виконання системи вправ та завдань; посилення мотивації студентів до опанування професійною майстерністю; оволодіння окремими методами та прийомами, що є необхідними для продуктивної та творчої подальшої діяльності педагога.

У розробленому курсі передбачено такі завдання:

***Методичні:***

- окреслити головні аспекти для реалізації професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів;
- поглибити знання студентів щодо професійної майстерності у майбутній професії, методів та принципів, засобів взаємодії з дітьми дошкільного віку.

***Пізнавальні:***

- сприяти міцному усвідомленому засвоєнню студентами змісту і суті курсу «Формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів»;
- продовжувати формувати у студентів загальне уявлення про структуру, зміст, характер і специфіку професійної майстерності.

### ***Виховні:***

- сприяти формуванню особистості майбутнього педагога, розвитку його культури, ерудиції;
- виховувати у студентів соціальну активність, намагання керуватися в практичній діяльності принципами загальнолюдської моралі, сумлінне ставлення до професії, прагнення до професійної діяльності на гуманістичних засадах.

Розглянемо структурну характеристику спецкурсу. Перша тема – «Сутність професійної діяльності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів» – передбачає виклад матеріалу про суспільну та державну значущість професії вихователя, його функції, поняття професійної діяльності вихователя та її структуру, самовиховання, саморозвиток та самовдосконалення майбутнього фахівця дошкільної освіти.

У другій темі спецкурсу – «Теоретичні аспекти підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів» – проаналізовано основні підходи до вирішення проблеми фахової підготовки, а також компонентів професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у сучасних наукових дослідженнях.

У темі «Сутність та особливості формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів» висвітлено сутність понять «професійна майстерність», уточнено зміст дефініції «професійна майстерність майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу», проаналізовано значення понять професійної та педагогічної майстерності, розкрито особливості формування зазначеного утворення у студентів на пряму підготовки «Дошкільна освіта».

У темі «Компонентно-структурний аналіз професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів» розглянуто та детально проаналізовано структурні компоненти досліджуваного утворення (гуманістична спрямованість, професійна компетентність, педагогічні здібності,

педагогічна техніка), а також висвітлено важливість сформованості сукупності виділених компонентів для професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

У темі «Професійна майстерність майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: критерії та показники її сформованості» розглянуто критерії, показники та рівні сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі фахової підготовки студентів на вузівському етапі.

У темі «Рівні сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів» детально проаналізовано характеристику рівнів сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

У темі «Педагогічні умови формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів» розглянуто педагогічні умови формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів (цілеспрямоване формування у студентів позитивної мотивації до оволодіння професійною майстерністю та зорієнтованості на саморозвиток та самовдосконалення на постійній рефлексивній основі; опанування майбутніми вихователями системою знань з професійної майстерності та набуття ними вмінь їх практичного застосування; упровадження сукупності традиційних та інноваційних форм і методів у цілісну систему професійної підготовки майбутніх вихователів), а також визначено їх роль у ефективності професійної підготовки студентів напряму підготовки «Дошкільна освіта».

У темі «Зміст творчих якостей майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів як компонент професійної майстерності» висвітлено особливості спрямованості педагога на творчу діяльність, подані характерологічні особливості творчої діяльності педагога, виділені творчі вміння та психічні процеси творчості.

Впровадження спецкурсу передбачало використання різних типів лекцій: лекції-бесіди, лекції-дискусії, лекції з аналізом конкретних ситуацій, що сприяли безпосередньому формуванню складових професійної майстерності майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Семінарські заняття, метою яких було закріплення знань, отриманих під час лекцій, надали можливість удосконалити їх вміння у застосуванні конструктивних, організаторських, комунікативних, креативних, діагностичних та творчих здібностей, у вирішенні складних педагогічних ситуацій.

На семінарських заняттях майбутні вихователі ДНЗ демонстрували власні судження, відстоювали власні переконання та точки зору на вирішення проблемних ситуацій, той або інший стиль взаємодії з дошкільниками, обговорювали професійну майстерність вихователів-практиків (за результатами проходження педагогічних практик).

Також було здійснено вивчення майбутніми фахівцями особливостей професійної мотивації та її вплив на педагогічну діяльність, що дало їм можливість визначити природу власних мотивів вибору педагогічної професії.

На заняттях активно обговорювалися питання про можливості, які надає педагогічна професія для розвитку фахівця як особистості; про соціальну значущість професій категорії «людина-людина» і, зокрема, праці вихователя дошкільного навчального закладу.

Ефективними для формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів (на семінарських заняттях) були вправи на розвиток емпатії, вирішення педагогічних ситуацій, рольові та ділові ігри на розвиток педагогічного такту. Проаналізуємо деякі з них.

### **Вправи на розвиток емпатії**

#### **Вправа 1**

Метою вправи є вербалізація ознак експресії емоційних станів.

Особливості проведення: потрібно описати експресивні ознаки шести емоційних станів: радості, подиву, відрази, гніву, страху, страждання, на які кожен член групи орієнтується при з'ясуванні емоційних станів іншої людини.

Кожен член групи пише самостійно на аркуші паперу. Потім всі по черзі зачитують написане індивідуально вголос для спільного обговорення. Учасники можуть відзначити загальні ознаки, скорегувати неадекватні ознаки.

## **Вправа 2**

Метою вправи є вираження експресії емоційного переживання

Особливості проведення. Всі вільно пересуваються по кімнаті з закритими очима. Тренеру потрібно подбати про те, щоб ніхто не вдарився, щоб був достатньо великий простір. Потім по команді тренера всі зупиняються і відкривають очі. Тренер дає інструкцію стати обличчям до того члена групи, який виявився найближче. Так всі розподіляються по парах. Потім йде інструкція: «Уявіть, що перед вами незнайома людина, просто постійте і мовчки подивіться один одному в очі». Після цього всі знову закривають очі і ходять по кімнаті. Тренер знову всіх зупиняє, і всі відкривають очі, і з тим, хто стоїть поруч, утворюють пари.

Тренер дає нову інструкцію: «Уявіть, що ви зустріли свого найкращого друга». Знову всі закривають очі і ходять по кімнаті. Знову тренер зупиняє всіх, і по команді все відкривають очі, розбиваються на пари.

Наступна інструкція: «Уявіть, що перед вами ваш найлютіший ворог». Знову все закривають очі і ходять по кімнаті. Тренер знову всіх зупиняє, члени групи відкривають очі, розбиваються на пари.

Заключна інструкція: «Уявіть, що перед вами людина, у якого велике горе, потрібно його заспокоїти».

Учасники виконують запропоноване завдання.

Потім всі сідають в коло і обмінюються враженнями.



### **Вправа 3**

Мета вправи – удосконалення вміння невербально виражати емоцій і «читати» за невербальними ознаками.

Особливості проведення. Учасники групи розбиваються на пари, стають у коло. За командою тренера всім потрібно почати відчувати той чи інший емоційний стан, емоцію чи почуття. Тренер може несподівано командою «стоп» зупинити всіх у тих позах, у яких вони знаходяться. Можна виділити одну пару, тоді інші спостерігають за ними. Пари можна міняти, щоб охопити більшу кількість учасників та емоцій.

Тренер може запропонувати передати невербально переживання наступних ситуацій, емоцій і почуттів:

- 1) друг не подзвонив і не прийшов на день народження;
- 2) несподіваний сюрприз, подарунок;
- 3) гордість за себе;
- 4) зарозумілість;
- 5) підозрілість;
- 6) ворожість;
- 7) гнів;
- 8) любов;
- 9) радість;
- 10) образа.

Після виконання вправи проводиться обговорення. Можна зробити узагальнення про те, яким чином виражаються ті чи інші почуття.

#### **Педагогічні ситуації:**

1. Побачивши, що Вадик збирається малювати у вільний від занять час, педагог запитує:

- Що ти збираєшся малювати і чим?
- Як будеш розташовувати малюнок на аркуші паперу?
- Що намалюєш спочатку, а що потім?

Нагадує, що після малювання потрібно покласти на місце.

Питання: чи потрібно таке втручання дорослого в самостійну діяльність дітей?

2. Заняття з малювання за задумом. Педагог спостерігає за роботою всіх дітей. Вероніка захоплено малює пейзаж. У самий розпал роботи з боку педагога на адресу Вероніки лунають зауваження: «Що ти мені тут намалювала? Ти чому мені все зіпсувала?» Дівчинка злякано дивиться на вихователя, діти навколо співчутливо дивляться на Вероніку.

Запитання: прокоментуйте ситуацію. Ваш порада педагогу.

### **Вправа «Впевнені, невпевнені, некоректні».**

Мета: удосконалення вміння використовувати свої розвиток професійно-особистісні якості (емпатії, стриманості, толерантності, відповідальності, терпимості) під час спілкування з дітьми та їх батьками.

Завдання: розділивши групу студентів на команди, викладач пропонує перевтілитись у вихователів-практиків, котрі ведуть розмову з батьками своїх вихованців та мають відповісти на їх питання або прохання різними способами: як толерантна, ввічлива та стримана особа; як агресивна та безтактна людина; невпевнена; упевнена, знаюча особистість.

Ймовірні ситуації:

– У Вас є особисті плани після робочого дня, а один з батьків запізнюється та просить Вас зачекати його ...;

– Один з батьків, що дійсно цікавиться навчанням та вихованням своєї дитини, завжди ставиться до роботи вихователя з розумінням, просить Вашої консультації з певного питання...;

– Після багаторазового повторення на одне й те саме питання мати або батько дошкільника все одно не може зрозуміти або не звертає уваги на Вашу відповідь ... .

### **Вправа «Скажи про мене щось добре»**

Мета: удосконалення вміння використовувати свої розвиток професійно-особистісні якості (емпатії, стриманості, толерантності, відповідальності, терпимості) під час спілкування з дітьми та їх батьками.

Завдання:

1. У підгрупах, що утворили майбутні фахівці дошкільної освіти (3 особи), один з студентів стає попереду, спиною до останніх.
2. Останні члени підгрупи мають казати приємні, гарні та добрі слова про першу особу впродовж 3 хвилин.
3. За вказівкою викладача ролі змінюються.

Бесіда зі студентами після проведення вправи:

- Чи сподобались Вам, ті слова, які Ви почули про себе?
- Чи було легко казати хороші слова про іншу особу, а особливо коли вона чує Вас?

Отже, використання вправ такого характеру, сприяло удосконалення вміння студентів використовувати свої розвиток професійно-особистісні якості (емпатії, стриманості, толерантності, відповідальності, терпимості) під час спілкування з дітьми та їх батьками.

Прийоми «втілення у роль» та «співпереживання ситуацій» використані для удосконалення вміння студентів використовувати свої розвиток професійно-особистісні якості (емпатії, стриманості, толерантності, відповідальності, терпимості), а також вмінь студентів спілкуватись з вихованцями та їх батьками. Вони стимулюють студентів вчитись аналізувати, переживати за дитину, відповідати на питання батьків дошкільників.

Створення ситуацій для розвитку творчого мислення у майбутніх фахівців дошкільної освіти реалізується шляхом застосування під час їх фахової підготовки завдань, технологій формування нестандартного мислення; вміння орієнтуватися у педагогічному освітньому просторі; глибоко усвідомлювати значення своєї майбутньої професії для подальшого розвитку

дітей дошкільного віку та їх успішності у дорослому житті. Найважливішого значення створення ситуацій розвитку творчого мислення має для неперервного самовдосконалення та саморозвитку особистості вихователя дошкільного навчального закладу.

*Індивідуальні та вікові особливості студентів* були враховані за допомогою упровадженню педагогічних ситуацій у спілкування студентів з викладачем. Цьому сприяли проблемні лекції-диспути, бінарні лекції, лекції-дискусії, презентації «портфоліо» студентів, що давало змогу студентові вдало представити власне професійне становлення та формування професійної майстерності.

Ділові ігри застосовували задля розвитку у майбутніх фахівців креативного мислення; формування відповідних професійно-особистісних якостей та практичних умінь, необхідних для формування професійної майстерності; стимулювання й підвищення інтересу до навчання, оволодіння майбутньою професією; розвитку комунікабельності; імітації професійно-педагогічної діяльності.

На цьому етапі планували також удосконалювати та корегувати вміння майбутніх вихователів систематизувати, узагальнювати, класифікувати, розширювати конструктивне мислення під час проходення виробничої педагогічної практики. Студенти показали рівень сформованості професійної майстерності у практичній діяльності, яка є синтезом теоретичних знань та практичної підготовки до обраної професії вихователя. Метою виробничої педагогічної практики було організація сприятливих умов для набуття студентами достатнього обсягу професійних знань та умінь, необхідних для формування професійної майстерності; допомогти студенту в усвідомленні факторів, що сприяють становленню успішного вихователя; аналізу педагогічної діяльності вихователів-практиків у повсякденній діяльності ДНЗ; умінь узагальнювати і використовувати передовий педагогічний досвід у своїй

подальшій професійній діяльності; сприяти адаптації студентів до майбутньої професії вихователя ДНЗ.

Таким чином, використання вищезазначених вправ та педагогічних ситуацій сприяло розвитку професійно-особистісних якостей у студентів та активізації їх навчально-пізнавальної діяльності.

На семінарах і лекціях «Формування професійної майстерності майбутнього вихователя» проводилась робота з метою морального становлення особистості майбутнього фахівця шляхом визначення значущості повсякденних самостійних дій педагога, формування поглибленого морального сприйняття власних дій і вчинків, відпрацьовування моральних механізмів саморегуляції, здійснення морального вибору, розвитку морального мислення, переведення соціальних і моральних установок у внутрішні духовні константи, визначення професійних перспектив, ролі й значення педагогічної професії у своєму житті.

Основна мета самостійних завдань реалізована через вправляння умінь і навичок студентів під час взаємодії з дітьми дошкільного віку. Оскільки кількість годин спецкурсу невелика за обсягом, а матеріалу для опрацювання багато, самостійні практичні завдання не лише конкретизували поставлені питання й спрямовували студентів на самостійні пошуки джерел та засобів навчання, розвиток креативності та творчих здібностей, але й спонукали студентів на застосування отриманих знань, умінь, навичок у роботі з батьками, сприяючи саморозвитку та самоорганізації.

Отже, студентам було запропоновано такі завдання для самостійного опрацювання:

1. Під час вивчення теми «Сутність професійної діяльності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів» наголошувалось на необхідності створення студентами проекту «Розвиток професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів», що має вміщувати вправи на розвиток творчих здібностей педагога, виразності міміки та жестів, вміння переключати увагу, зорову уважність, виразність інтонації тощо.

2. Під час опанування теми «Особливості професійної майстерності майбутніх вихователів» студентам було запропоновано створити власне портфоліо «Я - вихователь», що є одним з ефективних методів навчання у ВНЗ, що дозволяє оцінити знання та вміння майбутніх фахівців та сприяє саморозвитку та самовдосконаленню.

3. При опрацюванні теми: «Педагогічні умови формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів» студентам було запропоновано ознайомитись та теоретично проаналізувати технології розвитку творчості педагога та створити накопичувальну папку з сучасними технологіями розвитку творчості педагога, проаналізувати особливості розвитку творчості дітей дошкільного віку.

4. За темою: «Зміст творчих якостей майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів як компонент професійної майстерності» студенти мали змогу опанувати поняття про логічні й евристичні методи розв'язання творчих задач, ознайомитись з характеристикою основних модифікацій методу «мозкового штурму»: прямого колективного «мозкового штурму»; масового «мозкового штурму»; діалогу з деструктивною віднесеною оцінкою; колективного пошуку оригінальних ідей; межі застосування методу «мозкового штурму»; сутність особистісно-орієнтованого навчання; діалектикою закономірностей, принципів і правил; розвитку та саморозвитку, виховання та самовиховання творчої особистості; класифікація методів виховання та самовиховання, розвитку та саморозвитку творчої особистості майбутнього вихователя.

Як свідчить практика, є методи активного навчання, а саме: обговорення проблеми всією групою та у малих групах, проведення рольових та ділових ігор, «мозкового штурму», аналізу педагогічних ситуацій.

Викладачі та вихователі-практики допомагали майбутнім фахівцям у створенні власного «портфоліо» з метою їх професійного становлення та виявлення рівнів професійного зростання студентів, що було одним із завдань

самостійної роботи зазначеного спецкурсу. «Портфоліо» майбутнього вихователя засвідчувало всі його здібності, демонструвало його досягнення та потенційні можливості для подальшого особистісного і професійного розвитку.

Зміст «портфоліо» містив конспекти занять; результати зрізів знань; творчі проекти; досягнення студентів; аудіо- та відеоматеріали, фотокартки; конспекти виховних заходів; грамоти, сертифікати тощо.

Структура «портфоліо» студентів була такою:

1. Загальні відомості про студента: ПІБ; освіта; спеціальність; спеціалізація; самоосвіта; творчі роботи; участь у науково-практичних конференціях, «круглих столах», семінарах; досягнення майбутнього фахівця (грамоти, подяки, нагороди).

2. Методична діяльність: участь у практичних семінарах; накопичення програм розвитку дітей дошкільного віку (діючих комплексних та парціальних); плани діяльності вихователя; аналіз занять; картки передового досвіду вихователів-практиків; конспекти відкритих занять; тексти виступів на семінарах, конференціях, тексти доповідей, публікації; навчальні досягнення студентів, участь у олімпіадах, конкурсах, конференціях, творчі роботи тощо.

3. Позааудиторна діяльність: програми гуртків, факультативів; предметні тижні, олімпіади, конкурси; завдання олімпіад, інтелектуальних марафонів; сценарії позакласних заходів; екскурсійна діяльність.

Також «портфоліо майбутнього вихователя» містило:

- самоаналіз практики професійно-педагогічної діяльності, що відбивав сукупність професійних умінь і стійких результатів праці (під час проходження педагогічних практик);

- змістові матеріали методичних об'єднань, конференцій, семінарів й інших творчих професійних об'єднань, у роботі яких брав участь студент;

- матеріали педагогічного досвіду студента: розробки занять, діагностичних матеріалів (тестів, карток індивідуальних завдань, творчих робіт тощо);

- документально зафіксовані результати (матеріали), що характеризують рівень особистісного розвитку й творчих досягнень майбутнього фахівця;
- діагностичні документи, що підтверджують повноту виконання освітніх програм;
- звіти або доповіді, що відбивали результати педагогічних практик й особистих досягнень тощо.

Основною метою створення «портфоліо» майбутніми вихователями було оцінювання їхньої діяльності, відстеження їхнього творчого й професійного зростання, сприяння формуванню професійної майстерності та підвищення її рівня.

Студенти створювали «портфоліо» відповідно до власних індивідуальних особливостей, при цьому вони здійснювали аналіз своєї діяльності, власних успіхів, узагальнювали і систематизували професійні досягнення, об'єктивно оцінювали свої можливості, вивчали шляхи подолання труднощів, що було можливе за допомогою поєднання теоретичного та практичного компонентів професійної підготовки майбутніх вихователів на постійній рефлексивній основі, а також використання в освітньому процесі традиційних та інноваційних форм та методів професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Розвитку педагогічної техніки майбутніх вихователів сприяли вправи, що виконувалися на заняттях спецкурсу: «Професійна майстерність майбутнього вихователя». Так, вправа «Не своїм голосом» мала на меті удосконалення виразності інтонації. Вправи «Хмарка», «Долоні», «Скло» мали на меті розвиток виразності міміки та жестів майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

Проведений спецкурс «Формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів» сприяв формуванню професійної майстерності шляхом реалізації таких напрямів: проходження педагогічної пасивної та активної практик, котра сприяла реальній можливості побачити



себе в ролі професіонала, реалізувати творчу індивідуальність, розвивати пізнавальну активність, формувати усвідомлене розуміння залежності ступеня професійного успіху від індивідуального стилю діяльності.

Наступний етап формувального експерименту – **рефлексивно-корекційний** був спрямований на систематизацію та узагальнення знань, умінь і навичок з професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, що спрямована на формування професійної майстерності майбутніх фахівців; подальший розвиток їхньої здатності до саморозвитку та самовдосконалення; корекції рівнів сформованості професійної майстерності шляхом заповнення «Щоденника професійного становлення майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу».

Так, на заключних заняттях спецкурсу студентам було запропоновано індивідуально заповнити «Щоденник професійного становлення майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу», де вони мали проаналізувати рівень власної професійної майстерності, а також оцінити своє становлення як фахівця дошкільної освіти на сучасному етапі професійної підготовки; дати оцінку своєї ідентичності (Хто я є?); написати власну автобіографію; укласти угоду з самим собою на підтвердження того, що вони планують робити у подальшому для професійного самовдосконалення.

Експериментальну роботу з формування професійної майстерності майбутніх вихователів ДНЗ здійснювали поетапно, застосовували відповідну програму. Вона передбачала: зміст навчального матеріалу з нормативних навчальних дисциплін, спецкурс «Формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів», педагогічну практику в ДНЗ; форми роботи: лекції (лекції-бесіди, проблемні лекції, лекції-дискусії, лекції з аналізом конкретних ситуацій), семінарські заняття, самостійну діяльність, самостійну пошукову роботу, консультації, семінари, тренінги, бесіди, диспути).

Набутий власний досвід студентів професійної діяльності у процесі розв'язання педагогічних ситуацій, творчих і практичних завдань, проходження педагогічної практики забезпечив синтез теоретичної і практичної підготовки. Умови, створені на заняттях спецкурсу, реально оцінювались студентами, як першочергові, найбільш важливі для формування професійного потенціалу, а також професійної майстерності.

Зміст, методи і форми роботи, що використовувались на заняттях спецкурсу, експертами визнані як адекватні до вимог сучасної дошкільної освіти. Відтворені в умовах педагогічної практики, вони оцінювались методистами ДНЗ як інноваційні з домінуванням гуманістичних взаємовідносин між суб'єктами дошкільного навчання Херсонського державного університету. Так, студенти експериментальної групи під час проходження педагогічної практики (протягом 2010-2015 років) на базі дошкільних навчальних закладів активно застосовували набуті професійні педагогічні знання, вміння під час проведення виховних заходів, відкритих та поточних занять та розваг у ДНЗ, активно використовували методику самооцінки емоційних станів (*А. Уессманн, Д. Рікс*). Студенти експериментальної групи, на відміну від контрольної, засвідчили усвідомленість мети навчання й виховання, проявляючи ініціативу, реалізуючи свій педагогічний потенціал як інструмент впливу, прагнучи до професійного самовдосконалення.

Порівняння успіхів студентів експериментальної та контрольної груп з теоретичної складової професійної підготовки помітно не відрізняються, але мотивація навчання і досягнення мети – стати вихователем-професіоналом, взірцем та прикладом для наслідування вихованців у студентів експериментальної групи значно вища. Це констатувала заключна самодіагностика студентами рівнів своєї професійної майстерності (див. Додаток Б). Показники подано у процентному відношенні, де перший показник

подає відповіді в експериментальній ( $n = 110$ ), другий – в контрольній ( $m = 123$ ) групах:

1. *Сьогодні “Я – майбутній вихователь дошкільних навчальних закладів” відчуваю себе:*

– у єдності з оточуючим середовищем і майбутньою професією – 72,3% / 27,7%;

– у пригніченому стані від невідповідності реальності з ідеальними уявленнями про професію вихователя дошкільного навчального закладу – 26,5% / 73,5%.

2. *Моє сприйняття майбутньої професійної діяльності:*

– всебічне, системне, гуманістично спрямоване, реалістичне - 63,7% / 36,3%;

– схематичне, розрізнене, - 41,3% / 58,7%.

3. *Для моєї професійної компетентності характерно:*

– використання здобутих науково достовірних знань, рефлексія власної діяльності, системність накопичення та використання у своєму активному словнику педагогічного тезауруса, творчий підхід у пізнанні нового – 82,3% / 17,7%;

– невміння використовувати різні шляхи вирішення поставлених задач – 19,8% / 60,2%.

4. *Гуманістична спрямованість моєї професійної діяльності ґрунтується на:*

– діяльності класиків педагогіки – 96,41% / 96,19%;

– освоєння особливостей професійної діяльності вихователя, знань і прикладів з власної життєвої педагогічної практики вихователів-гуманістів – 81,43% / 65,09%.

5. *Майбутню професійну діяльність я зорієнтую на:*

– удосконалення компонентів професійної майстерності – 97,73% / 79,52%;

– удосконалення вміння взаємодіяти з дітьми дошкільного віку - 91,47% / 63,09%;

– розвиток знань щодо методів, прийомів та засобів роботи з дітьми дошкільного віку – 83,78% / 75,35%.

6. *Мою професійну позицію характеризує:*

– гуманістична спрямованість професійної діяльності, емоційна позитивна енергія, активність й ініціативність, творче відношення і гнучкий підхід до діяльності – 89,37% / 63,37%;

– концентрація зусиль на досягнення цілей, поставлених системою освіти, високий рівень відповідальності за виховання та навчання дошкільників– 81,71% / 73,69 %.

7. Ціннісні орієнтації та установки на найближче майбутнє в професійній діяльності за ступенем значущості зайняли такі рангові місця:

ЕГ: 1 – визнання і любов дітей та бажання працювати в обраній професійній сфері - вихователем дошкільного навчального закладу, 2 – досягнення найвищого рівня педагогічної майстерності вихователя, сумлінність і компетентність у виконанні професійних обов'язків; 3 – патріотична орієнтація поглядів.

КГ: 1 – успішна професійна кар'єра вихователя, почуття гідності, самоповага; 2 – визнання і любов дітей та повага колег; 3 – особистісна відповідальність за свої успіхи і досягнення у професійній сфері вихователя.

8. Рівні сформованості комплексу властивостей особистості вихователя дошкільного навчального закладу (в процентному співвідношенні по ЕГ та КГ) розподілились таким чином:

– реально оцінюють сформованість усіх структурних компонентів професійної майстерності, а особливо гуманістичну спрямованість особистості та здатність до самовдосконалення, саморозвитку на рефлексивній основі – 96,82% / 73,52 %;

- вважають першочерговою педагогічну компетентність – 91,71 % / 67,31%;
- виділяють педагогічну техніку як основу сформованості професійної майстерності – 71,91 % / 53,05%;
- уміння проектувати і планувати діяльність, організовувати діяльність дошкільників, використовувати технологічні уміння і навички в педагогічній діяльності, відповідати за власні рішення і дії відмітили – 73,91% / 47,22%.

9. Аналіз суджень студентів, що стосуються готовності до ефективної та результативної професійної діяльності вихователя дошкільних навчальних закладів показав, що 97,73 % студентів експериментальної та 65,37 % контрольної груп переконані у необхідності постійного удосконалення свого рівня сформованості професійної майстерності; 93,65 % та 43,84 % здатні цілісно аналізувати педагогічні ситуації і вирішувати ймовірні труднощі, що можуть виникнути у процесі повсякденної діяльності вихователя.

Реальна картина сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів ДНЗ оцінювалась експертами - методистами ДНЗ під час проходження педагогічної практики студентами. До експертів-методистів увійшли педагоги, які брали участь в експерименті на констатувальному етапі дослідження, допомагали і працювали зі студентами у процесі впровадження педагогічних умов.

Діагностика рівнів сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів ДНЗ на зазначеному етапі оцінювалась вихователями-практиками та викладачами кафедри дошкільної освіти за показниками критеріальних рівнів. За необхідності у процес навчання вносили корективи не лише викладачі, але й самі студенти.

Таким чином, сукупність форм і методів навчально-виховного процесу, запроваджена на формувальному етапі та описана вище, мала позитивно вплинути на формування рівнів професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. Тому наступний підрозділ

дисертаційного дослідження присвячений аналізу результатів науково-дослідної роботи.

### **3.3. Аналіз результатів дисертаційного дослідження**

Наступним етапом нашого дослідження було здійснення діагностики рівнів сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів та порівняння результатів формувального експерименту з результатами констатувального етапу.

Зазначимо, що вирішення проблеми формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів передбачало упровадження в систему професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти моделі формування зазначеного утворення та методичного супроводу реалізації цього процесу.

У результаті заключного етапу експериментальної роботи з метою аналізу динаміки змін, які відбулись шляхом реалізації педагогічних умов формування професійної майстерності за трьома критеріями, було проведено прикінцевий зріз із використанням ідентичних методів дослідження, що й на констатувальному етапі дослідження.

Результати прикінцевого етапу дослідження за мотиваційно-цільовим критерієм представлено у таблиці 3.2. (у порівнянні з показниками констатувального етапу).

Таблиця 3.2.

**Результати сформованості професійної майстерності майбутніх  
вихователів дошкільних навчальних закладів за мотиваційно – цільовим  
критерієм на формувальному етапі**

Групи студентів	Рівні	Показники							
		Наявність професійних мотивів		Гуманістична спрямованість		Мотивація до успіху		Середнє арифмет.	
		Кількість студентів	%	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%
ЕГ n <sub>1</sub> =110	Високий	40	36,3	82	74,5	41	37,3	54	49,4
	Середній	52	47,3	21	19,1	64	58,2	46	41,5
	Низький	18	16,4	7	6,4	5	4,5	10	9,1
КГ n <sub>2</sub> =123	Високий	27	21,9	80	65	34	27,7	47	38,2
	Середній	37	30,2	25	20,4	58	47,1	40	32,6
	Низький	59	47,9	18	14,6	31	25,2	36	29,2

Як засвідчує таблиця 3.2., в експериментальній групі більшість студентів відповідають високому (49,4%) та середньому (41,5%) рівням і лише 9,1% відповідають низькому рівню. У контрольній групі результати відрізняються: високого рівня досягли 38,2% майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, середнього – 32,6 %, низькому рівню відповідають 29,2% респондентів.

Проведений зріз рівнів мотиваційно-цільового критерію свідчить про те, що результати діагностики рівнів сформованості професійної майстерності за мотиваційно-цільовим критерієм зросли в експериментальній групі на 11,5% - високий рівень, на 9,5% - середній рівень, а показники низького рівня зменшились на 21%; у контрольній групі результати відрізняються: показники низького рівня зменшились на 1,7%, високого збільшились на 0,8%, середнього – зросли на 0,9%.

Отримані результати є наслідком проведення аудиторної та позааудиторної роботи з майбутніми вихователями дошкільних навчальних закладів у експериментальних групах. Зміст роботи був спрямований на реалізацію тематичних бесід, «круглих столів», тренінгів, диспутів на формування позитивної мотивації до оволодіння професійною майстерністю, здатності до саморозвитку та самовдосконалення, підвищення мотивації до успіху у майбутній професійній діяльності, а також поглиблення внутрішньої мотивації до обраного виду професійної діяльності.

Низький рівень показників у контрольній групі пояснюється тим, що студенти у зазначених групах не брали участі у вищеперерахованих заходах і через те відрізняються домінуванням зовнішньої мотивації до обраної майбутньої професійної діяльності.

Результати діагностики змістово-процесуального критерію на прикінцевому етапі експериментальної роботи також відрізняються від результатів, отриманих під час проведення констатувального етапу експерименту (табл. 3.3.).



Таблиця 3.3.

**Результати сформованості професійної майстерності майбутніх  
вихователів дошкільних навчальних закладів за змістово – процесуальним  
критерієм на формувальному етапі**

Групи студентів	Рівні	Показники							
		Психолого-педагогічна компетентність		Система знань щодо сутності змісту і складових компонентів професійної майстерності		Здатність до саморозвитку		Середнє арифмет.	
		Кількість студентів	%	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%
ЕГ  n <sub>1</sub> =110	Високий	20	18,2	30	27,2	36	32,8	29	26,1
	Середній	65	59,1	61	55,5	69	62,7	65	59,1
	Низький	25	22,7	19	17,3	5	4,5	16	14,8
КГ  n <sub>2</sub> =123	Високий	-	-	17	13,8	22	17,9	13	10,6
	Середній	53	43,1	48	39	60	48,8	54	43,6
	Низький	70	56,9	58	47,2	41	33,3	56	45,8

Згідно з результатами, що зазначені у таблиці, більшість студентів експериментальної групи відповідають високому (26,1%) та середньому (59,1%) рівням сформованості змістово-процесуального критерію поряд із тим, що показники низького рівня зменшились після проведення формувального експерименту на 31,1%. У контрольній групі результати такі: високий рівень засвідчили 10,6% респондентів, середній – 43,6%, низький – 45,8%.

Отже, результати діагностики рівнів формування професійної майстерності за змістово-процесуальним критерієм на формувальному етапі зросли в експериментальній групі на 15,3% – високий рівень, на 15,8 – середній рівень, а показники низького рівня зменшились на 31,1%; у контрольній групі результати такі: показники високого збільшились на 0,3% та середнього рівнів зросли на 1%, а низького – зменшились на 1,3%.

Отримані результати – свідчення ефективності упровадження в освітній процес майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів спецкурсу; застосування тренінгів, диспутів, рольових та ділових ігор у професійній підготовці; поєднання сукупності традиційних та інноваційних форм та методів професійної підготовки студентів, а також теоретичного та практичного компонентів підготовки майбутніх вихователів, що сприяло успішному проходженню педагогічних практик, у ході яких здійснювалось формування складових професійної майстерності студентів.

Низький рівень сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів КГ за змістово-процесуальним критерієм пояснюється тим, що у студентів контрольної групи не проводився спецкурс «Формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів», що мав на меті розширити та поглибити знання і вміння студентів із зазначеного утворення.

Динаміку змін результатів формування професійної майстерності за інтеграційно-рефлексивним критерієм представлено у таблиці 3.4.

Таблиця 3.4.

**Результати сформованості професійної майстерності майбутніх  
вихователів дошкільних навчальних закладів за інтеграційно-  
рефлексивним критерієм на формувальному етапі**

Групи студентів	Рівні	Показники							
		Комунікативність		Здатність до емпатії		Рефлексивність		Середнє арифмет.	
		Кількість студентів	%	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%
ЕГ n <sub>1</sub> =110	Високий	34	30,9	36	32,7	32	29,1	34	30,9
	Середній	48	43,6	61	55,5	57	51,8	55	50,3
	Низький	28	25,5	13	11,8	21	19,1	21	18,8
КГ n <sub>2</sub> =123	Високий	26	21,1	16	13	25	20,3	22	18,2
	Середній	30	24,4	51	41,5	48	39	43	34,9
	Низький	67	54,5	56	45,5	50	40,7	58	46,9

Як бачимо з таблиці 3.4., за інтеграційно-рефлексивним критерієм формування професійної майстерності отримано такі результати: в експериментальній групі високий рівень було засвідчено у 30,9% студентів, середній – у 50,3% і низький – у 18,8%. У контрольній групі результати відповідно такі: високим рівнем оволоділи лише 18,2% студентів, середнім – 34,9%, на низькому залишилось 46,9%.

Одержані дані свідчать, що на формувальному етапі в експериментальній групі, порівняно з констатувальним експериментом, зросла кількість студентів з високим рівнем за інтеграційно-рефлексивним критерієм на 15,2%, з середнім рівнем – на 20,3%. Показники низького рівня зменшились на 35,5%. У контрольній групі показники такі: збільшилась кількість студентів, що досягли високого рівня на 3,5%, з середнім рівнем – на 5,1%, а показники низького рівня зменшились на 8,6%.

Одержані результати показників рівнів сформованості у студентів ЕГ є свідченням цілеспрямованого використання у освітньому процесі ВНЗ тренінгів та тематичних бесід, що сприяли усвідомленню студентами значущості та важливості оволодіння професійною майстерністю. Аналіз результатів показав, що майбутні фахівці володіють у достатній мірі знаннями про досліджуване утворення, шляхи його підвищення порівняно з результатами констатувального експерименту. Вищесказане свідчить про доречність обраних нами форм, методів, прийомів та засобів, що впливають на формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

Низький рівень у студентів контрольної групи пояснюється відсутністю вищезазначених заходів, що не дало їм можливості підвищувати свій рівень професійної майстерності.

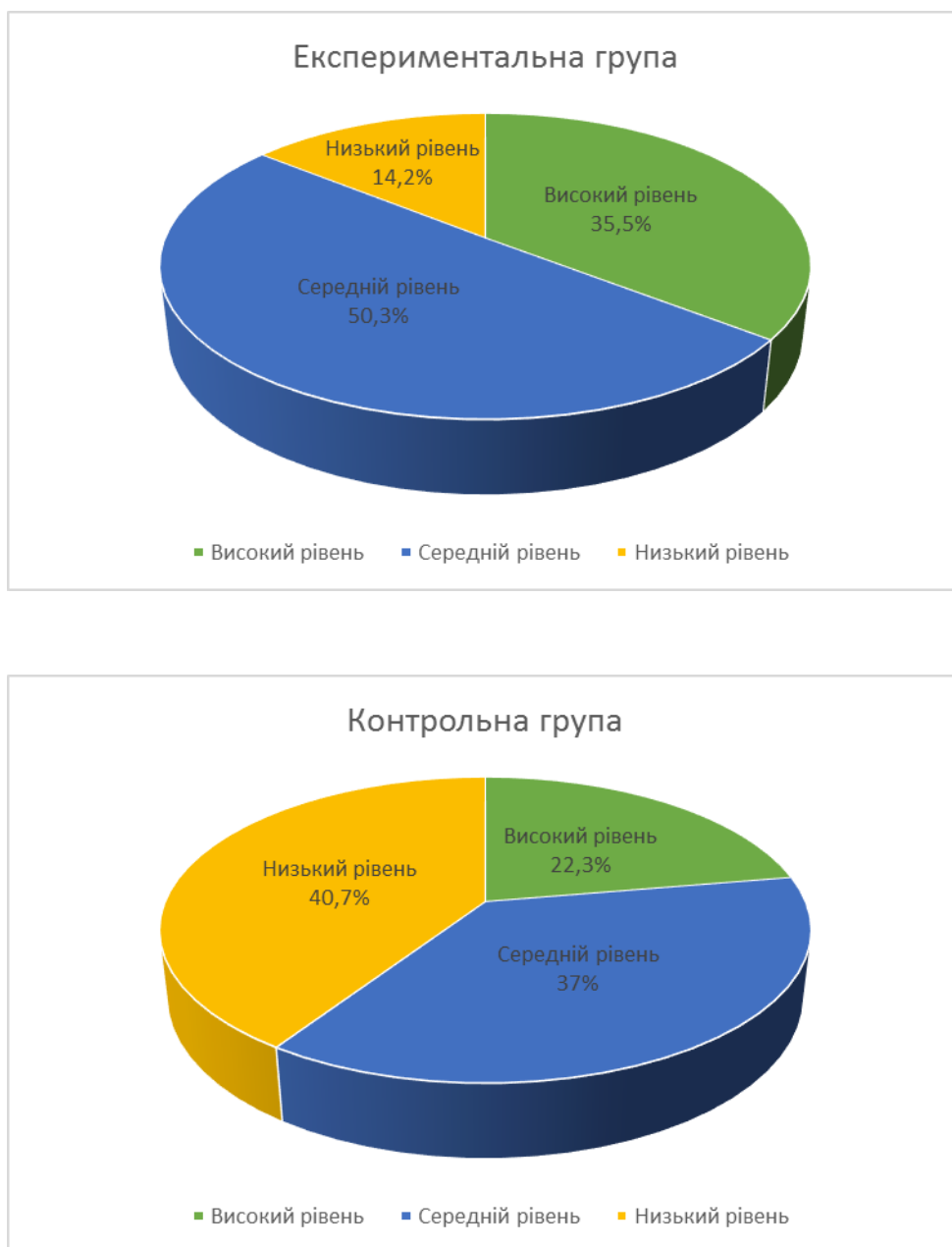
Загальна характеристика рівнів сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів на формувальному етапі представлена у таблиці 3.5.

Таблиця 3.5.

**Загальна характеристика результатів сформованості професійної  
майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів на  
формульовальному етапі**

Групи студентів	Рівні	Критерії							
		Мотиваційно- цільовий		Змістово- процесуальний		Інтеграційно- рефлексивний		Середнє арифмет.	
		Кількість студентів	%	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%
ЕГ  n <sub>1</sub> =110	Високий	54	49,4	29	26,1	34	30,9	39	35,5
	Середній	46	41,5	65	59,1	55	50,3	55	50,3
	Низький	10	9,1	16	14,8	21	18,8	16	14,2
КГ  n <sub>2</sub> =123	Високий	47	38,2	13	10,6	22	18,2	27	22,3
	Середній	40	32,6	54	43,6	43	34,9	46	37
	Низький	36	29,2	56	45,8	58	46,9	50	40,7

Для унаочнення результатів дослідження рівнів сформованості майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів (за результатами формульовального експерименту) побудуємо діаграму(Рис.3.2.).



**Рис. 3.2. Результати сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів (за результатами формувального експерименту)**

Одержані результати засвідчили таку динаміку показників: кількість студентів ЕГ, що досягли високого рівня збільшилась на 14,1%, в той час, як у КГ збільшилась кількість студентів, що досягли високого рівня на 1,5%; на 15,2% зросла кількість студентів ЕГ середнього рівня, а у студентів КГ – на

2,3%. Спостерігається зниження показників низького рівня у студентів ЕГ на 29,3%; а у студентів КГ – на 3,8%.

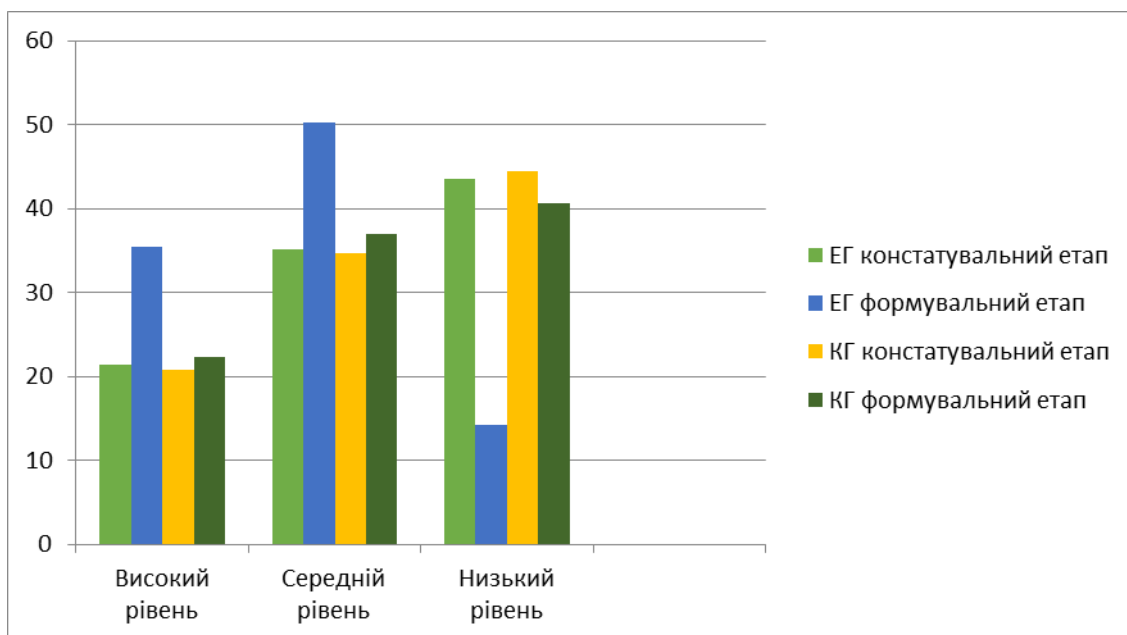
Порівняльні результати рівнів сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів на констатувальному та формувальному етапах (у %) представлені у таблиці 3.6.

Таблиця 3.6.

**Порівняльні результати рівнів сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів на констатувальному та формувальному етапах дослідження (у %)**

Рівні	Групи			
	Експериментальна група		Контрольна група	
	Конст. етап	Формув. етап	Конст. етап	Формув. етап
Високий	21,4	35,5	20,8	22,3
Середній	35,1	50,3	34,7	37
Низький	43,5	14,2	44,5	40,7

Динаміка змін результатів рівнів сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів на констатувальному та формувальному етапах дослідження представлена на Рис.3.3.



**Рис. 3.3. Динаміка змін результатів рівнів сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів на констатувальному та формувальному етапах дослідження**

Отримані результати діагностування студентів контрольної та експериментальної груп після формувального етапу експерименту обчислювалися статистичними методами [196].

Достовірність одержаних даних у контрольній та експериментальній групах визначено за критерієм однорідності  $\chi^2$ , що обчислювався за формулою 2.3. (розділ 2.3.).

Критичне значення  $\chi^2_{0,05}$  критерію  $\chi^2$  для рівня значущості 0,05 за  $\nu=2$  дорівнює 5,99. Підставимо дані експерименту у формулу (2.3):

$$\chi^2 = 110 \cdot 123 \cdot \left[ \frac{\left( \frac{39}{110} - \frac{27}{123} \right)^2}{\frac{39+27}{110+123}} + \frac{\left( \frac{55}{110} - \frac{46}{123} \right)^2}{\frac{55+46}{110+123}} + \frac{\left( \frac{16}{110} - \frac{50}{123} \right)^2}{\frac{16+50}{110+123}} \right] = 19,83.$$



Шляхом порівняння значення одержаного критерію  $\chi^2_{\text{емп}}$  з його критичним значенням  $\chi^2_{0,05}$ , виявлено, що достовірність розбіжностей КГ та ЕГ за цим критерієм становить 95%. Розраховане значення  $\chi^2_{\text{емп}} = 19,83$  більше за критичне значення  $\chi^2_{\text{емп.}} = 5,99$ , про що відображено у розрахунках.

Отже, виходячи з результатів порівняння рівнів сформованості професійної майстерності контрольної та експериментальної груп, доходимо висновку, що зміст та методика реалізації педагогічних умов, які були визначені і обґрунтовані в результаті теоретичного етапу дослідження, забезпечують позитивну мотивацію до оволодіння професійною майстерністю, удосконалення знань про її структурні елементи, сутність та значення для майбутньої самостійної професійної діяльності, сприяючи неперервному саморозвитку й самовдосконаленню майбутнього фахівця дошкільної освіти.

### **Висновки до розділу 3**

У ході дослідження нами доведено, що ефективність формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів мають забезпечувати такі педагогічні умови:

- цілеспрямоване формування у студентів позитивної мотивації до оволодіння професійною майстерністю та зорієнтованості на саморозвиток та самовдосконалення на постійній рефлексивній основі;
- опанування майбутніми вихователями системою знань з професійної майстерності та набуття ними вмінь їх практичного застосування;
- упровадження сукупності традиційних та інноваційних форм і методів у цілісну систему професійної підготовки майбутніх вихователів.

У процесі проведеного дослідження, (згідно з його логікою) нами було розроблено структурно-функціональну модель формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, із такими структурними компонентами: мету, принципи, методи, форми, засоби,

структурні компоненти, педагогічні умови, критерії, показники, рівні та результат – сформованість професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

Беручи до уваги особливості освітнього процесу ВНЗ, програма формувального експерименту передбачала послідовність та взаємодію формувальних впливів діагностико-пропедевтичного, діяльнісно-творчого та рефлексивно-корекційного етапів дослідження.

На першому етапі (діагностико-пропедевтичному) передбачалась реалізація першої педагогічної умови, що забезпечувалось застосуванням різноманіття методів та прийомів освітнього процесу: проведення тематичних бесід, диспутів, «круглих столів», тренінгів.

Основою наступного етапу (діяльнісно-творчого) стала реалізація другої та третьої педагогічних умов шляхом упровадження в освітній процес ВНЗ спецкурсу «Формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів». Програма спецкурсу була розрахована на 54 години, з них 16 годин лекційних; 14 годин семінарських і 24 годин для самостійної роботи.

Мета спецкурсу полягала в опануванні студентами науково-теоретичними та практичними основами курсу «Формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів»; забезпеченні єдності теоретичного і практичного компонентів професійної підготовки студентів про сутність, зміст і значущість професійної майстерності; засвоєнні студентами знань, умінь та навичок організації та проведення різних форм роботи з дітьми дошкільного віку щодо навчання, виховання та розвитку дітей дошкільного віку; формуванні професійної майстерності у майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів під час виконання системи вправ та завдань; створенні мотивації до самостійного розвитку професійної майстерності студентів; оволодінні окремими методами та прийомами, що є необхідними для

продуктивної та творчої подальшої самостійної практичної діяльності педагога.

Третій етап формувального експерименту (рефлексивно-корекційний) був спрямований на систематизацію та узагальнення знань, умінь і навичок з професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, що спрямована на формування професійної майстерності майбутніх фахівців; подальший розвиток здатності до саморозвитку та самовдосконалення; корекції сформованості рівнів їхньої професійної майстерності шляхом заповнення «Щоденника професійного становлення майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу».

Реалізовані педагогічні умови, розроблена та упроваджена структурно-функціональна модель формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів засвідчили свою ефективність та доцільність, оскільки після формувального експерименту значно зросли рівні сформованості професійної майстерності майбутніх фахівців дошкільної освіти, які є необхідними для подальшої успішної самостійної їхньої професійної діяльності.

Основні положення розділу 3 висвітлено в наукових працях автора: [250], [254], [255], [261], [262], [264], [270].

## ВИСНОВКИ

У дисертації подано теоретичне узагальнення й практичне вирішення наукової проблеми формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, що дало змогу обґрунтувати та побудувати структурно-функціональну модель цього процесу, визначити та експериментально перевірити педагогічні умови формування досліджуваного утворення.

1. У результаті наукового пошуку доведено, що професійна майстерність майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів – це інтегративне особистісне утворення, складовими компонентами якого є гуманістична спрямованість, професійна компетентність, педагогічні здібності та професійні вміння, що забезпечують ефективність взаємодії з дитячим і педагогічним колективами та батьками.

Установлено, що категорія «професійна майстерність» значно ширша за «педагогічну майстерність», хоча остання є базою її структурних компонентів.

2. Критеріями сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів обрано: мотиваційно-цільовий (наявність професійних мотивів, гуманістична спрямованість, мотивація до успіху), змістово-процесуальний (психолого-педагогічна компетентність, система знань щодо сутності, змісту і складових професійної майстерності, здатність до саморозвитку), інтеграційно-рефлексивний (комунікативність, здатність до емпатії, рефлексивність).

На підставі визначених критеріїв і показників схарактеризовано рівні сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів: високий, середній, низький. З'ясовано, що більшість студентів на констатувальному етапі дослідження перебували на середньому і низькому рівнях, що й викликало необхідність цілеспрямованого формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

3. Доведено, що формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів відбувається ефективно, якщо реалізуються такі педагогічні умови: цілеспрямоване формування у студентів позитивної мотивації до оволодіння професійною майстерністю та зорієнтованості на саморозвиток та самовдосконалення на постійній рефлексивній основі; опанування майбутніми вихователями системою знань з професійної майстерності та набуття ними вмінь їх практичного застосування; упровадження сукупності традиційних та інноваційних форм і методів у цілісну систему професійної підготовки майбутніх вихователів.

4. За результатами констатувального етапу експерименту побудовано та апробовано структурно-функціональну модель формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, що обіймала три етапи (діагностико-пропедевтичний, діяльнісно-творчий та рефлексивно-корекційний) з реалізацією на кожному з них відповідної педагогічної умови та методики формування професійної майстерності. Формувальний експеримент був спрямований на оволодіння студентами системою знань щодо професійної майстерності та набуття ними вмінь їх практичного застосування.

5. Встановлено, що реалізація педагогічних умов та впровадження структурно-функціональної моделі формування професійної майстерності майбутніх вихователів дозволило досягти суттєвих змін у рівнях сформованості досліджуваного утворення у студентів експериментальної групи порівняно з контрольною. Так, кількість студентів, які досягли високого рівня сформованості професійної майстерності, в ЕГ зросла на 14,1%; в КГ – на 1,5%; середнього – на 15,2% в ЕГ і відповідно на 2,3% – у КГ; а з низьким рівнем зменшилась на 29,3% в ЕГ і на 3,8% – у КГ.

Виконана робота не висвітлює усіх аспектів досліджуваної проблеми. Залишаються актуальними й потребують подальшого розвитку питання самовдосконалення професійної майстерності викладачів, вихователів

дошкільних навчальних закладів, а також активізації студентів на саморозвиток професійно значущих якостей, що сприяють ефективності формування професійної майстерності.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абалдина Л. Профессионализм педагога: компоненты, критерии оценки / Л.Абалдина, И.Бережная // Высшее образование в России.- 2008. - №10. – С.146-148.
2. Абдеев Р. Ф. Философия информационной цивилизации / Р. Ф. Абдеев. - М.: Владос, 1994. - 336 с.
3. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О. А. Абдуллина. - М.: Просвещение, 1990. - 141 с.
4. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. - М.: Мысль, 1980.-335 с.
5. Абульханова-Славская К. А. Личностные механизмы регуляции деятельности / К. А. Абульханова-Славская // Проблемы психологии личности. - М.: Наука, 1982. - 294 с.
6. Авдеенко Г. Г. Советская система заочного высшего образования и ее роль / Аверьянов А. Н. Системное познание мира. (Методологические проблемы) / А. Н. Аверьянов. - М., 1985. - 97 с.
7. Адлер А. Индивидуальная психология как путь к познанию и самопознанию человека [Электронный ресурс] / А. Адлер. - Режим доступа: <http://www.klex2.ru/7v3>
8. Аитов Н. А. Высшее техническое образование в условиях НТР / Аитов Н. А., Александров Г. П., Мавлютов Р. Р. - М.: Высшая школа, 1993. - 256 с.
9. Алексюк А. М. Загальні методи навчання / А. М. Алексюк. - К.: Вища школа, 1981. - С. 67-68.
10. Акмеология / Под ред. Деркача А.А. — М.: Изд-во РАГС, 2002. — 650.
11. Алексюк А. М. Загальні методи навчання / А. М. Алексюк. - К.: Вища школа, 1981. - С. 67-68.
12. П.Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш. А. Амонашвили. - Минск : Изд-во БГУ, 1990.-560 с.

13. Ананьев Б. Г. Интеллектуальное развитие взрослых людей как характеристика их обучаемости / Б. Г. Ананьев // Советская педагогика. - 1969. - № 10. - С. 48-57.
14. Ананьев Б. Г. О человеке как объекте и субъекте воспитания / Б. Г. Ананьев // Избранные психологические труды і [Т. 2]. - М.: Педагогика, 1980. - 287 с.
15. Ананьев Б. Г. Психологическая структура человека как субъекта / Б. Г. Ананьев // Человек и общество. - Вып. 2. -Л.: Изд. ЛГУ, 1967. - 138 с.
16. Ананьев Б. Г. Формирование одаренности / Б. Г. Ананьев // Склонности и одарённости. - М., 1962. - С. 23.
17. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. - М.: Наука, 1998. - 341 с.
18. Андреев А. А. Дидактические основы дистанционного обучения в высших учебных заведениях : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Андреев Александр Александрович. - Москва, 1999.-289 с.
19. Андреев В. И. Педагогика : [учеб. курс для творческого саморазвития] / В. И. Андреев. - [2-е изд.]. - Казань: Центр инновационных технологий, 2000. - 608 с.
20. Андреева Г. А. Развитие высшего педагогического образования в Англии: аксиологический аспект (70-е - 90-е гг. XX ст.) : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Андреева Галина Алексеевна. - Коломна, 2004. - 327 с.
21. Андрієвський Б.М.Структурно-функціональна модель розвитку професійної майстерності викладача / Б.М.Андрієвський // Педагогічні науки: [зб.наук.праць/ ред.кол. Барбіна Є.С., Федяєва В.Л. та ін.]. – Вип. 67. – ХДУ, 2015. – С.222-227.
22. Андрущенко В. П. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть (Спроба прогностичного аналізу) / В. П. Андрущенко // Вища освіта України. - 2001. - №1.-С. 11-17.
23. Анохин П. К. О творческом процессе с точки зрения физиологии / П. К.



Анохин // Художественное творчество : Вопросы комплексного изучения. - Л. : Наука, 1983. - С. 259-262.

24. Артемова Л. В. Модель ступеневої підготовки фахівця дошкільної освіти у вищих навчальних закладах / Л. В. Артемова, Ю. М. Косенко // Психолого-педагогічні проблеми підготовки вчительських кадрів в умовах трансформації суспільства . матеріали міжнар. наук.-теор. конф. до 80-ї річниці НПУ ім. М. П. Драгоманова. - 2000. - Вип. 1. - С. 84-86.

25. Артемьева Т. П. Проблема способностей: личностный аспект / Т. П. Артемьева // Психологический журнал. - 1984. - Т. 5, № 3. - С. 46-55.

26. Архангельский С. И. Методические разработки по курсу педагогики и психологии высшей школы дня слушателей ФПК МГПИ / С. И. Архангельский. - М.: Изд-во МГТИИ, 1989.-73 с.

27. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С. И. Архангельский. - М.: Высшая школа, 1980. - 368 с.

28. Аршинов В. И. Когнитивные основания синергетики. Синергетическая парадигма. Нелинейные идеи в науке и искусстве / В. И. Аршинов, В. Г. Буданов. - М.: Прогресс- Традиция, 2002. - 496 с.

29. Аршинов В. И. Синергетика как феномен постнеклассической науки [Электронный ресурс] / В. И. Аршинов. - М., 1999. - Режим доступа к изданию :[Бйр://ги.рнп108орБу.kiev.ua/iphras/library/ агзііпоу/іпсіех.ііті](http://ги.рнп108орБу.kiev.ua/iphras/library/агзііпоу/іпсіех.ііті)

30. Асмолов А. Г. Психология личности. Принципы общепсихологического анализа: [учебник] / А. Г. Асмолов. - М.: Изд-во МГУ, 1990. - 367 с.

31. Асташкина Н. В. Индивидуализация высшего гуманитарного образования: [монография] / Н. В. Асташкина. - М.: Н. Новгород, 2000. - 172 с.

32. Атанов Г. А. Возрождение дидактики - залог развития высшей школы / Г. А. Атанов - Донецк : ДОУ, 2003. - 180 с.

33. Афанасьев В. Г. Общество: системность, познание и управление / В. Г. Афанасьев. - М.: Политиздат, 1981. - 432 с.

34. Афонина Т. В. Повышение эффективности занятий в вузе на основе динамического анализа результатов процесса обучения : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика и история педагогики» / Т. В. Афонина. - Харьков, 1987. - 16 с.
35. Ахаева Н. В. Индивидуализация процесса обучения как фактор развития личности учащегося в условиях сельской школы : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ахаева Наталья Васильевна. - Омск, 2000. — 261 с.
36. Ашкинадзе И. И. Формирование стратегии профессиональной самореализации студента-заочника: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.08 / Ашкинадзе Иветта Исааковна. - Москва, 2004. - 157 с.
37. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды / Ю. К. Бабанский. - М.: Педагогика, 1989. — 558 с.
38. Бабанский Ю. К. Оптимизация педагогического процесса / Ю. К. Бабанский, М. М. Поташник. - К.: Рад. шк., 1984. -287 с.
39. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / Наук. кер. та заг. ред. О. Л. Кононко. — 3-є вид., випр. — К. : Світич, 2009. — 430с.
40. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богущ, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук; Авт. кол-в: Богущ А. М., Беленька Г. В., Богініч 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. — К. : Видавництво, 2012. — 26 с.
41. Байбородова Л. В. Взаимодействие в разновозрастных группах учащихся / Л. В. Байбородова. — Ярославль : Академия развития, 2007. - 336 с. — (Серия: Методика воспитательной работы).
42. Балл Г. О. Про психологічні засади формування готовності до професійної праці / Г. О. Балл Психолого- педагогічні проблеми професійної освіти : [наук.-метод, зб.] / Ред. кол.: І. Зязюн та ін. - К., 1994. - С. 98 - 100.
43. Батурина Г. И. Цели и критерии эффективности обучения / Г. И.

Батурина, У. Байер // Советская педагогика. - 1975,-№4.-С. 41-49.

44. Барбина Е.С. Формирование педагогического мастерства учителя в системе непрерывного педагогического образования:[монография] / Е.С.Барбина.- К.:Вища шк., 1997. – 153с.

45. Барбіна Є.С. Формування педагогічної майстерності в системі безперервної педагогічної освіти Формирование педагогического мастерства в системе непрерывного педагогического образования: дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Є.С.Барбіна.- К., 1997. - 471 с.

46. Башев В. В. Психологические условия формирования ответственного действия в подростковом возрасте: дис. ... кандидата психол. наук: 19.00.13 / Башев Вячеслав Владимирович. - Москва, 2000. -158 с.

47. Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика / В. С. Безрукова. - Екатеринбург : Деловая книга, 1996. - 344 с.

48. Безрукова В. С. Словарь нового педагогического мышления / В. С. Безрукова. - М.: Академия, 2000. — 176 с.

49. Белкина В. Н. Особенности профессиональной деятельности педагога дошкольного образования в рамках гуманистической парадигмы [Электронный ресурс]/ В.Н.Белкина.-Режим доступа:

[http://vestnik.yspu.org/releases/doskolnoe\\_obrazovanie/12\\_1/](http://vestnik.yspu.org/releases/doskolnoe_obrazovanie/12_1/)

50. Белозерцев Е. П. Педагогика профессионального образования / Е. П. Белозерцев. - Изд-во : Академия, 2008. - 368 с.

51. Белухин Д. А. Основы личностно ориентированной педагогики / Д. А. Белухин. - М.: Воронеж: НПО «МО- ДЭК», 1996. - 426 с.

52. Беляева А. Н. Перспектива развития профессиональной школы / А. Н. Беляева //Педагогика. - 1994. - №4. - С. 26-29.

53. Бенедиктов Б. А. Психология обучения и воспитания в высшей школе / Б. А. Бенедиктов, С. Б. Бенедиктов. - Минск : «Высшая школа, 1983. - 224 с.

54. Бенера В. Є. Формування пізнавальної самостійності в майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів засобами інтелектуальної гри:

автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. Є. Бенера. - Київ, 2003. - 23 с.

55. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс; пер. с англ. М. Б. Гнедовский, М. А. Ковальчук. - М.: Прогресс, 1986. - 422 с.

56. Берталанфи Л. Ф. Общая теория систем: критический обзор / Л. Ф. Берталанфи // Исследования по общей теории систем. - М.: Прогресс, 1969. - С. 23-82.

57. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В. П. Беспалько. - М., 1995. - 336 с.

58. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. - М.: Педагогика, 1989. - 192 с.

59. Беленька Г. В. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах ступеневої підготовки : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / Г. В. Беленька, -К., 2012. -41 с.

60. Библер В. С. На гранях логики культуры. Книга избранных очерков / В. С. Библер. - М. : Русское феноменологическое общество, 1997. - 440 с.

61. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : [монографія] / В. Ю. Биков. - К. : Атіка, 2008. - 684 с.

62. Бим-Бад Б. М. Ведущие представители «философии педагогики» конца XIX - начала XX вв. : [сб. науч. трудов / под ред. С. Л. Мендлиной] / Б. М. Бим-Бад // Актуальные проблемы истории педагогики Запада (1871-1917). — М. : НИИ общей педагогики АПН СССР, 1981. - С. 6-56.

63. Бим-Бад Б. М. Очерки по истории и теории педагогики / Б. М. Бим-Бад. - М. : Изд-во УРАО, 2003. - 272 с.

64. Бирюков С. В. Синергетика vs. Монополярность [Электронный ресурс] / С. В. Бирюков. - Режим доступа : <http://old.russ.ru/politics/20030505-bir.html>

65. Біда О. А. Теоретико-методичні зсади підготовки майбутніх учителів до здійснення природознавчої освіти у початковій школі : автореф. дис. на

здобуття наук, ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. А. Біда. - К., 2003. -41 с.

66. Біда О. А. Сучасний стан проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах заочного навчання / О. А. Біда // Наука і освіта. - 2013. - № 1-2. - С. 110—113.

67. Біда О. А. Сучасні підходи до організації самостійної роботи студентів ВНЗ / О. А. Біда // Вісник Черкаського університету. - Черкаси, 2010. - Випуск 81 (Ч. 3). - С. 19-23. - Серія «Педагогічні науки».

68. Блауберг И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. - М. : Наука, 1973. -158 с.

69. Блинов В. М. Эффективность обучения (Методологический анализ определения этой категории в дидактике) / В. М. Блинов. - М. : Педагогика, 1976.- 191 с.

70. Богданова І. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. М. Богданова. - К., 2003. - 41 с.

71. Богданова І. М. Характеристика станів особистішої змобілізованості майбутнього вчителя / І. М Богданова // Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського. - Одеса: ГІНПУ ім. К. Д. Ушинського, 2011. - № 11-12. - С. 240-246.

72. Богініч О.Л., Борисова О.Л., Загарницька І.І.Підготовка вихователя до розвитку особистості дитини в дошкільному віці: монографія /О.Л.Богініч, З.Н.Борисова, І.І.Загарницька та ін.; за заг. Ред. І.І.Загарницької.- К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2009. – 310 с.

73. Боголюбов В. И. Педагогическая технология: Эволюция понятий / В. И. Боголюбов // Советская педагогика. - 1991. -№ 9. -С. 100-107.

74. Богословский В. В. Некоторые профессионально значимые свойства личности мастера производственного обучения / В. В. Богословский, В. А.

Маркелова // Проблемы совершенствования подготовки мастеров производственного обучения для средних профтехучилищ. - Л., 1980. - С. 52-62.

75. Богуш А. М. Компетентніший підхід у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти у вищому навчальному закладі / А. М. Богуш // Реалізація європейського досвіду компетентнішого підходу у вищій школі України : матеріали метод, семінару (НАПН України, Інститут педагогіки НАПН України). - К.: Педагогічна думка, 2009. - С. 271-281.

76. Бодалёв А. А. О смысле жизни человека, его акме и других образованиях и их зависимости / А. А. Бодалев // Акмеология. - 2004. - № 1. - С. 15-17.

77. Божович Л. И. Избранные психологические труды: Проблема формирования личности / Л. И. Божович; [под ред. Д. И. Фельдштейна]. - М.: Международная педагогическая академия, 1995.-208 с.

78. Бокарева Г. А. Дидактические основы совершенствования профессиональной подготовки в процессе обучения общенаучным дисциплинам: автореф. дис. на соискание уч. степени доктора пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика» / Г. А. Бокарева. - Калининград, 1988. - 38 с.

79. Большой психологический словарь [Электронный ресурс] / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. - Режим доступа:

<http://psychological.slovaronline.com>

80. Бондар В. І. Конкурентоздатність педагога як складова його професійної компетентності / В. І. Бондар // Початкова школа. - 2008. — № 7. — С. 22—23.

81. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно- ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. - Ростов н/Д.: Изд-во РГПУ, 2000.-352 с.

82. Бордовский В. А. Инновационные процессы в современной системе высшего педагогического образования : [монография] / В. А. Бордовский. - СПб: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 1998. - 127 с.

83. Бордовский Г. А. Управление качеством образовательного процесса / Г. А. Бордовский. - СПб.: РГПУ имени А. И. Герцена, 2001. - С. 34.

84. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. - СПб, «Питер», 2006 г., с. 103-104.
85. Борин Г.В. Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до роботи з батьками дітей раннього віку: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Г.В. Борин ; Терноп. нац. пед. ун-т ім. В.Гнатюка. - Т., 2009. - 20с.
86. Борисенко Е. Ю. Педагогические условия становления экзистенциальной направленности личности учащихся : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Борисенко Елена Юрьевна. - Иркутск, 2006. — 182 с.
87. Борисова З. Н. Формирование исследовательской компетентности будущих педагогов в условиях педагогического колледжа: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Борисова Зоя Николаевна. - Якутск, 2007. - 220 с.
88. Борытко Н. М. Теория и практика становления профессиональной позиции педагога-воспитателя в системе непрерывного образования : автореф. дис. на соискание уч. степени доктора пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Н. М. Борытко. - Волгоград, 2001. - 38 с.
89. Бранский В. П. Социальная синергетика: теория самоорганизации индивидуума и социума / В. П. Бранский, С. Д. Пожарский. - СПб.: Политехника, 2002. - 476 с.
90. Братусь Б. С. К проблеме развития личности в зрелом возрасте / Б. С. Братусь // Вестник Московского университета. -1980. -№ 2. - С. 3-12. - (Серия 14. «Психология»).
91. Брушлинский А. В. Субъект: мышление, учение, воображение: избранные психологические труды / А. В. Брушлинский. - М.: Ин-т практической психологии ; Воронеж : НПО «Модэк», 1996. - 392 с.
92. Бугрименко Е.А. Готовность детей к школе. Диагностика психического развития и коррекция его неблагоприятных вариантов: Методические разработки для школьного психолога / Е.А. Бугрименко, А.Л. Венгер, К.Н.

Поливанова, Е.Ю. Сушкова. – М.: ВНИИК “Школа”, 1989. – 137 с.

93. Булаева Л. П. Социальная среда и сознание личности / Л. П. Булаева. - М., 1967. – 154с.

94. Буравихин В. А. Учитель и общество / В. А. Буравихин // Педагогика. - 1996. - № 5. - С. 60-63.

95. Бурлакова Т. В. Индивидуализация профессиональной подготовки студентов в педагогическом вузе : автореф. дис. на соискание уч. степени доктора пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования», 13.00.08 - «Теория и методика профессионального образования» / Т. В. Бурлакова. - Ярославль, 2009. - 39 с.

96. Бурляева О. В. Формирование профессиональнопознавательных интересов у студентов в вузе в процессе подготовки специалистов дошкольного воспитания : дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.07 / Бурляева Ольга Викторовна. - М., 1998.-203 с.

97. Быкова Н. Н. Совершенствование заочного обучения в высшей школе средствами открытого образования: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.08 / Быкова Наталья Николаевна. -СПб., 2006.-183 с.

98. Варникова О. В. Формирование у студентов профессиональных умений / О. В. Варникова. - Пенза: ГАС А. 1998. -33 с.

99. Вахромов Е. Е. Психологические концепции расшита человека: теория самоактуализации / Е. Е. Вахромов. - М.: Международная педагогическая академия, 2001. - 162 с.

100. Вахтеров В. П. Основы новой педагогики / В. П. Вахтеров // Антология педагогической мысли России второй половины XIX - начала XX в. - М.: Педагогика,1990.-603 с.

101. Вдовина С. А. Индивидуальные образовательные траектории как средство реализации субъект-субъектных отношений в учебном процессе современной школы: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / С. А.



Вдовина. - Тобольск, 2000. - 21 с.

102. Веников В. А. Теория подобия и моделирования / В. А. Веников, Г. В. Веников.-М.: Высш. шк., 1984. - 439 с.

103. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. - М.: Высшая школа, 1991. - 207 с.

104. Вергасов В. М. Проблемы высшей школы : [науч. метод, сб.]/ В. М. Вергасов. - К., 1992. - Вып. 76. - С. 19-22.

105. Весна Е. Б. Социализация и индивидуализация. Закономерности и механизмы : [монография] / Е. Б. Весна. - Москва; Петропавловск-Камчатский, 1997. - 200 с.

106. Викулина М. А. Проектирование и реализация личностно-ориентированного процесса подготовки педагогов в вузе : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Викулина Мария Анатольевна. - Оренбург, 2001. - 339 с.

107. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: ключевые понятия, термины, актуальная лексика: [словарь] / С. М. Вишнякова. - М.: НМЦ СПО, 1999. - 538 с.

108. Владиславлев А. П. Непрерывное образование. Проблемы и перспективы / А. П. Владиславлев. - М., 1978. - 178 с.

109. Волкова Н.П. Педагогіка [Текст] : посібник для студентів вищих навчальних закладів / Волкова Н.П. - К. : Академія, 2001. - 567 с.

110. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский // под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика – Пресс, 1999. – 536 с.

111. Вяткин Л. Г. Опыт развития познавательной самостоятельности студентов / Л. Г. Вяткин, Г. И. Железновский // Педагогика. - 1993. -№ 1. - С. 61-66.

112. Гавров С. Н. Образование в процесс се социализации личности / С. Н. Гавров, Н. Д. Никандров // Вестник У РАО. - 2008.- № 5.- С. 21.

113. Газман О. С. От авторитарного образования к педагогике свободы / О. С. Газман // Новые ценности образования. - [Вып. 2.] / О. С. Газман, Р. Вейсс, Н.

Б. Крылова. - М.- 1995. - 103 с.

114. Галаган А. И. Международные Индикаторы развития образования / А. И. Галаган // Социально-гуманитарные знания. - 2006. - № 4. - С. 190-205.

115. Галузевий стандарт вищої освіти. М-во освіти і науки України. - К.: Вид. Національного пед. університету ім. М. П. Драгоманова, 2003. - 84 с.

116. Глинский Б. А. Моделирование, системный подход и проблема научного описания / Б. А. Глинский Философские проблемы естествознания. - М., 1971. - С. 128-132.

117. Гнезділова К.М. Моделі та моделювання у професійній діяльності викладача вищої школи: навч. посіб. / К.М. Гнезділова, С.О. Касярум. – Черкаси: Видавець Чабаненко Ю.А., 2011. – 124 с.

118. Головин С. Ю. Словарь практического психолога [Электронный ресурс] / С.Ю.Головин.- Режим доступа:

[http://www.erlib.com/C\\_Головин/Словарь\\_практического\\_психолога/](http://www.erlib.com/C_Головин/Словарь_практического_психолога/)

119. Голота Н. М. Формування художніх і конструктивних умінь у майбутніх вихователів дошкільних закладів : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / Н. М. Голота. - Київ, 2000. - 20 с.

120. Голубева Л. Индуцируя мысль /Л. Голубева // Высшее образование в России. - 2000. - № 4. - С. 115.

121. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник [Електронний ресурс] / С. У. Гончаренко. - К.: Либідь, 1997. - 375 с. - Режим доступа:

<http://edu-lib.net/matematika-2/dlya-studentov/goncharenko-s-u-ukrayinskiy-pedagogich>

122. Грама Н. Г. Теоретико-методичні засади фахової підготовки педагога-вихователя дошкільного закладу до економічного виховання дітей : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. Г. Грама. - Харків, 2004. - 42 с.

123. Грачёв В. В. Теоретические основы персонализации образовательного

процесса в высшей школе : автореф. дис. на соискание уч. степени доктора пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / В. В. Грачёв. - Москва, 2007. - 39 с.

124. Давкуш, Н. В. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до прогностичної діяльності [Текст] : автореферат... канд. пед. наук, спец.: 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти / Н. В. Давкуш. — Ялта : Республіканський вищий навч. заклад "Кримський гуманіт. ун-т" (м. Ялта), 2011. — 20 с.

125. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка / В. Даль. - М.: Русский язык, 1989. - [Т. 2]. - 779 с.

126. Данилевич А.А. Педагогическая практика как этап подготовки будущих педагогов профессионального обучения // Молодежь и наука: Сборник материалов VI Всероссийской научно-технической конференции студентов, аспирантов и молодых учёных [Электронный ресурс]. – Красноярск: Сибирский федеральный ун-т, 2011. –Режим доступа: <http://conf.sfu-kras.ru/sites/mn2010/section15.html>, свободный.

127. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование /А. Н. Дахин.-М., 2001.-С.10.

128. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика: [монографія] / за ред. Н.Г.Ничкало. – Хмельницький:ТУП, 2002. – 334с.

129. Денисенко Н. Ф. Теоретичні засади та технологія управління системою фізичного виховання дітей дошкільних навчальних закладів: дис. доктора пед. наук: 13.00.08 / Денисенко Нінель Федорівна. - Запоріжжя, 2002. - 505 с.

130. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття). - К.: Райдуга, 1994. - 62 с.

131. Дроздов И.Н. Психологические аспекты управления кадрами/И.Н.Дроздов. — Владивосток: ПИППКГС, 1997. — 178с.

132. Елизарова Е. Н. Образование взрослых как субъект правового регулирования / Е. Н. Елизарова // Образование взрослых в современном развивающемся обществе. — СПб.: ИОВ РАО, 2003.-484 с.

133. Євтух М. Б. Розробка технології навчання в умовах вищої школи / М. Б. Євтух, О. П. Сердюк // В ДНУ. Наукові записки. - Вінниця, 2000. - С. 70 - 73. - (Серія : педагогіка і психологія ; Вил. 3).
134. Жаровцева Т. Г. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи з не- благополучними сім'ями: автореф. дис. на здобуття наук, ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. Г. Жаровцева. — Одеса, 2007. — 43 с.
135. Жижина И. В. Психологические особенности фасилитации педагога: дис.... кандидата пед. наук : 19.00.07 / Жижина Инна Владимировна. - Екатеринбург, 2000. - 153 с.
136. Житник Б. О. Актуалізація особистісно-орієнтованого навчання: Методологічний аспект / Б. О. Житник. - Харків : Торсінг, 2001. - 70 с.
137. Завалишина Д. Н. Психологическая структура способностей / Д. Н. Завалишина // Развитие и диагностика способностей. - М.: Наука, 1991. - 165 с.
138. Загальна педагогіка : [програма навчальної дисципліни з напряму підготовки 6.010101 Дошкільна освіта (за кредитно-модульною системою організації навчального процесу)] / укладач Ю. М. Косенко. - Маріуполь : ТОВ «Друкарня «Новий світ», 2008. - 48 с.
139. Загвязинский В. И. Методология и методика социально-педагогического исследования / В. И. Загвязинский. - Тюмень, 1995. - 98 с.
140. Загородня Л. П. Формування основ педагогічної техніки в майбутніх фахівців дошкільного виховання : автореф. дис.на здобуття наук, ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / Л. П. Загородня. - Київ, 2001.- 28 с.
141. Загородня Л.П., Тітаренко С.А. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу: навч. посібник / Л.П. Загородня, С.А. Тітаренко. - Суми: Університетська книга, 2010.- 319 с.
142. Загузов Н.И. Технология подготовки и защита кандидатской диссертации / Н.И.Загузов. — М., 1993. — 114 с.

143. Закон України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 року № 1556-VII. – Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/law/2235/>
144. Залізняк А.М. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з батьками з морального виховання дітей старшого дошкільного віку: автореф. дис.на здобуття наук, ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / А.М.Залізняк.-К., 2009.-22с.
145. Закорченна Г. М. Підготовка студентів до педагогічного менеджменту в дошкільній освіті : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Г. М. Закорченна. - Одеса,1999.-23 с.
146. Занина Л. В. Научно-методические основы и региональные особенности реформирования педагогического образования :дис. ... доктора пед. наук. : 13.00.08 / Занина Лариса Витольдовна. - Ростов н/Д, 2001. - 336 с.
147. Занюк С. Психологія мотивації/С.Занюк. - К. : Ельга, 2001. - 351 с.
148. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании / И. А. Зимняя. - М.: Издательство: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. - 370 с.
149. Зязюн І.А., Крамущенко Л.В., Кривонос І.Ф. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А.Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф, Кривонос.; За ред. І.А.Зязюна. – 3-тє вид., допов. і переробл. – К.:СПД Богданова А.М., 2008. – 376с.
150. Зязюн І.А. Нові технології підготовки вчителя в Україні / І. А. Зязюн // Науковий вісник Миколаївського держ. ун-ту імені В.О. Сухомлинського. - Миколаїв, 2011. - Т.1. Вип. 32 : Підготовка вчителя в Європі. -16-21. (Сер.«Пед. науки»).
151. Ібрагімов Т. Ш. Дидактичні основи модульно- рейтингової системи оцінювання навчальних досягнень студентів заочної форми навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. Ш. Ібрагімов. - К., 2009. - 23 с.

152. Иткин И.Э. Способы усложнения программ деятельности / И.Э. Иткин // Проблемы методологии науки. – Новосибирск : Наука, 1985. - с. 267.
153. Каляева, Ю.А. Формирование коммуникативных умений учащихся начальных классов школы-интерната: Дис. ...канд. пед. наук / Ю.А. Каляева. – Магнитогорск, 2002. – 144 с.
154. Кідіна Л. М. Психолого-педагогічний супровід педагогічної практики майбутніх вихователів ДНЗ / Лілія Михайлівна Кідіна // Вісник післядипломної освіти : зб. наук. праць. – Київ, 2010. – Вип. 1 (14). Ч. 2. – С. 183–189.
155. Кічук Н. В. Проблема підготовки майбутніх вихователів до застосування принципу наступності у професійній діяльності / Надія Василівна Кічук // Науковий вісник Черкаського університету. Серія "Педагогіка і психологія". – Випуск 656. – 2013р. – С. 72-76.
156. Кічук Н. В. Технологізація професійної підготовки вихователя дошкільного закладу освіти: деякі аспекти проблеми/Надія Василівна Кічук // Науково-практичний журнал «Наука і освіта»– О., 2014. – № 10. – С.87-89.
157. Кічук Н. В. Творчість майбутнього фахівця як чинник його професійної самоідентифікації/Надія Василівна Кічук // Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи: монографія / Керівн. авт. кол. Н.В. Гузій; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М.П.Драгоманова. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. –С. 62-71.
158. Книш Т. В. Валеологічна підготовка майбутніх вихователів дошкільних закладів освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. В. Книш. - Київ, 2001. - 19с.
159. Ковалевська Н.В. Професійна підготовка студентів факультетів дошкільної педагогіки до роботи у сім'ях: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н.В.Ковалевська.-К., 2007.- 21с.

160. Коваленко Ю.О.Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання дітей дошкільного віку у вищих навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Ю.О.Коваленко.-Запоріжжя, 2008.-18с.
161. Коджаспирова Г.М. Педагогическая практика в начальной школе / Г.М. Коджаспирова, Л.В. Борикина, Н.И. Бостанджиева и др. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 272 с.
162. Колосова Н.М. Підготовка майбутніх вихователів до педагогічної підтримки дітей дошкільного віку: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н.М.Колосова.– Ялта, 2012. – 19с.
163. Комплексна програма розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку «Соняшник» / Л.В. Калуська. – Тернопіль: Мандрівець, 2014. – 144 с.
164. Кондратенко Р.В. Формування педагогічної компетентності майбутніх вихователів з методики фізичного виховання дітей / Р.В. Кондратенко // Дошкільна освіта: проблеми, пошуки, інновації : зб. наук. і навч.-метод. пр. – Вип. 5. – Кривий Ріг : КПІ ДВНЗ «КНУ», 2015. – С. 23-26.
165. Косенко Ю. М. Загальна педагогіка : [навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів напряму підготовки 6.010101 Дошкільна освіта] / Ю. М. Косенко. - Маріуполь : ТОВ «Друкарня «Новий світ», 2008. - 280 с.
166. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В.Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1990. – 119 с.
167. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя / Н.В.Кузьмина.- Л., 1967.- 183с.
168. Кунаковская Л.А. Педагогическая рефлексия как фактор профессионального самосовершенствования учителя: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Л.А.Кунаковская . - Воронеж, 2003.- 202 с.

169. Кучерявий О. Г. Теоретичні і методичні основи організації професійного самовиховання майбутніх вихователів дошкільних закладів і вчителів початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. Г. Кучерявий. - Київ, 2002. - 42 с.
170. Левінець Н. В. Формування професійної готовності майбутніх вихователів до здійснення фізичного виховання дошкільників на засадах народних традицій: автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. В. Левінець. - Київ, 2007. - 20 с.
171. Макаренко А. С. Книга для батьків / А. С. Макаренко – К.: Рад. школа, 1980. – 327 с.
172. МакКлелланд Д. Мотивация человека / Д. МакКлелланд. – Спб.: Питер, 2007.- 672с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
173. Максимова В. Н. Акмеологическая теория в контексте проблемы качества образования / В. Н. Максимова // Педагогика. - 2002. -№ 2. - С. 9-15.
174. Мальцева Н. Л. Человек и человечество: на пути к устойчивому развитию: [монография] / Н. Л. Мальцева. - Волгоград: Изд-во Института качества, 1996. - 172 с.
175. Малятко: Програма виховання дітей дошкільного віку / Відповідальний редактор З. П. Плохій. – К., 1999. – 286 с.
176. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития / В. Г. Маралов. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. -256 с.
177. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. - М.: Знание, 1996. - 308 с.
178. Маркова А. К. Психология труда учителя / А. К. Маркова. - М.: Просвещение, 1993. - 192 с.
179. Маркова О.Ю. Критерии и показатели оценки эффективности функционирования воспитательной системы вуза [Текст] / О.Ю. Маркова //



Фундаментальные исследования. – 2013- №1. - С. 78-85.

180. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – Спб.: Питер, 2008. – 352 с.: (Серия «Мастера психологии»).

181. Матвеева С.Е. Педагогические условия профессионально-творческого саморазвития педагога в системе непрерывного образования / С.Е. Матвеева // Образование и саморазвитие – 2009. - №2. - С.3-9.

182. Машовець М. А. Сучасні підходи до організації педагогічної практики майбутніх дошкільних педагогів: [Електронний ресурс] / М. А. Махновець. - Режим доступу:

[http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Nzspp/2011\\_4/pp/pp4.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nzspp/2011_4/pp/pp4.pdf)

183. Менчинская Н. А. Проблемы учения и развития. (Проблемы общей и возрастной психологии) / Н. А. Менчинская. - Москва: Педагогика, 1972. - 286с.

184. Мерлин В. С. Формирование индивидуального стиля деятельности в процессе обучения / В. С. Мерлин, Е. А. Климов // Советская педагогика. - 1967.- № 4. - С. 110-118.

185. Мигана А. М. Педагогические модели обучения взрослых / А. М. Митина // Образование взрослых в современном развивающемся обществе. - СПб. : ИОВ РАО, 2003. - 484 с.

186. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя / Л. М. Митина. - М. : Академия, 2004. - 320 с.

187. Мороз О. Г. Педагогіка і психологія вищої школи / О. Г. Мороз, О. С. Падалка, В. І. Юрченко : підручник. – К. : НПУ, 2003. – 267 с.

188. Навчальний процес у вищій педагогічній школі : [на- вч. посібник] / за ред. О.Г. Мороза]. - К. : НПУ, 2001. - 328 с.

189. Національна Доктрина Розвитку Освіти України у XXI столітті. Міністерство освіти і науки України. Академія педагогічних наук України. - Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>

190. Немов Р.С. Психология : словарь-справочник : в 2 ч. / Р.С.Немов - М.:

Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. - Ч. 2. - 352 с.

191. Нестеренко В. В. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в системі заочного навчання:[монографія] / В.В. Нестеренко.- Одеса: ВИдавництво ТОВ «Лерадрук», 2012.-399с.

192. Нечаев Н.Н. Психолого-педагогические аспекты педподготовки специалистов в вузе / Н.Н.Нечаев. – М., 1985. – С.105.

193. Новий тлумачний словник української мови : у 4-х т. / Уклад. : В. В. Яременко, О. М. Сліпущко. - К. : Аконіт, 1999.-Т.3.-927 с.

194. Новиков А. М. Методология образования / А. М. Новиков. - М. : Эгвес, 2002. - 320 с.

195. Новиков А. М. Российское образование в новой эпохе. Парадоксы наследия, векторы развития / А. М. Новиков. - М. : Эгвес, 2000.-С. 252.

196. Новиков Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) / Д.А. Новиков. – М.: МЗ – Пресс, 2004. – 67с.

197. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. - М.: АЗЪ, 1993. - 960 с.

198. **Освіта України** : [нормативно-правові документи]. – К. : Міленіум, 2001. – 472 с.

199. Освітня програма «Дитина в дошкільні роки» / Наук.кер. К.Л. Крутий. – Запоріжжя, 2010. – 46 с.

200. Падалка О.І. Формування пріоритетних педагогічних цінностей у майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О.І.Падалка.-Вінниця, 2015.- 20с.

201. Педагогічні технології: [навч. посібник для вузів] / О. С. Падалка, А. С. Нісімчук, І. А. Смолук, О. Г. Шпак. - К.: Укр. енциклопедія, 1995. - 253 с.

202. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии / [С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов и др.]; под ред. С. А. Смирнова. - М.: Академия, 2000. - 512 с.

203. Педагогика / под ред. Ю.К. Бабанского. – М.: Педагогика, 1988. – 432с.

204. Педагогіка вищої школи / за ред. З. Н. Курлянд. – К. : Знання, 2005. – 399с.
205. Педагогическая поддержка ребёнка в образовании / Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин, Е. А. Александрова и др.; под ред. В. А. Сластенина, И. Л. Колесниковой ; науч. ред Н. Б. Крылова. - М.: Издательский центр «Академия», 2006. - 288 с.
206. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад; Редкол.: М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др. - М.: Большая Российская энциклопедия. -2003.-528 с.
207. Петренко С. А. Підготовка майбутніх вихователів до формування у дітей дошкільного віку основних рухових умінь і навичок: автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / С. А. Петренко. - Київ, 2007. - 19 с.
208. Петров К. В. Акмеологическая концепция развития творческого потенциала учащихся : автореф. дис. на соискание уч. степени доктора пед. наук: спец. 19.00.13 «Психология развития, акмеология (педагогические науки)» / К. В. Петров. - Москва, 2008. -65 с.
209. Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности / В. А. Петровский. - Ростов н-Д: Изд-во «Феникс», 1996. -512 с.
210. Петухова Л.Є. Теоретико-методичні засади формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Л. Є. Петухова; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського. - О., 2009. - 40 с.
211. Пехота О. М. Індивідуалізація професійно- педагогічної підготовки вчителя : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. М. Пехота. - К., 1997. - 52с.
212. Підготовка фахівців з дошкільної освіти за кредитно- модульною системою організації навчального процесу : [навч.-метод. посібник] / за ред. Т.

- I. Поніманської. - К.: Міленіум, 2007. - 244 с.
213. Пионова Р.С. Педагогика высшей школы: Учеб.пособие / Р.С. Пионова. — Мн.: Университетское, 2002. — 256с.
214. Подымова Л.С. Педагогика: Инновационная деятельность [Текст] / Л.С. Подымова, В.А.. — М.: ИЧП «Изд-во Магистр», 1997. — 308с.
215. Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. — М.: Высш. шк. 2004. — 512 с.
216. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: підручник / Т.І. Поніманська. — 2-ге вид., доповн. — К.: Академвидав, 2013. — 464 с.- (Серія «Альма-матер»).
217. Пріма Р. М. Аксіологічні орієнтири у професійній підготовці майбутнього педагога-вихователя / Р. М. Пріма // Науковий вісник Чернівецького університету : зб. наук, праць. - Вип. 365. - Чернівці : Рута. - 2012. - С. 171-176. - (Серія : Педагогіка та психологія).
218. Пріма Р. М. Варіативність професійної підготовки майбутнього педагога дошкільного навчального закладу: теоретичні аспекти / Р. М. Пріма // Вісник Черкаського університету. - Черкаси, 2013. - Вип. № 1 (254). - С. 100-103. - (Сер.: Педагогічні науки).
219. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» / О.О. Андрієтті, О.П. Голубович, Т.В. Дяченко, Т.С. Ільченко та ін.. — Тернопіль: Мандрівець, 2013. — 104 с.
220. Програма виховання і навчання дітей від 2 до 7 років «Дитина» / Наук.кер. О.В. Проскура, Л.П. Кочина, В.І.Кузьменко, Н.В. Кудикіна. — 3-є вид., доопрац. та доповн. — К.: Вид-во «Університет», 2010. — 288с.
221. Програма розвитку дітей від пренатального періоду до трьох років «Оберіг» / Наук.кер. А.М. Богуш. — Тернопіль: Мандрівець, 2014. — 160 с.
222. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О.І.Білан, Л.М. Возна, О.Л. Максименко та ін.. — Тернопіль: Мандрівець, 2013. — 264 с.
223. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція) у

- 2 ч. Від трьох до шести (семи) років. / О.П. Аксьоногва, А.М. Аніщук, Л.В. Артемова [та ін.] / Наук.кер. О.Л. Кононко. К.: «МЦФЕР - Україна», 2014.- 45с.
224. Программа Statistika версия 6.0. - [Электронный ресурс]. - Режим доступа : <http://tfile.org/sofi/28593/details/>
225. Прокопенко І. Ф. Педагогічна технологія / І. Ф. Прокопенко, В. І. Євдокимов. - Харків : Освіта, 1995. - 105 с.
226. Прокоф'єва М.Ю. Інтеграція педагогічної підготовки майбутніх вихователів і вчителів початкових класів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / М.Ю.Прокоф'єва.- О., 2008.-22с.
227. Пуховська Л.П. Концепція професіоналізму педагогів: порівняльний аналіз / Л.П.Пуховська // Наукові записки Ніжинського державного педагогічного університету. Психолого-педагогічні науки, 2002. - №4. — Частина 1.- С.12-15.
228. Разина Н.А. Особенности мотивации учебной деятельности в новых социально-экономических условиях / Н.А.Разина // Вестник Московской академии рынка труда и информационных технологий № 11(33).- Москва «МАРТИТ», 2006. -С. 72-76.
229. Реутова Е.А. Пременение активных и интерактивных методов обучения в образовательном процессе ВУЗА (метод. реком. для преподавателей новосибирского ГАУ) / Е.А.Реутова. – Новосибирск: Изд-во НГАУ, 2012. – 58 с.
230. Сайко Н. О. Професійно-педагогічна підготовка май- бутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. О. Сайко. - Київ, 2004. -21 с.
231. Синенко В.Я. Професіоналізм учителя / В.Я.Синенко // Педагогіка. – 1999.- №5.- С.45-51.
232. Слепцова И. Ф. Формирование готовности будущих воспитателей к

- взаимодействию с детьми дошкольного возраста в процессе профессиональной подготовки : дис. ... канд. пед. наук / И. Ф. Слепцова. - М., 2007. - 251 с.
233. Словарь-справочник по педагогике / Под ред. П.И.Пидкасистого. - М., 2004. - 448с.
234. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Вибр. твори: У 5-ти т. / В.О.Сухомлинський.- К., 1976. Т. 3. С. 283.
235. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів педагогічних університетах: автореф. дис. на здобуття наук, ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. П. Танько. - Харків, 2004. - 44 с.
236. Тарасова В.В. Формування риторичної культури майбутніх фахівців дошкільних навчальних закладів Автореф. дис. ... кандидата пед. наук. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В.В.Тарасова. - Харків, 2012. - 19с.
237. Трубник І.В. Підготовка майбутніх вихователів до формування екологічно мотивованої поведінки старших дошкільників: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / І.В. Трубник ; Республікан. вищ. навч. закл. "Крим. гуманітар. ун-т". - Ялта, 2009. - 20 с.
238. Управление качеством образования /[под ред. М. М. Поташника]. - М.: Педагогическое общество России, 2000.-448 с.
239. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов. - М.: Сов. энциклопедия, 1983. - 840с.
240. Фишман Б. Е. Педагогическая поддержка профессионального развития: саморазвития педагога / Б. Е. Фишман // Педагогическое образование и наука, - 2006. -№ 2. - С. 10-16.
241. Фокин Ю. Г. Преподавание и воспитание в высшей школе:Методология, цели и содержание, творчество / Ю. Г. Фокин. - М.,2002. - 224 с.
242. Фромм Е. Искусство любить [Электронный ресурс] / Е. Фромм. - Режим

доступа: <http://www.modemhb.ru/hooks/fiorain> егШЛзкшв^о ІуиЬИ/геаб

243. Хакен Г. Информация и самоорганизация. Макроскопический подход к сложным явлениям / Г. Хакен. - М.: Мир, 1991.-240 с.
244. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижений / Х.Хекхаузен. - СПб. : Речь, 2001. - 240 с.
245. Шандригось Г. А. Можливості моделювання у професійній підготовці майбутнього вчителя фізичної культури / Г. А. Шандригось. Електронний ресурс. – режим доступу : [www.nbuv.gov.ua/portal/ Soc\\_Gum/Vchdpu/2012\\_98.../ Shand.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchdpu/2012_98.../Shand.pdf).
246. Шапаренко Х.А. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів на засадах акмеологічного підходу : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Х. А. Шапаренко; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. - Х., 2008. - 20 с.
247. Шарко В.Д. Методологічні засади сучасного уроку: Посібник для студентів, керівників шкіл, вчителів, працівників післядипломної освіти/ В.Д. Шарко.- Херсон: Видавництво ХНТУ, 2009.-120 с.
248. Швець Т.А. Професійна майстерність вихователів з погляду Платона / Т.А.Швець // Науковий вісник Чернівецького університету: Збірник наукових праць / ред.кол.: І.С.Руснак (наук.ред.) та ін.- Вип. 575.-Чернівці:Чернівецький нац.у-т, 2011.-С.201-205.
249. Швець Т.А. Професійна майстерність майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів як психолого-педагогічна проблема / Т.А.Швець // Збірник наукових праць. Педагогічні науки/ред.кол.: Є.С. Барбіна(відпов.ред.) та ін.- Вип.58. Частина 2.-Херсон,2011.- С.408-411.
250. Швець Т.А. Педагогічні здібності як основний компонент професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів / Т.А.Швець // Наукове видання. Вісник Луганського національного університету ім. Т.Г. Шевченка / ред.кол.: В.С.Курило (гол.ред.) та ін. – Вип. 20. Частина 1.- Луганськ: Вид-во Державного закладу «Луганський

національний університет ім. Т.Г.Шевченка», 2011.- С. 272-277.

251. Швець Т.А. Особливості становлення поняття «професійна майстерність майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів» / Т.А.Швець // Педагогічний альманах: Збірник наукових праць / ред.кол. В.В. Кузьменко (голова) та ін.- Вип.13.- Херсон:РІПО, 2012.- С.210-204.

252. Швець Т.А. Розвиток професійної майстерності вихователів дошкільних навчальних закладів (історичний аспект) / Т.А.Швець // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.:Педагогіка і психологія.- Зб.статей // ред.кол.: М.Я.Ігнатенко(відпов.) та ін.- Вип. 35.Частина 1.- Ялта: РВВ КГУ, 2012. – С. 171-175.

253. Швець Т.А. Становлення системи підготовки майбутніх вихователів ХІХ – поч.ХХ / Т.А.Швець // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / ред.кол.: Побірченко Н.С. (гол.ред.) та інші. – Вип.47. – Умань: ФОП Жовтий О.О., 2013.- С. 296 -300.

254. Швець Т.А. Мотивація як педагогічна умова формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів / Т.А.Швець // Педагогічні науки: зб. наук. праць / ред. кол.: Є.С. Барбіна (відпов.ред.) та ін. – Вип.65. – Херсон, 2014. – С. 380-384.

255. Швець Т.А. Готовність майбутнього вихователя до педагогічної діяльності як елемент професійної майстерності / Т.А.Швець // Педагогічні науки: зб. наук. праць / ред. кол.: Є.С. Барбіна (відпов.ред.) та ін. – Вип.67.- Херсон, 2015. – С. 420–424.

256. Швець Т.А. Особенности формирования профессионального мастерства будущих воспитателей / Т.А.Швец // Дошкольное детство: развитие, образование, культура: сборн.материалов междунар. научно-практ. конфер./ред.кол.: Е.И.Попова (отв.ред.) и др..-Ишим:Изд-во ИГПИ им. П.П. Ершова, 2011. – С.177-179.

257. Швець Т.А. Вимоги до професійної діяльності вихователя з точки зору



полісного суспільства (за працями Платона) / Т.А.Швець // Розвиток науки психології та педагогіки у сучасних умовах: матеріали Міжнар.науково-практ. конфер. (м.Одеса, Україна. 28-29 жовтня 2011р).- Одеса ГО «Південна фундація педагогіки», 2011. – С.19-20.

258. Швець Т.А. Актуальність формування професійних здібностей майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у системі фахової підготовки / Т.А.Швець // Роль педагогіки та психології в сучасному світі:матеріали міжнар.науково-практ. конфер.(м.Львів, Україна, 11-12 листопада 2011року). – Львів: Львівська педагогічна спільнота, 2011. – С.35-36.

259. Швець Т.А. Сутність професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі підготовки вищої школи / Т.А. Швець // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. «Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти» 4–5 травня 2011 р. / ред.кол.: В.Л.Федяєва, Л.Є.Петухова. – Херсон: Айлант, 2011. – С.385–388.

260. Швець Т.А. Особенности становления профессиональных качеств будущих воспитателей дошкольных учебных заведений в системе профессиональной вузовской подготовки /Т.А.Швець // NovaInfo.Ru (Электронный журнал.) – 2013 г. – № 14; URL:

<http://novainfo.ru/archive/14/stanovlenie-professionalnyh-kachestv>

261. Швець Т.А. Значення мотивації для майбутньої діяльності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів / Т.А.Швець // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті педагогічних ідей Фрідріха Фребеля: зб.матер. Міжнар. науково-практ. конфер. «Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті пед.ідей Ф.Фребеля» 26-28 березня 2014р.: У 3-х т./За ред. Петухової Л.Є., Полєвікової О.Б. – Херсон:Айлант, 2014.- Т.1- С.150-153.

262. Швець Т.А. Готовность будущего воспитателя к взаимодействию с детьми дошкольного возраста как проблема профессионального мастерства / Т.А.Швець

// NovaInfo.Ru (Електронний журнал.) – 2015 г. – № 31;  
URL:<http://novainfo.ru/archive/31/vzaimodeystvie-vospitatelya-s-detmi-doshkolnogo-vozrasta>

263. Шве́ц Т.А. Современное состояние формирования профессионального мастерства будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений/Т.А.Швец // NovaInfo.Ru (Електронний журнал.) –2016 г. – № 40;  
URL: <http://novainfo.ru/archive/40/sostoyanie-masterstva-budushchikh-vospitateley>

264. Шве́ц Т.А. Аспекты становления понятия «профессиональное мастерство» будущих воспитателей/ Т.А. Шве́ц // Специалист XXI века: психолого-педагогическая культура и профессиональная компетентность [Текст]: материалы II Междунар. науч.-практ.конф., 27-28 ноября 2013г., г.Барановичи, Респ. Беларусь / Редкол.:А.В.Никишова(гл.ред.), А.В.Прадун, А,А.Селезнёв(отв.ред.) [и др.]. – Барановичи: РИО БарГУ, 2014. – С.207-209.

265. Шве́ць Т.А. Особливості роботи вихователів у дитячих садках Ф.Фребеля / Т.А. Шве́ць // Інтеграція сучасних освітніх систем Європи та світу в контексті впровадження педагогічних ідей Ф.Фрьобеля: Зб.мат. Міжнар. наук-практ. семінару 22 березня 2012р./[Редкол.: Л.Є.Петухова, О.Б.Полєвікова.]. – Херсон, 2012. – С.56-58.

266. Шве́ць Т.А. Формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: Навч.-метод. посібник / Т.А. Шве́ць. - Херсон: Айлант, 2016. - 124с.

267. Щедролосева К.О.Формування професійної майстерності майбутніх учителів музики і художньої культури: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд.пед.наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / К.О.Щедролосева. – Київ, 2005. – 20с.

268. Этапы развития в зрелом возрасте по Д. К. Левинсону [Електронний ресурс]. - Режим доступа : <http://psyvision.ru/help/psikhologiya/33-psyvosr/623-levinson>

269. Ягупов В. В. Педагогіка / В. В. Ягупов : навчальний посібник. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.
270. Dombro Amy Laura Powerful interactions: how to connect with children to their learning paperback / Amy Laura Dombro. - Washington: National Association for the Education of You, 2011. – 160 p.
271. Epstein Ann S. The intentional teacher: Chooising the best strategist for young children's learning / Ann S. Epstein / - Washington: National Association for the Education of You, 2015. – 284p.
272. Shvets T.A. The theoretical ground of the pedagogical conditions for the professional training of future preschool teachers. / T.A. Shvets. Eastern European Scientific Journal (Gesellschaftswissenschaften): Düsseldorf (Germany): Auris Verlag, 2016, №1 - p.134-137.

## ДОДАТКИ

## ЗМІСТ

Додаток А. Перелік вищих навчальних закладів України, де здійснюється підготовка вихователів дошкільних навчальних закладів.....	198
Додаток Б. Комплект методик для психолого-педагогічного діагностування рівнів професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.....	201
Додаток В. Сучасні педагогічні технології навчання у ВНЗ.....	243
Додаток Д. Методи навчання у ВНЗ.....	247
Додаток Е. Принципи навчання в ВНЗ.....	253
Додаток Ж. Форми навчання у ВНЗ .....	258
Додаток З. Засоби навчання у ВНЗ .....	259

**Додаток А**  
**Перелік вищих навчальних закладів України,**  
**де здійснюється підготовка вихователів дошкільних навчальних закладів**

Сьогодні в багатьох вищих навчальних закладах України готують майбутніх фахівців за спеціалізацією «дошкільна освіта». Цей процес відбувається в університетах Донецька, Дрогобича, Києва, Кіровограда, Луганська, Мелітополя, Миколаєва, Ніжина, Одеси, Рівного, Сум, Тернополя, Харкова, Херсона, про що свідчить подана нижче таблиця А.1.

**Таблиця А.1.**

№	Назва вищого навчального закладу III–IV рівнів акредитації	Адреса
1	Бердянський державний педагогічний університет (БДПУ)	Запорізька обл., м. Бердянськ, вул. Шмідта 4
2	Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського (ВДПУ)	м. Вінниця, вул. Острозького 32
3	Глухівський національний педагогічний університет ім. Довженка (ГНПУ)	Сумська обл., м. Глухів, вул. Києво-Московська 24
4	Донецький інститут соціальної освіти (ДІСО)	м. Донецьк, пр. Миру 56
5	Донбаський державний педагогічний університет (ДДПУ)	Донецька обл., м. Слов'янськ, вул. Г. Батюка 19
6	Дрогобицький державний педагогічний університет ім. Франка (ДДПУ)	Львівська область, м. Дрогобич, вул. І. Франка 24
7	Житомирський державний університет ім. Франка (ЖДУ)	м. Житомир, вул. В. Бердичівська 40
8	Закарпатський угорський інститут ім. Ракоці II (ЗУІ)	Закарпатська обл., м. Берегово, пл. Кошута 6
9	Ізмаїльський державний гуманітарний університет (ІДГУ)	Одеська область, м. Ізмаїл, вул. Репіна 12
10	Кам'янець-Подільський національний університет ім. Огієнка (КПНУ)	Хмельницька обл., м. Кам'янець-Подільський, вул. Огієнка 61
11	Київський університет імені Бориса Грінченка.	Київ, вул. Воровського 18/2
12	Кіровоградський державний педагогічний університет ім. Винниченка (КДПУ)	м. Кіровоград, вул. Шевченка 1
13	Краматорський економіко-гуманітарний інститут (КЕГІ)	Донецька обл., м. Краматорськ, вул. Паркова 43-А

15	Кременецький обласний гуманітарно-педагогічний інститут імені Тараса Шевченка (КОГПІ)	Тернопільська обл., м. Кременець, вул. Ліцейна 1
16	Криворізький національний університет	Дніпропетровська обл., м. Кривий Ріг, вул. XXII Партз'їзду 11
17	Криворізький педагогічний інститут КНУ	Дніпропетровська обл., м. Кривий Ріг, проспект Гагаріна 54
18	Луганський національний університет ім. Шевченка (ЛНУ)	м. Луганськ, вул. Оборонна 2
19	Луганський національний університет імені Тараса Шевченка (Ровеньківський факультет)	Луганська область, м. Ровеньки, квартал Гагаріна 25
20	Луганський національний університет імені Тараса Шевченка (Стахановський факультет)	Луганська обл., м. Стаханов, вул. Пономарчука 25
21	Львівський національний університет ім. Франка (ЛНУ)	м. Львів, вул. Університетська 1
22	Маріупольський державний університет (МДУ)	Донецька обл., м. Маріуполь, пр. Будівельників 129-А
23	Мелітопольський державний педагогічний університет ім. Б. Хмельницького (МДПУ)	Запорізька обл., м. Мелітополь, вул. Леніна 20
24	Миколаївський національний університет ім. Сухомлинського (МНУ)	м. Миколаїв, вул. Нікольська 24
25	Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім. Дем'янчука (МЕГУ)	м. Рівне, вул. акад. С. Дем'янчука 4
26	Мукачівський державний університет (МДУ)	Закарпатська обл., м. Мукачево, вул. Ужгородська 26
27	Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова (НПУ)	м. Київ, вул. Пирогова 9
28	Ніжинський державний університет ім. Гоголя (НДУ)	Чернігівська область, м. Ніжин, вул. Кропив'янського 2
29	Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Сковороди (ПХДПУ)	Київська обл., м. Переяслав-Хмельницький, вул. Сухомлинського 30
30	Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. Ушинського (ПНПУ)	м. Одеса, вул. Старопортофранківська 26
31	Полтавський національний педагогічний університет ім. Короленка (ПНПУ)	м. Полтава, вул. Остроградського 2
32	Прикарпатський національний університет ім. Стефаника (ПНУ)	м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка 57

33	Рівненський державний гуманітарний університет (РДГУ)	м. Рівне, вул. С.Бандери 12
34	Сумський державний педагогічний університет ім. Макаренка (СумДПУ)	м. Суми, вул. Роменська 87
35	Східноєвропейський національний університет ім. Л. Українки	Волинська обл., м. Луцьк, проспект Волі 13
36	Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини (УДПУ)	Черкаська обл., м. Умань, вул. Садова 28
37	Харківська гуманітарно-педагогічна академія.	Харків, провулок Руставелі 7
38	Харківський національний педагогічний університет ім. Сковороди (ХНПУ)	м. Харків, вул. Артема 29
39	Херсонський державний університет (ХДУ)	м. Херсон, вул. 40 років Жовтня 27
40	Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія (ХГПА)	м. Хмельницький, вул. Проскурівського підпілля 139
41	Черкаський національний університет ім. Хмельницького (ЧНУ)	м. Черкаси, бульвар Шевченка 81
42	Чернівецький національний університет ім. Федьковича (ЧНУ)	м.Чернівці, вул. Коцюбинського 2
43	Чернігівський національний педагогічний університет ім. Шевченка (ЧНПУ)	м. Чернігів, вул. Гетьмана Полуботка 53

\*) Складено автором на основі опрацювання офіційних сайтів вищих навчальних закладів України:

<http://osvita.ua/vnz/guide/search-17-0-0-102-49-25.html>

<http://vnz.org.ua/vnz>



## Додаток Б

### Комплект методик для психолого-педагогічного діагностування рівнів професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів

#### АНКЕТА ЕКСПЕРТІВ

(практикуючих вихователів дошкільних навчальних закладів та викладачів  
ВНЗ)

#### Шановні колеги!

З метою визначення ролі професійної майстерності  
і реального стану сформованості професійної майстерності майбутніх фахівців  
дошкільної освіти просимо Вас відповісти на питання анкети.  
При відповіді на питання відзначте, будь ласка, обрану Вами відповідь та запишіть її  
у відведеному для цього місці.

1. Прізвище \_\_\_\_\_ Ім'я \_\_\_\_\_ По батькові \_\_\_\_\_

2. Місце роботи:

місто \_\_\_\_\_

ДНЗ № \_\_\_\_\_ назва \_\_\_\_\_ напрямок роботи ДНЗ \_\_\_\_\_

3. За якими програмами розвитку дитини Ви працюєте ?  
Запишіть назву й авторів програм \_\_\_\_\_

4. Якими навчальними посібниками, літературою Ви користуєтесь? \_\_\_\_\_

5. Які складові мають входити до професійної майстерності вихователя дошкільного навчального закладу? \_\_\_\_\_

6. Які професійні функції, на Ваш погляд, виконує вихователь дошкільного навчального закладу ? (проставте нумерацію по мірі убування їх значення):

- \_\_\_\_ дидактичну;
- \_\_\_\_ розвиваючу;
- \_\_\_\_ психологічну;
- \_\_\_\_ виховну;
- \_\_\_\_ комунікативну;
- \_\_\_\_ пізнавальну;
- \_\_\_\_ духовну;
- \_\_\_\_ компенсуючу;
- \_\_\_\_ організаційну;
- \_\_\_\_ креативну (творчу).

7. Які особистісні й професійно важливі якості повинен мати вихователь( перелічить, будь ласка, не менше 7): \_\_\_\_\_

8. Які основні вимоги до вихователя висуває сучасність? \_\_\_\_\_

9. З якими труднощами, на Вашу думку, може зустрітися майбутній вихователь на практиці? \_\_\_\_\_

**10. Що, на Ваш погляд, містить поняття «професійна майстерність вихователя дошкільного навчального закладу»?**

11. У чому особливість Вашої професії? Чим вона Вас приваблює? 12. Пронумеруйте, будь ласка, мотиви вашої професійної діяльності (за ступенем значущості):

- \_\_ задоволення від самого процесу педагогічної діяльності;
- \_\_ соціальні (прагнення принести користь суспільству);
- \_\_ матеріальні стимули;
- \_\_ досягнення високих результатів і майстерності в професійній діяльності.

13. Яким з видів мистецтв Ви володієте: \_\_\_\_\_

14. Які творчі здібності Ви маєте?

15. Що є найважливішим у роботі вихователя ДНЗ?

16. Виходячи з вашого досвіду і спостережень, які професійно необхідні якості необхідні майбутньому вихователю? \_\_\_\_\_

17. Які якості особистості мають бути присутніми у майбутнього вихователя?

18. На Ваш погляд, цінність професії вихователя у (вказати):

19. Як Ви вважаєте, якими знаннями та вміннями має володіти вихователь дошкільного навчального закладу для успішної професійної діяльності?

1) знаннями з:

- а) \_\_ історії дошкільної та загальної педагогіки;
- б) \_\_ дитячої педагогіки та психології;
- в) \_\_ філософії та соціології;
- г) \_\_ методик та технологій навчання дітей дошкільного віку;

Ваш варіант \_\_\_\_\_;

2) вміннями:

- а) \_\_ проводити бесіди виховного характеру;
- б) \_\_ організовувати дитячий колектив;
- в) \_\_ зацікавити групу дітей різного віку;
- г) \_\_ організовувати фронтальні, групові та самостійні дитячі ігри;
- д) \_\_ керувати діяльністю дітей;

Ваш варіант \_\_\_\_\_

20. Які дисципліни і види діяльності, на Ваш погляд, у вузівській підготовці сприяють формуванню професійної майстерності майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу? (поставити по мірі убутання значущості)

- \_\_ педагогіка та психологія;
- \_\_ історія загальної та дошкільної педагогіки;
- \_\_ методики та технології навчання дітей дошкільного віку;
- \_\_ фахові дисципліни;
- \_\_ написання курсових робіт;
- \_\_ проходження педагогічної практики;
- \_\_ допишіть, що ще

.....

21. Що, на Ваш погляд, необхідно зробити у вузі для підвищення якості професійної підготовки студентів з метою формування їх професійної майстерності?

---

22. Чи користуєтесь Ви мережею Інтернет в процесі підготовки до занять та режимних моментів у дошкільному навчальному закладі?

---

23. Чи ваша діяльність, як вихователя, має бути гуманною? У чому її сутність має полягати, на ваш погляд?

---

24. Якими педагогічними знаннями повинен володіти вихователь, на ваш погляд?

---

25. Якими здібностями повинен володіти педагог, котрий працює з дітьми дошкільного віку?

---

26. Які професійні уміння є основою педагогічної роботи вихователя дошкільного закладу?

---

27. Ваш загальний педагогічний стаж \_\_\_\_\_ років.  
Стаж роботи вихователем дошкільного навчального закладу \_\_\_\_\_

28. Яка у Вас освіта: вища \_\_\_\_\_ середня \_\_\_\_\_  
Ваша спеціальність та спеціалізація за дипломом \_\_\_\_\_

---

***Ми дуже Вам вдячні за Ваші відповіді!***

**Анкета № 1 для студентів напряму підготовки «Дошкільна освіта»**  
курс \_\_\_\_\_

Дайте, будь-ласка, відповіді на наступні питання

1.Що, на Ваш погляд, означає поняття «професійна майстерність»?

---

---

---

2.Що складає професійну майстерність вихователя ДНЗ?

---

---

---

3. Які компоненти професійної майстерності викладачів ВНЗ Ви можете назвати?

---

---

---

4.У чому, на Вашу думку, особливості професійної діяльності вихователів ДНЗ?

---

---

---

5. Чи може бути сформована професійна майстерність студентів на вузівському етапі? Обґрунтуйте відповідь.

---

---

---

---

6. Чому гуманістична спрямованість особистості має бути провідним компонентом професійної діяльності і професійної майстерності фахівця?

---

---

---

7. Метою навчання у вузі Ви вважаєте:

- а) отримання диплому про вищу освіту;
- б) отримання знань, умінь та навичок для подальшої професійної діяльності;
- в) ваш варіант \_\_\_\_\_

8.Як Ви вважаєте, в чому особливість діяльності вихователя ДНЗ?

---

---

---

---

**Дякуємо за співпрацю!!!**

## Анкета № 2

“Формування професійної майстерності вихователя дошкільного навчального закладу”

для студентів III - IV курсів (майбутніх вихователів ДНЗ)

**Вашій увазі пропонується анкета, що передбачає опитування у межах наукового дослідження проблеми готовності до формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. Отриману інформацію буде використано в наукових цілях. Просимо дати відверті відповіді на всі запитання анкети. При відповіді на питання відзначте, будь ласка, обрану Вами відповідь чи запишіть власну точку зору у відведеному для цього місці.**

1. Прізвище \_\_\_\_\_ Ім'я \_\_\_\_\_  
 2. Спеціальність \_\_\_\_\_ Курс \_\_\_\_\_ група \_\_\_\_\_

3. На мою думку, метою навчання у вузі є (визначити за мірою значення для Вас):

- формування професійної майстерності \_\_\_\_\_ ;
- отримання знань, умінь та навичок для подальшої професійної діяльності \_\_\_\_\_ ;
- розвиток професійних якостей \_\_\_\_\_ ;
- отримання диплому про вищу освіту \_\_\_\_\_ .

5. У майбутньому я вбачаю себе (обрати найбільш значуще для Вас):

- \_\_\_\_\_ вихователем дошкільного навчального закладу;
- \_\_\_\_\_ керівником гуртка дитячої діяльності;
- \_\_\_\_\_ консультантом у центрі розвитку дитини;
- \_\_\_\_\_ дитячим психологом у ДНЗ.

6. Поняття «професійна майстерність майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу», це, на вашу думку:

- а) це синтетичне поняття, яке охоплює й індивідуальні психологічні, і професійні риси, і знання свого предмета та методичних прийомів викладання;
- б) це цілісне динамічне інтегративне утворення особистості, гуманістично спрямованої, професійно компетентної, здатної до креативності, рефлексивності та ефективності взаємодії з дитячим та педагогічним колективами;
- в) вияв високого рівня педагогічної діяльності;
- г) ваш варіант \_\_\_\_\_

7. Чи повинна бути діяльність вихователя гуманною по відношенню до дітей дошкільного віку? Обґрунтуйте свою відповідь.

\_\_\_\_\_

8. Якій з двох точок зору Ви надаєте перевагу:

\_\_\_\_\_ Професійна майстерність вихователя дошкільного навчального закладу залежить від глибини педагогічних знань, вміння навчати, володіння педагогічною технікою, наявності абстрактно-логічного мислення, за допомогою якого вирішуються всі протиріччя складного педагогічного процесу;

\_\_\_\_\_ Професійна майстерність вихователя дошкільного навчального закладу залежить від широкої освіченості, розуміння значення професії вихователя, наявності певних професійних та особистісних якостей, розвиненої емоційно-почуттєвої сфери та складається із визнання Дитини як найвищої цінності, здібності відчувати душу кожної дитини, вчити її жити за законами Добра, Істини, Краси.

9. Визначте, орієнтовний рівень (високий; середній; задовільний; не зовсім задовільний) Вашої професійної майстерності, орієнтуючись на її складові компоненти:

- гуманістичну спрямованість (сформована на \_\_\_\_\_ рівні);
- професійну компетентність (сформована на \_\_\_\_\_ рівні);
- педагогічні здібності (сформовані на \_\_\_\_\_ рівні);
- педагогічну техніку (сформована на \_\_\_\_\_ рівні).

10. Спираючись на власний досвід, набутий у ході педпрактики, зазначте, будь ласка, наскільки актуальним є для Вас проблема формування професійної майстерності майбутнього вчителя у вузі:

- \_\_\_\_\_ першорядно важлива;
- \_\_\_\_\_ суттєво важлива;
- \_\_\_\_\_ почасти важлива;
- \_\_\_\_\_ не вважаю значущою;
- \_\_\_\_\_ не замислювались.

11. На вашу думку, які функції виконує в освітньо-виховному процесі вихователь дошкільного навчального закладу? (поставити порядкові номери відповідей за їх значимістю):

- \_\_\_\_\_ дидактичну;
- \_\_\_\_\_ розвиваючу;
- \_\_\_\_\_ психологічну;
- \_\_\_\_\_ виховну;
- \_\_\_\_\_ комунікативну;
- \_\_\_\_\_ пізнавальну;
- \_\_\_\_\_ духовну;
- \_\_\_\_\_ компенсуючу;
- \_\_\_\_\_ організаційну;
- \_\_\_\_\_ креативну (творчу).

12. Оцініть, будь ласка, за десятибальною шкалою ступінь впливу різних вузівських дисциплін на формування Вашої професійної майстерності:

- блок загальних психолого-педагогічних та природничих дисциплін \_\_\_\_\_ балів;
- блок психолого-педагогічних дисциплін \_\_\_\_\_ балів;
- блок суспільно-економічних дисциплін \_\_\_\_\_ балів;
- блок спеціальних дисциплін \_\_\_\_\_ балів;
- спецкурси та спецсемінари \_\_\_\_\_ балів, їх

назва: \_\_\_\_\_

13. Яких професійно значущих знань Вам бракувало під час педагогічної практики в дошкільному навчальному закладі? Зазначте їх рангове місце:

- \_\_\_\_\_ знань з дошкільної педагогіки та психології;
- \_\_\_\_\_ знань з методик та технологій навчання дітей дошкільного віку;
- \_\_\_\_\_ знань вікових та індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку;
- \_\_\_\_\_ знань методів, засобів та прийомів роботи з дошкільниками.

14. На Вашу думку, яке із нижче перерахованих умінь сформовано найкраще:

- \_\_\_\_\_ зацікавити дітей на заняттях;
- \_\_\_\_\_ проводити бесіди виховного характеру;
- \_\_\_\_\_ організовувати дитячий колектив;

- \_\_\_\_\_ організовувати фронтальні, групові та самостійні ігри дітей дошкільного віку;
- \_\_\_\_\_ керувати діяльністю дітей;
- \_\_\_\_\_ підготувати і провести виховний захід;
- а також \_\_\_\_\_

15. Що, на Ваш погляд, необхідно зробити в вузі для підвищення якості професійної підготовки майбутніх вихователів?(Обрати один із варіантів):

- \_\_\_\_\_ посилити гуманістичну і практичну спрямованість професійної підготовки;
- \_\_\_\_\_ більше навчального часу відвести на фахові дисципліни, як “Вступ до спеціальності”, “Основи педагогічної майстерності вихователя”, та методики навчання та виховання дітей дошкільного віку.

16. Які, на Вашу думку, професійно значущі якості необхідні вихователю ?  
Перелічити, будь ласка, не менш 7:

---

17. Оцініть за десятибальною системою рівень сформованості у Вас таких якостей:

- |   |                             |
|---|-----------------------------|
| • толерантність _____;                      | • висока моральність _____; |
| • розвинена емоційно-почуттєва сфера _____; | • ерудиція _____;           |
| • логічне мислення _____;                   | • оптимізм _____;           |
| • комунікабельність _____;                  | • емпатія _____;            |
| • інтелігентність _____;                    | • гуманність _____;         |
| • відповідальність _____;                   | • рефлексія _____.          |

18. Які педагогічні знання Вам необхідні для досягнення значних результатів у роботі з дошкільниками?

---

19. Які педагогічні здібності є значущими для вихователя дошкільного навчального закладу?

---

20. Чи вважаєте Ви, що професійна майстерність вихователя потребує постійної роботи над собою ? (Визначити найбільш значущий для Вас варіант):

- \_\_\_\_\_ так, потрібно постійне самовдосконалення як особистісне так і професійне;
- \_\_\_\_\_ навіщо, я протягом п'яти років навчання і так забагато працював (-ла).

**Ми дуже вдячні Вам за Ваші відповіді!**

## Анкета № 3

**“Самодіагностика рівня сформованості професійної майстерності”  
(для студентів III-IV курсу КГ та ЕГ на початку експерименту – перший зріз)**

Шановний студент!

**Просимо Вас взяти участь у педагогічному дослідженні.  
Ми гарантуємо використовувати інформацію, отриману від Вас,  
тільки з метою поліпшення процесу професійної підготовки майбутніх  
вихователів дошкільних навчальних закладів.**

**Мотиваційно-цільовий компонент готовності до оволодіння професійною  
майстерністю вихователів дошкільних навчальних закладів**

1. Що у професійній підготовці важливо особисто для Вас?

Оцініть знаком «+» за 9-бальною шкалою наступні судження:

(з 9 по 7 найвищий, з 6 – 4 середній, 3–1 низький показники)

Судження	9	8	7	6	5	4	3	2	1
– одержання вищої освіти									
– престиж особистої участі в житті вузу									
– продовження традицій сім'ї									
– набуття нових знань									
– успіхи в навчанні, високі оцінки									
– підготовка до майбутньої професійної діяльності									
– спілкування з педагогами, з товаришами по групі, з цікавими людьми									
– творче самовираження і самоствердження особистісного потенціалу									
– підвищення власної загальної культури									
– самовизначення, пошук свого «професійного – Я» і місця в житті									

2. Які Ваші цінності та установки на найближче майбутнє (проранжуйте за ступенем значущості для Вас від 9 – найважливішого до 1 – незначного):

Цінності та установки	Ранг
– матеріальний достаток, життєвий комфорт	
– здоров'я	
– бажання працювати в обраній професійній сфері	
– професійна кар'єра (успіх, досягнення, професійний ріст)	



– любов дітей	
– опора на духовні традиції свого народу	
– сумлінність і компетентність у виконанні своїх професійних обов'язків	
– уміння заробляти гроші	
– родина	
– любов	
– визнання і повага інших людей	
– почуття власного достоїнства, самоповага	
– особиста відповідальність за свої успіхи і досягнення	
– патріотична життєва позиція	

3. Прочитайте наступні судження про вибір професії та й оцініть, наскільки кожне з них співвідноситься з Вашим вибором професії.

Поставте «+» напроти кожного судження в тому стовпчику, що відповідає Вашій точці зору: «так (3)»; «скоріше так, ніж ні(2)»; «скоріше ні, ніж так(1)»; «ні (0)».

Судження про професію вихователя дошкільного навчального закладу	3	2	1	0
Моя професія дозволяє приносити користь суспільству, дозволяє вкласти свій внесок у майбутнє країни				
Самоствердження мене як фахівця в обраній професії є основою для реалізації мого педагогічного потенціалу				
Моя майбутня професія високо цінується моїми рідними				
Професія: – пробуджує у мене інтерес до пошуку рішення актуальних проблем у сфері дошкільної педагогіки				
– розвиває розумову діяльність, формує мій світогляд				
– активізує мої творчі й педагогічні здібності				
– дозволяє удосконалювати психолого-педагогічні знання				
– дає можливість мені бути гарною мамою/ татом для своїх дітей				
– дає можливість відбутися моїй професійній кар'єрі				
– дозволяє мати стабільну і цікаву роботу вихователя				







– морально-етична поведінка										
– прагнення досягти найвищих результатів у педагогічній діяльності										
– прагнення бути взірцем для вихованців										
– вміння бути переконливим										
– уміння бачити позитивні якості кожної дитини										

6. Відповісти, будь ласка, на питання:

Яку професійно важливу літературу Ви читаєте?\_\_\_\_\_

– Чи бажаєте Ви відвідувати спецкурс «Мистецтво професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів»?\_\_\_\_\_

Дані про себе:

Прізвище\_\_\_\_\_ Ім'я\_\_\_\_\_

Спеціальність\_\_\_\_\_

Група\_\_\_\_\_ Курс\_\_\_\_\_

[illegible]

– вміння користуватися власним голосом;																				
– вміння користуватися педагогічними техніками;																				
– вміння використо- вувати на практиці теоретичні знання з фахових дисциплін дошкільної освіти																				
	9	8	7	6	5	4	3	2	1	9	8	7	6	5	4	3	2	1		





**Анкета № 5**  
**“Самодіагностика студентами рівнів сформованості**  
**професійної майстерності**  
**майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів”**  
**(підсумковий зріз)**

Дата \_\_\_\_\_

Прізвище \_\_\_\_\_ Ім'я \_\_\_\_\_  
 Курс \_\_\_\_\_ Група \_\_\_\_\_

I. Опишіть свій сьогоднішній «професійний портрет вихователя дошкільного навчального закладу», скориставшись характеристиками основних компонентів педагогічної майстерності.

**Оцініть кожне судження, поставивши «+» у відповідному стовпчику: «так (3)», «скоріше так, ніж ні (2)», «скоріше ні, ніж так (1)», «ні (0)».**

1. Сьогодні «Я – майбутній вихователь дошкільних навчальних закладів» відчуваю себе:	3	2	1	0
– у гармонії з навколишнім світом і майбутньою професією				
– у пригніченому стані від невідповідності реальності з ідеальними уявленнями про професію вихователя дошкільного навчального закладу				
– задоволеним реальністю і майбутньою професією				
– оптимістично і вірю у свої потенційні можливості в ролі Вихователя				

2. Моє сприйняття майбутньої професійної діяльності	3	2	1	0
– цілісне, системне, гуманістично спрямоване				
– схематичне, розрізнене				
– адекватне, реалістичне				

3. Для моєї професійної компетентності характерно:	3	2	1	0
– опора на науково обґрунтовані професійно придбані знання				
– систематичність і глибина усвідомлення педагогічного тезауруса				
– критичний аналіз і рефлексія пізнаного				

– гнучкість, творчий підхід у професійній діяльності				
– догматизм, відсутність гнучкості в судженнях і оцінках				

4. Мої гуманістичні ідеали формуються на основі:	3	2	1	0
– діяльності класиків педагогіки				
– освоєння цінностей професії вихователя				
– знань і прикладів з життєвої практики педагогів-гуманістів				

5. Майбутню професійну діяльність я зорієнтую на :	3	2	1	0
– удосконалення компонентів професійної майстерності				
– удосконалення вміння взаємодіяти з дітьми дошкільного віку				
– розвиток знань щодо методів, прийомів та засобів роботи з дітьми дошкільного віку				

6. Мою професійну позицію характеризує:	3	2	1	0
–гуманістична спрямованість професійної діяльності				
– концентрація зусиль на досягнення цілей, поставлених системою освіти				
– творче відношення і гнучкий підхід до діяльності				
– високий рівень відповідальності за виховання та навчання дошкільників				
– емоційна позитивна енергія, активність і ініціативність				

II. Які Ваші цінності та установки на найближче майбутнє в професійній діяльності (проранжуйте за ступенем значущості для Вас від 1 – найважливіше до 15 – найменш важливе):

Цінності й установки:	Ранг
-----------------------	------





– Я вмію взаємодіяти з дітьми дошкільного віку									
– Я вмію організувати діяльність дошкільників									
– Я можу проводити заняття у дошкільному навчальному закладу за будь-яким напрямком роботи									
– Я здатний (-а) до всебічного аналізу проблем, що виникають у професійній діяльності									
– Я готовий нести особисту відповідальність за результати своєї професійної діяльності									
– Я готовий (-а) до толерантності і взаємоповаги в спілкуванні з дітьми									

Увага!

Відповісти на наступні питання:

Який Ваш середній бал успішності \_\_\_\_\_

Які оцінки у Вас переважають з:

Дошкільної педагогіки \_\_\_\_\_

Дошкільної психології \_\_\_\_\_

Основ педагогічної майстерності \_\_\_\_\_

Фахових методик \_\_\_\_\_

Основ медичних знань \_\_\_\_\_

Педіатрії \_\_\_\_\_

Історії дошкільної педагогіки \_\_\_\_\_

Педагогічної практики \_\_\_\_\_

Після анкетування поміркуйте над питаннями:

Які параметри Вашого особистісного і професійного розвитку, на сьогоднішній день, потребують вдосконалення і роботи над ними:

– з Вашого боку?

– з боку викладачів?

– у взаємодіях з однокурсниками?

Які індивідуальні шляхи Ви вбачаєте для свого подальшого професійного удосконалення?

**Ми дуже вдячні Вам за Вашу активну участь у  
дослідно-експериментальній роботі !**

### Методика „Мотивація навчання у ВНЗ” (Т. Ільїна)

Позначте Вашу згоду знаком „+” або незгоду – знаком „-” з наведеними нижче твердженнями у графі „відповіді”. Окрім тверджень, Вам пропонується відповісти на декілька запитань:

№	Твердження	Відповіді
	Найкраща атмосфера на занятті – атмосфера вільних висловлювань	
	Зазвичай я працюю з великим напруженням	
	У мене рідко буває головний біль після хвилювань і неприємностей, що я пережив	
	Я самостійно вивчаю ряд предметів, необхідних, на мою думку, для майбутньої професії	
	Яку з якостей, притаманних Вам, Ви цінуєте найбільше?	
	Я вважаю, що життя треба присвятити обраній професії	
	Я відчуваю задоволення від розгляду на занятті складних проблем	
	Я не бачу сенсу у великій кількості робіт, які ми виконуємо в університеті	
	Велике задоволення мені надає розповідь знайомим про майбутню професію	
	Я посередній студент, ніколи не буду досить успішним, тому немає сенсу докладати зусиль, щоб стати кращим	
	Я вважаю, що в наш час необов’язково мати вищу освіту	
	Я абсолютно впевнений у правильності вибору професії	
	Яких з притаманних вам якостей ви бажали б позбутися?	
	При першій нагоді я використовую на екзаменах підсобні матеріали (конспекти, шпаргалки, записи тощо)	
	Найпрекрасніший час у житті – студентські роки	
	У мене дуже неспокійний і уривчастий сон	
	Я вважаю, що для повного оволодіння професією всі навчальні дисципліни треба вивчати однаково ґрунтовно	
	При нагоді я вступив би до іншого вузу	
	Я зазвичай спочатку берусь за більш легкі завдання, а більш складні залишаю на кінець	
	Вибираючи професію, мені було складно зупинитися лише на одній з них	
	Я можу спати спокійно після будь-яких неприємностей	

	Я впевнений, що майбутня професія надасть мені моральне задоволення й матеріальний достаток у житті	
	Мені здається, що мої друзі здатні вчитися краще, ніж я	
	Для мене дуже важливо мати диплом про вищу освіту	
	З певних практичних міркувань для мене це найзручніший ВНЗ	
	У мене достатньо сили волі, щоб учитися без нагадувань адміністрації	
	Життя для мене майже завжди пов'язане з надзвичайним напруженням	
	Екзамени треба складати, витрачаючи мінімум зусиль	
	Є багато ВНЗ, де я міг би вчитися з не меншим інтересом	
	Яка з притаманних Вам якостей найбільше заважає Вам вчитися?	
	Я людина, яка легко захоплюється, але всі мої захоплення так чи інакше пов'язані з моєю майбутньою професією	
	Турбота про екзамен або роботу, що не виконана вчасно, часто заважає мені спати	
	Висока зарплатня після закінчення університету для мене не головне	
	Мені треба бути в доброму гуморі, щоб підтримати спільне рішення групи	
	Я змушений був вступити до вузу, щоб зайняти бажане положення в суспільстві або уникнути служби в армії	
	Я вчу матеріал, щоб стати професіоналом, а не для того, щоб скласти екзамен	
	Мої батьки – професіонали, і я хочу бути схожим на них	
	Для просунення по службі мені необхідна вища освіта	
	Яка з Ваших якостей допомагає Вам учитися?	
	Мені дуже складно заставити себе вивчати як слід дисципліни, що прямо не стосуються моєї майбутньої спеціальності	
	Мене дуже хвилюють можливі невдачі	
	Найкраще я займаюся, коли мене періодично стимулюють, примушують	
	Мій вибір університету остаточний	
	Мої друзі мають вищу освіту, і я не хочу від них відставати	
	Щоб переконати в чомусь групу, мені доводиться самому працювати дуже інтенсивно	
	У мене завжди рівний і гарний настрій	



	Мене приваблюють зручність, чистота, легкість майбутньої професії	
	До вступу в університет я давно цікавився цією професією, багато читав про неї	
	Професія, котру я здобуваю, найважливіша й найперспективніша	
	Мої знання про цю професію були достатніми для впевненого вибору цього ВНЗ	

Методика містить три шкали:

- 1) „набуття знань” – прагнення до набуття знань, допитливість;
- 2) „опанування професією” – прагнення оволодіти професійними знаннями, сформувати професійно важливі якості особистості;
- 3) „отримання диплому” – прагнення отримати диплом при формальному засвоєнні знань, прагнення до пошуку обхідних шляхів при здачі екзаменів і заліків.

В опитувальник з метою маскування включено низку фонових тверджень, котрі в подальшому не обробляються.

Обробка результатів.

1. Шкала „набуття знань” – за згоду („+”) з твердженнями за п. 4 та 17 проставляється по 3,6 бали, за п. 26 – 2,4 бали, за незгоду („–”) з твердженням за п. 28 – 1,2 бали, за п. 42 – 1,8 бали. Максимальна кількість балів – 12,6.
2. Шкала „опанування професією” – за згоду з твердженням за п. 9 – 1 бал, за п. 31 та 33 – по 2 бали, за п. 43 – 3 бали, за п. 48 та 49 – по 1 балу. Максимальна кількість балів – 10.
3. Шкала „отримання диплому” – за незгоду за п. 11 – 3,5 бали, з п. 24 – 2,5 бали, за п. 35 – 1,5 бали, за п. 38 – 1,5 бали, за п. 44 – 1 бал. Максимальна кількість балів – 10.

Питання 5, 13, 30, 39 є нейтральними до цілей опитувальника та не включаються до обробки даних.

#### Висновки

Перевага мотивів за першими двома шкалами свідчить про адекватний вибір студентом професії та задоволеність нею.

### «Методика діагностичної рефлексивності» (А. Карпова)

**Призначення та основний зміст методики.** Методика призначена для діагностики рефлексивності. Методика містить 27 тверджень.

Із цих 27 тверджень 15 є прямими (номера запитань: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25), інші 12 – обернені твердження, що необхідно враховувати при обробці результатів, коли для отримання підсумкового балу підсумовуються у прямих запитаннях цифри, які відповідають відповідям досліджуваних, а в обернених – значення, які замінюються на ті, які отримуються при інверсії шкали відповідей.

Після підрахунку суми балів необхідно їх перевести у стени у відповідності до стенової шкали переведення "сирих" тестових балів у нормалізовані показники (табл. 1).

**Таблиця 1**

#### **Стенова шкала переведення "сирих" тестових балів у нормалізовані показники**

Стени	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Бали від	0	89	101	108	114	123	131	140	148	157	172
до	80	100	107	113	122	130	139	147	156	171	вище

При інтерпретації результатів доцільно виходити з диференціації дослідження на три категорії. Результати діагностики: які рівні або більші за 7 стенив, свідчать про високий рівень розвитку рефлексивності. Результати у діапазоні від 4 до 7 стенив – індикатори середнього рівня рефлексивності. Показники менші за 4 стени – свідчать про низький рівень розвитку рефлексивності.

Інструкція: "Дайте, будь ласка, відповіді на декілька тверджень опитувальника. На бланку відповідей навпроти номера запитання проставте цифру, яка відповідає варіанту Вашої відповіді: **1 – абсолютно вірно; 2 - невірно; 3 - скоріше невірно; 4 - не знаю; 5 - скоріше вірно; 6 - вірно; 7 -**

**абсолютно** вірно. Не замислюйтесь довго над відповідями. Пам'ятайте, що вірних та невірних відповідей у даному випадку бути не може."

**Зміст *тверджень*.**

1. Коли я читаю гарну книжку, я завжди потім довго думаю про неї, мені кортить її з ким-небудь обговорити.
2. Коли мене раптово про щось запитують, я можу відповісти перше, що прийшло на думку.
3. Перш ніж підняти телефонну слухавку, щоб подзвонити по ділу, я здебільшого подумки планую розмову.
4. Коли я здійснюю якусь помилку, то довго потім не можу відволіктися від думок про неї.
5. Коли я розмірковую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво раптово згадати, що спричинило низку думок.
6. Коли я починаю виконувати складне завдання, я намагаюся не замислюватися над майбутніми труднощами.
7. Головне для мене - уявити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають вторинне значення.
8. Буває, що я не можу зрозуміти, чому хтось незадоволений мною.
9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.
10. Для мене важливо в деталях уявити собі хід роботи, яку я починаю виконувати.
11. Мені було б складно написати ділового листа, якби я наперед не склав плану.
12. Я надаю перевагу діяти, а не розмірковувати над причинами своїх невдач.
13. Як правило, якщо я щось замислив, то подумки аналізую свої плани, уточнюю деталі, розглядаю усі варіанти.
14. Я турбуюся про своє майбутнє.
15. Вважаю, що у більшості ситуацій потрібно діяти швидко та керуватися першою думкою, яка прийшла на розум.

16. Іноді я приймаю необмірковані рішення.
17. Коли я закінчую розмову, то іноді я продовжую її подумки, знаходжу нові аргументи на захист власної точки зору.
18. У ситуації конфлікту, в пошуку винних, я перш за все починаю з себе.
19. Перш ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся все обміркувати та зважити.
20. У мене іноді виникають конфлікти тому, що я не можу передбачити, якої поведінки від мене очікують інші.
21. Буває, що коли я обмірковую розмову з іншою людиною, я подумки немов веду з ним розмову.
22. Я намагаюся не замислюватися над там, які думки та почуття викликають у інших мої слова та вчинки.
23. Перш ніж зробити зауваження іншому, я обов'язково подумаю, якими словами це краще зробити, щоб не образити його.
24. Коли я вирішую складне завдання, я думаю над ним навіть тоді, коли займаюся іншими справами.
25. Якщо я з ким-небудь сварюся, то в більшості випадків не вважаю себе винним.
26. Рідко буває так, що я жалкую про те що сказав.

## **Методика “Діагностика особистості на мотивацію до успіху”**

**(Т. Елерс)**

**Призначення.** Матеріал являє собою 41 твердження, на які випробуваному необхідно дати один з 2 варіантів відповідей «так» чи «ні». Тест належить до багатошкальних методик. Ступінь вираженості мотивації до успіху оцінюється кількістю балів, що збігаються з ключем.

**Інструкція:** Вам буде запропоновано 41 питання, на кожне з яких дайте відповідь «так» чи «ні».

1. Коли є вибір між двома варіантами, його краще зробити швидше, ніж відкласти на певний час.
2. Я легко дратуюся, коли помічаю, що не можу на всі 100% виконати завдання.
3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я все ставлю на карту.
4. Коли виникає проблемна ситуація, я найчастіше приймаю рішення одним з останніх.
5. Коли у мене два дні підряд немає справи, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.
7. По відношенню до себе я більш строгий, ніж по відношенню до інших.
8. Я більш доброзичливий, ніж інші.
9. Коли я відмовляюся від важкого завдання, я потім суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домігся б успіху.
10. У процесі роботи я потребую невеликих пауз для відпочинку.
11. Старанність - це не основна моя риса.
12. Мої досягнення в праці не завжди однакові.
13. Мене більше приваблює інша робота, ніж та, якою я зайнятий.
14. Осуд стимулює мене сильніше, ніж похвала.
15. Я знаю, що мої колеги вважають мене діловою людиною.
16. Перешкоди роблять мої рішення більш твердими.
17. У мене легко викликати честолубство.

18. Коли я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.
19. При виконанні роботи я не розраховую на допомогу інших.
20. Іноді я відкладаю те, що повинен був зробити зараз.
21. Треба покладатися тільки на самого себе.
22. У житті мало речей, важливіших, ніж гроші.
1. Завжди, коли мені треба буде виконати важливе завдання, я ні про що інше не думаю.
2. Я менш честолюбний, ніж багато інших.
3. У кінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу,
4. Коли я налаштований на роботу, я роблю її краще і кваліфікованіше, ніж інші.
5. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, які можуть завзято працювати.
6. Коли у мене немає справ, я відчуваю, що мені не по собі.
7. Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше, ніж іншим.
8. Коли мені доводиться приймати рішення, я намагаюся робити це якомога краще.
9. Мої друзі іноді вважають мене ледачим.
10. Мої успіхи в якійсь мірі залежать від моїх колег.
11. Безглуздо протидіяти волі керівника.
12. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.
13. Коли щось не ладиться, я нетерплячий.
14. Я зазвичай звертаю мало уваги на свої досягнення.
15. Коли я працюю разом з іншими, моя робота дає більші результати, ніж роботи інших.
16. Багато чого, за що я беруся, я не доводжу до кінця.
17. Я заздрю людям,, які не завантажені роботою.
18. Я не заздрю тим, хто прагне до влади .
19. Коли я впевнений, що стою на правильному шляху, для доведення своєї

правоти я йду аж до крайніх заходів.

**Ключ:**

По 1 балу нараховується за відповіді «так» на наступні питання: 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41.

Також нараховується по 1 балу за відповіді «ні» на запитання: 6, 19, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39.

Відповіді на питання 1, 11, 12, 19, 28, 33, 34, 35, 40 не враховуються.

Далі підраховується сума набраних балів.

Аналіз результату

Від 1 до 10 балів: низька мотивація до успіху;

від 11 до 16 балів: середній рівень мотивації;

від 17 до 20 балів: помірковано високий рівень мотивації;

понад 21 бали: занадто високий рівень мотивації до успіху.

**Висновки:** дослідження показали, що люди, помірно і сильно оріє боїться невдач, віддають перевагу малому або, навпаки, занадто великому рівню ризику. Чим вище мотивація людини до успіху - досягненню мети, тим нижче готовність до ризику. При цьому мотивація до успіху впливає і на надію на успіх: за сильної мотивації до успіху надії на успіх зазвичай скромніші, ніж при слабкій мотивації до успіху.

До того ж, людям, мотивованим на успіх і які мають великі надії на нього, властиво уникати високого ризику.

Ті, хто сильно мотивований на успіх і має високу готовність до ризику, рідше потрапляють в нещасні випадки, ніж ті, які мають високу готовність до ризику, але високу мотивацію до уникнення невдач (захист). І навпаки, коли у людини є висока мотивація до уникнення невдач (захист), то це перешкоджає мотивації до успіху - досягненню мети.

### Методика «Ваша готовність до саморозвитку» (В.Павлов)

*Увага!* Візьміть аркуш паперу, напишіть дату самотестування. Прочитайте кожне твердження в завданні, напишіть тільки його номер в листок і оцініть, наскільки це твердження вірно для Вас. Якщо вірно, то напроти номера поставте знак «+» якщо невірно, то напишіть знак «-» .Якщо не знаєте, як відповісти, поставте знак «?». Останню відповідь допускається тільки в крайніх випадках.

1. У мене часто з'являється бажання більше дізнатися про себе.
2. Я вважаю, що мені немає необхідності в чомусь змінюватися.
3. Я упевнений(а) в своїх силах.
4. Я вірю, що все задумане мною здійсниться.
5. У мене немає бажання знати свої плюси і мінуси.
6. В моїх планах я частіше сподіваюся на успіх, ніж на себе.
7. Я хочу краще й ефективніше працювати.
8. Я умію примусити і змінити себе, коли треба.
9. Мої невдачі багато в чому пов'язані з невмінням це робити.
10. Я цікавлюся думкою інших про мої якості і можливості.
11. Мені важко самотійно досягнути задуманого і виховати себе.
12. В будь-якій справі я не боюся невдачі і помилки.
13. Мої якості і уміння відповідають вимогам моєї професії.
14. Обставини сильніше за мене, навіть якщо я дуже хочу щось зробити.

#### Обробка результатів

Бажано відповіді під час обробки не виправляти. Напроти кожного з 14 номерів завдання поставте значення “ключа”.

*Будьте уважні:* його треба писати в дужках.

Значення “ключа” за кожним твердженням:

- 1.(+) 2. (-) 3. (+) 4. (+) 5.(-) 6.(-) 7. (+)  
8.(+) 9. (+) 10. (+) 11. (-) 12. (+) 13. (-) 14. (-)



Порахуйте тепер кількість збігів, тобто варіанти, коли Ваша відповідь співпадає із значенням ключа.

Наприклад, “+” (+), «-» (-). Якщо у Вас у відповіді знак питання, то збігу немає. Перевірте всі Ваші дії, щоб не було помилок. Кількість збігів може змінюватися від 0 до 14.

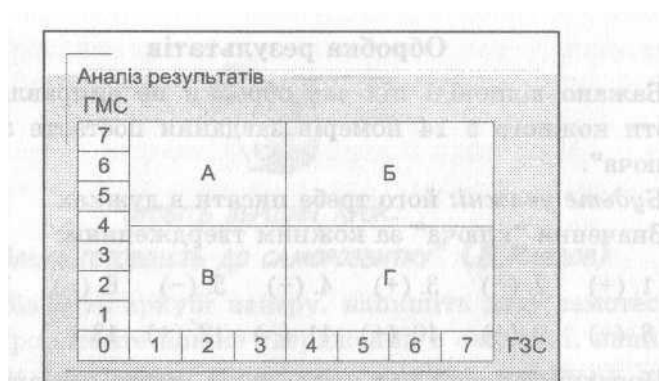
Щоб визначити величину вашої готовності “хочу знати себе”, слід підрахувати кількість збігів тільки за твердженнями з номерами: 1, 2, 5, 7, 9, 10, 13. Максимальне значення готовності знати себе (скорочено ГЗС) може бути рівним 7 балам.

Таким же чином Ви визначаєте значення готовності “можу самовдосконалюватися” (ГМС), підрахувавши кількість збігів за твердженнями: 3, 4, 6, 8, 11, 12, 14. Максимум 7 балів.

Для порівнянь Ваших результатів через місяць і більше запишіть у свій записник результати по ГЗС і ГМС.

### Аналіз результатів

Отримані значення переносяться на графік (рис. 1): по горизонталі відкладається величина ГЗС (“хочу знати себе”), а по вертикалі - значення ГМС (“можу самовдосконалюватися”). По двох координатах Ви відзначаєте на графіку крапку, яка потрапляє в один з квадратів: А, Б, В, Р. “Попадання” в квадрат на графіку - цей Ваш стан у даний час:



А - “можу самовдосконалюватися”, але “не хочу знати себе”.

Б - “хочу знати себе” і “можу змінитися”.

В - “не хочу знати себе” і “не хочу змінюватися”.

Г - “хочу знати себе”, але “не можу себе змінити” .

Розглянемо можливі поєднання. Найбільший інтерес представляє **перший випадок**. Таке поєднання означає, що Ви бажаєте знати більше про себе, але ще не володієте добре навиками самовдосконалення. Труднощі у самовихованні не повинні викликати у Вас таку реакцію: “не виходить, значить, не робитиму”. Подивіться уважно на твердження по ГКС, які не співпали у відповідях з “ключем”. Аналіз покаже Вам, де і над чим належить попрацювати в самовдосконаленні. Якщо Ви зважилися на це, слід пам’ятати слова Сенеки- молодшого: “Свої здібності людина може узнати, тільки спробувавши прикласти їх”.

**Другий випадок (квадрат А).** Ваша величина ГЗС менше, ніж ГМС, тобто Ви маєте більше можливості до саморозвитку, ніж бажання зрозуміти себе. В цьому випадку слід поміркувати про необхідність починати в освоєнні професії з себе. Професіоналізм досягається перш за все через обидва наведені випадки співвідношення “готовності знати себе” і “готовності до саморозвитку” можна розглядати і в тих ситуаціях, коли величини ГЗС і ГМС менше 4 балів (квадрат В). При цьому Ваш аналіз повинен бути направлений на ті твердження, які не дали у відповідях збігів з “ключем”. Уважно постежте за собою, попросіть про це Ваших друзів. Спробуйте зрозуміти, в чому більше труднощів, де значна перешкода на шляху до саморозвитку. Через деякий час, коли Ви вже доклали до цього якісь зусилля, зробіть пропонований самотест ще раз. Порівняйте результати. Поза сумнівом, при бажанні Ви зможете змінити становище на краще.

**Діагностична методика «Загальний рівень комунікативності педагога»  
(В.Ряховський)**

Вам пропонується відповісти на наступні запитання.

Варіанти відповідей: „так”, „ні”, „іноді”.

№	Запитання	Відповіді		
		так	ні	іноді
	На Вас чекає неформальна або ділова зустріч. Чи вибиває вас із колії її очікування?			
	Чи відкладаєте Ви візит до лікаря до останнього моменту?			
	Чи викликає у Вас ніяковість і невдоволення доручення виступати з доповіддю, повідомленням, інформацією на нараді, зборах або іншому подібному заході?			
	Вам пропонують поїхати у відрядження туди, де Ви ніколи не були. Чи докладете Ви максимум зусиль, щоб уникнути цього відрядження?			
	Чи полюбляєте Ви ділитися з ким-небудь власними переживаннями?			
	Чи дратуєтеся Ви, коли на вулиці незнайома людина звертається до Вас із проханням (указати дорогу, довідатися, котра година, відповісти на запитання)?			
	Чи вірите ви, що існує проблема батьків і дітей, що людям різних поколінь важко розуміти один одного?			
	Чи посоромитеся Ви нагадати знайомому, що він забув повернути Вам невелику суму грошей, яку позичив кілька місяців тому?			
	У ресторані або їдальні Вам подали неякісну страву. Чи промовчите Ви, лише сердито відсунувши тарілку?			
	Залишившись наодинці з незнайомою людиною, Ви не вступите з нею в бесіду й відчуєте себе обтяженим(ою), якщо вона заговорить першою. Чи так це?			
	Чи жахаєтеся Ви будь-якої великої черги, хоч би де вона була (у магазині, бібліотеці, касі кінотеатру)?			
	Чи боїтеся Ви брати участь у будь-якій комісії з розгляду конфліктної ситуації?			
	У Вас є власні критерії оцінки творів літератури, мистецтва, культури, тож на міркування інших з цього			

	приводу Ви не зважаєте. Чи так це?			
	Почувши в кулуарах вочевидь помилкову думку з добре відомого Вам питання, чи віддасте ви перевагу мовчанню й чи утримаєтесь від суперечки?			
	Чи викликає у Вас неприємне почуття будь-яке прохання допомогти розібратися в тому чи іншому службовому питанні або навчальній темі?			
	Вам краще викласти свою думку (оцінку) в письмовій формі, ніж в усній?			

Опрацювання результатів:

За кожне „так” – 2 очки, „іноді” – 1, „ні” – 0.

Рівні сформованості комунікативності:

4-13 балів – високий рівень;

14-24 бали – середній рівень;

0-3; 25-32 бали – низький рівень (характеризується хворобливою комунікабельністю або замкненістю).

### Методика «Структура спрямованості педагога» (В.Семиченко)

Даний опитувальник призначений для діагностики особливостей спрямованості педагогів. Структура спрямованості розглядається як спів відношення гуманістичної, ідеалістичної, егоцентристських і прагматичних орієнтації.

1. Ви б надавали перевагу: а) наданню допомоги конкретній людині, б) перетворенні суспільства; в) отриманню конкретних результатів діяльності; г) зміні себе.

2. Вас найбільше цікавлять: а) долі знайомих вам людей, б) розвиток суспільства; в) конкретні досягнення; г) власна доля.

3. Ви переживаєте за наслідки своїх дій: а) як вони впливають на оточуючих; б) як вони виглядають із погляду суспільної моралі; в) як вони впливають на досягнення конкретних цілей; г) як вони відбиваються на вашому сьогоденні й майбутньому.

4. Ви побоюєтеся: а) завдати шкоди конкретним людям; б) викликати осуд з боку певних груп або осіб; в) зазнати невдачі у своїх починаннях; г) виявитися неспроможним особистісно або професійно.

5. У конфліктних ситуаціях ви звичайно орієнтуєтеся на: а) інтереси інших осіб; б) суспільні норми; в) інтереси справи; г) власні інтереси й потреби.

6. Ви вважали б себе повноцінною особистістю, якби: а) могли надати реальну допомогу конкретній людині; б) залишили свій слід в історії людства; в) одержали реальні, значущі результати у своїй діяльності; г) досягли виконання своїх бажань.

7. У якій сфері ви б хотіли працювати: а) сприяти розвитку особистості іншої людини; б) впливати на суспільний розвиток; в) робити матеріальні цінності; г) неважливо в якій, важливо одержати загальне визнання.

8. Ви вважаєте найбільш правильну таку ієрархію представлених нижче професійних педагогічних цінностей (поставте поруч із кожною позицією відповідний ранг за наступною схемою: 1 – найбільш важливе, 2 – менш важливе, ніж 1, але більше важливе, ніж всі інші тощо): а) професійна компетентність самого педагога; б) вільна самореалізація кожного; в) правильне навчання й виховання дітей; г) розвиток всіх учасників педагогічного процесу.

9. Якби Ви могли обрати свій життєвий сценарій, ви би обрали: а) доктор Айболить; б) Данко; в) Лівша; г) Мальвіна.

10. Вихователь на занятті повинен насамперед: а) створити сприятливі умови для розвитку й самовиявлення кожного учня; б) пам'ятати, що він формує нове покоління; в) прагнути досягти реальних результатів (знань, вихованості, дисциплінованості); г) робити те, у чому він упевнений.

11. Оберіть собі девіз: а) «Розділена радість стає вдвічі більше, а розділене горе – удвічі менше»; б) «Якби в мене була точка опори, я б перевернув світ»; в) «Факти – уперта річ»; г) «Пізнай себе».

12. Ви б хотіли досліджувати проблему: а) інтересів, переваг, причин учинків оточуючих вас людей; б) пошуку життєвого сенсу, абсолютних цінностей; в) пошуку ефективних технологій у виробництві; г) самопізнання,

саморозуміння.

13. У суперечці ви прагнете: а) краще поступитися, але не скривдити співрозмовника; б) з'ясувати істину; в) прийти до обопільної вигоди; г) відстояти свою правоту.

14. Вам хотілося б, щоб вас називали (виберіть із запропонованих нижче формулювань дві найбільш кращих для вас): а) гуманістом, б) романтиком, в) прагматиком, г) людиною «собі на розумі», д) добрягою, е) мрійником, ж) реалістом, з) незалежною особою.

15. Чому б ви могли присвятити життя: а) лікуванню душ; б) революційному перетворенню людства; в) реальним справам і здійсненням; г) пізнанню свого місця й призначення в цьому світі.

16. Ви б з більшою готовністю пішли:

1. а) на ігнорування інтересів справи заради інтересів конкретної людини; б) на відмову від інтересів конкретної людини заради справи.

2. а) на самопожертву заради досягнення загальнолюдських ідеалів; б) на відмову від ідеалів заради самоощадження.

3. а) на те, щоб забути про себе заради інших; б) на те, щоб не дати іншому «сісти вам на шию».

4. а) на те, щоб одержати журавля в небі, ніж синицю в руках; б) на те, щоб одержати синицю в руках, ніж журавля в небі.

5. а) ви вважаєте, що: благополучне суспільство – це те, що піклується про благополуччя кожної людини, навіть на шкоду спільним інтересам; б) добробут суспільства можна досягти шляхом відмови від благополуччя окремих людей.

6. а) заради інтересів справи можна й потрібно пожертвувати особистими пріоритетами; б) жодна справа не варта того, щоб відмовитися від радощів життя.

17. Якби дійсно було можливо відроджуватися після смерті (реінкарнація) в образі живої істоти, ви б хотіли стати: а) птахом гагарою, що видирає в себе на груди пір'я, щоб зігріти пташенят; б) мангустом Рікі-Тікі-Таві, мета життя якого – викорінювати зло, боротися з ним, ризикуючи життям; в) бджілкою, що завжди працює; г) кішкою, що гуляє сама по собі.

18. Ви вважаєте, що основні недоліки суспільства викликані: а) реаліями життя, конкретними життєвими обставинами людей; б) недосконалістю людської природи; в) лінню, втратою стимулів продуктивної праці; г) втратою людиною своєї щирої, природної особистості в сучасному світі; д) відчуженістю між людьми.

19. Ви вважаєте, що дітей необхідно орієнтувати, насамперед, на те, що їм: а) жити в суспільстві рівних серед рівних; б) відповідати за майбутнє людства; в) чесною працею заробляти собі на життя; г) варто гостро усвідомлювати свою унікальність і неповторність.

20. Чому ви надаєте перевагу в роботі: а) процесу досягнення мети; б) наміченій меті, продумуванню можливих шляхів її досягнення; в) отриманню результату; г) успіху, що заслужено приходить до людини.

### ***Обробка результатів***

Відповіді за більшості тверджень (крім 14 й 16) під індексом «а» свідчать про гуманістичну орієнтацію, «б» – ідеалістичної, «в» – прагматичної, «г» – егоцентристської. За кожен збіг нарахуєте собі по 1 балу.

Відповідь на питання 14 налічує 2 можливі вибори гуманістична орієнтація – а, д; ідеалістична – б, е; прагматична – в, ж; егоцентристська – г, з, кожен вибір оцінюється в 1 бал. Результат додається до загальної суми.

Питання 16 передбачає вибір із двох альтернатив на користь однієї. Можливі такі сполучення спрямованості: гуманістична – 1а, 3а, 5а; ідеалістична – 2а, 4а, 5б; прагматична – 1б, 4б, 6а; егоцентристська – 2б, 3б, 6б. Отже, відповідаючи на запитання 16, по кожному виду спрямованості можна набрати від 0 до 3 балів. Додайте отримані кількісні значення до загальної суми.

Загальна кількість балів, які можна набрати по тесту, – 23.

Аналізується структура спрямованості, тобто співвідношення кількості балів, набраних по кожному окремому виду спрямованості.

### **Методика «Здатність до емпатії» (І. М. Юсупов)**

Пропонована методика успішно використовується казанським психологом І. М. Юсуповим для дослідження емпатії (співпереживання), тобто вміння поставити себе на місце іншої людини, здатності до довільної емоційної чуйності на переживання інших людей. Співпереживання - це прийняття тих почуттів, які відчуває хтось інший, так, як якщо б вони були нашими власними.

Для виявлення рівня емпатійних тенденцій необхідно, відповідаючи на кожне з 36 тверджень, приписувати відповідям наступні числа: 0 - не знаю; 1 - ні, ніколи; 2 - іноді; 3 - часто; 4 - майже завжди; 5 - так, завжди.

#### **Тестовий матеріал**

1. Мені більше подобаються книги про подорожі, ніж книги із серії "Життя чудових людей".
2. Дорослих дітей дратує турбота батьків.
3. Мені подобається роздумувати про причини успіхів і невдач інших людей.
4. Серед всіх музичних напрямів волю музику в сучасних ритмах.
5. Надмірну дратівливість і несправедливі докори хворого треба терпіти, навіть якщо вони тривають роками.
6. Хворій людині можна допомогти навіть словом.
7. Стороннім людям не слід втручатися в конфлікт між двома особами.
8. Старі люди, як правило, образливі без причин.
9. Коли в дитинстві слухав сумну історію, на мої очі самі по собі наверталися сльози.
10. роздратованому стані моїх батьків впливає на мій настрій.
11. Я байдужий до критики на мою адресу.
12. Мені більше подобається розглядати портрети, ніж картини з пейзажами.
13. Я завжди прощав все батькам, навіть якщо вони були не праві.
14. Якщо кінь погано тягне, її потрібно шмагати.
15. Коли я читаю про драматичні події в житті людей, то відчуваю, немов це відбувається зі мною.
16. Батьки ставляться до своїх дітей справедливо.
17. Коли я бачу, як сваряться підлітків або дорослих, я втручаюся.
18. Я не звертаю уваги на поганий настрій своїх батьків.
19. Я подовгу спостерігаю за поведінкою тварин, відкладаючи інші справи.
20. Фільми і книги можуть викликати сльози тільки у несерйозних людей.
21. Мені подобається спостерігати за виразом обличчя і поведінкою незнайомих людей.
22. У дитинстві я приводив додому бездомних кішок і собак.
23. Всі люди необґрунтовано озлоблені.
24. Дивлячись на сторонню людину, мені хочеться вгадати, як складеться його життя.
25. У дитинстві молодші за віком ходили за мною по п'ятах.
26. При вигляді покаліченого тваринного я намагаюся йому чимось допомогти.
27. Людині стане легше, якщо уважно вислухати його скарги.



28. Побачивши вуличне пригода, я намагаюся не потрапляти в число свідків.
29. Молодшим подобається, коли я пропоную їм свою ідею, справу або розвагу.
30. Люди перебільшують здатність тварин відчувати настрій свого господаря.
31. З скрутною конфліктною ситуації людина повинна виходити самостійно.
32. Якщо дитина плаче, на те є свої причини.
33. Молодь повинна завжди задовольняти будь-які прохання і дивацтва строків.
34. Мені хотілося розібратися, чому деякі мої однокласники іноді були замислені.
35. Безпритульних домашніх тварин слід відловлювати і знищувати.
36. Якщо мої друзі починають обговорювати зі мною свої особисті проблеми, я намагаюся перевести розмову на іншу тему.

### **Обробка та інтерпретація результатів**

Перш ніж підрахувати отримані результати, перевірте ступінь відвертості, з якою ви відповідали. Якщо ви відповіли "не знаю" на затвердження № 3, 9, 11, 13, 28, 36, а також "так, завжди" на затвердження № 11, 13, 15, 27, то ви не були відверті, а в деяких випадках прагнули виглядати в кращому світлі. Результатам тестування можна довіряти, якщо по всіх перерахованих пунктів видали не більше трьох нещирих відповідей, при чотирьох вже слід сумніватися в їх достовірності, а при п'яти можете вважати, що роботу виконали марно. Тепер підсумуйте всі бали, приписані відповідям на пункти № 2, 5, 8, 9, 10, 12, 13, 15, 16, 19, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 29 і 32. Зіставте результат з наведеною нижче шкалою розвиненості емпатійних тенденцій.

Від 82 до 90 балів - дуже високий рівень емпатійності. У вас болісно розвинене співпереживання. У спілкуванні ви, як барометр, тонко реагуєте на настрій співрозмовника, ще не встиг сказати ні слова. Вам важко від того, що оточуючі використовують вас як громовідвід, обрушуючи на вас свій емоційний стан. Дорослі та діти охоче довіряють вам свої таємниці і йдуть за порадою. Нерідко ви відчуваєте комплекс провини, побоюючись заподіяти людям клопоти; не тільки словом, але навіть поглядом боїтеся зачепити їх. Вас не покидає занепокоєння за рідних і близьких. Ви дуже вразливі, можете страждати при вигляді покаліченого тваринного або не шукати собі місця від випадкового холодного привітання начальника. Ваша вразливість часом не дасть вам заснути. Будучи в засмучених почуттях, ви потребуєте емоційної підтримки з боку. При такому ставленні до життя ви близькі до невротичних зривів. Подбайте про своє психічне здоров'я.

Від 63 до 81 бали-висока емпатійність. Ви чутливі до потреб і проблем оточуючих, великодушні, схильні багато чого їм прощати; з непідробним інтересом ставитеся до людей, вам подобається "читати" їхні обличчя і заглядати в їхнє майбутнє. Ви емоційно чуйні, товариські, швидко встановлюєте контакти і знаходите спільну мову, повинно бути, і діти тягнуться до вас. Навколишні цінують вас за душевність. Ви намагаєтесь не допускати конфліктів і знаходити компромісні рішення, добре переносите критику на свою адресу. В оцінці подій ви більше довіряєте своїм почуттям і інтуїції, ніж аналітичним висновкам; віддаєте перевагу працювати з людьми, ніж поодиночі;

постійно потребуєте соціальному схваленні своїх дій. При всіх перерахованих якостях ви не завжди акуратні в точній і кропіткій роботі. Вас дуже легко вивести з рівноваги.

Від 37 до 62 балон - нормальний рівень емпатійності, властивий переважній більшості людей. Оточуючі не можуть назвати вас "товстошкірим", однак ви не належите до числа особливо чутливих осіб. У міжособистісному спілкуванні ви більш схильні судити про інших за їхніми вчинками, ніж довіряти своїм особистим враженням. Вам не чужі емоційні прояви, але в більшості своїй вони знаходяться під самоконтролем. Ви уважні в спілкуванні, намагаєтеся зрозуміти більше, ніж сказано співрозмовником, але при зайвому з вашої точки зору зіслання почуттів втрачаєте терпіння; віддаєте перевагу делікатно не висловлювати свою точку зору, не будучи впевнені в тому, що вона буде прийнята. При читанні художніх творів і перегляді кінофільмів ви частіше стежите за дією, ніж за переживаннями героїв; утрудняєтеся прогнозувати розвиток відносин між людьми, тому, трапляється, що їхні вчинки виявляються для вас несподіваними. У вас немає розкутості почуттів, і це заважає вашому повноцінному сприйняттю людей.

12-36 балів - низький рівень емпатійності. Ви є труднощі у встановленні контактів з людьми, незатишно почуваетесь в галасливій компанії; емоційні прояви у вчинках оточуючих часом здаються вам незрозумілими і позбавленими сенсу. Ви віддаєте перевагу відокремленим заняттям конкретною справою, а не роботі з людьми. Ви - прихильник точних формулювань і раціональних рішень. Ймовірно, у вас мало друзів, а тих, хто є, ви більше цінуєте за ділові якості і ясний розум, ніж за чуйність і чуйність. Люди платять вам тим же. Бувають моменти, коли ви відчуваєте свою відчуженість, оточуючі не надто шанують вас своєю увагою. Але це можна виправити: потрібно лише спробувати розкрити свій "панцир", пильніше вдивлятися в поведінку близьких і приймати їх потреби як свої.

11 балів і менше - дуже низький рівень. Емпатійні тенденції особистості не розвинені. Вам важко першим почати розмову, тримайтеся осібно серед товаришів по службі. Особливо важкі контакти з дітьми та особами, які набагато старші за вас. У міжособистісних стосунках ви нерідко опиняєтеся в незграбному положенні, не знаходите взаєморозуміння з оточуючими. Ви любите гострі відчуття; спортивні змагання віддаєте перевагу мистецтву. У діяльності ви занадто центровані на собі. Ви можете бути дуже продуктивні в індивідуальній роботі, але взаємодія з іншими людьми - не ваш коник. Ви з іронією ставитеся до сентиментальних проявів; болісно переносите критику на свою адресу, хоча в змозі бурхливо не реагувати на неї. Вам необхідна гімнастика почуттів.

## ДОДАТОК В

### Сучасні педагогічні технології навчання у ВНЗ

Таблиця В.1.

#### Сучасні педагогічні технології навчання в ВНЗ

Когнітивні	Іноваційні	Ігрові	Дискусійні
<b>Технології лекційно-семінарського навчання</b> ↓ - інформаційна лекція; - проблемна лекція; - лекція-візуалізація; - лекція вдвох; - лекція-провокація; - лекція прес-конференція; - семінар-дискусія; - семінар-дослідження	<b>Технології формування пізнавальних орієнтирів</b> ↓ 1. Формування понять Основні кроки: - аналіз понять, виділення взаємозв'язку з іншими поняттями; - визначення понять, виокремлення його ключових ознак, приклади; - самостійний пошук прикладів за ключовими ознаками; - використання нових прикладів у відповідності до знань про зазначене поняття. 2. Формування індуктивного мислення Етапи: - конструювання навчального матеріалу; - формування мислення; - розробка стратегії навчання.	<b>Технології ігрової взаємодії в навчальному процесі</b> ↓ 1. Імітаційно-модельючі ігри (в уявних умовах реалізується окрема діяльність за ігровим сценарієм): - рольові ігри (рольові дії в заданих ситуаціях); - ділові ігри (дослідницькі, політичні, виробничі тощо); - інструментальні ігри (для роботи з документами, інструкціями); - атестаційні ігри (для вибору та призначення кадрів, оцінки їх кваліфікації); - іноваційні ігри (для вирішення завдань, що не мають аналогів); - рефлексивні ігри (для зняття стереотипів та формування	<b>Форми дискусії:</b> - «круглий стіл»; - засідання експертної групи (зазвичай 4-6 учасників); - форум; - симпозиум; - дебати; - «судове засідання»; - «акваріум».

		іноваційного мислення); профорієнтаційні ігри (для вибору професії); -пошуково-адаптаційні ігри (для організації певної програми діяльності). 2.Ігротехнічні прийоми	
<p><b>Модель повного засвоєння змісту навчання</b> (Дж.Керол, Б.Блум)</p> <p>1.Підготовка викладача: 1 крок- детальне уточнення мети навчання для курсу загалом; 2 крок – розподіл навчального матеріалу на окремі фрагменти з вказанням тривалості його вивчення; 3 крок – визначення результатів, що мають бути досягнуті, розробка поточних тестових завдань; 4 крок – підготовка альтернативних корекційних навчальних матеріалів за кожним тестовим завданням.</p> <p>2.Реалізація моделі: 1 – вступна консультація; 2- навчання за кожним фрагментом на основі орієнтирів, які чітко формулюють мету навчання; 3 – тестова робота; 4 – оголошення роз'яснення результатів; 5 – поділ студентів на 2 групи, що повністю засвоїли матеріалі, та ті, що не засвоїли; 6 – корекційна робота;</p>	<p><b>Технологія командного навчання</b> Сутність: студенти працюють парами або групами над однією проблемою. Основні елементи моделі: -позитивна взаємозалежність; -невимушене заохочення взаємодій; -індивідуальна звітність; - навички міжособистісного спілкування та спілкування у малих групах; -організація груп; -обговорення досягнутого.</p>	<p><b>Технологія імітаційно-моделюючих ігор</b> Структура: 1 етап – орієнтація (емоційне занурення в гру); 2 етап – підготовка до проведення (роз'яснення сценарію, поділ ролей між учасниками); 3 етап – проведення; 4 етап – обговорення.</p>	<p><b>Моделі навчальної дискусії:</b> -«суперечка-діалог»; - «проблемна дискусія з пропонуванням проєктів»; -дискусія з елементами дебатів;</p>

7 – повторна діагностика; 8 – перехід до нового навчального фрагменту; 9 – оцінка повноти засвоєного матеріалу;			
<b>Технологічна модель «Критеріально-орієнтовне навчання»</b> Сутність: чітка інструментальна спрямованість. Три рівня засвоєння знань: 1 – знайомство, розмежування (діяльність спрямована на розпізнавання); 2 – алгоритмічний (масовий виконання алгоритмічної дії на основі здобутих знань); 3 – творчий (Вирішення нетипових завдань на основі здобутих знань).	<b>Технологія формування науково-дослідницьких процедур</b> Реалізація модуля: 1-знайомство зі змістом майбутнього дослідження; 2-висвітлювання свого розуміння ідеї дослідження; 3-виокремлення труднощів у проведенні дослідження; 4-визначення свого способу організації дослідницьких процедур	<b>Рольові навчальні ігри</b> Види: -гра – драматизація; -ігротехнічні прийоми «психодрама», «соціодрама»	
		<b>Ділові ігри</b> Категорії: -виробничі; -дослідницькі; -навчальні. Функції: -інформаційно-пізнавальна; -організаційно-керівна; -емоційно-виховна; -професійно-адаптаційна Ознаки: -наявність загальної мети всього ігрового колективу; -відтворення процесу праці спеціаліста; -опис ігрового об'єкта моделювання; -розподіл ролей між учасниками;	

		<ul style="list-style-type: none"> <li>-взаємодія учасників;</li> <li>- наявність конфлікту;</li> <li>-реалізація в грі «ланцюга рішень» (ряд послідовних рішень, що враховують результати попередніх);</li> <li>- відношення змодельованих дій в грі до певних моментів часу;</li> <li>- наявність системи індивідуального та групового оцінювання діяльності учасників.</li> </ul>	
--	--	--	--

## ДОДАТОК Д

### Методи навчання у ВНЗ

У 60-х роках апробовано різноманітні підходи до класифікації методів (це засіб взаємопов'язаної діяльності викладача і студента, спрямованої на вирішення завдань навчання, виховання і розвитку) навчання. З-поміж них найбільше особливостям методів навчання у вищому навчальному закладі відповідає класифікація Ю. Бабанського, згідно з якою методи навчання поділено на три групи:

- методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності.
- методи контролю та самоконтролю за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності.
- методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності

**Методи навчання за джерелом знань** поділяють на словесні, наочні, практичні.

**Словесні методи навчання:** лекція, пояснення, розповідь, бесіда, інструктаж.

**Лекція** як метод навчання має інформаційний характер, чіткий план. Структура лекції підпорядковується логіці предмета, вона не тільки стимулює конкретно-образне мислення, а й активізує логічне мислення слухачів, послідовно з'ясовує всі пункти плану. Висунені в лекції ідеї викладають на високому рівні, але з урахуванням рівня підготовки слухачів, усі поняття та терміни пояснюють, аргументують, при цьому широко застосовують наочність, активізують увагу слухачів тощо. Предметом лекції має бути вивчення складних об'єктів, явищ, подій, процесів, що мають між собою зв'язки і залежності при-чинно-наслідкового характеру.

**Пояснення** - доказовий виклад матеріалу, пов'язаний з вивченням правил, природничо-математичних законів та явищ. Викладач висуває певну тезу і подає систему її обґрунтування. Метод пояснення застосовують як на лекціях, так і під час практичних, лабораторних занять, консультацій тощо.

**Розповідь** - жвавий, образний, емоційний і водночас короткотривалий виклад питань, що містять переважно фактичний матеріал. Розрізняють художні, науково-популярні, описові розповіді.

**Художня розповідь** - образний переказ фактів, вчинків дійових осіб (наприклад історія якогось винаходу тощо).

Науково-популярна розповідь базується на аналізі фактичного матеріалу.

У такому випадку вона містить теоретичний, але максимально доступний для сприйняття і наближений до практики матеріал (наприклад, короткий нарис перспектив розвитку якоїсь науки в сучасних умовах). Розповідь описує послідовний виклад ознак, особливостей, якостей предметів та явищ (опис дії якогось приладу тощо). Розповіді застосовують на лекціях, практичних та лабораторних заняттях як фрагмент.

**Бесіда** - (полемічна, евристична) - це розмова викладача зі студентами на підставі чіткої системи запитань, заздалегідь визначених, які підводять слухачів до активного засвоєння системи фактів, нового поняття або закономірностей. Запитання до бесіди мають сприяти цілісному сприйняттю. Найбільший розвивальний характер має евристична бесіда, яка дає її учасникам можливість самостійно знаходити можливі відповіді на проблемні питання. Бесіди застосовуються на лекціях, практичних, лабораторних заняттях, колоквіумах.

**Інструктаж** як метод має інформативний локальний характер, дуже близький до розпорядження алгоритмічного типу. Тут активна роль лежить викладачу.

Застосовують на лабораторних заняттях, а також даючи вказівки до домашнього завдання, до вивчення теми тощо.

**Наочні методи навчання:** спостереження, ілюстрація, демонстрація. Спостереження як метод навчання забезпечує безпосереднє сприйняття явищ дійсності, як-от: природні явища, поведінка тварин, робота механізмів тощо. Воно може проводитися безпосередньо або за допомогою спеціальних приладів (мікроскопів, телескопа, лупи та ін.).

**Ілюстрація** - показ ілюстрованих посібників (плакатів, карт, портретів учених, малюнків на дошці, таблиць тощо). Ілюстрація передбачає показ матеріалів у статичному вигляді.

**Демонстрація** - передбачає показ матеріалів у динаміці: демонстрація роботи приладів, технічних пристроїв, різного роду препаратів та дослідів, навчальне телебачення, відеопрограми чи кінофрагменти та ін.).

**Практичні методи навчання:** вправи, лабораторні роботи, практичні роботи, графічні роботи, експеримент, виробнича (педагогічна) практика.

**Вправа** - метод навчання, що полягає у повторенні певних дій, під час яких виробляють уміння та навички застосування набутих знань як у звичайних, так і незвичайних умовах. Вправи є усні, письмові, графічні, технічні. Розрізняють також тренувальні (за зразком, інструкцією) та творчі вправи (розв'язання евристичних та проблемних завдань). Вправи застосовують на практичних та лабораторних заняттях. Лабораторна робота базується на проведенні експериментів, які дають змогу вивчити певне явище - причини його, процес перебігу, наслідки. Лабораторний метод охоплює теоретичне обґрунтування теми викладачем, визначення мети заняття, ознайомлення студентів з матеріалами та апаратурою, пояснення перебігу роботи, дотримання правил техніки безпеки, фіксування результатів роботи та їх аналіз, захист одержаних результатів тощо.

Практична робота як метод навчання передбачає застосування знань у ситуаціях, наближених до майбутньої професійної діяльності. Упродовж цієї роботи треба провести якісь заміри, зіставити, визначити ознаки та властивості предметів або явищ, зробити висновки.

**Графічні роботи.** У них знання знаходять відображення в кресленнях, графіках, діаграмах, гістограмах, таблицях, ескізах, ілюстраціях, замальовках з натури тощо.

**Експеримент** як метод навчання дуже близький до лабораторної роботи, але може мати більшу тривалість. що час виконання завдань навчального експерименту студенти мають більшу самостійність, опановують методи науково-пошукових досліджень.

**Виробнича (педагогічна) практика** як метод навчання застосовується для формування практичних, організаторських умінь та навичок, а в деяких випадках для проходження всієї виробничої ієрархії від робітника нижчої кваліфікації до фахівця з вищою освітою (інженера, педагога, агронома та ін.).



Таблиця Д.1

**Методи навчання залежно від типу пізнавальної діяльності**

Назва методу	Його сутність	Навчально-виховні завдання, що він вирішує
Інформаційно-рецептивний	Передача знань у готовому вигляді: слово + наочність	Розвиток уваги
Репродуктивний	Спонукає студентів до відтворення здобутих знань	Закріплення знань, формування вмінь та навичок, розвиток пам'яті, мовлення
Проблемний	Викладач показує зародження істини конкретної науки, створює проблемну навчальну ситуацію, сам її розв'язує, демонструючи еталон проблемного мислення	Озброєння прийомами та засобами розумової діяльності. Засвоюються засіб та логіка розв'язання проблеми, але без уміння самостійного засвоєння. Розвивається логічне мислення, формується інтерес до навчальної роботи
Частково-пошуковий (евристичний)	Викладач організовує та спрямовує думки студентів до самостійного розв'язання проблеми, створюючи проблемну ситуацію та формулюючи проблему	Сприяє переходу знань у переконання. Формує вміння самостійно здобувати знання, сприяє розвитку логічного мислення, виховує інтерес до науково-пошукової діяльності
Пошуковий (дослідний)	Викладач створює проблемну ситуацію, а студенти бачать проблему, формулюють її, самостійно вирішують. Ця проблема відома в науці, але не відома студентам	Сприяє оволодінню методами наукового пізнання. Відбувається розвиток здібності до творчої діяльності

**Методи навчання за ступенем керування навчальною діяльністю:** під керівництвом викладача, самостійна робота студентів (з книгою, курсова, дипломна робота, виконання трудових завдань).

**Самостійна робота з книгою.** Сутність цього методу полягає в організації самостійної роботи студентів над друкованим текстом. Це самостійне вивчення за підручниками, посібниками та іншими джерелами тем і розділів, визначених викладачем для самостійного опанування. Ця робота вимагає певних записів:

- складання плану;
- запис у стислій формі основних положень матеріалу, що вивчається;
- виписування цитат;
- конспектування - стислий виклад суті прочитаного;
- реферування - виклад якогось питання згідно з одним або кількома джерелами з обґрунтуванням власних міркувань;

- складання анотації прочитаного - подання стислої характеристики змісту книги, статті тощо;
- рецензування - складання критичного відгуку про матеріал, що самостійно вивчався.

**Методи стимулювання інтересу до навчання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності:** ділові та рольові (драматизація) ігри, дискусії і диспути, студентські наукові конференції, створення ситуації емоційно-моральних переживань, створення ситуації пізнавальної новизни та зацікавленості (метод цікавих аналогій, ефект дивування, зіставлення наукових і життєвих (побутових) пояснень явища тощо).

Пізнавальні ділові ігри з'явилися у педагогіці порівняно недавно (близько 30 років тому). Спочатку їх використовували у підготовці військових спеціалістів, а пізніше цей досвід було поширено на різноманітні види фахової підготовки. Розрізняють симулятивні та ситуаційні ігри.

Симулятивні ігри відтворюють відому ситуацію, яка мала місце в історії науки. При цьому всебічно аналізують проблему, яка вже була у дійсності. Результати розв'язання пов'язують із практикою.

Ситуаційні ігри розглядають складні ситуації, можливі у практиці виробництва. Ці ситуації фіктивні, хоча й правдоподібні.

Таблиця Д.2.

### Методи навчання за логікою передачі інформації

Назва методу	Його сутність	Навчально-виховні завдання, що він вирішує
Індуктивний	Розкриває логіку ін-формації від часткового до загального	Сприяє формуванню вмінь робити умовивід від окремих часткових фактів та явищ до їх узагальнення
Дедуктивний	Розкриває логіку руху інформації від загального до часткового	Сприяє формуванню вмінь робити умовивід від загального до одиничного, часткового

Ділові ігри сприяють активізації мислення, підвищують самостійність майбутнього спеціаліста. На думку Н. Баслової, у навчальному процесі вищого навчального закладу має місце лише рольова гра (драматизація), тобто розігрування учасниками різних ролей у заданій проблемній ситуації. Ділова гра - це програвання тієї чи іншої ситуації спеціалістами, внаслідок чого визначається процес або його результат. Ділові ігри застосовують і в післядипломній освіті або під час перепідготовки фахівців.

Упродовж рольових ігор формують певні навички та вміння студентів в активному творчому процесі, при цьому також відбувається розвиток колективних форм спілкування.

Навчальні диспути чи дискусії як методи навчання базуються на обміні думками між студентами, викладачами та студентами. Ці методи сприяють

формуванню вмінь мислити самостійно, виважено аргументувати свої думки та поважно ставитися до думок інших. Наукова суперечка не лише поглиблює знання студентів, а й викликає особливий інтерес до навчання.

**Методи стимулювання обов'язку і відповідальності.** Мотиваційна сторона процесу навчання містить три групи мотивів: зовнішній (заохочування та засудження), змагальні (успіх порівняно з кимось або із самим собою), внутрішні (розкриваються як підґрунтя для плідної діяльності). Внутрішні мотиви забезпечують найбільш стійкий інтерес до учіння, отже, використання викладачем інноваційних технологій навчання активізує, цілеспрямовано розвиває та поглиблює пізнавальний інтерес, цьому ж сприяє залучення студентів до експериментальних досліджень. Мотив обов'язку і відповідальності формується також за допомогою пояснення соціальної значущості навчання, місця і ролі освіти в житті суспільства, держави, діяльності суб'єктів освіти тощо.

**До методів контролю і самоконтролю за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності належать такі:**

**Методи усного контролю:** індивідуальне опитування, фронтальне опитування, усні заліки, колоквиуми, іспити, усне програмоване опитування.

**Методи письмового контролю:** контрольні письмові роботи, письмові заліки, письмові іспити, програмовані письмові роботи.

**Методи лабораторно-практичного контролю:** контрольні лабораторні роботи, контроль за допомогою комп'ютера (навчально-контрольні програми).

**Методи самоконтролю:** самостійний пошук помилок, уміння самостійно оцінювати свої знання, визначати пріоритетні напрями власного навчального процесу, самоаналіз і т. ін.

Таблиця Д.3.

## Сучасні інтерактивні методи навчання в ВНЗ

Групові	Індивідуальні
<b>Дискусійні:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>-групова дискусія;</li> <li>-аналіз ситуацій морального вибору;</li> <li>-розгляд ситуацій з практики (метод «кейсів»);</li> <li>-мозковий штурм;</li> <li>-презентація;</li> <li>-оговорення;</li> <li>-дебати.</li> </ul>	<b>Використання індивідуальних практичних завдань:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>-аудиторні індивідуальні практичні завдання (автоматизовані, творчо-пошукові);</li> <li>-позааудиторні індивідуальні практичні завдання( участь у науково-дослідницьких роботах, конференціях, наукових семінарах тощо);</li> </ul>
<b>Ігрові:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>-ділова гра;</li> <li>-операційна гра;</li> <li>-сюжетно-рольова гра;</li> <li>-дидактична гра;</li> <li>-організаційно-діяльнісна гра.</li> </ul>	<b>Тренування</b>
<b>Тренінг – методи:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>-соціально-психологічні тренінги;</li> <li>-тренінги ділового спілкування;</li> <li>-психотехнічні ігри.</li> </ul>	

## ДОДАТОК Е

### Принципи навчання в ВНЗ

*Принципи* (лат. *princīpiū* - основа, начало) навчання вищої школи - вихідні положення теорії навчання. Вони є загальним орієнтиром для визначення змісту, засобів, форм, методів організації навчання.

Принципи навчання виконують регулятивну функцію з погляду моделювання дидактичних теорій і способів регулювання практики навчального процесу.

Загальнодидактичні принципи лежать в основі вивчення всіх дисциплін, а також мають регулювати організаційні основи навчального процесу на різних рівнях. Принципи тісно пов'язані із закономірностями навчання й відображають дидактичні закони. На основі загальнодидактичних принципів розробляють принципи фахових методик. Тут конкретизуються принципи вивчення окремих дисциплін з урахуванням їх особливостей. Зокрема, вимоги принципів навчання мають враховуватися при укладанні підручників і навчальних посібників.

У науковій літературі тривалий час робляться спроби визначити загальнопедагогічні принципи (Б.Т. Лихачов), або ототожнити принципи із закономірностями навчання (І.Ф. Харламов). Проте навряд чи можна погодитися з такими підходами. Принципи навчання спрямовані передусім на реалізацію закономірностей навчально-виховного процесу.

У процесі розвитку педагогічної науки змінювалися уявлення про закономірності процесу навчання, а звідси по-різному визначалися принципи навчання і трактувалися їх особливості.

Засновник наукової дидактики Я. А. Коменський уперше запровадив цілісну систему принципів навчання, об'єднаних провідним принципом - природовідповідності. І хоча після Я. А. Коменського ряд педагогів - і практиків, і теоретиків - пропонували різноманітні підходи до визначення системи принципів і розуміння їх сутності, визначальним критерієм у цих пошуках залишалася мета навчання.

Вимоги тих чи тих принципів реалізуються через систему правил.

*Правила*- це регулятивні судження щодо конкретних дій викладача та студентів з метою реалізації вимог певних принципів, своєрідні практичні вимоги, які ґрунтуються передусім на логіці навчального процесу.

Варто усвідомлювати, що в будь-якій ланці, в будь-якому виді навчальної діяльності (лекція, семінар, практичне заняття) діють не один чи кілька принципів, а їх комплекс. Лише у взаємодії вони забезпечують оптимальний варіант навчального процесу.

Педагоги різних епох, моделюючи певні види і форми навчально-виховного процесу з урахуванням вимог тих чи тих принципів, чітко визначали правила, яких треба дотримуватися, щоб забезпечити дієвість і результативність окремих принципів. Такі підходи зустрічаємо в Я.А. Коменського, К.Д. Ушинського, В.О. Сухомлинського, В.Ф. Шаталова та ін. Сформульовані в імперативній формі правила мають відображати сутність конкретного педагогічного процесу. Правила певною мірою сприяють моделюванню алгоритму дій, які мають орієнтовний характер і полегшують діяльність тих, хто навчається.

У підходах до визначення принципів навчання у вищій школі не можна досягти повної вичерпності чи однозначності. Зупинимось коротко на з'ясуванні сутності традиційних принципів дидактики вищої школи.

**Принцип науковості** вимагає, щоб зміст освіти вищої школи відповідав досягненням науки у відповідній галузі знань. Студенти мають засвоювати достовірні, науково обґрунтовані факти, явища, процеси, розуміти сутність науково обґрунтованих законів, особливості розвитку і становлення наукових відкриттів, володіти методами наукових досліджень, знайомитися з різними напрямками наукових пошуків у тій чи тій галузі знань, знайомитися з перспективами розвитку наукових гіпотез. Необхідно формувати пізнавальні інтереси у студентів, навчити їх володіти сучасними методами досліджень, систематично залучати до різних форм наукових пошуків, стимулювати інтерес до таких видів діяльності.

Працюючи над реалізацією вимог принципу науковості, не можна обмежуватися лише орієнтацією на зміст підручників і навчальних посібників. В умовах дії наукового "вибуху", що характерно для розвитку науки в другій половині XX і на початку XXI ст., обсяг інформації у всіх сферах науки подвоюється в середньому через 7—8 років, а в окремих галузях — значно швидше. Навіть найновіші навчальні посібники не завжди містять найновішу наукову інформацію, оскільки їх підготовка і видання займають чимало часу і матеріал може застаріти до моменту виходу книги в світ. Тому з погляду вимог принципу науковості викладачеві необхідно постійно стежити за новітньою науковою інформацією, систематизувати її і в рамках робочої програми з конкретної дисципліни знайомити з нею студентів, давати їм завдання самостійно опрацьовувати нові наукові джерела.

**Принцип систематичності й послідовності** впливає з того, що пізнання навколишнього світу можливе лише у певній системі, і кожна наука становить систему знань, об'єднаних внутрішніми зв'язками. Тому цей принцип означає послідовне, з урахуванням логіки конкретної науки та мисленнєвих можливостей студентів, розгортання змісту знань, способів діяльності у навчальних програмах, підручниках, посібниках і т. ін., дотримання такого ж порядку засвоєння знань, формування умінь та навичок. Попередній рівень знань має виступати фундаментом ефективності засвоєння наступної частки знань. Тут має реалізуватися дія закономірності оволодіння знаннями за моделлю концентричної спіралі.

Потреба дотримання систематичності й послідовності у навчанні зумовлена самою природою. Я.А. Коменський підкреслював, що як у природі все має зчіплюватись одне з одним, так і в навчанні треба все пов'язати.

Образно й переконливо про важливість дотримання систематичності й послідовності у навчанні сказав К.Д. Ушинський: "Тільки система... розумна, що виходить із самої суті предметів, дає нам владу над нашими знаннями. Голова, наповнена уривчастими, незв'язаними знаннями, подібна до комори, в якій все в безладді й де сам господар нічого не розшукає; голова, де тільки система без знань, подібна до криниці, в якій на скриньках є написи, а в скриньках — порожньо".

Принцип систематичності й послідовності має діяти також на рівні міжпредметних зв'язків. Ці зв'язки мають бути закладені вже при моделюванні робочих навчальних планів окремих спеціальностей. Наприклад, у навчальному плані системи підготовки вчителів у ВНЗ необхідно вибудувати навчальні дисципліни у логічній послідовності так, щоб вони забезпечували педагогічну підготовку майбутніх фахівців освітньо-виховної сфери: вступ до педагогічної спеціальності, вікова фізіологія, загальна, вікова і педагогічна психологія, педагогіка, фахові методики. Така систематичність і послідовність мають бути у всіх циклах дисциплін кожного навчального плану.

**Принцип свідомості навчання** базується на постулаті, що знання передати не можна. Вони стають надбанням людини лише в результаті самостійної свідомої діяльності. Свідоме учіння зумовлюється передусім рівнем сформованості мотивів навчання, розумінням практичної цінності й потреби в знаннях для обраної професійної діяльності. Свідомість учіння підсилюється ще й тим, наскільки створено умови для самостійної пізнавальної діяльності. Значну роль у цьому має важливе значення рівень володіння студентами методами навчальної праці. Тому, реалізуючи вимоги цього принципу, особливо важливо в процесі опрацювання кожної теми застосовувати проекцію виучуваного навчального матеріалу на конкретну професійну діяльність студентів. Адже практика, з погляду закономірностей пізнавальної діяльності, є поштовхом до пізнання і критерієм перевірки істинності здобутих знань.

**Принцип активності й самостійності** у навчанні впливає з важливої закономірності пізнавальної діяльності людини: знання - це результат самостійної розумової праці особистості. Лише розумова праця є запорукою інтелектуального розвитку людини, міцності набутих знань, формування дієвих мотивів навчання. Уже за своєю природою людина з раннього дитинства прагне до самостійної діяльності, у тому числі пізнавальної. Тому педагогові слід враховувати цю закономірність і на всіх етапах навчального процесу залучати студентів до активної навчальної праці. Спроби викладача все пояснити в деталях, надто спростити навчальну працю студентів ведуть до формування споживацької психології особистості, ослаблюють її, роблять нездатною до самостійної продуктивної професійної діяльності. Водночас погіршуються умови для оптимального інтелектуального розвитку людини.

**Принцип наочності**, з одного боку, впливає із закономірностей процесу пізнання, початковим компонентом якого є споглядання явищ, процесів, дій, предметів, а з іншого - у процесі пізнання людина використовує першу сигнальну систему, зокрема, зорову пам'ять. Не випадково кажуть: "Краще один раз побачити, аніж сто разів почути".

Використання наочності у навчанні сприяє поєднанню конкретного з абстрактним, раціонального з ірраціональним, теоретичних знань з практичною діяльністю. Тому педагоги всіх часів (Я.А. Коменський, Й. Песталоцці, К.Д. Ушинський, В.О. Сухомлинський та ін.) надавали велике значення цьому принципу. "Що таке наочне навчання?" - запитує К.Д. Ушинський, і відповідає: "Та це таке навчання, яке ґрунтується не на абстрактних уявленнях і словах, а на конкретних образах, безпосередньо сприйнятих дитиною: чи будуть ці образи сприйняті під час самого навчання, під керівництвом наставника, чи раніше, завдяки самостійним спостереженням дитини, отже, наставник знаходить у душі дитини вже готовий образ і на ньому будує навчання".

І хоча ця думка К.Д. Ушинського стосується дітей, для яких характерне конкретно-образне мислення, але й для дорослої людини, з розвиненим логічним мисленням, значення наочності є важливим. Зрозуміло, що йдеться про використання у навчальній роботі зі студентами переважно ілюстративних видів наочності (схеми, діаграми, карти, графіки та ін.), які сприяють розвитку логічного мислення.

**Принцип ґрунтовності** впливає із сутності навчання і його завдань. На певному етапі навчання людина має ґрунтовно засвоїти визначену суму знань, оволодіти вміннями й навичками, які є передумовою, по-перше, подальшого просування у навчальній діяльності, і, по-друге, базою для формування наукового світогляду. Під ґрунтовними знаннями мають на увазі такі, що добре усвідомлені,

систематизовані, пов'язані з практикою, які стали надбанням довготривалої пам'яті. Міцно засвоєними знаннями є не лише включені у фонд пам'яті, а передусім ті, що стали інструментом мисленнєвої діяльності. Я.А. Коменський писав: "Нічого не слід заставляти заучувати напам'ять, окрім того, що добре зрозуміло і усвідомлено розумом". Міцне засвоєння головного, суттєвого, що є передумовою подальшого просування у навчальному процесі, приносить радість людині, стимулює пізнавальну діяльність є важливим чинником інтелектуального розвитку.

Усвідомлення й міцність засвоєння навчального матеріалу досягаються за умови, якщо студенти в процесі навчання здійснюють повний цикл навчально-пізнавальних дій: сприйняття, усвідомлення й розуміння, запам'ятання, систематизація та узагальнення, застосування на практиці.

Грунтовність засвоєння навчального матеріалу досягається, якщо цей процес має розосереджений у часі характер. Необхідна система дій педагога, яка б забезпечувала повторення навчального матеріалу впродовж тривалого часу, щоб основні знання закріпились у довготривалій пам'яті. Не випадково К.Д. Ушинський, глибоко розуміючи психологічні засади учіння, нагадував: хороші дидакти те й роблять, що кожен раз повторюють і лише кожен раз додають щось нове.

Що ж треба повторювати, підкріплювати, переводити у довготривалу пам'ять? Обсяг знань, які пропонують студентам для сприйняття відповідно до навчальних програм, запам'ятати неможливо. Та й чи треба усе запам'ятовувати? Грунтовними мають бути знання, які є основою для сприйняття й розуміння наступної частки наукової інформації, а також ті, які необхідні майбутньому фахівцеві для професійної діяльності.

Традиційна система навчання у вищій школі, яка складалася століттями, не повною мірою сприяє реалізації вимог принципу ґрунтовності знань. Диспропорція між кількістю лекційних і практичних занять, дефіцит часу на практичні заняття у виробничих умовах, домінування абстрактно-колективної діяльності на семінарських і практичних заняттях, недостатнє економічне забезпечення самостійної навчальної роботи студентів і контролю за нею не сприяють реалізації цього принципу.

Показники якості знань, умінь та навичок студентів за результатами екзаменів аж ніяк не відображають реального стану речей, хоча формальні дані (за виставленими оцінками) нібито й нормальні. Але справа в тому, що студенти, маючи непогану пам'ять, за рахунок надмобілізації, перенапруження безпосередньо перед екзаменом сприймають велику кількість інформації на рівні короткотермінової пам'яті, на екзамені "видають" ці знання, отримують оцінку. Це не що інше, як "система перевернутого відра": "видав", звільнив короткочасну пам'ять для заповнення її новою інформацією, і через короткий проміжок часу забув, концентруючись на підготовці до нового іспиту. Знання в такій системі не можуть слугувати базою для вироблення умінь, навичок, професійних компетенцій. Принцип ґрунтовності навчання вимагає заміни сесійної, "стресової", екзаменаційної системи рівномірно напруженою, синкретично організованою формою (модульно-рейтинговою, кредитно-модульною, рейтинговою тощо).

**Принцип зв'язку навчання з практичною діяльністю, реаліями життя.** Навчання лише тоді є успішним, коли особистість відчуває корисність і потрібність засвоюваних знань. Адже сутність діяльності професійних навчальних закладів зводиться до підготовки людини до активної продуктивної праці у сфері створення духовних і матеріальних цінностей.



Принцип зв'язку навчання з життям ґрунтується на ґносеологічних, соціологічних і психологічних закономірностях. Ось лише деякі з них: практика - поштовх до пізнавальної діяльності й одночасно критерій перевірки істинності знань; практична діяльність - ефективний засіб формування особистості; здатність студента на основі набутих знань успішно розв'язувати життєві проблеми - джерело задоволення від навчальної діяльності, важливий чинник утвердження особистості в суспільстві загалом і конкретному колективі зокрема.

Навчальні плани вищих навчальних закладів часто-густо перевантажені великою кількістю дисциплін. Частина їх формально включена в план і забезпечує більше загальну ерудицію студента, ніж професійні потреби. Враховуючи, що навчальні можливості студента не безмежні, слід вносити до навчальних планів лише ті предмети і в тому обсязі, який є справді необхідним для оволодіння спеціальністю і загальнокультурного (загальноосвітнього) розвитку студента.

**Принцип єдності освітніх, розвивальних і виховних функцій навчання** впливає із сутності функцій навчання: освітньої, розвивальної і виховної. По-перше, у процесі навчання людина оволодіває знаннями, уміннями й навичками, формується її науковий світогляд; по-друге, в умовах діяльності особистості відбувається її інтелектуальний розвиток; по-третє, зміст навчального матеріалу, безпосередня участь студентів у навчальній роботі є засобами формування у них відповідних морально-духовних якостей. Педагог, моделюючи процес навчання зі студентами, має продумувати всі аспекти, щоб забезпечити оптимальні умови для реалізації вимог принципу єдності освіти, розвитку й виховання.

Схарактеризовані вище дидактичні принципи утворюють органічну єдність і несуть у собі організуюче начало спільної діяльності педагога і студентів у процесі навчання у ВНЗ.

## ДОДАТОК Ж

### Форми навчання у ВНЗ

Форма організації навчального процесу - спосіб організації, побудови й проведення навчальних занять, у яких реалізуються зміст навчальної роботи, дидактичні завдання і методи навчання.

Таблиця Ж.1.

#### Основні форми навчання у вищих навчальних закладах

Очна	Заочна	Очно-заочна (вечірня)	Екстернат	Дистанційна
<b>Організаційні форми</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>-лекція;</li> <li>-семінар, просемінар;</li> <li>-колоквіум;</li> <li>-лабораторна робота;</li> <li>- практикум</li> <li>- самостійна робота;</li> <li>- науково-дослідна робота;</li> <li>-виробнича, педагогічна, дипломна практики</li> </ul>				

Таблиця Ж.2.

#### Види лекцій у ВНЗ

Нетрадиційні	Традиційні
<ul style="list-style-type: none"> <li>-лекція-візуалізація;</li> <li>-лекція-вдвох (спілкування 2 викладачів між собою);</li> <li>-лекція-провокація (зі заздалегіть запланованими помилками);</li> <li>- проблемна лекція;</li> <li>-лекція прес-конференція;</li> <li>-лекція-бесіда;</li> <li>-лекція-дискусія;</li> <li>-лекція з розбором конкретних ситуацій.</li> </ul>	інформативна
<ul style="list-style-type: none"> <li>-за загальними цілями: навчальні, агітаційні, виховуючі, освітні, розвиваючі;</li> <li>-за науковим рівнем: академічні та популярні;</li> <li>-за дидактичними завданнями: вступні, поточні, заключно-узагальнюючі, настановчі, оглядові, лекції-консультації, лекції-візуалізації;</li> <li>-за способом викладу матеріалу: бінарні чи лекції-дискусії, проблемні лекції, лекції-конференції.</li> </ul>	

## ДОДАТОК 3

### Засоби навчання у ВНЗ

Без засобів навчання неможливе здійснення навчально-виховного процесу і розвитку студентів, інтенсивність якого залежить від ступеня роботи студентів із засобами [Бутакова О. А. Структура инновационного образовательного процесса/ О. А. Бутакова // Высшее образование сегодня. – 2009. – № 4. – С. 18–21., с.21].

Засоби навчання – це мова і дії викладача, матеріальні об'єкти, що використовуються викладачем і студентами під час навчання в якості носія навчальної інформації, організації пізнавальної діяльності і управління цією діяльністю [Никофоров В. И. Теория и практика высшего профессионального образования. Термины, понятия и определения : учеб.-метод. пособие / В. И. Никифоров, А. И. Сурыгин. – СПб. : Изд-во Политехн. ун-та, 2009. – 141 с.].

Види засобів навчання досить різноманітні, їх склад залежить від рівня розвитку науки, техніки та інформаційних технологій [Терепиций С. Стандартизація вищої освіти (спроба філософського аналізу) : [моногр.] / Сергій Терепиций. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. – 197 с., с.84].

За п'яти групами класифікує засоби навчання О.М.Новіков, який до перших двох груп відносить матеріальні та інформаційні засоби, що проектуються викладачами, фірмами тощо і мовні, логічні та математичні засоби навчання, які засвоюються самими студентами в процесі навчання [Новиков А. М. Методология учебной деятельности / Александр Михайлович Новиков. – М. : Издательство «Эгвес», 2005. – 176 с., с.120–121].

В.В.Краєвський та А.В.Хуторської пропонують класифікувати засоби навчання за такими ознаками: склад об'єктів (матеріальні та ідеальні); відношення до джерела появи (штучні та природні); складність (прості і складні); спосіб використання (динамічні та статичні); особливості будови (площинні, об'ємні, змішані та віртуальні); характер впливу (візуальні, аудіальні, аудіовізуальні); носій інформації (паперові, магнітооптичні, електронні та лазерні); рівень змісту освіти (засоби навчання на рівні уроку, дисципліни, всього навчального процесу); відношення до технологічного процесу (традиційні, сучасні та перспективні засоби навчання) [Краевский В. В. Основы обучения. Дидактика и методика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Краевский Володар Викторович, Хуторской Андрей Викторович. – М. : Академия, 2007. – 352 с., с.269–270].

Досить доступною у використанні вважаємо класифікацію засобів навчання, в якій виділяють дві групи засобів, до першої групи відносять мову і дії викладача, до другої – навчальне забезпечення [Никофоров В. И. Теория и практика высшего профессионального образования. Термины, понятия и определения : учеб.-метод. пособие / В. И. Никифоров, А. И. Сурыгин. – СПб. : Изд-во Политехн. ун-та, 2009. – 141 с, с.133–135].

Таблиця 3.1.

**Класифікація засобів навчання у ВНЗ**

<b>Засоби навчання</b>		
<b>Мова і дії викладача</b>	<b>Навчальне забезпечення</b>	
	Навчально-методичне забезпечення	Матеріально-технічне забезпечення
	Література (навчальна, довідкова, наукова; основна і додаткова)	Характеристики приміщення (площа приміщення, кількість навчальних місць)
	Інформаційні ресурси (технічні засоби засвоєння дисципліни)	Навчально-матеріальна база приміщення (навчальне і навчально-допоміжне приміщення, засоби наочності, технічні засоби навчання, навчальні і навчально-допоміжні меблі тощо)