

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

Дмитренко Аліна Павлівна

Примірник № 3

УДК 378.147:373.2.011.3-051]:005.336.2(043.5)

Д 53

ДИСЕРТАЦІЯ

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ
ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ
НА ЗАСАДАХ ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ**

011 – Освітні, педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня
доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень.
Використання думок інших авторів мають посилання на відповідне джерело
_____ А. П. Дмитренко

Науковий керівник:
Корякіна Ірина Вікторівна,
кандидат педагогічних наук, доцент

АНОТАЦІЯ

Дмитренко А. П. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. – Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Глухів, 2021.

У дисертації здійснено теоретичне обґрунтування й практичне розв'язання наукового завдання щодо формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу.

На основі студіювання законодавчих, нормативних документів, психолого-педагогічної літератури встановлено, що різні аспекти проблеми формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти розглядали у своїх працях вітчизняні та зарубіжні вчені. Однак проведений аналіз дозволяє стверджувати, що означена проблема в аспекті технологічного підходу не була предметом спеціального педагогічного дослідження.

Вивчення стану формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в освітній практиці дало підстави стверджувати, що узвичаєна професійна підготовка в педагогічних закладах вищої освіти не дає бажаних результатів, а отже, потребує переосмислення наявного досвіду та розроблення методики з метою поліпшення її якості.

У роботі уточнено зміст поняття *«професійна компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти»*, її потрактовано як здатність особи успішно провадити професійну діяльність у закладі дошкільної освіти, що виникає на основі динамічної комбінації знань із дошкільної психології та педагогіки, умінь, способів мислення, поглядів,

професійних якостей та ціннісного ставлення до роботи з дітьми дошкільного віку.

У структурному плані професійну компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти схарактеризовано як багатокomпонентну структуру, побудовану на основі взаємопов'язаних та взаємообумовлених компонентів (мотиваційно-когнітивного, поведінково-діяльнісного, комунікативно-рефлексивного), що перебувають у постійній взаємодії.

Мотиваційно-когнітивний компонент передбачає наявність позитивних мотивів і потреб формування професійної компетентності та психолого-педагогічних і методичних знань у галузі дошкільної освіти.

Поведінково-діяльнісний компонент становить комплекс умінь і навичок, що забезпечує успішну реалізацію професійних функцій вихователів закладів дошкільної освіти.

Комунікативно-рефлексивний компонент передбачає володіння прийомами професійного й міжособистісного спілкування та здатність майбутніх фахівців до самовдосконалення, саморозвитку на основі критичного усвідомлення власних якостей, характеристик, успіхів і невдач та їх причин.

З урахуванням структури професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти визначено одноіменні компонентам критерії (мотиваційно-когнітивний, поведінково-діяльнісний, комунікативно-рефлексивний), відповідні показники та схарактеризовано рівні її сформованості (високий, середній, низький).

Із метою поліпшення якості підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у ЗВО засобами експертного оцінювання виявлено педагогічні умови, що сприятимуть формуванню в них професійної компетентності, а саме: проєктування змісту фахової підготовки майбутніх

вихователів закладів дошкільної освіти на основі ідей технологічного підходу; створення креативного, особистісно орієнтованого освітнього середовища підготовки майбутніх вихователів на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача й студентів; використання інноваційних технологій навчання в професійній підготовці вихователя закладу дошкільної освіти.

Функціональний аналіз компонентів освітнього процесу вможливив розроблення структурно-функціональної моделі формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу, яка є ідеальною структурною побудовою, що унаочнює процес поетапного формування професійної компетентності майбутніх фахівців у ЗВО і складається з чотирьох взаємопов'язаних блоків: цільового, методологічного, змістово-процесуального, оцінно-результативного.

Цільовий блок відображає мету (формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти) та завдання (розвиток мотивації до педагогічної діяльності в закладі дошкільної освіти, накопичення психолого-педагогічних знань; формування вмінь і навичок застосування освітніх технологій у професійній діяльності; набуття досвіду міжособистісної комунікації та рефлексії).

Методологічний блок містить методологічні підходи (технологічний, компетентнісний, системний, особистісно орієнтований, діяльнісний), принципи: загальнодидактичні та специфічні (єдність традиційного та інноваційного навчання; професійної спрямованості, саморозвитку, проблемності, гуманізації).

Змістово-процесуальний блок містить компоненти (мотиваційно-когнітивний, поведінково-діяльнісний, комунікативно-рефлексивний) професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, зміст підготовки, педагогічні технології (особистісно орієнтованого

навчання, інформаційно-комунікаційні, інтерактивні, проєктні, ігрові, розвитку критичного мислення, проблемного навчання); методи (словесно-репродуктивні, ілюстративно-демонстративні, проблемно-пошукові, пізнавально-дослідницькі, комунікативно-інформаційні); форми (загальні (аудиторна та позааудиторна, фронтальна, групова, індивідуальна), конкретні (лекції, практичні роботи, екзамени, педагогічна практика, самостійна робота та ін.)) навчання та засоби.

Оцінно-результативний блок охоплює критерії (мотиваційно-когнітивний, поведінково-діяльнісний, комунікативно-рефлексивний) із відповідними показниками, рівні сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та очікуваний результат.

Розроблено методику формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу. В її основу покладено комплексну реалізацію педагогічних технологій з їх методами і формами навчальної діяльності, необхідними для формування мотиваційно-когнітивного, поведінково-діялісного та комунікативно-рефлексивного компонентів досліджуваної компетентності.

Результативність педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу перевірено в процесі педагогічного експерименту.

Порівняльний аналіз експериментальних даних засвідчив динаміку кількісно-якісних змін у рівнях сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти експериментальних груп у результаті цілеспрямованого впливу. Так, кількість студентів із високим рівнем сформованості мотиваційно-когнітивного, поведінково-діялісного та комунікативно-рефлексивного компонентів досліджуваної компетентності збільшилась. Натомість частка респондентів, які демонстрували низький

рівень їх сформованості, зменшилася. Зміни в контрольних групах виявилися незначними.

Відмінності в характеристиках розподілів досліджуваних груп за всіма компонентами сформованості професійної компетентності наприкінці формувального експерименту підтверджено статистично, що доводить результативність визначених педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що вперше: виявлено, теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено дієвість педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу (проектування змісту фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на основі ідей технологічного підходу; створення креативного, особистісно орієнтованого освітнього середовища підготовки майбутніх вихователів на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача й студентів; використання інноваційних технологій навчання в професійній підготовці вихователя закладу дошкільної освіти); розроблено структурно-функціональну модель формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу, що охоплює чотири блоки: цільовий, методологічний, змістово-процесуальний, оцінно-результативний; удосконалено структуру професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, критерії, показники та рівні її сформованості; зміст та методику формування професійної компетентності майбутніх фахівців на засадах технологічного підходу у ЗВО. Подальшого розвитку набули теоретичні й методичні аспекти професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу.

Практична значущість отриманих результатів полягає в оновленні змісту фахових дисциплін; розробленні та впровадженні в освітній процес професійної підготовки майбутніх вихователів дисципліни за вибором «Педагогічні технології в підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти»; навчально-методичного супроводу для викладачів дисциплін, контекстний зміст яких сприяє формуванню компонентів професійної компетентності майбутніх вихователів; комплексу завдань для проходження педагогічної практики, спрямованих на формування в майбутніх вихователів професійної компетентності на засадах технологічного підходу. Матеріали дослідження можна використовувати для вдосконалення професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в освітньому процесі закладів вищої освіти.

Ключові слова: професійна компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, компоненти професійної компетентності майбутніх вихователів, технологічний підхід, освітні технології, педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів, структурно-функціональна модель формування професійної компетентності майбутніх вихователів.

ABSTRACT

Dmytrenko A. P. Forming intending preschool teachers' professional competence on the principles of the technological approach. – Qualification scientific work with the rights of the manuscript.

The dissertation for obtaining the scientific degree of the Doctor of Philosophy in the specialty 011 Educational, pedagogical sciences.– Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv, 2021.

The dissertation concerns the theoretical grounding and practical solving the issue of forming intending preschool teachers' professional competence on the principles of the technological approach.

Based on the study of legislative and regulatory documents, psychological and pedagogical literature, it was found that various aspects of the issue of forming intending preschool teachers' professional competence on the principles of the technological approach was considered in the scientific works of Ukrainian and foreign scientists. However, the analysis allows claiming that the issue in the aspect of the technological approach was not the subject of special pedagogical study.

The study of the state of forming the professional competence of intending preschool teachers in the educational practice made it possible to claim that generally accepted professional training in the pedagogical institutions of higher education does not lead to the desired results, and therefore requires rethinking the existing experience and developing the methodics in order to improve its quality.

The dissertation clarifies the content of the “*professional competence of intending preschool teachers*” concept, it was interpreted by the author as the ability of a person to carry out professional activity in the preschool educational institution successfully, which develops on the basis of the dynamic combination of knowledge from preschool psychology and pedagogy, skills, ways of thinking, views, professional qualities and value attitude to work with preschool children.

At the structural level the professional competence of intending teachers of preschool educational institutions was characterized as a multicomponent structure

built on the basis of the interrelated and interdependent components (*motivational and cognitive, behavioral and activity, communicative and reflexive*), which are in constant interaction.

The motivational and cognitive component includes the possession of positive motives and needs for forming the professional competence and psychological, pedagogical and methodological knowledge in the field of preschool education.

The behavioral and activity component is a set of skills and abilities that ensure the successful implementation of the professional functions of preschool teachers.

The communicative and reflexive component requires the possession of the professional and interpersonal communication techniques and the ability of intending specialists of self-improving, self-development based on the critical awareness of their own qualities, characteristics, successes and failures with their causes.

Taking into account the structure of the professional competence of intending preschool teachers, the determined for the components criteria (motivational-cognitive, behavioral-activity, communicative-reflexive), indicators and the levels of its formation (high, medium, low) were defined.

In order to improve the quality of training the intending teachers of preschool educational institutions by means of expert assessment, the pedagogical conditions that will contribute to forming the professional competence were identified, namely: designing the content of professional training intending teachers of preschool educational institutions based on the ideas of the technological approach; developing the creative, personality-oriented educational environment for training intending preschool teachers based on the principles of subject-subject interaction between teacher and students; applying innovative training technologies in the professional education of the preschool teacher.

The functional analysis of the educational process components made it possible to develop the structural and functional model of forming preschool

teachers' professional competence on the principles of the technological approach. The functional model is an ideal structure that illustrates the process of step-by-step forming professional competence of intending specialists in higher educational institutions and consists of four interrelated blocks: *target, methodological, content and procedural, evaluation and effective*.

The target block reflects the goal (forming the professional competence of intending preschool teachers) and tasks (developing the motivation for pedagogical activity in preschool educational institutions, accumulating psychological and pedagogical knowledge; forming skills and abilities of applying educational technologies in the professional activity; acquisition of experience in interpersonal communication and reflection).

The methodological block covers the methodological approaches (technological, competence-based, system-based, personality-oriented, activity-based) and the principles: general didactic and specific (unity of traditional and innovative training; professional orientation, self-development, problem-based, humanization).

The content and procedural block contains the components (motivational and cognitive, behavioral and activity, communicative and reflexive) of the professional competence of intending preschool teachers, the content of training, pedagogical technologies (personality-oriented training, information and communication, interactive, project, game, development of critical thinking, problem-based learning); methods (verbal-reproductive, illustrative-demonstrative, problem-search, cognitive-research, communication-information); the forms (general (classroom and extracurricular, frontal, group, individual), specific (lectures, practical work, exams, pedagogical practice, independent work, etc.)) of training and the tools.

The evaluation and performance block includes the criteria (motivational and cognitive, behavioral and activity, communicative and reflexive) with the appropriate indicators, the level of formation of intending preschool teachers' professional competence and the expected result.

The methodics of forming the professional competence of intending teachers of preschool educational institutions based on the principles of the technological approach was developed. It is based on the comprehensive implementation of the pedagogical technologies with their methods and forms of educational activity, which are necessary for forming the motivational and cognitive, behavioral and activity, communicative and reflexive components of the studied competence.

The effectiveness of the pedagogical conditions for forming the professional competence of intending teachers of preschool educational institutions based on the technological approach forming was tested in the course of the pedagogical experiment.

Comparative analysis of the experimental data showed the dynamics of the quantitative and qualitative changes in the levels of formation of the professional competence of intending teachers of preschool educational institutions of experimental groups as a result of the targeted influence. Thus, the number of students with the high level formation of motivational and cognitive, behavioral and activity, communicative and reflexive components of the studied competence increased.

But the share of respondents with the low level of the formation decreased. The changes in the control groups were insignificant.

Differences in the characteristics of the distributions of the studied groups for all components of forming the professional competence at the end of the formative experiment were confirmed statistically, which proves the effectiveness of the certain pedagogical conditions for forming the professional competence of intending teachers of preschool educational institutions, based on the technological approach.

The scientific novelty of the obtained results consists in the fact that for the first time: the effectiveness of the pedagogical conditions for forming the professional competence of intending teachers of preschool educational institutions, based on the principles of the technological approach (designing the content of professional training of intending preschool teachers of preschool

educational institutions, based on the ideas of the technological approach was defined, theoretically grounded and experimentally proved; the creative, personality-oriented educational environment for training intending preschool teachers based on the principles of subject-subject interaction between the teacher and students was developed; the innovative training technologies in the professional training of preschool education teacher) was applied; the structural and functional model for forming the professional competence of intending preschool teachers, based on the principles of the technological approach, covering four blocks: target, methodological, content and procedural, evaluation and effective was developed; the structure of the professional competence of intending preschool teachers, criteria, indicators and levels of its formation were improved; the content and methods of forming the professional competence of intending specialists based on the technological approach in the higher educational institutions were improved. The theoretical and methodological aspects of the professional training of intending preschool teachers, based on the technological approach were further developed.

The practical significance of the obtained results consists in updating the content of the professional disciplines; development and implementation of the elective academic discipline “Pedagogical Technologies in Training Intending Preschool Teachers” in the educational process of professional training of intending preschool teachers; educational and methodological support for teachers of the disciplines, the contextual content of which contributes to the formation of the components of the professional competence of intending preschool teachers; a set of tasks for the pedagogical practice, aimed at forming the professional competence of intending preschool teachers, based on the principles of the technological approach.

The research materials can be used for improving the professional training of intending preschool teachers in the educational process of higher educational institutions.

Key words: professional competence of intending teachers of preschool educational institutions, components of the professional competence of intending preschool teachers, technological approach, educational technologies, pedagogical conditions for training intending preschool teachers, structural and functional model of forming the professional competence of intending preschool teachers.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ:***Наукові праці, у яких опубліковані основні наукові результати дисертації:*****Статті у фахових наукових виданнях України з педагогічних наук:**

1. Дмитренко А. П. До питання про термінологічні дефініції з проблеми формування професійної компетентності майбутніх вихователів. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. Старобільськ, 2019. № 3 (326). С. 203–213.

2. Дмитренко А. П., Корякіна І. В. Методологічні засади формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*. Глухів, 2020. № 1 (42). С. 199–206.

3. Дмитренко А. П. Категоріальна сутність дефініцій «компетентність», «професійність», «професійна компетентність» у фаховій підготовці майбутнього вихователя. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. Чернігів, 2020. № 8 (164). С. 147–154.

4. Дмитренко А. П. Визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів у фаховій підготовці. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*. Глухів, 2020. Вип. 2 (43). С. 67–75.

Статті, опубліковані у періодичних наукових виданнях інших держав:

5. Дмитренко А. П. Обґрунтування педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Traektoria Nauki = Path of Science*, 2020. Vol. 6. № 12. С. 3012–3025.

Опубліковані праці, які засвідчують апробацію результатів дисертації:

6. Дмитренко А. П. Творчість як чинник формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи*: зб. матеріалів І всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Запоріжжя, 10 квітня 2020 р.). Запоріжжя, 2020. С. 139–141.

7. Дмитренко А. П. Зміст професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу. *Шляхи удосконалення професійної компетентності фахівців в умовах сьогодення*: матеріали І міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Київ, 28–29 травня 2020 р.). Київ, 2020. С. 34–37.

8. Дмитренко А. П. Технологічний підхід як засіб формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *II Шкловські читання. Проблеми сучасних природничо-математичних наук та методик їх викладання*: матеріали II міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Глухів, 28–29 жовтня 2020 р.). Глухів, 2020. С. 60.

9. Дмитренко А. П. Дослідження проблеми технологічного підходу в освіті. *Глухівські наукові читання – 2020. Актуальні питання суспільних та гуманітарних наук*: матеріали X міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Глухів, 9–11 грудня 2020 р.). Глухів, 2020. С. 121–123.

10. Дмитренко А. П. Етнопедагогічна компетентність як складова професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Глухівські наукові читання. Актуальні питання суспільних та гуманітарних наук*: зб. матеріалів VII міжнародної інтернет-конференції молодих учених і студентів (м. Глухів, 4–6 грудня 2017 р.). Глухів, 2017. С. 13–16.

11. Dmytrenko A. P. Training future preschool teachers for forming over-fives life competence. *The 21 st Century Challenges in Education and Science*: матеріали VI науково-педагогічних читань молодих учених, магістрантів,

студентів іноземними мовами (м. Глухів, 18–19 квітня 2018 р.). Глухів, 2018. С. 118–119.

12. Дмитренко А. П. Формування лідерських якостей майбутніх вихователів у професійній підготовці. *Лідерство – фундаментальний інструмент комунікації: європейський діалог*: зб. матеріалів VIII міжнародної науково-практичної конференції (м. Глухів, 14–16 вересня 2018 р.). Глухів, 2018. С. 11–14.

13. Дмитренко А. П. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів освіти у сучасному освітньому просторі. *Сучасний рух науки: тези доповіді V міжнародної науково-практичної інтернет-конференції* (м. Дніпро, 7–8 лютого 2019 р.). Дніпро, 2019. С. 189–192.

14. Дмитренко А. П. Шляхи формування професійної компетентності майбутніх вихователів в умовах ЗВО. *Нове та традиційне у дослідженнях сучасних представників психологічних та педагогічних наук*: зб. матеріалів міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 22–23 березня 2019 р.). Львів, 2019. С. 34–37.

15. Дмитренко А. П. Актуальність формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу. *Освіта XXI століття: звітна науково-практична конференція* (м. Глухів, 6–7 лютого 2020 р.). Глухів, 2020. С. 16–18.

Навчально-методичні посібники

16. Дмитренко А. П. Педагогічна практика: навч.-метод. посіб. для студентів ОС «Бакалавр» спеціальності 012 Дошкільна освіта / І. В. Корякіна та ін. Суми: ВВП «Мрія», 2019. 196 с.

17. Дмитренко А. П. Інноваційні технології дошкільної освіти: навч.-метод. посіб. Суми: Університетська книга, 2021. 80 с.

18. Навчально-розвивальні творчі модулі до навчальної дисципліни «Інновацій технології в освіті»: метод. рекомендації з технологій мотиваційного пробудження інтересу дошкільників до навчання на початку та під час занять / уклад. А. П. Дмитренко. Суми: Університетська книга, 2020. 32 с.

Список публікацій, які додатково відображають результати дослідження:

19. Дмитренко А. П. Теоретичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів до проведення занять з фізичної культури. *Зб. наук. праць. Серія: Педагогічні науки*. Херсон, 2017. Вип. LXXVI. Т. 2. С. 64–68.

20. Дмитренко А. П., Гордій Н. М., Корякіна І. В. Гра як засіб розвитку комунікативної компетентності дітей дошкільного віку. *Збірник наукових праць. Серія: Педагогічні науки*. Херсон, 2018. Вип. LXXXII. Т. 3. С. 91–98.

21. Дмитренко А. П. Здійснення інтегративного підходу до формування життєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку. *Педагогіка та психологія: виклики сьогодення: матеріали міжнародної науково-практичної конференції* (м. Київ, 5–6 травня 2017 р.). Київ, 2017. С. 16–19.

22. Дмитренко А. П. Педагогічні умови використання нестандартного фізкультурного обладнання на заняттях з фізичного виховання дітей дошкільного віку. *Сучасні наукові дослідження у психології та педагогіці – прогрес майбутнього: матеріали міжнародної науково-практичної конференції* (м. Одеса, 19–20 травня 2017 р.). Одеса, 2017. С. 81–83.

23. Дмитренко А. П. Професійна підготовка майбутніх вихователів до проведення занять з фізичної культури. *Сучасне дошкілля у контексті інтеграції до європейського освітнього простору: зб. матеріалів II всеукраїнської науково-практичної конференції* (м. Черкаси, 27–28 вересня 2017 р.). Черкаси, 2017. С. 28–32.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ	20
ВСТУП.....	21
РОЗДІЛ 1. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	32
1.1. Стан розробленості проблеми формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у вітчизняній і зарубіжній педагогічній теорії та практиці.....	32
1.2. Сутність і структура професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти	63
1.3. Характеристика критеріїв, показників та рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів у фаховій підготовці	78
Висновки до першого розділу.....	86
Список використаних джерел до першого розділу.....	88
РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ	109
2.1. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх вихователів на засадах технологічного підходу.....	109
2.2. Модель формування професійної компетентності майбутніх вихователів на засадах технологічного підходу.....	148
2.3. Методика формування професійної компетентності майбутніх вихователів на засадах технологічного підходу.....	164
Висновки до другого розділу.....	182
Список використаних джерел до другого розділу.....	185

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ.....	199
3.1. Організація та проведення дослідно-експериментальної роботи.....	199
3.2. Аналіз результатів експериментального дослідження.....	217
Висновки до третього розділу.....	226
Список використаних джерел до третього розділу.....	229
ВИСНОВКИ.....	230
ДОДАТКИ.....	234

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ЕГ – експериментальна група учасників педагогічного дослідження

ЗВО – заклад вищої освіти

ЗДО – заклад дошкільної освіти

ЗУ – Закон України

ЗУН – знання, уміння, навички

КГ – контрольна група учасників педагогічного дослідження

МОН – Міністерство освіти і науки

ОП – освітній процес

НПД – науково-педагогічне дослідження

НРТМ – навчально-розвивальні творчі модулі

ПКМВ – професійна компетентність майбутніх вихователів

ТРВЗ – теорія розв’язання винахідницьких завдань

ВСТУП

Обґрунтування вибору теми дослідження. Стрімкий розвиток суспільного виробництва і завантаженість інформаційно-технологічного середовища повсякденної життєдіяльності соціуму потребують умотивованого засвоєння сучасних знань, набуття вмінь та навичок у системі різнорівневих освітніх закладів.

Дошкільна освіта є первинною ланкою в структурі професійної освіти майбутніх фахівців різних галузей суспільства. Тому підготовка вихователів закладів дошкільної освіти є не тільки стрижневою освітньою проблемою, а й системним загальнодержавним завданням, а також знаходить відображення у світовій освітній парадигмі.

З огляду на зазначене на державному рівні прийнято важливі нормативні акти у сфері вітчизняної системи освіти, серед яких закони України «Про дошкільну освіту» (2001) [144], «Про освіту» (2017) [147], «Про вищу освіту» (2014) [142]; Базовий компонент дошкільної освіти» (2012) [9], Стандарт вищої освіти України (2019) [175], Національна доктрина розвитку освіти України (2001) [124], Концепція «Нова українська школа» (2016) [95], Національна стратегія розвитку освіти України на період до 2021 р. (2013) [126], Національна рамка кваліфікацій (2020) [146], що визначають, зокрема, стратегію становлення національної системи дошкільної освіти.

Науково-теоретичний пошук модернізації змісту, форм та методів професійної підготовки майбутніх вихователів обумовлює дослідницьку активність вітчизняних учених, які вивчають актуальні питання дошкільної галузі. Проблему підготовки майбутніх педагогів розглядали у своїх працях Л. Артемова [7], А. Богуш [17], О. Голюк [37], С. Гончаренко [39], І. Зязюн [74], Г. Костюк [97], В. Ковальчук [88], В. Кремень [15], В. Курок [105],

Н. Ничкало [130], О. Олійник [134], С. Романенко [150], О. Савченко [153], В. Сухомлинський [177], С. Тітаренко [183], А. Чаговець [194], М. Ярославцева [207] та ін.

Актуальні питання підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти вчені досліджують у таких аспектах:

– вирішення суперечностей у дошкільній освіті: Г. Беленька [12], О. Вишневський [27], О. Дубасенюк [64], О. Заворотнюк [67], Л. Загородня [68], О. Кононко [94], Г. Мешко [122], О. Овчарук [132], О. Пехота [136], Т. Танько [178], Т. Поніманська [137], А. Чаговець [194], Х. Шапаренко [198] та ін.;

– формування професійної компетентності педагога: Т. Борова [20], Н. Гузій [44], О. Гура [46], Л. Лісіна [107], О. Овчарук [132], А. Радченко [148], Р. Скульський [167], Н. Теличко [180], В. Федорчук [188], Л. Хоружа [192], О. Шестопалюк [201] та ін.;

– дослідження творчого потенціалу майбутніх вихователів: В. Абрамян [1], В. Клименко [87], Л. Макаренко [113], Л. Макрідіна [116], О. Олійник [134], М. Поташник [139], В. Рибалка [149], Н. Сегеда [155], С. Сисоева [164], М. Шуть [203], Д. Щербина [205] та ін.;

– вивчення структурних компонентів професійної компетентності вихователів ЗДО: О. Горбачова [40], Г. Григоренко [41], Н. Давкуш [48], Л. Козак [89], З. Крижанівська [98], А. Колесник [90], О. Корнеєва [96], Л. Притуляк [140], Н. Сиротич [162], М. Ярославцева [207] та ін.;

– дослідження проблеми технологічного підходу в педагогіці: О. Антонова [4], Р. Аронова [5], Л. Буркова [22], А. Веремчук [26], Л. Волченко [33], Л. Карпова [83], Т. Поніманська [138], В. Сергєєва [161], А. Старєва [176], В. Федорчук [188], С. Швець [199], В. Яланська [206] та ін.;

– студіювання особливостей застосування технологічного підходу у сфері підготовки фахівців дошкільної освіти: Г. Беленька [14], І Дичківська

[49], Л. Зданевич [71], Л. Машкіна [120], Т. Поніманська [138] та ін.;

– опанування фахових дисциплін: Л. Зданевич [71], Л. Іщенко [78], Л. Карпова [83], В. Курок [104], Л. Машкіна [120] та ін.;

– питання взаємодії викладача і студентів: І. Дичківська [49], Л. Іщенко [78] та ін.;

– проєктування педагогічної моделі формування професійної компетентності педагога: О. Дубасенюк [64], В. Кушнір [106], Є. Лодатко [109] та ін.

Як засвідчує аналіз досліджень, проблема формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу не була предметом спеціального педагогічного дослідження, отже, потребує вивчення. Це зумовлено виникненням суперечностей між:

– потребою суспільства в підготовці професійно компетентних вихователів, здатних продуктивно працювати в нових умовах сучасного закладу дошкільної освіти, та недостатнім рівнем сформованості професійної компетентності випускників вишів;

– потребою в удосконаленні освітнього процесу професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу та недостатньою розробленістю ефективних педагогічних умов такої підготовки;

– необхідністю формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та обмеженим застосуванням у процесі фахової підготовки інноваційних педагогічних методів і сучасних технологій.

Актуальність означеної педагогічної проблеми, недостатній рівень її теоретичної та практичної розробленості, а також необхідність подолання виокремлених суперечностей зумовили вибір теми дослідження

«Формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами і темами. Дисертацію виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри теорії і методики дошкільної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка в рамках виконання комплексних науково-дослідних тем «Оптимізація освітнього процесу в закладі дошкільної освіти» (номер державної реєстрації 0120U100787) та «Теоретико-методичні засади формування готовності до професійної діяльності майбутніх фахівців дошкільної освіти» (номер державної реєстрації 0117U004679).

Тему дисертації затверджено вченою радою Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (протокол № 4 від 25 жовтня 2017 р.) та узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень у галузі педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 3 від 29 травня 2018 р.).

Мета дослідження полягає у виявленні, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу.

Для досягнення означеної мети сформульовано такі **завдання**:

1. Проаналізувати стан розробленості проблеми формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в психолого-педагогічній літературі.

2. З'ясувати зміст та структуру професійної компетентності майбутніх вихователів, визначити критерії, показники і схарактеризувати рівні її сформованості.

3. Виявити та теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування

професійної компетентності майбутніх вихователів на засадах технологічного підходу.

4. Розробити структурно-функціональну модель та методiku формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу.

5. Експериментально перевірити результативність педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу.

Об'єкт дослідження – фахова підготовка майбутніх вихователів у закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу.

Для досягнення визначеної мети та розв'язання поставлених завдань під час провадження дослідження були застосовані такі **методи**:

– *теоретичні*: аналіз та узагальнення нормативних документів, а також наукових джерел із теми дослідження з метою визначення стану розробленості проблеми підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти і місця технологічного підходу у формуванні в них професійної компетентності; порівняння й узагальнення з метою уточнення поняттєво-категоріального апарату дослідження; системний аналіз для обґрунтування педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу; моделювання для розроблення моделі формування досліджуваної якості на засадах технологічного підходу; прогнозування ефективних форм і засобів її реалізації;

– *емпіричні*: аналіз документації закладу вищої освіти, бесіди, анкетування, тестування, самооцінювання для визначення рівнів

сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; спостереження за освітнім процесом, експертне опитування, педагогічний експеримент із метою перевірки результативності обґрунтованих педагогічних умов та апробації розробленої моделі й методики формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу;

– *статистичні*: методи математичної статистики для кількісного і якісного аналізу результатів дослідження, перевірки їх об'єктивності та достовірності.

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

– виявлено, теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу (проектування змісту фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на основі ідей технологічного підходу; створення креативного, особистісно орієнтованого освітнього середовища підготовки майбутніх вихователів на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача й студентів; використання інноваційних технологій навчання в професійній підготовці вихователя закладу дошкільної освіти);

– розроблено структурно-функціональну модель формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу, у якій поєднано чотири узгоджені блоки: цільовий (мета, завдання); методологічний (методологічні підходи, принципи); змістово-процесуальний (компоненти, зміст підготовки, педагогічні технології, методи і форми, засоби); оцінно-результативний (критерії з відповідними показниками, рівні сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів, результат);

уточнено:

– зміст та структуру професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, уточнення полягає в дефініюванні поняття та виокремленні компонентів досліджуваної компетентності з урахуванням особливостей професійної підготовки;

– критерії (мотиваційно-когнітивний, поведінково-діяльнісний, комунікативно-рефлексивний), показники та рівні (високий, середній, низький) сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу, уточнення полягає у визначенні цих категорій;

удосконалено:

– змістове наповнення та методичне забезпечення професійної підготовки майбутніх вихователів у закладах вищої освіти, удосконалення полягає в збагаченні дисциплін професійної підготовки інноваційними технологіями навчання;

подальшого розвитку набули:

– теоретико-методичні положення технологічного підходу щодо формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі фахової підготовки у ЗВО.

Практичне значення одержаних результатів Практична значущість отриманих результатів полягає в оновленні змісту фахових дисциплін; розробленні та впровадженні в освітній процес професійної підготовки майбутніх вихователів дисципліни за вибором «Педагогічні технології в підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти»; навчально-методичного супроводу для викладачів дисциплін, контекстний зміст яких сприяє формуванню компонентів професійної компетентності майбутніх вихователів; комплексу завдань для проходження педагогічної практики, спрямованих на формування в майбутніх вихователів професійної компетентності на засадах технологічного підходу.

Результати проведеного науково-педагогічного дослідження можуть бути використані для вдосконалення підготовки фахівців дошкільної освіти в закладах вищої освіти, а також для підвищення кваліфікації педагогів у системі післядипломної освіти.

Результати дослідження *впроваджено* в освітній процес Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (довідка № 255 від 01.02.2021 р.), Ніжинського державного педагогічного університету імені Миколи Гоголя (довідка № 04/482 від 08.02.2021 р.), Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка (довідка № 5 від 05.02.2021 р.), Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (довідка № 785 від 03.02.2021 р.), Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (довідка № 93 від 29.01.2021 р.).

Особистий внесок здобувача. Наукові результати дослідження, представлені авторкою, є самостійними та одноосібними. У публікації [20], підготовленій у співавторстві, дисертанткою обґрунтовано актуальність використання ігор у процесі розвитку комунікативної компетентності дітей дошкільного віку. У статті [2] здобувачка схарактеризувала базові поняття формування професійної компетентності майбутніх вихователів. У навчально-методичному посібнику з педагогічної практики [16] авторці належить розроблення організаційних засад проходження різних видів практик студентами спеціальності 012 Дошкільна освіта.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження висвітлені на різномісцевих науково-практичних конференціях, а саме:

– *міжнародних*: «Педагогіка та психологія: виклики сьогодення» (Київ, 2017); «Глухівські наукові читання – 2017. Актуальні питання суспільних та гуманітарних наук» (Глухів, 2017); «Сучасні наукові дослідження у психології та педагогіці – прогрес майбутнього» (Одеса, 2017);

«Забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в процесі використання сучасних технологій» (Хмельницький, 2017); «Актуальні проблеми професійної підготовки майбутніх учителів технологій та педагогів професійного навчання у вищих навчальних закладах» (Глухів, 2017); «Лідерство – фундаментальний інструмент комунікації: європейський діалог» (Глухів, 2018); «Сучасний рух науки» (Дніпро, 2019); «Нове та традиційне в дослідженнях сучасних представників психологічних та педагогічних наук» (Львів, 2019); «Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи» (Хмельницький, 2019); «Актуальні проблеми дошкільної та спеціальної освіти» (Рівне, 2019); «Психолого-педагогічний і соціальний супровід дитини в контексті сучасної парадигми освіти» (Слов'янськ, 2020); «Розвиток критичного мислення в процесі освітньої діяльності: вітчизняний та європейський вимір» (Глухів, 2020); «Шляхи удосконалення професійної компетентності фахівців в умовах сьогодення» (Київ, 2020); «II Шкловські читання. Проблеми сучасних природничо-математичних наук та методик їх викладання» (Глухів, 2020); «Глухівські наукові читання – 2020. Актуальні питання суспільних та гуманітарних наук» (Глухів, 2020);

– *всеукраїнських*: «Особистісно-професійна компетентність педагога: теорія і практика» (Суми, 2017); «Актуальні проблеми дошкільної освіти: перспективи, інновації, розвиток» (Глухів, 2017); «Формування громадянськості як якості особистості засобами освітньої діяльності: реалії, проблеми та перспективи» (Глухів, 2017); «Дошкільна освіта України в контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Глухів, 2017); «Сучасне дошкілля у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Черкаси, 2017); «Дошкільна освіта України в контексті інтеграції до європейського простору» (Глухів, 2018); «Актуальні проблеми практичної психології» (Глухів, 2018); «Актуальні проблеми дошкільної освіти:

перспективи, інновації розвиток» (Глухів, 2018); «Сучасні тенденції та перспективи мовно-літературної освіти в Україні» (Глухів, 2019); «Дошкільна освіта в Україні в умовах світових змін» (Полтава, 2019); «Актуальні проблеми підготовки фахівців дошкільної освіти: проблеми, досвід, інновації» (Глухів, 2019); «Дошкільна освіта: від традицій до інновацій» (Суми, 2019); «Природнича освіта і наука для сталого розвитку України: проблеми і перспективи» (Глухів, 2019); «Актуальні проблеми практичної психології» (Глухів, 2020); «Нова українська школа очима студентів» (Глухів, 2020); «Психолого-педагогічний супровід розвитку особистості дитини в умовах закладу дошкільної освіти і сім'ї» (Умань, 2020); «Патріотичне виховання особистості в умовах сучасного освітнього простору: досвід, тенденції та проблеми» (Миколаїв, 2020); «Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи» (Запоріжжя, 2020);

– *регіональних*: «The 21 st Century Challenges in Education and Science. Читання молодих учених, магістрантів, студентів іноземними мовами» (Глухів, 2018); «Підготовка майстра виробничого навчання, викладача професійного навчання до впровадження в освітній процес інноваційних технологій» (Глухів, 2018); «Міжособистісна професійна взаємодія фахівців дошкільної освіти як умова якості освіти дітей дошкільного віку» (Глухів, 2018); «Технологічна освіта в контексті концептуальних засад нової української школи» (Глухів, 2018); «Формування критичного мислення в процесі освітньої діяльності в контексті Концепції «Нова українська школа»» (Глухів, 2019);

– *звітних*: «Інтеграція науки і освіти: компетентнісний підхід» (Глухів, 2017); «Підготовка педагогічного працівника до роботи в новій українській школі» (Глухів, 2018); «Освіта XXI століття» (Глухів, 2020).

Результати дослідження обговорено на засіданнях кафедри теорії і методики дошкільної освіти та кафедри технологічної і професійної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (Глухів, 2017–2020 рр.).

Публікації. Основні положення та результати дослідження відображено в 23 публікаціях (20 з них – одноосібні): 6 статтях у наукових фахових виданнях України з педагогічних наук, 2 з яких унесено до наукометричної бази Index Copernicus; 1 статті в періодичному закордонному виданні; 13 публікаціях у збірниках матеріалів конференцій; 3 науково-методичних посібниках.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списків використаних джерел до кожного розділу (всього 342 найменувань, із них 6 іноземними мовами) та 17 додатків (на 75 сторінках). Робота містить 13 таблиць, 4 рисунки. Загальний обсяг дисертації становить 308 сторінок, із них 170 сторінок основного тексту.

РОЗДІЛ 1

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Стан розробленості проблеми формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у вітчизняній і зарубіжній педагогічній теорії та практиці

Трансформація системи освіти України відповідно до політичних, соціально-економічних, культурних європейських тенденцій модернізації та інтеграції, зміни наукової парадигми вимагає висококваліфікованих, конкурентоспроможних педагогів, здатних до інформаційного, комунікативного, інноваційно-технологічного забезпечення освітнього процесу. У зв'язку із цим зростають вимоги до фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Становлення особистості розпочинається з народження і продовжується впродовж усього життя в різних соціоосвітніх інституціях, які мають правову, ресурсну і методичну можливість на провадження цієї діяльності. Тож на заклади дошкільної освіти, установи середньої та вищої освіти покладається соціальне замовлення стосовно виховання молодого покоління, що потребує не тільки матеріального забезпечення, але й відповідної професійної підготовки та педагогічної компетентності суб'єктів освітнього процесу.

Проблематику, пов'язану з формуванням особистості, порушено в розвідках багатьох представників освітянської галузі, серед яких слід відзначити праці Х. Алчевської [11], Б. Грінченка [11], М. Драгоманова [11], О. Духновича [11], М. Корфа [11], М. Костомарова [11], П. Куліша [11], Т. Лубенця [11], С. Русової [11], Г. Сковороди [11], К. Ушинського [11] й ін.

Їхні напрацювання розширили й поглибили Г. Ващенко[11], С. Батишев [10], Г. Костюк [11], А. Макаренко[11], В. Сухомлинський [11] та ін.

Різні аспекти підготовки високоерудованих, професійно освічених та компетентних майбутніх педагогів розглянуто в наукових працях В. Андрущенка [3], С. Гончаренка [39], О. Голюк [37], І. Зязюна [72; 73; 74], Л. Іщенко [78], В. Ковальчука [88], В. Кременя [15; 125], В. Курок [104], В. Лозової [110], Н. Ничкало [130], О. Савченко [153], В. Ротар [151], Т. Танько [178], С. Тітаренко [183], В. Тюріної [185], В. Федорчука [188].

Так, В. Андрущенко одним з освітніх пріоритетів вважає вибудовування науково-технологічної платформи конкурентної спроможності педагога. Це, на його думку, становить новітню парадигму пристосування до мінливих умов і вимірів життя, сформованих ідеалами ХХІ ст. [3, с. 6].

Ю. Калічак наголошує на важливості впровадження в освітній процес України уніфікованих європейських норм і стандартів освіти, ідей Болонського процесу, пов'язаних із гуманізацією та демократизацією навчання, а також із застосуванням прогресивних технопедагогічних підходів [81, с. 37]. Учений стверджує, що це не тільки покращить умови опанування теоретичних знань та формування професійних навичок, а й сприятиме підвищенню рівня професійної компетентності випускників закладів вищої освіти.

Завдання підготовки фахівців педагогічної галузі за спеціальністю «Дошкільна освіта» надзвичайно актуальні. Вони містять певні вимоги до учасників освітнього процесу, їхніх моральних якостей, професійного педагогічного рівня й спроможності до якісної діяльності [144, ст. 30]. Окрім норм Закону України «Про дошкільну освіту», важливими напрямками в системі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, викладеними у відповідних положеннях національних доктрин, стратегій і

програм розвитку освіти [94; 123; 124; 145], є підготовка кваліфікованих фахівців, здатних до творчої діяльності, професійного розвитку, запровадження наукоємних та інформаційних технологій, конкурентоспроможних на ринку праці.

У законодавчих документах зазначені вимоги до організації процесу підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Так, Закон України «Про освіту» визнає одним із першочергових завдань у галузі вищої освіти «здобуття особою високого рівня наукових та / або творчих, мистецьких, професійних та загальних компетентностей, необхідних для діяльності за певною спеціальністю чи у певній галузі знань» [147, ст. 17].

У згаданому законі констатовано, що учасники освітнього процесу зобов'язані: виконувати освітню програму для досягнення передбачених нею освітніх результатів (компетентностей); постійно підвищувати професійний і загальнокультурний рівень та педагогічну майстерність [146, ст. 54].

У Законі України «Про вищу освіту» зазначено, що перший (бакалаврський) рівень вищої освіти передбачає здобуття особою поглиблених теоретичних та практичних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю, загальних засад методології наукової та професійної діяльності, інших компетентностей, необхідних для ефективного виконання педагогічних завдань [141, ст. 5].

У Законі України «Про дошкільну освіту» зауважено, що педагогічний працівник закладу дошкільної освіти – це особа з високими моральними якостями, яка має вищу педагогічну освіту та професійну кваліфікацію педагогічного працівника, а також фізичний та психічний стан якої дозволяє виконувати її професійні обов'язки [144, ст. 30].

Національна рамка кваліфікацій містить положення стосовно здатності особи розв'язувати складні спеціалізовані задачі й практичні проблеми в

певній галузі професійної діяльності чи в процесі навчання [144, додаток, п. 7].

Державна національна програма «Освіта» наголошує на тому, що педагогічні працівники мають стати основною рушійною силою відродження та створення якісно нової національної освіти, де головна увага має бути зосереджена на підготовці новітнього покоління педагогічних працівників, підвищенні професійної кваліфікації та соціального статусу педагога [143].

У Стандарті вищої освіти України зазначено, що випускник спеціальності «Дошкільна освіта» повинен набувати інтегральної компетентності як здатності розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми в галузі дошкільної освіти з розвитку, навчання і виховання дітей раннього і дошкільного віку [175, р. IV, с. 7].

Аналіз нормативних документів дає підстави для висновку, що позитивний педагогічний ефект можливий виключно за умови інтегрованого впливу багатьох чинників системи вищої освіти і є на сьогодні синтезованим продуктом надбань освіти, суспільства і педагогічної науки.

Питання професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної галузі досліджували у своїх працях А. Богуш [17], Г. Беленька [13], О. Богініч [16], Л. Загородня [69], Л. Іщенко [78], І. Зязюн [73], І. Коновальчук [93], Т. Поніманська [138], Х. Шапаренко [198], С. Швець [199] та ін.

У системі освіти фундаментальне місце посідає підготовка майбутніх вихователів ЗДО до здійснення професійної діяльності.

Предметом дослідження ряду науковців – Р. Аронової [5], Л. Артемової [7], Г. Беленької [13], є різні аспекти процесу підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти та проблеми становлення сучасного вихователя закладу дошкільної освіти.

Теоретичний аналіз наукових розвідок дозволив зробити висновок, що ключовою позицією в процесі становлення майбутнього вихователя є його

професійна підготовка.

Поняття «професійна підготовка» розглядаємо як сукупність двох складників – «професійний» і «підготовка».

Проаналізуємо зміст поняття «підготовка», спираючись на наукову та психолого-педагогічну літературу. У тлумачному словнику сучасної української мови значення цієї лексеми потрактовано як запас знань, навичок, набутий у процесі навчання та практичної діяльності [25].

Поняття «підготовка» в «Енциклопедії освіти» за редакцією В. Кременя дефінійовано як заходи, спрямовані на оволодіння професійними знаннями, уміннями, навичками та якостями, що відповідають професійним вимогам [65].

У термінологічному словнику з підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів представлено таке трактування поняття «підготовка»: форма організованого освітнього процесу, спрямованого на отримання фахових знань і умінь у тому або іншому виді суспільно затребуваної діяльності та проваджуваного для набуття чи підвищення майстерності в певній сфері [197, с. 134].

Дослідниці Л. Карпова [82] та Л. Лісіна [107] розглядають цей термін як систему педагогічних знань, умінь, навичок та практичних дій, що забезпечують професійну діяльність майбутніх фахівців.

В. Курок зазначає, що підготовка конкурентоспроможного педагога потребує оновлення змісту освітнього процесу та перегляду традиційних підходів і методів навчальної підготовки майбутніх фахівців на користь активних, інтерактивних та інших дієвих способів навчання [104].

М. Васильєва тлумачить поняття «підготовка» як «процес формування, вдосконалення знань, умінь, навичок, якостей особистості, необхідних для виконання діяльності, здійснюваної в ході навчання, самоосвіти або професійної освіти» [24, с. 91].

Поділяємо думку Т. Садової, яка у своїх розвідках констатує, що досліджувані поняття взаємозалежні й формують таку структурну послідовність: «підготовка», «професійна підготовка» [154].

Професійна підготовка, на думку С. Нечай, деталізує поняття «підготовка» [128]. Означену підготовку майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти здебільшого тлумачать як процес оволодіння загальнопедагогічними і методичними знаннями, формування практичних умінь і навичок, здатності до самоосвіти, самовдосконалення, самореалізації; її мета – досягнення єдності педагогічної теорії і практики, фундаментальності та мобільності, науковості й культуровідповідності професійних знань.

Лексикографічні джерела містять тлумачення прикметника «професійний» – «такий, що тісно пов'язаний з певною діяльністю» [169, с. 691], «має відповідний рівень майстерності у визначеному виді занять» [181, с. 152–153].

Дослідник В. Багрій стверджує, що професійна підготовка передбачає формування та вдосконалення вмінь, навичок і здійснюється протягом навчання студента у ЗВО та всього періоду професійного становлення [8, с. 4].

І. Коновальчук наголошує на тому, що професійна підготовка передбачає фундаментальність, мобільність та науковість отриманих професійних знань, а також єдність теорії і практики навчання [93].

У цьому контексті Х. Шапаренко зазначає, що питання підготовки майбутніх кваліфікованих педагогічних працівників ЗДО позиціонується як пріоритетне. Така підготовка має здійснюватися на основі поглибленого вивчення природи вихованців та подальшого успішного співробітництва в освітньому процесі [198, с. 30].

Професійна підготовка, на думку Г. Троцько, є комплексом, що

характеризується взаємозв'язками всіх структурних компонентів, а саме: мети, змісту, мотивації. Сукупність цих компонентів дозволяє сформувати особистість студента, яка відповідає меті навчання [184].

Л. Шевченко деталізує зміст поняття «професійна підготовка», виокремлюючи в ньому різні аспекти: інноваційний стиль професійної діяльності; здатність до самоосвіти; теоретичні й практичні вміння та навички професійної діяльності [200].

Дослідниця Л. Хомич розглядає аналізоване нами поняття як системне новоутворення, що передбачає планування освітнього процесу професійної підготовки студентів і управління ним, їх психологічне і педагогічне становлення, спрямоване на загальнокультурний розвиток особистості [191, с. 21].

Процес професійної підготовки, як стверджують Ю. Гайдученко та Т. Гуцан, спрямований на формування індивідуального стилю професійної діяльності та здатності до практичної взаємодії [36].

Поняття «професійна підготовка» в педагогічному словнику потрактовано як комплекс не тільки професійних знань, умінь і навичок, а і якостей суб'єкта, його досвіду, які дозволяють провадити професійну діяльність. Так, означена підготовка має інтегративний характер і здійснюється в процесі пізнавальної діяльності студентів. Її метою є формування спрямованості на професійну діяльність [29, с. 262].

У своїх дослідженнях О. Каленюк наголошує на тому, що процес формування професійних знань не зводиться лише до інтелектуальних і фізичних зусиль особистості, він полягає в оптимальній діяльності студента, що виявляється в зацікавленості змістом і процесом навчальної діяльності, прагненні до ефективного опанування знань. Тому для вдосконалення процесу формування професійних знань у майбутніх фахівців потрібно не збільшувати кількість фахових дисциплін, а ґрунтовніше та якісніше

здійснювати освітній процес викладання кожної дисципліни [80].

Отже, професійну підготовку майбутнього педагога переважно тлумачать як процес, що охоплює: навчання; опанування педагогічних і методичних знань, умінь і навичок у практичній підготовці; формування прагнення до самоосвіти, самовдосконалення, самореалізації.

Зміст професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти становить систему педагогічних дій, що забезпечують готовність їх до професійної діяльності, – саме про це свідчать проаналізовані наукові праці.

Під час освітнього процесу під впливом спеціально створених умов відбувається формування професійних якостей майбутнього фахівця. Важливо наголосити, що саме означені умови пришвидшують цей процес і підвищують його ефективність. Кожен фахівець-початківець незалежно від спрямування і змісту майбутньої професійної діяльності повинен володіти ґрунтовними професійними знаннями, вміннями, навичками. У процесі здобуття цих знань, формування умінь і навичок важливе місце посідає дослідницька та самостійна діяльність, яка спрямовує майбутнього фахівця на вироблення власного погляду на розв'язання професійної проблеми.

Таким чином, поняття «професійна підготовка» майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти будемо розуміти як освітню діяльність, спрямовану на оволодіння знаннями, вміннями, навичками та якостями, необхідними для виконання професійних функцій у системі дошкільної освіти.

Дослідниця Л. Артемова акцентувала увагу на підготовці працівників дошкільної галузі в умовах ступеневої підготовки [7].

У розвідках Г. Беленької зазначено, що професійна підготовка майбутніх вихователів повинна мати виховний і розвивальний характер, що забезпечують викладачі, вона відбувається в освітньому середовищі закладу

вищої освіти і розпочинається з першого курсу навчання студентів [14].

Проблему професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в педагогічних ЗВО студіювала Т. Лісовська. Вона стверджує, що означена підготовка є «об'єктом уваги як теоретиків педагогіки вищої школи, так і педагогів-практиків. Це спричинено тим, що діяльність вихователів закладів дошкільної освіти – особливий вид професійної діяльності, зміст якої передбачає наявність ґрунтовних педагогічних знань, гарних організаторських здібностей, умінь здійснювати освітній процес з урахуванням психології дитячого колективу, соціальних, сімейних умов, у яких зростає і виховується підростаюче покоління» [108, с. 101].

Дослідники Н. Гавриш та О. Брежнева акцентували увагу на важливості змістового оновлення змісту професійної підготовки а напрямі зміни процесуального характеру освітнього процесу, спрямуванні його на формування суб'єкт–суб'єктних відносин між педагогом і студентом [35, с. 43–53].

У своєму дослідженні С. Гаврилюк констатує, що «професійна підготовка майбутніх вихователів – це цілеспрямований професійний творчий розвиток педагога, здатного до самореалізації, фахового самовдосконалення, подальшого професійного зростання, акмеологічних інваріантів професіоналізму, рефлексивної організації, культури, творчого та інноваційного потенціалу, наявності сильної й адекватної мотивації до самоздійснення, досягнення життєвих творчих вершин (акме) в майбутній педагогічній діяльності після здобуття освіти» [34, с. 39].

У науковому доробку В. Кушнір зазначено, що практична підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є найефективнішою в процесі проходження педагогічної практики, коли студенти безпосередньо беруть участь в освітньому процесі [106].

На думку О. Гудим, професійними якостями вважаються ті, що їх висуває сучасне суспільство до фахівців певної професії. Так, для вихователів закладу дошкільної освіти такими якостями є: схильність до педагогічної діяльності, професійна грамотність, творчий підхід до праці, розвиненість мислення, уяви, фантазії [43].

У країнах Західної Європи підготовці вихователів приділяють велику увагу. У серпні 1975 р. на 35-й сесії ЮНЕСКО відбулася міжнародна конференція з проблем освіти, в документах якої зазначалось, що майбутньому вихователю неможливо дати всі потрібні знання й уміння для професійної діяльності. Це зумовлено систематичними змінами в системах навчання, постійним оновленням і розвитком загальних і педагогічних знань, а також зростанням творчого складника педагогічної діяльності. Тому підготовка до професійної діяльності повинна розглядатись у процесі безперервної педагогічної освіти вихователів як перший, фундаментальний, етап [133].

У 90-х роках ХХ ст. в Європі відбулися суттєві зміни в поглядах на сутність професійної педагогічної освіти. Насамперед змінилося співвідношення складників професійної підготовки майбутніх педагогів. З'явилися нові можливості для створення оптимального балансу між дисциплінами різних циклів (теоретичної та практичної підготовки). Значну увагу почали приділяти спеціалізації, яку отримує студент по завершенні закладу вищої освіти. У багатьох країнах Європи студенти здобувають педагогічну спеціалізацію вже з першого курсу. Це обумовлено тим, що освітні установи зобов'язані підготувати фахівців високого професійного рівня, здатних і готових до професійної діяльності після завершення навчання. У світі сучасна концепція неперервної педагогічної освіти майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти ґрунтується на таких положеннях:

– початкова фундаментальна педагогічна освіта здійснюється в стінах педагогічних коледжів, інститутів або університетів, при цьому в усіх країнах на сучасному етапі яскраво простежується тенденція переходу до університетської педагогічної освіти;

– становлення професійної діяльності молодого вихователя здійснюється під керівництвом досвідчених викладачів (воно триває від одного до трьох років);

– підвищення кваліфікації вихователів, які працюють у закладі дошкільної освіти, відбувається на короткострокових і тривалих за часом курсах у закладах вищої освіти, спеціальних закладах підвищення або вдосконалення кваліфікації [131].

У процесі професійної підготовки майбутніх фахівців потрібно стимулювати позитивну мотивацію до неї, залучати здобувачів освіти до активної участі в пошуку шляхів розв'язання педагогічних задач та вирішення проблемних ситуацій під час професійної діяльності. Позитивна мотивація спрямовує навчальну діяльність студента на досягнення поставленої мети. Метою такої підготовки є створення основи для формування професійно компетентного фахівця. Складовими мотивації студентів є пізнавальні інтереси й потреби. Вони формуються за умови, коли освітній процес особистісно орієнтований, коли він передбачає створення для його учасників перспективи професійного зростання та свободи вибору навчальних завдань [132].

Проблема професійної підготовки значною мірою пов'язана з питанням професійної майстерності, оскільки майстерність, як правило, не здобувається без підготовки, а підготовка завжди стає основою для набуття майстерності. Отже, поєднання навчання і майстерності є не лише філософським, а й педагогічно-методологічним питанням.

Згідно з баченням В. Матвієнка механізм набуття майстерності або

вмінь щось робити є результатом або метою обраного технологічного процесу [118, с. 71]. Тож коректно визначити процес професійної підготовки фахівця як технологічний цикл формування його професійної компетентності, а також розвитку особистісних компетентностей.

У розбудові національної системи освіти головну роль відіграє її зміст, який передбачає інноваційний розвиток. Нині головним завданням освіти є оновлення змісту підготовки майбутніх фахівців [126].

У закладах вищої освіти, де готують майбутніх вихователів, важливими є такі завдання: формування в майбутніх фахівців мотивації до навчання; потреби в постійному поповненні знань; уміння застосовувати інноваційні педагогічні технології в процесі професійної діяльності в закладі дошкільної освіти.

Професійна підготовка майбутніх вихователів передбачає набуття психолого-педагогічних та методичних знань. Її якість залежить від сформованості в студентів цілісного уявлення про специфіку професійної діяльності в закладі дошкільної освіти, що допомагає майбутнім вихователям знаходити оптимальні способи організації освітнього процесу для максимально ефективного засвоєння навчального матеріалу.

Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної галузі в педагогічній системі України були предметом дослідження Л. Артемової, А. Богуш, Г. Беленької, Н. Грами, І. Дичківської, Н. Ємельянової, Л. Загородньої, Е. Карпової, Н. Ковальнової, Т. Котик, К. Крутій, Н. Лисенко, О. Поліщук, Т. Поніманської, Т. Танько, О. Федій та багатьох ін. Дослідники розробили теоретико-методологічні засади професійної підготовки фахівців у сучасних умовах. Констатовано, що її змістом є система педагогічних, організаційно-методичних та практичних заходів, спрямованих на забезпечення готовності майбутнього педагога до професійної діяльності.

Аналіз наукової літератури дає підстави для висновку про відсутність єдиного підходу стосовно трактування понять, які характеризують процес професійної підготовки майбутніх вихователів. Так, традиційним є підхід, відповідно до якого метою і результатом означеної підготовки в закладі вищої освіти є готовність випускника до професійної педагогічної діяльності.

Проблему професійної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти досліджували в різних аспектах, зокрема: керівництво роботою з фізичного виховання дошкільників в умовах закладу дошкільної освіти (Н. Денисенко); еколого-природнича робота в закладах дошкільної освіти (Н. Лисенко, З. Плохій); оздоровчо-валеологічна робота в ЗДО (В. Нестаренко); навчання дітей грамоти (А. Богущ, Н. Ковальова, Н. Маліновська та ін.); мовленнєво-комунікативний розвиток дітей дошкільного віку (А. Богущ, Н. Ємельянова, Т. Котик, І. Луценко, О. Трифонова та інші); формування елементарних математичних уявлень у дошкільників (Г. Грама, Н. Грама); творча діяльність у ЗДО (С. Гаврилюк); дослідницька діяльність у ЗДО (Ю. Волинець); робота з неблагополучними сім'ями (Т. Жаровцева); організація передшкільної освіти дітей п'яти років (О. Ковшар); формування здоров'язберезувальної компетентності дошкільників (Т. Андрющенко); організація образотворчої діяльності з дошкільниками різновікових груп (Г. Каваліна); робота з художньою літературою в дошкільному закладі (Т. Савінська); фізичне виховання дітей дошкільного віку (Ю. Коваленко, С. Петренко, О. Шовкопляс та ін.); прогностична діяльність (Н. Давкуш); творча професійна діяльність (С. Гаврилюк, Н. Голота, Л. Загородня, О. Листопад, Л. Макрідіна, О. Попович, О. Семенов та ін.); навчання іноземної мови дітей дошкільного віку (І. Мордоус, Т. Шкваріна та ін.); робота з батьками в умовах ЗДО (В. Кушнір); інноваційна педагогічна діяльність (І. Дичківська, Т. Поніманська); застосування комп'ютерних технологій у роботі з

дошкільниками (С. Семчук); застосування здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі ЗДО (А. Просенюк, Н. Лісневська); особистісно орієнтована взаємодія з дітьми (І. Княжева); розумове виховання дошкільників (О. Кудрявцева) та ін.

Зазначимо, що в сучасній системі освіти відбуваються істотні зміни, пов'язані з її модернізацією, оновленням змісту. У зв'язку із цим одним із важливих завдань професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є формування особистості, здатної застосовувати новітні технології, змінювати традиційні підходи до процесу навчання на більш результативні; розвивати здібності до самовдосконалення та саморегуляції засвоєння нових знань і підвищення ефективності освітнього процесу.

У сучасних реаліях суспільству потрібні такі вихователі, які можуть активно діяти, вільно оперують новітньою інформацією, вміють комунікувати, швидко знаходять рішення різних професійних проблем. Означені якості, на думу Г. Беленької, залежать не стільки від набутих знань і вмінь, скільки від додаткових компетентностей педагога [14, с. 8].

На сьогоднішній день постає питання пошуку шляхів оптимізації професійної підготовки майбутніх вихователів та підвищення рівня їх професійної компетентності.

Професійна підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в сучасних умовах потребує технологічного підходу, застосування якого дозволить підвищити результативність освітнього процесу.

Особливості використання технологічного підходу у сфері підготовки фахівців дошкільної освіти вивчали Г. Беленька [12], І. Дичківська [49], Л. Зданевич [71], Т. Поніманська [137], В. Сергєєва [161] й багато ін. У їхніх працях можна простежити пошуки напрямів удосконалення фахової підготовки майбутніх вихователів з урахуванням сучасних викликів до педагога-вихователя в напрямі реалізації ідеї технологізації освітньої

діяльності. Таким чином, умови для підвищення професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти мають бути забезпечені як за рахунок лекційно-аудиторної роботи, так і через активізацію самостійно-позааудиторної діяльності студентів.

В. Сергєєва вважає технологічний підхід перспективним та ефективним в аспекті формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. На її думку, педагогічні технології можуть забезпечити максимальну оптимізацію освітнього процесу [161, с. 323–329].

Ідея технологізації навчання належить видатному чеському педагогу Яну Амосу Коменському, який прагнув знайти такий спосіб організації освітньої діяльності, що гарантовано забезпечував би позитивні результати навчання, яке б «обов'язково йшло вперед і не обманювало у своїх результатах» [91, с.149].

Проблема технологізації освітнього процесу була актуальною в усі періоди розвитку суспільства і поступово збагачувалася новими науковими знаннями. Термін «технологія» (мистецтво, наука, ремесло) увійшов у педагогіку в 60-х рр. минулого століття.

Якщо звернутися до витоків поняття «технологія», то можна побачити, що його складники – це «техно» (від гр. «майстерність») [169, с. 824] і «логос» (від гр. «думка, поняття, наука») [169, с. 498].

Тож виходить, що метою будь-якої технології є перехід від мети до результату як способу досягнення поставленої мети.

Технологія – це той інструмент, що дозволяє перенести результативність (майстерність) окремого суб'єкта освітньої системи в загальну систему освітньої діяльності із залученням педагогічних кадрів, які мають не стільки винаходити власні навчальні прийоми, скільки опановувати апробовані й ефективні технологічні операції освітнього циклу.

У контексті наведених міркувань доречно проаналізувати поняття

«технологічний підхід» за його окремими складниками – «підхід» та «технологія». Це дасть можливість виявити їх змістове наповнення, а також аргументувати доцільність залучення цього поняття до сфери педагогічних досліджень.

Категоріальний зміст поняття «підхід» сприймається як процедура, алгоритм становлення чи утворення чого-небудь або спосіб, прийом впливу на щось чи на когось [172, с. 521]. Термін «технологія» в цьому аспекті – сукупність пов'язаних відомостей, операцій, дій, вчинків у процесі формування чого-небудь або ж перетворення чогось на щось інше [174, с. 106]. Отже, коректно визнати, що термін «технологічний підхід» можна сприймати як сукупність спеціальних відомостей (знань, умінь, навичок), необхідних для формування запланованого результату.

За переконанням М. Тарасенка, технологія – це важливий чинник формування і розвитку особистості вчителя чи вихователя в освітньої діяльності. Вона є публічним (освітнім) способом самоствердження чи самовдосконалення особистості в соціумі за умови одночасного прояву своїх творчих здібностей [179, с. 24–25].

У своєму дослідженні С. Сисоєва [163] зазначає, що застосування технології передбачає гарантовані результати освітнього процесу (показники) і можливість їх відтворення.

Як стверджує Л. Драгієва, технологія повинна містити інформацію про методи і прийоми викладання, зміст, характеристику й послідовність пізнавальних дій та операцій, способи педагогічного керування пізнавальною діяльністю [60].

Науковець В. Бондар описує технологію як інтегративну модель освітнього процесу з чітко визначеними метою, діагностикою проміжних і кінцевих результатів навчання, диференціацією освітнього процесу на окремі компоненти [19, с. 97].

Спираючись на представлені вище міркування, можемо стверджувати, що технологія – це набір сформованих на творчій основі послідовно пов'язаних освітніх операцій, способів, підходів, процедур; професійна діяльність – це комплекс здібностей, навчально-технологічних методів, прийомів чи операцій, здійснюваних у рамках стандартної технології з метою коригування чи розв'язання освітніх проблем.

Дослідження технологічного підходу в педагогічній діяльності в контексті змісту професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної галузі висвітлено в наукових доробках таких учених, як О. Антонова [4], Л. Артемова [7], Л. Куземко [99], Т. Поніманська [137], В. Сергєєва [161], С. Швець [199] та ін., що вивчали проблеми дошкілля у вимірі технологізації освітнього процесу.

Поняття «педагогічна технологія» в освіті з'явилося відносно недавно і характеризує методичний і організаційний аспекти освітнього процесу.

Термін «педагогічна технологія» запровадив в освітній процес англієць Дж. Саллі в 1886 р. У сучасному суспільстві точаться дискусії з приводу того, чи існує в природі така педагогічна технологія навчання і виховання, якою здатен оволодіти будь-який педагог. Це поняття налічує понад триста визначень. Вони класифікуються залежно від тлумачень авторами структури і компонентів освітнього процесу. Така багатоваріантність часто спричиняє непорозуміння.

На думку Г. Ільїна, «педагогічна технологія – це, з одного боку, не просто засіб удосконалення педагогічної діяльності в руках педагога, що допомагає йому у вирішенні традиційних педагогічних завдань, а з іншого – це процес, у якому вчитель є елементом системи. Педагогічна технологія – це спосіб діяльності, який дає педагогу можливості, недоступні ні конкретному технічному засобу, яким би досконалим він не був, ні конкретному вчителю, яким би майстерним він не був. Можливості, що виникають в поєднанні того

й іншого, дозволяють досконаліше вирішувати принципово нові, раніше не відомі завдання» [75, с. 14].

С. Швець тлумачить це поняття як систему способів навчання та виховних засобів, спрямованих на досягнення позитивного результату завдяки динамічним перетворенням в особистісному розвитку малюків дошкільного віку, що виявляється через творчість дошкільників у різних напрямках і видах навчально-виховної діяльності [199, с. 196–197].

О. Антонова зазначає, що термін «педагогічна технологія» вживають а різних аспектах: як технологічно звірену за прийомами і методами викладання систему навчання та як механізм перманентного коригування (модернізації) освітньої системи за наслідками перетворень у суспільно-економічному середовищі країни [4, с. 10].

І. Дичківська акцентувала увагу на істотних ознаках педагогічної технології, таких як «декомпозиція навчального процесу на взаємопов'язані етапи; координованість і поетапність дій, новацій та інновацій, спрямованих на досягнення позитивних результатів; однозначність виконання передбачених процедур і операцій» [49, с. 36]

Педагогічна технологія, яку застосовують в освітньому процесі, має відповідати таким критеріям: системності (наявність взаємозалежності всіх елементів освітнього процесу), керованості (здатність планувати освітній процес, спираючись на рівень знань студентів), ефективності (педагогічна технологія має добиратися з метою отримання гарантованого результату навчання), відтворюваності (можливість відтворення).

Важливим питанням педагогічної теорії та практики є використання педагогічних технологій в освітньому процесі.

Дослідженням цього питання займаються такі науковці, як А. Алексюк, В. Андрущенко, В. Безпалько, С. Гончаренко, І. Підласий, Г. Селевко, О. Сисоєва та багато ін.

Педагогічна технологія функціонує як наука, що досліджує найраціональніші шляхи навчання, і як система способів, принципів і регулятивів, які застосовують у навчанні, і як реальний процес навчання [195].

Педагогічна технологія може функціонувати на таких рівнях: загальнопедагогічному (представляє освітній процес, який містить сукупність цілей, змісту, засобів і методів навчання (виховання), алгоритм суб'єкт–суб'єктної взаємодії цього процесу); предметно-методичному (передбачає використання педагогічної технології як взаємопов'язаної сукупності методів і засобів реалізації змісту освіти в межах однієї дисципліни або групи студентів); локальному (модульному) (функціонування педагогічної технології).

Орієнтуючись на означені рівні, педагогічна технологія втілюється в окремих елементах освітнього процесу, які передбачають вирішення конкретних дидактичних і виховних завдань.

У педагогічній науці поняття «педагогічна технологія» розглядають як сукупність засобів і методів теоретично обґрунтованих освітніх процесів, які дозволяють успішно реалізовувати визначені цілі.

Теоретичний аналіз засвідчує, що педагогічна технологія на сучасному етапі тлумачиться як система найбільш доцільних шляхів досягнення педагогічної мети. Вона охоплює взаємозалежні структурні складники: наукову, процесуально-описову, процесуально-дієву. Відповідно до них «педагогічна технологія»:

- частина педагогічної науки, яка вивчає і розробляє мету, зміст і методи навчання та проєктує подальшу педагогічну діяльність;
- сукупність мети, змісту, методів і засобів для досягнення запланованих цілей навчання;
- здійснення освітнього процесу, який передбачає функціонування

особистісних, інструментальних і методологічних педагогічних засобів.

Сучасна педагогічна технологія є синтезом педагогічної науки й практики, єдністю елементів традиційного досвіду та передових інноваційних досягнень науково-технічного прогресу. Отже, джерелами нових педагогічних технологій є: суспільні зміни та нові педагогічні напрями в освіті; сучасний передовий педагогічний досвід.

Освітні технології відображають загальну стратегію розвитку єдиного освітнього простору. Їх призначення полягає в розв'язанні стратегічних для системи освіти завдань: прогнозування її розвитку, проєктування і планування цілей, результатів, основних етапів, способів, організаційних форм освітньо-виховного процесу.

Д. Алфімов вважає поняття «освітня технологія» і «педагогічна технологія» нетотожними в тому, що освітня технологія є загальним відображенням стратегії розвитку освіти, а педагогічна – обумовлює тактику реалізації освітніх технологій в освітньому процесі [2].

Р. Аронова розглядає освітні технології за траєкторією загальної стратегії розвитку освіти. Це дає можливість пояснити тактику їх реалізації в освітньому процесі, відображає суттєві проблеми розвитку освіти, допомагає вирішувати істотні питання стосовно планування цілей, результатів, методологічного забезпечення та основних етапів освітнього процесу [5, с. 77].

Термін «освітня технологія» (технологія у сфері освіти) варто визначати як семантично більш ширший, ніж «педагогічна технологія» (що належить до сфери педагогіки), оскільки освітня технологія вміщує, крім педагогічних, різні соціальні, управлінські, культурологічні, психолого-педагогічні, економічні та інші аспекти. З іншого боку, педагогіка традиційно охоплює і навчання, і виховання, і розвиток. Тож водночас поняття «освітня технологія» і «педагогічна технологія» мають багато спільного.

С. Гончаренко трактує термін «технологія навчання» (з посиланням на матеріали ЮНЕСКО) як системний метод утворення, застосування і визначення всього процесу навчання і засвоєння знань, урахування необхідних технічних і людських ресурсів та їхньої взаємодії, що, на завершення, має приводити до оптимізації освіти. У випадку використання згаданого терміна суб'єктом навчання (вихованцем, учнем і студентом) науковець дефініює його як галузь застосування системи наукових принципів до програмування процесу навчання і їх використання в навчальній практиці з орієнтацією на детальні цілі навчання, які допускають або уможливають оцінювання тих чи інших результатів [39, с. 331].

Технологія навчання – це послідовність методів і прийомів, які забезпечують реалізацію проєкту педагогічного процесу і досягнення його результату [195]. Технологія навчання моделює шлях засвоєння конкретного навчального матеріалу в межах обраного навчального предмета, теми, питання. Технологія навчання передбачає розгляд конкретної технології, що реалізує можливість ефективно навчати.

І. Дичківська визначає поняття «технологічний процес» як таку організаційну форму, що завжди передбачає сплановану послідовність операцій із використанням необхідних засобів у заданих процедурах [49, с. 18].

Конструювання освітнього процесу згідно з технологічним підходом та складання відповідної технологічної карти Л. Гур'є визначає як «технологічне проєктування» в освіті [47, с. 30–32].

Інтегроване поняття «технологія психолого-педагогічного проєктування» Т. Фасолько описує як таке явище, що є інтегративним ядром між теорією й практикою виховання, та як освітній процес, насичений традиціями ігрової культури і є прийнятний для утворення розвивального середовища, завдяки якому малюки пізнають довкілля, починають розуміти

цілісність світу та усвідомлюють себе в ньому в статусі окремих особистостей [187, с. 403].

Розробники педагогічних технологій пропонують два напрями їх упровадження: застосування систематизованих знань для вирішення освітніх завдань та використання технічних засобів на всіх рівнях освітнього процесу [4, с. 8–10].

Науковці, які досліджують проблему технологічного підходу в освіті, стверджують, що спрямованість мети освітньої діяльності й напряму навчання на гарантоване досягнення результатів, є характерною рисою педагогічної технології.

У дефініції (за С. Френе) технологічний підхід у дошкільному вихованні представлений у вигляді чітко складеної дорожньої карти для вихователя, яка допоможе йому досягти визначеної мети з найменшими ризиками [190, с. 12]. Саме така допомога, на думку В. Сухомлинського [177, с. 646], надасть можливість вихователю знайти залежність між тим, що він робить, і тим, що в нього виходить.

На думку Г. Селевка, технологічний підхід передбачає вдосконалення освітніх технологій, унаслідок чого вможлиблюється перехід до навчання як процесу розумового розвитку та його спрямованість на індивідуальний розвиток [157].

Актуальною є думка вчених щодо технологічної побудови освітнього процесу. О. Дубасенюк убачає в технологічному підході певну етапність, а саме: постановка цілей та їх уточнення; орієнтація освітнього процесу на досягнення навчальної мети; орієнтація цілей і всього навчання не лише на досягнення результатів, а й його корекцію [64].

У нашому дослідженні визначаємо технологічний підхід як такий, що спрямовується на підвищення результативності та інтенсивності процесу формування професійної компетентності майбутніх вихователів засобами

інноваційних технологій навчання.

Варто зазначити, що сама технологія перебігуя того або іншого освітнього циклу є не статичною константою, а динамічно-змінним складником (підсистемою) цілісної системи освіти, структура та зміст якої значною мірою залежить від впливу екзогенних (зовнішніх) та ендогенних (внутрішніх) факторів, які виникають в освітньому просторі в певний час. Їх дія (позитивна або негативна) сприймається і коригується структурою системи завдяки прямим та зворотним зв'язкам.

З одного боку, технології навчання у вищій школі й технології навчання в закладах дошкільної освіти відрізняються одна від одної. З іншого – знання, уміння, навички, набуті в процесі навчання в закладах вищої освіти, мають бути запроваджені майбутніми вихователями у свою професійну діяльність.

Використання технологій навчання в професійній підготовці майбутніх вихователів залежить від педагогічної майстерності педагогів закладів вищої освіти. Щоб упроваджувати їх із метою ефективної професійної підготовки, педагоги повинні самостійно збагачувати свої знання й уміння, здійснювати аналіз своєї професійної діяльності.

Дослідниця І. Нікішина стверджує, що це дозволить майбутнім вихователям набувати різних рівнів професійного розвитку, а саме: виявляти педагогічну майстерність, бажання до використання інновацій, творчий стиль діяльності тощо [129, с. 36–39].

Мету і завдання соціального замовлення на професійно компетентних вихователів закладів дошкільної освіти відображає система вищої освіти у вигляді законів, політики держави, суспільної потреби.

У Законі України «Про вищу освіту» (ст. 5) зазначено, що підготовка фахівців із вищою освітою здійснюється за відповідними освітніми чи науковими програмами на таких рівнях вищої освіти: початковий рівень

(короткий цикл) вищої освіти; перший (бакалаврський) рівень; другий (магістерський) рівень; третій (освітньо-науковий / освітньо-творчий) рівень [141].

У Державному стандарті освіти визначені вимоги до змісту, обсягу, рівня професійної підготовки майбутніх спеціалістів, які є підґрунтям для оцінювання освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівня фахівців незалежно від форми здобуття освіти. Стандарт вищої освіти України розробляється для кожного освітнього рівня і галузі знань відповідно до Національної рамки кваліфікацій і застосовується для оцінювання якості результатів освітньої діяльності закладів вищої освіти [142].

У Галузевому стандарті вищої освіти схарактеризовано зміст професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, який конкретизується в освітній програмі.

Освітня програма складається з нормативної частини і є обов'язковою для закладів вищої освіти, які готують фахівців зі спеціальності 012 Дошкільна освіта, та варіативної, яка розробляється закладом вищої освіти і спрямована на забезпечення конкурентоспроможності випускника. У процесі вивчення дисциплін, передбачених освітньою програмою, у студентів формуються загальні і спеціальні (фахові) компетентності. У сукупності вони дозволяють сформувати професійну компетентність.

Для визначення стану розробленості проблеми формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу було проаналізовано навчальні плани в таких закладах вищої освіти: Сумському державному педагогічному університеті імені А.С.Макаренка, Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка, Ніжинському державному університеті імені Миколи Гоголя, Національному університеті «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка, Вінницькому державному

педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського.

Навчаючись на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти, майбутні вихователі закладів дошкільної освіти опановують дисципліни із циклу загальної підготовки «Історія України», «Історія культури України», «Історія української культури», «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Сучасна українська мова з практикумом», «Філософія», «Філософія освіти», «Іноземна мова», «Іноземна мова для професійного спілкування», «Валеологія та основи медичних знань», «Вікова фізіологія і валеологія», «Сестринська справа», «Педіатрія», «Основи екології», «Екологія», «Нові інформаційні технології та ТЗН», «Комп'ютерно орієнтовані технології» та ін.

Цикл дисциплін професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти представлений «Дитячою літературою з культурою мовлення та виразним читанням», «Психологією дошкільної освіти», «Психологією дитячою», «Психологією педагогічною», «Етнопсихологією та психологією дитячої творчості», «Психологією загальною», «Педагогікою загальною зі вступом до спеціальності», «Педагогікою дошкільної освіти», «Педагогікою дошкільною», «Історією дошкільної педагогіки», «Основами науково-педагогічних досліджень», «Теорією та методикою співпраці з родинами», «Педагогічною майстерністю з методикою організації ігрової діяльності та проведенням свят у ДНЗ», «Педагогічними технологіями інклюзивного навчання в ДНЗ», «Педагогічною творчістю», «Основами природознавства з методикою», «Інноваційними технологіями в освіті», «Теорією та методикою формування елементарних математичних уявлень», «Дошкільною лінгводидактикою з методикою організації художньомовленнєвої діяльності дітей у ДНЗ», «Основами образотворчого мистецтва з методикою керівництва зображувальною діяльністю дітей», «Методикою фізичного виховання та

валеологічної освіти», «Теорією та методикою музичного виховання», «Ком'ютерними технологіями в роботі з дітьми», «Методикою проведення занять з народознавства», «Ознайомленням дітей з суспільним доквіллям», «Художньою працею та основами дизайну» та різними види практик.

Здобуті студентами знання з дисциплін практичної підготовки є підґрунтям для досягнення результативності професійного становлення фахівця. Комплексне опанування різних напрямів розвитку, виховання і навчання дітей дошкільного віку, що поєднуються з практичною підготовкою, дозволяють майбутнім вихователям закладів дошкільної освіти оволодіти професійною компетентністю та основами педагогічної майстерності для здійснення якісного освітнього процесу в закладі дошкільної освіти.

Дисципліни вільного вибору спрямовані на поповнення знань і вдосконалення професійної компетентності здобувачів освіти в тих напрямках, які, на їхню думку, є актуальними для професійної діяльності та становлення фахівця дошкільної галузі. Проведений аналіз навчальних планів закладів вищої освіти дозволив виокремити такі дисципліни вільного вибору студентів: «Теоретичні та методичні аспекти наступності в організації навчально-виховного процесу», «Методика формування готовності дитини до школи», «Теоретичні та методичні аспекти наступності в організації логікоматематичного розвитку дітей», «Методика розумового розвитку дітей», «Технології раннього навчання дітей», «Лего-технології в освітньому процесі» та ін.

Практична підготовка майбутніх вихователів передбачає проходження студентами різних видів практик, зокрема «Виробничої практики в групах дітей раннього віку», «Навчальної практики в ДНЗ», «Методичної практики в ДНЗ».

У процесі проходження практики майбутні вихователі ЗДО мали

можливість апробувати здобуті професійні знання й уміння під час організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, що сприяє їхній самоосвіті, саморозвитку та самореалізації.

Аналіз навчальних планів та робочих програм дисциплін дає підстави для висновку, що компоненти професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти формуються в процесі вивчення всіх дисциплін професійної й практичної підготовки. Однак її формування в означених фахівців на засадах технологічного підходу не передбачено змістом конкретних дисциплін професійної підготовки, а також неповною мірою охоплено завданнями для проходження практики в ЗДО.

У процесі аналізу зафіксовано наявність деяких дисциплін вільного вибору, зміст яких спрямований на формування структурних компонентів професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу («Технології раннього навчання дітей», «Лего-технології в освітньому процесі» та ін.). Але їх вивчення залежить виключно від вибору здобувачів освіти, тому не можна достеменно стверджувати, що ці дисципліни вони опануватимуть у процесі професійної підготовки за спеціальністю 012 Дошкільна освіта.

Водночас в окремих дисциплінах професійної підготовки («Педагогічна майстерність з методикою організації ігрової діяльності та проведенням свят у ДНЗ», «Інноваційні технології в освіті») можна виокремити теми, що сприяють реалізації технологічного підходу в підготовці означених фахівців.

Так, дисципліна «Педагогічна майстерність з методикою організації ігрової діяльності та проведенням свят у ДНЗ» націлена на узагальнення і синтез педагогічних знань та практичних умінь студентів, формування готовності оптимально і творчо використовувати їх у професійній діяльності на основі теоретичного осмислення змісту педагогічного процесу як цілісної

системи з чітко вираженою професійною спрямованістю. У Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського ця дисципліна викладається на 4 курсі і охоплює 5 кредитів, зокрема, на її вивчення відведено 150 навчальних годин, із них: 14 – лекційних; 18 – лабораторних; 32 – практичних; 86 – на самостійну роботу. Вивчення дисципліни завершується екзаменом. На нашу думку, вивчення теми «Інтерактивні технології навчання у фаховій підготовці і професійній діяльності вихователя» сприяє формуванню професійної компетентності вихователя на засадах технологічного підходу. Її опанування забезпечує розвиток у майбутніх фахівців умінь розв'язувати педагогічні ситуації, розробляти власний план педагогічної діяльності, користуватися технологіями ТРВЗ для вирішення професійних завдань, використовувати інтерактивні технології в професійній діяльності та під час проходження педагогічної практики.

Навчальні плани Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя містять дисципліни «Педагогічні технології», «Інноваційні технології в освіті», спрямовані на використання технологічного підходу в підготовці фахівців дошкільної галузі. Так, на дисципліну «Інноваційні технології в освіті» відводиться 90 годин, з них: 18 – лекцій; 18 – практичних. Її вивчення завершується складанням заліку. Мета вивчення дисципліни полягає в підготовці майбутніх вихователів до використання інноваційних технологій у процесі освітньої діяльності в сучасному закладі дошкільної освіти.

У процесі вивчення курсу «Інноваційні технології в освіті» студенти ознайомлюються з арсеналом педагогічних технологій, їх класифікацією та основними ознаками, характеристикою та особливостями їх упровадження в професійну діяльність.

Дослідження стану проблеми формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу засвідчило, що зміст підготовки фахівців дошкільної освіти вибудовується здебільшого на принципах функціонального, особистісного підходів і з переважним використанням репродуктивних методів навчання.

У процесі аналізу освітньої програми, навчальних планів та робочих програм дисциплін підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти було виявлено недостатнє застосування в освітньому процесі ЗВО інноваційних педагогічних технологій навчання, неповне використання потенціалу освітніх компонентів змісту для формування професійної компетентності майбутніх вихователів ЗВО на засадах технологічного підходу.

Для аналізу рівня знань викладачів стосовно впровадження технологічного підходу в процесі формування професійної компетентності майбутніх вихователів було здійснено опитування 154 викладачів спеціальності 012 Дошкільна освіта Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка (додаток А).

У процесі опитування встановлено, що більшість викладачів володіє теоретичною інформацією про інноваційні технології та інколи впроваджує окремі з них на заняттях, але без дотримання системності.

Так, на запитання «Як Ви розумієте поняття «технологічний підхід»?» надали правильні відповіді 67 % респондентів. Зокрема, надані такі визначення цього поняття: упровадження технологій, які оптимізують

освітній процес (16 %); підхід, який передбачає застосування інноваційних педагогічних технологій в освітньому процесі ЗВО (51 %).

Майже 86 % респондентів дали стверджувальні відповіді на запитання «Чи актуальна в сучасній освіті проблема застосування технологічного підходу в процесі формування професійної компетентності майбутніх вихователів?» і обґрунтували їх. Решта респондентів не вважає застосування технологічного підходу в освітньому процесі актуальною проблемою.

Проаналізувавши відповіді на запитання «Чим, на Вашу думку, відрізняється організація освітньої діяльності у ЗВО на засадах технологічного підходу від традиційної?», зазначимо, що 79 % викладачів відповіли, що організація означеного процесу на засадах технологічного підходу сприяє поліпшенню сприйняття навчального матеріалу і формуванню професійної компетентності майбутніх вихователів; вважають, що застосування означеного підходу відповідає сучасним напрямкам в освіті, 11 % респондентів; дотримуються думки, що технологічний і традиційний підходи мають використовуватись у поєднанні, 15 % респондентів.

Аналіз результатів опитування показав, що 87 % викладачів дали ствердні відповіді та вважають, що застосування інноваційних педагогічних технологій дозволить модернізувати процес підготовки майбутніх вихователів із метою вдосконалення рівня професійної компетентності й підвищить їхню мотивацію до пізнавальної діяльності.

До інноваційних технологій 56 % опитаних викладачів віднесли такі відомі їм технології: проблемного навчання, проектні, ігрові.

50 % респондентів відповіли, що у своїй професійній діяльності застосовують інноваційні педагогічні технології.

У процесі опитування з'ясовано, що 56 % респондентів надають перевагу таким інноваційним технологіям: проблемного навчання, ігровим, інформаційно-комунікаційним, але використовують їх не на всіх заняттях; 44

% викладачів у процесі професійної діяльності надають перевагу традиційному викладу матеріалу.

Опитування дає підстави зробити висновок, що викладачі закладів вищої освіти під час організації освітнього процесу надають перевагу традиційним методам та прийомам навчання, оскільки вони не передбачають ретельної теоретичної та дидактичної підготовки до заняття на відміну від інноваційних (дидактичний матеріал, необхідний для застосування педагогічних технологій; розроблення методики їх реалізації).

Установлено, що багато викладачів має недостатнє уявлення про процес формування професійної компетентності майбутніх вихователів на засадах технологічного підходу. Це зумовлено тим, що в закладі вищої освіти не приділяють належної уваги розробленню та впровадженню інноваційних технологій із метою підвищення результативності освітнього процесу.

Отже, за результатами констатувального дослідження можемо стверджувати, що в практиці підготовки майбутніх вихователів розуміння педагогами змісту педагогічної технології досить неоднозначне. Її часто розуміють як традиційну організацію навчання, пов'язуючи технологічність із сукупністю методів, форм, прийомів навчання або технічними засобами навчання.

З огляду на викладене можемо констатувати недостатністю розробленість методичних рекомендацій стосовно проєктування та застосування різних педагогічних технологій у підготовці майбутніх вихователів. У процесі викладання дисциплін професійної й практичної спрямованості викладачі притримуються усталених роками методів, форм і засобів організації навчання, працюють, надаючи перевагу репродуктивному відтворенню матеріалу. Тому в закладах вищої освіти недостатньо викладачів, які застосовують у своїй роботі зі студентами авторські технології навчання.

Педагогічна технологія безпосередньо пов'язана із технологічним підходом в освіті й охоплює такі складові освітнього процесу: мету, зміст, методи, форми, засоби навчання, перевірку і корекцію результатів педагогічної взаємодії тощо. Переконані, що на зміну традиційній підготовці фахівців дошкільної освіти має прийти навчання, зорієнтоване на послідовне впровадження оригінальних способів та прийомів педагогічного впливу.

1.2. Сутність і структура професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

Проблему формування та розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти висвітлено в багатьох наукових розвідках. Проте увага до неї на сьогодні не зменшується, що свідчить про актуальність проблематики модернізації системи освіти.

Є цілком об'єктивним, що з позиції філософії задля того, аби визначитися зі змістовою організацією якогось процесу або явища, потрібно ретельно означити засади, основи, умови, згідно з якими утворюються, функціонують, припиняють своє існування або переходять в іншу якість досліджувані процеси чи явища.

Сучасний розвиток суспільства вимагає особливих умов для організації підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти, інтенсивного впровадження інноваційних освітніх технологій у роботу з дітьми. Для організації цього процесу важливо мати професійно компетентного педагога, спроможного до особистісного і професійного розвитку.

Формування професійної компетентності в будь-якій галузі – це кропітка та тривалий робота з набуття комплексу теоретичних знань і практичних навичок.

Аналізуючи наукові праці І. Зязюна, зазначимо, що поняття

«компетентність» автор пов'язує з високим рівнем прояву професіоналізму в діяльності, що виявляється в професійних знаннях, які забезпечують цілісність системи, що самоорганізується [73, с. 31].

Цієї ж думки дотримується О. Гура, розглядаючи «компетентність» як особистісно-професійну системну якість, яка забезпечує на особистісному рівні самоорганізацію педагога-викладача [46, с. 304].

У дослідженні В. Семиченко поняття «компетентність» трактується як атрибут особистісного рівня, система тих засвоєних засобів, за допомогою яких людина розв'язує ті чи інші завдання [159, с. 35–36].

Л. Семів під терміном «компетентність» розуміє набір знань, навичок і ставлень, що дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення визначених стандартів у певній діяльності [160, с. 203].

У трактуванні Т. Чернова «компетентність» – це здатність використовувати і поєднувати вміння, знання та навички в умовах виникнення непередбачуваних ситуацій [196, с. 9].

Розуміння поняття «компетентність» зарубіжними дослідниками дещо різниться від трактування вітчизняних учених. Так, Д. Макклелланд під «компетентністю» розуміє оцінювання індивідом успішності роботи або її результату, судження про особистісну здатність справлятися з роботою [115, с. 522]. Дж. Спектор пропонує розглядати термін «компетентність» як спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність чи виконувати завдання або роботу в професійній галузі [99, с. 132].

Таким чином, з одного боку, компетентність – це, на думку О. Заворотнюк, підхід до знань як інструмента розв'язання життєвих проблем, прийняття рішень у різних сферах життєдіяльності, узагальнена здатність особистості, що ґрунтується на її знаннях, досвіді, цінностях, набутих в умовах навчання, виховання, інтеграції в простір соціокультурних

відносин [67, с. 37]. У цьому розумінні набута окремим суб'єктом компетентність як особистісна характеристика [65, с. 409] є загальною, соціальною, комунікативною, адаптивною компетентністю.

Дослідниця Л. Загородня поняття «компетентність» визначає як цілісне багатофакторне і багатоструктуроване утворення, що охоплює аспекти особистісного, гносеологічного, діяльнісно-творчого, комунікативного, прогностичного характеру [68, с. 163].

В «Енциклопедії освіти» за редакцією В. Кременя подано трактування поняття «компетентність у навчанні» (лат. *competentia* – «коло питань, в яких людина добре розуміється»). Зазначено, що її «набуває молода людина не лише під час вивчення предмета, групи предметів, а й за допомогою засобів неформальної освіти, внаслідок впливу середовища тощо» [65, с. 408].

Аналіз словникових ресурсів свідчить про багатоаспектність поняття «компетентність»: 1) динамічна комбінація знань, розуміння, умінь, цінностей, інших особистих якостей, що описують результати навчання, необхідні для ефективної діяльності («Термінологічний словник» (ред. Є. Р. Чернишова) [181, с. 75]); 2) поінформованість, обізнаність, авторитетність, досвідченість у певній галузі чи в якомусь питанні, повноважність чи повноправність у розв'язанні якоїсь справи («Словник іншомовних слів» (ред. О.С. Мельничук) [169, с. 431]); 3) як якість, що належить особі, яка має достатні знання в певній галузі, є обізнаною і тямущою, виявляється кваліфікованою, повноважною, повноправною і повновладною («Словник української мови в 11 т.» (ред. І. К. Білодід) [170, с. 250]). Отже, можемо стверджувати багатоваріативність і різноманітність підходів щодо визначення сутності цього поняття.

На думку Г. Селевка, компетентність – це здатність особистості, що виявляється в підготовленості до професійної діяльності, заснованої на професійних знаннях і практиці, набутих у ході освітньої діяльності та

зорієнтованих на самотійну й успішну участь у ній» [156, с. 140].

Водночас поняття «компетентності» трактують як вияв особистісної досвідченості, обізнаності фахівця в певній сфері діяльності [171, с. 250].

Термін «компетентність», на думку деяких учених, варто вважати такою якістю особистості, що ґрунтується на її фахових знаннях, необхідних для результативного виконання роботи [171, с. 250].

За інтерпретацією ЮНЕСКО, компетентність – це здатність індивіда застосовувати знання ефективно і творчо, у міжособистісних стосунках і у професійних ситуаціях [92, с. 8].

У Законі «Про освіту» подано таке визначення поняття «компетентність»: це динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну діяльність [147, с. 15].

У Законі України «Про вищу освіту» зазначено, що компетентність – це «здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей» [142].

Аналіз дефініцій, представлених в інших наукових джерелах, уможливорює розподіл компетентностей як наперед заданого набору певних соціальних норм (вимог) до освітньої підготовки певного суб'єкта за обумовленою професією [181, с. 76; 65, с. 409] на загальні й фахові (Стандарт вищої освіти України [175, с. 4]), соціальні і ключові (О. Савченко [153, с. 10], І. Зарубінська [70, с. 31]), соціо/політико-компетентні, культурологічні, мовленнєві, інформаційні й навчальні (W. Nutmacher [207, с. 11]), концептуальні, інструментальні, інтегративні, контекстуальні, міжособистісні та адаптивні (І. Мельничук [121, с. 169]),

соціальні / професійні (М. Schrats. [209, с. 2]), соціальні, комунікативні, інформаційні, спеціальні / когнітивні (Н. Теличко [180, с. 185]), спеціальні, персональні, соціально-правові та екстремальні (Є. Брюховецька [21, с. 17]), життєві, загальноосвітні та професійні (П. Сікорський [166, с. 38]).

У період зрілості особистості й прийняття нею рішення щодо майбутньої професійної діяльності компетентність, у трактуванні Ю. Вінтюка, полягає в отриманні професійно необхідних знань, умінь, навичок, удосконаленні досвіду і подальшому формуванні професійно значущих якостей майстра, що зумовлюють успішність виконання діяльності за певним фахом [30, с. 41]. У цьому розумінні формується суб'єктна компетентність, яка передбачає ставлення особистості до предмета її майбутньої фахової діяльності [65, с. 409] та є, за різними джерелами, ключовою, професійною, специфічною чи спеціалізованою.

Водночас компетентності, подані у Стандарті вищої освіти України за спеціальністю 012 Дошкільна освіта [175, с. 6], стосуються передусім підготовки фахівців до розвитку, навчання і виховання дітей раннього та дошкільного віку в закладах системи освіти і сім'ї, здатних розв'язувати професійні завдання, які характеризуються комплексним застосуванням теорії і методики дошкільної освіти. В означеному документі репрезентовано перелік компетентностей, якими повинен володіти випускник педагогічного закладу вищої освіти: інтегральна, загальна, спеціальна (фахова).

Формування професійної компетентності педагогів представлено в працях учених: Т. Борової [20], Н. Гузій [45], О. Гури [46], І. Драч [61], І. Зязюна [73], В. Кременя [15], Л. Лісіної [100], Н. Ничкало [136], О. Овчарук [131], А. Радченко [157], О. Савченко [153], Р. Скульського [167], Н. Теличко [180], В. Федорчука [188], Л. Хоружої [192], О. Шестопалюк [201] та інших дослідників.

В. Кремень визначає це поняття як інтегративну характеристику

ділових і особистісних якостей фахівця, що відображає рівень знань, умінь та досвіду, які є достатніми для досягнення мети в певному виді професійної діяльності [65, с. 722].

У своєму дослідженні Т. Волубаєва зауважує, що професійна компетентність – це особистісні якості, знання, вміння, що забезпечують високий рівень самоорганізації і результатів професійної діяльності [32, с. 34].

Л. Карпова вважає професійну компетентність індивідуально-психологічним утворенням на основі теоретичних знань, практичних умінь, особистісних якостей і досвіду [82, с. 14].

У трактуванні Н. Кузьміної це комплекс умінь педагога, необхідних для вирішення педагогічних задач [101].

На думку С. Іванової професійна компетентність є здатністю фахівця на рівні визначеного державою стандарту відповідати суспільним вимогам професії шляхом ефективною професійною діяльністю та демонструвати належні особисті якості, мобілізувати для цього відповідні знання, вміння та навички, спиратися на власну внутрішню мотивацію та досвід [77, с. 110].

Науковці Ю. Гайдученко та Т. Гуцан аналізований термін дефініюють як знання предмета, методики його викладання, педагогіки та психології, що є основою професійної діяльності [36, с. 60].

Професійна компетентність у визначенні Л. Хоружої – це сукупність теоретичних знань, практичних умінь, досвіду та особистісних якостей, що забезпечують результативність та ефективність педагогічної діяльності педагога [192, с. 18].

І. Шевченко характеризує це поняття як складне інтегративне утворення, в якому відображаються професійні та особистісні якості педагога певної дисципліни [200, с. 9].

У своїх наукових розвідках Н. Теличко акцентує увагу на тому, що

професійна компетентність є основою педагогічної майстерності і характеризується поняттями «володіння», «вияв», «здатність» і «готовність» [180, с. 193].

Ю. Вінтюк позиціонує означений феномен як сукупність внутрішніх ресурсів особистості, що надає їй змогу виконувати свої професійні обов'язки відповідно до чинних посадових вимог для конкретної професії [30, с. 43].

У дослідженні Н. Мачинської запропоновано таке формулювання терміна «професійна компетентність»: базова характеристика діяльності спеціаліста, що містить як змістовий (знання), так і процесуальний (уміння) компоненти і має такі ознаки: мобільність знань, гнучкість методів професійної діяльності та критичного мислення [119, с. 127].

Як зазначає Т. Бучинська, професійна компетентність – це сукупність моделей професійної поведінки, яку працівник повинен використовувати в межах своєї посади та яка дозволяє йому кваліфіковано виконувати роботу і компетентно здійснювати свої функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі чи конкретній діяльності [23, с. 230].

Багатоваріантність визначень поняття «професійна компетентність» можна пояснити різними теоретичними підходами до пояснення одного і того самого феномену різними дослідниками. Так, А. Уйомов зазначає, що кожний логічний варіант трактування певного поняття відповідно до поставлених завдань або намірів має сенс. Автори, не претендуючи на вичерпне формулювання узагальненого, прийнятого науковою спільнотою терміна, формулюють для конкретного дослідження таку дефініцію, що їх улаштовує в процесі вирішення наукового завдання [186, с. 119].

У своїх педагогічних розвідках П. Сікорський наголошує, що розбіжності в освітянській термінології спричинені тим, що дослідники не дотримуються єдиного підходу до логічних операцій, що мають розкривати

категоріальний зміст терміна. Представники різних напрямів педагогіки використовують такі описово-структурні поняття, які згідно з їхнім баченням розкривають і доносять зміст терміна [166, с. 10–12].

Досліджуючи поняття «професійна компетентність», А. Маркова об'єднала вміння, що забезпечують ефективність викладання, та особистісні якості педагога і констатувала, що професійна компетентність педагога розкривається в праці, у процесі якої на високому рівні здійснюється педагогічна діяльність, комунікація, формується особистість учителя, яка забезпечує гарні результати в навчанні і вихованні школярів [117].

Позиціонуючи вищеподані тлумачення професійної компетентності як узагальнені варіанти в різних сферах педагогічної діяльності, зазначимо, що професійна компетентність у вимірі фахової діяльності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти має певні особливості. На думку Г. Беленької [13, с. 115], вони пов'язані із суттєвими змінами особистісних характеристик сьогоденного дошкільника: підвищенням інтенсивності процесів сприйняття, мислення, мовлення, запам'ятовування, опрацювання, аналізу та підсумовування. Результатами цих змін стають збільшена емоційна чутливість дітей-дошкільників, їхня розумова активність й обізнаність у складних життєвих питаннях. Це передбачає динамічну гармонізацію запитів дітей та можливостей дорослих, тобто постійне оновлення професійної компетентності вихователів.

Специфіку формування професійної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти досліджували в наукових роботах Г. Беленька [12; 14], А. Богуш [17], О. Дубасенюк [63], Н. Гузій [44], Л. Загородня [69], І. Зязюн [73], О. Кононко [94], Г. Мешко [122], О. Овчарук [132], О. Пехота [136], Т. Танько [178], Т. Поніманська [138], А. Чаговець [194], Х. Шапаренко [198], Л. Швайка [204] та ін.

Так, Г. Беленька професійну компетентність вихователя дошкільного закладу характеризує як здатність педагога розв'язувати завдання професійної діяльності на основі фахових знань і умінь, які інтегруються з його особистісними якостями, серед яких основною є любов до дітей, що пов'язується, з одного боку, із необхідною вимогливістю педагога, а з іншого – зі встановленням атмосфери емпатії (співчуття, співпереживання) та комунікативності [13, с. 118]. Вона зазначає, що педагог дошкільного закладу відчуває значне психофізіологічне навантаження, а тому до його професійно значущих якостей має додатися енергійність, завзятість, працездатність, доброзичливість, урівноваженість тощо [13].

А. Богуш розглядає поняття «професійна компетентність вихователя» як таку характеристику особистості, що передбачає наявність знань, умінь, навичок, здатності до вирішення професійних завдань, активності, самостійності, саморозвитку [13].

О. Дубасенюк розширює поняття «професійна компетентність» і розуміє її як сукупність умінь майбутнього педагога особливим способом структурувати набуті теоретичні та практичні знання з метою ефективного вирішення професійних завдань [63].

Х. Шапаренко досліджувала професійну компетентність майбутнього вихователя дітей дошкільного віку на засадах акмеологічного підходу. Зміст професійної компетентності вона визначає як результат загальнопрофесійної підготовки, яка дає можливість майбутньому фахівцю передбачати, планувати, проектувати професійне самовдосконалення, спрямованість на досягнення високих результатів у роботі [198].

У праці Т. Танько основний акцент у розумінні професійної компетентності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти зроблено на динамічності фахової підготовки як явища змінно-поступової професіоналізації майбутнього фахівця [150, с. 182].

І. Коновальчук стверджує, що професійна компетентність вихователів не має вузьких професійних меж, оскільки від них очікується щоденне збагачення різноманітних соціальних, педагогічних, психологічних та будь-яких інших аспектів, які є тісно пов'язаними з організацією освітнього процесу дошкільного закладу [93, с. 70].

Зміст наведених вище думок вітчизняних дослідників дає можливість побачити певну тенденцію в баченні специфіки підготовки фахівця дошкільного закладу: означена підготовка має передусім відповідати запитам сучасності, адже дошкілля – це перша освітня ланка, від якої залежить рівень освіченості й вихованості майбутнього покоління громадян нашої країни. Згідно з твердженням А. Чаговець сьогодні Україні потрібні висококваліфіковані фахівці дошкільного профілю для реалізації головної мети – формування гармонійно розвиненої особистості дитини на основі осучасненої професійної компетентності вихователя [193, с. 99].

О. Хохлова зосереджує увагу на тому, що професійна компетентність вихователів ЗДО визначається заданою сукупністю як загальнолюдських, так і суто професійних установок, що дозволяє їм справлятися з особливими ситуаціями, в процесі вирішення яких фахівці дошкільної справи вдосконалюють свої загальні й спеціальні здібності [193, с. 4].

Так, М. Ярославцева зазначає, що професійна компетентність майбутнього фахівця дошкільної освіти має передбачати не тільки використання знань і навичок, а й визначати вимоги до конструктивних дій вихователя в закладі дошкільної освіти за змінних соціальних запитів [207, с. 230–232]. О. Чекан висловлює думку про те, що професійна компетентність педагога-дошкільника – це не тільки здобуті соціально та професійно значущі компетентності, а і його особистісно важливі в обраній професійній діяльності якості [196, с. 19–20].

Л. Кідіна вважає, що професійна компетентність фахівців дошкільної

освіти – це інтегральна професійно-особистісна характеристика, що охоплює теоретичну й практичну готовність і спроможність фахівця реалізуватися у сфері дошкільної освіти, а також суб'єктні якості певної особистості, які забезпечують комунікативність у здійсненні освітньо-виховної роботи з дітьми дошкільного віку [85, с. 19].

В. Кузь наголошує на важливості розвинення конкретизованих якостей, здібностей і уподобань особистості фахівця в системі дошкільного навчання і виховання [100, с. 282–283].

Л. Артемова звертає увагу на необхідність створення таких умов для підготовки майбутніх вихователів дошкільної освіти, які б дозволили забезпечити особливий підхід до стимулювання розвитку особистісної майстерності педагога і прояву його потенційних можливостей [6, с. 58].

Аналіз визначень професійної компетентності дозволяє зробити певні узагальнення, а саме: професійна компетентність передбачає володіння відповідними професійними знаннями і навичками, сформованість професійних орієнтацій та мотивів. Пропонуємо авторське трактування цього поняття: професійна компетентність – це здатність особи успішно провадити професійну діяльність у закладах дошкільної освіти, яка виникає на основі динамічної комбінації знань із дошкільної психології та педагогіки, умінь, способів мислення, поглядів, професійних якостей та ціннісного ставлення до роботи з дітьми дошкільного віку.

Сьогодні в педагогічній науці недостатньо чітко визначено структуру професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Це зумовлено різноманіттям педагогічних визначень, а також багатоаспектністю наукових пошуків у напрямі оновлення освітньої парадигми.

Для ефективного формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти необхідно визначити її структуру.

Так, за Л. Карповою, структурними компонентами професійної компетентності є три сфери прояву: мотиваційна (соціально значуща), предметно-практична (операційно-технологічна), саморегуляційна (особистісно-оцінювальна або особистісно-коригувальна) [83, с. 12].

У структурі професійної компетентності Р. Недашківський виокремлює такі взаємозалежні компоненти: мотиваційно-ціннісний, практично-діяльнісний, когнітивний й рефлексивний [127, с. 49].

А. Грітченко виокремлює структуру означеної компетентності низкою компонентів, що розподіляються за сферами: мотиваційною, предметно-практичною, саморегуляційною. Сформованість кожної дозволяє розвивати ключові компетентності, єдність яких формує готовність педагога до майбутньої професійної діяльності та високий рівень розвитку педагогічної культури [42].

Дослідниця Л. Драгієва характеризує структуру означеного феномену через педагогічні вміння, які фахівець набуває і поетапно розкриває через сукупність послідовних дій, заснованих на отриманих теоретичних знаннях і спрямованих на розв'язання практичних педагогічних завдань [60, с. 61].

Досліджуючи професійну компетентність, І. Слепцова в її складі визначає такі компоненти: потребнісно-мотиваційний, комунікативно-технологічний, операційно-дієвий, інтелектуально-пізнавальний, емоційно-вольовий і оцінно-атрибутивний. Кожен із них характеризується сукупністю знань, умінь і навичок, індивідуальних якостей і ціннісних взаємовідносин [168, с. 10–12].

На думку С. Іванової, формування професійної компетентності педагога здійснюється в процесі навчання в закладі вищої освіти та складається з чотирьох компонентів, а вдосконалюється під час професійної діяльності. У структурі означеної компетентності вона виділяє: спеціальний складник (здійснення професійної діяльності на високому рівні, здатність

проєктувати свій подальший професійний розвиток); соціальний складник (володіння різними формами співробітництва, а також прийомами професійного спілкування, відповідальність за результати своєї праці); особистісний складник (володіння прийомами самовираження, саморозвитку та самовдосконалення); індивідуальний складник (володіння прийомами самореалізації, спрямованість до професійного зростання, здатність організувати робочий процес без перевантажень) [77, с. 107].

А. Колесник у структурі професійної компетентності педагога виділяє такі компоненти: цільовий, емоційно-мотиваційний, змістовий, операціонально-діяльнісний, контрольно-оцінний, результативно-корекційний [90].

Зазначимо, що зміст мети (в тому числі мети освітньої діяльності) не є і не може бути раз та назавжди встановленою характеристикою кінцевого етапу (освітнього процесу), оскільки зі зміною поколінь відбувається і природна зміна сутності тих завдань, які постають, та тих результатів, що їх необхідно отримати.

Складниками професійної компетентності майбутнього вчителя О. Дрогайцев називає суб'єктний, об'єктний, предметний компоненти [62].

О. Болгар пропонує виокремлювати такі компоненти цього феномену: ключовий, професійний, діяльнісний [18], а Я. Сікора вважає доцільним структурувати його мотиваційно-ціннісним, діяльнісним, змістовим, особистісним та дослідницько-рефлексивним компонентами [165, с. 144].

На думку І. Драч [61, с. 31], обов'язковою умовою для вибудовування структури професійної компетентності є визначення змісту, тобто виокремлення та врахування зовнішніх та внутрішніх чинників життя та діяльності людини, які впливають на завдання, процес та результати за ходом її сприйняття і перетворення нею конкретної ситуації [26, с. 124]. Структура компетентності, запропонована нею, визначається зовнішніми потребами та

охоплює ментальний симбіоз здатностей, здібностей та схильностей кожного індивіда [61, с. 31–33].

Л. Кідіна, характеризуючи структуру формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі педагогічної практики, виділяє три основні компоненти: мотиваційний, професійно-діяльнісний, особистісно-професійний; сім змістових блоків, що їх характеризують, та зміст, що охоплює конкретні компетентності до кожного блоку [85].

На думку Р. Аронової, професійна компетентність майбутніх фахівців дошкільної освіти у своєму складі має такі компоненти: комплекс професійних здібностей; мотиваційну спрямованість; знання, уміння, навички, які безперервно вдосконалюються [5].

Досліджуючи проблему формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах акмеологічного підходу, Х. Шапаренко в її структурі виокремлює особистісний, змістово-процесуальний, рефлексивно-оцінювальний, креативний компоненти, що забезпечують результативну педагогічну діяльність і професійне зростання майбутнього педагога [198].

На думку Г. Беленької, професійна компетентність – це професійна підготовленість і здатність суб'єкта праці до виконання завдань і обов'язків повсякденної педагогічної діяльності. До її структурних компонентів учена відносить когнітивний і діяльнісний. Професійну компетентність вона представляє у вигляді тріступінчатої піраміди, основу якої формують професійні знання, які далі продукують уміння і навички, а їх індивідуалізація та інтерпретація стає основою для ефективної професійної діяльності [12, с. 16].

Узагальнюючи вищевикладене, виокремлюємо такі компоненти професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної

освіти: мотиваційно-когнітивний, поведінково-діяльнісний, комунікативно-рефлексивний.

Мотиваційно-когнітивний компонент передбачає наявність позитивних мотивів і потреб формування професійної компетентності та психолого-педагогічних і методичних знань у галузі дошкільної освіти.

Поведінково-діяльнісний – становить комплекс умінь і навичок, що забезпечує успішну реалізацію професійних функцій вихователів закладів дошкільної освіти.

Комунікативно-рефлексивний компонент передбачає володіння прийомами професійного й міжособистісного спілкування та здатність майбутніх фахівців до особистісного й професійного самовдосконалення, саморозвитку на основі критичного усвідомлення власних якостей, характеристик, успіхів і невдач та їх причин.

Сформованість компонентів професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти дозволяє здійснювати професійну діяльність на високому рівні; забезпечувати взаємодію між учасниками освітнього процесу; розвивати здатність до рефлексії в професійній діяльності; планувати подальшу професійну діяльність; саморозвиватися; характеризувати та оцінювати результати власної професійної діяльності.

Усе це сприятиме формуванню професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу, дозволить їм бути підготовленими до професійної діяльності, аналізу та діагностики результатів власної праці; оволодіти професійними знаннями й уміннями, які сприятимуть досягненню високих результатів; самостійному вирішенню професійних завдань.

Виокремлені нами компоненти професійної компетентності взаємопов'язані, взаємозалежні, впливають один на одного, і кожен є продуктивним лише за наявності інших, сформованих достатньою мірою.

1.3. Характеристика критеріїв, показників та рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів у фаховій підготовці

Для визначення стану сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти потрібно розробити діагностичний інструментарій дослідження, тобто критерії, показники та рівні сформованості досліджуваної якості.

Для обґрунтування критеріїв та показників сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти варто враховувати:

- особливості професійної підготовки та специфіку професійної діяльності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти;
- зміст професійної компетентності як здатності особистості, що має бути сформована під час підготовки в закладі вищої освіти та покликана забезпечити високий рівень професійної діяльності в майбутньому;
- структуру та взаємозв'язок компонентів професійної компетентності.

Як відомо, термін грецького походження «критерій» означає засіб, за допомогою якого можливо оцінити або класифікувати досліджуваний об'єкт.

Поняття «критерій» у словниках визначено як підставу для оцінювання (вимірювання) якісних характеристик певного стану чого-небудь або кого-небудь [171, с. 349] із подальшим аналізом, розподілом, ранжуванням і класифікацією.

Є й інші дефініції цього терміна: мірило оцінки предмета або явища [189, с. 196]; міра оцінювання якості [103, с. 36]; відображення динаміки вимірюваної якості за просторовим і часовим векторами в інтерпретації відібраних показників, за прояву яких можна робити висновки про рівень

сформованості означеного критерію [76, с. 153], якісні показники, що постають у єдності з кількісними та доповнюють один одного [66, с. 34].

У педагогічному енциклопедичному словнику «критерій» визначено як «якість, на основі якої здійснюється оцінка чогось; умовно прийнята міра, яка дає можливість здійснити вимірювання об'єкта і на основі цього дати йому оцінку» [38].

Н. Ничкало тлумачить поняття «критерій» як рівень, показник, якість [130].

С. Іванова стверджує, що критерій повинен показувати динаміку змін досліджуваної якості та характеризуватися через показники, за проявом яких можна зробити висновок про рівень сформованості визначеного критерію [77].

У педагогічній літературі (І. Дичківська [49, с. 344], С. Сисоєва [164 с. 276–230]) термін «критерій» розглядають як:

- набір якісних характеристик, які використовуються для формування судження про виконання, продукт виконання або інструмент оцінювання;
- властивість, на основі якої оцінюють явище, дію;
- показник, узятий за основу класифікації;
- ознаку, завдяки якій відбувається оцінювання, визначення або класифікація явища чи процесу;
- показник, що характеризує якість досліджуваного об'єкта, оцінювання якого можливе за допомогою способів вимірювання або експертним методом.

Дослідниця М. Катаєва у своєму дослідженні оцінює професійну компетентність майбутніх фахівців за такими критеріями:

- ціннісно-мотиваційним (педагогічна спрямованість);
- когнітивним (наявність педагогічних знань);
- комунікативним;

– операційно-діяльнісним (сформованість загальнопедагогічних вмінь);

– рефлексивним (самооцінювання професійної діяльності) [84, с. 15].

Поняття «критерій» тісно пов'язане з поняттям «показник», який визначають як сукупність характеристик та якостей, що виокремлюють найбільш значущі особливості певного процесу або об'єкта.

Показник – це:

– кількісна характеристика процесів або явищ [182, с. 265];

– наочні дані щодо результатів якоїсь діяльності або певних досягнень [181, с. 10];

– якісна чи кількісна характеристика сформованості того або іншого критерію [112, с. 218];

– ознака явища, події, за виявом якої можна зробити висновок про зміну характеристик цього процесу [25, с. 1024].

Дослідниця А. Семенова наголошує на тому, що «показники фіксують певний стан або рівень розвитку певного критерію. Показник – це явище або подія, за якими можна визначати динаміку певного процесу» [158, с. 440–446].

У загальному розумінні якісні показники описують той кінцевий результат, який передбачає певний критерій сформованості професійної компетентності за тим чи іншим напрямом її формування. Показники повинні мати не тільки якісний, а й кількісний відтінок для числового або рівневого оцінювання суб'єктних якостей майбутніх вихователів, отриманих під час навчання в закладі вищої освіти або в умовах проходження педагогічної практики чи безпосередньої професійної діяльності в закладах дошкільної освіти [59].

Залежно від виокремлених компонентів досліджуваних явищ науковці у своїх розвідках визначають різні критерії та показники.

Так, Л. Кідіна у своєму дослідженні для з'ясування рівня сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти розробила таку систему критеріїв та показників:

– мотиваційний (інтерес до обраного напрямку підготовки; визначеність у професійному майбутньому; рівень сформованості мотивів і потреб для здійснення професійної діяльності в системі дошкільної освіти);

– когнітивний (наявність професійно-педагогічних знань і умінь, що забезпечують формування професійної компетентності);

– емоційно-оцінювальний (здатність здійснювати самоаналіз і самооцінювання);

– діяльнісний (застосування отриманих професійних знань на практиці; вміння організувати освітній процес; здатність до саморозвитку) [85, с. 9].

Дослідниця 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) [198, с.12].

Проаналізувавши вищезазначені праці та враховуючи виокремлені

компоненти професійної компетентності майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти, ми виділили однойменні їм критерії оцінювання:

- мотиваційно-когнітивний;
- поведінково-діяльнісний;
- комунікативно-рефлексивний.

Кожний із них має бути оцінений за низкою показників.

У педагогічних дослідженнях науковці виокремлюють вимоги до кількості показників, що мають бути зведені до мінімальної кількості у зв'язку з тим, що процедура оцінювання не повинна бути надто складною; показники мають бути доступними для вимірювання, зрозумілими і конкретними.

Мотиваційно-когнітивний критерій охоплює такі показники:

- мотивація до професійного самовдосконалення;
- потреба в постійному поповненні знань;
- наявність психолого-педагогічних та методичних знань у галузі

дошкільної освіти.

Визначення рівня сформованості мотиваційно-когнітивного компонента професійної компетентності майбутніх вихователів за цим критерієм здійснюється за допомогою таких методик: анкетування, спостереження, бесіда, методика «Діагностика особистості на мотивацію до успіху» (Т. Елерс), тестування.

Поведінково-діяльнісний критерій професійної компетентності має такі показники:

- уміння здійснювати освітню діяльність у закладі дошкільної освіти;
- уміння застосовувати інноваційні освітні технології на практиці.

Рівень сформованості поведінково-діялісного компонента професійної компетентності майбутніх вихователів закладу дошкільної

освіти визначається на основі опитувальників, тестувань, аналізу результатів академічної успішності студентів, аналізу якості звітної документації з метою визначення рівнів оволодіння майбутніми фахівцями інноваційними педагогічними технологіями, аналізу виконання виробничих завдань практичного спрямування, розв'язування проблемних ситуацій для перевірки сформованості вмінь здійснювати професійну діяльність.

Комунікативно-рефлексивний критерій містить показники:

- уміння налагоджувати співпрацю з дітьми, колегами та батьками вихованців;
- здатність до самоаналізу та самооцінювання професійної діяльності.

Рівень сформованості комунікативно-рефлексивного компонента професійної компетентності майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти визначається за допомогою спостереження, анкетування.

Визначені критерії та показники будуть ураховані під час розроблення структурно-функціональної моделі формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Результати їх перевірки подано в експериментальному дослідженні.

Аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури дозволив визначити рівні розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу.

Термін «рівень» визначають як ступінь якості, величину досягнень у певній сфері діяльності [25, с. 1223], ступінь якості [173, с. 547], ступінь досягнення результату в чому-небудь, у т. ч. у навчанні [8, с. 82–91], якісну характеристику ступеня відповідності реальних можливостей особистості в різних видах діяльності загальноприйнятим вимогам [181, с. 159].

Дослідниця О. Савченко зазначає, що «рівень засвоєння – послідовний перехід студента від незнання до знання. У дидактиці розрізняють рівні сприймання, осмислення, розуміння, запам'ятовування, застосування з

різною мірою самостійності» [153, с. 496].

У своїх дослідженнях С. Вітвицька виділяє чотири рівні для визначення сформованості в студентів інтересу до навчання у закладах вищої освіти: низький (фрагментний); елементарний (репродуктивний); достатній (частково-пошуковий); високий (науково-дослідницький) [31, с. 120].

Н. Кузьміна вважає, що «ефективність викладацької діяльності залежить від професійності викладача», і виокремлює такі її рівні:

- репродуктивний (недостатній) полягає в умінні розповісти те, що знає сам;
- адаптивний (низький) – передбачає вміння пристосовувати своє повідомлення до особливостей аудиторії;
- локально-моделювальний (середній) – здатність передавання знань із різних розділів і тем програми;
- системно-моделювальний (високий) – здатність формувати систему знань, умінь, навичок професійної діяльності;
- системно-моделювальний діяльність і поведінку (найвищий) – передбачає здатність педагога перетворювати свій предмет на засіб формування особистості вихованців [102].

Л. Савченко виділяє три рівні розвитку професійної компетентності: високий, середній, низький [152].

Критерії і показники стали основою для визначення рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти – високого, середнього, низького.

Високий рівень характеризується: усвідомленістю мотивів та прагнень до професійного самовдосконалення, їх важливості для майбутньої професійної діяльності; сформованістю потреби в постійному поповненні знань, необхідних для виконання професійних завдань на високому рівні. Виражається у високому рівні оволодіння психолого-педагогічними та

методичними знаннями, уміннями та навичками здійснення освітньої діяльності в закладі дошкільної освіти; умінні застосування на практиці інноваційних освітніх технологій. У студентів сформована здатність до продуктивного спілкування з дітьми, колегами, батьками; урахування думки і позиції партнера в спілкуванні; гарного вербального контакту при достатньому мовному ресурсі; логічності та аргументованості у висловленні думок. Володіють умінням аналізувати й оцінювати результати власної діяльності; здатністю до самоаналізу, самооцінювання.

Для студентів середнього рівня характерні: епізодичний характер прояву мотивації до набуття професійних знань; нестійкі прагнення до професійного самовдосконалення. Потреба в постійному поповненні професійних знань, необхідних для виконання завдань, сформована на середньому рівні. Інтерес до вивчення дисциплін не містить ознак активності й самостійності; середній рівень оволодіння теоретичними і практичними знаннями; виявляє сформовані вміння для застосування інноваційних освітніх технологій на практиці та під час професійної діяльності; здійснює освітню діяльність у закладі дошкільної освіти на середньому рівні. Уміння до продуктивного спілкування та налагодження співпраці з дітьми, колегами, батьками сформовані на середньому рівні. Ієрархічні стосунки в колективі вміє вибудовувати теж на середньому рівні. Слабо виявлена потреба в рефлексії.

Низький рівень характеризується: несформованістю мотивації до професійного самовдосконалення; нестійкою потребою до постійного розширення знань; недостатньою сформованістю теоретичних та практичних знань, умінь та навичок, що не дозволяють ефективно здійснювати освітню діяльність; низькою зацікавленістю майбутньою професійною діяльністю. На низькому рівні сформовані вміння застосовувати інноваційні освітні технології на практиці. Недостатньо сформовані вміння налагоджувати

співпрацю з дітьми, колегами та батьками. Простежується неохочість до контактів та певна зосередженість на собі; процес спілкування зводиться тільки до обміну інформацією; наявність труднощів у висловленні думок; нездатність до встановлення зворотного зв'язку. Студенти демонструють низьку здатність самоаналізу та самооцінювання. Для них характерна схильність до використання шаблонів у професійній діяльності; їм складно вирішувати нестандартні професійні завдання; у їхній професійній діяльності переважають завчені алгоритми; немає с до системних методичних напрацювань.

Висновки до першого розділу

Аналіз психолого-педагогічної літератури, наукових праць із теми дослідження, навчальних планів, робочих програм дисциплін зі спеціальності 012 Дошкільна освіта дав змогу визначити стан розробленості проблеми формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в педагогічній теорії та практиці. Констатовано, що технологічний підхід недостатньо використовується для формування професійної компетентності означених фахівців.

На основі теоретичного аналізу проблеми уточнено зміст ключового поняття «професійна компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти». Розуміємо її як здатність особи успішно провадити професійну діяльність у закладі дошкільної освіти, що виникає на основі динамічної комбінації знань із дошкільної психології та педагогіки, умінь, способів мислення, поглядів, її професійних якостей та ціннісного ставлення до роботи з дітьми дошкільного віку.

З'ясовано структуру професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, що охоплює такі компоненти:

мотиваційно-когнітивний (наявність позитивних мотивів і потреб формування професійної компетентності та психолого-педагогічних і методичних знань у галузі дошкільної освіти), поведінково-діяльнісний (комплекс умінь і навичок, що забезпечує успішну реалізацію професійних функцій вихователів закладів дошкільної освіти), комунікативно-рефлексивний (володіння прийомами професійного й міжособистісного спілкування та здатність майбутніх фахівців до особистісного й професійного самовдосконалення, саморозвитку на основі критичного усвідомлення власних якостей, характеристик, успіхів і невдач та їх причин).

З урахуванням структури професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти визначено критерії та показники: мотиваційно-когнітивний (мотивація до професійного самовдосконалення; потреба в постійному розширенні знань; наявність психолого-педагогічних та методичних знань у галузі дошкільної освіти), поведінково-діяльнісний (уміння здійснювати освітню діяльність у закладі дошкільної освіти; уміння застосовувати інноваційні освітні технології на практиці), комунікативно-рефлексивний (уміння налагоджувати співпрацю з дітьми, колегами та батьками вихованців; здатність до самоаналізу та самооцінювання професійної діяльності).

Для оцінювання сформованості досліджуваної компетентності визначені рівні (високий, середній, низький).

Матеріали першого розділу відображено в таких публікаціях автора: [52; 50; 53; 54; 57; 58; 55; 51; 59; 56].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ

1. Абрамян В. Ц. Театральна педагогіка. Київ: Лібра, 1996. 224 с. URL: <https://www.twirpx.com/file/1735104> (дата звернення: 5.12.20).
2. Алфімов Д. В. Структурно-змістовий контент поняття «технології». *Науковий вісник Донбасу*. 2011. № 3 (15). URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2011_3_2 (дата звернення: 5.12.20).
3. Андрущенко В. П. Філософія освіти XXI століття і пошук пріоритетів. *Філософія освіти*. 2005. № 1. С. 5–17.
4. Антонова О. Є. Педагогічні технології та їх класифікація як наукова проблема. *Сучасні технології в освіті. Ч. 1. Сучасні технології навчання*: наук. допоміжний бібліогр. покажчик / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського; упоряд.: Т. В. Філімонова, С. В. Тарнавська, І. О. Орищенко та ін. Київ, 2015. Вип. 2. С. 8–15.
5. Аронова Р. С. Професійна компетентність майбутніх фахівців дошкільного виховання: зміст і структура. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2013. Вип. 39. С. 11–17.
6. Артемова Л. В. Педагогіка і методика вищої школи: навч.-метод. посіб. для викл., аспір., студ. Магістратури. Київ: Кондор, 2008. 272 с.
7. Артемова Л. В., Косенко Ю. М. Модель ступеневої підготовки фахівця дошкільної освіти у вищих навчальних закладах. *Психолого-педагогічні проблеми підготовки вчительських кадрів в умовах трансформації суспільства*: матеріали міжнародної науково-теоретичної конференції до 80-ї річниці НПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ: 2000. Вип. 1 С. 84–86.
8. Багрій В. Процес формування та удосконалення професійних умінь як основа для професійної інноваційної діяльності. *Вісник Львівського університету. Серія: Педагогічна*. Львів, 2009. Вип. 25. Ч. 2. С. 82–91.
9. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / авторська група: О. М. Байєр, О. К. Безсонова, О. Г. Брежнева, Н. В. Гавриш, Л. П. Загородня, О. Г. Косенчук, О. Л. Корнеєва, Г. М. Лисенко,

Н. В. Левінець, М. А. Машовець, І. О. Мордоус, С. І. Нерянова, Т. О. Піроженко, О. А. Половіна, О. Д. Рейпольська, А. С. Шевчук та ін. Київ, 2012. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/novij-bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-zabezpechit-pidvishennya-yiyi-yakosti-ta-vidpovidnist-izhnarodnim-standartam-sergij-shkarlet> (дата звернення: 7.12.20).

10. Батишев С. Я. Профессиональная педагогика: учебник. Москва: Профессиональное образование, 1997. 512 с.

11. Березюк О. С., Власенко О. М. Хрестоматія з української педагогіки: навч.-метод. посіб. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 338 с.

12. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання: монографія. Київ: Світоч, 2006. 304 с.

13. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку в умовах університетської освіти. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки*. 2012. № 4. С. 114–119.

14. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу: монографія. Київ: Університет, 2011. 320 с.

15. Біла книга національної освіти України / Акад. пед. наук України; за ред. В. Г. Кременя. Київ, 2009. 185 с.

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

17. Богуш А. М., Трифонова О. С., Кисельова О. І. Комунікативно-мовленнєвий супровід становлення україномовної особистості майбутніх фахівців дошкільної освіти півдня України: навч. посіб. / під заг. ред. А. М. Богуш. Одеса: Лерадрук, 2013. 241 с.

18. Болгар О. М. Професійна компетентність та імідж сучасного

вчителя. *Сучасний вчитель початкових класів: реалії та перспективи. Професійний розвиток педагога: матеріали IV регіонального науково-практичного семінару / Кафедра педагогіки початкової освіти РДГУ. Рівне: Вид-во О. Зень, 2013. С 84–85.*

19. Бондар В. І. Дидактика. Київ: Либідь, 2005. 264 с.

20. Борова Т. А. Теоретичні та методичні засади адаптивного управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.06. Київ, 2012. 438 с.

21. Брюховецька Є. В. Сутність і структура професійної компетентності. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2013. № 3 (56). С. 12–19.

22. Буркова Л. Види професійної компетентності педагога для роботи з обдарованими дітьми в системі освіти. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2013. № 1. С. 44–51.

23. Бучинська Т. В. Сутність та складові професійної компетентності персоналу в умовах конкуренції. *Економічний аналіз*. 2014. № 2. Т. 15. С. 228–233.

24. Васильєва М. Теоретичні основи деонтологічної підготовки педагога: дис. ... д-ра пед. наук. Харків, 2003. 432 с.

25. Великий тлумачний словник української мови (з додатками і доповненнями) / укл. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.

26. Вербицкий А. А., Ларионова О. Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. Москва: Логос, 2010. 336 с.

27. Веремчук А. П. Професійна компетентність вчителя і сучасні вимоги до його особистості. *Сучасний вчитель початкових класів: реалії та перспективи. Професійний розвиток педагога: матеріали IV регіонального науково-практичного семінару / Кафедра педагогіки початкової освіти РДГУ. Рівне: Вид-во О. Зень, 2013. С. 28–31.*

28. Вишневський О. І. Сучасне українське виховання: Педагогічні нариси. Львів: Обл. наук.-метод. ін-т освіти; Обл. пед. т-во ім. Г. Ващенко, 1996. 238 с.
29. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. Москва, 1999. 538 с.
30. Вінтюк Ю. В. Професійна компетентність майбутніх психологів: її сутність і можливість формування. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2016. № 4. С. 36–47.
31. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: метод. посіб. для студентів магістратури. Київ: Центр навчальної літератури, 2003. 316 с.
32. Волобуєва Т. Б. Структура професійної компетентності сучасного педагога. *Гуманізація навчально-виховного процесу*: наук.-метод. збірник. Вип. XXVIII. Слов'янськ, 2005. С. 33–44.
33. Волченко Л. Управління розвитком професійної компетентності педагога. *Сучасна школа України*. 2014. № 12. С. 52–57.
34. Гаврилюк С. М. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до педагогічної творчості: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Умань, 2016. 39 с.
35. Гавриш Н., Брежнева О. Оптимізація засвоєння майбутніми педагогами теоретичних знань у процесі вивчення фахових дисциплін. *Людинознавчі студії. Серія: Педагогіка*. Дрогобич, 2017. Вип. 4/36. С. 43–53.
36. Гайдученко Ю. О., Гуцан Т. Г. Професійна компетентність як базис педагогічної майстерності вчителя. *Модернізація структури та змісту економічної освіти на засадах компетентнісного підходу*: матеріали науково-методичного семінару викладачів економічного факультету ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2016. С. 56–64.
37. Голюк О. А. Особливості підготовки майбутніх викладачів дошкільної педагогіки в контексті реформування вищої освіти України. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті*

європейських освітніх стратегій: зб. матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв (м. Вінниця, 1–2 квітня 20 р.) / за ред. Г.С.Тарасенко; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, інститут педагогіки, психології і мистецтв. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. Вип.4. С. 437–440.

38. Гончаренко С. Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. 2-ге, доповн. і випр. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552 с.

39. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 375 с.

40. Горбачова О. Ю. Дослідження особливостей смислової сфери сучасного вихователя дитячого навчального закладу. *Вісник Одеського національного університету. Серія: Психологія*. 2011. Вип. 12. С. 41–47.

41. Григоренко Г. І., Жадан Р. П. Проблема підготовки педагогів ДНЗ до впровадження економічної освіти дошкільників. *Наука і освіта*. 2011. № 4. С. 109–111.

42. Грітченко А. Г. Теорія і методика підготовки майбутнього вчителя трудового навчання до формування в учнів системи знань сучасного аграрного виробництва: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Київ, 2010. 38 с.

43. Гудим О. Б. Особливості формування професійно-фахових компетентностей майбутнього вихователя в системі вищої педагогічної освіти. Київ: Логос, 2016. 160 с.

44. Гузій Н. В. Категорія професіоналізму в теорії і практиці підготовки майбутнього педагога: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2007. 45 с.

45. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти: монографія. Київ, 2004. 243 с.

46. Гура О. І. Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: теоретико-методологічний аспект: монографія. Запоріжжя: ГУ «ЗІДМУ», 2006. 332 с.

47. Гурье Л. И. Проектирование педагогических систем: учеб. пособ. Казань: Изд-во КГТУ, 2004. 212 с.

48. Давкуш Н.В. Прогнозування в системі підготовки вихователя дошкільного навчального закладу до розв'язання професійних задач. *Зб. наук. праць Бердянського держ. пед. ун-ту. Серія: Педагогічні науки*. Бердянськ: БДПУ, 2012. № 1. С. 71–75.

49. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.

50. Дмитренко А. П. Актуальність формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу. *Освіта XXI століття: звітна науково-практична конференція* (м. Глухів, 6–7 лютого 2020 р.). Глухів, 2020. С. 16–18.

51. Дмитренко А. П. Визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів у фаховій підготовці. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*. Глухів, 2020. Вип. 2 (43). С. 67–75.

52. Дмитренко А. П. До питання про термінологічні дефініції з проблеми формування професійної компетентності майбутніх вихователів. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: зб. наук. праць*. 2019. № 3 (326). С. 200–210.

53. Дмитренко А. П. Дослідження проблеми технологічного підходу в освіті. *Глухівські наукові читання – 2020. Актуальні питання суспільних та гуманітарних наук: матеріали X міжнар. наук.-практ. інтернет-конф.* (м. Глухів, 9–11 грудня 2020 р.). Глухів, 2020. С. 121–123.

54. Дмитренко А. П. Етнопедагогічна компетентність як складова професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Глухівські наукові читання – 2017. Актуальні питання суспільних та гуманітарних наук: зб. матеріалів VII міжнародної інтернет-конференції молодих учених і студентів* (м. Глухів, 4–6 грудня 2017 р.). Глухів, 2017. С. 13–16.

55. Дмитренко А. П. Категоріальна сутність дефініцій «компетентність», «професійність», «професійна компетентність» у фаховій підготовці майбутнього вихователя. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки.* Чернігів, 2020. № 8 (164). С. 147–154.
56. Дмитренко А. П. Професійна підготовка майбутніх вихователів до проведення занять з фізичної культури. *Сучасне дошкілля у контексті інтеграції до європейського освітнього простору:* зб. матеріалів II всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Черкаси, 27–28 вересня 2017 р.). Черкаси, 2017. С. 28–32.
57. Дмитренко А. П. Формування лідерських якостей майбутніх вихователів у професійній підготовці. *Лідерство – фундаментальний інструмент комунікації: європейський діалог:* зб. матеріалів VIII міжнародної науково-практичної конференції (м. Глухів, 14–16 вересня 2018 р.). Глухів, 2018. С. 11–14.
58. Дмитренко А. П. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів освіти у сучасному освітньому просторі. *Сучасний рух науки:* тези доповіді V міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Дніпро, 7–8 лютого 2019 р.). Дніпро, 2019. С. 189–192.
59. Дмитренко А. П. Шляхи формування професійної компетентності майбутніх вихователів в умовах ЗВО. *Нове та традиційне у дослідженнях сучасних представників психологічних та педагогічних наук:* зб. матеріалів міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 22–23 березня 2019 р.). Львів, 2019. С. 34–37.
60. Драгієва Л. В. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя технологій як педагогічна проблема. *Вісник післядипломної освіти.* 2010. Вип. 1 (1). С. 55–64.
61. Драч І. І. Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: теоретико-методичні засади: монографія. Київ: Дорадо-Друк, 2103. 456 с.
62. Дрогайцев О. І. Складові професійної компетентності майбутнього

вчителя в світлі компетентнісного підходу в освіті. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. 2008. Вип. 145. С. 25–28.

63. Дубасенюк О. А. Основи теорії і практики професійної виховної діяльності. Житомир: ЖДПУ ім. І. Франка, 1995. 187 с.

64. Дубасенюк О. А. Теоретичні і методичні основи виховної діяльності педагога: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 1996. 444 с.

65. Енциклопедія освіти / Академія педагогічних наук України; головний ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

66. Жихорська О. Критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності навчально-допоміжного персоналу вищого навчального закладу. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2015. Vol. III (34). Issue: 69. URL: <http://seanewdim.com/uploads/34511564>.

67. Заворотнюк О. М. Формування професійної компетентності майбутніх психологів у позааудиторній діяльності. *Рідна школа*. 2013. № 11. С. 62–65.

68. Загородня Л. П. Формування екологічної компетентності в майбутніх вихователів в дошкільному навчальному закладі. *Комплексний підхід до формування професійної компетентності майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу*: монографія / О. І. Курок, Н. М. Гордій та ін.; під заг. ред. О. І. Курка. Глухів: РВВ Глухівського НПУ ім. О. Довженка, 2015. С.162–179.

69. Загородня Л. П., Тітаренко С. А. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу: навч. посіб. Суми: Університетська книга, 2010. 319 с.

70. Зарубінська І. Б. Теоретико-методичні основи формування соціальної компетентності студентів вищих навчальних закладів економічного профілю: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04. Київ, 2011. 36 с.

71. Зданевич Л. Використання кейс-стаді як інтерактивного методу взаємодії в процесі підготовки майбутніх вихователів. *Молодь і ринок*. 2014.

№ 11. С. 6–11.

72. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посіб. Київ: МАУП, 2000. 312 с.

73. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність: підручник для студентів вузів. Київ: Вища школа, 2004. 422 с.

74. Зязюн І. А. Синергетичні параметри педагогіки як детермінанти креативного навчання. *Креативна педагогіка*. 2012. № 5. С. 7–14.

75. Ильин Г. Л. Личностно-ориентированная педагогическая технология (анализ понятия и практики применения): науч. докл. Москва: Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 1999. 24 с.

76. Іванова С. В. Критерії та показники розвитку професійної компетентності вчителів біології в закладах післядипломної педагогічної освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені І. Франка. Серія: Педагогічні науки*. 2010. Вип. 52. С. 152–156.

77. Іванова С.В. Функціональний підхід до визначення професійної компетентності вчителя біології та організація її вдосконалення в закладі післядипломної освіти. *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка*. 2008. Вип. 42. С. 106–110.

78. Іщенко Л. В. Підготовка майбутнього вихователя до формування творчої індивідуальності старших дошкільників у вищому навчальному закладі: монографія. Умань: Жовтий О. О., 2015. 391 с. ISBN 978-617-525-150-8

79. Іщенко Л. В., Орос І. І., Ляховець О. О. Психолого-педагогічна діагностика готовності майбутнього вихователя до формування творчої особистості дошкільника. *Science and Education*. 2017. № 10. С. 82–89. DOI: <http://doi.org>.

80. Каленюк О. М. Активність студентів в художньо-творчій діяльності. *Наукові записки ГДПУ. Серія: Педагогіка*. 2004. № 3. С. 47–51.

81. Калічак Ю. Л. Підготовка фахівців дошкільної освіти в контексті Болонського процесу. *Молодь і ринок*. 2016. № 8. С. 34–38.

82. Карпова Л. Г. Сутність професійної підготовки викладача. *Педагогічна підготовка викладачів вищих навчальних закладів: матеріали міжвузівської науково-практичної конференції*. Харків: ОВС, 2002. 164 с.

83. Карпова Л. Г. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Харків: ХДПУ ім. Г. Сковороди, 2004. 19 с.

84. Катаєва М. Педагогіка: підручник. Київ, 2007. 447 с.

85. Кідіна Л. М. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі педагогічної практики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Ялта, 2012. 20 с.

86. Кічук Н. В. Формування творчої особистості вчителя. Київ: Либідь, 1991. 96 с.

87. Клименко В. В. Психологія творчості. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 480 с.

88. Ковальчук В. І., Федотенко С. Р. Інноваційні технології навчання – основа модернізації професійної освіти. *Young Scientist. Педагогічні науки*. 2018. № 12 (64). С. 245–249.

89. Козак Л. В. Структурно-компонентна модель підготовки викладача дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності. *Педагогічний процес: теорія і практика*. Київ: Едельвейс. 2013. Вип. 2. С. 98–110.

90. Колесник А. Г. Сутність педагогічної майстерності вихователя дошкільного навчального закладу. *Наука і освіта*. 2009. № 7. С. 101–104.

91. Коменский Я. А. Великая дидактика. Москва: Государственное учебно-педагогическое издательство Наркомпроса РСФСР, 1939. 320 с.

92. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та сучасні перспективи / за заг. ред. О.В. Овчарук. Київ: К.І.С., 2004. 112 с.

93. Коновальчук І. І. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти на засадах компетентнісного підходу: теоретичний аналіз. *Науковий вісник Чернівецького університету. Серія: Педагогіка та психологія: зб. наук. праць*.

Чернівці: ЧНУ, 2015. Вип. 764. С. 65–72.

94. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника: системний підхід. Київ: Стилос, 2002. 144 с.

95. Концептуальні засади реформування середньої освіти «Нова українська школа». Київ: МОН України, 2016. 36 с.

96. Корнеєва О. Л. Урахування у методичній роботі особистісних аспектів професійного розвитку вихователя дошкільного навчального закладу. *Наука і освіта*. 2008. № 1/2. С. 221–224.

97. Костюк Г.С. Навчально-вихований процес і психічний розвиток особистості / за ред. Л. М. Проколієнко; уклад. В. В. Андрієвська, Г. О. Балл, О. Т. Губко, О. В. Проскура. Київ: Радянська школа, 1989. 608 с.

98. Крижанівська З. Ю. Мотиваційні детермінанти діяльності педагога дошкільної ланки. *Соціальна психологія*. 2008. № 6. С. 131–138.

99. Куземко Л. В. Індивідуальне виховання дітей дошкільного віку: технологічний підхід. *Наукові записки. Серія: Психолого-педагогічні науки* / за заг. ред. Є. І. Коваленко. Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2011. № 4. С. 55–60. URL: <http://elibrary.kubg.edu.ua/6095> (дата звернення 17.12.20).

100. Кузь В. Г. Вища школа і система компетенцій педагога. *Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України: матеріали метододичного семінару*. Київ: Педагогічна думка, 2009. С. 282–288.

101. Кузьміна Н. В. Професіоналізм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва, 1990. 199 с.

102. Кузьміна Н. В. Рівні готовності викладача до педагогічної діяльності. Педагогіка вищої школи. URL: https://pidruchniki.com/70122/pedagogika/psihologopedagogichna_struktura_diyalnosti_vikladacha (дата звернення: 19.04.2017).

103. Курило В. Моделювання системи критеріїв оцінки розвитку освіти в регіоні. 1999. № 2. С. 35–39.

104. Курок В. П., Воїтелева Г. О. Професіональна підготовка

будущих учителей технологий на этапе вхождения Украины в европейское образовательное пространство. *Society integration. Education: proceedings of the International Scientific Conference. Rezekne, Rezekne Academy of Technologies, 2017. Vol. I. P. 249–259. (ISI Web of Science).*

105. Курок В. П., Хоруженко Т. А. Організаційно-методичні засади підготовки вчителів ручної праці в Глухівському учительському інституті наприкінці XIX – початку XX століття. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки.* 2019. Вип. 1. С. 189–195. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2019_1_25 (дата звернення 5.12.20).

106. Кушнір В. М. Навчально-виробнича педагогічна практика «Організація співпраці з родинами в умовах ДНЗ». Умань, 2016. 14 с.

107. Лісіна Л. О., Барліт О. О. Формування професійної компетентності вчителя: навч.-метод. посіб. Запоріжжя: Лана-Друк, 2006. 212 с.

108. Лісовська Т. Проблема професійної підготовки майбутніх фахівців з дошкільної освіти у вищих навчальних закладах. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки.* 2016. № 2. С. 101–108.

109. Лодатко Є. О. Моделювання в педагогіці: точки відліку. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку.* 2010. Т. 1.

110. Лозова В. І. Формування педагогічної компетентності викладачів вищих навчальних закладів. *Педагогічна підготовка викладачів вищих навчальних закладів: матеріали міжвузівської наук.-практ. конф.* Харків: ОВС, 2002. С. 3–8.

111. Лукіна Т. О. Моніторинг якості освіти: теорія і практика. Київ: Шкільний світ. Видавництво Л. Галицина, 2006. 126 с.

112. Мазін В. Критерії та показники сформованості культури професійної самореалізації педагога. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки.* 2007. Вип. 41. С. 217–225.

113. Макаренко Л. В. Театр и театральная деятельность в современном дошкольном заведении образования: монография. Донецк: ЛАНДОН-ХХИ, 2011. 211 с.
114. Макарова В. В. Система землекористування: інформаційно-обмежувальний підхід: монографія. Суми: Університетська книга, 2017. 98 с.
115. МакКлелланд Д. Мотивация человека. Санкт-Петербург: Питер, 2007. 672 с.
116. Макрідіна Л. О. Формування у студентів педагогічних училищ творчого ставлення до професійної діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 1996. 24 с.
117. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 308 с.
118. Матвієнко В. Я. Соціальні технології. Київ: Українські пропілеї, 2001. 446 с.
119. Мачинська Н. І. Психологічна компетентність – необхідна складова професійної компетентності майбутнього фахівця. *Інженерні та освітні технології в електротехнічних і комп'ютерних системах*. 2013. № 1 (1). С. 125–130.
120. Машкіна Л. А. Підготовка студентів до впровадження педагогічних інновацій в дошкільних закладах: монографія. Хмельницький: ТОВ НВП «Евріка», 2004. 204 с.
121. Мельничук І. М. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Тернопіль. 2011. 584 с.
122. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії: навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. 2-ге вид. Київ: Академвидав, 2012. 197 с.
123. Настільна книга педагога. Посібник для тих, хто хоче бути вчителем-майстром / упорядники: В. М. Андреева, В. В. Григоращ. Харків: Видавнича група «Основа», 2009. 352 с.

124. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті. Проект / Міністерство освіти України. АПН України. Київ: Шкільний світ, 2001. 24 с.

125. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / НАПН України; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ: Педагогічна думка, 2016. 448 с.

126. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. Указ Президента України від 25.06.2013 року за № 344/2013.

127. Недашківський Р. Сутність та структура професійної компетентності майбутніх трактористів-машиністів сільськогосподарського виробництва. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи.* тези доп. Х міжн. наук.-практ. конф. (м. Хмельницький, 7–8 листопада 2019 р.). Хмельницький: ХНУ, 2019. С. 48–49.

128. Нечай С. П. Проблема професійної діяльності педагога дошкільного навчального закладу і шляхи її розв'язання. *Наука і освіта.* 2008. № 4/5. С. 96–100.

129. Никишина И. В. Инновационные педагогические технологии и организация учебно-воспитательного и методического процессов в школе. *Использование интерактивных форм и методов в процессе обучения учащихся и педагогов.* 2-е изд., стереотип. Волгоград: Учитель, 2008. С. 36–39.

130. Ничкало Н. Г., Зязюн І. А. Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи. Київ, 2005. 234 с.

131. Носовець Н. М. Професійна підготовка майбутніх вихователів у країнах Західної Європи. *Вісник.* 2014. № 130. С. 69.

132. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: колективна монографія / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: К.І.С., 2004. 112 с.

133. Огнівко Л. В. Європейський досвід забезпечення якості вищої педагогічної освіти. *Шляхи модернізації вищої освіти в контексті євроінтеграції:* матеріали регіонального науково-практичного семінару (м.

Тернопіль, 20–21 травня 2008 р.) / за заг. ред. Г. В. Терещук. Тернопіль: ТНПУ, 2008. С. 200.

134. Олійник О. Методичний інструментарій удосконалення професійної компетентності педагогів дошкільного закладу засобами театралізованої діяльності. *Збірник наукових праць*. 2015. Вип. 19 (2-2015). С. 320–325.

135. Олійник О. Удосконалення акторської майстерності педагогів. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2013. № 9. С. 20–27.

136. Пехота О. М. Індивідуалізація професійно-педагогічної підготовки вчителя: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 1997. 52 с.

137. Поніманська Т. І. Виховання людяності: технологічний аспект. *Дошкільне виховання*. 2008. № 4. С. 3–5.

138. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2008. 456 с.

139. Поташник М. М. Педагогическое творчество: проблемы развития и опыт. Киев: Радянська школа, 1988. 187 с.

140. Пригуляк Л. М. Особливості формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі фахової підготовки. *Обрії: Івано-Франківський ОІ ПОПП*. 2015. № 1 (40). С. 88–91.

141. Про вищу освіту: Закон України. *Відомості Верховної Ради України*. 2014. № 37–38. Про внесення змін до Закону України про вищу освіту 2020 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/392-20> (дата звернення: 10.12.20).

142. Про вищу освіту: Закон України: від 01.07.2014 №1556-VII. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2014. № 37. 38, ст. 2004.

143. Про державну національну програму «Освіта» (Україна XXI століття). Постанова КМУ від 3.11.1993 за № 896.

144. Про дошкільну освіту: Закон України. *Відомості Верховної Ради України*. 2001. № 49. Ст. 259.

145. Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів. Наказ Міністерства освіти і науки України № 665 від 01.06.2013 року.

146. Про затвердження національної рамки кваліфікацій. Постанова КМУ від 23.11.2011 № 1341. Додаток в редакції Постанови КМУ від 12.06.2019 № 509.

147. Про освіту: Закон України. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 38–39. Ст. 380.

148. Радченко А. Є. Професійна компетентність учителя. Харків: Основа, 2006. 128 с.

149. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості: навч. посіб. Київ: ІЗМН, 1996. 236 с.

150. Романенко С. А. Управління розвитком педагогічної творчості вихователів дошкільного закладу. *Дошкільний навчальний заклад. Практичний журнал вихователя*. 2016. № 2. С. 2–7.

151. Ротар В. Б. Професійна компетентність майбутніх спеціалістів: теоретичний аспект. *Імідж сучасного педагога*. 2014. № 6 (145). С. 22–23.

152. Савченко Л. О. Методика використання педагогічної діагностики підвищення якості освіти майбутніх учителів: навч.-метод. посіб. Київ: КНТ, 2014. 209 с.

153. Савченко О. Я. Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: К.І.С., 2004. 112 с.

154. Садова Т. А. Професійна компетентність та готовність до педагогічної діяльності: сутність і взаємозв'язок. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету Серія: Педагогічні науки*. Бердянськ: БДПУ, 2010. № 1. С. 86–90.

155. Сегеда Н. А. Професійний розвиток викладача музичного

мистецтва: історія, методологія, теорія: монографія. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2011. 278 с.

156. Селевко Г. К. Компетентности и их классификация. *Народное образование*. 2004. № 4. С. 138–143.

157. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Москва: НИИ школьных технологий. 2006. Т. 1. 816 с.

158. Семенова А. В. Парадигмальне моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів: монографія. Одеса: Юридична література, 2009. 504 с.

159. Семиченко В. А. Використання психології в навчально-виховному процесі вищої школи. *Педагогіка і психологія*. 1996. № 3. С. 35–36.

160. Семів Л. К. Управління персоналом в умовах економіки знань: монографія / кол. авт.; за заг. ред. Л. К. Семів. Київ: УБС НБУ, 2011. 406 с.

161. Сергеева В. Ф. Технологічний підхід до професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Додаток 3 до вип. 31: Тематичний випуск «Проблеми емпіричних досліджень у психології»*. Київ: Гносис, 2014. С. 323–329.

162. Сиротич Н. Б. Методологічні аспекти формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2010. № 1. С. 15–20.

163. Сисоєва С. О. Педагогічні технології у безперервній професійній освіті: монографія. Київ: ВІПО, 2001. 502 с.

164. Сисоєва С.В. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня. Київ: Поліграфкнига, 1996. 406 с.

165. Сікора Я. Б. Компетентнісний підхід при вивченні «Методики навчання інформатики». *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2008. № 14. С. 143–146.

166. Сікорський П. І. До проблеми формулювання понять

«компетентність» і «компетенція». *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2014. № 6. С. 7–12.

167. Скульський Р. П. Підготовка майбутніх учителів до педагогічної творчості. Київ: Вища школа, 1992. 135 с.

168. Слепцова И. Ф. Формирование готовности будущих воспитателей взаимодействию с детьми дошкольного возраста в процессе профессиональной подготовки : дисс. ... канд. пед. наук. Москва, 2007. 251 с.

169. Словник іншомовних слів / за ред. О. С. Мельничука. Київ: Головна редакція Української радянської енциклопедії, 1985. 968 с.

170. Словник української мови: в 11 т. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1970–1980. Т. 2. 1971. 550 с.

171. Словник української мови: в 11 т. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1970–1980. Т. 4. 1973. 840 с.

172. Словник української мови: в 11 т. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1970–1980. Т. 6. 1975. 832 с.

173. Словник української мови: в 11 т. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1970–1980. Т. 8. 1977. 927 с.

174. Словник української мови: в 11 т. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1970–1980. Т. 10. 1979. 658 с.

175. Стандарт вищої освіти України. Спеціальність 012 Дошкільна освіта / Міністерство освіти і науки України. Київ, 2019. 20 с.

176. Старєва А. Формування і розвиток компетентності педагога як критерію якості освіти та його професійної ідентифікації. *Рідна школа*. 2015. № 4. С. 20–23.

177. Сухомлинский В. А. Разговор с молодым директором школы.

Избранные произведения: в 5 т. Т. IV. Киев: Радянська школа, 1980. 677 с.

178. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Харків, 2004. 503 с.

179. Тарасенко Н. Ф. Природа, технологія, культура. Філософсько-мировоззренческий аналіз. Київ: Наукова думка, 1985. 256 с.

180. Теличко Н. В. Теорія і методика формування основ педагогічної майстерності майбутніх учителів початкових класів: монографія. Київ: Кондор–Видавництво, 2014. 522 с.

181. Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти / авт. кол. Є. Р. Чернишова, Н. В. Гузій, В. П. Ляхоцький та ін.; за наук. ред. Є. Р. Чернишової; Державний вищий навчальний заклад «Університет менеджменту освіти». Київ: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2014. 230 с.

182. Тернопільська В. І., Дерев'янку О. В. Визначення критеріїв сформованості професійної компетентності майбутніх гірничих інженерів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки*. 2010. Вип. 31. С. 264–267.

183. Тітаренко С. А. Формування готовності студентів спеціальності «Дошкільна освіта» до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2018. № 1. С. 54–57. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2018_1_14 (дата звернення: 5.12.20).

184. Троцько Г. В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Київ, 1987. 54 с.

185. Тюріна В. О. Професіоналізм педагога як фактор підвищення ефективності дистанційного навчання. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія: Педагогіка і психологія*. 2012. № 2 (4). С. 84–92.

186. Уёмов А. И. Системный подход и общая теория систем. Москва: Мысль, 1978. 272 с.

187. Фасолько Т. С. Розвивальні можливості особистісно орієнтованих освітніх технологій та їх використання у роботі з дітьми дошкільного віку. *Педагогічна освіта: теорія і практика*: зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський, 2011. Вип. 8. С. 400–404.

188. Федорчук В. М. Комуникативна компетентність педагога: соціально-психологічний тренінг. Київ: Шкільний світ, 2007. 128 с.

189. Философский словарь. 2-е изд. / под ред. М. Розенталя, П. Юдина. Москва: Политиздат, 1968. 432 с.

190. Френе С. Избранные педагогические сочинения / пер. с франц. С. Френе. Москва: Прогресс, 1990. 304 с.

191. Хомич Л. О. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів: автореф. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 1999. 41 с.

192. Хоружа Л. Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: монографія. Київ, 2003. 351 с.

193. Хохлова О. А. Формування професійної компетентності педагогів. *Довідник старшого вихователя дошкільної освіти*. 2010. № 3. С. 2–6.

194. Чаговець А. І. Сучасна професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. Теоретичний аспект. *Обрії: Івано-Франківській ОІ ПОПП*. 2015. № 1 (40). С. 99–102.

195. Чайка В. Основи дидактики. Тернопіль, 2002. 227 с.

196. Чекан О. І. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку засобами комп'ютерних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Одеса, 2004. 21 с.

197. Чернова Т. Ю. Розвиток професійної компетентності заступника директора з навчально-виробничої роботи професійно-технічного навчального закладу: метод. рекомендації. Хмельницький: ХНУ, 2010. 98 с.

198. Шапаренко Х. А. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів на засадах

акмеологічного підходу. Харків, 2008. 22 с.

199. Швець С. В. Особливості реалізації технологій формування творчих здібностей в умовах ЗДО. *Дошкільна освіта у сучасному соціокультурному просторі*: зб. наук. праць Полтавського національного університету імені В. Г. Короленка. Полтава, 2018. Вип. 2. С. 195–198.

200. Шевченко І. Л. Формування професійної культури майбутнього вчителя музики в поза навчальній діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2008. 21 с.

201. Шестоपालюк О. В. Теоретичні і практичні засади розвитку громадянської компетентності майбутніх учителів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2010. 434 с.

202. Шуть М. Гра як фундаментальна технологія виховання людини. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2010. Вип. 5. С. 11–16.

203. Шуть М. Школа ігромайстерності. Київ: Видавець Л. Галіцина, бібліотека «Шкільного світу», 2006. 126 с.

204. Щербань П. М. Професійна компетентність керівника навчального закладу. *Освіта і управління*. 1998. № 2. С. 33–39.

205. Щербина Д. В. Формування активної комунікативної позиції учнів основної школи засобами імітаційно-ігрового навчання. Кривий Ріг, 2009. 218 с.

206. Яланська С. Самоаналіз педагогічної діяльності. *Школа*. 2013. № 12. С. 16–25.

207. Ярославцева М. І. Структурні компонент професійної самореалізації майбутнього фахівця з дошкільної освіти. *Людинознавчі студії. Педагогіка*. 2014. Вип. 29 (1). С. 229–239.

208. Hutmacher W. Key competencies for Europe. *Report of the Symposium*. Berne, Switzerland 27–30 March. 1996. Council for Cultural Cooperation. Secondary Education for Europe Strasbourg, 1997.

209. Schrats M. What is a «European teacher» A Discussion Paper. European Network on Teacher Education Policies (ENTER), 2004. 6 p.

РОЗДІЛ 2

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ

ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ

ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ

2.1. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх вихователів на засадах технологічного підходу

Структурні та якісні зміни в системі освіти України, спрямовані на впровадження європейських і світових цінностей в освітній простір, висувають нові вимоги до підготовки майбутніх вихователів у закладах вищої освіти. Тому система освіти вищої школи потребує перегляду підходів до визначення змісту, форм та методів підготовки фахівців означеного профілю.

Удосконалення процесу професійної підготовки в закладі вищої педагогічної освіти здійснюється завдяки впровадженню в педагогічну систему обґрунтованих педагогічних умов, спрямованих на формування професійної компетентності, зокрема, майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Виділяючи педагогічні умови, ми спиралися на принципи ефективності та дієвості їх впливу на підготовку зазначених фахівців.

Феномен «педагогічні умови» був предметом студіювання в працях таких учених, як В. Борин [4], О. Вознюк [14], Є. Іванченко [42], Н. Житник [34], Т. Захарчук [38], В. Зінченко [40], Т. Каменєва [44], Ю. Костюшко [56], В. Кремень [59], А. Литвин [65], О. Пожидаєва [90], М. Сопільняк [110], В. Стасюк [111] та ін.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає можливість зробити висновок про наявність різних підходів до визначення поняття «умови».

У «Новому тлумачному словнику української мови» це поняття визначено так: «Умова – це необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь» [108, с. 786]. До умов зазвичай відносять «зовнішні і (або) внутрішні обставини, те, від чого що-небудь, залежить» [79, с. 786].

«Великий тлумачний словник» містить таке лексичне значення поняття «умова»: «1. Взаємна усна чи письмова домовленість про що-небудь; угода, договір. 2. Вимога, пропозиція, що висуваються однією зі сторін, що домовляються про що-небудь, а також при укладанні угоди, договору. // Взаємні зобов'язання сторін, що домовляються, запропоновані для укладання, дотримання угоди, договору. 3. Необхідна обставина, яка вможливує здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь. 4. Обставини, особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється що-небудь. 5. Правила, які існують або встановлені в тій чи іншій галузі життя, діяльності, які забезпечують нормальну роботу чого-небудь. // Правила, вимоги, виконання яких забезпечує що-небудь. 6. Сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-небудь» [7, с. 1295].

Сучасні лексикографічні джерела визначають аналізовану лексему як необхідну обставину, «що вможливує здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь; обставини, особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється що-небудь; правила, що існують або встановлені в тій чи іншій галузі життя, діяльності, що забезпечують нормальну роботу чого-небудь; сукупність даних, що лежать в основі чого-небудь» [5, с. 1295]; «умова – необхідна обставина, котра робить можливим здійснення, створення чого-небудь або сприяє чомусь. Умова – філософська категорія, в якій відображаються універсальні відношення речі до тих факторів, за допомогою яких вона виникає та існує. Завдяки наявності відповідних умов, властивостей речі переходять з можливості в дійсність» [6, с. 213].

«Філософський енциклопедичний словник» тлумачить термін «умова» як «те, від чого залежить щось інше, що робить можливим наявність речі, стану, процесу» [115]. Подібне визначення представлено в публічному електронному словнику української мови: «обставини, особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється що-небудь. Сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-небудь» [96].

Дослідниця М. Малькова вважає, що умова – це взаємозв'язок зовнішніх і внутрішніх впливів освітнього процесу, від упровадження яких залежить реалізація поставленої дидактичної мети [73, с. 103].

А. Радченко потрактує це поняття як домовленість стосовно чогось; низку пропозицій і побажань; взаємні зобов'язання сторін угоди; необхідні обставини, які роблять можливим виконання чогось чи прямо сприяють його утворенню; особливості реальної дійсності, за яких може щось відбуватися; правила, які існують або встановлюються у тій чи іншій галузі життєдіяльності людини і завбачують її нормальне функціонування [106, с. 441].

У більш стислому тлумаченні поняття «умова» означає інтегральну впливовість змінних компонентів зовнішнього та внутрішнього середовищ, які характеризують процес формування особистості людини через її виховання та навчання [91, с. 36]. Отже, коректно стверджувати, що від того, в яких умовах відбувається становлення фахівця, значною, а то і повною, мірою залежатиме стиль його професійної діяльності [129; 131].

Ми беремо до уваги вищенаведені трактування і в дослідженні будемо дотримуватися думки, що умова – необхідна обставина, що забезпечує функціонування або розвиток якогось процесу.

Термін «педагогічна умова» в довідковій літературі визначено як певну обставину чи обстановку, що прискорює чи гальмує формування та розвиток педагогічних явищ, процесів, систем, якостей особистості [57, с. 97] або як обставину, від якої залежить та за якої відбувається цілісний продуктивний

педагогічний процес професійної підготовки фахівців [109, с. 243]. Подібного підходу дотримується більшість науковців.

У словнику-довіднику з професійної педагогіки А. Семенова і В. Стасюк визначають педагогічні умови як «обставини, за яких відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей» [109, с. 243].

Дослідники З. Бакум, Л. Саприкіна [1] дотримуються думки, що педагогічні умови – це певні обставини або сукупність можливостей.

У своїх наукових розвідках Л. Кондрашова, досліджуючи поняття «педагогічні умови», зазначає, що в процесі професійного становлення майбутнього педагога необхідно створити такі умови, перебуваючи в яких він міг би відчутти різноманітність педагогічних ситуацій, необхідність пошуку їх вирішення [51, с. 99].

В. Манько трактує «педагогічні умови» «як взаємопов'язану сукупність внутрішніх параметрів і зовнішніх характеристик функціонування, які забезпечують високу результативність навчального процесу й відповідають психолого-педагогічним критеріям оптимальності» [74, с. 153–161].

К. Костюченко зазначає, що «педагогічні умови – це сукупність об'єктивних можливостей, обставин і заходів педагогічного процесу, яка є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання й використання елементів змісту, методів, а також організаційних форм навчально-виховного процесу для досягнення поставлених цілей» [55, с. 10].

Під педагогічними умовами А. Алексюк розуміє фактори, що впливають на процес досягнення мети. Дослідник поділяє їх на зовнішні, до яких відносить позитивні стосунки між викладачем і студентом, об'єктивність оцінювання освітнього процесу, місце навчання, приміщення, психологічний клімат тощо, та внутрішні, що визначають індивідуальні властивості студентів (стан здоров'я, характер, досвід, уміння, навички,

мотивація тощо) [80, с. 36].

Нам імпонує думка Л. Вознюк, яка зауважує, що «педагогічні умови – це найбільш сприятливі та оптимальні чинники, за допомогою яких здобувається і реалізовується поставлена мета при взаємодії певних принципів і засобів» [13, с. 14].

Н. Литвинова [68, с. 110] тлумачить поняття «педагогічні умови» як визнані обставини, що, з одного боку, сприяють підвищенню результативності освітнього процесу у вищій школі, а з іншого – забезпечують формування професійної компетентності майбутніх педагогів чітко визначеної галузі. За такого підходу педагогічні умови розглядаються вже не як узагальнені чинники, а як спеціалізовані обставини провадження специфічної в системі освіти навчальної діяльності.

За визначенням А. Литвина й О. Мацейко поняття «педагогічні умови» стосується передусім різних аспектів процесу навчання, виховання і розвитку. Воно може вживатися і стосовно цілісної педагогічної системи освіти, і щодо окремих галузевих систем чи елементів освітньої діяльності [67, с. 44]. Якщо педагогічні умови відносно системи освіти в цілому можуть бути узагальненими, то умови, що безпосередньо стосуються цільових навчальних програм підготовки майбутніх педагогів тієї або іншої освітньої галузі, повинні бути суто спеціальними, зорієнтованими на процес їх фахової підготовки.

Л. Хоменко-Семенова розглядає педагогічні умови як сукупність чинників, що реалізуються в освітньому процесі закладів вищої освіти «з метою оптимізації професіогенезу майбутніх фахівців і спричиняють підвищення ефективності процесу професійної підготовки людей з вищою освітою» [118].

Н. Погоріла акцентує увагу на тому, що педагогічні умови як сукупність виокремлених (спеціальних, специфічних) обставин, засобів і заходів мають сприяти ефективній організації процесу навчально-

пізнавальної діяльності студентів з метою формування їх професійного стилю [89, с. 107].

Під педагогічними умовами О. Комар розуміє «обстановку, в якій організовується та проводиться робота в напрямі формування в майбутніх вчителів готовності до запровадження інтерактивного навчання, та чинники, які на неї впливають» [50, с. 11–12].

Отже, погоджуючись із вищенаведеними трактуваннями науковцями означеного поняття, вважаємо, що педагогічні умови є обставинами, які сприяють результативності та ефективності освітнього процесу в закладі вищої освіти з метою формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу.

Необхідність визначення педагогічних умов у процесі нашого дослідження зумовлена потребою знайти оптимальний шлях для підвищення рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу.

У своїх дослідженнях науковці розглядають проблеми формування професійної компетентності майбутніх фахівців і виокремлюють педагогічні умови для їх ефективного формування.

Так, О. Комар виділяє «педагогічні умови підготовки до впровадження інтерактивних технологій: 1) наповнення емоційно-ціннісної складової навчального процесу відповідною інформацією, способами навчальної діяльності, формами спілкування тощо, які б надавали можливість формувати в студентів мотивацію до фахової інтерактивної діяльності, інтерес до неї, позитивне особисте ставлення до інтерактивного навчання й прагнення до накопичення відповідного педагогічного досвіду, тобто досягнення мети навчання, що визначається актуальними завданнями для вищого навчального закладу, і відображена в державних документах про освіту; 2) формування готовності майбутніх учителів до застосування інтерактивних технологій є переорієнтацією навчального змісту психолого-

педагогічних дисциплін закладу вищої освіти на підготовку майбутніх учителів до застосування технології інтерактивного навчання; 3) включення інтерактивних технологій навчання в освітній процес» [50, с. 11–12].

Дослідниця Н. Литвинова визначила педагогічні умови, дотримання яких сприятиме формуванню професійної компетентності майбутніх фахівців у процесі виробничої практики: формування в студентів позитивної мотивації до професійної діяльності в галузі будівництва; удосконалення змісту практичної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання будівельного профілю; організація виробничої практики на будівельних підприємствах, оснащених сучасним устаткуванням, обладнанням та матеріалами [68, с. 110].

О. Чекан виокремлює три ключові педагогічні умови для ефективного формування професійної компетентності майбутніх вихователів: інформатизація викладання фахових дисциплін у процесі підготовки майбутніх вихователів; залучення їх до науково-дослідної роботи професійної спрямованості; застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі практичної підготовки майбутніх вихователів [120].

Аналіз джерельної бази з проблеми дослідження дозволив визначити низку педагогічних умов для ефективного формування професійної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти на засадах технологічного підходу, а саме:

1. Створення креативного, особистісно орієнтованого освітнього середовища підготовки майбутніх вихователів на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача й студентів.
2. Формування в студентів позитивної мотивації до професійної діяльності в закладі дошкільної освіти.
3. Залучення майбутніх вихователів до науково-дослідної роботи професійної спрямованості.
4. Забезпечення студентів навчально-методичним супроводом для

проходження практики.

5. Використання інноваційних технологій навчання в професійній підготовці вихователя закладу дошкільної освіти.

6. Проєктування змісту фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на основі ідей технологічного підходу.

7. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі практичної підготовки майбутніх вихователів.

Наведений перелік умов не вичерпує їх. Однак повністю реалізувати їх у процесі формування професійної компетентності майбутніх вихователів на засадах технологічного підходу вкрай складно. Тому потрібно виокремити домінантні умови з наведеного переліку, які впливають на формування означеної компетентності. Це дозволить нам розробити та експериментально впровадити методику експериментального дослідження.

Ми сформували експертну групу з 15 викладачів закладів вищої освіти (Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (4 особи), Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (3 особи), Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (4 особи), Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (4 особи)).

Експертам було запропоновано визначити ступінь важливості педагогічних умов для формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу з наведеного в анкеті переліку (додаток Б). У випадку, коли декілька умов мають однакове значення, їм надавався однаковий ранг.

У процесі проведеного експертного опитування було виявлено послідовне розміщення запропонованих педагогічних умов. Результати експертного ранжування було занесено до зведеної таблиці матриці рангів, де описано значення кожної з перерахованих умов (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

**Матриця рангів експертного оцінювання педагогічних
умов формування професійної компетентності
майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти**

Умо- ви	Експерти															Сума рангів	Місце
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15		
x1	2	1	5	3	4	3	4	3	4	4	1	1	4	1	3	43	2
x2	7	7	7	5	3	4,5	1	6	7	3	6,5	7	7	7	4	82	7
x3	4	6	2	6	5	4,5	6	7	5	6	4,5	5,5	6	3	5,5	76	5
x4	6	2	2	1,5	6,5	6,5	3	1	6	5	6,5	3	2	4	2	57	4
x5	4	4	5	1,5	2	1,5	5	2	1	1	3	2	1	5	5,5	43,5	3
x6	1	3	5	4	1	1,5	2	4	2,5	2	2	4	4,5	2	1	39,5	1
x7	4	5	2	7	6,5	6,5	7	5	2,5	7	4,5	5,5	3	6	7	78,5	6
Сума	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	420	

Аналіз табл. 2.1 показав, що найменша сума рангів (39,5) належить умові «проектування змісту фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на основі ідей технологічного підходу». Друге місце посідає умова «створення креативного, особистісно орієнтованого освітнього середовища підготовки майбутніх вихователів на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача й студентів» (сума рангів 43), третє – умова «використання інноваційних технологій навчання в професійній підготовці вихователя закладу дошкільної освіти», яка набрала суму рангів 43,5. Отже, можемо зробити висновок, що ці педагогічні умови посідають важливе місце з-поміж інших у системі ранжування.

Отриманий результат є зрозумілим та передбачуваним, оскільки для формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу потрібно спроектувати зміст професійної підготовки майбутніх фахівців, створити відповідне

освітнє середовище, яке буде забезпечувати суб'єкт-суб'єктну взаємодію учасників цього процесу, а також в якому буде застосовано інноваційні технології навчання для формування означеної компетентності.

Для перевірки правильності отриманої величини ми розрахували критерій Пірсона χ^2 за формулою 2.1:

$$\chi^2 = \frac{S}{\frac{1}{12}mn(n+1) + \frac{1}{n-1}\sum T_i} \quad (2.1)$$

$$\chi^2 = \frac{2056}{\frac{1}{12}15 * 7(7+1) + \frac{1}{7-1}\sum T_i} = \frac{2056}{70 + 1,917} = 28,59$$

Отже, одержані результати можуть використовуватися в нашому дослідженні. Розглянемо детальніше виокремлені педагогічні умови для результативного формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу.

Першою педагогічною умовою є проектування змісту фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на основі ідей технологічного підходу.

Зазначимо, що в процесі проектування освітньої діяльності на засадах технологічного підходу детально визначаються завдання і способи їх розв'язання, а саме:

– концептуальні завдання: формувати вміння і здатність використовувати інноваційні технології та методики дошкільної освіти, що полягає в диференціюванні навчальної діяльності з урахуванням особистісного ресурсу кожного студента (технологія особистісно орієнтованого навчання); забезпечувати оволодіння майбутніми вихователями вміннями та навичками отримувати необхідну інформацію

через мережу інтернет та інші електронні ресурси (інформаційно-комунікаційні технології); розвивати пізнавальну активність у процесі засвоєння інформації, яка полягає в постійній, активній взаємодії всіх учасників освітнього процесу (інтерактивні освітні технології); вчити розв'язувати педагогічні проблеми за допомогою чітких послідовних дій (технологія проєктної діяльності); сприяти професійному самовдосконаленню і саморозвитку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (ігрова педагогічна технологія); удосконалювати в студентів здатність до аналітичного оцінювання, логічного мислення, готовність співпрацювати з іншими (технологія розвитку критичного мислення); розвивати професійну компетентність засобами інноваційних технологій (інноваційні технології дошкільної освіти); формувати в майбутніх вихователів уміння розв'язувати нестандартні професійні проблеми (технологія проблемного навчання);

– планування прикінцевих результатів, що формуються у процесі навчальної діяльності (розвивати самостійність у студентів під час набуття професійних знань тощо);

– аналіз засобів навчання (здійснюється аналіз можливості використання графічних і технічних засобів, інформаційно-комунікаційних технологій навчання);

– перетворення педагогічної теорії у практичні дії для розв'язання педагогічних завдань (у процесі аналізу та синтезу педагогічної теорії й здобутків практик вибудовуються шляхи розв'язання концептуальних завдань);

– керівництво навчально-пізнавальною діяльністю майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та розроблення поетапного виконання дій;

- добір технологій для ефективного управління освітньою діяльністю студентів;
- планування роботи і змістових дій студентів на кожному технологічному етапі;
- прогнозування корекційних способів усунення негативних чинників у процесі освітньої діяльності;
- розроблення діагностичного інструментарію для визначення рівня педагогічної взаємодії на кожному технологічному етапі;
- прогнозування гнучкості технологічних напрямів, можливість впливати на освітню діяльність студентів залежно від проміжних результатів навчання, розвивати здатність до рефлексії в професійній діяльності.

Для формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти потрібно дібрати технології, що мають певні відмінності від традиційних способів навчання. Інноваційні технології навчання мають деякі особливості. Дослідники І. Дичківська [21; 22], Л. Врочинська [15], Л. Козак [49; 48] до таких особливостей відносять:

- організацію ефективних, творчих різновидів освітньої діяльності студентів;
- засобом організації освітньої діяльності майбутніх вихователів є навчальна інформація;
- переважання в освітньому процесі практико-спрямованих і проблемних методів навчання;
- міждисциплінарний характер спрямованості освітніх завдань, які потребують застосування професійних знань;
- спрямованість процесу підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на розвиток у них професійної компетентності;
- у процесі застосування інноваційних технологій навчання здійснюється суб'єкт-суб'єктна взаємодія між викладачем та студентом;

- ясність оцінювання навчальних досягнень студентами;
- забезпечення умов для самостійного опанування студентами навчального матеріалу та досягнення поставленої мети;
- спрямованість освітнього процесу на формування в студентів відповідальності за свою професійну діяльність;
- використання імітаційних вправ для розв'язання професійних проблемних ситуацій.

Проблемою технологізації процесу підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є добір педагогічних технологій навчання. Аналіз наукових досліджень за темою дисертації дозволив з'ясувати таке:

- не варто відмовлятися від традиційних способів оволодіння майбутніми вихователями професійною діяльністю, адже вони розв'язують комплекс узвичаєних дидактичних задач;
- з-поміж інноваційних технологій навчання повинна бути виділена системотвірна технологія, якій мають підпорядковуватися технології навчання дисципліни, технологія навчання модуля або теми, технологія виконання індивідуальних та групових завдань [19];
- під час планування процесу професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти потрібно віднайти взаємозв'язок між різними педагогічними технологіями навчання;
- при виборі технологій навчання потрібно враховувати віднесеність технології до певної класифікації, змістову направленість обраної технології тощо.

На нашу думку, сучасний стан розвитку суспільства тісно пов'язаний із процесом технологізації системи освіти.

У наукових працях О. Дубасенюк [31], І. Дичківської [21], Л. Врочинської [15], Л. Козак [49], О. Листопад [64] й інших учених

акцентовано на важливості залучення освітніх інноваційних технологій як таких, що спрямовані на розвиток когнітивного потенціалу студентів.

Таким чином, викладачі повинні вміти використовувати інноваційні освітні технології під час взаємодії зі студентами, а також навчати майбутніх вихователів інноваційних форм взаємодії з дітьми.

Забезпечення означеної умови передбачає посилення практичного спрямування професійно орієнтованих дисциплін та вдосконалення змісту педагогічних практик.

Реалізація першої педагогічної умови передбачає доповнення змістового наповнення професійно орієнтованих дисциплін у частині оновлення, актуалізації й вдосконалення їх навчального матеріалу та методичного забезпечення окремих навчальних дисциплін професійної підготовки, таких як «Інноваційні технології в освіті», «Педагогіка (дошкільна)», «Психологія дитяча», питаннями, пов'язаними з опануванням та впровадженням новацій та інноваційних педагогічних технологій в освіту; введенням в освітній процес навчальної дисципліни за вибором «Педагогічні технології в підготовці майбутніх вихователів ЗДО»; вдосконалення змісту педагогічних практик, розроблення завдань для її проходження, спрямованих на формування в майбутніх вихователів професійної компетентності на засадах технологічного підходу.

У цьому контексті залучення в освітній процес ЗВО інноваційних педагогічних технологій має стати важливим підґрунтям для підвищення рівня професійної компетентності майбутніх вихователів ЗДО.

Зміст навчальної дисципліни «Педагогічні технології в підготовці майбутніх вихователів ЗДО» розроблено таким чином, щоб забезпечити в студентів формування компетентності педагогічно доцільно організувати освітній процес у закладі дошкільної освіти. Тому заплановано вивчення сутнісних особливостей, концептуальних положень та провідних педагогічних ідей як системних, так і модульних (локальних) педагогічних

технологій, методичного інструментарію, завдяки якому формуються професійні компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу.

Метою вивчення зазначеної навчальної дисципліни є набуття студентами знань про застосування технологічного підходу в процесі професійної підготовки та в системі дошкільної освіти, розвиток здатності до критичного аналізу та впровадження продуктивних (результативних) педагогічних технологій в освітній процес закладів дошкільної освіти.

Після завершення вивчення дисципліни студент має набути таких компетентностей:

- інтегральної: здатність самостійно і комплексно розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми в галузі розвитку, навчання і виховання дітей раннього і дошкільного віку із застосуванням теорії і методики дошкільної освіти, інноваційних педагогічних технологій у типових і невизначених умовах системи дошкільної освіти;

- загальних: здатностей до критичного аналізу, оцінювання й синтезу нових та складних ідей у галузі дошкільної освіти; до нестандартного розв'язання професійних проблем, генерування нових педагогічних ідей, упровадження інноваційних технологій в освітній процес; до систематичного особистісно-професійного самовдосконалення; до застосування сучасних інноваційних технологій у сфері дошкільної освіти, усвідомлення значущості конструювання і реалізації перспективних програм професійного самовдосконалення на основі об'єктивного психолого-педагогічного самоаналізу, саморозвитку, постійної праці над собою; до конструктивної взаємодії з різними учасниками освітнього процесу закладу дошкільної освіти, попередження й вирішення конфліктних ситуацій;

- фахових: здатностей до розуміння базових понять дисциплін професійної спрямованості, загальних принципів побудови інформаційних

систем, інформаційних технологій; до адаптації інноваційних педагогічних технологій до умов професійної діяльності; до володіння методами раціонального використання сучасних інноваційних технологій та сучасних технічних засобів навчання у фаховій діяльності; до всебічного, гармонійного виховання й розвитку дітей раннього й дошкільного віку відповідно до завдань Базового компонента дошкільної освіти на засадах усвідомлення сутності й особливостей їх виховання, розвитку й соціалізації, творчого впровадження інноваційних педагогічних технологій в освітній процес сучасного закладу дошкільної освіти.

На вивчення дисципліни відводиться 3 кредити ЕСТС, загальний обсяг годин – 90. Зміст навчальної дисципліни розподілений на 3 модулі.

Основним при вивченні зазначеної дисципліни є організація різноманітних форм подання лекційного матеріалу для активізації уваги студентів (лекція-бесіда, лекція-конференція, лекція-диспут, проблемна лекція тощо).

Проведення практичних занять спрямоване на розвиток професійних знань студентів, формування знань, умінь, навичок, необхідних для впровадження інноваційних педагогічних технологій під час роботи з дітьми.

Дисципліною передбачено виконання завдань самостійної роботи, які націлені на поглиблення та закріплення вивченого програмового матеріалу. Студентам пропонуються різні види завдань: скласти класифікаційну схему інноваційних педагогічних технологій із конкретизацією авторів і їх назв; підготувати тези до дискусії щодо інноваційності в розробленні сучасних технологій дошкільної освіти; визначити можливості застосування технології М. Монтесорі та вальдорфської педагогіки в сучасних умовах; розроблення презентацій для ознайомлення з інноваційними педагогічними технологіями та інші.

Під час проєкування змісту означеної педагогічної умови ми виходили з того, що важливим складником процесу формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є саме практична підготовка, що передбачала закріплення отриманих теоретичних знань та практичних умінь.

Основою практичного досвіду є апробація їхніх власних професійних умінь застосовувати інноваційні педагогічні технології у процесі проходження педагогічної практики.

Зміст педагогічної практики було доповнено завданнями для студентів, які передбачали використання педагогічних технологій під час проведення занять у закладі дошкільної освіти та проведення спільної роботи з батьками.

Під час проходження педагогічної практики студентам пропонувалося реалізовувати обрану педагогічну технологію або елементи різних технологій.

Отже, здобувачам освіти було запропоновано: ознайомитися з педагогічними технологіями, коротко описати обрану педагогічну технологію, розробити конспект заняття, під час якого відбудуватиметься реалізація конкретної педагогічної технології або її елементів; визначити дидактичні засоби (схеми, картки-завдання, роздатковий матеріал, запитання, кубики, картинки тощо), необхідні для реалізації розробленого заняття. Так, студентам пропонувались такі інноваційні педагогічні технології: Lego-технології; фізичного виховання дітей М. Єфименка («Театр фізичного розвитку та оздоровлення дітей»); «Казкові лабіринти гри» (автор В. Воскобович); розвитку творчої особистості Г. Альтшуллера; використання схем-моделей у лексично-граматичній роботі (автор К. Крутій); розвитку творчих здібностей на заняттях із малювання (автор Л. Шульга); навчання дітей читання (автор М. Зайцев); розвивальної гри Нікітіних (кубики

Нікітіна); використання карт розумових дій та коректурних таблиць (автор Н. Гавриш) та ін.

Другою педагогічною умовою є створення креативного, особистісно орієнтованого освітнього середовища на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача й студентів.

Вибір цієї педагогічної умови обумовлюється актуальністю середовищного підходу в освіті та базується на сприйнятті середовища як такого, що створює комфортну атмосферу для існування та розвитку об'єкта або суб'єкта [108, с. 137; 20, с. 94–95]. У такому аспекті освітнє середовище ототожнюється з таким визначенням: «дійсність, за якої відбувається діяльність людини, яка є спрямованою на утворення чогось» [102, с. 61]. Із цим твердженням погоджується С. Гессен, стверджуючи, що в освітньому середовищі особистість навчається не тільки вільного вибору напрямів досягнення визначеної мети, а й сама бере участь у досягненні результату [17, с. 64].

Розвиток творчого потенціалу студентів здійснюється при забезпеченні сприятливих умов креативного середовища, в якому вони перебувають. Дослідники Н. Вишнякова [10], В. Моляко [77], В. Рибалка [97] та інші вивчали умови для створення креативного середовища, такі як відкритість, доброзичливе ставлення, емпатія, взаємоповага, співпраця й співтворчість, відсутність суперництва, толерантність.

Грунтовно проблеми створення креативного, особистісно орієнтованого освітнього середовища досліджували: С. Гессен, Н. Гонтаровська, Ю. Жук, В. Ковальчук, І. Корякіна, К. Крутій, І. Лустенко, Л. Петришин, О. Петрович, С. Подмазін, К. Приходченко, Д. Ротфорт, С. Рощина, Р. Семенова, І. Скоморовська, М. Шкабаріна, Л. Яременко та багато інших науковців, які наголошували на актуальності його формування як важливого чинника підготовки майбутнього педагога.

Середовище, яке оточує суб'єкта в освітньому закладі, є згідно з тлумаченням Д. Ротфорт [98, с. 234] і освітнім, і виховним. Освітнє середовище в цьому аспекті розглядається як цілісність спеціально організованих умов розвитку особистості. Виховне середовище – це сукупність обставин, що так чи інакше впливають на особистісний розвиток певного суб'єкта й сприяють його входженню в сучасну культуру. Таким чином, учена визначає освітнє середовище як організовану системну структуру освітніх факторів, характеристик та взаємопов'язаних складових компонентів (блоків) цього середовища. Навчальне середовище, на думку Ю. Жук, – це середовище, яке найбільше сприяє формуванню особистості, її саморозвитку й задоволенню власних потреб [35].

Статус освітніх чинників у процесі організації креативного, особистісно орієнтованого освітнього середовища виявляється через керовані й некеровані фактори впливу з боку зовнішнього середовища – ті, що можна передбачити й скерувати, і ті, що є непрогнозованими та практично незнаними. Таким чином, керовані фактори стають факторами прямої дії, які вважаються замовниками навчання, а некеровані треба розглядати як такі, що чинять опосередкований чи суб'єктивний вплив на засвоєння знань та розвиток студентів.

У сукупності характеристик освітнього середовища можемо виділити змістову насиченість, креативну варіативність, комунікаційну інтенсивність, розвивальну активність, педагогічну ефективність, діяльнісну організованість та пізнавальну ефективність створення дієвого середовища.

Розгляд компонентної структури креативного, особистісно орієнтованого освітнього середовища передбачає аналіз численних компонентів або блоків його створення на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача й студентів, з формуванням мотиваційно-когнітивного, поведінково-діяльнісного та комунікативно-рефлексивного компонентів.

Мотиваційно-когнітивний компонент передбачає створення необхідних умов для формування в майбутніх вихователів креативного ставлення до процесу навчання на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача і студентів за наявності комфортного та емоційно сприятливого освітнього середовища.

Поведінково-діяльнісний компонент передбачає поєднання традиційних та інноваційних технологій навчання, активне залучення майбутніх вихователів до самостійної творчої діяльності, створення умов для їхньої пошуково-дослідницької роботи з педагогічною метою реалізації особистісного потенціалу студентів на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу.

Комунікативно-рефлексивний компонент передбачає розвиток у майбутніх вихователів навичок і умінь щодо здійснення функцій комунікації між суб'єктами освітнього процесу в умовах доброзичливої атмосфери співтворчості й діалогового співробітництва, а також контролю та самоаналізу власних знань і дій.

За традиційної концепції функція навчання обумовлює репрезентування викладачем тій або іншій студентській аудиторії свого (певною мірою суб'єктивного) бачення фахової проблеми у вигляді заздалегідь сформованого комплексу знань та утворення на їх основі новітніх умінь і навичок. На думку І. Скоморовської [104, с. 104], викладач є суб'єктом навчання, тобто продуцентом інформації, а студенти постають у ролі суб'єктів його професійного впливу як отримувачі навчальної інформації, залишаючись при цьому пасивними слухачами, які мають сприймати, засвоювати та відтворювати фахову інформацію, практично не маючи можливості задіяти ресурс своєї особистої пізнавальної активності.

Розв'язати сформовану проблему дозволяє створення креативного освітньо-виховного середовища, яке, за трактуванням В. Ковальчук,

визнається як взаємодія педагога, що визнає творчий пошук шляхів розв'язання тих чи інших негативних чинників розвитку особистості та оптимізує її зростання. Завданнями в такому пошуку є: надання студентам необхідних знань і навичок; формування вміння розв'язувати нетипові педагогічні завдання, запроваджувати новітні інформаційні технології; бути мобільним суб'єктом, здатним адаптуватися до складних, постійно змінюваних умов освітнього простору [47, с. 44–45].

Творче освітньо-виховне середовище має ефективно підтримувати розвиток у студентів креативного підходу до процесу навчання, що пов'язано з оволодінням майбутніми вихователями навичками творчого мислення. На думку К. Приходченко, творче освітнє середовище покликано супроводжувати перехід від репродуктивного засвоєння знань до активної творчої взаємодії [93, с. 68]. Водночас І. Корякіна наголошує на тому, що провідною психолого-педагогічною проблемою освіти стає як заохочення, так і спрямування творчого розвитку особистості [54, с. 254].

Аналіз вищезазначеного дає можливість вивчати творче освітньо-виховне середовище як певну сукупність методологічних позицій, особливостей, варіацій і різновидів, здатних до змін у різних освітніх галузях, які займаються навчанням і вихованням індивідуумів, а також досліджувати педагогічно-загальне в частині особистісно-творчого сприйняття світу. За такого прояву творчого освітньо-виховного середовища важлива роль буде належати викладачу, як педагогічному суб'єкту певної освітньої стратегії. Термін «стратегія» у такому значенні слід сприймати як спосіб дій або лінію поведінки суб'єкта; механізм досягнення цілі; загальний план певної діяльності [7, с. 1202].

Тому можна стверджувати, що пріоритетним завданням створення креативного освітнього середовища є розроблення прийомів, застосування яких дасть можливість урахувати інтереси кожного студента, його здібності

й можливості, в тому числі й здатність до рефлексії, самовизначення й самоорганізації. Отже, будь-яке творче освітнє середовище тільки тоді матиме вплив на формування професійної компетентності суб'єкта, коли стане для нього орієнтиром у сучасному навчанні та подальшій фаховій діяльності і почне активно самореалізовуватися. Результатом особистісного творчого самопошуку має стати формування креативності, чи педагогічної креативності як: системи здібностей майбутнього педагога [119, с. 112]; здатності особистості відмовитися від стереотипних способів мислення [61, с. 632]; властивості суб'єкта, що так або інакше впливає на творчу продуктивність [81, с. 124]; сприйнятливості педагога до нових ідей [83, с. 269]; творчого потенціалу індивіда, що виявляється не лише в оригінальних продуктах власної діяльності, а у мисленні, почуттях, спілкуванні з іншими людьми [32, с. 432]; спроможності швидко та неординарно розв'язувати проблемні ситуації [95, с. 102].

Значущість педагогічної креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти вивчали О. Листопад, Н. Сиротич та інші вчені. У їхніх роботах і розвідках інших дослідників педагогічної галузі відзначено, що на сьогодні педагогіка повинна бути спрямована на розвиток творчої, креативної особистості на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Так, С. Сисоева педагогічну творчість визначає як особистісно орієнтовану взаємодію певних суб'єктів освітнього процесу, зумовлену специфікою психолого-педагогічних відносин між ними [103, с. 33]. Креативність вихователя дослідниця позиціонує як вияв педагогічної творчості, що неодмінно фіксується в практичному результаті.

У підсумку доречно наголосити на наявній у сфері підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти суперечності між сучасним замовленням суспільства на креативного, неординарного і прогресивного випускника закладу вищої освіти та фактичною освітньою системою таких

закладів, націленою на підготовку педагогів-виконавців теоретичного спрямування без можливості розвитку їхнього креативного потенціалу.

Отже, створення креативного, особистісно орієнтованого освітнього середовища підготовки майбутніх вихователів на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача та студентів уможливорює формування в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти здатності знаходити нестандартні та ефективні рішення в нетипових освітніх ситуаціях.

Третьою педагогічною умовою формування професійної компетентності майбутніх вихователів є використання інноваційних технологій навчання в професійній підготовці вихователів закладів дошкільної освіти.

Сучасний період розвитку життєдіяльності суспільства тісно пов'язаний із масштабним упровадженням у соціально-освітню систему інноваційних перетворень інформаційно-професійного наповнення. Глобальне поширення інформації й навчальних повідомлень є, на думку В. Курок [61, с. 263], процесом входження в суспільно-національний освітній простір, що супроводжується значними змінами в процедурі підготовки майбутніх педагогів, пов'язаними з унесенням коректив у методи і технології навчальної взаємодії викладачів і студентів. На думку науковців, такий підхід до модернізації освітнього процесу дозволить урізноманітнити зміст, форми і методи освітньої діяльності в закладі вищої освіти, залучити студентів до творчого саморозвитку під час підготовки до майбутньої професійної діяльності.

Інноваційні технології дошкільної освіти спрямовані на розвиток ефективної системи методологічного і практично-методичного супроводу у сфері підготовки висококваліфікованих та конкурентоспроможних фахівців дошкільної освітньої галузі. Професійна готовність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до інноваційної діяльності повинна стати

важливим чинником їх загальної підготовки до виконання професійних обов'язків, самонавчання, самоосвіти та саморозвитку.

Деякі аспекти інноваційних освітніх технологій досліджували І. Дичківська, О. Дубасенюк, М. Євтух, Л. Козак, К. Крутій, О. Листопад, А. Олійник, О. Рудік та інші вчені й практики, які сприймають інноваційні перетворення в системі освіти, зокрема й дошкільної, як важливі фактори модернізації форм, методів і засобів освітнього процесу.

Інновації в освіті, за переконанням О. Дубасенюк, можна трактувати як процес утворення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей і засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті провадження яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи в якісно інший стан [31, с. 14–47]. О. Листопад стверджує, що інноваційні освітні технології є структурно важливим компонентом професійної діяльності майбутнього фахівця, що базується на перспективі набуття студентом бажання сприймати, аналізувати й відтворювати педагогічні технології в професійній діяльності на посаді вихователя дітей дошкільного віку [64, с. 184].

Підсумовуючи наведені вище міркування, вважаємо доцільним навести думку І. Дичківської, яка обґрунтовано вважає, що одним із найважливіших завдань, яке сьогодні стоїть перед закладом вищої освіти, є підготовка фахівця, здатного провадити інноваційну професійну діяльність. Особливо актуально ця проблема постає в процесі підготовки фахівців для дошкільної освіти [22, с. 63].

Таким чином, можна припустити наявність дворівневої конструкції формування в студентів навичок інноваційної діяльності: з одного боку, викладачі мають використовувати інноваційні форми активної та інтерактивної взаємодії зі студентами, з іншого – повинні навчити майбутніх вихователів інноваційних форм взаємодії з особливим контингентом

суб'єктів навчання та виховання – дітьми. Наведений інноваційний ресурс викладачів закладів вищої освіти Ф. Вільданова визначає як інтеграційний засіб накопичення та реалізації інноваційного потенціалу певного викладача чи певної освітньої установи [9, с. 11–15]. Згідно з твердженням Л. Козак, інноваційна педагогічна діяльність викладача за своєю суттю є багатофакторною [49, с. 89–91], тобто такою, що є специфічною, багатогранною та орієнтованою на пошук ефективних і нетипових підходів як до розв'язання наявних педагогічних завдань, так і до проектування далекосяжних освітніх пропозицій. Спрямованість викладача на підготовку, освоєння та впровадження в освітній процес інновацій стає важливим чинником педагогічної діяльності в закладі дошкільної освіти.

У реаліях сьогодення важливими завданнями підготовки майбутніх вихователів є розвиток у студентів творчого мислення та здатності самостійно віднаходити нові технології для вирішення складних професійних ситуацій. Для цього здійснюється збагачення, оновлення, перетворення змістової частини таких фахових дисциплін, які у своїй структурі містять настанови і методики, засновані на актуальному досвіді освітніх закладів та окремих педагогів-новаторів, які суттєво впливають на підготовку конкурентоспроможного педагога.

Збагачення змісту фахових дисциплін, пов'язаних з опануванням інноваційних технологій в освіті, спрямоване на підвищення зацікавленості студентів до запровадження новітніх технологій у майбутній професійній діяльності в закладах дошкільної освіти, що створює умови для інтегративного розвитку мотиваційно-когнітивного, поведінково-діяльнісного та комунікативно-рефлексивного складників їхньої професійної компетентності. При цьому «збагачення» ми розуміємо як таку процедуру, яка робить що-небудь багатшим за своїм складом й вагомішим і досконалішим за змістом [106, с. 424].

Тимчасом поряд зі збагаченням, оновленням, перетворенням змісту наявних (класичних) фахових дисциплін у навчальних планах закладів вищої освіти, що готують майбутніх вихователів, можуть з'являтися спецкурси чи спеціально розроблені дисципліни вільного вибору студентів, побудовані у формі модульного структурування на основі передових світових практик. Залучення в освітній процес означених навчальних форм обумовлено зростанням поведінково-діяльнісного компонента освіти, що передбачає активізацію учасників процесу навчання з одночасним зростанням креативно-пошукової самостійності студентів. У цьому аспекті застосування інноваційних технологій, серед яких найбільш дієвими є активні та інтерактивні, має стати важливим підґрунтям для плідної взаємодії викладача зі студентами.

Згідно із зазначеним вище реалізація педагогічної умови щодо використання інноваційних технологій навчання в професійній підготовці вихователів закладів дошкільної освіти дозволить модернізувати освітній процес у напрямі технологізації їхньої професійної діяльності внаслідок оновлення, актуалізації та вдосконалення навчально-методичного забезпечення дисциплін професійної підготовки вихователя закладів дошкільної освіти.

Разом із упровадженням інноваційних технологій навчання в освітній процес має трансформуватися сама система навчання. Повинні зазнати модернізації всі елементи системи, в іншому випадку узвичаєна роками організація освітнього процесу не зміниться.

Упровадження в практику підготовки майбутніх вихователів у закладах вищої освіти інноваційних педагогічних технологій пов'язане з низкою проблем, зокрема, таких [19]: необхідність співіснування в одному університеті представників різних педагогічних концепцій; підвищення вимог до перепідготовки й підвищення кваліфікації науково-педагогічних

працівників; постійний пошук і розроблення нових навчальних матеріалів, методичних посібників, підручників тощо; зміна всієї системи управління педагогічним і студентським колективами, що функціонують в інноваційному режимі; залучення співробітників науково-дослідних структур і науково-педагогічних працівників до активної науково-дослідницької діяльності; забезпечення умов для залучення до процесу оволодіння інноваційними технологіями студентів.

Інноваційні технології навчання є синтезом досягнень педагогічної науки і практики в поєднанні з усталеними методичними напрацюваннями минулого і сучасними науковими пошуками. Джерелами означених технологій навчання є: наукові дослідження в освіті й суспільстві (педагогічні, психологічні, соціологічні, технічні тощо); нові напрями педагогічного мислення; використання сучасного передового педагогічного досвіду; досягнення науково-технічного прогресу.

Аналіз досліджуваної проблеми розроблення та застосування педагогічних технологій ученими [19; 11; 85; 121] та власний науковий пошук дозволили виокремити характерні ознаки інноваційних технологій навчання:

- інноваційність (педагогічна технологія передбачає ефективну педагогічну взаємодію викладача і студента на основі співробітництва, використання інтерактивних підходів до навчання);
- концептуальність (передбачає розроблення технології, яка конкретизується педагогічним та інноваційним задумом і спирається на конкретну наукову концепцію);
- системність (характеризується послідовністю логічно впорядкованих дій, що передбачають отримання гарантованого результату);
- дидактичне цілепокладання (полягає в наявності дидактичних процедур, які забезпечують гарантоване досягнення освітніх цілей,

ефективний результат);

– оптимальність (виявляє оптимальну реалізацію людських можливостей і технічних ресурсів, що забезпечує найефективніший розподіл навчального часу для досягнення запланованого результату в найкоротші строки);

– коригованість (можливість систематичного результативного зворотного зв'язку, зорієнтованого на чітко поставлені цілі);

– відтворюваність і гарантованість результатів (полягає в застосуванні інноваційних технологій навчання для відтворення в реальному процесі підготовки майбутніх фахівців, для якого вона була розроблена, і передбачає досягнення гарантованих результатів).

Інноваційна технологія навчання має реалізовуватися за певними принципами, до основних з яких відносимо: єдність традиційного та інноваційного навчання (передбачає використання поряд із традиційними формами організації освітнього процесу новітніх форм, методів і засобів навчання); професійної спрямованості (передбачає формування спрямованості студентів на професійну діяльність та оволодіння майбутньою професією, прагнення до опанування майбутніми вихователями професійних знань, умінь і навичок); саморозвитку, проблемності (передбачає застосування проблемного навчання в закладі вищої освіти на засадах проблемного і дослідницького навчання); гуманізації (передбачає створення сприятливих умов для всебічного розвитку особистості майбутнього фахівця дошкільної галузі).

Дослідники розглядають різні підходи до структури інноваційних педагогічних технологій навчання. Виокремлюємо такий склад педагогічних технологій: освітні цілі; зміст навчання; засоби педагогічного впливу на процес навчання; організація освітнього процесу; суб'єкти процесу навчання; гарантований результат освітньої діяльності (рівень професійної підготовки).

Узагальнимо характерні ознаки феномену інноваційних педагогічних технологій навчання: інноваційна технологія навчання – це особлива системна організації освітнього процесу; технологічний підхід спрямовує та орієнтує освітній процес на досягнення поставленої мети і завдань; для реалізації інноваційної технології навчання необхідно спроектувати алгоритм оволодіння студентами навчальним матеріалом; інноваційні технології навчання розглядають як систему з детальним описом компонентів, етапів, інструментальності тощо; застосування означених технологій в освітньому процесі спрямовується на гарантоване досягнення результатів навчання, яких можливо досягти за умови продуктивної педагогічної взаємодії.

Виокремлені характерні ознаки інноваційних педагогічних технологій навчання дозволяють визначити їх як особливу організацію освітнього процесу, спрямовану на досягнення поставленої мети і завдань засобами послідовного оволодіння студентами навчальним матеріалом в умовах застосування новаторських, оригінальних способів педагогічної взаємодії.

У процесі розроблення та впровадження інноваційних технологій навчання потрібно дотримуватися загальних завдань програми навчання, націлених на формування комплексу професійних якостей особистості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, зокрема:

- розуміння нових пріоритетів у розвитку освіти, науки, техніки;
- спрямованість професійної діяльності на новітні науково-технічні досягнення в освіті, бажання постійно поглиблювати і розширювати професійні знання в дошкільній освітній галузі;
- уміння здійснювати освітній процес з використанням інноваційних технологій навчання (ігрових, інформаційно-комунікаційних, інтерактивних тощо);
- здатність продукувати нові ідеї та поєднувати їх із різними галузями науки;

- оволодіння вмінням застосовувати міждисциплінарні зв'язки при розв'язанні професійних завдань;
- здатність оволодівати новими педагогічними технологіями;
- оволодіння організаторськими, комунікативними здібностями для керівництва студентською групою.

При застосуванні цієї технології необхідно враховувати мету навчальної дисципліни та завдання для опрацювання теми, розділу. При виборі технології навчання необхідно дотримуватись оптимальних вимог до організації цього процесу та добору методів, форм і засобів навчання студентів. Також слід зважати на рівень опанування ними освітньої діяльності, рівень розвитку їхніх пізнавальних можливостей, умінь і навичок. Недотримання цих вимог спричиняє надмірне навантаження на студента, яке негативно впливає на формування його професійної компетентності та творчого потенціалу. Також одним із чинників вибору педагогічної технології є професійна компетентність викладача, володіння ним педагогічною майстерністю та педагогічною технікою.

Теоретичний аналіз наукових праць дозволив визначити критерії для оцінювання результативності та ефективності інноваційних технологій навчання:

- етап проектування технології (розроблення проєкту організації освітнього процесу із детально описаними етапами, стадіями навчальних процедур);
- етап застосування технології (зміст навчання повинен відповідати програмовим освітнім результатам, які зазначені в освітній та робочій навчальній програмах; завдання проєкту повинні конкретизуватися засобами навчання; використання комплексу методів і форм для формування знань, умінь, навичок на різних рівнях);

– етап оцінювання результатів (сформованість професійної компетентності майбутніх фахівців).

Наукові праці О. Дубасенюк [31], І. Дичківської [22], Л. Врочинської [15], Л. Козак [49], О. Листопад [64], І. Скоморовської [104], В. Химинець [117] та інших учених акцентують на важливості залучення освітніх інновацій як таких, що мають на меті розвиток когнітивного потенціалу і креативних здібностей студентів.

У класичному вияві освітні інновації – це актуальні, значущі новоутворення, спрямовані на форматування частково вдосконалених чи новочасних освітніх, виховних або дидактичних систем, а також педагогічних технологій, методів, форм і засобів розвитку окремої особистості [117, с. 107].

Водночас Л. Врочинська підкреслює, що ознайомлення майбутніх педагогів дошкільного профілю з інноваційними технологіями відбувається під час опанування змісту фахових дисциплін. Вивчення означених дисциплін і методик є передумовою впровадження інноваційних технологій майбутніми вихователями під час виконання ними професійних обов'язків у закладах дошкільної освіти [15, с. 144–145]. Між тим Л. Калуська та М. Отрощенко до інновацій у дошкільній освіті відносять не стільки оновлене наповнення фахових дисциплін, скільки нові авторські програми, проєкти, пропозиції, методичні поради тощо [43, с. 99].

При формуванні професійної компетентності майбутніх вихователів доцільно застосовувати такі освітні технології:

1. *Технологія особистісно орієнтованого навчання* – це загальнопедагогічна технологія, що ставить на меті навчити студентів – майбутніх вихователів творчо та самостійно розв'язувати освітні проблеми, використовувати інноваційні методики з дошкільного виховання, набувати практичних умінь і навичок фахової діяльності, застосовувати отримані

знання і накопичений досвід під час проходження педагогічної практики в закладах дошкільної освіти, розвивати самокритичність та рефлексію стосовно себе як наставника своїх вихованців.

Питання особистісно орієнтованого навчання майбутніх вихователів були предметом вивчення В. Безпалька, І. Бега, Н. Бібик, М. Гриньової, А. Івершинь, А. Кіктенко, В. Кременя, З. Курлянд, О. Любарської, В. Ортинського, О. Пехоти, О. Пометун, І. Підласого, М. Роганової, С. Сисоєвої, І. Якіманської та інших учених, які означений підхід як педагогічну умову формування творчої самостійності студентів у процесі професійної підготовки з урахуванням сучасних соціальних замовлень суспільства.

Методична основа цієї технології полягає в орієнтації освітнього процесу на індивідуалізацію та диференціацію навчальної діяльності з урахуванням особистісного ресурсу кожного студента й застосуванням особистісно орієнтованих методів, прийомів і форм навчання. У процесі використання цієї технології доцільно послуговуватися різноманітними інтерактивними вправами: «Круглий стіл», «Дерево рішень», «Коло ідей», «Мої пропозиції для покращення роботи з дітьми», «Нові ідеї», «Якби я був маленьким, то що хотів би зробити», «Мое найближче майбутнє», «Як я вперше почну розмовляти зі своїми вихованцями», «Ти великий, я маленький», «Поговори зі мною» тощо.

2. *Інформаційно-комунікаційні технології* у ході підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності мають здійснювати функцію допомоги із використанням мережі інтернет у виконанні студентами навчально-практичних завдань, які можуть полягати у: пошуку необхідної навчальної літератури в електронному каталозі; перегляді інноваційних методичних напрацювань у галузі дошкільної освіти; спілкуванні зі студентами інших закладів освіти країни й зарубіжжя; виконанні навчальних

завдань під час самостійної роботи або дистанційного навчання; участі в онлайн семінарах, конференціях та дискусіях; підготовці відповідей на контрольні запитання, тести й анкети; представленні матеріалів на різноманітні студентські конкурси тощо.

Матеріали в структурі інформаційно-комунікаційних технологій набувають текстового, табличного, графічного, фотографічного формату та можуть стосуватися змісту, форм, методів та засобів навчання, а також надавати художньо-ілюстративне уявлення про сутність певної навчальної теми.

Дослідженням упровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес закладів вищої освіти займалися такі науковці: В. Биков, Г. Ващенко, А. Великий, Р. Гуревич, Н. Дементієвська, В. Домрачев, Г. Дьяконов, М. Жалдак та ін. Особливості застосування цих технологій у практику системи дошкільної освіти розглядали науковці та практики Н. Давкуш, І. Дичківська, І. Мардадарова, Т. Поніманська та ін., що досліджували проблеми, пов'язані з організацією інформаційно-комунікаційного середовища як у закладах вищої освіти, так і в системі дошкільного виховання.

Особливого значення інформаційно-комунікаційні технології набувають з огляду на нагальну потребу підготовки конкурентоспроможного вихователя закладу дошкільної освіти, оскільки нинішні тенденції до звуження мережі дошкільних закладів підвищують рівень суспільних вимог до майбутнього вихователя, у тому числі до його вмінь та навичок отримувати необхідні знання і інформацію через інтернет.

Основними технологічними прийомами формування ІКТ-компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти можна вважати такі форми, як оволодіння вміннями та навичками підключатися до інтернету, пошук необхідної інформації на веб-сайтах, входження в режимі

онлайн на конференцію та регулювання відеоряду; організація мультимедійних презентацій, форумів і блогів навчально-методичного спрямування, використання інтерактивної дошки та баз даних освітніх ресурсів, віртуальних бібліотек тощо.

3. *Інтерактивні освітні технології* взаємодії учасників педагогічного процесу можуть актуалізуватися з метою налагодження постійного, активного взаємовпливу спочатку в системі «викладач – майбутні вихователі», а потім у форматі «вихователь – діти дошкільного віку». Основними методами, прийомами й формами впровадження інтерактивних освітніх технологій можуть бути: «Асоціативний куцц», «Мереживна пилка», бесіда-діалог, кейс-метод, дискурс за фаховою спрямованістю, онлайн-виступ, навчально-пізнавальна рольова гра тощо.

Проблематику використання інтерактивних технологій в освітньому процесі підготовки майбутніх вихователів розглядали у своїх наукових розвідках Н. Гагаріна, І. Дичківська, М. Дудник, Л. Загородня, І. Кірик, Г. Коберник, Н. Коломієць, Л. Онофрійчук, Н. Побірченко, О. Пометун, Л. Пироженко, Т. Романюк, С. Тітаренко та інші вчені, які розробляли відповідні методи і прийоми навчання.

Зокрема, серед численних форм інтерактивного навчання дослідники О. Пометун та Л. Пироженко виокремлюють:

Кооперативні – робота в парах, трійках, великих або малих робочих групах: «Удвох», «Карусель», «Акваріум» тощо;

Колективно-групові – спільно-групова розвивальна діяльність: «Мікрофон», «Мозковий штурм», «Лідер» тощо;

Ситуативно-моделювальні – ігри, інсценізації, рольові ігри: «Спілкування бджіл», «Як росте квітка», «Покажи героя» тощо.

В умовах застосування інтерактивних освітніх технологій, якими мають оволодіти майбутні вихователі закладу дошкільної освіти, актуальним

є дотримання таких принципів: активності, рівнозначності поглядів, довіри, зворотного зв'язку. Вони дозволять учасникам освітнього процесу перебувати в діалозі один з одним та сприятимуть розвитку пізнавальної активності.

4. *Технологія проєктної діяльності* в системі підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти передбачає опанування студентами основ системного підходу до індивідуального, групового або колективного розв'язання педагогічної чи якоїсь іншої проблеми за допомогою чіткого алгоритму послідовних дій (аналіз проблеми, визначення мети, складання плану, реалізація проєкту та оцінювання результатів). За умови реалізації означеної технології викладач чи вихователь спроможний досягти мети своєї професійної діяльності шляхом: складання або оновлення методичного забезпечення певного напрямку освітньої діяльності; розроблення й упровадження планів нового предметно-тематичного спрямування; розв'язання педагогічної проблеми; організації навчально-пізнавальних заходів, пов'язаних із практичною діяльністю; активізації творчого потенціалу учасників освітнього процесу тощо.

Проблему використання технологій проєктної діяльності у процесі формуванні професійної компетентності майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти вивчали Г. Ващенко, Л. Горбуленко, Н. Дикань, Л. Козак, О. Пинзеник, Т. Піроженко, Н. Рогальська, Н. Стаднік, Н. Токаренко, а також інші вчені, що досліджували проблеми системного підходу до розв'язання освітніх проблем через метод складання проєктів. Із цих позицій слід визнати, що, якщо у вищій школі застосування проєктних технологій є дієвим інструментом, то в закладах дошкільної освіти, а особливо в роботі з дітьми дошкільного віку, ця технологія має ситуативний характер застосування та є недостатньо дослідженою, хоча окремі фахівці дошкільної галузі вважають цей напрям освітньої діяльності доцільним за умови

впровадження його разом із традиційними методами і формами діяльності дошкільника під час освітнього процесу.

5. *Ігрові педагогічні технології* є стимуляторами під час підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в закладі вищої освіти та сприяють розвитку, вихованню й соціалізації окремої особистості в групі студентів. Використання ігрових технологій у процесі підготовки зазначених фахівців має сприяти підвищенню мотивації до професійного самовдосконалення і саморозвитку, виробленню в них необхідних професійних умінь.

Провідні положення ігрових технологій навчання висвітлювали дослідники С. Вітвицька, Л. Галіцина, Н. Головка, Т. Грідіна, Н. Киш, Н. Кічук, М. Марко, Н. Кудикіна, Н. Мачинська, П. Підкасистий, І. Підласий, А. Ребрина, Ю. Руденко та інші науковці, які вивчали теоретично-практичні особливості означених технологій у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів, зокрема й фахівців дошкільної освіти, звертаючи увагу на неформальний характер, дієутворювальну основу та діалоговий характер ігрової технології.

Ігрові технології в аспекті опанування фахових знань, умінь і навичок доцільно визначити як істотний складник у підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, що створює соціальний комфорт під час навчальних занять, сприяє творчому розв'язанню педагогічних завдань за принципом інтерактивної взаємодії, зменшує психологічний тиск, розвиває креативність і підвищує мотивацію до освітньої діяльності, є ефективним інструментом управління нею з перетворенням її системної організації із пасивно-репродуктивної на активно-пізнавальну суб'єкт-суб'єктну діяльність учасників цього процесу, сприяє формуванню в студентів навичок рефлексії, контролю, самооцінювання та самокорекції.

Найбільш раціональним у процесі фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти можна вважати використання ділових, імітаційних, операційних, рольових і сюжетних ігор. Саме ці ігрові технології здатні забезпечити розвиток умінь і навичок студента в напрямках творчої імпровізації, ділової зібраності, емоційної розкнутості, креативної винахідливості та продуктивної комунікативності.

Рольові ігри характеризуються наявністю завдання чи проблеми і розподілом відповідних ролей між учасниками для їх оптимального вирішення. Ділові ігри передбачають імітацію предметного змісту реальних процесів діяльності (професійної, соціальної тощо).

Знання механізмів ігрових технологій стане в пригоді майбутнім вихователям під час виконання ними професійних обов'язків у закладах дошкільної освіти.

6. Технологія проблемного навчання сприяє не тільки оволодінню студентами необхідними знаннями, уміннями, навичками, але й досягненню високого рівня їх розумового розвитку, формуванню в них здатності до самостійного набуття знань шляхом власної творчої діяльності, розвиває інтерес до професійної діяльності, аналітичне мислення, творчі здібності, спрямовує на застосування знань для вирішення нестандартних професійних завдань, забезпечує ґрунтовні результати навчання. Проблемне навчання передбачає створення проблемної ситуації для самостійного пошуку студентами шляхів її розв'язання.

Проблемне завдання, що ставиться перед майбутніми вихователями закладів дошкільної освіти, має відповідати їхнім інтелектуальним можливостям: бути досить складним, але водночас можливим до розв'язання завдяки тим навичкам мислення, які сформовані в студентів, володінню ними узагальненими способами дій.

Успішна реалізація означеної технології залежить від таких умов:

- проблемність навчального матеріалу;
- активна участь студентів у вирішенні означеної проблеми;
- спрямованість майбутніх фахівців на розв'язання проблемних задач і ситуацій;
- зв'язок виокремленої проблеми з професійною діяльністю майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти;
- творчий підхід до вирішення проблеми.

На наше переконання, технологія проблемного навчання передбачає такий алгоритм застосування: постановка проблемного завдання; створення проблемної ситуації; усвідомлення проблеми; застосування особистого досвіду та знань для вирішення конкретного завдання.

У процесі формування професійної компетентності студентів спеціальності «Дошкільна освіта» використовували такі форми проблемного навчання:

- проблемний виклад навчального матеріалу в монологічному (лекції) чи діалогічному (семінар, практичне заняття) режимах;
- проблемний виклад навчального матеріалу під час лекції (викладач ставить проблемні питання, висуває проблемні завдання і самостійно їх вирішує, студенти в цьому випадку залишаються пасивними спостерігачами);
- частково-пошукова діяльність у процесі евристичних бесід, лабораторних робіт, семінарських занять (викладач визначає проблему, вирішення якої спирається на ту базу знань, яку мають студенти).

Важливим компонентом технології проблемного навчання є проблемна ситуація – для її вирішення майбутні вихователі закладів дошкільної освіти повинні знайти й застосувати нові для себе знання й способи дій. Проблемні ситуації створюють різними способами (детальніше див. п. 2.3).

Отже, основними методами, прийомами й формами організації проблемного навчання є: метод монологічного, діалогічного, проблемного

викладу, частково-пошуковий, дослідницький, евристичні завдання, завдання із заздалегідь запланованими помилками, самостійне вивчення додаткової літератури тощо.

7. *Технологія розвитку критичного мислення* сприяє: розвитку креативності; здатності до аналітичного й логічного мислення; спрямованості студентів до активної пізнавальної діяльності; бажання працювати в команді; уміння аналізувати педагогічну діяльність; здатності до самостійного пошуку інформації.

Критичне мислення спирається на усвідомлене сприйняття власної інтелектуальної діяльності. Технологія його розвитку полягає у використанні сукупності різноманітних педагогічних прийомів.

Дослідженням проблеми розвитку критичного мислення займались О. Пометун, І. Сущенко, С. Терно та ін.

Метою означеної технології є:

- створення сприятливих умов для творчого мислення;
- формування вміння ставити проблему;
- розвиток здатності самостійно приймати рішення та чітко аргументувати хід своїх думок;
- розвивати самостійність і комунікативні навички;
- виховувати колективізм, доброзичливе ставлення до співрозмовника.

Використання цієї технології сприяє кращому оволодінню професійними знаннями, оскільки вона спрямована на опанування навчального матеріалу, в процесі якого інформацію, що її отримує студент, можна розуміти, сприймати та порівнювати з особистим досвідом і на його основі формувати своє розуміння.

Характерним для цього підходу є застосування групової форми роботи. У процесі такої роботи студенти формулюють свої думки, вчаться лаконічно

їх висловлювати. Під час обговорення запропонованого завдання в групі вони повинні обґрунтовувати свою відповідь. Використання діалогів на занятті сприяє підвищенню мотивації в здобувачів освіти, виробленню вміння відстоювати свою позицію шляхом дискусійного обговорення, порівняння, узагальнення.

Основними прийомами й методами розвитку критичного мислення є: «Шість капелюхів мислення», «Кластер», «Сенкан», «Кубування», «Структурований огляд», «Павутинка дискусії», «Літературний двобій», «Мінливі перспективи», «Навчання на протилежностях», «Шкала цінностей», «Порушена послідовність», «Вільне письмо», асоціації, «Кошик ідей», «Fishbone» та ін.

Отже, виокремлені педагогічні умови (проектування змісту фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на основі ідей технологічного підходу; створення креативного, особистісно орієнтованого освітнього середовища підготовки майбутніх вихователів на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача й студентів; використання інноваційних технологій навчання в професійній підготовці вихователя закладу дошкільної освіти) сприятимуть ефективному формуванню професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу і слугуватимуть основою для розроблення структурно-функціональної моделі.

2.2. Модель формування професійної компетентності майбутніх вихователів на засадах технологічного підходу

Формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу потребує

розроблення моделі, на основі якої здійснюватиметься формування досліджуваної якості.

Передусім необхідно окреслити зміст та обсяг значень понять «модель» та «моделювання».

Словниковий ресурс репрезентує таке значення терміна «модель»: графічна схема для описання якогось явища чи процесу [105, с. 552]; явище / процес, відтворення у збільшеному чи зменшеному, іноді абстрактному, вигляді [107, с. 776]; аналог (графік, схема, знакова система, структура) об'єкта (оригіналу) [115, с. 391]; уявна чи матеріально-реалістична система, котра відображає (відтворює) об'єкт дослідження та здатна таким чином демонструвати зміни, які відбуваються з ним, та яка надає важливу інформацію щодо функціональних властивостей такого об'єкта [113, с. 95].

Термін «модель» у визначенні Г. Селевко пояснено як «система (зразок, приклад, образ, конструкція), що відображає і виражає деякі властивості й відносини іншої системи (називається оригіналом) і в зазначеному сенсі замінює його» [101, с. 31].

На думку І. Зязюна, «модель – це штучно створений зразок у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм чи формул, який, будучи подібним до досліджуваного об'єкта (чи явища), відображає і відтворює у більш простому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки і відношення між елементами цього об'єкта» [41, с. 209].

У своєму дослідженні Ю. Тарський пропонує таке визначення моделі: «це об'єкт, що заміщує оригінал і відображає найважливіші риси та властивості оригіналу для цього дослідження, цієї мети дослідження за обраної системи гіпотез» [113, с. 44].

На думку Ю. Сурміна, модель – це «образ (у тому числі умовний або уявний – зображення, описання, схема, креслення, графік, план, карта тощо) або прообраз (зразок) якого-небудь об'єкта або системи об'єктів (оригіналу

моделі), що використовується за певних умов як їх заміщення або представник» [112, с. 294].

Дослідник В. Штофф поняття «модель» визначає як «таку розумову систему, яка, відображаючи та відтворюючи об'єкт дослідження, здатна замінити його так, що її вивчення дає нову інформацію про цей об'єкт» [71, с. 79].

«Філософський енциклопедичний словник» тлумачить поняття «моделювання» як науковий метод непрямого (опосередкованого) дослідження об'єктів пізнання, безпосереднє вивчення яких із об'єктивних причин є недоцільним, ускладненим, неефективним чи взагалі неможливим [115, с. 392].

У термінологічному словнику наведено таке визначення «моделювання»: метод вивчення об'єкта (оригіналу) шляхом утворення і дослідження його копії (моделі), яка за певних цілей замінює оригінал та імітує його структуру, властивості, ознаки тощо [113, с. 95].

У словнику іншомовних слів термін «моделювання» визначено як метод дослідження складних об'єктів, явищ і процесів, що ґрунтується на заміні конкретного об'єкта (оригіналу) іншим, подібним до нього об'єктом (моделлю) [105, с. 552].

Учені Г. Матушинський та А. Фролов визнають, що моделювання дає можливість поєднати емпіричне та теоретичне в педагогічному дослідженні освітнього об'єкта [75, с. 187].

Ю. Шапран тлумачить сутність педагогічного моделювання як суто оригінальний метод дослідження специфічно організованих об'єктів [123, с. 40].

За баченням В. Пікельної, моделювання в освіті характеризується як процес і метод пізнання, що передбачає можливість вивчати певні закономірності, оскільки конкретна модель допомагає пояснити накопичені факти навіть тоді, коли відсутня розроблена теорія [87, с. 191].

Дослідник Е. Шматков відзначає, що педагогічне моделювання завдяки дидактичним можливостям моделей дозволяє: 1) виокремити суттєві ознаки і якості процесів чи явищ та одночасно із цим уникнути розгляду другорядних й несуттєвих для позначеного дослідження елементів; 2) стиснути навчальну інформацію шляхом її умовного відтворення у вигляді табличних чи графічних образів; 3) встановити структурні зв'язки як засіб формування узагальненого аналізу та синтезу пізнавальних освітніх процесів [124, с. 50].

Метою розроблення моделі є відображення освітнього процесу в аспекті формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу. Вона відображає структуру та зв'язки між компонентами.

За своєю організаційною будовою розроблена модель є структурно-функціональною та містить такі блоки:

- цільовий (мета, завдання);
- методологічний (методологічні підходи, принципи);
- змістово-процесуальний (компоненти, зміст, педагогічні технології, методи і форми, засоби);
- оцінно-результативний (критерії, показники, рівні, результат).

Із метою аналізу змістового наповнення кожного з блоків поданої на рис. 2.1 моделі формування професійної компетентності майбутніх вихователів розглянемо її розгорнуту структурну побудову.

Цільовий блок. Відповідно до соціального замовлення суспільства на професійно компетентних вихователів закладів дошкільної освіти, здатних до творчої педагогічної діяльності означено мету – формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Відповідно до визначеної мети сформульовано такі завдання:

- 1) розвиток мотивації до педагогічної діяльності в закладі дошкільної освіти, накопичення психолого-педагогічних знань;
- 2) формування умінь і навичок застосування освітніх технологій у професійній діяльності;

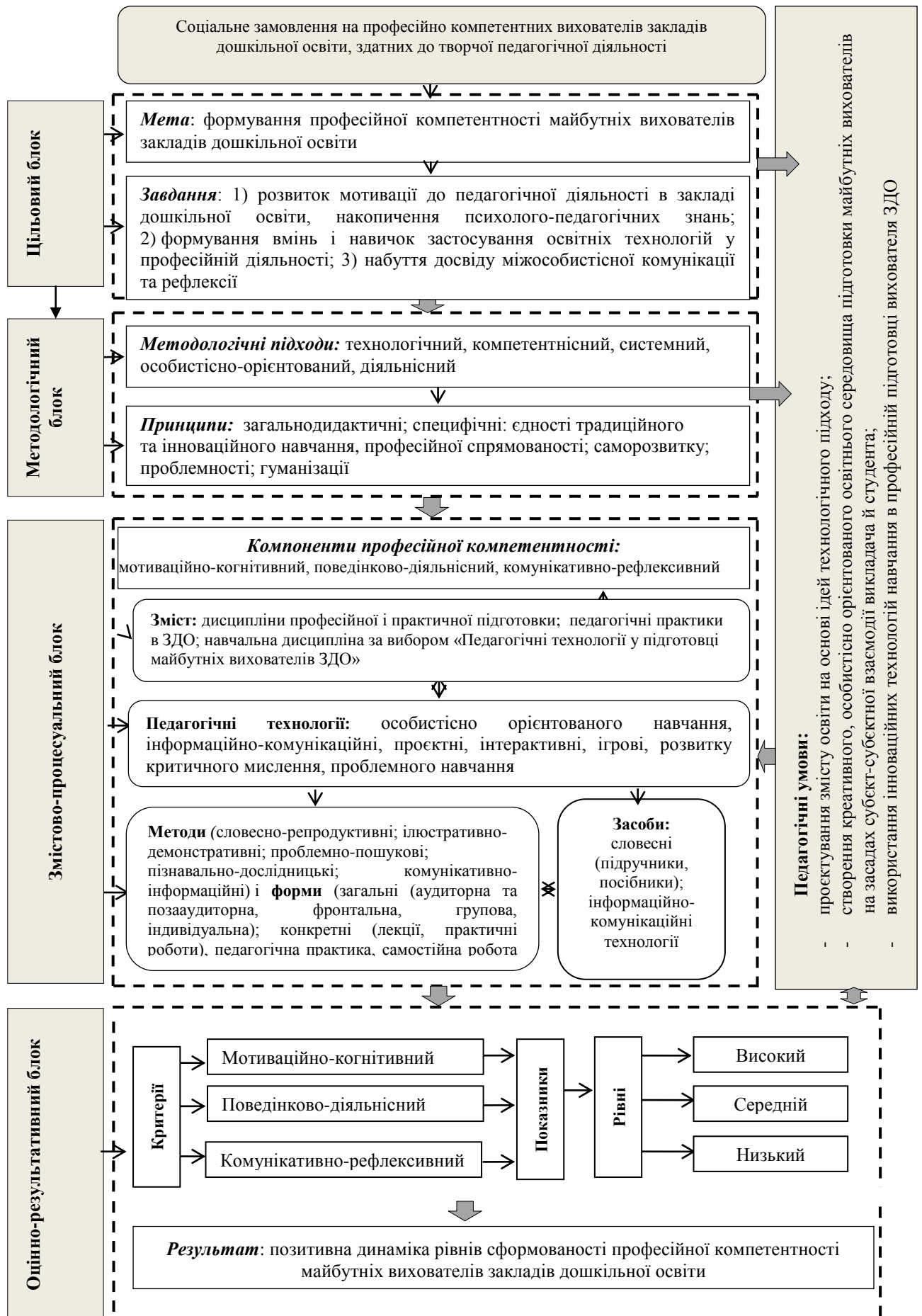


Рис. 2.1. Структурно-функціональна модель формування професійної компетентності майбутніх вихователів на засадах технологічного підходу

3) набуття досвіду міжособистісної комунікації та рефлексії.

Методологічний блок охоплює методологічні підходи (технологічний, компетентнісний, системний, особистісно-орієнтований, діяльнісний) та принципи (загальнодидактичні й специфічні: єдність традиційного та інноваційного навчання, професійної спрямованості, саморозвитку, проблемності, гуманізації), що є підґрунтям процесу формування означеної компетентності в майбутніх вихователів.

Технологічний підхід характеризується спрямованістю освітньої діяльності на підвищення її результативності, інтенсивності та інструментальності процесу формування професійної компетентності майбутніх вихователів засобами інноваційних технологій навчання. Застосування технологічного підходу передбачає розширення умов, функціональних можливостей фахівців, що забезпечує високий рівень їх професійної підготовки (О. Листопад [64, с. 185], І. Прокопенко [84, с. 48]).

Вважаємо, що освітній процес у закладі вищої освіти постійно вимагає осучаснення, вдосконалення, оскільки ті чи інші зміни у суспільному житті неодмінно потребують суттєвої трансформації способів формування професійної компетентності майбутніх педагогів.

Аналіз наукових джерел дав можливість визначити, що для повноцінного запровадження технологічного підходу має бути залучений необхідний комплекс різнопланових освітніх дій, таких як:

- цільова педагогічна спрямованість запровадження технологічного підходу у ході професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної сфери;
- предметна галузь освітньої системи, у якій здійснюватиметься педагогічна діяльність майбутніх фахівців;
- категорія суб'єктів освітнього процесу стосовно яких буде проводитися професійна діяльність майбутніх педагогів;
- навчальний план із переліком дисциплін загальної і професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти;

- розподіл кількості аудиторних і позааудиторних (самостійна робота) годин за планом освітнього процесу;
- наявний рівень мотивації майбутніх вихователів ЗДО до оволодіння професійною компетентністю на основі сучасних інноваційних педагогічних технологій;
- переважання емоційної забарвленості у взаємодіях викладачів та студентів, можливість створення креативного освітнього середовища.

Два останні аспекти ефективного запровадження технологічного підходу є не лише важливими умовами підвищення рівня професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, а й домінуючими установками у розвитку їхньої педагогічної майстерності та творчої активності як відносно освітньої, так і майбутньої професійної діяльності [69; 130; 37; 16; 103].

Отже, технологічний підхід – це є неординарний, інноваційний або творчий підхід як викладачів, так й студентів (майбутніх вихователів) до обраної фахової (педагогічної) діяльності. Творчість передбачає спрямованість педагогів (і нинішніх, і майбутніх) на використання сучасних прийомів, форм, способів і методів педагогічної діяльності [128].

Інакше кажучи, технологічний підхід передбачає формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти і реалізує потребу студентів у доповненні, розгалуженні та осучасненні навчальних дисциплін професійного спрямування.

Компетентнісний підхід передбачає орієнтацію сучасного освітнього процесу на комплексне оволодіння студентами інтегративними знаннями і практичними вміннями, що забезпечує успішне формування професійних компетентностей. Він виявляється в умінні майбутніх педагогів не тільки акумулювати та відтворювати отриману в закладі вищої освіти інформацію (знання), а й самостійно вирішувати практичні завдання на основі

інноваційних технологій (Л. Зданевич [39, с. 91], Г. Беленька [3, с. 30], В. Луговий [70, с. 8–13]).

Зазначений підхід ґрунтується на результативності навчання і передбачає не окремо сформовані знання, уміння, а сукупність різних компетентностей, необхідних фахівцям дошкільної галузі для професійної діяльності. При такому підході формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти зводиться не лише до оволодіння певним обсягом знань, а й здатності оперувати ними, розробляти та проектувати власну педагогічну діяльність. Компетентністний підхід передбачає спрямованість освітнього процесу на підготовку компетентного фахівця закладу дошкільної освіти. Організація освітнього процесу за цього підходу сприятиме осучасненню традиційного навчання.

Дослідження проблеми компетентнісного підходу в освіті висвітлено в працях І. Зимньої, І. Зязюна, Л. Комаровської, А. Маркової, А. Щербакової та інших. Освітній процес за цього підходу направлений на формування загальних та предметних компетентностей фахівців дошкільної галузі. Відповідно, результатом навчання є професійна компетентність майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти. Заклад вищої освіти виступає основою для становлення та розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців.

Системний підхід у процесі формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти дозволяє структурувати його організаційну будову шляхом виявлення взаємопов'язаних компонентів (мотиваційно-когнітивного, поведінково-діяльнісного, комунікативно-рефлексивного). Особливою умовою означеного підходу є те, що він розглядає досліджуваний об'єкт як систему, яка складається із взаємозв'язку окремих системних елементів (Л. Козак [48, с. 8–9], Ю. Шабанова [122, с. 90], О. Юрчук [126, с. 292]).

Доцільність упровадження системного підходу обґрунтована

«розвитком студентів у цілісному, інтегрованому педагогічному процесі, в якому всі компоненти максимально взаємопов'язані; об'єднанням зусиль суб'єктів виховання, що сприяє підвищенню ефективності педагогічного впливу; системою традиційних форм і способів побудови діяльності, які впливають на студентів, як правило, більш ефективно, а затрат вимагають менше; спеціально змодельованими умовами для самореалізації особистості студентів, педагогів, що сприяють їхньому творчому самовираженню й особистісному зростанню, гуманізації ділових і міжособистісних відносин» [33, с. 66–76].

Визначений підхід трактується як «напряму у професійній методології науки, завданням якого є розроблення методів дослідження і проектування складних за організацією об'єктів як систем. Системний підхід цілеспрямований на виявлення цілісності педагогічних об'єктів, розкриття в них різних типів спілкування та зведення їх до єдиної теоретичної картини» [2, с. 117].

Важливість застосування цього підходу полягає в систематизації елементів освітнього процесу і розміщенні їх у таких зв'язках, що розкривають їх істотні відношення.

Інструментом аналізованого підходу є системний аналіз як сукупність методів і прийомів дослідження об'єктів – усе це сприятиме перевірці отриманих результатів у практичній діяльності.

Системний аналіз спрямовує дослідника на вивчення можливих видів взаємодії елементів системи, на виявлення оптимальних умов для діяльності всієї системи. Завдяки такому підходу в педагогіці з'являються нові задачі, які передбачають пошук шляхів їх розв'язання.

Особистісно орієнтований підхід забезпечує розвиток загальних, професійних умінь студентів, їхніх потреб, інтересів та мотивації до формування професійної компетентності. Цей підхід сприяє реалізації

педагогічних цілей в освітній діяльності; спрямовує та заохочує до саморозвитку, самопізнання, самовдосконалення і самовиховання.

Означений підхід передбачає «орієнтацію в конструюванні й реалізації педагогічного процесу на особистість як ціль, суб'єкт, результат і головний критерій його ефективності. Цей підхід вимагає визнання унікальності особистості, її інтелектуального, морального потенціалу, права на повагу. Водночас припускає опору в освіті на природний процес саморозвитку задатків і творчого потенціалу особистості, створення для цього відповідних умов» [8, с. 167].

Особистісно орієнтований підхід передбачає прояв особистісних якостей у процесі професійної діяльності, можливостей для вирішення освітніх проблем, здатність створювати комунікативні взаємозв'язки між учасниками освітнього процесу, можливість кожного студента «усвідомити себе особистістю, виявити, розкрити свої можливості, сприяє становленню самосвідомості, самовизначенню, самореалізації та самоутвердженню» [18, с. 243].

Означений підхід до формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти спрямований на створення відповідних умов для прояву власного творчого потенціалу, самопізнання, самовдосконалення особистості. Його основою є створення суб'єкт-суб'єктних стосунків у колективі, урахування індивідуальних особливостей майбутніх фахівців, зосередження уваги на їхніх освітніх потребах.

Отже, особистісно орієнтований підхід має на меті розвиток особистості студента.

Діяльнісний підхід передбачає формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти, а також сприяє зміні ролі студентів від пасивних спостерігачів до активних учасників освітнього процесу. Провідною метою цього підходу є формування особистості студента

як рівноправного суб'єкта освітньої діяльності, що дозволяє наблизити освітній процес до його потреб. Студент як майбутній фахівець повинен навчитись ставити перед собою завдання, проявляти самостійність у їх розв'язанні – усе це сприяє досягненню ним результату цієї діяльності (Г. Борін [4, с. 23], Ю. Павлов [82, с. 227], О. Пехота [86, с. 177]).

Цей підхід сприяє забезпеченню цілеспрямованого оволодіння професійними знаннями в процесі вивчення фахових дисциплін; використанню інноваційних педагогічних технологій у професійній та практичній діяльності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, формуванню креативних, діяльних та професійно налаштованих фахівців.

Діяльнісний підхід орієнтує на розвиток особистості фахівця в процесі діяльності, оскільки закріплення здобутих знань, умінь, навичок гарантує досягнення ефективних результатів.

Досліджуючи комплекс обґрунтованих та перевірених практикою загальнодидактичних принципів навчання, зумовлених метою і завданнями певної освітньої галузі, виокремимо ті, що найсуттєвіше впливають на формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу. У контексті нашого дослідження виокремимо такі загальнодидактичні принципи: науковості, системності й послідовності, доступності, активності, індивідуального підходу, емоційності, взаємодії навчання з практичною діяльністю (О. Дубасенюк [31], А. Литвин [66], І. Підласий [88], Т. Поніманська [92], В. Ягупов [127]).

Принцип науковості передбачає наукове обґрунтування, достовірність навчального матеріалу, що надається майбутнім вихователям у процесі опанування дисциплін загальної та професійної підготовки. Реалізація цього принципу в процесі формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти передбачає використання наукових знань в освітній діяльності.

Принцип системності й послідовності в навчанні орієнтований на системне і послідовне планування освітньої діяльності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Сприйняття навчального матеріалу студентами передбачає перехід від простого до складного. Реалізація цього принципу у формуванні професійної компетентності майбутніх вихователів передбачає набуття ними базових знань, а уже потім – професійних знань та фахових навичок і практичних умінь.

Принцип доступності під час формування професійної компетентності майбутніх вихователів передбачає відповідність навантаження теоретичного і практичного навчання віковим можливостям та індивідуальним особливостям студентів. Реалізація означеного принципу передбачає розподіл навчальних занять таким чином, аби студенти не почувалися недовантаженими або перевантаженими в розумовій чи фізичній праці.

Принцип активності в навчанні вимагає не тільки свідомої, а й активної участі майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в пізнавальній діяльності. Його реалізація передбачає активізацію навчальної діяльності студентів через позитивну мотивацію до професійної підготовки з метою формування високого рівня професійної компетентності майбутніх вихователів.

Принцип індивідуального підходу в навчанні дозволяє відповідно до умов колективної організації освітнього процесу дати кожному студентові можливість опанувати навчальний матеріал з урахуванням індивідуальних особливостей, ціннісних орієнтацій, здібностей. Він передбачає створення умов для професійного й особистісного становлення студентів. При цьому індивідуальний підхід дозволяє раціонально організувати процес формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Принцип емоційності слугує інструментом для засвоєння матеріалу навчальних дисциплін, оскільки емоційний стан (негативний або позитивний) майбутніх фахівців може знижувати або підвищувати рівень сприйняття інформації під час освітнього процесу. Реалізація цього принципу має забезпечити прояву в студентів емоцій, які активують їхній пізнавальний інтерес і налаштовують на виконання професійної діяльності.

Принцип зв'язку навчання з практичною діяльністю передбачає послідовне закріплення отриманих професійних знань практичними навичками і вміннями. Його реалізація під час формування професійної компетентності майбутніх вихователів передбачає застосування набутих теоретичних знань на практиці. Взаємодію з дітьми неможливо повною мірою змодельовати, її можна відчувати в умовах практичної діяльності, а для цього необхідно мати ґрунтовні знання й уміння їх реалізовувати.

Освітній процес у системі вищої освіти характеризується певними особливостями. Процес формування професійної компетентності майбутніх вихователів ґрунтується на використанні загальнодидактичних принципів, а також специфічних (характерних) принципів як певних правил і норм, якими мають керуватися в процесі підготовки фахівців педагогічного напрямку у тій або іншій освітній галузі (І. Малафіїк [72], О. Савченко [99], М. Фіцула [116], Т. Поніманська [92], І. Дичківська [22]).

Серед специфічних принципів, що сприяють формуванню професійної компетентності майбутніх вихователів на засадах технологічного підходу, виділяємо такі: єдності традиційного та інноваційного навчання, професійної спрямованості, саморозвитку, проблемності, гуманізації.

Специфічний принцип єдності традиційного та інноваційного навчання передбачає використання поряд із традиційними формами організації освітнього процесу (лекції, практичні заняття, лабораторні

роботи, екзамени та ін.) новітніх форм, які потребують осучаснення змісту, форм, методів і засобів навчання.

Якщо в традиційній організації навчання увага студентів спрямовується на запам'ятовування і подальше відтворення інформації під час практичних занять, заліків і екзаменів, то за вимог сучасної освітньої парадигми виникає потреба розвитку творчо-продуктивного опанування навчальних дисциплін майбутніми вихователями.

Ефективність означеного принципу висвітлена у наукових розвідках: О. Власової [12], І. Дичківської [22], Т. Каменевої [44], О. Копієвської [52], Л. Корж-Усенко [53], В. Кременя [58], Т. Кузьмич [60], В. Сафіуліна [100], Н. Шуст [125], а також інших дослідників, які розглядають процес утворення гармонійного взаємозв'язку між традиційними, перевіреними часом здобутками системи освіти і оновленням освітньої діяльності за допомогою інноваційних технологій.

Реалізація специфічного принципу єдності традиційного та інноваційного навчання в дошкільній освіті полягає в тому, щоб збагатити традиційний зміст освіти новітніми технологічними ідеями.

Отже, поєднання традиційного й інноваційного навчання у сучасній навчальній та подальшій практичній діяльності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти може бути реалізовано в процесі отримання студентами традиційних базових знань, умінь і навичок та засвоєння інноваційно-технологічних прийомів, що відповідають сучасним вимогам освітньої парадигми.

Специфічний *принцип професійної спрямованості* зорієнтовує студентів на професійну діяльність та оволодіння майбутньою професією, сприяє прагненню до опанування майбутніми вихователями професійних знань, умінь і навичок, спрямовує освітній процес на вироблення в майбутніх

вихователів професійно значущих якостей особистості й формування професійної компетентності.

Принцип саморозвитку сприяє усвідомленню майбутніми вихователями закладів дошкільної освіти важливості й значущості особистісного самовдосконалення, саморозвитку, самопізнання.

Принцип проблемності полягає у використанні технологій проблемного навчання в закладі вищої освіти під час організації освітнього процесу підготовки майбутніх фахівців дошкільної галузі. Застосування означеного принципу допомагає формувати нові знання шляхом створення проблемної ситуації професійної спрямованості для пошуку оптимальних шляхів її розв'язання студентами.

Принцип гуманізації передбачає створення сприятливих умов для розвитку пізнавальної діяльності, диференціації та індивідуалізації навчання і виховання в процесі формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу.

Таким чином, описані загальнодидактичні й специфічні принципи утворюють взаємопов'язану систему та перебувають у тісній взаємодії. Лише за умови їх комплексного використання можна отримати позитивний результат у процесі формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу.

Змістово-процесуальний блок поєднує теорію та методологію створення ефективного освітнього середовища для формування професійної компетентності майбутніх вихователів та охоплює такі елементи: компоненти, педагогічні умови, зміст, педагогічні технології, методи і форми, засоби проведення аудиторної й позааудиторної освітньої діяльності.

Вищезазначені підходи і принципи дозволили визначити дієві педагогічні умови для підвищення ефективності формування професійної

компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу, а саме:

- проєктування змісту освіти на основі ідей технологічного підходу;
- створення креативного, особистісно орієнтованого освітнього середовища підготовки майбутніх вихователів на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача й студента;
- використання інноваційних технологій навчання в професійній підготовці вихователя ЗДО.

Важливим елементом моделі є зміст формування професійної компетентності майбутніх вихователів, представлений дисциплінами професійної підготовки (навчальними дисциплінами професійного зростання «Інноваційні технології в освіті», «Психологія дитяча», «Педагогіка (дошкільна)»), а також педагогічною практикою в закладі дошкільної освіти.

Структурою блоку передбачено, що освітній процес буде здійснюватися з використанням комплексу методів навчання, серед яких: словесно-репродуктивні, ілюстративно-демонстративні, проблемно-пошукові, пізнавально-дослідницькі, творчі, комунікативно-інформаційні.

Для реалізації мети дослідження нами використовувались організаційні форми навчальної діяльності: загальні (аудиторна, позааудиторна, фронтальна, групова, індивідуальна) та конкретні (лекції, практичні й лабораторні роботи, практика, самостійна робота та ін.).

Якісна підготовка майбутніх вихователів передбачає застосування відповідних засобів: словесних (посібників, підручників), інформаційно-комунікаційних технологій тощо.

Успішному формуванню професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти сприятиме використання означених методів, форм та засобів навчання.

Оцінно-результативний блок містить критерії (мотиваційно-когнітивний, поведінково-діяльнісний, комунікативно-рефлексивний), показники та рівні (високий, середній, низький) сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу, за допомогою яких і визначається результативність професійної підготовки майбутніх вихователів. Зміст елементів означеного блоку був детально розглянутий у підрозділі 1.3 дисертації.

Отже, наведена структурно-функціональна модель має системно-цілісну побудову, оскільки її структурні блоки (цільовий, методологічний, змістово-процесуальний, оцінно-результативний) є взаємоузгодженими та функціонально спрямованими на досягнення єдиного результату. Її реалізація здійснюється через змістово-цільовий супровід процесу підготовки майбутніх вихователів шляхом застосування інноваційних педагогічних технологій та осучаснених форм, методів і засобів навчання, що мають спрямувати аудиторну і позааудиторну діяльність майбутніх вихователів на підвищення рівня професійної компетентності.

У нашому дослідженні структурно-функціональну модель використовуємо як інструмент, який графічно допомагає уявити процес формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу та сприяти його вдосконаленню.

2.3. Методика формування професійної компетентності майбутніх вихователів на засадах технологічного підходу

Аналіз науково-педагогічних джерел [45; 62; 71] та власний досвід науково-педагогічної діяльності в закладі вищої освіти дали можливість зробити висновок, що методика в сучасних умовах реформування системи

освіти посідає основоположне місце. Вона допомагає визначити оптимальні шляхи навчання і виховання, які сприяють ефективному формуванню професійної компетентності в майбутніх спеціалістів, проєктувати освітній процес, спрямований на виконання завдань системи освіти.

«Великий тлумачний словник сучасної української мови» визначає термін «методика» як «сукупність взаємопов'язаних способів та прийомів доцільного проведення будь-якої роботи» [7, с. 522].

Поняття «методика» в «Українському педагогічному словнику» під редакцією С. Гончаренка потрактовано як «галузь педагогічної науки, яка досліджує закономірності навчання», отже, може розглядатися як часткова дидактика, яка передбачає «вироблення відповідно до завдань і змісту навчання методів, методичних засобів і організаційних форм навчання» [18, с. 206].

С. Ковальова дефініцію «методика» визначає як «сукупність методів (прийомів), етапів навчання, спрямованих на реалізацію змісту педагогічного процесу в різних формах взаємодії між тими, хто навчається, й тими, хто навчає» [46, с. 118].

На думку науковців, поняття «методика» має такий зміст:

- теоретично обґрунтована сукупність методів, способів, прийомів та форм у досягненні певної педагогічної мети [76, с. 121];
- сукупність реальних способів та форм у вирішенні намічених навчальних завдань [111, с. 189];
- правила, методи, способи та прийоми реалізації будь-якого завдання в умовах викладання навчального курсу [105, с. 536];
- професійно-практична діяльність, яка накопичує в собі сукупність засобів, організаційних форм, методів і прийомів роботи педагога та дозволяє досягнути запланованого результату [45, с. 9];

– сукупність усіх методів та прийомів для здійснення навчальних дій [36, с. 93];

– сукупність пов'язаних способів і прийомів доцільного проведення будь-якої роботи [107, с. 692] та ін.

У контексті означених у дослідженні завдань було проведено аналіз змісту виокремлених навчальних дисциплін загальної та професійної підготовки майбутніх вихователів з акцентуванням уваги на їх характеристиці (табл. 2.2); розподілі кількості академічних годин на аудиторну чи позааудиторну навчальну діяльність (табл. 2.3); виокремленні тем навчальних дисциплін, які можуть бути збагачені відомостями щодо застосування інноваційних технологій в освітній діяльності закладів дошкільної освіти.

Таблиця 2.2

Характеристика окремих дисциплін професійної підготовки студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта галузі знань 01 Освіта / Педагогіка

Назва навчальної дисципліни	Характеристика навчальної дисципліни		
	Шифр	Статус	Мета
Педагогіка (дошкільна)	ОК 10.	Нормативна дисципліна циклу професійної підготовки	Підготовка висококваліфікованих фахівців у галузі дошкільної освіти, здатних здійснювати всебічний розвиток особистості дитини
Психологія дитяча	ОК 11.	Нормативна дисципліна циклу професійної підготовки	Узагальнення і синтез педагогічних знань та вмінь студентів, формування психолого-педагогічної готовності оптимально використовувати їх у професійній діяльності
Інноваційні технології в освіті	ВБ 1.3.11	Дисципліна циклу загальної підготовки студента	Забезпечення готовності майбутніх вихователів ЗДО до інноваційної, творчої діяльності в сучасному закладі дошкільної освіти

За результатами контент-аналізу мають бути виокремлені освітні форми подання / сприймання інформаційного фахового матеріалу в межах бюджету часу з означених навчальних дисциплін та сформовані методичні рекомендації щодо опанування сучасних інноваційних технологій у галузі дошкільної освіти.

Безпосередній аналіз мети кожної із зазначених дисциплін дає можливість визначити їх узагальнену мету, яка передбачає підготовку висококваліфікованих педагогів у сфері дошкільної освіти, здатних забезпечити гармонійний розвиток особистості дитини, використовуючи надбання традиційної педагогіки, а також прогресивні досягнення сучасної педагогічної науки й практики дошкільного виховання, у тому числі творчо доцільно застосовувати інноваційні технології дошкільної освіти.

У цій площині основними завданнями навчання студентів є:

1. Формування професійних якостей фахівця дошкільної освіти.
2. Розвиток педагогічних та творчих навичок і умінь.
3. Опанування сучасних педагогічних технологій у дошкільній освіті.
4. Удосконалення вмінь генерувати нові, нестандартні ідеї й рішення.
5. Ознайомлення із сучасними формами взаємодії з вихованцями.

Серед навчальних дисциплін, поданих у табл. 2.3, дві (педагогіка (дошкільна) та психологія дитяча) є нормативними, а одна (інноваційні технології в освіті) має статус вільного вибору студента.

Таблиця 2.3

Бюджет часу з окремих навчальних дисциплін

Назва навчальної дисципліни	Кількість годин			
	Лекції	Практичні заняття	Лабораторні заняття	Самостійна робота
Педагогіка (дошкільна)				
Денна	44	46	18	132
Заочна	6	6	-	108

Продовж. табл.2.3.

Психологія дитяча				
Денна	48	42	-	120
Заочна	10	10	-	190
Інноваційні технології в освіті				
Денна	18	18	-	54
Заочна	4	4	-	82

Аналіз даних, поданих у таблиці 2.3, уможливорює висновки про те, що:

- 1) у межах аудиторної навчальної діяльності кількість годин на лекційні, практичні та лабораторні заняття однакова або перевага надається практичним і лабораторним;
- 2) розподіл академічних годин за навчальними дисциплінами має сталу тенденцію до збільшення кількості годин, відведених на самостійну роботу студентів;
- 3) на заочній формі навчання кількість годин, які виділяються для самостійної роботи студентів, значно перевищує аудиторний фонд годин.

Результати контент-аналізу інформації, поданої в таблицях 2.2 та 2.3, спонукають до таких висновків:

1. Узагальненою метою досліджуваних навчальних дисциплін є підготовка висококваліфікованих фахівців у галузі дошкільної освіти, здатних оптимально і творчо забезпечувати всебічний розвиток особистості вихованців, демонструючи в умовах освітнього процесу здатність до інноваційної діяльності.

2. Зміст навчальних дисциплін фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти має враховувати можливість постійного оновлення з метою відповідності вимогам сучасної освітньої парадигми і суспільного розвитку.

3. Окремі теми досліджуваних навчальних дисциплін згідно з вимогами часу можуть бути збагачені (доповнені / підсилені) сучасними відомостями щодо застосування інноваційних технологій у дошкільній освітній практиці.

4. Для кожного такого збагачення (доповнення, підсилення) окремих тем навчальних дисциплін мають бути розроблені навчально-методичні рекомендації.

5. Зміст навчально-методичних рекомендацій має містити у своїй структурі мету, завдання і форми навчальної діяльності, практичні приклади застосування та інші відомості.

Спираючись на вищезазначене, нами були розроблені навчально-розвивальні модулі до навчальної дисципліни «Інноваційні технології в освіті» (паперова й електронна версії), спрямовані на самостійну роботу студентів у процесі її вивчення [78].

За матеріалами дисертації укладено авторський навчально-методичний посібник «Інноваційні технології дошкільної освіти» [24]. Його основна ідея ґрунтується на потребі суспільства в професійно компетентних майбутніх вихователях закладів дошкільної освіти, які повинні не тільки опанувати новітні освітні технології педагогічної взаємодії у системі «вихователь – вихованець», а й набути вмінь щодо їх оперативного провадження в освітній процес. За своїм змістовим наповненням навчально-методичний посібник є узагальненням теоретичних положень та практичного досвіду в галузі дошкільної освіти й спрямований на вдосконалення методичної підготовки як студентів ЗВО, так і вихователів-практиків закладів дошкільної освіти в аспекті отримання найсучаснішої інформації щодо інноваційних освітніх технологій.

Зазначимо, що методика формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу передбачає вдосконалення змісту навчальних дисциплін загальної та професійної підготовки, програми практики та впровадження навчальної дисципліни за вибором «Педагогічні технології в підготовці майбутніх вихователів ЗДО». Усе це спрямоване на вдосконалення програм, навчальних планів, методів, форм, засобів, які є основою для організації освітньої діяльності майбутніх вихователів та управління нею.

Методика формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу має на меті реалізацію в освітньому процесі підготовки означених фахівців таких педагогічних умов:

- 1) проєктування змісту фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на основі ідей технологічного підходу;
- 2) створення креативного, особистісно орієнтованого освітнього середовища підготовки майбутніх вихователів на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача й студентів;
- 3) використання інноваційних технологій навчання в професійній підготовці вихователя закладу дошкільної освіти. Аналіз змісту навчальних дисциплін «Педагогіка (дошкільна)», «Психологія дитяча», «Інноваційні технології в освіті» дозволив схарактеризувати шляхи їх вдосконалення, а саме їх збагачення темами та питаннями, пов'язаними з особливостями використання та застосування інноваційних педагогічних технологій в освітньому процесі (додаток В).

Так, тему «Навчання дітей дошкільного віку» дисципліни «Педагогіка дошкільна», що входить до першого змістового модуля «Навчання у закладі дошкільної освіти», доповнено такими питаннями: «Упровадження інноваційних педагогічних технологій у діяльність сучасних закладів дошкільної освіти», «Методичне забезпечення для впровадження інноваційних педагогічних технологій у закладах дошкільної освіти».

Тему «Гра – провідна діяльність дітей дошкільного віку» п'ятого змістового модуля «Виховання дітей у грі» збагачено питанням «Використання ігрових технологій у роботі з дітьми дошкільного віку», яке містить інформацію про сутність ігрових педагогічних технологій та методи їх застосування в закладах дошкільної освіти.

Тему «Сенсорне виховання дітей дошкільного віку» доповнено питанням «Застосування технологій саморозвитку М. Монтесорі для сенсорного виховання дітей дошкільного віку».

У процесі проведення лекційних та практичних занять використовувались різноманітні інноваційні педагогічні технології (ігрові, інтерактивні, розвитку критичного мислення, інформаційно-комунікаційні, проєктні, особистісно орієнтовані), зокрема проблемного навчання. Останнє передбачає проєктування проблемної ситуації для її активного самостійного розв'язання студентською групою, забезпечує міцне засвоєння знань, розвиває аналітичне мислення, творчі здібності, сприяє вихованню креативної особистості, орієнтує на комплексне застосування знань у вирішенні нестандартних проблем, стимулює творчий пошук.

У закладі вищої освіти проблемне навчання може застосовуватися на різних етапах процесу навчання – на етапі здобування нових знань (проблемні лекції), на етапі усвідомлення знань, формування й закріплення вмінь та навичок (створення проблемних ситуацій і вирішення проблемних задач при проведенні практичних занять, розв'язання проблемних завдань при виконанні самостійної роботи).

Так, проведення проблемної лекції з дисципліни «Педагогіка дошкільна» на тему «Взаємозв'язок сім'ї і ЗДО у вихованні дітей дошкільного віку» починалося з постановки проблеми: «Що найбільше впливає на формування особистості дитини: спадковість, середовище чи виховання?». Після постановки проблемного запитання студенти розв'язували завдання, висловлювали свої міркування, обговорювали їх, наводили приклади, аналізували висловлені думки. У ході пошуку ефективних шляхів розв'язання проблеми студенти визначали основні поняття теми, що розглядалася, пропонували найбільш ефективні способи розв'язання порушеної проблеми. Викладач лише спрямовував хід думок, уточнював важливі моменти, узагальнював відповіді, допомагав робити

ВИСНОВКИ.

Під час проведення практичних занять із цієї дисципліни ставили такі проблемні запитання: «Педагогом можна стати чи народитися?», «Які риси притаманні сучасному викладачу?», «Чому не існує універсальної технології, методу навчання?», «У чому причина різного ставлення студентів до занять?», «Чому на одному занятті більшість студентів активно працює, виконуючи завдання викладача, а інші – відверто нічого не роблять? Як це попередити?».

Така організація навчальної діяльності спрямовувала студентів на продуктивну роботу.

У процесі вивчення навчальної дисципліни «Психологія дитяча» тему «Гра як провідна діяльність дітей дошкільного віку» було доповнено питанням «Технології раннього розвитку (С. Лупан, Д. Сілбунг), тему «Умови розвитку особистості дитини дошкільного віку», що входить до змістового модуля «Формування особистості дошкільника», збагачено темою «Технології розвитку творчої особистості Г. Альтшуллера».

Під час вивчення останньої студентам пропонувалось скласти «Кластер», який передбачав графічне моделювання інформації. Для цього вони аналізували досліджувану проблему, розподіляючи її зміст на елементи. Цей прийом допомагає візуалізувати процес навчання. Студентам пропонувалось виконати наступні дії: у центрі аркуша або дошки написати ключове поняття або ідею, навколо нього – слова, які характеризують ідеї та факти означеної теми, після цього зазначені слова з'єднувались із центральним поняттям лініями. Як результат, отримували графічне зображення роздумів студентів та інформацію, яку містила ця тема.

Дисципліна «Інноваційні технології в освіті» передбачала розширення теми «Загальна характеристика педагогічних технологій» такими питаннями: «Інноваційність як ознака сучасності», «Інноваційні тенденції в розробленні сучасних технологій дошкільної освіти».

Останні питання розглядалися із застосуванням ігрових технологій, а саме ділової гри. Студентами були обрані ролі вихователів, викладачів, журналістів.

У процесі лекційного заняття було розглянуто питання, які стосувалися застосування інноваційних педагогічних технологій в освітньому процесі закладу вищої освіти, визначення головних ознак інноваційних технологій та шляхів їх удосконалення, використання інноваційних технологій в освітньому процесі ЗДО. Протягом усього заняття «викладачі» активно долучалися до розгляду і обговорення визначених питань, називали інноваційні технології, які доречно застосовувати в освітньому процесі закладу вищої освіти під час підготовки майбутніх вихователів тощо. «Журналісти» також були активні під час обговорення проблемних запитань. Заняття проходило відповідно до вимог організації та проведення ділової гри, усі студенти активно виконували обрані ролі.

Окрім доповнення окремих зазначених вище навчальних дисциплін темами, що збагачують їх зміст інформацією щодо інноваційних технологій, нами було розроблено дисципліну за вибором «Педагогічні технології у підготовці майбутніх вихователів ЗДО» для підготовки студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта, що розрахована на 3 кредити, або 90 годин, із яких: 18 годин лекційних занять, 18 годин практичних та 54 години відведено на самостійну роботу. Вивчення дисципліни завершується заліком (додаток Д).

Під час розроблення означеної дисципліни спиралися на загальнодидактичні й специфічні принципи формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу. Це сприяло урізноманітненню навчальної діяльності студентів шляхом застосування інноваційних педагогічних технологій.

Вивчення навчальної дисципліни «Педагогічні технології у підготовці майбутніх вихователів ЗДО» передбачало розв'язання таких завдань: набуття

студентами професійної компетентності (інтегральної, загальних, фахових) для застосування інноваційних педагогічних технологій у професійній діяльності; оволодіння вміннями використовувати зазначені технології в роботі з дітьми, їхніми батьками, колегами; формування спрямованості на постійне поповнення знань та самовдосконалення.

Розподіл навчального навантаження за темами і видами освітньої діяльності детально представлено в додатку дисципліна Д.

Тематика навчальної дисципліни визначалась так, щоб сформувати в студентів цілісне уявлення про технологічний підхід в освіті, інноваційні педагогічні технології, їх структуру, особливості застосування для формування професійної компетентності майбутніх фахівців.

Структура навчальної дисципліни «Педагогічні технології у підготовці майбутніх вихователів ЗДО» передбачає проведення лекційних та практичних занять, а також планування завдань для самостійної роботи.

У процесі проведення лекційних занять були використані різноманітні види лекцій для активізації уваги студентів на занятті (проблемна лекція, лекція-бесіда, лекція-дискусія, лекція-конференція тощо). Традиційні лекційні заняття проводили за такою схемою: оголошення теми заняття та плану, списку рекомендованих літературних джерел, актуалізація наявних знань студентів, виклад основного матеріалу лекції із використанням при цьому традиційних та інноваційних методів, відповіді на запитання студентів, підбиття підсумків та формулювання висновків, за потреби, ознайомлення із завданнями для самостійного опрацювання.

Так, наприклад, тема «Технологічний підхід в освіті» передбачала ознайомлення з історією виникнення поняття «технологія» та «технологічний підхід», розкриття актуальності технологізації освітнього процесу на етапі сучасного розвитку суспільства, розгляд категоріально-поняттєвого апарату технологій. На занятті студентам було запропоновано дібрати слова, які асоціюються із поняттям «технологія». Студенти ділилися думками і складали

«концептуальні карти», які наочно демонстрували співвідношення терміна «технологія» і тих названих асоціативних понять (виробничі технології, комп'ютерні технології, педагогічні технології тощо). Складені карти допомогли сформулювати дефініцію поняття «технологія». Далі здобувачі освіти розглядали особливості технологізації освітнього процесу та давали характеристику її категоріально-поняттєвого апарату за допомогою використання інформаційно-комунікаційних технологій, а в процесі самостійного опрацювання матеріалу розробляли мультимедійну презентацію до зазначеної теми та формулювали висновки, які подавали у вигляді тез.

Тема наступної лекції – «Характеристика педагогічних технологій». Її метою було опанування студентами знань педагогічних технологій, їх значення в освітньому процесі підготовки фахівців закладу дошкільної освіти. У процесі проведення занять майбутні вихователі отримували інформацію про різновиди та особливості застосування означених технологій. На лекції було застосовано бесіду для активізації знань здобувачів освіти, роботу в групах, «Дерево рішень», «Струмочок думок». Для залучення студентів до пізнавальної діяльності використовували проблемні запитання, такі як: «Чим характеризується педагогічна технологія?», «Чи існує універсальна технологія навчання?», «У чому полягає цінність тієї чи іншої педагогічної технології?», «Які вимоги висувають до педагогічних технологій?», «Які функції виконують педагогічні технології?», «Яке значення має опанування педагогічних технологій для професійної діяльності майбутніх вихователів?».

Ознайомлення з темою «Упровадження інноваційних педагогічних технологій у професійну підготовку майбутніх вихователів» здійснювалось із застосуванням елементів мозкового штурму. Із цією метою здобувачам освіти було запропоновано обговорення запитання «Що заважає впровадженню інноваційних педагогічних технологій в освітній процес

підготовки майбутніх фахівців?», що спонукало їх розглядати різні варіанти в процесі оптимального вирішення поставленого питання. Застосування мозкового штурму сприяло активізації творчого та критичного мислення, розвитку пам'яті, уваги, ефективній організації колективної роботи.

Вивчення теми «Характеристика сучасних інноваційних технологій у ЗВО» здійснювалось у формі лекції-конференції. Для цього студентам перед заняттям пропонували запитання для доповідей, які стосувались розкриття змісту, способів застосування та характеристики інноваційних педагогічних технологій (технологія особистісно орієнтованого навчання, інформаційно-комунікаційні технології, проблемного навчання, формування критичного мислення, ігрові, проєктні). Здобувачі освіти самостійно готувалися до висвітлення всіх аспектів отриманого теоретичного запитання з подальшою презентацією в аудиторії. Попередньо було встановлено тривалість доповідей (7–10 хв). Під час оголошення доповідей майбутні вихователі деталізували кожен технологію, було помітно, що студенти відповідально поставились до отриманих завдань, знаходили цікаву інформацію, яку супроводжували мультимедійною презентацією, що дозволило іншим студентам законспектувати основні положення доповідей.

Лекція-візуалізація використовувалась під час вивчення теми «Теоретичні та методичні основи системних, модульних та локальних педагогічних технологій у ЗДО». Для глибокого сприйняття лекційного матеріалу було розроблено низку презентацій до окремих питань: «Технології раннього розвитку М. Зайцева», «Технології раннього розвитку С. Лупан», «Застосування технологій розвивального навчання Д. Ельконіна», «Технологія проблемного навчання «Освітня подорож»», «Проєктні технології в закладі дошкільної освіти», «Лего- технології», «Особистісно орієнтовані технології «Створення ситуації успіху А. Белкіна»», «Ігрові технології «Казкові лабіринти В. Воскобович»», «Здоров'язбережувальні технології «Театр фізичного виховання й оздоровлення М. Єфименка»»,

«Технології мовленнєво-творчого розвитку Н. Гавриш». Під час перегляду презентацій зі студентами проводилися бесіди, в процесі яких були розглянуті всі запитання, що їх цікавили, а також кожен мав можливість висловити свою думку. Презентація містила і відеоматеріали для ефективнішого засвоєння лекційного матеріалу. Для розвитку рефлексії в кінці лекційного заняття було використано технологічний прийом «Скринька думок», який полягав у тому, що студентам було роздано аркуші, де вони зазначали, що нового для себе дізналися на занятті. Опускаючи їх у «скриньку», студенти озвучували свої думки з цього приводу. Аналіз відповідей давав можливість зробити висновок про якість засвоєного матеріалу і вміння виокремити найголовніші положення лекції.

У процесі проведення практичних занять основну увагу було спрямовано на розвиток розумової діяльності, професійних умінь і навичок застосування сучасних інноваційних педагогічних технологій в освітньому процесі, а також на підвищення рівня сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Під час цих занять було створено необхідні умови для поглиблення отриманих на лекціях знань про інноваційні технології та їх особливості, а також формування вмінь їх застосування в майбутній професійній діяльності.

Практичні заняття розпочиналися з перевірки термінологічних понять та обговорення основних теоретичних питань теми. Для цього використовували інтерактивну технологію «Мікрофон». Студенти по черзі називали ключові поняття теми або навпаки – називали термін за поданим викладачем формулюванням. Якщо ж студент відчував труднощі у виконанні цього завдання, то передавав «мікрофон» іншому учаснику. Застосування цієї технології вможливило перевірку знання термінології. Потім здійснювалося обговорення теоретичних питань. Для активізації роботи студентів на заняттях поряд із традиційними методами застосовували низку інноваційних технологій навчання. Зокрема, розглядаючи питання «Етапи становлення

педагогічних технологій», пропонували здобувачам освіти розподілитися на підгрупи для визначення історичних етапів становлення педагогічних технологій із подальшим перенесенням цієї інформації в таблицю.

Опрацьовуючи питання «Класифікації педагогічних технологій», провели «бліцдискусію», метою якої було обґрунтувати, яку класифікацію інноваційних педагогічних технологій доцільно використовувати в освітньому процесі закладу вищої освіти. Під час обговорення студенти дійшли висновку, що для результативності освітнього процесу необхідно поєднувати різні класифікації та орієнтуватися на знання та потреби аудиторії, з якою проводитиметься робота, та теми занять. Майбутні вихователі висловлювали думки про важливість створення вихователями та викладачами інноваційних педагогічних технологій.

Ефективною виявилась технологія «Дерево рішень», яку використали в межах вивчення теми «Упровадження інноваційних педагогічних технологій у професійну підготовку майбутніх вихователів». Сутність її полягала в тому, що студенти об'єднувалися в підгрупи, завданням для яких було дібрати найраціональніші шляхи та способи впровадження інноваційних педагогічних технологій. Свої думки вони фіксували на аркушах, вирізаних у формі листочків. На ватмані було зображено стовбур дерева, а листочки повинні приєднати студенти. Кожна підгрупа по черзі висловлювала свої позиції та думки і наклеювала листочки на дерево. При цьому студенти повинні були обґрунтувати свою думку.

У процесі ознайомлення студентів із характеристиками сучасних інноваційних технологій у закладі вищої освіти було використано технологію «Шість капелюхів». Це гра, мета якої полягає в дослідженні однієї проблемної ситуації з шести точок зору, що сприяє формуванню найбільш повного уявлення про предмет дискусії та допомагає оцінити переваги і недоліки інноваційних технологій. Колір капелюха відігравав певну роль у процесі гри: білий – зосереджував увагу на інформації (аналіз відомих

фактів, відомостей, а також подання інформації, з яких джерел їх можна отримати); жовтий – пошук переваг та оптимістичний прогноз ідеї, яка розглядається; чорний – оцінювання ситуації з позиції наявності недоліків, ризиків та загроз її розвитку; червоний – пов'язаний із емоціями та відчуттями (той, хто його обирав, мав висловити свої враження та описати емоції, які він відчував у процесі проведення заняття); зелений – пошук альтернатив, генерація ідей, модифікація вже наявних напрацювань (студенти повинні були охарактеризувати, як ці технології сприяли формуванню професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти); синій – керування процесом дискусії, підбиття підсумків і обговорення користі та ефективності використання технології в конкретних умовах.

Під час ознайомлення студентів із технологіями особистісно орієнтованого навчання, інформаційно-комунікаційними та проблемного навчання використовували технологічний прийом «Fishboun». Цей прийом допоміг студентам встановлювати причиново-наслідкові взаємозв'язки між об'єктом аналізу і тими факторами, що на нього впливають. В основі прийому лежить схематична діаграма у формі риб'ячого скелета (голова – проблемна ситуація чи запитання; верхні кістки скелета – ключові причини, що зумовили виникнення певної події, яка аналізується; нижні кістки – факти, що підтверджують наявність зазначених причин; хвіст – відповідь на поставлене запитання, висновок), яка допомагає наочно продемонструвати причини конкретних проблем, а також їх наслідки та сформулювати узагальнені висновки. Цей прийом є універсальним, його можна використовувати під час вивчення будь-якої теми.

Використання викладачами в освітньому процесі інноваційних педагогічних технологій потребувало більшого часу для підготовки до проведення лекційних та практичних занять. Утім така організація освітнього процесу зробила його більш інформаційним, інноваційним, насиченим а

плані активного пізнавального розвитку студентів, що сприяло підвищенню рівня сформованості в них професійної компетентності.

Невід'ємним складником навчальної дисципліни «Педагогічні технології у підготовці майбутніх вихователів ЗДО» є виконання завдань для самостійної роботи відповідно до тем, які вивчалися, що сприяє поглибленню та закріпленню програмового матеріалу. Студентам пропонувалися різні види завдань, які подано у додатку Д. Наведемо окремо приклад із них. Одним із завдань було створення студентами інформаційного банку науково-методичного забезпечення. Це спонукало майбутніх вихователів займатися самоосвітою і саморозвитком, вивчаючи інноваційні педагогічні технології. Інформаційний банк науково-методичного забезпечення повинен містити таку інформацію: добір статей відповідної тематики, ігри, вправи, науково-методичні посібники, картотеку електронних джерел, аудіовідеоматеріалів тощо. Студентам пропонувалось розробити презентації системних, модульних та локальних педагогічних технологій із тем «Технології раннього навчання М. Зайцева», «Технології розвитку творчої особистості Г. Альтшуллера», «Технологія фізичного виховання дітей М. Єфименка», скласти схему класифікацій педагогічних технологій із вказанням назви і автора та розробити методичні рекомендації для вихователів до застосування інноваційних педагогічних технологій у роботі з дітьми в закладі дошкільної освіти тощо.

Основою набуття практичного досвіду й перевірки професійних знань, умінь, навичок застосовувати інноваційні педагогічні технології в майбутній професійній діяльності є проходження педагогічної практики в закладі дошкільної освіти. Нами було вдосконалено зміст педагогічної практики, що детально описано в п. 2.1.

Педагогічна практика в закладах дошкільної освіти – обов'язковий складник професійної практичної підготовки студентів – майбутніх вихователів ЗДО [26]. Вона передбачена навчальним планом підготовки

фахівців спеціальності 012 Дошкільна освіта й спрямована на вдосконалення та закріплення теоретичних і методичних знань студентів для роботи на посаді вихователя в практичній діяльності з дітьми дошкільного віку.

Під час організації педагогічної практики в закладах дошкільної освіти майбутнім вихователям пропонували, окрім традиційної організації освітнього процесу, використовувати інноваційні педагогічні технології, з якими вони ознайомились у процесі лекційних та практичних занять у закладі вищої освіти.

Нами було доповнено завдання до проходження педагогічної практики, а саме: розробити плани-конспекти проведення пробних занять із різних розділів програми, застосовуючи інноваційні педагогічні технології; укласти конспекти шести залікових занять із використанням педагогічних технологій або елементів різних технологій та підготувати необхідний дидактичний матеріал для його проведення; підготувати та провести тренінги для батьків із залученням означених технологій; розробити та провести тренінги для вихователів із метою їх залучення до використання в освітньому процесі сучасних інноваційних технологій навчання; створити презентацію та зробити фотовідеофіксацію проходження практики в закладі дошкільної освіти.

Студенти розробляли конспекти занять із різних методик, послуговуючись інноваційними педагогічними технологіями, формами, методиками в процесі професійної діяльності з дітьми дошкільного віку. Варіант такого конспекту представлений у додатку Е.

Беручи до уваги вищевикладене, можемо зробити висновок, що формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу здійснювалось шляхом упровадження в освітній процес професійної підготовки визначених педагогічних умов (проектування змісту фахової підготовки означених фахівців на основі ідей технологічного підходу, створення креативного, особистісно орієнтованого освітнього середовища підготовки майбутніх

вихователів на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача й студентів, використання інноваційних технологій навчання у професійній підготовці вихователів ЗДО) із використанням педагогічних технологій (особистісно орієнтованого навчання, інформаційно-комунікаційних, проєктних, інтерактивних, ігрових, розвитку критичного мислення, проблемного навчання), методів (словесно-репродуктивних, ілюстративно-демонстративних, проблемно-пошукових, пізнавально-дослідницьких, комунікативно-інформаційних), форм: загальних (аудиторної та позааудиторної, фронтальної, групової, індивідуальної), конкретних (лекцій, практичних робіт, педагогічної практики, самостійної роботи тощо), засобів (словесних (підручники, посібники), інформаційно-комунікаційних технологій).

Висновки до другого розділу

На основі методу експертного оцінювання педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу було визначено такі умови: проєктування змісту фахової підготовки зазначених фахівців на основі ідей технологічного підходу, створення креативного, особистісно орієнтованого освітнього середовища підготовки майбутніх вихователів на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача й студентів, використання інноваційних технологій навчання у професійній підготовці вихователів закладів дошкільної освіти.

Розроблено структурно-функціональну модель формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти на засадах технологічного підходу, яка є ідеальною структурною побудовою, що унаочнює процес поетапного формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у ЗВО і

складається з чотирьох взаємопов'язаних блоків: цільового, методологічного, змістово-процесуального, оцінно-результативного.

Цільовий блок відображає мету (формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти) та завдання (розвиток мотивації до педагогічної діяльності в закладі дошкільної освіти, накопичення психолого-педагогічних знань; формування вмінь і навичок застосування освітніх технологій у професійній діяльності; набуття досвіду міжособистісної комунікації та рефлексії). Методологічний блок включає методологічні підходи (технологічний, компетентнісний, системний, особистісно орієнтований, діяльнісний) та принципи: загальнодидактичні та специфічні (єдності традиційного та інноваційного навчання; професійної спрямованості, саморозвитку, проблемності, гуманізації). Змістово-процесуальний блок містить: компоненти (мотиваційно-когнітивний, поведінково-діяльнісний, комунікативно-рефлексивний), зміст (дисципліни професійної спрямованості «Педагогіка (дошкільна)», «Психологія дитяча», «Інноваційні технології в освіті», педагогічна практика в закладі дошкільної освіти, навчальна дисципліна за вибором «Педагогічні технології в підготовці майбутніх вихователів ЗДО»), педагогічні технології (особистісно орієнтованого навчання, інформаційно-комунікаційні, проєктні, інтерактивні, ігрові, розвитку критичного мислення, проблемного навчання), методи (словесно-репродуктивні, ілюстративно-демонстративні, проблемно-пошукові, пізнавально-дослідницькі, комунікативно-інформаційні), форми: загальні (аудиторна та позааудиторна, фронтальна, групова, індивідуальна), конкретні (лекції, практичні роботи, педагогічна практика, самостійна робота тощо), засоби (словесні (підручники, посібники), інформаційно-комунікаційні технології), спрямовані на результативність освітнього процесу. До оцінно-результативного блоку належать: критерії (мотиваційно-когнітивний, поведінково-діяльнісний, комунікативно-рефлексивний), показники, рівні сформованості професійної компетентності (високий, достатній, середній, низький) та результат (позитивна динаміка рівнів

сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти).

Методика формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти спрямована на доповнення змісту навчальних професійно орієнтованих дисциплін, упровадження в освітній процес навчальної дисципліни за вибором «Педагогічні технології у підготовці майбутніх вихователів ЗДО» та доповнення змісту педагогічної практики.

Методика формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу передбачала реалізацію визначених педагогічних умов та застосування сучасних педагогічних технологій, методів, форм, засобів.

Представлений у другому розділі матеріал відображено в авторських публікаціях [23; 24; 25; 26; 27; 28; 29; 30; 78].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ

1. Бакум З., Саприкіна Л. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх дизайнерів одягу. *Наукові записки ТНПУ ім. В. Гнатюка. Серія: Педагогіка.* 2014. № 1. С. 1–6. URL: nzs.tnpu.edu.ua/article/view/65228/60486 (дата звернення: 5.12.20).
2. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем (Проблемы и методы психолого-педагогического обеспечения технических обучающих систем). Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1977. 304 с.
3. Беленька Г. В. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах ступеневої підготовки: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. Київ, 2012. 493 с.
4. Борин Г. В. Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до роботи з батьками дітей раннього віку: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2009. 20 с.
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови / укл. О. Єрошенко. Донецьк, 2012. 864 с.
6. Великий тлумачний словник сучасної української мови / укл. В. М. Білоножко та ін. Київ, 2009. 1332 с.
7. Великий тлумачний словник сучасної української мови / укл. і головн. ред. В.Т. Бусел. Київ: ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.
8. Викулина М. А. Проектирование и реализация личностно-ориентированного процесса подготовки педагогов в вузе: дисс. ... д-ра пед. наук. Оренбург, 2001. 339 с.
9. Вильданова Ф. З. Инновационная среда как фактор обеспечения инновационной деятельности будущих педагогов: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01. Казань, 2000. 19 с.
10. Вишнякова Н. Ф. Креативная акмеология. Психология высшего

образования: монография : в 2 т. Т. 2. Прикладная креативная акмеология. Изд. 2-е, доп. и перераб. Минск: ООО «Дэбор», 1999. 300 с.

11. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: метод. посіб. для студентів магістратури. Київ: Центр навчальної літератури, 2003. 316 с.

12. Власова О. І. Педагогічна психологія: навч. посіб. Київ: Либідь, 2005. 400 с.

13. Вознюк Л. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів музики до виховання підлітків засобами дзвонарства. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. Умань, 2012. Вип. 5. Ч. 2. С. 14–19.

14. Вознюк О. В. Системно цільовий аспект холістичної парадигми освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Серія: Педагогіка. Психологія*: зб. наук. праць. Київ: Вид-во Київського ун-ту ім. Бориса Грінченка, 2016. № 25. С. 4–10. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Potip_2016_25 (дата звернення: 5.12.20).

15. Врочинська Л. І. Педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до застосування інноваційних технологій у роботі з дітьми. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка*. 2018. Вип. 9. С. 141–151.

16. Гаврилюк С. М. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до педагогічної творчості: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Умань, 2016. 39 с.

17. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / отв. ред. и сост. П. В. Алексеев. Москва: Школа-Пресс, 1995. 448 с.

18. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / гол. ред. С. Головка. Київ, 1997. 376 с.

19. Гурье Л. И., Кирсанов А. А., Кондратьев В. В., Ярмакеев И. Э. Интегративные основы инновационного образовательного процесса в

высшей профессиональной школе: монография / под ред. В. В. Кондратьева. Москва: ВИНТИ, 2006. 288 с.

20. Делія О. В. Поняття «середовище» в теоретичних будовах соціал-прогресистів та представників цивілізаційного підходу. *Інвестиції: практика та досвід*. 2017. № 5. С. 93–96.

21. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.

22. Дичківська І. М. Науково-методична система підготовки майбутніх вихователів до інноваційної педагогічної діяльності. *Інноватика у вихованні*. 2018. № 7 (1). С. 62–74.

23. Дмитренко А. П. Зміст професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу. *Шляхи удосконалення професійної компетентності фахівців в умовах сьогодення: матеріали I міжнародної науково-практичної інтернет-конференції* (м. Київ, 28–29 травня 2020 р.). Київ, 2020. С. 34–37.

24. Дмитренко А. П. Інноваційні технології дошкільної освіти: навч.-метод. посіб. Суми: Університетська книга, 2021. 80 с.

25. Дмитренко А. П. Обґрунтування педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Traektoria Nauki = Path of Science*. 2020. Vol. 6. № 12. С. 3012–3025.

26. Дмитренко А. П. Педагогічна практика: навч.-метод. посіб. для студентів ОС «Бакалавр» спеціальності 012 Дошкільна освіта / І. В. Корякіна та ін. Суми: ВВП «Мрія», 2019. 196 с.

27. Дмитренко А. П. Творчість як чинник формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи: зб. матеріалів I всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю* (м. Запоріжжя, 10 квітня 2020 р.). Запоріжжя, 2020. С. 139–141.

28. Дмитренко А. П. Технологічний підхід як засіб формування

професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *II Шкловські читання. Проблеми сучасних природничо-математичних наук та методик їх викладання: матеріали II міжнар. наук.-практ. інтернет-конф.* (м. Глухів, 28–29 жовтня 2020 р.). Глухів, 2020. С. 60.

29. Дмитренко А. П., Корякіна І. В. Методологічні засади формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки.* Глухів, 2020. № 1 (42). С. 199–206.

30. Дмитренко А. П., Гордій Н. М., Корякіна І. В. Гра як засіб розвитку комунікативної компетентності дітей дошкільного віку. *Збірник наукових праць. Серія: Педагогічні науки.* Херсон, 2018. Вип. LXXXII. Т. 3. С. 91–98.

31. Дубасенюк О. А., Антонова О. Є. Методика викладання педагогіки: навч. посіб. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 375 с.

32. Енциклопедія освіти / за ред. В. Г. Кременя. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

33. Євтух М. Б. Пріоритети професійної підготовки вчителя в системі університетської освіти. *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002: зб. наук. праць до 10-річчя АПН України.* Харків: ОВС, 2002. С. 66–76.

34. Житник Н. В. Організаційно-педагогічні умови підготовки бакалаврів економіки у коледжі II рівня акредитації: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Кривий Ріг, 2002. 233 с.

35. Жук Ю. О. Роль засобів навчання у формуванні навчального середовища. Київ: ІЗМІ, 1998. Вип. 22. С. 106–112.

36. Журавська Н. С. Особливості методики навчання спеціальних дисциплін. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки.* 2012. № 2. С. 93–96.

37. Загородня Л. П., Тітаренко С. А. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу: навч. посіб. Суми: Університетська книга, 2015. 319 с.
38. Захарчук Т. В. Система педагогічних умов застосування медіа освітніх технологій у професійній підготовці майбутніх учителів. *Вісник СевНТУ. Серія: Педагогіка*: зб. наук. праць. Севастополь, 2012. Вип. 127/2012. С. 115–119.
39. Зданевич Л. В. Реалізація компетентнісного підходу як одного з інструментів професійної підготовки майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі. *Педагогічний дискурс*. 2015. Вип. 18. С. 90–96.
40. Зінченко В. О. Формування професійної спрямованості студентів економічних спеціальностей на початковому етапі навчання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Луганськ, 2008. 20 с.
41. Зязюн І. А. Світоглядні пріоритети педагогіки. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наук. праць. Київ–Вінниця, 2002. Ч. 1.
42. Іванченко Є. А. Формування професійної мобільності майбутніх економістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2005. 266 с.
43. Інновації в дошкільлі. Програми, технології, проекти, ідеї, досвід: посіб. на допомогу дошкільним працівникам / автори-упоряд.: Л. В. Калуська, М. В. Отрощенко. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 376 с.
44. Каменєва Т. М. Теоретичні основи навчання: навч.-метод. посіб. Київ: МНУЦ, 2018. 282 с.
45. Коваль Л. В., Скворцова С. О. Методика навчання математики: теорія і практика: підручник для студентів. Харків: ЧП «Прінт-Лідер», 2011. 414 с.
46. Ковальова С. В. Розвиток творчої активності вчителів музики в

системі підвищення кваліфікації: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2007. 213 с.

47. Ковальчук В. А. Формування творчого потенціалу освітньо-виховного середовища у контексті вимог до особистості вчителя-новатора. *Теоретичні і методичні засади розвитку і самовдосконалення особистості педагога-новатора в контексті модернізації нової української школи*: зб. наук.-метод. праць / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во Євенок О. О., 2017. С. 43–47.

48. Козак Л. В. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2015. 40 с.

49. Козак Л.В. Принципи інноваційної професійної діяльності викладача вищої школи. *Педагогічний процес: теорія і практика*: зб. наук. праць. Київ, 2011. Вип. 2. С. 88–97.

50. Комар О. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Черкаси, 2011. 40 с.

51. Кондрашова Л. В. Методика підготовки майбутнього учителя к педагогическому взаимодействию с учащимися. Москва: Прометей, 1990. 160 с.

52. Копієвська О. Р. Концепт традицій та інновацій у тренді сучасної культурно-мистецької освіти. *Вісник Державної академії керівних кадрів культури і мистецтв*: науковий журнал. Київ: Міленіум, 2012. № 2. С. 173–177.

53. Корж-Усенко Л. В. Традиції та інновації в історії педагогіки України. *Педагогічні науки: Теорія, історія, інноваційні технології*: науковий журнал. 2010. № 4 (6). С. 28–38.

54. Корякіна І. В., Труш І. А. Розвиток художньої творчості дітей 6-го року життя на засадах вільного виховання. *Інноваційна педагогіка*. Одеса,

2018. Вип. 3. С. 254–257.

55. Костюченко К. Є. Педагогічні умови формування раціонально-критичного мислення у майбутніх учителів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Кіровоград, 2011. 20 с.

56. Костюшко Ю. О. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2005. 263 с.

57. Краткий психологический словарь. Ростов-на-Дону, 1998. 512 с.

58. Кремень В. Г. Інноваційність в освіті як вимога часу. *Інновації в освіті*. Ялта, 2010. С. 7–13.

59. Кремень В. Деякі питання формування особистості професіонали в контексті вимог сучасного суспільства. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи*: матеріали IV міжнародної науково-практичної конференції. Хмельницький: Авіст, 2007. С. 3–6.

60. Кузьмич Т. А. О единстве традиций и инноваций в становлении современной школы. *Педагогичний альманах*: зб. наук. праць. Херсон: ПРІПОПК, 2011. Вип. 12. Ч. 2. С. 60–65.

61. Курок В. П., Ананьева Н. В. Використання комп'ютерних технологій у процесі вивчення фахових дисциплін майбутніми інженерами-педагогами. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. 2012. № 22 (5). С. 261–267.

62. Курочкина А. Ю. Исследования креативности: постановка проблемы экономики. *Сб. науч. статей по итогам международной научной конференции (г. С.-Петербург, 19–20 мая 2009 г.)*. Москва: Изд-во «Креативная экономика», 2009. С. 630–639.

63. Кушнір В. А. Теоретико-методологічні основи системного аналізу педагогічного процесу вищої школи: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2003. 482 с.

64. Листопад О. А. Підготовка майбутніх вихователів до використання інноваційних технологій в закладах дошкільної освіти. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*. 2019. № 2 (85). С. 183–189.

65. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови» (на допомогу в здобутті наук. ступ.). Львів: СПОЛОМ, 2014. 76 с.

66. Литвин А. В. Реалізація дидактичних принципів у процесі інформаційної підготовки у ПТНЗ: метод. рекомендації. Львів: ЛНПЦ ПТО НАПН України, 2011. 58 с.

67. Литвин А., Мацейко О. Методологічні засади поняття «педагогічні умови». *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 4. С. 43–63.

68. Литвинова Н. В. Формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання будівельного профілю в процесі виробничої практики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Глухів, 2018. 317 с.

69. Лола В. Г. Технологічна культура вчителя: сутність і модель формування: монографія. Донецьк: ЛОНДОН-XXI, 2013. 166 с.

70. Луговий В. І. Компетентності та компетенції: поняттєво-термінологічний дискурс. *Вища освіта України. Тематичний вип. «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології»*. Київ: Генезис, 2009. № 3 (Додаток 1). С. 8–13.

71. Лузан П. Г. Теорія і методи формування навчально-пізнавальної активності студентів: монографія. Київ: Національний аграрний університет, 2004. 272 с.

72. Малафіїк І. В. Дидактика: навч. посіб. Київ: Кондор, 2005. 398 с.

73. Малькова М. О. Формування професійної готовності майбутніх соціальних педагогів до взаємодії з девіантними підлітками: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Луганськ, 2006. 252 с.

74. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості*. Київ: Логос, 2000. Вип. 2. С. 153–161.

75. Матушинський Г. У., Фролов А. Г. Проектирование моделей подготовки к профессиональной деятельности преподавателей высшей школы. *Educational Technology and Society*. 2000. № 3 (4). С. 183–192.

76. Мерзликін О. В. Хмарні технології як засіб формування дослідницьких компетентностей старшокласників у процесі профільного навчання фізики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.10. Київ, 2016. 341 с.

77. Моляко В. О. Психологія творчості – нова парадигма дослідження конструктивної діяльності людини. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 8. С. 1–4.

78. Навчально-розвивальні творчі модулі до навчальної дисципліни «Інновацій технології в освіті»: метод. рекомендації з технологій мотиваційного пробудження інтересу дошкільників до навчання на початку та під час занять / уклад. А. П. Дмитренко. Суми: Університетська книга, 2020. 32 с.

79. Новий тлумачний словник української мови: у 4-х т. Київ: Аконіт, 1999. Т. 2. 910 с.

80. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання: навч. посіб. / А. М. Алексюк, А. А. Аюрзанайн, П. І. Підкасистий та ін. Київ, 1993. 336 с.

81. Павленко В. В. Креативність: сутнісна характеристика поняття. *Креативна педагогіка*. Житомир, 2016. Вип. 11. С. 120–131.

82. Павлов Ю. О. Теорія і практика формування основ професійної компетентності майбутніх фахівців ресторанного сервісу у професійно-технічних закладах: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2014. 537 с.

83. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ: Педагогічна думка, 2001. 516 с.

84. Педагогічні технології в підготовці вчителів: навч. посіб. / за ред. І. Ф. Прокопенка. Харків: ЗНПУ, 2018. 457 с.
85. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія / С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, В. М. Воловик та ін.; за ред. С. О. Сисоєвої. Київ: Віпол, 2001. 502 с.
86. Пехота Е. Н. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя: монография / под общ. ред. И. А. Зязюна. Київ: Вища школа, 1997. 281.
87. Пикельная В. С. Теория и методика моделирования управленческой деятельности (школоведческий аспект): дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Кривой Рог, 1993. 472 с.
88. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології. Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2004. 616 с.
89. Погоріла Н. І. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх агротехніків у аграрних коледжах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2018. 240 с.
90. Пожидаєва О. В. Педагогічні умови підготовки майбутніх соціальних педагогів до консультативної діяльності. *Наукові записки. Серія: Психолого-педагогічні науки*: зб. статей. 2012. № 6. С. 133–139.
91. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. Москва: Высшая школа, 2004. 512 с.
92. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Академвидав, 2004. 456 с.
93. Поніманська Т. І., Дичківська І. М. Дошкільна педагогіка: Практикум: навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Слово, 2007. 351 с.

94. Приходченко К. І. Творче освітньо-виховне середовище: теоретичний і практичний концепти: монографія. Донецьк: Видавництво «Ноулідж», 2011. 382 с.

95. Професійна освіта: словник / укл. С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. Київ: Вища школа, 2000. 380 с.

96. Публічний електронний словник української мови. URL: <http://ukrlit.org/slovnkyk/%D1%83%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B0> (дата звернення: 03.04.2018).

97. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості: навч. посіб. Київ: ІЗМН, 1996. 236 с.

98. Ротфорт Д. В. Освітньо-виховне середовище формування культури здоров'я молодшого школяра у взаємодії сім'ї та школи. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2013. Вип. 17 (2). С. 230–238.

99. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ: Абрис, 1997. 416 с.

100. Сафіулін В. І. Інноваційний пошук нових технологій навчання. *Інноваційні пошуки в сучасній освіті* / за ред. Л. І. Даниленка, В. Ф. Паламарчук. Київ: Логос, 2004. С. 53–64.

101. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе информационнокоммуникационных средств. Москва: НИИ школьных технологий, 2005. 208 с.

102. Сергеев С.Ф. Проектирование обучающих средств. *Школьные технологии*. 2006. № 3. С. 58–65.

103. Сисоєва С. О. Педагогічна творчість: монографія. Харків–Київ: Каравела, 1998. 150 с.

104. Скоморовська І. Використання інноваційних технологій у професійній підготовці майбутніх вихователів ДНЗ. *Освітній простір України*. 2017. Вип. 11. С. 104–109.

105. Словник іншомовних слів / за ред. О. С. Мельничука. Київ: Головна редакція Української радянської енциклопедії, 1985. 968 с.
106. Словник української мови: в 11 т. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1970–1980. Т. 3. 1972. 744 с.
107. Словник української мови: в 11 т. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1970–1980. Т. 4. 1973. 840 с.
108. Словник української мови: в 11 т. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1970–1980. Т. 9. 1978. 917 с.
109. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 364 с.
110. Сопільняк М. М. Педагогічні засади організації діяльності дозвіллевої майстерності студентів вищих мистецьких навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06. Київ, 2006. 20 с.
111. Стасюк В. Д. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх економістів у комплексі «школа – вищий навчальний заклад освіти»: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2003.
112. Сурмін Ю. П. Майстерня вченого: підручник для науковців. Київ: Навч.-метод. центр «Консорціум з удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2006. 302 с
113. Гарский Ю. И. Методология моделирования в контексте исследования образовательных систем. *Моделирование социально-педагогических систем*: материалы регион. науч.-практ. конф. (г. Пермь, 16–17 сентября 2004 г.). Пермь, 2004. С. 22–28.
114. Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти / авт. кол. Є. Р. Чернишова, Н. В. Гузій, В. П. Ляхоцький та ін.; за наук. ред.

Є. Р. Чернишової / Державний вищий навчальний заклад «Університет менеджменту освіти». Київ: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2014. 230 с.

115. Філософський енциклопедичний словник / гол. ред. В. І. Шинкарук / НАН України. Інститут філософії ім. Г. С. Сковороди. Київ: Абрис, 2002. 744 с.

116. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Київ: «Академвидав», 2006. 352 с.

117. Химинець В. В. Інноваційна освітня діяльність: монографія. Тернопіль: Мандрівець, 2009. 360 с.

118. Хоменко-Семенова Л. Педагогічні умови формування готовності майбутніх соціальних працівників до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності. URL: <http://www.socd.univ.kiev.ua/sites/default/files/library/elopen/aktprob.19.252.pdf> (дата звернення: 17.05.2014).

119. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. Москва: Изд-во МГУ, 2003. 416 с.

120. Чекан О. І. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку засобами комп'ютерних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Одеса, 2004. 21 с.

121. Чепіль М. М., Дудник Н. З. Педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2012. 224 с.

122. Шабанова Ю. О. Системний підхід у вищій школі: підручник. Дніпропетровськ: НГУ, 2014. 120 с.

123. Шапран Ю. П. Педагогічне моделювання у процесі формування професійної компетентності майбутнього вчителя біології. *Рідна школа*. 2012. № 12 (грудень). С. 39–43.

124. Шматков Е. В., Шматков Д. І. Використання моделювання при навчанні учнів професійно-технічних навчальних закладів робітничим

професіям. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2009. № 2. С. 50–54.

125. Шуст Н. Б. Інноваційна діяльність молоді в період трансформації суспільства: дис. ... д-ра соціол. наук: 22.00.03. Київ, 2001. 401 с.

126. Юрчук О. І. Основні підходи до процесу підготовки майбутніх вихователів до здійснення рухового режиму в закладах дошкільної освіти. *Інноватика у вихованні*: зб. наук. праць. 2019. Вип. 10. С. 289–298.

127. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посіб. Київ: Либідь, 2002. 560 с.

128. Creative Learning and Innovative Teaching: Final Report on the Study on Creativity and Innovation in Education in EU Member States / By R. Cachia, A. Ferrari, K. Ala-Mutka and Y. Punie. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2010. 59 p.

129. Fucuyama F. Our Posthuman future: Consequences of the Biotechnology Revolution Farrar, Straus and Giroux / F. Fucuyama. N.Y., 2002. P. 130.

130. Gardner X. Technology remark the Schools. *Futurist*. Vol. 34. Washington, 2000. № 1. 2. 30–32.

131. Horn R.C. On professions, professions, and professions ethics. Malvern, Pn.: American institute for property and liability underwriters, 1978. 71 p.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ

3.1. Організація та проведення дослідно-експериментальної роботи

Нами виявлено та обґрунтовано педагогічні умови, розроблено структурно-функціональну модель та методика формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу.

Аналіз сучасних науково-методичних праць дозволив розробити програму експериментального дослідження.

Мета експерименту: експериментально перевірити результативність педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу.

На процес формування означеної компетентності впливають: рівень сформованості професійних знань, умінь і навичок; розвиток мислення; індивідуальні особливості особистості; ступінь вияву мотивації до набуття означеної компетентності для реалізації майбутньої професійної діяльності.

Незалежні змінні: педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх вихователів.

Залежна змінна: рівень сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців закладу дошкільної освіти на засадах технологічного підходу.

Педагогічний експеримент здійснювався в три етапи (констатувальний, формувальний та контрольний) на базі Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, Глухівського національного

педагогічного університету імені Олександра Довженка, Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Експериментальним дослідженням було охоплено 238 майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (з них контрольна група – 118 осіб, експериментальна – 120 осіб). Склад експериментальних і контрольних груп формувався зі студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта денної форми навчання.

Вищезазначені ЗВО були обрані для проведення експериментального дослідження тому, що в них здійснюється підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта, використовуються подібні навчальні плани, освітні програми, а також створені подібні умови для освітнього процесу.

Для аналізу рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти ми використали методики, відображені в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Діагностичні методики для оцінювання рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

<i>Компоненти/ критерії</i>	<i>Показники</i>	<i>Методики діагностування</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Мотиваційно-когнітивний	1. Мотивація до професійного самовдосконалення. 2. Потреба в постійному поповненні знань.	1. Анкетування студентів. 2. Бесіди зі студентами та керівниками педагогічної практики від закладів вищої освіти та ЗДО.
	1. Наявність психолого-педагогічних та методичних знань у галузі дошкільної освіти.	1. Спостереження за діяльністю студентів. 2. Методика «Діагностика особистості на мотивацію до успіху» (Т. Елерс). 3. Методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокича). 4. Тестування студентів (для визначення теоретичних знань).

Продовж. табл. 3.1

1	2	3
	1. Наявність психолого-педагогічних та методичних знань у галузі дошкільної освіти.	1. Спостереження за діяльністю студентів. 2. Методика «Діагностика особистості на мотивацію до успіху» (Т. Елерс). 3. Методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокича). 4. Тестування студентів (для визначення теоретичних знань).
Поведінково-діяльнісний	1. Уміння здійснювати освітню діяльність у закладі дошкільної освіти. 2. Уміння застосовувати інноваційні освітні технології на практиці.	1. Аналіз результатів виконання практичних робіт із навчальних дисциплін професійної та практичної спрямованості. 2. Спостереження за студентами під час розв'язання проблемних ситуацій, вибір методів, форм, засобів для здійснення освітнього процесу в ЗДО. 3. Аналіз якості написання звітної документації з педагогічної практики. 4. Тестування студентів.
Комунікативно-рефлексивний	1. Уміння налагоджувати співпрацю з дітьми, колегами та батьками вихованців. 2. Здатність до самоаналізу та самооцінювання професійної діяльності.	1. Спостереження за діяльністю студентів під час проходження педагогічної практики. 2. Тест В. Ряховського «Рівень комунікабельності». 3. Оцінювання комунікативних і організаторських схильностей (В. Синявський, Б. Федоришин). 4. Діагностика рефлексії А. Карпова.

Проведення експерименту передбачало використання методики об'єктивних розрахунків та отримання результатів за різними методами: тестування; анкетування; опитування студентів і керівників виробничої практики від закладу вищої освіти та ЗДО; аналіз журналів академічної успішності, спостереження, аналіз виконання практичних завдань тощо.

Для діагностування сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу були використані різні методики, розглянемо їх більш детально:

Мотиваційно-когнітивний критерій

1. Анкетування здійснювалося з метою з'ясування ставлення

студентів до освітньої діяльності в закладі вищої освіти в цілому та до окремих видів діяльності, зокрема до вивчення навчальної дисципліни «Педагогічні технології у підготовці майбутніх вихователів ЗДО» та проходження педагогічної практики.

2. Метою проведення бесіди зі студентами та керівниками практик від закладу вищої освіти та від закладу дошкільної освіти було визначення їхнього ставлення до запропонованих методів формування впливу під час проходження педагогічної практики здобувачами освіти.

3. Упродовж усього експериментального дослідження відбувалось спостереження за професійною діяльністю майбутніх вихователів на заняттях та під час проходження педагогічної практики.

4. Методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокича).

5. Методика «Діагностика особистості на мотивацію до успіху» (Т. Елерс).

6. Тестування студентів проводилося з метою визначення рівня теоретичних знань.

Поведінково-діяльнісний критерій

1. Аналіз документації з педагогічної практики, метою якого є визначення рівнів оволодіння майбутніми вихователями професійними знаннями та вміннями розробляти звітну навчально-методичну документацію.

2. Аналіз результатів виконання практичних робіт у процесі вивчення навчальних дисциплін професійної та практичної спрямованості.

3. Аналіз виконання студентами практичних завдань професійної спрямованості, розв'язання проблемних ситуацій із метою встановлення рівня сформованості їхніх умінь виконувати професійну діяльність.

4. Спостереження для з'ясування умінь майбутніх вихователів добирати необхідні форми, методи, засоби для виконання професійної

діяльності.

Комунікативно-рефлексивний критерій

1. Проведення захисту педагогічної практики, бесід зі студентами, обговорення проблемних ситуацій із метою визначення рівня оволодіння ними вмінням налагоджувати співпрацю з дітьми, колегами та батьками вихованців, проведення самоаналізу.

2. Тест В. Ряховського «Рівень комунікабельності».

3. Оцінювання комунікативних і організаторських схильностей (В. Синявський, Б. Федоришин).

4. Діагностика рефлексії А. Карпова.

Для з'ясування рівнів сформованості компонентів професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти нами було розроблено комплекс діагностичного інструментарію, а саме: авторську анкету (додаток Ж); методику «Ціннісні орієнтації» М. Рокича (модифікована) (додаток З); методика «Діагностика особистості на мотивацію до успіху» (Т. Елерс) (додаток К); тестові завдання (додатки Л, М); анкетування (додаток Н); практичні завдання (додаток П); тест «Рівень комунікабельності» (тест В. Ряховського) (додаток Р); оцінювання комунікативних і організаторських схильностей (В. Синявський, Б. Федоришин) (додаток С); діагностика рефлексії А. Карпова (додаток Т).

Дані, отримані в процесі експериментальної роботи, опрацьовувалися за допомогою методів математичної статистики.

Дослідження проводилося протягом 2017–2020 років у три етапи: констатувальний, формувальний, контрольний. Зазначені етапи експериментального дослідження взаємопов'язані та взаємозалежні й спрямовані на досягнення спільної мети.

На першому етапі – *констатувальному* – було здійснено аналіз освітніх, навчальних, психолого-педагогічних та методичних джерел із

проблеми формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; визначено стан розробленості досліджуваної проблеми, а також виявлено шляхи для вдосконалення процесу підготовки означених фахівців до професійної діяльності; з'ясовано сутність та структуру професійної компетентності майбутніх вихователів; визначено критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців закладу дошкільної освіти на засадах технологічного підходу.

Основними завданнями цього етапу було: формування контрольної та експериментальної груп майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на базі Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка; виявлення рівня сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів контрольної та експериментальної групи шляхом проведення констатувального зрізу.

Експериментальним дослідженням було охоплено 238 майбутніх вихователів, 118 – студентів увійшли до контрольної групи і 120 – до експериментальної.

Формувальний етап експерименту відбувався в природних умовах освітнього процесу навчальних закладів. В експериментальних групах здійснювалася реалізація виявлених педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу. Так, дисципліни професійної підготовки («Педагогіка (дошкільна)», «Психологія дитяча», «Інноваційні технології в освіті») було доповнено темами та питаннями у контексті

формування професійної компетентності майбутніх фахівців, упроваджено навчальну дисципліну за вибором студентів «Педагогічні технології в підготовці майбутніх вихователів ЗДО».

Освітній процес зазнав змін, що полягали в застосуванні методів проблемного навчання, інформаційно-комунікаційних технологій, інтерактивних освітніх технологій, ігрових технологій, технологій розвитку критичного мислення під час лекційних, практичних та лабораторних занять. Методичним супроводом для означеного процесу слугували розроблені методичні рекомендації до навчально-розвивальних творчих модулів до навчальної дисципліни «Інноваційні технології в освіті»; навчально-методичний посібник «Інноваційні технології дошкільної освіти».

Процес професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у контрольних групах, які брали участь у експериментальному дослідженні, здійснювався традиційно.

Третій, *контрольний*, етап передбачав аналіз та систематизацію результатів формувального впливу та здійснення порівняння результатів дослідження навчання в контрольних та експериментальних групах.

Розглянемо результати констатувального етапу експериментального дослідження за компонентами професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: мотиваційно-когнітивним, поведінково-діяльнісним, комунікативно-рефлексивним.

На цьому етапі дослідження нами було визначено рівні сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів за ціннісно-мотиваційним компонентом, що було здійснено за допомогою авторської анкети (додаток Ж).

Запитання анкети стосувалось визначення мети здобування професії вихователя закладу дошкільної освіти. З'ясовано, що 49 респондентам (41 %) ЕГ та 37 (31 %) КГ подобається професія вихователя, 24 студенти (20 %)

ЕГ та 33 (28 %) КГ виявляють інтерес до обраної професії, 22 опитаних (18,5 %) ЕГ і 23 (19 %) КГ вважають, що обрана спеціальність допоможе краще реалізуватися в житті, 15 майбутніх фахівців (12 %) ЕГ та 19 (16 %) КГ зазначають, що на сьогодні престижно мати вищу освіту, 10 осіб (8,5 %) ЕГ і 7 (6 %) КГ аргументують свій вибір професії бажанням батьків.

Наступне запитання анкети стосувалось визначення рівня зацікавленості студентів майбутньою професією. Виявлено, що 61 майбутній вихователь зацікавлений обраною професією (51 %) ЕГ та 65 (55 %) в КГ, а от 48 осіб (40 %) ЕГ і 38 (32 %) КГ – не зацікавлені, 11 опитаних (9 %) ЕГ та 15 (13 %) КГ дали відповідь «не знаю».

На запитання «Чи плануєте Ви після завершення навчання в закладі вищої освіти працювати за обраною професією?» 40 респондентів (33,3 %) ЕГ і 38 (32 %) КГ дали ствердні відповіді, 57 опитаних (47,7 %) ЕГ і 63 (53,4 %) КГ дали відповідь «ні», «не знаю» вказали 23 особи (19 %) ЕГ і 17 (14,6 %) КГ.

57 студентів (47,5 %) ЕГ та 62 (52,3 %) КГ вважають важливим розвивати професійні здібності, 16 опитаних (13,7 %) ЕГ і 14 (11,6 %) КГ стверджують, що це не важливо, 47 осіб (38,8 %) ЕГ і 42 (36,1 %) КГ зазначили варіант «не знаю».

57 здобувачів освіти (47,2 %) ЕГ і 62 (52,4 %) КГ пріоритетним у навчанні вважають отримання професійних знань, умінь, навичок, 17 осіб (14 %) ЕГ і 14 (12,2 %) КГ прагнуть отримати певний статус у суспільстві, решта, 46 студентів (38,8 %) ЕГ і 42 (35,4 %) КГ, бажає домогтися схвалення від оточення.

Для з'ясування рівня сформованості ціннісно-мотиваційного компонента кожному з відповідей здобувачів освіти було переведено в бали.

Обробку результатів проводили таким чином. Оскільки запитання 2, 7, 9, 10, 11, 12, 13 є нейтральними щодо мети опитування, то під час оброблення їх не враховували. На запитання № 1 за згоду в 2-й і 3-й відповідях – по 3 бали; 4-

й і 5-й – по 2 бали; 1-й – 1 бал. На питання 3, 4, 5, 8, 9, 15 за 1-шу відповідь – 3 бали; 2-гу – 2 бали; 3-тю – 1 бал. Максимальний бал за кожне запитання становив 3. Підраховувалась загальна кількість балів, що показувала число, яке відносилось до певного рівня: високого – 24– 21 бал, середнього – 20–15, низького – 14–12.

На констатувальному етапі здійснювалось спостереження за майбутніми вихователями закладів дошкільної освіти у процесі проведення занять та під час професійної діяльності. Метою спостереження було виявлення змін у ставленні до занять та майбутньої професійної діяльності. Були проведені бесіди як зі студентами, так і з керівниками практики від закладу вищої освіти та закладу дошкільної освіти.

Рівень сформованості ціннісних орієнтацій та професійних якостей майбутніх вихователів встановлювали за допомогою методики «Ціннісні орієнтації» М. Рокича (модифікованої) (додаток 3), яка містить картки, на яких зазначені цінності. У процесі експерименту здобувачам освіти потрібно було викласти картки в порядку їх значущості для них.

Аналіз результатів анкетування засвідчив, що 25 студентів (21 %) ЕГ і 22 (19 %) КГ обирають цінності, пов'язані з формуванням компетентності майбутніх фахівців та оцінкою професійних якостей (високий рівень). Решта опитаних надала перевагу цінностям, спрямованим на виконання та розуміння професійних обов'язків. Отже, можна зробити висновок, що студенти проявляють зацікавленість у формуванні в них професійної компетентності.

72 (60 %) респондентів ЕГ і 76 (64 %) КГ вказали на цінності, пов'язані з професійними якостями майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, що відповідають середньому рівню сформованості за визначеним показником. Студенти обирають добробут та власний успіх. Ці здобувачі освіти акцентують увагу на важливості формування професійної

компетентності означених фахівців.

Спрямували свій вибір на розваги та свободу 23 (19 %) опитаних ЕГ та 20 (17 %) КГ, що відповідає низькому рівню сформованості професійної компетентності за означеним компонентом.

Так, 174 (73 %) майбутніх вихователів зі списку А (термінальні цінності – цінності – цілі) виокремили таке: мати односторонні погляди, досягнення мети спільними зусиллями тощо) та матеріальну забезпеченість (наявність незначних фінансових труднощів або їх відсутність); прагнули мати продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей) – 38 (16 %) здобувачів освіти та активне діяльне життя (повнота та емоційна насиченість життя) – 26 (11 %) опитаних.

Зі списку Б (інструментальні цінності – цінності – засоби), 107 (45 %) респондентів наголосили на раціоналізмі (виваженості, практичності, умінні приймати обдумані, раціональні рішення); відповідальність (почуття обов'язку, уміння тримати слово) обрали 38 (16 %) здобувачів освіти; старанність (трудова дисципліна) – 50 (21 %) студентів; 24 (10 %) опитаних виділили рішучість; чесність виокремили 19 (8 %) осіб.

Для визначення мотивації здобувачів освіти було здійснено тестування за методикою «Діагностика особистості на мотивацію до успіху» (Т. Елерс), поданою в додатку К. Майбутнім вихователям потрібно було дати відповіді на запитання тесту. Бали нараховувались згідно з ключем, наведеним у тесті.

Із метою визначення рівня теоретичних знань студентів проводилося тестування (додаток Л). Правильні відповіді оцінювались в один бал. Кожну з правильних відповідей було оцінено максимально одним балом. Аналіз отриманих результатів дозволив зробити висновок, що рівень сформованості мотиваційно-когнітивного компонента за визначеним показником характерний майбутнім вихователям, які отримали відповідну кількість балів, характерну для

означених рівнів: 14 – 15 – низький; 15 – 20 – середній; 20 – 25 – високий. Узагальнені відомості щодо рівнів сформованості мотиваційно-когнітивного компонента професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу подано в табл. 3.2.

Таблиця 3.2

Рівні сформованості мотиваційно-когнітивного компонента професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на констатувальному етапі експерименту

Рівні сформованості	ЕГ		КГ	
	К-сть студентів	%	К-сть студентів	%
Високий	26	21,6	24	20,1
Середній	80	66,9	84	71,5
Низький	14	11,5	10	8,4

Результати констатувального етапу експериментального дослідження дозволили з'ясувати, що високий рівень сформованості мотиваційно-когнітивного компонента характерний 26 здобувачам освіти (21,6 %) ЕГ і 24 (20,1 %) КГ, середній рівень виявили 80 опитаних (66,9 %) ЕГ та 84 (71,5 %) КГ, низький рівень властивий 14 респондентам (11,5 %) ЕГ та 10 (8,4 %) КГ.

Отже, констатувальний етап експерименту дозволив встановити середній рівень мотивації означених фахівців закладів дошкільної освіти до навчання.

Для визначення рівня сформованості поведінково-діяльнісного компонента професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти нами було використано анкетування (додаток Н), метою якого було виявлення ефективності впливу різних видів навчальної діяльності на процес формування професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної галузі. Студентам пропонувалося дати відповіді «так» або «ні» на запитання. Кількісний аналіз отриманих даних відображено в табл. 3.3.

Таблиця 3.3

**Визначення впливу видів навчальної діяльності на процес
формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів
дошкільної освіти**

Види діяльності	ЕГ		КГ	
	К-сть студентів	%	К-сть студентів	%
Лекційні заняття	23	19,3	25	20,9
Практичні та лабораторні роботи	38	31,3	35	29,6
Самостійна робота студентів	19	15,7	17	14,8
Педагогічна практика	26	21,7	28	23,5
Науково-дослідна робота	14	12	13	11,2

Результати впливу різних видів діяльності на формування професійної компетентності означених фахівців, подані в табл. 3.3, засвідчують, що найбільший вплив здійснюється в процесі проходження педагогічної практики – 26 опитаних (21,7 %) ЕГ та 28 (23,5 %) КГ, під час проведення практичних та лабораторних робіт – 38 осіб (31,3 %) ЕГ та 35 (29,6 %) КГ. На думку 23 здобувачів освіти (19,3 %) ЕГ та 25 (20,9 %) КГ, дещо менший вплив на формування зазначеної компетентності виявляють лекційні заняття, а також науково-дослідна робота – 14 майбутніх вихователів (12 %) ЕГ та 13 (11,2 %) КГ. 19 студентів (15,7 %) ЕГ та 17 (14,8 %) КГ вважають, що найменший вплив чинить самостійна робота.

Також на цьому етапі було здійснено аналіз якості виконання здобувачами освіти практичних завдань із навчальних дисциплін професійної та практичної спрямованості. Оцінювання відбувалося за такими показниками: доцільність теоретичної інформації, рівень її обґрунтованості,

правильність виконання завдань для практичної підготовки тощо.

Результати засвідчили, що студенти експериментальної та контрольної груп легко та правильно добирають теоретичну інформацію та на достатньому рівні обґрунтовують її, виконують більшість запропонованих завдань практичної роботи, застосовуючи професійні знання. Можна зробити висновок, що майбутні вихователі володіють професійними знаннями та практичними вміннями на середньому рівні.

Узагальнені результати рівнів сформованості поведінково-діяльнісного компонента професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти представлено в табл. 3.4.

Таблиця 3.4

Рівні сформованості поведінково-діяльнісного компонента професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на констатувальному етапі експерименту

Рівні сформованості	ЕГ		КГ	
	К-сть студентів	%	К-сть студентів	%
Високий	25	21	26	21,9
Середній	75	62	77	65,1
Низький	20	17	15	13

У результаті констатувального етапу експериментального дослідження було з'ясовано, що високий рівень сформованості поведінково-діяльнісного компонента зафіксовано у 25 (21 %) майбутніх вихователів ЕГ і 26 (21,9 %) КГ, середній – у 75 (62 %) опитаних ЕГ і 77 (65,1 %) КГ, низький – у 20 (17 %) студентів ЕГ і 15 (13 %) КГ. Результати продемонстрували перевагу середнього рівня сформованості означеного компонента професійної

компетентності майбутніх вихователів. Це засвідчує потребу в опануванні професійних умінь та навичок.

Для визначення рівнів сформованості комунікативно-рефлексивного компонента професійної компетентності було застосовано тест для визначення рівня комунікабельності (В. Ряховського) (додаток Р). Він допомагає визначити рівень комунікабельності (уміння налагоджувати комунікативні зв'язки з дітьми, колегами та батьками вихованців тощо).

Респондентам потрібно було відповісти на запитання, яке передбачало відповідь «так» – 2 бали, «іноді» – 1, «ні» – 0. Отримані в результаті тестування бали визначали рівень розвитку комунікативних здібностей. Їх обраховували за класифікатором В. Ряховського, наведеним у тесті.

Поряд із комунікативними здібностями важливим є налагодження комунікативних взаємин із дітьми, колегами та батьками, що характеризується вмінням приймати виважені рішення й виконувати їх, узгоджувати власні дії з оточенням, організовувати, спрямовувати й контролювати освітню діяльність.

Для виявлення зазначених особливостей у контрольній та експериментальній групах нами було проведено дослідження за методикою В. Синявського та Б. Федоришина (додаток С). Це сприяло оцінюванню комунікативних та організаторських здібностей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Аналіз результатів дослідження показав середній рівень сформованості комунікативних і організаторських здібностей. Майбутні вихователі закладу дошкільної освіти виявляють бажання до спілкування, відстоюють свою позицію, спроможні залучити інших до колективної роботи. Зазначені показники не є сталими і можуть розвиватися.

Для визначення здатності майбутніх вихователів до самоаналізу та самооцінювання, рефлексії в професійній діяльності нами була застосована діагностична методика А. Карпова (додаток Т).

Аналіз результатів діагностування за методикою А. Карпова (додаток Т) показав, що більшість студентів, а саме 87 опитаних (72,6 %) ЕГ та 74 (63 %) КГ, мають високорозвинену рефлексивність. Виявлений рівень характеризується: наявністю самоконтролю поведінки в практичних діях, здатністю до аналізу, самоаналізу, проявом ситуативної рефлексії.

Узагальнені дані рівнів сформованості комунікативно-рефлексивного компонента професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти висвітлено в табл. 3.5.

Таблиця 3.5

Рівні сформованості комунікативно-рефлексивного компонента професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на констатувальному етапі експерименту

Рівні сформованості	ЕГ		КГ	
	К-сть студентів	%	К-сть студентів	%
Високий	26	22	31	26
Середній	75	62	71	60,5
Низький	19	16	16	13,5

Отже, результатами констатувального етапу експериментального дослідження було виявлено, що на високому рівні сформовано комунікативно-рефлексивний компонент у 26 (22 %) студентів ЕГ і 31 (26 %) КГ, на середньому – у 75 (62 %) опитаних ЕГ і 71 (60,5 %) КГ, на низькому – у 19 (16 %) респондентів ЕГ і 16 (13,5 %) КГ. Аналіз отриманих даних засвідчив перевагу середнього та високого рівнів сформованості означеного

компонента професійної компетентності й потребу в опануванні комунікативних здатностей.

Аналіз рівнів сформованості кожного з означених компонентів формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу дозволив визначити загальний рівень сформованості означеної компетентності (табл. 3.6). Так, високим рівнем оволоділи 26 (21,5 %) здобувачів ЕГ і 27 (22,6 %) КГ, середнім – 77 (63,6 %) студентів ЕГ та 77 (65,3 %) КГ, на низькому рівні – 18 (14,8 %) опитаних ЕГ та 14 (11,6 %) КГ.

Таблиця 3.6

Рівень сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на констатувальному етапі експерименту

Рівень Компоненти/ Критерії	Група	Високий		Середній		Низький	
		К-сть студ.	%	К-сть студ.	%	К-сть студ.	%
Мотиваційно-когнітивний	ЕГ	26	21,6	80	66,9	14	11,5
	КГ	24	20,1	84	71,5	10	8,4
Поведінково-діяльнісний	ЕГ	25	21	75	62	20	17
	КГ	26	21,9	77	65,1	15	13
Комунікативно-рефлексивний	ЕГ	26	22	75	62	19	16
	КГ	31	26	71	60,5	16	13,5
Середнє значення	ЕГ	26	21,5	77	63,6	18	14,8
	КГ	27	22,6	77	65,7	14	11,6

Отже, аналіз результатів констатувального етапу експериментального дослідження продемонстрував, що переважає середній рівень сформованості

професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в експериментальній та контрольній групах. На нашу думку, причиною цього є недостатня спрямованість дисциплін професійної та практичної підготовки та можливостей педагогічної практики на застосування технологічного підходу до формування професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Беручи до уваги вищевикладене, вирішили впровадити на формувальному етапі експериментального дослідження зміни до освітнього процесу для підвищення рівня професійної компетентності майбутніх фахівців. Із цією метою було збагачено зміст дисциплін загальної і професійної підготовки («Педагогіка (дошкільна)», «Психологія дитяча», «Інноваційні технології в освіті») питаннями та темами, пов'язаними з проблемою дослідження, та доповнено завдання педагогічної практики такими, що передбачали використання інноваційних педагогічних технологій у процесі організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти. Упроваджено навчальну дисципліну вільного вибору студентів «Педагогічні технології в підготовці майбутніх вихователів ЗДО».

На формувальному етапі експериментального дослідження було проведено перевірку однорідності сформованих експериментальних та контрольних груп (правильність обрання вибірки). Оцінювання відбувалося за допомогою критерію Пірсона [1, с. 237].

Метод χ^2 передбачає перевірку достовірності нульової або альтернативної гіпотез. Сформулюємо нульову гіпотезу H_0 : показники рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в контрольній та експериментальній групах суттєво не відрізняються. Альтернативна гіпотеза H_1 : рівні сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в експериментальній групі суттєво відрізняються від контрольної групи.

Обчислюємо χ^2 -критерій за формулою:

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^n \left[\frac{(f'_e - f'_k)^2}{f'_k} \right] \quad (3.1)$$

де f_e – значення показника рівня сформованості експериментальної групи;

f_k – значення показника рівня сформованості контрольної групи;

n – кількість інтервалів (у нашому випадку $n = 3$ – за кількістю рівнів).

Визначимо кількість ступенів свободи. Для цього скористаємося формулою $\nu = 3 - 1$ і визначимо критичну точку $\chi^2_{кр}$ за рівнем значущості $\alpha = 0,05$:

$$\chi^2_{кр} = 6,0$$

Експериментально досліджувалися дві групи вибірки – експериментальна та контрольна, поділені за трьома рівнями. Використовуючи статистичні таблиці [2, с. 167], за вірогідності помилки менше 0,05, знаходимо граничне значення критерію Пірсона $\chi^2=6,0$. На підставі того, що $1,567 < 6,0$; $1,413 < 6,0$; $1,114 < 6,0$, визначаємо правильність нерівності $\chi^2_{емп} < \chi^2_{кр}$.

Результати підтверджують сформульовану нами нульову гіпотезу про відсутність істотних розбіжностей між рівнями сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в експериментальній та контрольній групах за всіма компонентами.

Отже, для формування професійної компетентності майбутніх вихователів потрібно впровадити в дослідно-експериментальне навчання розроблену структурно-функціональну модель та визначені педагогічні умови (проекування змісту фахової підготовки зазначених фахівців на основі ідей технологічного підходу, створення креативного, особистісно орієнтованого освітнього середовища підготовки майбутніх вихователів на засадах суб'єкт-

суб'єктної взаємодії викладача й студентів, використання інноваційних технологій навчання у професійній підготовці вихователів ЗДО) із використанням педагогічних технологій (особистісно орієнтованого навчання, інформаційно-комунікаційних, проєктних, інтерактивних, ігрових, розвитку критичного мислення, проблемного навчання), методів (словесно-репродуктивних, ілюстративно-демонстративних, проблемно-пошукових, пізнавально-дослідницьких, комунікативно-інформаційних), форм: загальних (аудиторної та позааудиторної, фронтальної, групової, індивідуальної), конкретних (лекцій, практичних робіт, педагогічної практики, самостійної роботи тощо), засобів (словесних (підручники, посібники), інформаційно-комунікаційних технологій).

3.2. Аналіз результатів експериментального дослідження

Для перевірки результативності педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу нами було використано низку діагностичних методик, що дозволило простежити динаміку рівнів сформованості кожного з виокремлених компонентів професійної компетентності майбутніх фахівців.

Для визначення мотиваційно-когнітивного компонента професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу після завершення формувального етапу були проведені: анкетування (додаток Ж); тести (додаток М) на визначення рівня теоретичних знань здобувачів освіти; бесіди зі студентами та керівниками педагогічної практики від закладу вищої освіти та закладу дошкільної освіти; спостереження за діяльністю майбутніх вихователів; методики «Діагностика особистості на мотивацію до успіху» (Т. Елерс) (додаток К) та «Ціннісні орієнтації» (М. Рокича) (модифікована) (додаток З).

Простежимо різницю в рівнях сформованості мотиваційно-когнітивного компонента професійної компетентності майбутніх вихователів на початку та наприкінці експерименту (табл. 3.7).

Таблиця 3.7

Порівняльний аналіз рівнів сформованості мотиваційно-когнітивного компонента професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на контрольному етапі експерименту

Рівні сформованості	ЕГ (120 студ.)					КГ (118 студ.)				
	На початку		Наприкінці		Різниця (%)	На початку		Наприкінці		Різниця (%)
	К-сть студ.	%	К-сть студ.	%		К-сть студ.	%	К-сть студ.	%	
Високий	26	21,6	40	33,4	+11,8	24	20,1	25	21,5	+2,4
Середній	80	66,9	75	62,4	-4,5	84	71,5	84	71,3	-0,7
Низький	14	11,5	5	4,2	-7,3	10	8,4	9	7,2	-1,7

Аналізуючи відмінності у рівнях сформованості мотиваційно-когнітивного компонента професійної компетентності майбутніх фахівців, спостерігаємо зростання високого рівня – з 21,6 % до 33,4 % в ЕГ і з 20,1 % до 21,5 % у КГ та зменшення середнього – з 66,9 % до 62,4 % в ЕГ і з 71,5 % до 71,3 % у КГ, низького – з 11,5 % до 4,2 % в ЕГ і з 8,4 % до 7,2 % у КГ рівнів.

Отже, результати експериментального дослідження свідчать про позитивні зміни у формуванні мотиваційно-когнітивного компонента професійної компетентності майбутніх вихователів експериментальної групи на засадах технологічного підходу та ефективність визначених педагогічних умов.

Узагальнені результати рівнів сформованості мотиваційно-когнітивного

компонента професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти експериментальної та контрольної груп на початку та наприкінці дослідження подано на рис. 3.1.

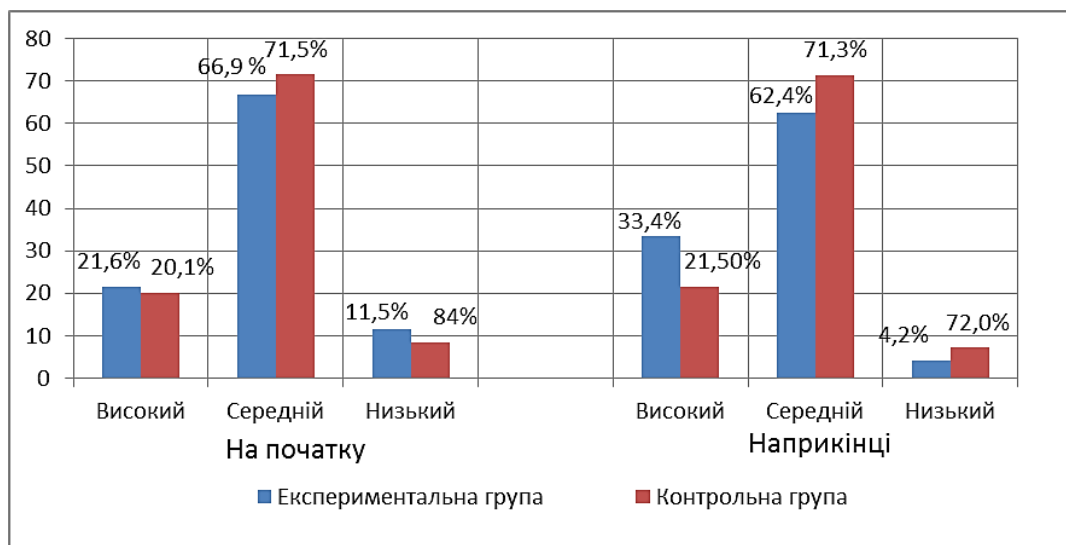


Рис. 3.1. Динаміка рівнів сформованості мотиваційно-когнітивного компонента професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти ЕГ та КГ на початку та наприкінці експериментального дослідження, %

Відмінності між рівнями сформованості мотиваційно-когнітивного компонента професійної компетентності майбутніх фахівців пояснюються впровадженням визначених педагогічних умов формування означеної компетентності майбутніх вихователів на засадах технологічного підходу. Зокрема першої умови, яка пов'язана з проєктуванням змісту фахової підготовки зазначених фахівців на основі ідей технологічного підходу, а саме вдосконалення змісту педагогічної практики та навчальних дисциплін професійної спрямованості («Педагогіка (дошкільна)», «Психологія дитяча», «Інноваційні технології в освіті»), упровадження навчальної дисципліни вільного вибору студентів «Педагогічні технології в підготовці майбутніх вихователів ЗДО».

Із метою подальшого діагностування рівнів сформованості поведінково-діяльнісного компонента професійної компетентності майбутніх фахівців на формувальному етапі нами було проведено аналіз результатів виконання студентами практичних робіт під час вивчення навчальної дисципліни «Педагогічні технології у підготовці майбутніх вихователів ЗДО» та дисциплін практичної і професійної спрямованості; спостереження за студентами з метою визначення рівнів оволодіння майбутніми вихователями знаннями, уміннями, навичками та технологіями організації освітньої діяльності в закладі дошкільної освіти; аналіз звітної документації з педагогічних практик, метою якого є визначення рівнів сформованості вмій правильно і логічно викладати вивчений матеріал та формулювати висновки тощо; тестування для виявлення вмій здобувачів освіти обирати доцільні методи, форми, засоби та педагогічні технології для здійснення професійної діяльності (додаток П).

Показники рівнів сформованості поведінково-діяльнісного компонента професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу на початку та наприкінці експериментального дослідження висвітлено в табл. 3.8.

Проведене оцінювання на контрольному етапі дозволило зробити висновок про позитивну динаміку розвитку професійного і практичного вдосконалення здобувачів освіти експериментальної групи. На початку експериментального дослідження високий рівень зафіксовано в 21 % учасників ЕГ, а наприкінці – показник підвищився до 38 %; показники інших рівнів зменшились – середній знизився з 62 % до 58 %, а низький – з 17 % до 4 %. У контрольній групі відмінності на початку й наприкінці дослідження незначні.

Порівняльний аналіз рівнів сформованості поведінково-діяльнісного компонента професійної компетентності майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти на контрольному етапі експерименту

Рівні сформованості	ЕГ (120 студ.)					КГ (118 студ.)				
	На початку		Наприкінці		Різниця (%)	На початку		Наприкінці		Різниця (%)
	К-сть студ.	%	К-сть студ.	%		К-сть студ.	%	К-сть студ.	%	
Високий	25	21	45	38	+17	26	21,9	27	23,1	+1,2
Середній	75	62	70	58	-4	77	65,1	78	65,9	+0,8
Низький	20	17	5	4	-13	15	13	13	11	-2

Вищезазначене дозволяє зробити висновок, що в ЕГ значний відсоток майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, які на основі середнього рівня досягли високого, водночас ті здобувачі освіти, які мали низький, піднялись до середнього. Порівняльний аналіз результатів на початку й наприкінці експериментального дослідження дозволив зазначити, що позитивні зміни в експериментальній групі спричинені реалізацією розроблених та впроваджених педагогічних умов експериментального навчання, яке спрямовувало студентів до професійного самовдосконалення.

Динаміка узагальненого результату рівнів сформованості поведінково-діяльнісного компонента професійної компетентності майбутніх вихователів у ЕГ та КГ на початку й наприкінці експериментального дослідження представлена на рис. 3.2.

Сформованість рівнів комунікативно-рефлексивного компонента професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти досліджували за допомогою проведення спостереження за діяльністю студентів під час проходження педагогічної практики; тесту В. Ряховського

«Рівень комунікабельності» (додаток Р); оцінювання комунікативних і організаторських схильностей (В. Синявський, Б. Федоришин) (додаток С); діагностичної методики А. Карпова (додаток Т) для визначення здатності студентів до самоаналізу, самооцінювання та рефлексії в професійній діяльності.

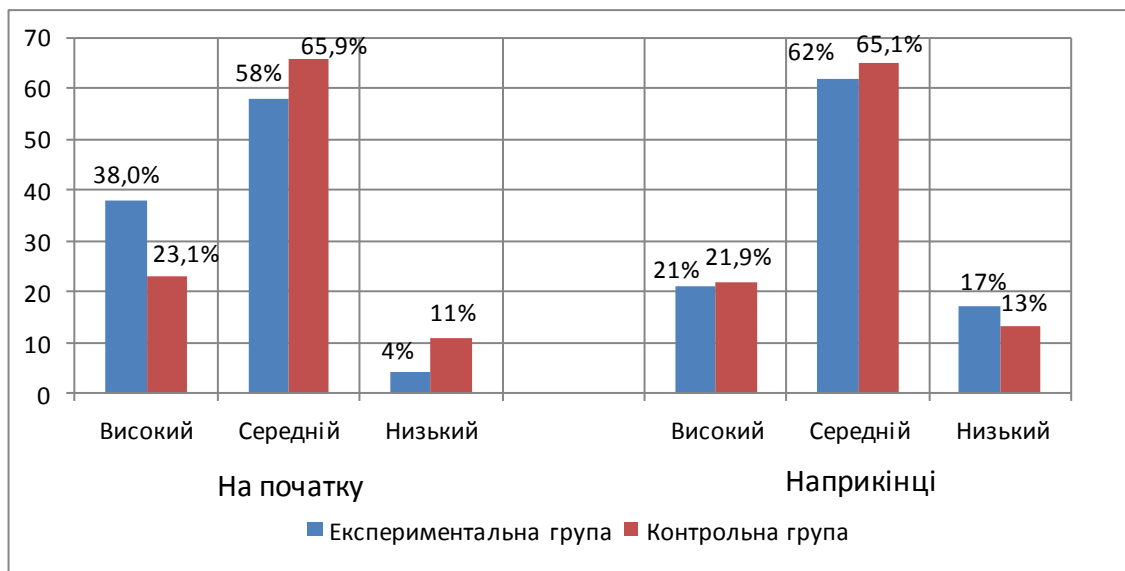


Рис. 3.2. Динаміка рівнів сформованості поведінково-діяльнісного компонента професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу КГ та ЕГ на початку й наприкінці експерименту, %

Показники рівнів сформованості комунікативно-рефлексивного компонента професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти відображено в табл. 3.9.

Таблиця 3.9

Порівняльний аналіз рівнів сформованості комунікативно-рефлексивного компонента професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на контрольному етапі експерименту

Рівні сформованості	ЕГ (120 студ.)					КГ (118 студ.)				
	На початку		Наприкінці		Різниця (%)	На початку		Наприкінці		Різниця (%)
	К-сть студ.	%	К-сть студ.	%		К-сть студ.	%	К-сть студ.	%	
Високий	26	22	43	36	+14	31	26	31	26,8	+0,8
Середній	75	62	70	58	-4	71	60,5	72	60,8	+0,3
Низький	19	16	7	6	-10	16	13,5	15	13	-0,5

Отримані результати засвідчують позитивну динаміку за означеним компонентом професійної компетентності експериментальної групи. На початку експерименту високий рівень був властивий 22 % здобувачам освіти ЕГ, середній – 62 %, низький – 16 %. Наприкінці експерименту високий рівень був характерний для 36 % респондентів, середній – 58 %, низький – 6 %. Тоді як у КГ зміни в рівнях сформованості означеного компонента виявилися незначними: високий рівень збільшився з 26 % до 26,8%, середній з 60,5 % до 60,8 % та низький знизився з 13,5 % до 13 %.

Узагальнена динаміка результатів рівнів сформованості за комунікативно-рефлексивним компонентом професійної компетентності здобувачів освіти у ЕГ та КГ на початку й наприкінці експерименту подана на рис. 3.3.

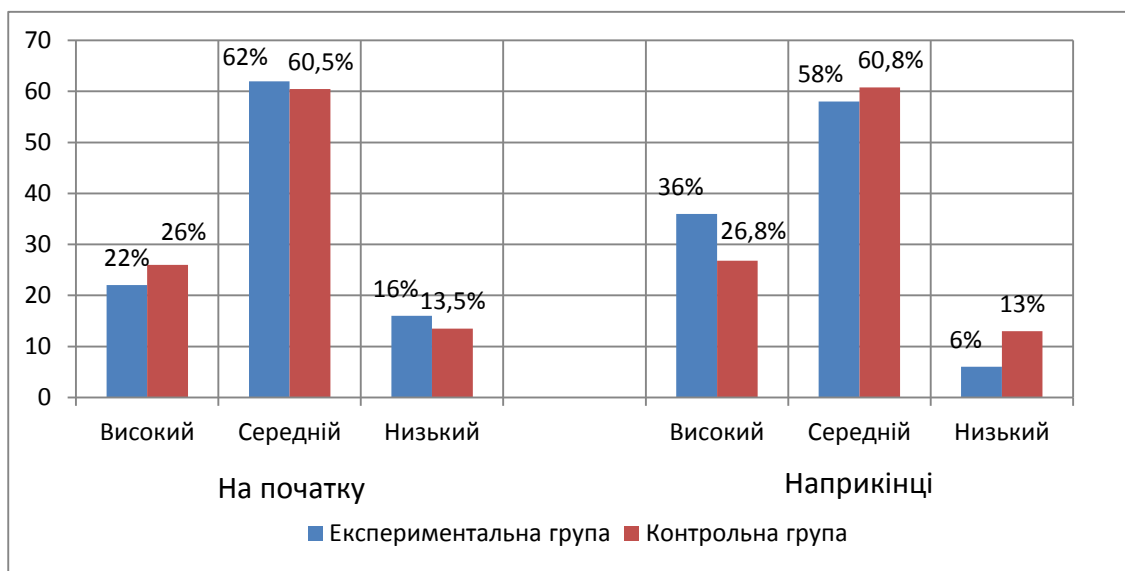


Рис. 3.3. Динаміка рівнів сформованості комунікативно-рефлексивного компонента професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу КГ та ЕГ на початку й наприкінці експерименту, %

Таким чином, дослідно-експериментальне навчання в ЕГ позитивно вплинуло на показники рівнів сформованості комунікативно-рефлексивного компонента професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Схарактеризуємо кінцеві показники ЕГ та КГ на контрольному етапі експерименту для встановлення ефективності його впливу на формування визначених компонентів професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (табл. 3.10).

Проведений аналіз демонструє суттєве підвищення результатів експериментальної групи. Зокрема, зменшення показників низького та середнього рівнів порівняно з приростом відсотка студентів, які досягли високого рівня за всіма компонентами. Сформованість рівнів визначених показників контрольної групи менш виражена.

Таблиця 3.10

**Оцінювання сформованості компонентів професійної
компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на
контрольному етапі експерименту**

Компоненти ПК	Рівні сформованості	ЕГ (120 осіб)		КГ (118 осіб)		χ^2
		Осіб	%	Осіб	%	
1	2	3	4	5	6	7
Мотиваційно когнітивний	Високий	40	33,4	25	21,5	8,94
	Середній	75	62,4	84	71,3	
	Низький	5	4,2	9	7,2	
Поведінково - діяльнісний	Високий	45	38	27	23,1	15
	Середній	70	58	78	65,9	
	Низький	5	4	13	11	
Комунікативно- рефлексивний	Високий	43	36	31	26,8	6,99
	Середній	70	58	72	60,8	
	Низький	7	6	15	13	

Проведений порівняльний аналіз емпіричного та критичного значень дає підстави визнати, що наприкінці експериментального дослідження відбулися помітні статистичні зміни. Розрахункове значення χ^2 значно вище, ніж табличне ($\chi^2_{\text{крит.}}=6,0$) за всіма показниками кожного з компонентів досліджуваної професійної компетентності. Це дає підстави для висновку про не випадковість відмінностей середніх значень рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу в ЕГ та КГ і підтверджує

результативність виявлених педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх вихователів.

Отже, порівняльний аналіз якісних і кількісних результатів на початку та наприкінці експериментального дослідження продемонстрував ефективність та результативність реалізації педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу. Одержані результати експериментального навчання засвідчили підвищення показників високого рівня сформованості компонентів професійної компетентності майбутніх вихователів завдяки забезпеченню визначених педагогічних умов (проектування змісту фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на основі ідей технологічного підходу; створення креативного, особистісно орієнтованого освітнього середовища підготовки майбутніх вихователів на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача й студентів; використання інноваційних технологій навчання в професійній підготовці вихователя закладу дошкільної освіти), які передбачали внесення змін в освітній процес закладу вищої освіти (дисципліни професійної спрямованості та педагогічна практика) та впровадження навчальної дисципліни вільного вибору студентів «Педагогічні технології в підготовці майбутніх вихователів ЗДО» на основі розробленого навчально-методичного супроводу.

Висновки до третього розділу

Експериментальне дослідження проблеми формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу було проведено згідно з визначеною метою, завданнями та етапами експериментальної роботи.

Педагогічне дослідження було впроваджено в освітній процес Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. До експериментальної роботи було залучено 238 здобувачів освіти за спеціальністю 012 Дошкільна освіта, з них 120 осіб – експериментальна група та 118 – контрольна.

Дослідження проводилося протягом 2017–2020 років у три етапи: констатувальний, формувальний та контрольний. Зазначені етапи експериментального дослідження взаємопов'язані та взаємозалежні й об'єднані спільною метою.

Констатувальний етап експериментального дослідження показав загальний рівень сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до початку впровадження дослідно-експериментального навчання, а саме: високого рівня досягли 21,5 % респондентів ЕГ і 22,6 % КГ, середнього – 63,6 % осіб ЕГ і 65,7 % КГ, на низькому рівні перебувало 14,8 % студентів ЕГ і 11,6 % КГ.

На формувальному етапі експериментальної роботи здійснювалась реалізація експериментального навчання для перевірки визначених і обґрунтованих педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Експериментальна робота передбачала впровадження означених умов та структурно-функціональної моделі формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу, що стало основою для введення в освітній процес навчальної дисципліни вільного вибору студентів «Педагогічні технології в підготовці майбутніх вихователів ЗДО», внесення доповнень до навчальних дисциплін професійної спрямованості «Педагогіка (дошкільна)», «Психологія дитяча», «Інноваційні

технології в освіті» та педагогічних практик у вищенаведених закладах вищої освіти.

Навчання передбачало використання педагогічних технологій (особистісно орієнтованого навчання, інформаційно-комунікаційних, проєктних, інтерактивних, ігрових, розвитку критичного мислення, проблемного навчання), методів (словесно-репродуктивних, ілюстративно-демонстративних, проблемно-пошукових, пізнавально-дослідницьких, комунікативно-інформаційних), форм: загальних (аудиторної та позааудиторної, фронтальної, групової, індивідуальної), конкретних (лекцій, практичних робіт, педагогічної практики, самостійної роботи тощо), засобів (словесних (підручники, посібники), інформаційно-комунікаційних технологій). Усе це сприяло досягненню результативності процесу формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

На контрольному етапі проведено аналіз та оцінювання результатів експериментального навчання за визначеними педагогічними умовами.

Результати порівняльного аналізу на початку та наприкінці експерименту засвідчили позитивну динаміку формування професійної компетентності майбутніх вихователів на засадах технологічного підходу в ЕГ, а саме: за мотиваційно-когнітивним компонентом високого рівня досягли 33,4 % респондентів (було 21,6 %); за поведінково-діяльнісним високий рівень підвищився до 38 % (було 21 %); за комунікативно-рефлексивним високий рівень виявлено в 36 % студентів (було 22 %).

Для перевірки однорідності експериментальної й контрольної груп, тобто правильності вибірки, а також для підтвердження статистичної достовірності результатів експериментального дослідження було використано метод математичної статистики, а саме критерій однорідності Пірсона ($\chi^2=6,0$).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ДО ТРЕТЬОГО РОЗДІЛУ

1. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям. Київ; Вінниця, 2008. 278 с.
2. Большев Л. Н., Смирнов Н. В. Таблицы математической статистики. Москва, 1983. 416 с.

ВИСНОВКИ

У представленій дисертаційній роботі здійснено теоретичне обґрунтування й практичне розв'язання важливого наукового завдання щодо формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу. Результати проведеного дослідження дали змогу сформулювати такі висновки:

1. На основі вивчення законодавчих, нормативних документів, психолого-педагогічної та методичної літератури проаналізовано стан досліджуваної проблеми в педагогічній теорії та практиці. З'ясовано, що вітчизняні й зарубіжні вчені розглядали різні аспекти проблеми формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Проведений аналіз уможливив висновок про те, що проблема формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу не дістала належного висвітлення в наукових дослідженнях. Встановлено, що узвичаєний освітній процес у педагогічних закладах вищої освіти недостатньо спрямований на застосування технологічного підходу в освіті. Також недостатньо розроблені педагогічні умови, модель та методика формування означеної компетентності на засадах технологічного підходу.

2. Уточнено зміст ключового поняття «професійна компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти», що визначено як здатність особи успішно провадити професійну діяльність у закладі дошкільної освіти, що виникає на основі динамічної комбінації знань із дошкільної психології та педагогіки, умінь, способів мислення, поглядів, професійних якостей та ціннісного ставлення до роботи з дітьми дошкільного віку.

З'ясовано структуру професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, що містить взаємопов'язані компоненти: мотиваційно-когнітивний (наявність позитивних мотивів і потреб формування професійної компетентності та психолого-педагогічних і методичних знань у галузі дошкільної освіти), поведінково-діяльнісний (комплекс умінь і навичок, що забезпечує успішну реалізацію професійних функцій вихователів закладів дошкільної освіти), комунікативно-рефлексивний (володіння прийомами професійного й міжособистісного спілкування та здатність майбутніх фахівців до особистісного й професійного самовдосконалення, саморозвитку на основі критичного усвідомлення власних якостей, характеристик, успіхів і невдач та їх причин).

Відповідно до структури професійної компетентності майбутніх фахівців закладу дошкільної освіти визначено однойменні компонентам критерії та показники: мотиваційно-когнітивний (мотивація до професійного самовдосконалення; потреба в постійному поповненні знань; наявність психолого-педагогічних та методичних знань у галузі дошкільної освіти), поведінково-діяльнісний (уміння здійснювати освітню діяльність у закладі дошкільної освіти; уміння застосовувати інноваційні освітні технології на практиці), комунікативно-рефлексивний (уміння налагоджувати співпрацю з дітьми, колегами та батьками вихованців; здатність до самоаналізу та самооцінювання професійної діяльності), схарактеризовано рівні (високий, середній, низький) її сформованості.

Аналіз результатів констатувального етапу експериментального дослідження продемонстрував, що переважає середній рівень сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в експериментальній та контрольній групах. Причиною цього є недостатня спрямованість процесу підготовки майбутніх вихователів на застосування технологічного підходу до формування в них професійної компетентності.

Проведений аналіз демонструє суттєве підвищення результатів експериментальної групи. Зокрема, зменшення показників низького та середнього рівнів порівняно з приростом відсотка студентів, які досягли високого рівня за всіма компонентами. Сформованість рівнів визначених показників контрольної групи менш виражена.

3. Виявлено та теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу, а саме: проектування змісту фахової підготовки зазначених фахівців на основі ідей технологічного підходу, створення креативного, особистісно орієнтованого освітнього середовища підготовки майбутніх вихователів на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача й студентів, використання інноваційних технологій навчання в професійній підготовці вихователів закладів дошкільної освіти.

4. Розроблено структурно-функціональну модель формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу, що складається з чотирьох взаємопов'язаних блоків: цільового (мета, завдання); методологічного (методологічні підходи, принципи); змістово-процесуального (компоненти, зміст підготовки, педагогічні технології, методи і форми, засоби); оцінно-результативного (критерії з відповідними показниками, рівні сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів, результат).

Схарактеризовано методика формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу, спрямовану на організацію освітнього процесу з використанням дібраних форм та методів, що мають на меті формування мотиваційно-когнітивного, поведінково-діяльнісного, комунікативно-рефлексивного компонентів досліджуваної якості.

5. Експериментально перевірено результативність визначених педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу.

Результати експериментального дослідження засвідчили динаміку кількісно-якісних змін у рівнях сформованості професійної компетентності означених фахівців на користь експериментальної групи. Цілеспрямований вплив забезпечив значущі зміни в рівнях сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів. У процесі формування досліджуваної компетентності майбутніх фахівців було отримано такі результати: за мотиваційно-когнітивним компонентом високий рівень зріс на 11,8 % в ЕГ, середній зменшився на 4,5 %, низький зменшився на 7,3 %; за поведінково-діяльнісним – високий рівень збільшився на 17 % в ЕГ, середній зменшився на 4 %, низький зменшився на 13 %; за комунікативно-рефлексивним – високий рівень зріс на 14 % в ЕГ, середній зменшився на 4 %, низький – на 10 %. Зміни в рівнях сформованості досліджуваного феномену в КГ незначні.

Статистичний аналіз результатів експериментального дослідження підтверджено за допомогою методів математичної статистики, а саме критерію Пірсона χ^2 ($\chi^2=6,0$), що дало змогу зробити висновок про об'єктивність змін щодо результативності виявлених та обґрунтованих педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу із достовірністю 95 %.

Таким чином, розв'язання поставлених у дисертації завдань забезпечило досягнення поставленої мети.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної в ньому проблеми. Перспективи наукового пошуку вбачаємо в удосконаленні засобів навчання для формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та процесу підготовки майбутніх вихователів до інноваційної діяльності в закладі дошкільної освіти.

ДОДАТКИ

Додаток А

Діагностичний матеріал

Анкета для викладачів закладу вищої освіти

Шановні викладачі! Просимо Вас взяти участь в опитуванні. Його результати будуть використані для підвищення якості підготовки майбутніх вихователів у закладах вищої освіти

1. Як Ви розумієте поняття «технологічний підхід»?

2. Чи є актуальною проблемою в сучасній освіті застосування технологічного підходу в процесі формування професійної компетентності майбутніх вихователів ?

- Так.
- Ні.
- Не можу сказати.

3. Чим, на Вашу думку відрізняється організація освітньої діяльності в ЗВО на засадах технологічного підходу від традиційної?

4. Чи потрібно, на Вашу думку, в освітньому процесі закладів вищої освіти застосовувати інноваційні педагогічні технології?

5. Перелічіть, які технології Ви відносите до інноваційних.

6. Чи застосовуєте Ви інноваційні педагогічні технології в своїй професійній діяльності?

- Так.
- Ні.

7. Яким інноваційним технологіям Ви надасте перевагу?

Дякуємо за співпрацю!

Експертне оцінювання вагомості педагогічних умов

Анкета експертного оцінювання домінантних педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу

Шановний колего!

Просимо Вас проранжувати за ступенем важливості (від 1 до 7) наведені педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу.

Значущість отриманих результатів залежить від об'єктивності Вашого експертного оцінювання. Отримані результати будуть спрямовані на покращення освітнього процесу формування професійної компетентності майбутніх фахівців.

№ з/п	Педагогічні умови	Ранг
1.	Створення креативного, особистісно зорієнтованого освітнього середовища підготовки майбутніх вихователів на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача й студентів	
2.	Формування позитивної мотивації в студентів до професійної діяльності в закладі дошкільної освіти	
3.	Залучення майбутніх вихователів до науково-дослідної роботи професійної спрямованості	
4.	Забезпечення студентів навчально-методичним супроводом для проходження практики	
5.	Використання інноваційних технологій навчання в професійній підготовці вихователя закладу дошкільної освіти.	
6.	Проектування змісту фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на основі ідей технологічного підходу.	
7.	Застосування інформаційно-комунікаційних технологій в процесі практичної підготовки майбутніх вихователів.	

Дякуємо за співпрацю!

Додаток В

Збагачення змісту дисциплін загальної та професійної підготовки («Педагогіка (дошкільна)», «Психологія дитяча», «Інноваційні технології в освіті») темами та питаннями, спрямованими на формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу

Назва дисципліни	Назва змістового модуля	Питання та теми для збагачення змісту дисциплін
«Педагогіка (дошкільна)»	«Навчання у закладі дошкільної освіти»	«Впровадження інноваційних педагогічних технологій в діяльність сучасних закладів дошкільної освіти», «Методичне забезпечення для впровадження інноваційних педагогічних технологій в закладах дошкільної освіти».
	«Виховання дітей у грі»	«Використання ігрових технологій в роботі з дітьми дошкільного віку»: сутність ігрових педагогічних технологій в закладах дошкільної освіти
	«Сучасна система дошкільної освіти»	«Державні освітні програми у контексті інноваційних педагогічних технологій організації дошкільної освіти» Тема «Створення освітніх ситуацій як новий підхід до організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти »
		Тема «Едьютеймент, технологія навчання як розвага»
		Тема «Інтеграція Lego – технологій в освітній процес ЗДО»
	«Особливості виховання і розвитку дітей раннього віку»	«Застосування технологій саморозвитку М. Монтесорі для сенсорного виховання дітей дошкільного віку»

Продовження додатка В

«Психологія дитяча»	«Психологічна характеристика діяльності дитини у дошкільному віці»	«Технології раннього розвитку (С. Лупан, Д. Сілбунг)»
	«Формування особистості дошкільника»	«Технології розвитку творчої особистості Г. Альтшуллера»
		Тема «Здоров'язберігаючі технології в закладі дошкільної освіти»
Тема «Комунікативно-розвивальна технологія навчання мовленню дітей дошкільного віку»	«Інноваційні технології в освіті»	«Загальна характеристика педагогічних технологій»
«Інноваційність як ознака сучасності», «Інноваційні тенденції в розробленні сучасних технологій дошкільної освіти», «Сутнісні особливості педагогічних технологій»		

Додаток Д

Навчальна дисципліна вільного вибору студента

«Педагогічні технології у підготовці майбутніх вихователів ЗДО»

Структура курсу	Галузь знань, спеціальність, освітній ступінь	Характеристика курсу
кількість: кредитів ECTS <u>3</u> змістових модулів <u>3</u> тем <u>8</u> Загальний обсяг дисципліни <u>90</u> Аудиторних годин на тиждень <u>2</u>	Галузь знань: 01 Спеціальність: <u>012 «Дошкільна освіта»</u> Освітній ступінь: <u>бакалавр</u>	Статус дисципліни: <u>дисципліна вільного вибору (варіативна)</u> Курс <u>III</u> Семестр <u>VI</u> Всього годин: лекцій <u>18 год.</u> практичних <u>18 год.</u> СРС <u>54 год.</u> Вид підсумкового контролю: <u>залік</u>

Структура залікових кредитів дисципліни

Назва теми	Кількість годин, відведених на:			
	Аудиторні заняття		Самостійна робота студентів (СРС)	
	лекції	практичні		
Змістовий модуль 1. Теоретико-методологічні основи технологічного підходу в освіті				
Тема 1. Технологічний підхід в освіті	2	2	3	
Тема 2. Характеристика педагогічних технологій	2	2	2	
Тема 3. Упровадження інноваційних педагогічних технологій у професійну підготовку майбутніх вихователів	2	1	9	

Продовження додатка Д

Змістовий модуль 2. Інноваційні педагогічні технології у закладі вищої освіти				
Тема 4. Характеристика сучасних інноваційних технологій у ЗВО	4	6	10	
Тема 5. Активізація навчання у ЗВО засобами інноваційних технологій	2	2	10	
Змістовий модуль 3. Теоретичні та методичні основи системних, модульних та локальних педагогічних технологій в ЗДО				
Тема 6. Методологічні засади модульних та локальних педагогічних технологій	4	4	5	
Тема 7. Впровадження інноваційних педагогічних технологій в освітній процес сучасних закладів дошкільної освіти	2	1	5	
Усього:	18	18	54	90

Інформація забезпечення навчальної дисципліни «Педагогічні технології у підготовці майбутніх вихователів ЗДО»

(лекційний курс 18 год.)

Змістовий модуль 1. Теоретико-методологічні основи технологічного підходу в освіті

Тема 1. Технологічний підхід в освіті (2 год.)

Історія виникнення технологічного підходу. Технологізація освітнього процесу. Термін «технологія», «технологічний підхід» сутність і особливості застосування в освітньому процесі. Етапи розвитку та становлення педагогіч-

Продовження додатка Д

них технологій, їх характеристика. Категорійний зміст дефініцій освітні технології, педагогічні технології, технології навчання. Наукові основи педагогічних технологій. Аналіз педагогічних технологій.

Тема 2. Характеристика педагогічних технологій (2 год.)

Структура педагогічної технології: педагогічна концепція; змістова частина; суть технології; методи і форми освітньої діяльності в ЗВО; методи і форми роботи педагога; особливості керівництва освітнім процесом. Критерії технологічності: концептуальність, системність, керованість, алгоритмізованість, відтворюваність, ефективність, діагностичність. Класифікація педагогічних технологій. Принципи сучасних педагогічних технологій навчання. Типи педагогічних технологій: за провідним чинником психічного розвитку, за концепцією засвоєння знань та досвіду, за орієнтацією на особистісний розвиток, за способом організації та управління пізнавальною діяльністю, за організаційними формами.

Тема 3. Упровадження інноваційних педагогічних технологій в професійну підготовку майбутніх вихователів (2 год.)

Інноваційні процеси в системі освіти. Ознаки освітніх інновацій. Поняття «інновація», «інноваційні педагогічні технології». Умови впровадження інноваційних педагогічних технологій в закладі вищої освіти. Сутність інноваційної педагогічної діяльності. Готовність педагога до інноваційної освітньої діяльності. Класифікація інновацій в освіті (залежно від сфери застосування: інновації у змісті освіти (оновлення змісту навчальних програм, підручників, посібників тощо), інновації в технології навчання та виховання (оновлення методик викладання та взаємодії в освітньому процесі), інновації в організації педагогічного процесу форм і засобів здійснення освітнього процесу), інновації в управлінні освітою (оновлення структури, організації і керівництва навчальними закладами); залежно від масштабу перетворень: часткові (локальні, одиничні), модульні, системні; залежно від інноваційного потенціалу: модифікаційні (пов'язані з

удосконаленням, раціоналізацією, видозміною, модернізацією того, що має аналог або прототип); комбінаторні (передбачають нове конструктивне поєднання елементів раніше відомих методик, які в такому варіанті ще не використовувались); радикальні, або фундаментальні, глобальні, базові (вони, як правило, є відкриттями, найчастіше виникають у результаті творчої інтеграції сприяють створенню принципово нових навчальних засобів)).

Змістовий модуль 2. Інноваційні педагогічні технології у закладі вищої освіти

Тема 4. Характеристика сучасних інноваційних технологій у ЗВО (4 год.)

Характеристика інноваційних педагогічних технологій: технологія особистісно-орієнтованого навчання, інформаційно комунікаційні технології, технології проблемного навчання, розвитку критичного мислення, тренінгові, інтерактивні, ігрові, проєктні. Їх різновиди. Класифікації. Особливості застосування цих технологій.

Тема 5. Активізація навчання у ЗВО засобами інноваційних технологій (2 год.)

Проблеми впровадження інноваційних технологій у закладі вищої освіти. Суперечності, які зумовлюють необхідність пошуку нових технологій навчання. Орієнтація освітнього процесу на технологічний підхід в освіті. Фактори педагогічного процесу при виборі технологій навчання в системі професійної підготовки майбутніх вихователів. Критерії ефективності впровадження інноваційних педагогічних технологій в освітній процес закладу вищої освіти. Критерії ефективності результатів навчання.

Змістовий модуль 3. Теоретичні та методичні основи системних, модульних та локальних педагогічних технологій в ЗДО

Тема 6. Методологічні засади модульних та локальних педагогічних технологій (4 год.)

Технології раннього навчання (програма М. Зайцева, Г. Домана, В. Ліщука, Б. Нікітіна). Технології раннього розвитку (С. Лупан, М. Ібука, Д. Сілберг). Застосування елементів технології розвивального навчання (Д. Ельконін, В. Давидов) в ЗДО. Технологія проблемного навчання («Освітня подорож»). Едьютейнмент, технологія навчання як розваги. Технологія подієвого підходу («Стіни, які говорять»). Проектні технології в ЗДО. LEGO-технологія. Розвиток логічного мислення за З. Дьенешем та Дж. Кюїзенером. Розвиток мислення за методикою А. Зака. Особистісно-орієнтовані технології організації освітнього процесу («Створення ситуації успіху» А. Белкіна, гуманна педагогіка Ш. Амонашвілі, інтегрована особистісно-орієнтована освітня технологія С. Якименко, поступально-висхідне формування особистості від дошкільного віку до випускних класів школи (А. Богуш)). Індивідуалізація освітнього процесу ЗДО як педагогічна технологія. Технологія розвитку творчої особистості Г. Альтшуллера (ТРВЗ). Провідні положення теорії розв'язання винахідницьких завдань: навчання творчої діяльності, формування прийомів творчої уяви, розвиток творчого, нестандартного, системного мислення, кмітливості. Рівні творчих завдань. Символічна синектика. Ігрові технології (казкові лабіринти гри (В. Воскобович), школа ігромайстерності М. Шутя, режисерські ігри дошкільників І. Корабаєва). Здоров'язберезувальні, оздоровчі та здоров'яформувальні технології (театр фізичного виховання й оздоровлення М.Єфименка, танцювальна терапія, пісочна терапія, сміхотерапія, дихальна гімнастика (А. Стрельнікова)). Конкретно-предметні технології організації освітнього процесу в ЗДО (методика використання схем-моделей у лексично-граматичній роботі (К. Крутій), технологія мовленево-творчого розвитку (Н. Гавриш), технологія розвитку мовленевої компетентності (А. Богуш), «виховання творчої людини через красу» на заняттях з малювання

Продовження додатка Д

(Л. Шульга), мультисенсорний підхід до організації освітнього простору ЗДО, технологія психолого-педагогічного проектування (П³ технологія) програма «Радість розвитку» Т. Піроженко), музикотерапевтична технологія «Піснезнайка», створення умов природного розвитку дітей в системі дошкільного виховання Л. Блудової, пошуково-дослідницька діяльність дітей за методикою З. Плохій).

Тема 7. Впровадження інноваційних педагогічних технологій в освітній процес сучасних закладів дошкільної освіти (2 год.)

Мета впровадження педагогічних технологій в освітній процес закладів дошкільної освіти (оновлення освітнього процесу, підвищення ефективності роботи з дітьми, забезпечення якості дошкільної освіти). Завдання методичного кабінету. Форми залучення майбутніх вихователів до вивчення та використання досвіду застосування інноваційних педагогічних технологій в закладі дошкільної освіти. Засоби підтримки педагогів у професійному становленні. Система роботи із впровадження інноваційних педагогічних технологій в освітній процес закладу дошкільної освіти. Репрезентація досвіду використання означених технологій в освітньому процес закладу дошкільної освіти. Науково-методичний супровід із впровадження інноваційних педагогічних технологій.

Тематика практичних занять з навчальної дисципліни «Педагогічні технології у підготовці майбутніх вихователів ЗДО» (18 год.)

1. Технологічний підхід в освіті.
2. Характеристика педагогічних технологій.
3. Упровадження інноваційних педагогічних технологій в професійну підготовку майбутніх вихователів.
4. Характеристика сучасних інноваційних технологій у ЗВО.
5. Активізація навчання у ЗВО засобами інноваційних технологій.
6. Методологічні засади модульних та локальних педагогічних технологій.

7. Впровадження інноваційних педагогічних технологій в освітній процес сучасних закладів дошкільної освіти.

Завдання для самостійної роботи студентів

1. Зробити порівняльну характеристику змістових понять «технологія» та «педагогічна технологія».

2. Охарактеризувати історичні етапи розвитку педагогічних технологій. Представити їх у вигляді таблиці.

3. Обґрунтувати критерії виокремлення педагогічної технології. Розкрити їх зміст.

4. Скласти схему класифікацій педагогічних технологій із вказанням назви і автора розробника.

5. Підготувати питання для дискусії щодо впровадження інноваційних педагогічних технологій в професійну підготовку майбутніх вихователів.

6. Пояснити: у чому полягає інноваційність в розробленні сучасних технологій дошкільної освіти?

7. Розробити тренінг для організації ефективної взаємодії в освітньому процесі, використовуючи різні інноваційні педагогічні технології.

8. Сформулювати проблемні ситуації для обговорення на практичному занятті.

9. Підготувати приклади ігрових технологій, і необхідний сценарій для їх проведення.

10. Виокремити факти для віднесення технології до розряду системної. Проаналізувати будь-яку на вибір з урахуванням виокремлених фактів.

11. Розробити презентації системних, модульних та локальних педагогічних технологій на тему «Технології раннього навчання М. Зайцева», «Технології розвитку творчої особистості Г. Альтшуллера», «Технологія фізичного виховання дітей М. Єфіменка».

12. Проаналізувати за класифікаційними ознаками технологічні аспекти педагогічних ідей В.Сухомлинського та С.Русової.

Продовження додатка Д

13. Проаналізувати технологію М. Монтесорі на основі таких показників (у вигляді таблиці): - цільові орієнтири; - концептуальні положення; - особливості змісту; - особливості методики та матеріали.

14. Порівняти особливості вальдорфської педагогіки та традиційної педагогіки (принципи виховання, зміст освіти, методи виховання).

15. Визначити можливості застосування технології М. Монтесорі та вальдорфської педагогіки в сучасних умовах.

16. Розробити конспект заняття для використання в освітньому процесі закладу дошкільної освіти, застосовуючи різні інноваційні педагогічні технології.

17. Створити студентам «Інформаційний банк науково-методичного забезпечення».

18. Скласти інтелектуальну карту «Впровадження педагогічних технологій в діяльність сучасних закладів дошкільної освіти».

19. Розробити рекомендації для вихователів щодо застосування інноваційних педагогічних технологій у роботі з дітьми тощо.

Критерії оцінювання знань студентів з курсу «Педагогічні технології у підготовці майбутніх вихователів ЗДО»

Оцінка ECTS	Середньо-зважений бал, що формує інтервальну шкалу	Сума балів за 100 бальною шкалою	Національна оцінка		
A	4,51-5,00	90-100	5	зараховано	<i>Відмінно – високий рівень володіння теоретичними знаннями й практичними вміннями - демонструє високий рівень знань навчальної програми з дисципліни «Педагогічні технології у підготовці майбутніх вихователів ЗДО», які отримав, користуючись основною і допоміжною літературою та інтернет ресурсами;</i>
	5,00	100			
	4,95	99			
	4,90	98			
	4,85	97			
	4,80	96			
	4,75	95			
	4,70	94			
	4,65	93			
	4,60	92			

	4,55	91			<ul style="list-style-type: none"> - дає правильні, повні, відповіді, підкріплені прикладами і обґрунтуванням; - розкриває актуальні питання використання інноваційних педагогічних технологій в закладі дошкільної освіти; - орієнтується у термінології, правильно їх тлумачить і коректно та доцільно користується ними, - вірно розв'язує запропоновані теоретичні і практичні завдання; - творчо підходить до виконання завдань самостійної роботи; - володіє знаннями з використання сучасних інноваційних технологій; - розробляє конспекти занять з використанням інноваційних технологій в ЗДО тощо; - дотримується високої культури усного і писемного професійного мовлення; - виконує всі завдання самостійної роботи вчасно і якісно.
	4,51	90			
В	4,01-4,50	82-89	4	<p><i>Добре</i> – достатній рівень оволодіння знаннями навчального матеріалу, вміннями їх практичного впровадження</p> <ul style="list-style-type: none"> - добре володіє теоретичними знаннями з дисципліни, які отримав із основної літератури і деяких додаткових видань; - розкриває окремі актуальні питання використання інноваційних технологій в закладі дошкільної освіти; - відповідає на питання тем дисципліни недостатньо повно, але змістовно; - орієнтується в основних поняттях, але припускається поодиноких помилок у їх тлумаченні; - під час розробки конспектів занять та інших форм організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти з використанням інноваційних педагогічних технологій навчання тощо, допускає несуттєві помилки; - виконує більшу частину завдань самостійної роботи, інколи виявляючи творчий підхід; 	
	4,50	89			
	4,43	88			
	4,36	87			
	4,29	86			
	4,22	85			
	4,15	84			
	4,08	83			
	4,01	82			

Продовження додатка Д

C	3,50-4,00	74-81	4	<p><i>Добре</i> – середньо-достатній рівень володіння теоретичним матеріалом та готовності до оперування набутими вміннями й навичками</p> <ul style="list-style-type: none"> - добре володіє теоретичними знаннями з дисципліни «Інноваційні технології в освіті», які отримав лише із основної літератури; - відповідає на питання тем курсу недостатньо повно, але змістовно, ілюструючи основні тези прикладами, власну позицію сформулювати складно; - розкриває окремі актуальні питання використання інноваційних педагогічних технологій у ЗДО, проте відчуває труднощі у встановленні і реалізації міждисциплінарних зав'язків; - орієнтується в системі основних понять, але може використовувати їх не завжди коректно; - під час виконання завдань практичного характеру, зокрема розробки конспектів занять та інших форм організації освітнього процесу в ЗДО з використанням інноваційних педагогічних технологій тощо допускає несуттєві помилки, якщо діє за зразком; - володіє окремими інноваційними педагогічними технологіями, які використовуються в ЗДО; - виконує переважно на репродуктивному рівні не менше половини завдань самостійної роботи; - об'єктивніше оцінює компетентність своїх одногрупників, аніж власні знання і вміння з навчального курсу.
	4,00	81		
	3,90	80		
	3,84	79		
	3,76	78		
	3,67	77		
	3,59	76		
	3,51	75		
3,50	74			
D	2,83-3,43	64-73	3	<p><i>Задовільно</i> – середній рівень володіння теоретичними знаннями, практичними вміннями й навичками</p> <ul style="list-style-type: none"> - презентує незнання матеріалу з основних тем дисципліни «Педагогічні технології у підготовці майбутніх вихователів ЗДО»; - основні питання розкриває неповно, в основному демонструє матеріал конспекту
	3,43	73		
	3,36	72		
	3,29	71		
	3,22	70		
	3,15	69		
	3,07	68		
	3,01	67		

	3,00	66			лекції; - помиляється у визначенні базових понять; - не користується науковою термінологією; - не знайомий із сучасними інноваційними технологіями, які використовуються у ЗДО; - допускає суттєві помилки у розв'язанні конкретних практичних завдань; - під час розробки конспектів занять та інших форм організації освітнього процесу в ЗДО допускає грубі методичні помилки; - володіє низькою культурою усного і писемного мовлення; - не виконує більш як половини завдань самостійної роботи.
	2,92	65			
	2,83	64			
Е	2,75 2,67 2,59 2,51	63 62 61 60	3		<i>Задовільно</i> – рівень володіння теоретичним матеріалом, практичними вміннями й навичками визначається нижче середнього, презентує незнання матеріалу з основних тем дисципліни; - відповідає поверхово на деякі питання дисципліни, не наводить прикладів і не демонструє глибоке розуміння висвітлюваного матеріалу; - розкриваючи питання орієнтується лише на конспект лекції; - робить грубі помилки у визначенні небагатьох понять курсу, в яких орієнтується поверхово; - не знайомий із сучасними інноваційними педагогічними технологіями, які використовуються в ЗДО; - розв'язує конкретні практичні завдання лише за зразком викладача, при цьому часто припускається грубих помилок; - із завдань самостійної роботи виконує лише ті, до яких знаходить опосередкований матеріал в Інтернеті. При цьому не здатний його проаналізувати й адаптувати до специфіки пропонованого завдання;
FX	2,00-2,5	35-59	2	не зарахован о	<i>Незадовільно</i> – низький рівень володіння навчальним матеріалом, студент не спроможний опанувати практичні вміння без додаткових занять з дисципліни

				<ul style="list-style-type: none"> - демонструє поверхові знання лише деяких тем з дисципліни; - не орієнтується у визначенні основних понять; - не знайомий із основними інноваційними педагогічними технологіями; - допускає суттєві помилки в розв'язанні конкретних практичних питань; - завдання під час практичних занять виконує дуже рідко і на низькому рівні.
F	0,00-1,99	1-34	2	<p><i>Незадовільно</i> – низький рівень знань із дисципліни, відсутність практичних умінь і навичок, що є підставою для повторного вивчення дисципліни</p> <ul style="list-style-type: none"> - виявляє незнання теоретичного матеріалу з визначеної навчальної дисципліни ; - не знайомий із основними інноваційними педагогічними технологіями; - не користується науковою термінологією, оскільки не орієнтується в ній; - володіє низькою культурою усного та письмового мовлення; - не здатний виконувати завдання самостійної роботи;

Література

Основна

1. Антонова О.Є. Педагогічні технології та їх класифікація як наукова проблема. *Сучасні технології в освіті*. Ч. 1. Сучасні технології навчання: наук.-допом. бібліогр. покажч. Вип. 2 / НАПН України, ДНПБ України ім. В. Сухомлинського ; упоряд.: Т.Філімонова, С.Тарнавська, І.Орищенко та ін.; наук. конс. О.Антонова; наук. ред. Л.Березівська. Київ, 2015. С. 8-15.
2. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). Київ, 2012. 24 с.
3. Бех І. Д. Виховання підростаючої особистості на засадах нової методології. *Педагогіка і психологія*. 1993. № 3. С. 5–14.
4. Богуславский М.В. и др. Тридцять лет по методу Монтессори.

Москва, 1994. 129 с.

5. Бурова А. Педагогічні інновації в дошкільній освіті. *Дошкільне виховання*. 1999. № 7. С. 5-6.

6. Гавриш Н. Художнє слово і дитяче мовлення. Донецьк: Лебідь, 1999. 170 с.

7. Грюнелиус З. Вальдорфський дитячий сад. Воспитание детей младшего возраста: пер. с нем. Москва, 1992. 205 с.

8. Дзюба В., Цой М. Проблеми організації інноваційної діяльності в системі дошкільної освіти. *Освіта і управління*. 2003 Т. 6. № 1. С. 110-111.

9. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології. 2-ге вид. доп. Київ: Академвидав, 2012. 352 с.

10. Дичківська І. Педагогічна експертиза інноваційної діяльності. *Дошкільне виховання*. 2004. № 9. С. 6-10.

11. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / Автор-укладач Н. Наволокова. Харків: Основа, 2009. 176 с.

12. Зайцева Т., Юрчик Н. Діяльність дошкільного навчального закладу в режимі інноваційного розвитку: посібник на допомогу працівникам дошкільних навчальних закладів. Тернопіль: Мандрівець, 2014. 328 с.

13. Зязюн І. Освітні технології у вимірах педагогічної рефлексії. *Світло*. 1996. № 1. С. 4-9.

14. Карабаєва І., Савінова Н. Моніторинг якості дошкільної освіти: кваліметричний підхід до оцінки розвитку дитини. Київ: ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2016. 184 с.

15. Каратаєва М. Проектування – перспективна технологія. *Дошкільне виховання*. 2006. № 10.

16. Крутій К. Освітній простір дошкільного навчального закладу: монографія у 2-х ч. Частина перша: Концепції, проектування, технології створення. Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2009. С.115-128.

17. Крутій К. Реформування, модернізація і парадигми дошкільної освіти в Україні: теоретичні засади і погляд у майбутнє

<http://ukrdeti.com/reformuvannya-modernizaciya-i-paradi%D2%91mi-doshkilno%D1%97-osviti-v-ukra%D1%97ni-teoretichni-zasadi-i-poglyad-u-majbutnye/> (дата звернення: 15.11.20).

18. Крутій К., Маковецька Н. Інноваційна діяльність в сучасному ДНЗ: методичний аспект. *Дошкільне виховання*. 2005. № 5. С. 5-6.

19. Лаврентьєва Г. Вальдорфський дитячий садок у Німеччині. *Дошкільневиховання*. 1998. № 6. С. 22-23.

20. Мезенцева О. Простір для дитячої свободи: у вальдорфських дитсадках діяльність дитини має вільний творчий характер. Це є конструктивною альтернативою більш авторитарним підходам до виховання. *Освіта України*. 2012. № 37. С. 11

21. Михайліченко М., Рудик Я. Освітні технології. Київ: ЦП «Компринт», 2016. 583 с.

22. Низковська О. Нормативні засади діяльності експериментальних дошкільних навчальних закладів. *Дитячий садок*. 2009. № 29-31 (509-511), серпень. С. 33-35.

23. Організаційно-педагогічні аспекти діяльності нових типів дошкільних закладів / укл. О. Лобас, Т. Лаврентьєва, А. Бурова. Київ: Віпол, 1997. С. 35- 37.

24. Освітні технології сучасних навчальних закладів: навчально-методичний посібник / О. Янкович, Ю. та ін. Тернопіль: ТНПУ ім В. Гнатюка, 2015. 212 с.

25. Оцінювання і відбір педагогічних інновацій: теоретико-прикладний аспект: наук.-метод. посібник / за ред. Л. Даниленко. Київ: Логос, 2001. 185с.

26. Падалка О., Нісемчук А., Смолук І., Шпак О. Педагогічні технології. Київ :Укр. енцикл. ім. М.П.Бажана, 1995. 254 с.

27. Паламарчук В. Першооснови педагогічної інноватики. Т. 1. Київ: ЗнанняУкраїни, 2005. 420 с.

28. Педагогічні новації в роботі дошкільних закладів / упор. В. Кузьменко. Київ:Навчальні посібники, 1999. 44 с.

29. Сазонова Г. Перспективні освітні технології: наук.-метод. посіб. / за ред. Г. Сазоненка. Київ: ГОПАК, 2000. 560 с.
30. Пехота О. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / за заг. ред. О. Пехоти. Київ: А.С.К., 2001. 256 с.
31. Пироженко Т. Інноваційна психолого-педагогічна діяльність: нові підходи. *Дошкільне виховання*. 2001. № 12. С. 10-12.
32. Підласий І., Підласий А. Педагогічні інновації. *Рідна школа*. 1998. № 2. С. 3- 4.
33. Пироженко Т. Педагогічні інновації: критерії оцінки. *Дошкільне виховання*. 2000. № 8. С. 3-4.
34. Пироженко Т. Програма технології психолого-педагогічного проектування. *Дитячий садок*. 2004. № 16.
35. Проектні технології у дошкільному навчальному закладі / упоряд.
36. Пряженцева Т. Монтессорі-заклад: досвід організації діяльності. *Дошкільневиховання*. 2014. № 8. С. 6-8
37. Ранній інтелектуальний розвиток: Програма за методикою М. Веракси. Л.,1996. 124 с.
38. Реалізація інноваційної практики в дошкільному навчальному закладі: психологічний аспект / за заг. ред. С. Максименка, С. Кулачківської. Запоріжжя: ЛПКС, 2004. 128 с.
39. Селевко Г. Современные образовательные технологии: учеб. пособие. Москва: Нар. образование, 1998. 256 с.
40. Современные образовательные программы для дошкольных учреждений / под ред. Т. Ерофеевой. Москва: Академия, 2000. 344 с.
41. Стеценко І. Обґрунтування необхідності переходу від STEM-освіти до STREAM-освіти в дошкільному віці. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2016. № 8. С. 31-34.
42. Формування інноваційного простору дошкільної освіти: наук.-метод. посіб. /упорядн. Н. Люченко, О. Прокопенко, А. Виноградова; за ред.

Є. Чернишової. Київ, 2012. Ч. 1. 112 с.

43. Чепіль М., Дудник Н. Педагогічні технології. Київ : Академвидав, 2012. 224 с. Допоміжна література

44. Буракова Ю. Харків: Вид. група «Основа», 2009.

Електронні інформаційні ресурси

1. <https://mon.gov.ua/ua/tag/doshkilna-osvita> (дата звернення: 15.11.20).
2. <https://osvita.ua/legislation/doshkilna-osvita/> (дата звернення: 15.11.20).
3. <https://imzo.gov.ua/osvita/doshkilna-osvita/programno-metodichne-zabezpechennya/> (дата звернення: 15.11.20).
4. <https://vseosvita.ua/> (дата звернення: 15.11.20).
5. Вальдорфський дитячий садок. URL: <http://pedkopilka.com.ua/pedagogika/valdorfskii-detskii-sad.html> (дата звернення: 15.11.20).
6. Вальдорфський дитячий садок: що це таке? URL: <https://7promeniv.com.ua/rozvytok-dytyny/alternatyvna-osvita/valdorfska-osvita-u-lvovi/valdorfskyi-sadok/2220-valdorfskyi-dytiachyi-sadok-shcho-tse-take.html> (15.11.20).
7. Зайцев Николай Александрович. Методика раннього и интенсивного обучения (кубики Зайцева и др.). URL: http://pedsovet.su/pedagog/6004_zaicev_nikolay_aleksandrovich (дата звернення: 15.11.20).
8. Інноваційна технологія «Казкові лабіринти гри» (В. Воскобович). URL: http://labdo.luguniv.edu.ua/04_tehnologyi/03_technology_voskobovich/index.htm (дата звернення: 16.11.20).
9. Коваленко О. Інновації в дошкільній освіті: їх використання та критерії оцінювання. Вісник Інституту розвитку дитини. URL : <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/85/15141-innovaci%D1%97-v-doshkilnij-osviti-%D1%97x-vikoristannya-ta-kriteri%D1%97-ocinyuvannya.html> (дата звернення: 18.11.20).

10. Концептуальні засади технології М. Єфіменка. URL: <http://textbooks.net.ua/content/view/6094/49/> (дата звернення: 16.11.20).
11. Корж Т.М. Упровадження освітньої розвивальної технології психолого-педагогічного проектування взаємодії дорослого з дитиною «Радість розвитку» у дошкільному навчальному закладі. URL: https://repository.kristti.com.ua/wp-content/uploads/2016/07/Korz_h_Tehnologiya-Radist-rozvytku.pdf (дата звернення: 16.11.20).
12. Крутій К. Освітні технології в закладах дошкільної освіти. URL: <http://ukrdeti.com/category/novosti-i-sobytiya/osvitni-texnologii%D1%97-u-dnz/> (дата звернення: 17.11.20).
13. Методика використання схем-моделей для навчання дітей описовим розповідям. URL: <http://dnz50.rosvita.rv.ua/osvitnia-diiialnist/innovatsiini-tekhnologii/metodyka-vykorystannia-skhem-modelei-dlia-navchannia-ditei-opysovym-rozpovidiam> (дата звернення: 17.11.20).

**Конспект заняття з використанням елементів теорії розв’язання
винахідницьких завдань для формування мовленнєвої компетентності
дітей старшого дошкільного віку**

Тема. Слідами казки

Програмовий зміст: продовжувати вчити дітей по-своєму бачити навколишній світ, придумувати нові казки, уявити казкових героїв у непередбачуваних ситуаціях, впізнавати казки за схемами; розкривати інтелектуально-творчий потенціал дітей; розвивати креативність дітей, творчі здібності, фантазію, зв’язне мовлення, творче мислення, вміння висловлювати свої думки, фантазії; виховувати любов до казок, добрі почуття, бажання придумувати, фантазувати.

Матеріал: схеми до казок, схематичні обличчя діда, баби, іграшки: кішка, колобок, квітка мак; маски до казки «Маківка та джміль», мак, сонечко, пташка, кіт, бджілки, мольберт, магнітофон.

Хід заняття

Діти заходять до музичної зали.

Вихователь. Який у нас сьогодні день тижня? Якого він кольору? Який настрій позначає червоний колір? І сьогодні у нас буде не звичайний день, а насичений казками, вашими фантазіями, бо ми подорожуватимемо слідами казок. Але перш ніж вирушати в подорож, привітаймося. Ви знаєте, що вітатися можна по-різному. Нехай кожен з вас привітається так, як захоче.

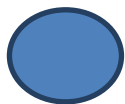
Діти вітаються: хто жестами, хто словами.

- Розглянемо, які казки ходили по стежках і залишили свої сліди.

- Яка казочка тут ходила?

Вихователь показує схеми до казок.

«Колобок»

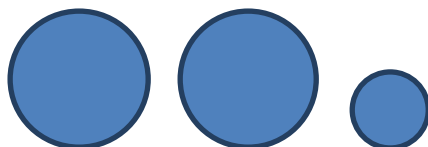


- Чому так вирішили?

«Вовк і семеро козенят»



«Три ведмедя»



- А хто ж це залишив свої сліди?

- Чому ви так вирішили, що це казка «Три ведмедя»? Сліди ведуть до будиночка. Що було б, якби ведмеді потрапили до будиночка Марійки? Як би поводитися ведмеді?

Дидактична гра «Знайомі герої в нових обставинах»

Діти по черзі висловлюють свої думки щодо того, як би поводитись ведмеді.

- Що було б, якби у будинку зібралися Кошій Безсмертний, Бармалей та Карабас-Барабас?

- А якби зустрілися Жабка Царівна та Жабка-Мандрівниця?

Цих героїв не видно біля хатинки. Так хто у ній живе? А живуть у ній...

Вихователь виставляє намальовані обличчя діда та баби без емоцій.

- Так, у хатинці живуть дід та баба. Та я ніяк не зрозумію, який у них настрій. Діти, як ви вважаєте, який настрій у діда та баби? Чому? Вони радіють? Пригадайте радісний настрій і покажіть його. Коли ви радієте?

Дидактична гра «Я радію, коли...»

Діти по черзі розповідають, коли вони радіють.

- Чому сумують дід і баба? Ви теж іноді сумуєте. Пригадайте це відчуття і покажіть його. Коли ви сумуєте?

Дидактична гра «Я сумую коли...»

Діти по черзі розповідають, коли вони сумують.

- З дідом і бабою живе «хтось у кожусі, проти печі гріється, без води

Продовження додатка Е

- миється». Хто це? А ми з вами знаємо потішку про кицю.

Вихователь одягає на руку іграшкову кицю.

- Пригадаймо і покажімо цю потішку.

Діти розповідають та інсценують потішку.

Закортіло киці в ліс на вечорниці.

Взула черевички, скочила з полички.

Пішла киця до воріт, а там кіт стоїть.

Не пускає кицю в ліс на вечорниці.

- Діти, а як ви вважаєте, чи потрапила киця на вечорниці? Як вона це зрозуміла, як перехитрила кота?

Дидактична гра «Казка від потішки»

Діти по черзі одягають кицю на руку і розповідають, як вона могла потрапити на вечорниці.

- Киця дуже задоволена вашими розповідями. А з Дідом і бабою ще живе круглий, рум'яний, запашний. Хто це? Так, колобок. Ви всі пам'ятаєте цю казку? Пофантазуймо трішки.

Дидактична гра «Наші фантазії»

Вихователь ставить запитання, а діти відповідають.

1. Якби колобок не втік від баби і діда, що було б із ним далі?

2. У колобка в лісі багато ворогів, а чи є в нього друзі? Хто може бути другом колобку і чому?

3. Коли колобку легше сховатися у лісі від ворогів: влітку чи взимку? Чому?

4. Утік колобок від усіх і збудував собі у лісі житло. Що це буде за житло?

5. Уявіть собі, що лисиця не з'їла колобка. Чому?

- Пропоную придумати нові пригоди колобка.

Дидактична гра «Пригоди колобка»

Діти передають одне одному колобка, придумуючи його пригоди.

Продовження додатка Е

Наступна дитина продовжує почату розповідь.

- Зраділи дід і баба, що колобок повернувся до них. Та від радощів затанцювали. Порадіймо і ми з ними.

Діти танцюють під музику веселої пісні.

- Діти а ви помітили, що біля хатини росте квітка? Чи не нагадує вона вам нашу знайому Маківку? З якої вона казки? («Маківка та Джміль»)

-- Хто написав цю казку? Так, В.О. Сухомлинський. Ми з вами придумали нову казку про Маківку. Покажімо її новій Маківці. Діти одягають шапочки і показують казку, яку вони придумали.

- Діти, як ви вважаєте, чи сподобалася казка Маківці? Чим вона їй сподобалася? А нашим гостям? Чи подобається вам придумувати казки?

-- На жаль, наша подорож закінчується. Але не закінчуються наші казки, бо ви можете їх придумувати, де захочете і про кого захочете.

Шановний студенте!

Просимо Вас узяти участь в опитуванні дослідження рівня професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу, з метою оптимізації освітнього процесу в закладі вищої освіти. Дякуємо за співпрацю!

Анкета

1. З якою метою Ви здобуваєте професію вихователя дітей дошкільного віку?

- бажання батьків;
- інтерес до обраної професії;
- подобається професія вихователя;
- престижно мати вищу освіту;
- обрана спеціальність допоможе краще реалізуватися в житті.

2. Як Ви розумієте поняття «професійна компетентність майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти»? _____

3. Визначте Ваш рівень зацікавленістю майбутньою професією:

- цікаво;
- не знаю;
- нецікаво.

4. Чи плануєте Ви після завершення навчання у закладі вищої освіти працювати за обраною професією?

- так;
- ні;
- не знаю.

5. Як, на Вашу думку, чи важливо розвивати професійні здібності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти?

Продовження додатка Ж

- так;
- ні;
- не знаю.

6. Які можливості Вам надасть отримання диплома?

- отримати роботу за спеціальністю та подальше кар'єрне зростання;
- навчатися далі;
- самореалізуватися.

7. Що, на Вашу думку, сприяє розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в освітньому процесі закладу вищої освіти? _____

8. Що для Вас є пріоритетним у навчанні?

- отримати професійні знання, вміння та навички;
- отримати певний статус у суспільстві;
- домогтися схвалення від оточення.

9. Як на Ваші теоретичні знання та практичні вміння вплине (-ула) навчальна дисципліна «Педагогічні технології у підготовці майбутніх вихователів ЗДО»?

– допоможе (-гла) ознайомитись з інноваційними педагогічними технологіями;

– допоможе (-гла) здобути теоретичні знання та практичні вміння для використання інноваційних педагогічних технологій на практиці;

- вплинула незначною мірою;
- ніяк не вплинула;
- інша

Відповідь _____

10. Чи здобули Ви достатньо теоретичних знань та практичних умінь для проходження педагогічної практики?:

- достатньо;
- частково;
- недостатньо.

11. Чи доводилось Вам використовувати інноваційні педагогічні технології в професійній діяльності?

- так;
- ні;
- частково.

12. Зазначте, який вид діяльності, на Вашу думку, найбільше впливає на оволодіння студентами практичними вміннями й навичками:

- самостійна робота;
- лабораторні та практичні роботи;
- позааудиторна робота;
- педагогічна практика;
- науково-дослідна робота.

13. Які чинники сприятимуть якісному проходженню педагогічної практики?

- наявність умов для використання інноваційних педагогічних технологій під час проходження практики;
- перспектива майбутнього працевлаштування та кар'єрного зростання;
- призначення керівником практики від закладу дошкільної освіти компетентного фахівця;
- наявність знань з галузі дошкільної освіти;
- наявність умінь для здійснення професійної діяльності в закладі дошкільної освіти;
- бажання досягти якнайкращих результатів виконання будівельних робіт;
- інша думка _____

Методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича (модифікована)

Інструкція до тесту

Шановні студенти, Вам отримали набір з 18 карток з позначеними цінностями. Розкладіть їх у порядку значущості особисто для Вас.

Уважно ознайомтесь з таблицею і, вибравши найбільш значущу цінність, покладіть її на перше місце. Потім виберіть другу за значущістю цінність і помістіть її друге місце. Далі виконайте те ж саме з рештою цінностей. Найменш значуща буде останньою і матиме у цьому діагностуванні 18 місце.

Будь ласка, зробіть свій вибір не поспішаючи, вдумливо.

Тестовий матеріал

Список А (термінальні цінності – це цінності-цілі):

- активне діяльне життя (повнота та емоційна насиченість життя);
- життєва мудрість (зрілість суджень і здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом);
- здоров'я: фізичне та психічне;
- насичена професійна діяльність: цікава робота, кар'єра;
- краса: переживання прекрасного в природі, мистецтво;
- любов: відсутність почуття самотності;
- матеріальна забезпеченість: наявність незначних фінансових труднощів або їх відсутність;
- наявність однодумців: спільні погляди, досягнення мети спільними зусиллями;
- наявність хороших і вірних друзів;
- суспільне визнання (повага оточення, колег, однодумців по професійній діяльності);
- пізнання (можливість розширення своєї освіти, кругозору, загальної культури, інтелектуальний розвиток);
- продуктивність життя (максимально повне використання своїх

можливостей, сил і здібностей);

- саморозвиток (робота над собою, постійне фізичне та духовне вдосконалення);
- розваги (приємне, необтяжливе проведення часу, відсутність обов'язків);
- свобода (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках);
- щасливе сімейне життя;
- щастя інших (добробут, розвиток і вдосконалення інших людей, усього народу, людства в цілому);
- упевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх суперечностей, сумнівів).

Список Б (інструментальні цінності – це цінності-засоби):

- охайність: уміння тримати в порядку речі, відповідний порядок у справах;
- вихованість: дотримання гарних манер у будь-якій ситуації;
- високі запити: вимоги до життя та до себе;
- життєрадісність: уміння бачити позитивні речі, почуття гумору;
- старанність: трудова дисципліна, відповідальність;
- рішучість: здатність діяти самостійно, уміння приймати рішення та нести за них відповідальність;
- непримиренність до недоліків у собі та інших;
- освіченість: широта знань, висока загальна культура, професійна компетентність;
- відповідальність: почуття обов'язку, уміння тримати слово;
- раціоналізм: виваженість, практичність, уміння приймати обдумані, раціональні рішення;
- самоконтроль: стриманість, самодисциплінованість;
- сміливість у відстоюванні власної професійної думки та позиції,

Продовження додатка 3

поглядів;

– тверда воля: уміння настояти на своєму, відстоювати власну професійну компетентність, не відступати перед труднощами;

– терпимість: до поглядів і думок інших, уміння прощати іншим їхні помилки та омани;

– широта поглядів: уміння зрозуміти чужу точку зору, внести корективи у власні рішення;

– чесність: правдивість, щирість, відвертість;

– результативність у справах: працьовитість, продуктивність у роботі;

– дбайливість.

Дякуємо за співпрацю!

Ключ до карток

Система цінностей		Список А Термінальні цінності						Список Б Інструментальні цінності					
1	Особистісні	2a	3a	6a	12a	15a	18a	1б	2б	4б	9б	11б	16б
	Суспільні	1a	5a	8a	13a	14a	16a	6б	7б	12б	14б	15б	18б
	Професійні	4a	7a	9a	10a	11a	17a	3б	5б	8б	10б	13б	17б
	<i>(відображують самореалізацію суб'єкта)</i>												
2	Самоствердження	2a	3a	9a	12a	16a	18a	3б	6б	8б	11б	12б	16б
	Спілкування	1a	5a	6a	8a	13a	15a	1б	4б	7б	14б	15б	18б
	Справи	4a	7a	10a	11a	14a	17a	2б	5б	9б	10б	13б	17б
	<i>(дані корелюють із вектором спрямованості)</i>												
3	Індивідуалістичні	1a	3a	9a	12a	14a	17a	3б	6б	9б	12б	13б	16б
	Конформістські	4a	6a	7a	8a	13a	18a	2б	4б	5б	8б	11б	17б
	Альтруїстичні	2a	5a	10a	11a	15a	16a	1б	7б	10б	14б	15б	18б
<i>(спрямованість у системі міжособистісних відносин)</i>													

Методика «Діагностика особистості на мотивацію до успіху» (Т. Елерс)**Інструкція до тесту**

Шановні студенти, Ви отримали друкований матеріал, який містить 41 твердження, на які необхідно дати один з двох варіантів відповідей «так» або «ні». Тест належить до багатошкальних методик. Мотивація до успіху буде оцінюватись кількістю балів, яку подано з ключем. Дякуємо за співпрацю!

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 нижчі за середні.
7. Відносно до себе я більш строгий, ніж відносно 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.

Продовження додатка К

17. У мене легко викликати честолобство.
18. Коли я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.
19. Виконуючи роботу, 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.
23. Завжди, коли мені треба буде виконати важливе завдання, я ні про що інше не думаю.
24. Я менш честолобний, ніж багато інших.
25. У кінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.
26. Коли я налаштований на роботу, я роблю її краще і кваліфікованіше, ніж інші.
27. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, які можуть завзято працювати.
28. Коли у мене немає справ, я відчуваю, що мені не по собі.
29. Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше, ніж іншим.
30. Коли мені доводиться приймати рішення, я намагаюся робити це якомога краще.
31. Мої друзі іноді вважають мене ледачим.
32. Мої успіхи в якоюсь мірою залежать від моїх колег.
33. Безглуздо протидіяти волі керівника.
34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.
35. Коли щось не ладиться, я нетерплячий.
36. Я зазвичай звертаю мало уваги на свої досягнення.
37. Коли я працюю разом з іншими, моя робота дає більші результати, ніж роботи інших.
38. Багато чого, за що я беруся, я не доводжу до кінця.
39. Я заздрю людям, які не завантажені роботою.

Продовження додатка К

40. Я не заздрю тим, хто прагне до влади .

41. Коли я впевнений, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти я йду на крайнощі.

Ключ до тесту:

По 1 балу нараховується за відповіді «так» на запитання 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, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39.

Відповіді на запитання 1,11, 12,19, 23, 33, 34, 35,40 не враховуються. Далі підраховується сума набраних балів.

Аналіз результатів:

- від 1 до 10 балів: низький рівень мотивації до успіху;
- від 11 до 21 балів: середній рівень мотивації;
- понад 21 бал: високий рівень мотивації до успіху.

**Тести для діагностування знань майбутніх вихователів закладів
дошкільної освіти на констатувальному етапі експериментального
дослідження**

Шановний студенте, Ви отримали тести з 25 запитаннями в яких зазначені варіанти відповідей. На кожне оберіть правильну відповідь. Дякуємо за співпрацю!

1. Яке правильне визначення терміну «педагогіка»?
 - а) наука, яка вивчає закономірності розвитку особистості та визначає шляхи її виховання;
 - б) мистецтво впливу вихователя на вихованця з метою формування його особистості;
 - в) наука про дитину;
 - г) наука про виховання людини.
2. Що виступає об'єктом вивчення педагогіки?
 - а) виховна діяльність;
 - б) навчальна діяльність;
 - в) виховання людини людиною;
 - г) виховання як свідомий і цілеспрямований процес.
3. До яких наук належить педагогіка?
 - а) філологічних;
 - б) педагогічних;
 - в) психологічних;
 - г) соціально-економічних.
4. Яке визначення поняття «дошкільна педагогіка» є правильним?
 - а) наука про закономірності виховання і навчання дітей від їх народження та й до вступу у школу;
 - б) наука, яка вивчає значення і специфіку організації культурного

Продовження додатка Л

середовища конкретного освітнього закладу в загальній виховній системі;

в) галузь педагогічних знань, яка досліджує фундаментальні закони навчання й виховання;

г) наука про дитину.

5. Який із означених методів педагогічного дослідження можна назвати активним за впливом на особистість?

а) педагогічний експеримент;

б) анкетування;

в) педагогічне спостереження;

г) педагогічне тестування.

6. Що позначає термін «особистість»?

а) сутність людини;

б) доросла, розумна, відповідальна і вільна людина;

в) індивід, який свідомо управляє своєю власною поведінкою і діяльністю;

г) своєрідність людини.

7. Що є основною умовою формування особистості?

а) цілеспрямований процес формування у вихованців необхідних якостей і переконань;

б) якісні зміни в характеру людини;

в) кількісні зміни в організмі;

г) становлення людини як соціальної істоти, яке відбувається в процесі розвитку, виховання і навчання.

8. Які рушійні сили розвитку особистості?

а) природні задатки дитини;

б) вимоги дорослих;

в) соціальне оточення;

г) протиріччя між потребами особистості та можливостями для їх досягнення.

9. Коли з'явилися перші дитячі садки в Україні?
- а) на початку ХІХ століття;
 - б) в другій половині ХІХ століття;
 - в) на початку ХХ століття;
 - г) у другій половині ХХ століття.
10. Що є центральною ідеєю виховної концепції В.О. Сухомлинського?
- а) кабінетна система навчання;
 - б) взаємодія школи і родини;
 - в) гуманізм;
 - г) виховання на лоні природи.
11. Що є основою дисципліни А.С. Макаренка?
- а) режим;
 - б) покарання;
 - в) вимога;
 - г) заохочення.
12. У якому віковому періоді дитинства зароджується самосвідомість дитини?
- а) ранньому дитинстві;
 - б) дошкільному віці;
 - в) молодшому шкільному віці;
 - г) середньому шкільному віці.
13. Яка діяльність у дітей раннього віку є провідною?
- а) предметна діяльність;
 - б) ігрова;
 - в) самостійна діяльність;
 - г) трудова діяльність.
14. Яке визначення акселерації є правильним?
- а) прискорений фізичний розвиток;

Продовження додатка Л

- б) прискорений розвиток і збільшення антропометричних показників;
- в) збільшення антропометричних показників;
- г) прискорений розумовий розвиток.

15. Яке визначення «розумового розвитку» є вірним?

- а) діяльність, спрямована на оволодіння мислительними операціями, пізнавальними процесами і здібностями;
- б) прагнення дитини пізнавати нове, з'ясовувати незрозуміле про якості, властивості предметів, явищ дійсності, бажання вникнути в їх сутність, знайти існуючі між ними зв'язки та відношення;
- в) кількісні і якісні зміни, які відбуваються в мислительній діяльності дітей з віком, збагаченням досвіду під впливом виховання;
- г) процес накопичення знань про оточуючий світ.

16. Якого принципу навчання в ЗДО не існує?

- а) принципу наочності;
- б) принципу проб і помилок;
- в) принципу свідомості і активності;
- г) принципу систематичності і послідовності.

17. Який із методів не належить до практичного навчання?

- а) праця;
- б) гра;
- в) дослід;
- г) спостереження.

18. Що не є формою організації навчання в дошкільному закладі?

- а) сюжетно-рольова гра;
- б) заняття;
- в) дидактична гра;
- г) екскурсія.

19. Що не є завданням морального виховання?

- а) розвиток пізнавальних здібностей;

Продовження додатка Л

- б) виховання моральних почуттів і мотивів поведінки;
- в) формування уявлень про моральні норми;
- г) формування моральної поведінки.

20. Що не є особливістю трудової діяльності дітей?

- а) зв'язок з грою;
- б) наявність суспільно-значущого результату;
- в) виховна значущість праці дітей;
- г) необов'язковий характер трудової діяльності.

21. Яка форма трудової діяльності дітей належить до колективної?

- а) одноосібна гра;
- б) доручення дорослого;
- в) спільна праця;
- г) поточне чергування.

22. Програма з фізичного виховання М.Єфименка називається?

- а) «Театр фізичного розвитку та оздоровлення»;
- б) «Здоровий малюк»;
- в) програма з фізичної культури для дошкільних закладів фізкультурно-оздоровчого напрямку;
- г) «Будь здоровим, малюк!».

23. Яка форма роботи з батьками не належать до колективних.

- а) зустрічі з батьками;
- б) вечори запитань і відповідей;
- в) виставка дитячий робіт;
- г) семінари-практикуми.

24. Що є головною ознакою творчої гри?

- а) участь дитини у виготовленні атрибутів для гри;
- б) можливість фантазувати та виявляти творчість;
- в) виконання улюбленої ролі;
- г) наявність уявлюваної ситуації.

25. Що не є структурним компонентом дидактичної гри?

- а) правила;
- б) ігрові дії;
- в) дидактичні завдання;
- г) сюжет.

Аналіз результатів: Кожна правильна відповідь оцінюється в один бал.

Залежно від сумарної кількості набраних балів визначається рівень сформованості мотиваційно-когнітивного компонента професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, а саме:

- < 15 – низький рівень,
- 15-20 – середній рівень,
- 20-25 – високий рівень.

Ключ до тесту

№ запитання	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
відповіді	г	г	б	а	а	в	г	г	б	в
№ запитання	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
відповіді	в	а	а	б	в	б	г	а	а	б
№ запитання	21	22	23	24	25	--	--	--	--	--
відповіді	в	а	в	г	г	--	--	--	--	--

**Тести для діагностування знань майбутніх вихователів закладів
дошкільної освіти наприкінці формувального експерименту**

Шановний студенте, Ви отримали тести з 25 запитаннями в яких зазначені варіанти відповідей. На кожне оберіть правильну відповідь. Дякуємо за співпрацю!

1. Визначте групу наук, що складають систему педагогічних:
 - а) дидактика, психологія, історія, філософія, школознавство, теорія виховання, порівняльна педагогіка;
 - б) педагогіка дошкільна, психологія дитяча, історія дошкільної педагогіки, дидактика;
 - в) педагогіка загальна, етика, естетика, вікова фізіологія, педагогіка дошкільна, історія педагогіки, школознавство;
 - г) педагогіка загальна, вікова, соціальна педагогіка, педагогіка вищої школи, окремі методики, спеціальні педагогіки, історія педагогіки.
2. Метою дошкільної освіти є:
 - а) виконання вказівок Міністерства освіти і науки України;
 - б) виконання рішень педагогічної ради ЗДО;
 - в) формування особистості дитини, підготовка до школи;
 - г) виконання побажань батьків.
3. Свій заклад для виховання дітей дошкільного віку Ф. Фребель назвав:
 - а) мала школа;
 - б) дитячий садок;
 - в) лісова школа;
 - г) дитячий квітник.
4. До якої групи методів естетичного виховання належать такі: показ способу дії, зразок для обстеження, вправи, тренування в навичках,

Продовження додатка М

показ способу сенсорного обстеження у супроводі з роз'ясненням:

а) методи, спрямовані на формування естетичної сприйнятливості навколишньої дійсності і творів мистецтва;

б) методи, спрямовані на формування елементів естетичної свідомості дітей;

в) методи, спрямовані на залучення дітей до естетичної та художньої діяльності, на розвиток їх умінь і навичок художньо відтворювати навколишнє;

г) методи, спрямовані на розвиток художньо-творчих здібностей.

5. Процес передачі і засвоєння знань, умінь і навичок, вплив на свідомість і поведінку, розвиток пізнавальної активності і світогляду дітей це:

а) викладання;

б) педагогічний процес;

в) учіння;

г) навчання.

6. Процес наукового визначення, вивчення та аналізу результатів актуальної педагогічної проблеми це:

а) педагогічний процес;

б) передовий педагогічний досвід;

в) педагогічне дослідження;

г) дидактика.

7. Галузь педагогіки, яка вивчає закономірності становлення і розвитку особистості в процесі навчання і виховання в різних соціальних інститутах це:

а) сімейна педагогіка;

б) соціальна педагогіка;

в) спеціальна педагогіка;

г) дошкільна педагогіка.

Продовження додатка М

8. Державний документ, що визначає цілі, завдання і зміст навчально-виховної роботи з дітьми в ЗДО, називається:

- а) національна доктрина розвитку освіти;
- б) програма виховання і навчання дітей від двох до семи років;
- в) Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття);
- г) Закон України «Про дошкільну освіту».

9. Скільки часу триває заняття з дітьми 3-го року життя:

- а) 3-5 хв.;
- б) 20-25 хв.;
- в) 25-30 хв.;
- г) 10-15 хв.

10. Скільки занять і прогулянок протягом дня проводиться з дітьми 3-го року життя:

- а) 2 заняття і 2 прогулянки;
- б) 2 заняття і 3 прогулянки;
- в) 2 заняття і 1 прогулянка;
- г) 3 заняття і 2 прогулянки.

11. Яких видів діяльності з дітьми 3-го року життя не планують на прогулянці:

- а) екскурсії по території закладу дошкільної освіти;
- б) дидактичні ігри;
- в) екскурсії за межі закладу дошкільної освіти;
- г) елементарні трудові доручення.

12. Що не враховується вихователем під час складання сітки занять для дітей 3-го року життя:

- а) фізіологічні особливості дітей групи;
- б) кількісний склад дітей групи;
- в) психологічні особливості дітей групи;
- г) можливості закладу дошкільної освіти.

13. На основі якого документа складається календарний план роботи у групі дітей 3-го року життя:

- а) Програми виховання і навчання дітей від двох до семи років;
- б) Закону України «Про освіту»;
- в) річного плану завідувача ЗДО;
- г) закону України «Про дошкільну освіту».

14. Як називається тип навчання особливість якого полягає в тому, що вихователь уникає прямого повідомлення знань і відповідного формулювання завдання, а створює ситуацію, яка вимагає від дитини пошуку правильного вирішення на основі нового способу використання здобутих знань:

- а) проблемне;
- б) непряме;
- в) опосередковане;
- г) пряме.

15. Система послідовних способів взаємопов'язаної діяльності педагога і дітей, спрямована на досягнення освітніх завдань – це:

- а) прийом навчання;
- б) метод навчання;
- в) форма організації навчальної діяльності;
- г) принцип організації навчальної діяльності.

16. Як називаються ігри дитини з іграшками та їх заміниками за створеним нею сюжетом:

- а) рухливі;
- б) будівельно-конструкційні;
- в) режисерські;
- г) комп'ютерні.

17. Яка функція педагогічного процесу полягає у формуванні моральних, естетичних якостей і ставлень людини:

- а) освітня;
- б) розвивальна;
- в) виховна;
- г) оздоровча.

18. Яка тривалість заняття з розвитку мовлення у групі дітей 3-го року життя:

- а) біля 7-10 хв.;
- б) від 10 до 20 хв.;
- в) 3-5 хв.;
- г) до 20-30 хв.

19. Яка риса не притаманна дитячій грі:

- а) емоційна насиченість;
- б) наявність творчої основи;
- в) вільна, самостійна діяльність дитини;
- г) пасивна форма пізнання навколишньої дійсності.

20. Автором першої в Україні концепції національного дитячого садка є:

- а) В.О. Сухомлинський;
- б) І.Я. Франко;
- в) К.Д. Ушинський;
- г) С.Ф. Русова.

21. Наука про навчання, його закономірності і закони, принципи і зміст, методи і форми організації, називається:

- а) педагогіка;
- б) дидактика;
- в) психологія;
- г) теорія пізнання.

22. Яка тривалість заняття з малювання у групі дітей 3-го року життя:

- а) 3-5 хв.;
- б) від 10 до 20 хв.;
- в) біля 7-10 хв.;
- г) до 20-30 хв.

23. Яка тривалість заняття з фізкультури у групі дітей 3-го року життя:

- а) 3-5 хв.;
- б) від 10 до 20 хв.;
- в) біля 7-10 хв.;
- г) до 20-30 хв.

24. У чому полягає специфіка розумового виховання дітей дошкільного віку у грі:

- а) наявності прямого навчання;
- б) переживанні різноманітних почуттів;
- в) відсутності прямого навчання;
- г) поєднанні образотворчої та конструкційної діяльності.

25. Що не є компонентом сюжетно-рольової гри:

- а) ігрові дії;
- б) ігрове використання предметів;
- в) реальні стосунки між дітьми;
- г) чітко встановлені дорослим правила.

Продовження додатка М

Аналіз результатів: Кожна правильна відповідь оцінюється в один бал.

Залежно від сумарної кількості набраних балів визначається рівень сформованості мотиваційно-когнітивного компонента професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, а саме:

< 15 – низький рівень,

15-20 – середній рівень,

20-25 – високий рівень.

Ключ до тесту

№ запитання	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Відповіді	г	в	б	в	г	в	б	б	г	а
№ запитання	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Відповіді	в	б	а	а	б	в	в	а	г	г
№ запитання	21	22	23	24	25	--	--	--	--	--
Відповіді	б	б	г	в	г	--	--	--	--	--

Опитування студентів щодо ефективності окремих видів навчальної діяльності

Шановний студенте!

Просимо Вас взяти участь в опитуванні й відповісти на запитання: «Чи у достатній мірі зазначений вид навчальної діяльності сприяє формуванню професійної компетентності майбутніх вихователів?».

АНКЕТА

1. Лекційні заняття.

Так _____ Ні _____

2. Практичні та лабораторні заняття.

Так _____ Ні _____

3. Самостійна робота.

Так _____ Ні _____

4. . Навчальна практика

Так _____ Ні _____

5. . Науково-дослідна робота

Так _____ Ні _____

Дякуємо Вам за співпрацю!

Завдання для діагностування вмінь майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

Шановний студент! Перед Вами друкований матеріал, який містить завдання, що потребують вирішення. Дякуємо за співпрацю!

Педагогічна ситуація 1

Петрик перший раз прийшов до дитячого садка у п'ять років. Дитячий колектив уже був сформований, але з радістю прийняв новенького хлопчика. Петрик з перших днів адаптувався до режиму закладу дошкільної освіти і нового колективу. У ігровій діяльності він проявляв активність та ініціативу. Часто він сам був організатором гри, при цьому обирав для себе головні ролі і не бажав поступатись місцем з іншими дітьми які грали з ним. На прохання інших дітей не реагував, аргументуючи свою думку: «Я так хочу!», «Ти так не зможеш!». Таким чином у дітей зникали бажання продовжувати гру далі.

1. Проаналізуйте педагогічну ситуацію.
2. Запропонуйте шляхи її вирішення.

Педагогічна ситуація 2

На занятті з малювання вихователька звернула увагу на роботу Оленки і відмітила, що у дівчинки є здібності до цього виду діяльності. Вона цікавилась різними техніками малювання та любила експериментувати з кольорами. Увечері коли батьки прийшли забирати Оленку, вихователька відзначила, що їхня донька має хист до малювання і порадила розвивати ці здібності у дитини і записати її до художньої школи. На що мама дівчинки відповіла «Краще займатись кориснішими справами рахувати, писати, читати, а не малювати».

1. Проаналізуйте педагогічну ситуацію.
2. Які особливості особистісного розвитку дитини можуть бути

пов'язані з даною ситуацією?

3. Запропонуйте шляхи її вирішення, щоб не відштовхнути батьків дитини і налагодити з ними ефективну співпрацю.

Педагогічна ситуація 3

На прогулянці вихователь організовує рухливу гру. Після пояснення правил гри вихователь демонструє атрибути до її проведення. Це була маска білочки. За умовами гри «Котиком» стає той, хто перший програє. Але після першої проведеної гри, діти почали програвати навмисно для того, що побути котиком. Виникли суперечки між дітьми. Інтерес до гри зник.

1. Проаналізуйте педагогічну ситуацію.
2. Яких помилок припустився вихователь?
3. Запропонуйте шляхи її вирішення.

Педагогічна ситуація 4

У закладі дошкільної освіти під час проведення новорічного свята, діти отримали солодкі подарунки. На святі були присутні і батьки дітей. Після свята вихователька зайшла до групової кімнати і побачила як одна дівчинка відкрила свій подарунок і почала їсти цукерки. Вихователька зробила зауваження дівчинці, щоб не їла цукерок перед обідом, а віднесла їх у шафу або віддала батькам. Мама дівчинки побачила цю ситуацію і звернулась до виховательки: «Ірино Олександрівно, це її подарунок і якщо вона хоче то нехай з'їсть декілька штук». Ірина Олександрівна відповіла, що цукерки зіпсують апетит дитині перед обідом, але мама на це не зважала.

1. Проаналізуйте педагогічну ситуацію.
2. Яка виховна робота повинна була бути проведена вихователем з дітьми і батьками до проведення новорічного свята?
3. Запропонуйте шляхи її вирішення.

Педагогічна ситуація 5

Вихователя проводила з дітьми старшої групи трудову діяльність, а саме догляд за кімнатними рослинами. Вона провела з дітьми бесіду про важливість догляду за рослинами і запитала правила догляду за рослинами. Вислухавши відповіді дітей, вона розподілила обов'язки між ними. Але не всі діти хотіли виконувати запропоновані доручення. Виникли суперечки між дітьми. Одні хотіли поливати квіти, а інші не хотіли змінювати доручення.

1. Проаналізуйте педагогічну ситуацію.
2. Чи правильно вихователька організувала трудову діяльність дітей?
3. Які види праці в закладі дошкільної освіти Ви знаєте?
4. Розкрийте їх зміст у різних вікових групах.
5. Запропонуйте шляхи її вирішення.

Педагогічна ситуація 6

До другої молодшої групи привели хлопчика Михайлика. Перший тиждень у садочку видався дуже важким, як для хлопчика так і для вихователів. Михайлик не міг знайти спільної мови з дітьми, ображав їх, забирав іграшки, штовхався. На зауваження вихователів не звертав ніякої уваги. Одного разу під час денної прогулянки Михайлик обсипав піском іншого хлопчика. Вихователька вирішила поговорити з батьками Михайлика і розповіла про його поведінку в садочку та попросила поговорити з дитиною і розповісти, що так робити не можна. У відповідь тато хлопчика сказав: «Ви просто не вмієте знаходити з ним спільну мову».

1. Проаналізуйте педагогічну ситуацію.
2. Чи правильно повела себе вихователька?
3. Як стримувати прояви агресії у дітей?
4. Запропонуйте шляхи її вирішення.

Педагогічна ситуація 7

Дівчинка Вікторія, яка відвідує середню групу приносить до дитячого садка заборонені речі, а саме жувальні гумки та газовані напої які купують її батьки. Коли розпочинається заняття дівчинка витягує з кишені гумки і починає їх куштувати та пригощати інших дітей. Діти відволікаються і не працюють на занятті. Заняття зривається. У процесі ігрової діяльності Вікторія ходить у роздягальню і смакує забороненими напоями, тим самим спричиняючи конфліктну ситуацію з дітьми. Така ситуація повторювалась неодноразово. Вихователька розмовляла з батьками Вікторії і пояснювала, що так робити не потрібно, що батьки інших дітей скаржаться. Але проведені бесіди не давали позитивного результату.

1. Проаналізуйте педагогічну ситуацію.
2. Чи можливо було запобігти виникненню даної ситуації?
3. Запропонуйте оптимальні шляхи її вирішення.

Педагогічна ситуація 8

Відвідуючи заклад дошкільної освіти всі діти та їх батьки повинні дотримуватись режиму його роботи. Але батьки Дмитрика так не вважали. Робочий день у вихователя розпочинається о 07.30. Прийшовши на роботу вихователька побачила Дмитрика самого в груповій кімнаті, його привели раніше ніж вона прийшла на роботу. Вихователь несе відповідальність за здоров'я дітей коли вони перебувають у закладі дошкільної освіти і батьки або інші дорослі члени родини, які приводять дитину до ЗДО повинні передати дитину вихователю «з рук в руки». Побачивши дитину саму, вона дуже занепокоїлась і почала телефонувати батькам на що ті в свою чергу відповіли, що вони не змогли привести дитину на 07.30, і тому привели його раніше і просто залишили в груповій кімнаті самого до приходу вихователя.

Вихователь провела бесіду з батьками, але це не принесло ніяких результатів, і така ситуація повторювалась неодноразово.

1. Проаналізуйте педагогічну ситуацію.
2. Як потрібно вести себе вихователю в даній педагогічній ситуації?
3. Запропонуйте оптимальні варіанти її вирішення. Обґрунтуйте їх.

Педагогічна ситуація 9

Софійку привели до дитячого садка в новій красивій сукні. Перебуваючи на прогулянці дівчинка грала у рухливі ігри не втрималась і впала. В результаті сукня була брудна. Забираючи Софійку з дитячого садка батьки обурились на вихователя, що вона не доглядела їхню дівчинку і допустила таку ситуацію яка зіпсувала дорогу сукню. Вихователь спробувала поговорити з батьками і пояснити, що її вини в цьому не має, але вони були непохитні у своєму переконанні.

1. Проаналізуйте педагогічну ситуацію.
2. Оцініть поведінку вихователя.
3. Оцініть позицію батьків.
4. Запропонуйте оптимальні варіанти її вирішення. Обґрунтуйте їх.

Педагогічна ситуація 10

Під час проведення заняття з розвитку мовлення з дітьми молодшої групи, вихователь помітила, що Даринка не вимовляє чітко звук «р». Після проведеного заняття Юлія Олександрівна вирішила індивідуально позайматись з дівчинкою. Вона розробила вправи які використовувала у процесі індивідуальної роботи з дівчинкою. Але цих занять у закладі дошкільної освіти було замало для вирішення цієї проблеми. Вихователька звернулась до батьків дитини з пропозицією звернути увагу на розвиток мовлення їхньої дитини і звернутись за консультацією до логопеда. Батьки

Продовження додатка П

відповіли, що все це вихователька вигадує і нікуди звертатись вони не будуть.

1. Проаналізуйте педагогічну ситуацію.
2. Оцініть поведінку вихователя.
3. Оцініть позицію батьків дівчинки.
4. Запропонуйте оптимальні варіанти її вирішення. Обґрунтуйте їх.

Тест на визначення рівня комунікабельності (В. Ряховського)

Інструкція до тесту

Шановні студенти, Ви отримали друкований матеріал, який містить 16 тверджень, на які необхідно відповісти: «так», «ні», «іноді». Отриманий результат дозволить нам визначити рівень Вашої комунікабельності. Дякуємо за співпрацю!

1. На Вас чекає ділова зустріч. Чи вибиває Вас з колії її очікування?
2. Чи не відкладаєте Ви візиту до лікаря до останнього моменту?
3. Чи викликає у Вас ніяковість і невдоволення доручення виступити з доповіддю, повідомленням, інформацією на будь-якій нараді, зборах чи іншому подібному заході?
4. Вам пропонують поїхати у відрядження туди, де Ви ніколи не були. Чи докладете Ви максимум зусиль, щоб уникнути цього відрядження?
5. Чи любляете Ви ділитися своїми переживаннями з кимось?
6. Чи дратує Вас, якщо незнайома людина на вулиці звертається до Вас із проханням (показати дорогу, назвати час, відповісти на якесь запитання)?
7. Чи вірите Ви, що існує проблема батьків і дітей, що людям різних поколінь важко розуміти один одного?
8. Чи соромитеся Ви нагадати знайомому, що він забув Вам повернути невелику суму грошей, яку позичив кілька місяців тому?
9. У ресторані чи в їдальні Вам подали недоброякісну страву. Чи промовчите Ви, лише сердито відсунувши тарілку?
10. Залишившись наодинці з незнайомою людиною, Ви не вступите з нею в бесіду і відчуєте себе обтяженим(ою), якщо першою заговорить вона. Чи так це?

Продовження додатка Р

11. Чи жахаєтеся Ви будь-якої великої черги, хоч би де вона була (у магазині, бібліотеці, касі театру)? Відмовитеся від свого наміру чи станете у хвіст і будете знемагати в очікуванні?

12. Чи боїтеся Ви брати участь у будь-якій комісії з розгляду конфліктної ситуації?

13. У Вас є власні індивідуальні критерії оцінювання творів художньої літератури, мистецтва, культури, і ні з чийми думками Ви не рахуєтеся. Чи так це?

14. Почувши будь-де в кулуарах висловлювання явно помилкової точки зору з відомого Вам питання, чи надасте Ви перевагу мовчанню і не вступите в суперечку?

15. Чи викликає у Вас неприємне відчуття будь-яке прохання допомогти розібратися в тому чи іншому службовому питанні або навчальній темі?

16. Вам краще викласти свою точку зору (міркування, оцінку) в письмовій формі, ніж в усній?

Оброблення результатів та ключ до тесту:

Підрахуйте суму набраних Вами балів. За кожне «так» – 2 бали, «ні» – 1, «іноді» – 0. За класифікатором визначте, до якої категорії комунікабельних людей Ви належите.

30 – 32 бали – Ви явно не комунікабельні, і це Ваша біда, оскільки страждаєте від цього більш за все Ви самі. Але й близьким людям з Вами нелегко! На Вас не можна покластися у справі, яка потребує колективних зусиль. Прагніть бути більш комунікабельним, контролюйте себе.

25 – 29 балів – Ви замкнені, мовчазні, надаєте перевагу самотності.

19 – 24 бали – Ви певною мірою комунікабельні й у незнайомих обставинах відчуваєте себе цілком упевнено.

Продовження додатка Р

14 – 18 балів – нормальна комунікабельність.

9 – 13 балів – Ви досить комунікабельні (іноді навіть занадто).

4 – 8 бали – комунікабельність Ваша дуже висока; скрізь відчуваєте себе чудово; беретеся за будь-яку справу, хоча не завжди її можете довести до кінця.

3 бали – Ваша комунікабельність має хворобливий характер. Ви балакучі, багатослівні, втручаєтеся у справи, в яких зовсім не компетентні, запальні й образливі.

Зробіть висновок стосовно питань: який рівень комунікабельності потрібно мати педагогу професійного навчання? Чи варто щось змінювати в собі? Визначте конкретно що і якими шляхами та внесіть це до програми саморозвитку комунікативних умінь

Оцінювання комунікативних і організаторських схильностей

(В. Синявського, Б. Федоришина)

Шановні студенти, Ви отримали опитувальник, в якому необхідно відповісти на 40 запитань. На кожне «так» ставте «+», «ні» – «-». Отриманий результат дозволить нам визначити рівень Ваших комунікативних і організаторських схильностей. Дякуємо за співпрацю!

Опитувальник

1. Чи багато у Вас друзів, з якими Ви постійно спілкуєтеся?
2. Чи часто Вам вдається схилити більшість своїх товаришів до ухвалення ними Вашої думки?
3. Чи довго Вас турбує відчуття образи, заподіяне Вам кимось з Ваших товаришів?
4. Чи завжди Вам важко орієнтуватися в критичній ситуації, що утворилася?
5. Чи є у Вас прагнення до встановлення нових знайомств з різними людьми?
6. Чи подобається Вам займатися суспільною роботою?
7. Вам приємніше і простіше проводити час у будинку з книгами або за яким-небудь іншим заняттям, ніж з людьми?
8. Якщо виникли які-небудь перешкоди в здійсненні Ваших намірів, то чи легко Ви відступаєте від них?
9. Чи легко Ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші від Вас?
10. Чи любите Ви придумувати й організовувати зі своїми товаришами різні ігри та розваги?
11. Чи важко Ви інтегруєтеся в нову для Вас компанію?

Продовження додатка С

12. Чи часто Ви відкладаєте на інші дні ті справи, які потрібно було б виконати сьогодні?
13. Чи легко Вам вдається встановлювати контакти з незнайомими людьми?
14. Чи прагнете Ви домагатися, що б Ваші товариші діяли відповідно до Вашої думки?
15. Чи важко Ви адаптуєтесь в новому колективі?
16. Чи правильним є твердження, що у Вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх зобов'язань?
17. Чи прагнете Ви при слушній нагоді познайомитися і поговорити з новою людиною?
18. Чи часто в рішенні важливих справ Ви приймаєте ініціативу на себе?
19. Чи дратують Вас навколишні люди і чи хочеться Вам побути на самоті?
20. Чи правда, що Ви зазвичай погано орієнтуєтесь в незнайомій для Вас обстановці?
21. Чи подобається Вам постійно перебувати серед людей?
22. Чи виникає у Вас роздратування, якщо Вам не вдається закінчити розпочату справу?
23. Чи переживаєте Ви почуття утруднення, незручності, якщо доводиться проявити ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?
24. Чи правда, що Ви стомлюєтесь від частого спілкування з товаришами?
25. Чи любите Ви брати участь у колективних іграх?
26. Чи часто Ви проявляєте ініціативу при вирішенні питань, що зачіпають інтереси Ваших товаришів?
27. Чи правда, що Ви відчуваєте себе невпевнено серед малознайомих Вам людей?

Продовження додатка С

28. Чи правда, що Ви рідко прагнете доводити свою правоту?
29. Чи вважаєте Ви, що Вам нескладно внести пожвавлення в малознайому компанію?
30. Чи берете Ви участь у суспільній роботі школи?
31. Чи прагнете Ви обмежити круг своїх знайомих невеликою кількістю людей?
32. Чи правда, що Ви не прагнете обстоювати свою думку або рішення, якщо воно не було відразу прийняте Вашими товаришами?
33. Чи відчуваєте Ви себе невимушено, потрапивши в незнайому Вам компанію?
34. Чи охоче Ви беретеся за організацію різних заходів для своїх товаришів?
35. Чи правда, що Ви не відчуваєте себе досить упевненим і спокійним, коли доводиться говорити що-небудь великій групі людей?
36. Чи часто Ви спізнюєтеся на ділові зустрічі, побачення?
37. Чи правда, що у Вас багато друзів?
38. Чи часто опиняєтеся в центрі уваги своїх товаришів?
39. Чи часто Ви бентежитесь, відчуваєте незручність при спілкуванні з малознайомими людьми?
40. Чи правда, що Ви не дуже впевнено відчуваєте себе в оточенні великої групи своїх товаришів?

Аналіз результатів

Отримані відповіді необхідно зіставити з дешифратором та порахувати кількість збігів окремо за комунікативними та організаторськими схильностями.

1) Дешифратор	
Комунікативні	Організаторські
схильності:	схильності:
1 + 21 +	2 + 22+
3 - 23 -	4 - 24 -
5 + 25 +	6 + 26 +
7 - 27 -	8 - 28 -
9 + 29 +	10 + 30 +
11 - 31 -	12 - 32 -
13 + 33 +	14 + 34 +
15 - 35 -	16 - 36 -
17 + 37 +	18 + 38 +
19 - 39 -	20 - 40 -

Далі обчисліть оцінні коефіцієнти комунікативних (КК) і організаторських (К) схильностей як відношення кількості відповідей, що збігаються за комунікативними (КХ) і організаторськими схильностями (ОХ) до максимально можливої кількості збігів (20), за формулами

$$KK = KX/20 \text{ і } K = OX/20$$

Отримані результати коефіцієнтів необхідно зіставити з шкальними оцінками.

Шкала оцінювання комунікативних і організаторських здібностей

КК	КО	Шкальна оцінка
0,10 – 0,45	0,20 – 0,55	1
0,46 – 0,55	0,56 – 0,65	2
0,56 – 0,65	0,66 – 0,70	3
0,66 – 0,75	0,71 – 0,80	4
0,76 – 1,00	0,81 – 1,00	5

Студент, який отримав оцінку 1, має низький рівень прояву організаторських або комунікативних схильностей.

Студент, який отримав оцінку 2, не прагне до спілкування, відчуває себе скуто в новій компанії, вважає за краще проводити час наодинці, обмежує свої знайомства, зазнає труднощі у встановленні контактів з людьми та у виступі перед аудиторією, погано орієнтується в незнайомій ситуації, не відстоює свою думку, важко переживає образи. Прояв ініціативи в суспільній діяльності занижений, у багатьох справах вважає за краще уникати самостійних рішень.

Студент, який отримав оцінку 3, прагне до контактів з людьми, не обмежує коло своїх знайомств, відстоює власну думку, планує свою роботу. Проте потенціал цих схильностей не відрізняється високою стійкістю.

Студент, який отримав оцінку 4, не губиться в новій обстановці, швидко знаходить друзів, постійно прагне розширити коло своїх знайомств, займається громадською діяльністю, допомагає близьким, друзям, проявляє

ініціативу в спілкуванні, із задоволенням бере участь в організації суспільних заходів, здатен ухвалити самостійне рішення у складній ситуації.

Студент, який отримав оцінку 5, активно прагне до організаторської й комунікативної діяльності, відчуває в ній потребу. Швидко орієнтується у важких ситуаціях, невимушено поводить себе в новому колективі. У важливій справі або складній ситуації, що створилася, вважає за краще ухвалювати самостійне рішення, відстоює свою думку і домагається, щоб вона була прийнята товаришами.

Може внести пожвавлення до незнайомої компанії, любить організовувати різні ігри, заходи, наполегливий у діяльності, яка його приваблює. Сам шукає такі справи, які задовольняли б його потреби в комунікативній і організаторській діяльності.

Методика констатує лише наявний рівень розвитку комунікативних і організаторських схильностей у певний період розвитку особи. Вони не залишаються незмінними в процесі подальшого розвитку людей. За наявності мотивації, цілеспрямованості й належних умов діяльності ці схильності можуть розвиватися.

Діагностика рефлексії А. В. Карпова

Інструкція до тесту

Шановні студенти, Вам запропоновано надати відповідь на твердження опитувальника. У бланку відповідей, напроти номера запитання, будь ласка, проставте цифру, що відповідає Вашому варіанту відповіді: 1 – абсолютно неправильно, 2 – неправильно, 3 – швидше за все неправильно, 4 – не знаю, 5 – скоріше правильно, 6 – правильно, 7 – абсолютно правильно.

ПІБ

Факультет

Курс

Група

№ з/п	Твердження	1	2	3	4	5	6	7
1.	Прочитавши гарну книгу, я завжди потім довго думаю про неї, хочеться її з ким-небудь обговорити							
2.	Коли мене раптом несподівано про що-небудь запитують, я можу відповісти перше, що мені спаде на думку							
3.	Перш ніж зняти слухавку, щоб подзвонити у справі, я зазвичай подумки планую майбутню розмову							
4.	Зробивши якусь помилку, я потім довго не можу відволікатись від думок про неї							
5.	Коли я міркую про щось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво раптом згадати, що стало початком ланцюжка думок							
6.	Пристаюючи до важкого завдання, я намагаюсь не думати про майбутні труднощі							
7.	Головне для мене – уявити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення							
8.	Буває так, що я не можу зрозуміти, чому хто-небудь незадоволений мною							
9.	Я часто ставлю себе на місце іншої людини							
10.	Мені важливо в деталях уявляти перебіг							

	майбутньої роботи							
11.	Мені було б важко написати серйозний лист, якби я заздалегідь не склав план							
12.	Я волюю діяти, а не розмірковувати на причинами своїх невдач							
13.	Я доволі легко ухвалюю рішення щодо дорогої покупки							
14.	Як правило, задумавши щось, я прокручую в голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти							
15.	Я турбуюсь про власне майбутнє							
16.	Я думаю, що в більшості ситуацій треба діяти швидко, керуючись думкою, що першою виникла в голові							
17.	Часом я приймаю необдумані рішення							
18.	Закінчивши розмову, я, буває, продовжую вести її подумки, наводячи все нові й нові аргументи на захист своєї точки зору							
19.	Якщо виникає конфлікт, то, розмірковуючи над тим, хто в ньому винний, я передусім починаю з себе							
20.	Перш ніж ухвалити рішення, я завжди намагаюсь все ретельно обдумати й зважити							
21.	В мене виникають конфлікти від того, що я часом не можу передбачити, якої поведінки від мене очікують оточуючі							
22.	Буває так, що обмірковуючи розмову з іншою людиною, я нібито подумки веду з нею діалог							
23.	Я намагаюсь не замислюватися над тим, які думки і почуття викликають в інших людей мої слова і вчинки							
24.	Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю, якими словами це краще зробити, щоб не образити її							
25.	Вирішуючи важку задачу, я думаю на нею навіть тоді, коли займаюсь іншими справами							
26.	Якщо я з кимось сварюсь, то в більшості випадків не вважаю себе винуватим							
27.	Рідко буває так, що я шкодую про сказане							

Обробка результатів:

Підсумуйте проставлені бали з питань № 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25 та додайте суму переведених балів.

Бали по шкалам 2, 6, 7, 8, 12, 13, 16, 17, 21, 23, 26, 27 необхідно перевести:

проставлені бали	7	6	5	4	3	2	1
переведені бали	1	2	3	4	5	6	7

Переведіть бали в стіни за таблицею:

Бали	100	101 – 107	108 – 113	114 – 122	123 – 130	131 – 139	140 – 147	148 – 156	157 – 171
Стіни	1	2	3	4	5	6	7	8	9

Результати методики, які дорівнюють або більше, ніж 7 стін, свідчать про високорозвинену рефлексивність. Результати від 4 до 7 стін індикатори середнього рівня рефлексивності. Показники менше 4-х стін – свідчать про низький рівень рефлексивності.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ:***Наукові праці, у яких опубліковані основні наукові результати дисертації:*****Статті у фахових наукових виданнях України з педагогічних наук:**

1. Дмитренко А. П. До питання про термінологічні дефініції з проблеми формування професійної компетентності майбутніх вихователів. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. Старобільськ, 2019. № 3 (326). С. 203–213.

2. Дмитренко А. П., Корякіна І. В. Методологічні засади формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*. Глухів, 2020. № 1 (42). С. 199–206.

3. Дмитренко А. П. Категоріальна сутність дефініцій «компетентність», «професійність», «професійна компетентність» у фаховій підготовці майбутнього вихователя. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. Чернігів, 2020. № 8 (164). С. 147–154.

4. Дмитренко А. П. Визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів у фаховій підготовці. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*. Глухів, 2020. Вип. 2 (43). С. 67–75.

Статті, опубліковані у періодичних наукових виданнях інших держав:

5. Дмитренко А. П. Обґрунтування педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Traectoria Nauki =Path of Science*, 2020. Vol. 6. № 12. С. 3012–3025.

Опубліковані праці, які засвідчують апробацію результатів дисертації:

6. Дмитренко А. П. Творчість як чинник формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи*: зб. матеріалів І всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Запоріжжя, 10 квітня 2020 р.). Запоріжжя, 2020. С. 139–141.

7. Дмитренко А. П. Зміст професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу. *Шляхи удосконалення професійної компетентності фахівців в умовах сьогодення*: матеріали І міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Київ, 28–29 травня 2020 р.). Київ, 2020. С. 34–37.

8. Дмитренко А. П. Технологічний підхід як засіб формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *II Шкловські читання. Проблеми сучасних природничо-математичних наук та методик їх викладання*: матеріали II міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Глухів, 28–29 жовтня 2020 р.). Глухів, 2020. С. 60.

9. Дмитренко А. П. Дослідження проблеми технологічного підходу в освіті. *Глухівські наукові читання – 2020. Актуальні питання суспільних та гуманітарних наук*: матеріали X міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Глухів, 9–11 грудня 2020 р.). Глухів, 2020. С. 121–123.

10. Дмитренко А. П. Етнопедагогічна компетентність як складова професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Глухівські наукові читання. Актуальні питання суспільних та гуманітарних наук*: зб. матеріалів VII міжнародної інтернет-конференції молодих учених і студентів (м. Глухів, 4–6 грудня 2017 р.). Глухів, 2017. С. 13–16.

11. Dmytrenko A. P. Training future preschool teachers for forming over-fives life competence. *The 21 st Century Challenges in Education and Science*: матеріали VI науково-педагогічних читань молодих учених, магістрантів,

студентів іноземними мовами (м. Глухів, 18–19 квітня 2018 р.). Глухів, 2018. С. 118–119.

12. Дмитренко А. П. Формування лідерських якостей майбутніх вихователів у професійній підготовці. *Лідерство – фундаментальний інструмент комунікації: європейський діалог*: зб. матеріалів VIII міжнародної науково-практичної конференції (м. Глухів, 14–16 вересня 2018 р.). Глухів, 2018. С. 11–14.

13. Дмитренко А. П. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів освіти у сучасному освітньому просторі. *Сучасний рух науки: тези доповіді V міжнародної науково-практичної інтернет-конференції* (м. Дніпро, 7–8 лютого 2019 р.). Дніпро, 2019. С. 189–192.

14. Дмитренко А. П. Шляхи формування професійної компетентності майбутніх вихователів в умовах ЗВО. *Нове та традиційне у дослідженнях сучасних представників психологічних та педагогічних наук*: зб. матеріалів міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 22–23 березня 2019 р.). Львів, 2019. С. 34–37.

15. Дмитренко А. П. Актуальність формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу. *Освіта XXI століття: звітна науково-практична конференція* (м. Глухів, 6–7 лютого 2020 р.). Глухів, 2020. С. 16–18.

Навчально-методичні посібники

16. Дмитренко А. П. Педагогічна практика: навч.-метод. посіб. для студентів ОС «Бакалавр» спеціальності 012 Дошкільна освіта / І. В. Корякіна та ін. Суми: ВВП «Мрія», 2019. 196 с.

17. Дмитренко А. П. Інноваційні технології дошкільної освіти: навч.-метод. посіб. Суми: Університетська книга, 2021. 80 с.

18. Навчально-розвивальні творчі модулі до навчальної дисципліни «Інновацій технології в освіті»: метод. рекомендації з технологій мотиваційного пробудження інтересу дошкільників до навчання на початку та під час занять / уклад. А. П. Дмитренко. Суми: Університетська книга, 2020. 32 с.

Список публікацій, які додатково відображають результати дослідження:

19. Дмитренко А. П. Теоретичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів до проведення занять з фізичної культури. *Зб. наук. праць. Серія: Педагогічні науки*. Херсон, 2017. Вип. LXXVI. Т. 2. С. 64–68.

20. Дмитренко А. П., Гордій Н. М., Корякіна І. В. Гра як засіб розвитку комунікативної компетентності дітей дошкільного віку. *Збірник наукових праць. Серія: Педагогічні науки*. Херсон, 2018. Вип. LXXXII. Т. 3. С. 91–98.

21. Дмитренко А. П. Здійснення інтегративного підходу до формування життєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку. *Педагогіка та психологія: виклики сьогодення: матеріали міжнародної науково-практичної конференції* (м. Київ, 5–6 травня 2017 р.). Київ, 2017. С. 16–19.

22. Дмитренко А. П. Педагогічні умови використання нестандартного фізкультурного обладнання на заняттях з фізичного виховання дітей дошкільного віку. *Сучасні наукові дослідження у психології та педагогіці – прогрес майбутнього: матеріали міжнародної науково-практичної конференції* (м. Одеса, 19–20 травня 2017 р.). Одеса, 2017. С. 81–83.

23. Дмитренко А. П. Професійна підготовка майбутніх вихователів до проведення занять з фізичної культури. *Сучасне дошкілля у контексті інтеграції до європейського освітнього простору: зб. матеріалів II всеукраїнської науково-практичної конференції* (м. Черкаси, 27–28 вересня 2017 р.). Черкаси, 2017. С. 28–32.

Довідки про впровадження результатів дисертаційного дослідження



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені А.С. МАКАРЕНКА
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ
вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, тел. (0542) 68-59-14
E-mail: ipp@sspu.edu.ua Код ЄДРПОУ 02125510

03.06.2021 № 785

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
аспірантки

Глухівського національного педагогічного університету
імені Олександра Довженка

Дмитренко Аліни Павлівни

з теми: «Формування професійної компетентності майбутніх вихователів
закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу»,
представленого на здобуття наукового ступеня доктора філософії
зі спеціальності 011 – Освітні, педагогічні науки

Результати дисертаційного дослідження Дмитренко Аліни Павлівни впроваджувалися в освітній процес Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка з 2017 р. по 2020 р.

Під час підготовки майбутніх фахівців за спеціальністю 012 Дошкільна освіта першого (бакалаврського) рівня були забезпечені педагогічні умови та модель формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, що розроблені та обґрунтовані у дисертаційному дослідженні.

Впровадження результатів дисертації дало підстави стверджувати, що запропоновані Дмитренко Аліною Павлівною педагогічні умови та модель формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу є ефективними і можуть бути рекомендовані для використання в освітньому процесі ЗВО України, де здійснюється підготовка майбутніх вихователів.

Результати впровадження матеріалів дисертаційної роботи А. П. Дмитренко обговорено та затверджено на засіданні кафедри дошкільної і початкової освіти (протокол № 9 від 28 січня 2021 р.).

Директор Навчально-наукового
інституту педагогіки і психології
кандидат педагогічних наук,
професор



С. М. Кондратюк



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ІВАНА ФРАНКА

вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100; тел. (0324) 41-04-74, факс (03244) 3-38-77
e-mail: dspu@dspu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125438

Від «29» січня 2021 р. № 93

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
аспіранта Глухівського національного педагогічного університету
імені Олександра Довженка
Дмитренко Аліни Павлівни

з теми: «Формування професійної компетентності майбутніх вихователів
закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу»,
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки

Матеріали дисертаційного дослідження Дмитренко А.П. на тему «Формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу» впроваджувались в освітній процес Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка упродовж 2017-2020 років.

Застосування методики формування професійної компетентності майбутніх вихователів на засадах технологічного підходу та навчально-методичних матеріалів сприяли оптимізації освітнього процесу підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Запропонована Дмитренко А.П. методика та навчально-методичний комплекс отримали схвальну оцінку з боку науково-педагогічних працівників і визнані ефективним засобом формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу.

Результати впровадження дисертаційного дослідження А.П. Дмитренко на тему «Формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу» обговорені та затверджені на засіданні кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти (протокол № 1 від 12 січня 2021 р.).

Завідувач кафедри загальної педагогіки
та дошкільної освіти
доктор педагогічних наук, професор

MS
М.М. Чепіль

Проректор з наукової роботи
доктор педагогічних наук, професор

[Signature]
М.П. Пантюк





Міністерство освіти і науки України
**НІЖИНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 ІМЕНІ МИКОЛИ ГОГОЛЯ**

вул. Графська, 2, м. Ніжин, Чернігівська обл., 16602
 тел.: (04631) 7-19-67, факс: (04631) 2-53-09
 e-mail: ndu@ndu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125668

08.02.2021 № 04/482

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 Дмитренко Аліни Павлівни
**на тему: «Формування професійної компетентності майбутніх
 вихователів закладів дошкільної освіти
 на засадах технологічного підходу»**

на здобуття наукового ступеня доктора філософії
 за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки
 у практику роботи кафедри дошкільної освіти

Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

На базі кафедри дошкільної освіти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя упродовж 2017-2020 років у процесі професійної підготовки фахівців напряму 012 Дошкільна освіта відбувалось впровадження результатів дисертаційного дослідження Дмитренко А.П. на тему: «Формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу».

Наукові результати впроваджувались у межах викладання дисциплін «Комп'ютерні технології у роботі з дітьми», «Основи педагогічної техніки», «Педагогічна творчість», «Сучасні педагогічні технології в дошкільній освіті», «Педагогіка дошкільна». Позитивно оцінено використання у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти авторські навчально-методичні посібники дисертантки. Це сприяло розширенню знань студентів з дошкільної педагогіки та дисциплін професійної підготовки, підвищенню рівня їх професійних якостей та ціннісного ставлення до роботи з дітьми дошкільного віку.

Аналіз матеріалів дисертаційного дослідження дає підстави стверджувати, що запропонований Дмитренко Аліною Павлівною науково-методичний супровід є ефективним та може бути використаний в освітньому процесі педагогічних закладів вищої освіти, що здійснюють підготовку майбутніх вихователів у галузі дошкільної освіти.

Результати впровадження заслухано та схвалено на засідання кафедри дошкільної освіти (протокол № 7 від 22 січня 2021 року).

Ректор університету



О.Г.Самойленко



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
«Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка

вул. Гетьмана Полуботка, 53, м. Чернігів, 14013, Тел. 3-36-10
E-mail chnpu @ chnpu.edu.ua Код ЄДРПОУ 02125674

05.02.2021 № 5

На № _____ від _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Дмитренко Аліни Павлівни з теми: «Формування професійної компетентності
майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного
підходу» на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки

Дисертаційне дослідження Дмитренко А.П. пройшло апробацію та практичне застосування в освітньому процесі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка протягом 2017-2020 рр.

Здійснювалась перевірка розробленої дисертанткою моделі формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу. Результатом такого навчання стало підвищення рівня сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, про що свідчать результати експериментального дослідження.

Матеріали дисертаційного дослідження є актуальними, мають теоретичне та практичне значення і можуть бути рекомендовані до впровадження в освітній процес закладів вищої освіти, що здійснюють підготовку фахівців спеціальності 012 Дошкільна освіта.

Перший проректор
проректор з науково-педагогічної роботи
Національного університету «Чернігівський
колегіум» імені Т.Г.Шевченка,
доктор історичних наук, професор



Володимир ДЯТЛОВ

Міненко А.О. 0462-23403-66



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

Вул. Києво-Московська, 24, м. Глухів, Сумська обл., 41400, тел.: (05444) 2-34-27, факс: (05444) 2-34-74
E-mail: gdpu@sm.ukrtel.net, gnpuoffice@gmail.com, код ЄДРПОУ 02125527

Від 01.02.2021 № 255
На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
з теми: «**Формування професійної компетентності майбутніх
вихователів закладів дошкільної освіти
на засадах технологічного підходу**»

Дмитренко Аліни Павлівни
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки

Одержані результати дисертаційного дослідження впроваджено в освітній процес підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка в період з 2017 р. по 2021 р.

В освітньому процесі було апробовано педагогічні умови та модель формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу. Встановлено, що вони сприяють підвищенню якості підготовки майбутніх вихователів у закладах вищої освіти, зокрема сформованості їхньої професійної компетентності.

Результати дисертаційного дослідження Дмитренко А.П. на тему «Формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах технологічного підходу» обговорено на засіданні кафедри дошкільної педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (протокол №6 від 16 грудня 2020 р.).

Ректор



Олександр КУРОК

Р # 71