

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра
Довженка

Кафедра дошкільної педагогіки і психології

Магістерська робота

ТЕМА: ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДВИЩЕННЯ ГОТОВНОСТІ
МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО
ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Виконала:

Носенко Анастасія Олександрівна,

магістрантка спеціальності

012 Дошкільна освіта

ОПП Дошкільна освіта

Допущено до захисту

« » листопада 2021 р.

Науковий керівник:

к.п.н. А. С. Литвинов

Завідувач кафедри

_____ Л.П. Загородня

Дата захисту: « » грудня 2021 р.

Оцінка _____

Підпис членів ЕК:

Глухів - 2021

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	8
1.1. Сутність сучасних педагогічних технологій та їх класифікація.....	8
1.2. Вплив інновацій на розвиток дошкільної освітньої галузі.....	23
1.3. Методологічні підходи як основа обґрунтування змісту підготовки майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у закладах дошкільної освіти	38
Висновки до першого розділу	46
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	49
2.1. Використання інноваційних технологій в освітньому процесі підготовки майбутніх фахівців для роботи у закладах дошкільної освіти.....	49
2.2. Модель і педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до інноваційної діяльності	58
2.3. Експериментальна перевірка дієвості моделі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до інноваційної діяльності.....	67
Висновки до другого розділу	73
ВИСНОВКИ	75
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	79

ВСТУП

Актуальність теми магістерської роботи. У період глибоких соціально-економічних змін в країні, коли відбувається переоцінка всієї системи суспільних відносин, істотні зміни зазнає і система освіти. Характерною особливістю нашого часу є активізація інноваційних процесів в освіті. Відбувається зміна освітньої парадигми: пропонується інший зміст, інші підходи, право, ставлення, поведінка, інший педагогічний менталітет. Все це свідчить про розгортання інноваційних процесів у системі освіти.

Як суттєвий елемент розвитку освіти інновації виражаються в тенденціях накопичення і впровадження нововведень в освітній процес, що в сукупності призводить до якісних змін його змістовних і технологічних аспектів.

Розвиток науки і техніки сприяв появі нових форм навчальної комунікації, новітнім методам розв'язання освітніх завдань [3]. З огляду на це роль вихователя набула нової якості. Він розвиває пізнавальні якості дошкільника, його життєву компетентність у різних соціальних інституціях. Водночас відбувається еволюція змісту, форм і методів навчання, яка спонукає до розробок і впровадження нових новітніх освітніх технологій. Досвід показує, що все нове із часом стає традицією і що традиції утверджує соціум, а новаторами виступають яскраві особистості реформаторського типу. На сучасному етапі все очевиднішим стає те, що традиційна освіта, орієнтована на формування компетентностей, не встигає за темпами їх нарощування. Специфічними особливостями інноваційного навчання є його відкритість майбутньому, здатність до передбачення на основі постійної переоцінки цінностей, налаштованість на конструктивні дії в оновлюваних ситуаціях, основою яких є інноваційні педагогічні технології. Інноваційні педагогічні технології в педагогіці пов'язані із загальними процесами у суспільстві, глобальними проблемами, інтеграцією знань і форм соціального буття. Інноваційні педагогічні технології розглядають не тільки як налаштованість на

сприйняття, продукування і застосування нового, а насамперед як відкритість. Вони забезпечують умови розвитку особистості, здійснення її права на індивідуальний творчий внесок, на особистісну ініціативу, на свободу саморозвитку. Інноваційні педагогічні технології мають гуманістичну спрямованість у системі освіти, зумовлену співіснуванням і складними взаєминами в науковій педагогіці й педагогічній практиці традиційної наукової педагогіки. Вони належать до системи загального наукового і педагогічного знання. Виникли і розвиваються на межі загальної інноватики, методології, теорії та історії педагогіки, психології, соціології і теорії управління, економіки освіти. Інноваційні педагогічні технології є однією з домінуючих тенденцій розвитку людства.

У наш час спостерігається підвищений інтерес до проблеми обдарованості, до проблем виявлення, навчання й розвитку обдарованих дітей, відповідно, до проблем підготовки педагогів для роботи з ними засобами інновацій. Обдарованість зараз визначається як здібність до видатних досягнень у будь-якій соціально значимій сфері людської діяльності. Обдарованість варто розглядати як досягнення і як можливість досягнення. Зміст твердження в тім, що потрібно брати до уваги не лише ті здібності, які вже виявилися, а й ті, які можуть виявитися.

Проблема обдарованості являє собою комплексну проблему: проблеми виявлення, навчання й розвитку обдарованих дітей, а також проблеми професійної й особистісної підготовки педагогів, психологів і керівників утворення необхідних умов для роботи з обдарованими дітьми.

Тому педагог повинен крокувати в одну ногу з обдарованою дитиною, використовуючи у своїй роботі інноваційні підходи та методики. Пошук та засвоєння інновацій, що сприяють якісним змінам в діяльності дошкільного закладу – головний механізм оптимізації розвитку системи дошкільної освіти.

Сучасне суспільство характеризується швидкими змінами в усіх сферах життя, що особливо впливає на розвиток освітнього простору. Освітня сфера, яка є основоположницею формування світогляду, духовного становлення

особистості, зазнає значних трансформаційних процесів. Гуманізація освіти, її орієнтація на розкриття особистісного потенціалу зумовили виникнення й удосконалення нових освітніх технологій. Тому вимогою сьогодення стає атрибуція й упровадження інноваційних освітніх технологій в освітній процес.

Дослідження нововведень у галузі освіти представлені в роботах К. Ангеловської, Л. Богославець, В. Горшкової, І. Дичківська, Е. Заїр-Бек, В. Загвязінського, М. Кларіної, Е. Ільїної, В. Кудрявцевої, А. Майер, М. Поташника, С. Полякової, В. Сластеніної, Л. Подимової, Т. Шамової, Н. Юсуфбекова та ін.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити ефективність педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до інноваційної діяльності.

Об'єкт дослідження – інноваційна педагогічна діяльність як засіб удосконалення системи підготовки вихователів закладів дошкільної освіти.

Предмет дослідження – педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до інноваційної діяльності.

Гіпотеза дослідження. Якісна підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до інноваційної діяльності в освітньому процесі ЗВО можлива, якщо:

- ознайомити майбутніх вихователів зі змістом альтернативних програм додаткового професійного навчання, що підвищить їх мотивацію до роботи з дітьми дошкільного віку;
- організація практичної підготовки вихователів буде здійснюватись на основі використання практико-орієнтованих педагогічних технологій для включення студентів в роботу з дітьми дошкільного віку;
- розробити модель професійної підготовки студентів до використання інновацій у ЗДО й висвітлити умови її реалізації.

Завдання дослідження магістерської роботи:

— розкрити сутність сучасних педагогічних технологій та їх класифікацію;

— визначити методологічні підходи як основу обґрунтування змісту підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до інноваційної діяльності;

— визначити педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до інноваційної діяльності;

— розробити модель професійної підготовки студентів до використання інновацій у ЗДО

— експериментально перевірити модель професійної підготовки студентів до використання інновацій у ЗДО й ефективність виокремлених умов.

Методи дослідження: теоретичний аналіз наукової роботи з теми дослідження шляхом вивчення літературних джерел; методи теоретичного аналізу, емпіричні методи, що включали моделювання, спостереження і бесіду, і експериментальний метод; проведення дослідно-теоретичної роботи із запровадження інноваційних технологій в систему роботи ЗДО; систематизація та узагальнення передового наукового досвіду; аналіз і узагальнення практичного досвіду працівників дитячих навчальних закладів.

Наукова новизна даного дослідження полягає у тому, що *вперше*:

- перевірено педагогічні умови підготовки вихователів закладів дошкільної освіти до інноваційної діяльності;
- розроблено та реалізовано модель професійної підготовки студентів до використання інновацій у ЗДО;
- здійснено оцінку результативності розробленого комплексу консультаційних занять щодо підвищення мотивації студентів до роботи із дітьми дошкільного віку та активізації їх пізнавальної діяльності щодо інноваційних розробок в галузі дошкільної педагогіки.

Публікації. Основні результати дослідження відображені в доповідях на науково-практичних конференціях міжнародного та всеукраїнського рівнів, а саме: «Методологічні підходи як основа обґрунтування змісту підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до інноваційної діяльності»

/ III Всеукраїнська студентська науково-практична інтернет-конференція «дошкільна освіта України в контексті інтеграції до європейського освітнього простору 18-19 березня 2021 року; «Педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до інноваційної діяльності» // VIII Міжнародна науково-практична конференція. «Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка». Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. 9 грудня 2021 року.

Структура дослідження: обумовлена логікою дослідження, його завданнями і складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг магістерської роботи становить 84 сторінки. Робота містить 3 таблиці. Список використаних джерел охоплює 62 найменування.

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Сутність сучасних педагогічних технологій та їх класифікація

Термін «технологія» походить від поєднання грецьких слів *techno* (ремесло, наука, мистецтво) і *logos* (вчення, поняття). Інтелектуальна інформація за допомогою технології перекладається мовою практичних рішень. Технологія - це способи організації діяльності, і те, як певна особистість бере участь в цьому процесі. [12]

Сучасні освітні технології розглядають як засіб, за допомогою якого реалізується нова освітня парадигма. Особливості розвитку освітніх технологій наряду пов'язані з гуманізацією освіти, що сприяє самопізнанню і самореалізації особистості. Поняття «освітні технології» має більш глибоке значення, ніж «технології навчання», тому що воно включає в себе ще й виховний аспект, наряду пов'язаний із формуванням та розвитком персональних якостей дошкільнят.

У більш загальному значенні, технологія - це система, що дає відповідь на питання «як» і «яким чином» мета втілюється в конкретний вид діяльності або її складову частину [23]. Педагогічні технології - це складні системи методик та прийомів, об'єднаних першочерговими загальноосвітніми цілями, взаємопов'язаними між собою концептуально завданнями і змістом, методами та формами організації освітнього процесу, де кожна позиція створює в підсумку необхідну сукупність умов для всебічного розвитку дошкільнят [47]. Наразі в освітньому процесі активно впроваджуються нові освітні технології. Під технологіями розуміємо таке планування освітнього процесу, яке вимагає засвоєння не тільки певних знань та навичок, а й передбачає особливу методичну навантаженість освітнього процесу. У сучасній освіті даний термін використовується для таких освітніх практик, які не вписуються в традиційний освітній процес. По суті, даним терміном позначають методологічні інновації

в освіті, які набувають все більшого поширення в освіті. Зміст освітніх технологій виражається в тому, що змінюється характер і спосіб отримання освіти. Разом із розвитком розумових здібностей дошкільнят відбувається розвиток особистості дитини, тобто сам процес освіти передбачає іншу позицію вихователя і вихованця в освіті: вони виступають як рівноправні учасники освітнього процесу. [25]

Термін «технологія навчання» спочатку був пов'язаний лише із застосуванням технічних засобів навчання, засобів і методів програмованого навчання. Процес комп'ютеризації освітнього процесу та розвиток інформатики як науки про передачу, опрацювання та зберігання інформації, а також розвиток засобів комунікації суттєво розширили та змінили поняття терміну «технологія навчання» у бік системного аналізу та проектування процесу навчання. [17]

Таким чином, поняття «технологія навчання» слід розглядати з двох точок зору: як науку або сукупність інструментів, необхідних вихователю для реалізації тієї чи іншої цілі у навчальному процесі і сам навчальний процес, його організацію, структуру і забезпечення. Технологія навчання є складовою ланкою освітньої технології.

Існує декілька трактувань поняття «педагогічна технологія».

Педагогічна технологія - це опис процесу досягнення передбачуваних (запланованих) результатів навчання (І. Волков). [22]

Педагогічна технологія - це майстерність, вміння, мистецтво, сукупність методів обробки, зміни стану (В. Шепель). [22]

Технологія навчання - це процесуальна складова дидактичної системи (М. Чошанов). [22]

Педагогічна технологія - сукупність психолого-педагогічних пристосувань, що визначають спеціальний набір і комбінацію форм, методів та прийомів навчання, способів та виховних засобів; вона є організаційно-методичним інструментом педагогічного процесу (Б. Ліхачов) [22]

В. Андреев вважає, що «педагогічна технологія - це система проектування і практичного застосування адекватних даної технології педагогічних закономірностей, цілей, принципів, змісту, форм, методів і засобів навчання і виховання, що гарантують досить високий рівень їх ефективності, в тому числі при подальшому відтворенні і тиражуванні». [51]

Модернізація освіти і зміна освітньої парадигми на початку XXI століття пов'язується, перш за все, з підвищенням якості процесу навчання на основі актуалізації особистісного потенціалу дошкільнят. Тому представляється перспективним використання технологій навчання, які передбачають його особистісно орієнтовану спрямованість. Переваги таких технологій полягають не тільки в посиленні ролі самостійної роботи дошкільнят, але і в направленості цих технологій на всебічний розвиток потенціалу особистості, індивідуалізації та диференціації процесу навчання, сприяння ефективному самоконтролю і самооцінці результатів навчання.

Для активізації пізнавальної та творчої активності дитини дошкільного віку в навчальному процесі використовуються сучасні освітні технології, що дають можливість підвищити якість отримання знань, більш ефективно використовувати навчальний час і знижувати частку репродуктивної діяльності дошкільнят. Сучасні освітні технології зорієнтовані на індивідуалізацію та варіативність навчального процесу. У закладах дошкільної освіти достатньо широко представлений спектр освітніх педагогічних технологій, які застосовуються в навчальному процесі.

Впровадження у навчальний процес сучасних освітніх та інформаційних технологій дозволить вихователю відпрацювати глибину і міцність знань вихованців, закріпити вміння і навички в різних сферах діяльності.

Розвиток освіти, вдосконалення системи загальної та професійної освіти зажадали необхідність модернізації в подачі і контролі знань дошкільнят. Педагогічні технології, спрямовані на навчання, виховання і розвиток підростаючого покоління.

Сьогодні педагогічні технології мають кілька різновидів:[9]

- технології навчання;
- технології виховання;
- технології викладання;
- технології освіти;
- традиційна технологія;
- технологія на основі особистісної орієнтації педагогічного процесу (Ш. Амонашвілі, Е. Ільїн);
- технологія активізації та інтенсифікації діяльності дошкільнят (ігрові технології, проблемне навчання);
- технологія на основі ефективності управління та організації навчального процесу (Інге Унт, С. Лисенкова, програмоване навчання);
- технологія на основі дидактичного удосконалення матеріалу (В. Біблер, С. Курганов, П. Ерднієв);
- альтернативна технологія (С. Френе, А. Лобок);
- технологія модульного навчання;
- технологія проектного навчання і т. д.

Поява такої кількості педагогічних технологій обумовлено наступними причинами [37]

1. Необхідно більш глибоко враховувати психофізичні особливості дошкільнят.
2. Потрібно замінювати малоефективний вербальний (словесний) спосіб передачі знань на системно-дієвий підхід.
3. Проектування навчального процесу, форм взаємодії педагога та дошкільнят має здійснюватися таким чином, щоб забезпечити гарантовані результати навчання.
4. Використання педагогічних технологій має сприяти підвищенню кваліфікації педагога.

Таким чином, поява педагогічних технологій є нагальною потребою добре вчити, грамотно вчитися і бути компетентною людиною в певній сфері професійної діяльності.

Якщо вивчити шляхи прояву педагогічних технологій в історичному аспекті, то витoki їх відходять в далеке минуле.

Я.А. Коменський (1592-1670) у своїй праці «Велика дидактика» вказував, що якщо вихователь хоче домогтися позитивних результатів, то йому необхідно: 1) твердо встановити цілі; 2) визначити засоби для досягнення цілей; 3) знати тверді правила, як користуватися засобами навчання. [47]

Ідеї Я.А. Коменського широко були використані його послідовниками.

Технологія Д.Локка (1632 -1704) полягала у вихованні людини, що об'єднує в собі фізичний, психічний і розумовий розвиток.

Новаторство Ж.-Ж. Руссо (1712 -1778) було в тому, що на дитину впливають три фактори: природа, люди, суспільство.

А. С. Макаренко (1888-1936) зазначав, що виховання йде за логікою моралі, а треба будувати за логікою технології.

Особливо бурхливо теорія педагогічних технологій почала розвиватися в 60-ті роки ХХ століття. Найбільш відомими педагогами в цей час стали Б.Блум, П. Гальперін, Н. Тализіна, Ю. Бабанський, П. Ерднієв, М. Кларін та ін.

Їх напрацювання були детально вивчені, систематизовані, що дозволило в науці виявити два шляхи прояву педагогічних технологій. [31]

Перший шлях. Педагогічні технології виникли з теорії. Родоначальниками цього шляху є В. Беспалько, В. Давидов, Л. Занков, П. Гальперін та ін.

Другий шлях. Педагогічні технології виникли з практики. Авторами цих педтехнологій є Е. Ільїн, С. Лисенкова, В. Шаталов та ін.

Таким чином, педагогічні технології будуються на багатому практичному досвіді кількох поколінь педагогів і вмілому теоретичному обґрунтуванні їх необхідності вченими сучасності.

На підставі накопиченого теоретичного і практичного досвіду реалізації педагогічних технологій сьогодні можна представити їх трьома аспектами. [52]

1. Науковий аспект. Педагогічна технологія – це частина педагогічної науки, яка вивчає педагогічні процеси, розробляє цілі, зміст, методи, засоби, форми навчання і проектування.

2. Процесуально-описовий аспект. Педагогічна технологія описує процес навчання, спроможність визначення цілей, методів, засобів навчання для досягнення планованих результатів.

3. Процесуально-дієвий аспект. Педагогічні технології використовують особистісні, методологічні педагогічні засоби для досягнення позитивних результатів у навчанні та передачі знань учням.

При реалізації названих аспектів обов'язково враховують основні ознаки технологій, які полягають в наступному: [52]

1. Чітка, послідовна педагогічна, дидактична розробка цілей навчання і виховання.

2. Структурування, впорядкування, ущільнення інформації та послідовність її засвоєння.

3. Комплексне застосування дидактичних, технічних, комп'ютерних засобів навчання і контролю.

4. Постійна діагностика навчання і виховання.

5. Гарантованість досить високого рівня якості навчання.

Педагогічні технології реалізуються на трьох рівнях: [52]

1. Загально-педагогічний. Це цілісний педагогічний процес в регіоні, у ЗВО, на окремому факультеті, в конкретній установі, зокрема ЗДО. В даному випадку педагогічна технологія синонімічна поняттю педагогічна система.

2. Частково-методичний. Частково методичною педагогічною технологією може бути технологія окремого викладача, факультету або ЗДО, однієї теми.

3. Локальний. Локальна педагогічна технологія - це технологія окремої ланки процесу навчання: семінару або практикуму, вивчення нового матеріалу або контролю і оцінки знань і т. д.

Виходячи з рівнів реалізації педагогічних технологій, можна стверджувати, що у кожного вихователя повинна бути своя технологія, що реалізує його особисте бачення навчання. Один педагог може працювати ефективно і говорити, що це його така технологія. Інший може працювати неефективно, але теж буде переконувати всіх, що це його така технологія. Хоча ні перший, ні другий у своїй діяльності не використовують педагогічні технології.

Справа в тому, що кожна педагогічна технологія повинна мати критерії:
[15]

- 1) концептуальність;
- 2) системність;
- 3) керованість;
- 4) ефективність;
- 5) відтворюваність іншими педагогами.

Тільки при дотриманні всіх перерахованих критеріїв можна говорити про педагогічної технології вихователя.

Оволодіння новими педагогічними технологіями вимагає внутрішньої готовності педагога до серйозної роботи по перетворенню самого себе (Г. Ксензова), що дозволить активізувати навчально-пізнавальну діяльність дошкільнят і сформувати їх компетенцію в певній сфері діяльності.

На сучасному етапі розвиток інноваційних процесів у освіті є об'єктивною закономірністю, що зумовлена інтенсивним розвитком інформаційних технологій у всіх сферах людської діяльності; оновленням змісту філософії сучасної освіти, центром якої став загальнолюдський ціннісний аспект; гуманістично-зорієнтованою взаємодією учасників освітнього процесу; необхідністю підвищення рівня активності та відповідальності педагога за власну професійну діяльність, спрямовану на формування творчої особистості вихованця, готовності до сприйняття та активної діяльності у нових соціально-економічних умовах. Відповідно, інноваційна діяльність педагога набуває винятково важливого значення.

Інноваційна діяльність в педагогіці є особливим видом творчої діяльності і спрямована на оновлення системи освіти. Вона є результатом діяльності людини не стільки у адаптації до зовнішнього середовища, скільки у його зміні відповідно до особистих та суспільних потреб й інтересів.

Інноваційна діяльність є складним та багатоплановим феноменом, який до свого змісту включає процес взаємодії осіб, спрямований на розвиток, трансформацію об'єкта, на переведення його в якісно новий стан; системну діяльність щодо створення, вивчення та застосування нових засобів; особливий вид творчої діяльності, що об'єднує різноманітні дії та операції, направлені на отримання нових знань, систем та технологій. Всі ці вияви характеризують у педагогічній сфері інноваційну діяльність.

Інноваційна педагогічна діяльність – заснована на осмисленні практичного педагогічного досвіду – цілеспрямована діяльність, що зорієнтована на зміну та розвиток освітнього процесу з метою досягнення високих результатів, отримання нових знань, формування якісно іншої педагогічної практики [33].

Продуктами інноваційної педагогічної діяльності є нововведення, які позитивно змінюють систему освіти, визначають напрямки її подальшого розвитку і характеризуються як нові чи вдосконалені.

Завжди педагогічна діяльність орієнтується на певні знання, які необхідно здобути у процесі навчання, та на особисті якості, які необхідно виховувати. Залежно від домінуючих цінностей, педагогічна діяльність в освітніх трансформаціях може носити традиційний (формуючий) або гуманістичний (розвивальний) характер.

Пошук способів оновлення педагогічних систем виконується на різних рівнях: одні установи розробляють концепції оновлення, інші – вже сформувались як навчальні заклади нового типу. Результатами інноваційних пошуків є якісно нові зразки освітніх систем, кожному з яких властиві специфічні організаційно-структурні особливості. Мова йде про навчальні –

заклади нового типу (адаптивні освітні установи, дитячі садки-школи, школи-лабораторії, гімназії тощо).

За умови врахування всіх відмінностей у стратегії і тактиці виникнення альтернативних навчальних закладів є багато спільного. Основу цього процесу становить інноваційна педагогічна діяльність, наслідками якої є не лише створення та функціонування навчальних закладів нового типу, а й реформація, обґрунтування, розробка якісно нових концептуальних засад.

Цільові, змістові та процесуальні особливості інноваційної освітньої системи змодельовані передусім на основі гуманістично-зорієнтованих педагогічних ідей та технологій, вони спрямовані на актуалізацію освітніх потреб особистості, яка росте й розвивається.

Інноваційна педагогічна діяльність може здійснюватися як у традиційних навчальних закладах (дошкільних установах), так і в закладах нового типу. У традиційних та інноваційних закладах вона здебільшого здійснюється шляхом проб та помилок (емпіричним шляхом). У закладах нового типу інноваційна діяльність виконує стабілізаційну (закріплення і збереження раніше створеного) та пошукову (спрямовану на зміну стану системи) функції, які відображають різні та взаємопов'язані рівні педагогічної діяльності у процесі її саморозвитку – репродуктивний та продуктивний. Репродуктивна діяльність заснована на відтворенні традиційних схем дій, спрямована на отримання бажаного результату широко відомими засобами. Продуктивна діяльність пов'язана із формуванням нових цілей і досягненням їх за допомогою нових засобів [41].

Інноваційна педагогічна діяльність є одним із видів продуктивної діяльності. Серед її обов'язкових компонентів важливу роль відіграє творчість. Надбання світової та вітчизняної педагогіки, сучасні науково-педагогічні дослідження та практичний досвід багатьох поколінь вчених-педагогів переконують у необхідності наявності творчого елемента у педагогічній діяльності. Специфіка педагогічної творчості полягає в тому, що її об'єктом та результатом є створення особистості, а не образу, як у мистецтві, чи

механізму, конструкції – як у техніці. Педагогічний процес розглядають як співтворчість педагога й вихованця в ситуації педагогічної взаємодії, у процесі якої відбувається педагогічне перетворення людини.

Головною формою, як і важливою складовою інноваційної педагогічної діяльності, є експеримент, результати якого збагачують новими знаннями про освітній процес, дають змогу переконатися в ефективності нових ідей та технологій під час здійснення педагогічної практики.

За змістом, метою дослідження та функціональністю педагогічний експеримент розподіляють на навчальний, дидактичний, науково-дослідний. Загалом експеримент у галузі освіти розтлумачується як метод пізнання, за допомогою якого в природних або штучно створених, керованих та контрольованих умовах педагогічне явище знаходиться у процесі дослідження. Пошук нового, ефективнішого способу розв'язання педагогічної проблеми; метод дослідження, який передбачає виокремлення суттєвих факторів, що мають вплив на результати педагогічної діяльності, дає змогу варіювати ними з метою досягнення оптимальних результатів.

Педагогічний експеримент має на меті перевірити ефективність різних педагогічних впливів, тобто зміст, методи, прийоми та форми організації навчальної та виховної роботи. Він дає змогу встановити причинно – наслідковий зв'язок між педагогічними впливами та їх результатами (отримання знань, умінь та навичок, розвиток здібностей, формування навичок поведінки тощо). [41]

У педагогічній практиці поняття «експеримент» часто невиправдано ототожнюють із поняттями, близькі за змістом (пошук, дослідно-експериментальна робота, пошукова робота, дослід, дослідницька робота, власне експеримент). Насправді чим більше в педагогічній діяльності інноваційного, тим ближчою вона стає до власне експериментальної роботи; чим більше в ній відтворення, хоч і в нових умовах, відомих методів, прийомів, технологій тощо, тим ближча вона до дослідної роботи. Крім того,

експеримент повинен бути організований та контрольований належним чином.

Інноваційний педагогічний експеримент є особливим видом експерименту.

Інноваційний педагогічний експеримент є методом дослідницько-педагогічної діяльності, що передбачає суттєві зміни у змісті, формах та методах роботи з метою підвищення їх ефективності [26].

Як і в інших сферах діяльності, інноваційний педагогічний експеримент виконує не тільки оцінювальну, а й прогностичну (визначення перспектив розвитку нововведення) та прагматичну (вивчення умов впровадження новацій) функції. Його структура є аналогічною до структури наукового експерименту, до якої належать:

- об'єкт та предмет дослідження;
- формулювання мети експерименту;
- визначення завдань та гіпотези експерименту;
- розробка та вибір конкретних методик та методів дослідження;
- етапи проведення експерименту та експертиза програми дослідження.

Важливим чинником інноваційної освіти є інноваційний педагогічний експеримент, головною метою якого є формування в людини дослідницької позиції, виховання у неї ставлення до суспільства як до творчо-пошукового середовища.

Вивчення педагогічного досвіду як джерела інноваційної діяльності має ключове значення для педагогів, які працюють в інноваційному режимі. Особливий інтерес вони виявляють до вивчення передового та новаторського педагогічного досвіду.

Передовий педагогічний досвід – організаційно-педагогічна та навчально-виховна діяльність, в процесі якої стабільні позитивні результати у розв'язанні актуальних педагогічних проблем підтверджені використанням оригінальних форм, методів, прийомів, засобів навчання та виховання, нових освітніх систем або їх інтеграції до традиційних форм, методів та прийомів.

Головними критеріями передового педагогічного досвіду є: [26]

- актуальність - відповідність досвіду найважливішим проблемам навчання та виховання на певному етапі розвитку педагогії думки;
- новизна – наявність у теорії та практиці раніше невідомих знань, форм та методів діяльності. Вона властива не тільки науковим відкриттям, а й окремим аспектам педагогічної діяльності;
- стабільність – використання досвіду в діяльності інших педагогів протягом тривалого часу;
- раціональність – досягнення високих результатів за умови розумної інтенсифікації зусиль, засобів і часу;
- результативність – підвищення рівня розвитку дітей дошкільного віку у процесі застосування конкретного досвіду, раціональне використання вихователем та дітьми сил і часу для досягнення очікуваного результату;
- перспективність – можливість творчого наслідування досвіду іншими педагогами.

Керуючись даними критеріями у якості певних еталонів, рівень досягнення результатів у розвитку набутих на основі й у процесі безпосередньої педагогічної діяльності знань та навичок підлягає адекватній оцінці. Недооцінення ознак передового педагогічного досвіду може спричинити помилкові, невиправдані оцінки, суб'єктивізм, а їх перебільшення – формалізм.

Передовий педагогічний досвід має багато спільного з новаторським досвідом проте й суттєво відрізняється від нього.

Зважаючи на зміст та конкретні результати можна виокремити такі види передового педагогічного досвіду [58]:

– дослідницький – суть його полягає в отриманні оригінальних даних, нерідко відкриттів завдяки використанню пошуку;

– раціоналізаторський – його метою є удосконалення практики навчання та виховання на основі використання творчих ідей.

Як правило, новаторський педагогічний досвід є результатом реалізації оригінальних, смислових педагогічних ідей та постійного творчого пошуку. Так були обґрунтовані теорія та методика педагогіки співробітництва, авторські програми Л. Блудової та Н. Дернович «Створення умов природного розвитку дітей у системі дошкільного виховання» та «Ладки», авторська методика Л. Шульги із розвитку художніх здібностей дітей дошкільного віку, програма з фізичного виховання для дошкільників М. Єфименка.

Певний потенціал перспективних ідей, які збагачують педагогічну практику, містить зразковий педагогічний досвід.

Зразковий (репродуктивний) педагогічний досвід – освітня, організаційно-педагогічна діяльність, що забезпечує ефективне та якісне розв'язання завдань навчання та виховання [58].

Залежно від того, хто є носієм чи автором досвіду (окрема особистість, група вихователів, методичне об'єднання працівників освітніх закладів міста, району, області та ін.), його класифікують як колективний, груповий чи індивідуальний.

Педагогічний досвід, що є продуктом творчого пошуку, експерименту педагогів-новаторів, за певних умов може стати унікальним надбанням усієї освітньої системи. Відбувається це у процесі реалізації технології впровадження в освітню практику досягнень педагогічної науки та передового педагогічного досвіду. Цілеспрямованість, системність цієї роботи забезпечено системою моделювання передового педагогічного досвіду. Цей процес охоплює чотири основні етапи: [30]

1. Процес моделювання. Науково обґрунтоване моделювання передового педагогічного досвіду передбачає діяльність вчених-педагогів, управлінців, керівників навчальних закладів та методичних служб.

На даному етапі вчені-педагоги, керівники освітніх закладів та методичних служб, працівники органів управління освітою організують спільну діяльність щодо створення певної теоретичної моделі передового педагогічного досвіду, яка б враховувала не тільки відповідні науково-

теоретичні, науково-методичні, морально-психологічні та правові фактори, а й педагогічну новизну дослідження. Основними компонентами даного процесу є:

- постановка мети та завдань створюваного досвіду;
- аналіз науково-теоретичних джерел та актуальної практики;
- визначення об'єкту дослідження;
- розробка плану та методики впровадження, структури моделі досвіду, системи аналізу, контролю тощо.

На цьому етапі важливо з'ясувати зміст, мету проєктованого досвіду, особливості проблем, які доведеться вирішувати, обсяг та терміни відповідних робіт.

2. Формування моделі досвіду. Особливістю даного етапу роботи є створення за допомогою понять, схем, рекомендацій, алгоритму дій системи засобів педагогічної, науково-методичної, управлінської діяльності або окремих її елементів. Як правило, до структурних компонентів цієї системи належать:

- обґрунтування актуальності досвіду;
- теоретична база досвіду;
- провідна ідея досвіду;
- технологія досвіду;
- прогнозовані результати.

Наслідком такої роботи є уявлення цілісної картини модельованого досвіду, а також теоретичне визначення його ефективності.

3. Вирощування (створення) досвіду. На цьому етапі теоретичні положення моделі перетворюються на реальну педагогічну діяльність. Це найскладніший та най триваліший етап, який найчастіше розвивається за наступною схемою:

- засвоєння працівниками теоретичних знань для оволодіння новими засобами роботи;
- застосування заданих способів діяльності;

- коригування діяльності учасників;
- виявлення специфічних засобів реалізації завдань;
- експертна оцінка досвіду.

На завершенні етапу створення педагогічний досвід постає як цілісний, самодостатній феномен, аналіз і оцінка якого є передумовою для формування висновків про доцільність його впровадження в педагогічну практику.

4. Впровадження в педагогічну практику створеного досвіду. Відбувається в процесі реалізації системи науково-методичних та організаційних заходів, що забезпечують використання досвіду у масовій педагогічній практиці. Для цього важливо мати опис створеного досвіду та рекомендації щодо його впровадження.

Структура інноваційної педагогічної діяльності охоплює зовнішні (мета, засоби досягнення, об'єкт впливу, суб'єкт діяльності, результат) та внутрішні (мотивація, зміст, операції) компоненти. Як і будь-яка педагогічна діяльність, вона виконує пізнавальну (гностичну), проектувальну (перспективне планування завдань і способів їх розв'язання), конструктивну (співпраця вихователя та вихованців), комунікативну (взаємодія педагога з колегами, батьками), організаторську (поетапність дій педагога і вихованців) функції.

Головними особливостями інноваційної педагогічної діяльності є особистісний підхід (гуманістична природа, спрямованість на особистість), творчий, дослідницько-експериментальний характер, стійка вмотивованість на пошук нових форм, методів та прийомів в організації освітнього процесу.

Залучення педагога до інноваційної діяльності може бути наслідком дії різноманітних чинників. Часто до неї спонукає невдоволеність вихователя методиками, результатами власної діяльності, засвоєння нових знань, особливо у суміжних сферах, осмислення та якісно нове бачення особистої життєвої місії, іноді – творче натхнення, яке, як правило, є результатом тривалого пошуку та аналізу здобутих результатів на цьому шляху. Певною мірою ефективним є ще й зовнішній організаційний вплив, тобто

цілеспрямоване використання різноманітних форм залучення педагога до інноваційної діяльності, до яких належать:

- організація наукового семінару з найактуальніших проблем, що діє на постійній основі, над якими працюють педагоги навчального закладу;
- участь у науково-практичних конференціях;
- стажування педагогів при науково-дослідницьких інститутах та ЗВО;
- творча діяльність педагогів у методичних об'єднаннях;
- педагогічні ради, «круглі столи», дискусії;
- самостійна дослідницька, творча робота над темою, проблемою;
- ділові, евристичні ігри з генерування нових педагогічних ідей;
- узагальнення власного досвіду та досвіду своїх та зарубіжних колег;
- заняття на спеціальних курсах підвищення кваліфікації;
- участь у колективній експериментально-дослідницькій роботі в межах спільної проблеми, над якою працюють педагоги навчального закладу.

Стратегія інноваційної діяльності педагогічного колективу, окремих педагогів у кожній конкретній ситуації має свої часові рамки, що залежить від масштабу інновації, від того, скільки часу і яких організаційних, матеріально-фінансових та людських, ресурсів вона потребує.

Отже, інноваційна педагогічна діяльність є основою оновлення закладів освіти, чинником розвитку освітніх систем. Результатом даної діяльності є структурні та змістові зміни у роботі навчального закладу, системи освіти, а за умов створення якісно нової педагогічної практики ще й організація авторського закладу чи радикального реформування всієї освітньої системи.

1.2. Вплив інновацій на розвиток дошкільної освітньої галузі

Передумови та особливості становлення інноватики в дошкільній освіті зумовлені ходом суспільного розвитку та освітньої політики в цілому: інноваційними процесами, що відбуваються в економіці, промисловості та інших сферах суспільного життя (XIX-XX ст.), демократизацією, гуманізацією стосунків учасників освітнього процесу, творчістю суб'єктів взаємодії в освіті,

інноваційною, пошуковою та експериментальною діяльністю освітніх установ.

Термін «інновація» з'явився у дослідженнях культурологів XIX ст. і спочатку означав інтеграцію деяких елементів однієї культури в іншу та вивчення їх взаємовпливів [5].

На початку XX століття інноватика почала формуватися як наука про нововведення, що вивчає закономірності технічних нововведень у матеріальному виробництві.

Розвивається вона як відображення потреб у діяльності з розробки, впровадження нових послуг, ідей в основні сфери людської активності.

У науці виділяють три основні типи досліджень інновацій (В. Сластенин, Л. Подимова) [5]:

- дослідження фактів, які сприяють / перешкоджають нововведенням;
- вивчення інноваційного процесу;
- управління інноваційним процесом;
- аналіз інноваційних ситуацій / оцінка ступеня ризику, ефективності.

Інноватика складалася як міждисциплінарна область (на стику філософії, психології, соціології, економіки) [1].

Педагогічна інноватика почала розвиватися з кінця п'ятдесятих років XX ст. у країнах Заходу. Необхідно відмітити, що ступінь інноваційності освіти зумовлений якісним рівнем розвитку суспільства та продиктований рівнем недосконалості системи освіти. Іншими словами, інновації виникають там і тоді, де і коли є потреба у змінах та можливість їх реалізації. Просторово-часовий континіум інноваційного процесу охоплює накопичений потенціал у розвитку освіти та деякі перешкоди (або загрози) його стабільному функціонуванню. Отже, впровадження інновацій може вирішити певні протиріччя в освіті між функціонуванням як стабільним та еволюційним процесом, і розвитком як динамічним і революційним процесом. Існує і проміжний стан, коли стабілізаційні результати починають диференціюватися або ж коли накопичені зміни стабілізуються (уніфікуються). Індикатором

виникнення ситуації стають тенденції в освіті, що визначають імовірну лінію розвитку або функціонування.

Основними поняттями інноватики є інновація, інноваційний процес, нововведення (ідея, що є для конкретної особи новою; засіб (новий метод).

Л. Даниленко охарактеризувала педагогічне нововведення як зміст можливих змін, що ведуть до раніше невідомого стану, новим результатам в галузі педагогічної дійсності, розвивають теорію та практику навчання і виховання [4].

Інновація:

- оновлення, зміна;
- введення нового;
- процес засвоєння та застосування нововведень.

В. Сластьонін і Л. Подимова відзначили, що інноватика як наука вивчає закономірності створення, опрацювання та впровадження нововведень; зокрема вивчає феномен опори нововведень.

Інноваційний процес – інновації (нововведення) та умови, що забезпечують успішність переведення системи в якісно новий стан.

Інновація – змістовна сторона інноваційного процесу (наукові ідеї та технології їх реалізації). [55]

А. Пригожин дав визначення поняттю нововведення: цілеспрямована зміна, яка вносить нові, відносно стабільні елементи в певну соціальну одиницю (організацію, суспільство, групу) [17].

В. Сластьонін, Л. Подимова [45] охарактеризували це поняття як цілеспрямований комплексний процес створення, поширення та використання нововведення, мета якого - задовольнити потреби та інтереси людей новими засобами, що ведуть до певних якісних змін (способів забезпечення ефективності, стабільності та життєдіяльності).

Факторами інновації є:

- спрямованість на вирішення актуальних проблем (педагогічна інновація несе в собі нове рішення цієї проблеми);

- можливість впровадження в широкій педагогічній практиці. Використання педагогічних інновацій має призводити до оновлення педагогічного процесу, отримання якісно нових стійких результатів;
- адаптованість (незалежно від умов);
- наявність наукової ідеї;
- завершеність (ступінь реалізації інноваційного потенціалу): в ідеалі перехід від простого відтворення до розширеного [3].

В. Сластьонін, Л. Подимова, А. Пригожин та ряд інших дослідників виділяють специфіку нововведень:

- педагогічні нововведення зберігають всі родові риси інновації;
- об'єкт впливу та предмет діяльності - особистість, що знаходиться в процесі розвитку;
- на виникнення та існування нововведень впливає соціальне замовлення суспільства;
- необхідна психологічна готовність педагогічного співтовариства до сприйняття, прийняття та реалізації нововведень;
- існують як ідеальні продукти діяльності новаторів;
- спостерігається відносна розтягнутість інноваційних процесів у часі;
- цілісний характер цілей інновації;
- залежність інноваційних процесів від соціально-педагогічних умов;
- складність визначення результатів інновації [18].

До педагогічних інновацій можна віднести напрацювання окремих педагогів, творчих груп, які являють собою цілісну систему роботи у певному напрямку, здебільшого недостатньо висвітленого у науково-методичних джерелах. Ці системи ґрунтуються на ідеях відомих педагогів, на власному досвіді та інтуїції. Заслуга авторів ідей полягає у тому, що вони по крихтах збирають, систематизують та узагальнюють потрібний матеріал, вкладають у нього свої знахідки, розуміння проблеми, і це дає підставу говорити про новизну, оригінальність, а разом з тим і про реальність підходів до здійснення поставлених завдань.

Поява інноваційних процесів зумовлена рядом суперечностей, які мають різне джерело, предметне походження і складність. Головна суперечність розвитку системи освіти – невідповідність старих методів навчання, виховання та розвитку дітей новим умовам життя; друга – між масою нових знань і рамками освітнього процесу; третя – суперечність між старим і новим (тобто становлення альтернативної освіти, виникнення навчальних закладів нових типів). Потреба вихователя в оновленні психолого-педагогічних знань, інтерес до вивчення передового педагогічного досвіду, з одного боку, й усталені стандарти змісту, форм і методів освітнього процесу, з іншого, викликаючи суперечність між можливостями особистості й реальною дійсністю, також живлять педагогічні інновації.

В історії розвитку світової педагогічної думки практично все ХХ століття - це інноваційний процес, який розпочав реформаторський рух кінця ХІХ ст. Саме тоді сформувалися педагогічні течії експериментальної педагогіки, вальдорфська педагогіка, педагогіка прагматизму, теорія трудової школи, педагогіка дії, теорія вільного виховання, педагогіка особистості, педагогіка культури та ін.. Всі ці течії об'єднувало прагнення до індивідуалізації освітнього процесу, формування самодостатньої, ініціативної, творчої особистості. Педагогічний простір України також був охоплений інноваційними педагогічними процесами.

У розвитку інноваційних процесів у педагогіці України можна виділити три основних періоди [52].

Перший період – кін. ХІХ - І третина ХХ ст.. Діяльність провідних педагогів України того періоду (С. Русової, Я. Чепіги, Т. Лубенця, Н. Лубенець, О. Музиченка, С. Ананьїна, І. Сікорського, С. Сірополка, І. Соколовського, Я. Мамонтова та ін.) свідчить про їх залучення до світового інноваційного процесу. У працях цих вчених можна простежити критичне ставлення до традиційної педагогіки авторитаризму, думка про необхідність індивідуалізації (педоцентризму) освітнього процесу знаходить своє

відображення, опора на принципи гуманізації та самодіяльності, що передбачало збудження внутрішніх потенцій і здібностей кожної дитини.

20-ті роки ХХ ст. в педагогіці України були наповнені пошуком інноваційних форм та методів роботи закладу (комплексна система навчання, дальтон-план, бригадно-лабораторний метод). Ці ідеї охопили й дошкільні навчальні заклади, які знаходилися у процесі інтенсивного розвитку. Значний інтерес викликали ідеї індивідуалізації, самонавчання і самовиховання Марії Монтесорі, педагогіка дії В. Лая, педагогіка центрів інтересів О. Декролі, методу проектів У. Кілпатрика та ін.. Виховна робота в дошкільних закладах була побудована навколо "організаційних моментів", які створювали певне проблемне поле для розвитку дитячої творчості.

Друга хвиля розвитку інновацій у педагогіці України розпочалася творчістю Василя Сухомлинського та педагогів-новаторів (Асоціації творчих учителів). Обґрунтовані ними ідеї педагогіки співробітництва, гуманної педагогіки починають з'являтися і в практиці роботи дошкільних закладів, у роботі вихователів, які працюють творчо.

Третій етап співпадає із становленням незалежної суверенної України, з реформуванням усього суспільного життя, трансформаційними змінами в економіці, політиці, соціальній сфері, освіті. Створення єдиного освітнього простору в рамках ЄС, а також Болонський процес сприяли справжньому "вибуху" інноваційних процесів в освіті України. Сьогодні створюються заклади освіти, що працюють за авторськими програмами, освітні комплекси (від дошкільного закладу до вишу), розробляються варіативні комплексні програми, ініційовані МОН України, педагогам надано право вибору методик, засобів організації освітнього процесу з дітьми.

За дослідженнями В. Паламарчук, тенденція розповсюдження інновацій полягає в тому, що освіта, згідно з законами синергетики, "поглинає" інновації, змінюючись лише частково. Тому деструктивних змін та незворотної дестабілізації у соціально-педагогічному середовищі не відбувається. Процес виникнення та розвитку інновацій має спіралевидний характер, і реалізуються

вони не завжди, що залежить від багатьох чинників (економічних, соціальних, політичних, психолого-педагогічних та ін.) [13].

Інноваційну діяльність в освіті регламентує низка нормативних актів: Закон України "Про інноваційну діяльність" (2002), "Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності" (2000) та "Положення про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад" (2002).

В Законі України "Про інноваційну діяльність" визначені правові, економічні та організаційні засади державного регулювання інноваційної діяльності в Україні, в тому числі й в освітній галузі [15].

Інноваційна діяльність у закладах освіти, в тому числі і в дошкільних, здійснюється відповідно до "Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності" [31]. В документі зазначено, що інноваційною освітньою діяльністю у системі освіти є діяльність, спрямована на розробку та використання результатів наукових досліджень у сфері освіти. До освітніх інновацій віднесено вперше створені, вдосконалені освітні, навчальні, виховні, управлінські системи, їх компоненти, що мають істотно поліпшити результати освітньої діяльності.

Об'єктами інноваційної освітньої діяльності є: інноваційні освітні програми та проекти, навчальний та виховний процеси, організаційні та адміністративні рішення, а також рішення іншого характеру, що істотно поліпшують якість освіти.

Суб'єктами інноваційної освітньої діяльності в закладах дошкільної освіти можуть бути як окремі вихователі, так і в цілому педагогічний колектив, установи та організації, що взаємодіють з дошкільними закладами у сфері надання освітніх послуг.

Керуючись нормативними документами, що регламентують інноваційну діяльність, сучасні українські вчені розглядають інновацію в освіті як процес створення, поширення і використання нових засобів для розв'язання тих педагогічних проблем, які досі розв'язувались по-іншому (О. Савченко, Л. Ващенко); як результат творчого пошуку вихователя або колективу, що

відкриває принципово нове в науці й практиці (В. Паламарчук); як процес і кінцевий результат інноваційної діяльності (О. Попова); як процес оновлення або вдосконалення теорії і практики освіти, який оптимізує досягнення її мети (Л. Даниленко). Інновації – це актуально значущі й системні новоутворення, які виникають на основі різноманітних ініціатив та нововведень, що стають перспективними для еволюції освіти й позитивно впливають на її розвиток (В. Курило) [5-8].

Ми схилиємося до визначення інновації як складного поняття, що включає ідеї, процеси, засоби та результати, взяті в єдності якісного вдосконалення педагогічної системи, та забезпечує високу якість освітньої діяльності при оптимальних затратах сил і часу вихователів та вихованців.

Отже, педагогічні інновації – це новостворені, застосовані чи вдосконалені конкурентоспроможні технології, продукція, послуги, рішення, що істотно поліпшують структуру та якість освітнього процесу.

Настав час критичного всебічного аналізу щодо використання інновацій у дошкільній освіті. Не можна не погодитися з думкою В. Кузьменка стосовно того, що в роботі окремих педагогів є певні крайнощі: захоплення створенням гнучкого режиму призводить до безладу в житті дитини; індивідуалізація освітнього процесу нівелює можливості та значення фронтальних занять; гурткова робота заступає собою нормативний освітній процес; педагоги замість щоденного спостереження за діяльністю та поведінкою своїх вихованців переходять на їх тестування; народознавство змішується з релігієзнавством тощо [14]. Спостерігається й декларування інноваційних процесів, зокрема гуманізації, індивідуалізації, особистісно-орієнтованого підходу та ін..

Творчий пошук, впровадження інновацій не може бути й самодіяльністю педагогів, яка призводить до порушення нормального розвитку дитини. Будь-яка інновація має бути спрямована передусім лише на досягнення позитивного результату. У педагогіці, як і в медицині, діє принцип: "Не нашкодь!". Тому інноваційні процеси в освіті, в тому числі і дошкільній, вимагають

теоретичного осмислення й обґрунтування, наукового аналізу з метою обмеження їх стихійності і навчання ефективного управління ними. Під експертизою психолого-педагогічних інновацій вчені розуміють проведення таких операцій і дій як оцінювання інновацій, діагностика їх результатів та прогнозування їх конкурентоспроможності та життєздатності [16].

На нашу думку, критерії оцінки педагогічних інновацій, запропоновані сучасними вітчизняними дитячими психологами та, зокрема, Т. Піроженко [12], які можуть бути застосовані й до інновацій у діяльності дошкільних начальних закладів заслуговують на увагу. Це:

1. Опора на певну концепцію (постановка мети й органічний зв'язок із змістом освіти). Будь-яка інновація має бути осмислена з точки зору якісних змін, передбачати чітку відповідь на запитання: "Поліпшенню конкретно чого сприяють запропоновані зміни?"

2. Визначення місця інноваційної технології в ряді інших за загальною класифікацією, передбачивши тим самим очікуваний результат.

3. Визначення рівня інновацій (зовсім нові, досі невідомі; розгорнуті або переоформлені ідеї та дії, які набувають актуальності в певному середовищі, в певний час; педагогічні ідеї, що існували раніше, але оновлені у зв'язку зі зміною умов та завдань сучасного життя).

4. Визначення доцільності інновації. Інновацію можна вважати доцільною, якщо пріоритетною, ключовою ідеєю в ній є розвиток дитини. Всі інші мотиви, як-от: соціальне замовлення, вимоги навчального закладу, традиції сім'ї та суспільства, догми педагогіки, віяння моди тощо слід визнати зовнішніми, другорядними. Причому під розвитком слід розуміти не просто зміни або ускладнення знань, умінь, навичок, а появу у дитини здатності до самореалізації.

Призначення інновацій - забезпечення наступності та змін у соціокультурному житті всіх його учасників (вихованців, батьків, педагогів).

Характер інновацій - продуктивний, творчий.

Зміст навчання - гуманізований, структурований за освітніми галузями. Інтегрований за новими і традиційними навчальними програмами.

Організація навчання - технології, орієнтовані на різносторонню і творчу реалізацію потенціалу особистості [16-18].

Специфічними особливостями інноваційного навчання є його відкритість майбутньому, здатність до передбачення на основі постійної переоцінки цінностей, налаштованість на конструктивні дії в оновлюваних ситуаціях, основою яких є інноваційні педагогічні технології. Складність, багатогранність педагогічної діяльності є чинником, що відкриває простір для багатьох педагогічних технологій, динаміка продукування яких постійно зростає.

Отже, інноваційна діяльність у роботі ЗДО – вимога часу, яка спрямована на забезпечення адекватності освітнього процесу та його результатів сучасним вимогам суспільства.

Інноваційний процес, як будь-який інший, підпорядкований певним законам. На них вказує в своїй роботі В. Гурман.

1. Закон незворотної дестабілізації педагогічного інноваційного середовища. Інновація обумовлює незворотні деструктивні зміни в інноваційному соціально-педагогічному середовищі: починаючи з руйнування ціннісних уявлень, образів і конкретної свідомості, поглядів окремих суб'єктів.

2. Закон фінальної реалізації інноваційного процесу. Інноваційний процес рано чи пізно повинен бути реалізований.

3. Закон стереотипізації педагогічних інновацій. Інновація застаріває, відбувається стереотипізація, виникають штампи мислення, діяльності, отже рутинізація - криза.

4. Закон циклічної повторюваності, повернення нововведень. Відродження нововведень в нових умовах [21].

М. Поташник і О. Хомерікі детально досліджували структуру інноваційного процесу в закладі освіти. У своїй роботі вони виділяють кілька видів структур.

Діяльнісна структура: мотив - мета - завдання - зміст - форми - методи - результати.

Суб'єктна структура: діяльність суб'єктів розвитку (органи управління освітою, особи, залучені в процес поновлення), функціональне та рольове співвідношення всіх учасників інноваційного процесу на кожному етапі.

Рівнева структура: діяльність суб'єктів на різних рівнях (міжнародному, регіональному, міському, сільському, всередині ЗДО).

Змістовна структура: народження, розробка, освоєння. Характеризує інноваційні процеси з точки зору їх проникнення в різні галузі педагогічної дійсності: у зміст освіти, технології, форми, структуру ЗДО (систему управління).

Структура життєвого циклу включає наступні етапи: виникнення (ідея, її оформлення) - зростання (деталізація, конкретизація) - зрілість - освоєння (дифузія, проникнення) - насиченість - рутинізація (для основної частини суб'єктів інновація перестає бути новою) - криза - фінал: нововведення стає повсякденним або замінюється [1].

Управлінська структура: програма розвитку.

Організаційна структура: діагностика - прогнозування - організація - практика - узагальнення - впровадження.

Життєвий цикл нововведень.

1. Етап відкриття: зародження, виникнення концепції нововведення.
2. Розробка: винахід, створення нововведення, втіленого в об'єкті (матеріальному або духовному).
3. Реалізація нововведення: практичне застосування, доробка, стійкий результат, самостійне існування нововведення за умови сприйнятливості.
4. Поширення, тиражування: широке впровадження, дифузія або панування нововведення в конкретній області, нововведення перестає бути таким, втрачає свою новизну.
5. Ефективна альтернатива, або його заміна, або скорочення масштабів застосування нововведення [24].

Лінійність етапів може порушуватися: всередині одного етапу допустимі інші, можливі розриви, випадання фаз і т.д. з четвертого етапу йде безперервне удосконалення.

З точки зору взаємодії з середовищем життєвий цикл включає в себе:

- старт;
- швидкий ріст;
- зрілість;
- насичення;
- криза.

Етапи сприйняття нововведення за Еріком Роджерсом:

1. Ознайомлення: людина вперше чує про інновації, ще не готова до отримання додаткової інформації.

2. Поява інтересу: інтерес + пошук додаткової інформації. Поки неможлива внутрішня потреба у прийнятті нововведення.

3. Оцінка: суб'єкт приміряє нововведення і вирішує, чи застосовувати його, шукає уточнюючу інформацію, критично оцінює її.

4. Апробація: порційне застосування в практиці, залежно від результату - прийняття або відмова.

5. Остаточне сприйняття: рішення про прийняття нововведення, широке використання в практиці (через оцінку результатів четвертого етапу) [13].

Обдарованість – поняття загальної психології; високий рівень задатків, схильностей. Обдарованість є результатом і свідченням високого рівня інтелектуального розвитку індивіда [7].

Обдарованість виявляється в перші 10-15 років життя. Обдарованість можна визначити лише за реальними результатами життєдіяльності особистості. Обдарованість є результатом внутрішнього саморозвитку особистості і реалізується незалежно від впливу оточення. Обдарованість це лише потенційна можливість, її реалізація прямо залежить від суспільної стимуляції.

Оскільки для підтвердження правильності кожного із вищезазначених поглядів наводиться безліч достатньо вагомих аргументів, слід розглянути можливість існування двох внутрішньо різних явищ - обдарованості-потенції та обдарованості-реалізації. Якщо з другою обдарованістю все більш-менш ясно (обдарована людина пройшла своє життя, правильно використавши надані їй інтелектуальні можливості, та досягла високих результатів у тій діяльності, яка нею була обрана), то перша обдарованість - обдарованість-потенція ставить перед дослідниками низку суттєвих запитань, і в першу чергу - як визначати обдарованих дітей, і що з ними робити. І тут на перший план виступає взагалі кардинальне для розуміння обдарованості питання, що вважати її ранніми ознаками. Назвемо ті з них, які виокремлюються більшістю дослідників.

1. Підвищена пізнавальна активність (Н. Лейтес, О. Матюшкін, Дж. Пакерсон, Р. Семенова-Пономарьова, С. Рашер, Г. Уолберг,).
2. Здатність тривалий час концентрувати увагу на проблемі та пошуках її розв'язання (Ю. Гільбух, О. Матюшкін, Р. Семенова-Пономарьова Л. Туктаева,).
3. Підвищений рівень розумового розвитку (Р. Семенова-Пономарьова Ю. Гільбух).
4. Підвищена потреба в розумових навантаженнях, здатність отримувати задоволення від процесу пошуку розв'язання завдань (Н. Лейтес, Л. Туктаева, Ю. Гільбух,).
5. Раннє усвідомлення мети і цілей своєї діяльності (Дж. Пакерсон, Р. Екберт, Ю. Гільбух, Г. Уолберг, С. Рашер,).
6. Раннє оволодіння знаннями у вибраній спеціальності.
7. Виявлення високого інтелекту, здатності мислити, хороша пам'ять уже в ранньому дитинстві (Р. Семенова-Пономарьова, Ю. Гільбух, Г. Уолберг, Дж. Пакерсон, С. Рашер,).
8. Яскраво виражена незалежність, надання переваги індивідуальній роботі перед груповою, індивідуалізм (Ю. Гільбух).

9. Почуття самоповаги, самоусвідомлення, творчої сили та вміння контролювати себе (Ю. Гільбух).

10. Уже в ранньому дитинстві намагання дружити та контактувати з дорослими та дітьми значно старшими за себе.

П. Емпатія, здатність розуміти почуття та потреби інших людей (Л. Холл, О. Матюшкін, Е. Торранс,).

12. Висока сензетивність до новизни стимулу (О. Матюшкін).

13. Здатність до передбачення, глибинного прогнозування, розвинуті фантазія, інтуїція, бажання побачити проблему під незвичним кутом зору (О. Матюшкін, Л. Туктаєва).

14. Здатність до створення ідеальних еталонів, що забезпечують високі естетичні, моральні, інтелектуальні оцінки (О. Матюшкін).

15. Здатність вийти за рамки поставленого завдання (Д. Богоявленська, Л. Туктаєва) [6].

Ознаки обдарованості дають змогу виокремити кілька напрямків роботи з виявлення психологічних механізмів, що визначають найефективнішу роботу обдарованих дітей, порівняно з їх менш успішними однолітками. Найбільш визнані дослідниками ознаки чітко вказують на наявність трьох груп чинників, вплив яких прослідковується в характеристиках більшості обдарованих особистостей. Це фізіологічні чинники обдарованості, психологічні та соціальні чинники.

Обдарованість є сплавом природженого і набутого індивідом. Людина істота соціальна, її психіка як цілісне утворення опосередкована трудовою діяльністю, вихованням, спілкуванням з іншими. Усі ці соціальні фактори мають вирішальний вплив на формування і яскраві вияви обдарованості особистості.

Прийнято вважати, що обдарована дитина – це дитина, яка володіє очевидними, інколи видатними досягненнями в певному виді діяльності, інтенсивність вираження, яскравість яких виділяє її серед однолітків [2].

Обдарованість конкретної дитини є, значною мірою, умовною характеристикою. Не виключено, що ознаки обдарованості, які проявляються в дошкільному дитинстві, можуть поступово згаснути, й навпаки, обдарованість може проявитися на нових етапах. Тому більш доцільно, правильно з психологічної та педагогічної позицій у практичній роботі з обдарованими дошкільниками замість поняття «обдарована дитина» застосовувати поняття «ознаки обдарованості дитини».

У дошкільному віці для обдарованості є багато передумов. У цей період активно розвиваються самосвідомість, потреба у спілкуванні, виникають нові його види, в тому числі позаситуативно-особистісні (М. Лісіна, А.Рузська, Е.Смірнова); розвиваються пізнавальні процеси (в тому числі соціальна перцепція – значуща складова у структурі соціальних здібностей). У ці роки відбуваються й інші суттєві зміни в емоційній сфері: розвиваються соціальні емоції та почуття, з'являється “емоційне захоплення” (А.Запорожець, Я.Неверович) і пов'язана з ним діяльність емоційної уяви [15].

Ще однією передумовою розвитку комунікативних здібностей та обдарованості в дошкільному дитинстві виступає і сама дошкільна група, яка являє собою первісну соціально-психологічну спільноту, перше “дитяче товариство” (А.Усова), в якому складається та розвивається спілкування дітей і різноманітні види дитячої діяльності, відбувається оволодіння новою соціальною роллю – члени дитячого товариства, формуються відносини з однолітками.

Але обдарованість, як властивість, має і проблеми, що пов'язані з її розвитком засобами інновацій. Вони завжди привертали до себе увагу широкого кола фахівців - психологів, педагогів, культурологів, мистецтвознавців, історіографів, працівників соціальної сфери та інших спеціалістів. У наш час зазначена проблема набула особливої ваги у зв'язку з розв'язанням завдань державної значущості, а саме: підготовкою національних кадрів, здатних створювати нові технології, модернізувати виробництво і розвивати самобутню українську культуру відповідно до суспільних потреб.

На сьогодні найменш висвітленими лишаються дорефлексивні форми прояву активності обдарованих дітей на ранніх етапах онтогенезу, яку вони виявляють в різних видах предметно-практичної та ігрової діяльності. У зв'язку з цим у тіні лишаються актуальні питання кваліфікації так званої потенційної обдарованості, шляхи та засоби роботи з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку, спрямовані на прогнозу процесу подальшого розвитку їхніх здібностей та можливостей засобами інновацій. Проте організація та проведення досліджень, спрямованих на розкриття ранніх проявів обдарованості, творчого потенціалу здібних дітей, потребує насамперед висвітлення сучасних методологічних підходів щодо розв'язання означеної проблеми засобами інновацій.

Разом з тим безсумнівними визнано і ті факти, що соціальні умови можуть як стимулювати, так і гальмувати, а то й зовсім перекреслити все, що дає людині природа, що будь-які біологічні "допінги" не спрацьовують при абсолютно непридатному вихованні, за умов консервативних, застарілих методів навчання.

1.3. Методологічні підходи як основа обґрунтування змісту підготовки майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у закладах дошкільної освіти

Професійна підготовка педагогічних працівників в словникових джерелах визначена як система організаційних і педагогічних заходів, яка забезпечує формування професійної спрямованості, набуття знань, умінь та навичок і професійної готовності до здійснення педагогічної діяльності [7, 12].

Серед важливих завдань системи освіти визначено забезпечення високого рівня освіти на основі збереження її фундаментальності та відповідності актуальним і майбутнім потребам суспільства та держави. Програма модернізації освіти ставить нові вимоги до вихователя закладу дошкільної освіти, тобто до його професійної компетентності.

Рівень вищої освіти громадян визначає прогрес суспільства, яке формує соціальні потреби, актуалізуючи вирішальну роль даної системи на сучасному етапі розвитку держави. Вища освіта поступово стає глобальним фактором розвитку суспільства.

Сучасний студент має бути готовим до того, щоб брати активну участь у соціальному житті суспільства, створювати умови для розвитку особистості, що здатна не лише оцінити ситуацію, яка склалася, а й пристосуватися до соціальних змін, мислити оригінально та нестандартно, продукувати та реалізувати ідеї, розробляти шляхи, що призведуть до позитивних перетворень, проявляти ініціативу, творчість та креативність.

Наразі вища освіта є одним із важливих соціальних інститутів, в якому формується система етичних цінностей і норм, гідне ставлення та повага до іншої особистості, її унікальності, поглядів, прав і свобод, до навколишнього середовища; дотримання принципів демократії, справедливості, толерантності; взаєморозуміння між етнічними, релігійними, культурними групами, відмову від насильства, жорстокості та ін.. Усі ці характеристики справедливо спроектовані на професійну підготовку майбутнього вихователя, адже його професійна діяльність безпосередньо пов'язана з розвитком суспільства [1,85].

На сучасному етапі підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти визначена вченими як багатофакторна структура, головне завдання якої полягає у формуванні професійної майстерності кожного студента, інтересу до роботи з дітьми та їх батьками, що постійно зростає, а також у розвитку успішності в педагогічній діяльності. Проблема удосконалення форм організації процесу підготовки майбутніх фахівців, пошук відповіді на питання про ефективні умови розвитку і самореалізації особистості в процесі опанування спеціальністю є одним із пріоритетних завдань, які висуває сучасне суспільство. Однак питання перегляду змісту педагогічної освіти ще й досі не втрачає своєї актуальності. Однак, за Н. Гавриш [5, 45], щоб удосконалити процес професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців

до роботи у закладах дошкільної освіти, недостатньо переглянути лише змістовий компонент. Важливо розробити такі педагогічні технології, при використанні яких якісне засвоєння змістовного компоненту стає можливим в поєднанні з індивідуальною творчою самореалізацією студента. Слід зазначити, що проблему формування професійної компетентності сучасних вихователів ґрунтовно і комплексно розглянуто в працях В. Біленької, яка визначає професійну компетентність як професіональну підготовленість і здатність особистості до виконання завдань і обов'язків. Ця проблема зумовлена діяльнісним та когнітивним компонентами підготовки фахівців, виступає основним критерієм визначення відповідності особистості умовам праці [2, 35].

Для того, щоб якісно впливати на розвиток маленької особистості, необхідно бути компетентним. У науковий обіг поняття “компетентність” увійшло відносно нещодавно. В кінці ХХ століття у вітчизняній науці з'явився новий напрям - компетентнісний підхід у навчанні. Поняття, що існували до цього, на кшталт “професіоналізм”, “кваліфікація”, “професійні здібності” та ін., були інтегровані у поняття “професійна компетентність”. Наразі здійснено низку наукових досліджень, де зазначене поняття розглянуто з різних наукових позицій [2; 4; 5].

Тлумачний словник української мови дає таке визначення цього терміну:
[61]

Компетентний: 1) який має достатні знання у певній галузі, добре обізнаний у певній сфері, тямущий. // який ґрунтується на знанні, кваліфікований (у 2 значенні); 2) який має певні повноваження, повновладний.

Компетентність. Властивість до значення компетентний.

Компетенція. 1. Добра обізнаність із чим-небудь. 2. Коло повноважень певної організації чи особи.

Слід зазначити, що є певний брак ясності і критеріїв для розрізнення двох понять: компетентності та компетенції.

Для більш чіткого розуміння цих понять слід звернутися до європейського розуміння найосновніших значень цього слова. Як подають романо-германські словники, йдеться про два значення: юридичне й психологічне.

Наприклад: дошкільна освіта входить до його компетенції як випускника психолого-педагогічного факультету, проте, йому бракує належної компетентності у виборі методів для її впровадження.

У дослідженнях сучасних вчених визначено декілька видів професійної компетентності, на основі яких ґрунтується зрілість та готовність фахівця до здійснення професійної діяльності. Так, слід зазначити, що:

– соціально-психологічна компетентність визначена як властивість індивіда до ефективної взаємодії з людьми, які його оточують в системі міжособистісних відносин (вміння орієнтуватися у соціальних ситуаціях, обирати адекватні способи та шляхи спілкування);

– комунікативна компетентність полягає у поєднанні знань, невербальних умінь та навичок спілкування;

– професійно-педагогічна компетентність визначена як здатність до продуктивного спілкування в умовах, що створені сучасною педагогічною системою [2, 87-90].

В ході науково-педагогічної підготовки майбутнього вихователя вищезазначені елементи професійної компетентності вимагають уточнень відповідно до особливостей його професійної діяльності.

Професійна компетентність - здатність успішно діяти із застосуванням практичного досвіду, вмінь та знань при вирішенні професійних завдань. Професійна компетентність вихователя визначається сукупністю професійних та особистих якостей, необхідних для успішного здійснення педагогічної діяльності. Професійно компетентним слід вважати вихователя, який на високому рівні здійснює педагогічну діяльність, педагогічне спілкування, досягає стабільно високих результатів у навчанні та вихованні дошкільнят [2;4; 5].

Розвиток професійної компетентності - це розвиток творчої індивідуальності, формування відкритості до педагогічних інновацій, здатності адаптуватися до змін, що виникають у педагогічному середовищі. Від рівня професійності педагога безпосередньо залежить соціально-економічний та духовний розвиток будь-якого суспільства.

Формування основи професійної компетентності майбутнього вихователя відбувається під час навчання студента у закладі вищої педагогічної освіти. Важливо обрати такий ЗВО, який займається підготовкою педагогів з необхідним набором професійних компетентностей. Але важливо зважати й на те, які компетентності необхідні в професійній діяльності вихователя.

Складові компоненти професійної компетентності необхідно розділити на групи, а саме ключові, базові та спеціальні. [59]

Під ключовими компетентностями визначають здатність особистості вирішувати професійні завдання на основі використання отриманої інформації, здійснення комунікації, соціально-правових основ поведінки особистості.

Базові компетентності - це сукупність універсальних та спеціалізованих компетентностей, які відображають специфіку певної професійної педагогічної діяльності.

Спеціальні компетенції є результатом інтеграції ключових та базових, які є необхідними для реалізації професійної діяльності у певній галузі. Отже, ключові, базові та спеціальні компетенції, взаємодіючи одна з одною, проявляються в процесі вирішення життєво-важливих професійних завдань різного рівня складності у різних ситуаціях. Всі три види компетенцій мають формуватися одночасно, що забезпечить становлення якісної професійної компетентності майбутнього фахівця закладів дошкільної освіти [5].

Сучасна професійна педагогічна освіта вихователя ЗДО передбачає розширення поля його професійної підготовки за рахунок методичного та теоретичного компонентів навчання. Одним із найбільш прийнятних варіантів

такого перетворення є процес формування готовності вихователя до створення ситуації успіху у роботі з дітьми дошкільного віку. У сучасному світі професія вихователя залишається стабільно затребуваною, хоча її зміст, умови праці, якісний та кількісний компоненти змінюються. Вихователь виступає у ролі індивідуального суб'єкту здійснення педагогічної діяльності, разом з тим являє собою суб'єкт соціуму, який є носієм суспільних знань та цінностей. Сучасній системі освіти притаманні суб'єкт-суб'єктні відносини. Реальність вимагає якісно нових моделей професійно-педагогічної освіти, створення умов для розвитку особистісно-творчого потенціалу майбутнього вихователя і первісного накопичення практичного досвіду.

Готовність – це не тільки ознака або властивість окремо взятої особистості, але й концентрований показник діяльності особи, міра її професійного росту. Психологічна готовність включає в себе, з однієї сторони, запас професійних знань, умінь та навичок; з іншої – особистісні риси: внутрішні переконання, педагогічні здібності, професійні інтереси та пам'ять, вид мислення, увага, педагогічна спрямованість думки, працездатність, емоційна стабільність, моральний потенціал особистості, що забезпечують успішне виконання професійної діяльності. Ядро готовності особистості до виконання поставлених завдань становлять психічні процеси та властивості. Вони є фундаментом якостей особистості. Психологічні аспекти особистості, психічні особливості та морально-ціннісні якості, є основою професійної спрямованості майбутнього вихователя на усвідомлення функцій педагогічної праці, професійної позиції, оптимальних способів діяльності, співвіднесення своїх здібностей з можливостями – характеристики психологічної готовності. [62]

Аналізуючи дослідження вчених М. Дьяченко і Л. Кандилович ми визначили, що для оцінки готовності вихователів щодо застосування інноваційних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку було виокремлено такі компоненти та критерії готовності до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності вихователя:

I компонент – мотиваційно-цільовий (інноваційна спрямованість, інтереси, мотиви та переконання, які організують та спрямовують вольові зусилля на реалізацію знань в інноваційній діяльності);

II компонент – когнітивний (професійно-теоретичні знання; фахово-практична зорієнтованість та обізнаність з інноваціями);

III компонент – операційно-діяльнісний (уміння та навички створювати, поширювати, застосовувати, перетворювати та впроваджувати інноваційні технології у практичну діяльність);

IV компонент – рефлексивно-оцінювальний (здатність до самоаналізу та самооцінки власної діяльності, прагнення до самовдосконалення).

Рядом вчених було розроблено показники до кожного критерію. [62]

Мотиваційно-цільовий компонент включає в себе такі показники:

- цільова установка на реалізацію інноваційної та професійної діяльності;
- спрямованість на ефективну реалізацію професійної діяльності;
- інтерес до впровадження інноваційних технологій у практичну діяльність;
- позитивна внутрішня мотивація до здійснення інноваційної діяльності; потреба якісно здійснювати педагогічну діяльність;
- бажання застосовувати інноваційні технології в роботі з дітьми дошкільного віку;
- глибоке усвідомлення значущості навчання та виховання дітей дошкільного віку за допомогою інноваційних технологій, необхідності застосування їх різних видів у власній педагогічній діяльності;
- стійкий прояв активності, творчості та ініціативи під час підготовки, проведення та відвідування інноваційних занять.

Когнітивний компонент містить інші показники окреслених критеріїв. Так, показниками інноваційної обізнаності є сукупність знань про інноваційну діяльність вихователя дошкільного навчального закладу та відповідних умінь.

Професійно-теоретична поінформованість включає в себе такі показники як: володіння базовими психолого-педагогічними знаннями та

вміннями, що зумовлює успішність вирішення широкого кола виховних та освітніх завдань дошкільної освіти. Показниками фахово-практичної зорієнтованості є сукупність методичних (технологічних) знань та умінь, особливостей організації освітнього процесу у закладі дошкільної освіти загалом, зокрема завдяки впровадженню інноваційних технологій.

Операційно-діяльнісний компонент характеризує рівень умінь вихователів закладів дошкільної освіти використовувати способи вирішення діагностичних, пошуково-інформаційних, прогностичних, конструктивних, організаційно-комунікативних та аналітико-рефлексивних педагогічних завдань.

Показниками рефлексивно-оцінювального компоненту є вміння:

- визначати точні цілі, яких потрібно досягти до вказаного терміну виконання завдання;
- аналізувати досягнуті результати та порівнювати їх з очікуваними;
- прогнозувати необхідні дії для корекції виявлених відхилень.

Розробка структури готовності вихователів до впровадження інноваційних технологій неможлива без обґрунтування рівнів здійснення цього процесу.

Усвідомлення проблеми готовності на сучасному етапі розвитку освіти вимагає звернення до понятійного кола компетентнісного підходу, адже поняття «готовність до діяльності» у наукових дослідженнях останніх років розкривають через поняття «компетентність» і «компетенція», або навіть замінюють ними. [62]

Узагальнюючи наукові дослідження із даної теми, вважаємо, що «інноваційна компетентність вихователя закладу дошкільної освіти» - це інтегроване поняття, яке включає світоглядні позиції особистості та її професійну спрямованість, високий рівень знань та практичних умінь в обраній галузі професійної діяльності, професійно-значущі якості, розвинені на високому рівні.

Беручи до уваги вищевказані факти, ми вважаємо, що інноваційна компетентність як складова частина професійної компетентності включає в себе такі компоненти: мотиваційно-цільовий (забезпечує спрямованість майбутніх особистісних та професійних перетворень), когнітивний (робить можливим поповнення системи спеціальними знаннями про інноваційні технології у дошкільній освіті), операційно-діяльнісний (дає змогу оволодівати прийомами та способами застосування інноваційних технологій у професійній діяльності) та рефлексивно-оцінювальний (відображає сформованість рефлексивної позиції студентів: вміння самоаналізувати власну професійну діяльність; вміння аналізувати та адекватно оцінювати роботу колег).

Обґрунтування структури готовності вихователів до застосування інноваційних технологій дозволило перейти до експериментальної роботи, яка, будучи дослідницькою процедурою, спрямована на виявлення та оцінку рівня готовності до застосування інноваційних у професійній діяльності вихователя закладу дошкільної освіти.

Висновки до першого розділу

Дослідження проблеми підвищення готовності вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності дозволяє сформулювати такі загальні висновки.

Ми встановили, що готовність до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності – результат і складник професійної підготовки студентів до педагогічної діяльності загалом; інтегрована особистісна якість, що є базисною для інноваційної компетентності й забезпечує ефективність вирішення завдань дошкільної освіти; інноваційна компетентність вихователя дошкільних навчальних закладів – це інтегрована особистісна якість, що виявляється у здатності й готовності створювати, моделювати та впроваджувати інноваційні технології у реальний педагогічний процес з

метою підвищення його ефективності (педагогічна взаємодія, здатність виявляти актуальні проблеми в навчанні та вихованні дітей, пошук і реалізація ефективних способів їх вирішення).

Визначено, що готовність як ознака професійної компетентності є динамічним компонентом, що підлягає діагностуванню на різних етапах університетської підготовки. Відтак встановлено три її рівні: високий (новаторський та конструктивний), достатній (репродуктивно-конструктивний та репродуктивний), низький (початковий та нульовий). Обґрунтовано критерії їх визначення та показники відповідно до структури готовності:

мотиваційно-цільовий (інноваційна спрямованість, інтереси, мотиви й переконання, що організують і спрямовують вольові зусилля на реалізацію знань щодо

інноваційної професійної діяльності); когнітивний (професійно-теоретична поінформованість; фаховопрактична зорієнтованість та інноваційна обізнаність);

операційно-діяльнісний (уміння й навички створювати, застосовувати, перетворювати, поширювати та впроваджувати інноваційні технології в практичну діяльність);

рефлексивно-оцінювальний (здатність до самоаналізу й самооцінки, прагнення до самовдосконалення).

У системі післядипломної педагогічної освіти для підтримки високопродуктивних професійних пошуків фахівців, забезпечення диференційованого інформаційно-консалтингового та науково-методичного супроводу розвитку педагогічної майстерності в міжкурсовий період, мотивації педагога до неперервного професійного розвитку використовується спектр технологій інноваційного менеджменту, наприклад, фіндрайзингу, що передбачає залучення додаткових державних і недержавних інвестицій (наукових, фінансових, ресурсних), інжинірингу, що включає етапи впровадження нововведень, зокрема маркетингу, передпроектного

дослідження, планування, розроблення, кадрового супроводу та подальшого сервісного обслуговування, педагогічного коучингу, що сприяє розвитку потенціалу особистості та групи спільно працюючих людей (команди, організації, педагогічного колективу), а також забезпечує максимальне розкриття й ефективну реалізацію цього потенціалу тощо.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. Використання інноваційних технологій в освітньому процесі підготовки майбутніх фахівців для роботи у закладах дошкільної освіти

Виходячи з проблеми, мети, гіпотези і завдань дослідження, які отримали відображення у вступі магістерської роботи, була розроблена програма експериментальної роботи і визначена загальна цільова установка дослідження: визначити педагогічні умови підвищення готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до інноваційної діяльності. Такими умовами, в контексті теми нашого дослідження можуть бути:

- поетапне оволодіння знаннями та вміннями для професійної роботи з дітьми дошкільного віку, з вирішенням специфічних завдань на кожному етапі: мотиваційно-ціннісному, когнітивному, організаційно-практичному.
- збагачення та поглиблення професійних знань, умінь та навичок студентів в галузі дошкільної педагогіки шляхом розробки комплексу консультацій, бесід, практичних рекомендацій, які підвищують мотивацію студентів до використання інновацій у роботі з дітьми дошкільного віку та їх професійну компетентність в цілому;
- поглиблення структури та змісту практичної підготовки студентів шляхом цілеспрямованого включення їх в освітній процес ЗДО, в якому застосовуються інноваційні технології;

Ми провели спостереження, спрямовані на виявлення стану підготовки майбутніх вихователів до інноваційної діяльності в ЗДО.

Констатувальний етап дослідження передбачав:

По-перше, вивчення й аналіз програмово-методичних основ забезпечення підготовки студентів до роботи з дітьми дошкільного віку, які викладені в наступних документах:

а) індивідуальні навчальні плани Кременчуцького педагогічного коледжу ім. А.С.Макаренка (освітньо-кваліфікаційний рівень «бакалавр» за спеціальністю «Дошкільна освіта»);

б) Освітня програма профільної середньої освіти для студентів, що здобувають освітньо-кваліфікаційний рівень «бакалавр» за спеціальністю «Дошкільна освіта»

По-друге, виявлення якості знань і рівня професійної підготовки студентів до роботи з дітьми дошкільного віку з використанням інновацій;

Констатувальний експеримент був здійснений поетапно.

Перший етап включав аналіз навчально-методичних програм, індивідуальних планів викладачів.

Другим етапом констатувального етапу було визначення стану готовності вихователів ЗДО, які працюють на даний момент та підготовленості студентів педагогічного університету до інноваційної діяльності в ЗДО.

У ході роботи, на першому етапі, щодо ознайомлення, вивчення та аналізу програмно-методичних основ забезпечення підготовки студентів для роботи з дітьми дошкільного віку, було з'ясовано, що зміст індивідуальних навчальних планів, програм, методик, зокрема, передбачає ознайомлення студентів з віковими, індивідуальними та психологічними особливостями дітей дошкільного віку, програмою також передбачена педагогічна практика студентів. В ході роботи над аналізом програм особлива увага приділялася змісту та вимогам до студентів, які повинні будуть працювати з дітьми дошкільного віку.

Наступні методи дослідження були використані для подальшого аналізу та інтерпретації результатів:

- Анкетування

- Бесіда
- Спостереження за діяльністю студентів
- Самооцінка

В першу чергу було проведено анкетування. Воно дозволило майбутнім фахівцям ознайомитися з досліджуваною проблемою, студенти отримали можливість зрозуміти міру актуальності опрацювання питань, пов'язаних з підготовкою фахівців для роботи з дітьми раннього віку.

Метою анкетування було:

- 1.Виявлення ставлення майбутніх вихователів до необхідності професійної підготовки студентів для роботи з дітьми раннього віку.
- 2.Визначення рівня сформованості спеціальних знань і вмінь для роботи з маленькими дітьми.
- 3.Виявлення причин нефахової роботи з дітьми раннього віку.
- 4.Визначення шляхів поліпшення вирішення цієї проблеми.

Прямі, відкриті питання анкети були складені в послідовності, що дозволяє активно включити опитуваних в процес осмислення проблеми підготовки фахівців до роботи з дітьми раннього віку.

Наведемо приклад питань. "Шановні студенти! Нас цікавить Ваша думка, сформована на основі вашого досвіду. Давши відповіді на питання анкети, Ви допоможете нам у рішенні важливих дослідницьких завдань.

1. Чи вважаєте Ви, що для роботи з дітьми дошкільного віку у вихователів мають бути особливі знання і педагогічні вміння?
2. Чи знайомили Вас з інформацією про особливості організації роботи з дітьми раннього віку, і чи є вона вичерпною?
3. Чи володієте Ви певними необхідними знаннями та вміннями для роботи з маленькими дітьми?
4. Якими, на Ваш погляд, спеціальними знаннями та вміннями повинні володіти вихователі, працюючі з дітьми дошкільного віку?
- 5.Чи приділяється досить уваги професійній підготовці майбутніх вихователів для роботи з дітьми дошкільного віку та який її якісний рівень?

6. Які, на Ваш погляд, існують причини нефахової роботи з маленькими дітьми?

7. Що може поліпшити вирішення цієї проблеми?

8. Чи вважаєте Ви, що для роботи з дітьми раннього віку у вихователів не обов'язково мають бути особливі знання і педагогічні вміння, а головне для вихователів - елементарні медичні, педагогічні знання та вміння доглядати за маленькими дітьми.

Зразкові питання до бесіди повторювалися, але носили поширеніший та індивідуальний характер.

Вивчаючи вміння, професійні якості, здібності і знання студентів, ми оцінювали їх за результатами моніторингового дослідження на основі анкетування на основі контрольних тестів, що виявляють рівень освіченості.

Отримані наступні результати: 98% майбутніх вихователів цікавить питання виховання і розвитку дітей дошкільного віку. Ці питання вони вважають первинними і важливими у своїй професійній діяльності. Але 65% респондентів вважають, що робота з дітьми дошкільного віку пов'язана тільки за їх доглядом.

Слід звернути увагу, що 94 % майбутніх вихователів констатують, що у них недостатньо знань в області педагогіки раннього дитинства. На питання: чи "Знайомили Вас з інформацією про особливості організації роботи з дітьми дошкільного віку, і чи є вона вичерпною", 61 % відповіли "ні", а 39 % - відповіли "можна вважати достатніми", але така інформація була дуже обмеженою і недостатньо вичерпною. Всі опитувані вважають, що в університеті приділяється недостатньо уваги професійній підготовці майбутніх вихователів для роботи з дітьми раннього віку - низький якісний рівень. Про це говорили 76 % опитуваних респондентів.

24 % студентів бачать причину труднощів в недостатній практико-орієнтованій підготовці таких фахівців.

Анкетування поєднувалося з проведенням індивідуальних та підгрупових бесід зі студентами. Обговорювалися роль якісної професійної

підготовки студентів в навчальному закладі та проблеми роботи з дітьми раннього віку. В ході бесід з'ясувалося, що 72 % респондентів вважають, що для роботи з дітьми раннього віку потрібні особливі знання щодо психофізіологічного розвитку і вихованню дітей, 28 % - відмічають, що для роботи з дітьми раннього віку знання та вміння не так важливі, як важлива любов і добре відношення до маленьких дітей.

Наступним ступенем дослідницької роботи було вивчення власної думки студентів про рівень їх готовності до роботи з дітьми раннього віку. З цією метою використовувалася анкета - тест "самооцінка готовності до роботи з дітьми раннього віку".

Самооцінка, будучи одним з елементів самосвідомості, "впливає на всі прояви особистості" (Н. Кузьміна) Анкета була складена за матеріалами робіт дослідників В. Андрєєва, Н. Вірьовки.

Питання до самооцінки студентів до роботи з дітьми раннього віку.

1. Оцініть значущість основних особливостей періоду раннього дитинства для подальшого розвитку і виховання дошкільнят.
2. Дайте оцінку основних психічних особливостей і провідних ліній розвитку дитини від 3 місяців до 6 місяців. Чому Ви так вважаєте?
3. Дайте оцінку основних психічних особливостей і провідних ліній розвитку дитини від 6 місяців до 9 місяців. Чому Ви так вважаєте?
4. Висловіть свою думку про значущість основних провідних ліній фізичного і психічного розвитку дитини другого року життя. Чому Ви так вважаєте?
5. Оцініть і перерахуйте основні умови виховання і розвитку дітей раннього віку. Чому Ви так вважаєте?
6. Висловіть свою думку про цінність і значущість виховання дитини раннього віку. Чому Ви так вважаєте?
7. Оцініть свій рівень розвитку педагогічних умінь в роботі з дітьми першого року життя (високий, середній, низький).
8. Чому Ви даєте собі таку оцінку?

9. Оцініть свій рівень розвитку педагогічних умінь в роботі з дітьми другого року життя (високий, середній, низький).

10. Чому Ви даєте собі таку оцінку?

11. Оцініть свій рівень розвитку педагогічних умінь в роботі з дітьми третього року життя (високий, середній, низький).

12. Чому Ви даєте собі таку оцінку?

Підсумки, отримані в результаті тесту "самооцінки готовності до роботи з дітьми дошкільного віку", дозволили нам дати оцінку власної думки студентів про рівень їх готовності до роботи з дітьми дошкільного віку, як недостатній і низький.

Паралельно було проведено анонімне опитування студентів випускних курсів денного відділення Кременчуцького педагогічного коледжу ім. А. С. Макаренка, які здобувають освітньо-кваліфікаційний рівень «Молодший спеціаліст» (група В – 41). Анкета включала чотири питання. Респонденту пропонувалося розкрити суть поняття "Педагогіка раннього дитинства", виразити відношення до процесу взаємодії з дітьми дошкільного віку, оцінити рівень власної готовності до роботи з дітьми дошкільного віку, визначити міру зацікавленості в отриманні знань по педагогіці дошкільного віку.

Згідно з отриманими даними, на тлі загального позитивного відношення до педагогіки дошкільного віку, тільки 32% студентів, що навчаються за фахом "Дошкільна освіта", мають цілісне уявлення про сутність даного питання. Зокрема біля третини всіх учасників анкетування (33%) пропонували неприйнятні (неправильні) відповіді на наші питання. В той же час підвищити свою кваліфікацію в області педагогіки дошкільного дитинства вважають за доцільне 97% студентів.

Рівень своєї підготовленості "низький" визначили більше половини (55%) майбутніх фахівців. Тільки 5% випускників, високо оцінили міру своєї готовності до роботи з дітьми раннього віку.

В той же час, 37% майбутніх випускників рахують рівень своєї готовності до роботи з дітьми раннього віку "середнім". Утруднення це питання викликало у 3% випускників.

Жодним з оцінюваних педагогічних знань, умінь і здібностей студенти, що перевірялися нами, не володіли в достатній мірі. Хоча в цілому виявлене те, що, вони виявляють окрему, загальну цікавість до виховання і розвитку дітей раннього віку, мають деяке уявлення про фізичний і психічний розвиток маленької дитини, знають окремі закономірності фізичного, психічного і соціального розвитку дитини до шести років.

Для виявлення міри розуміння поставленої проблеми виховання малюків дошкільного віку з боку всіх, хто бере участь в цьому процесі, ми провели анкетування батьків дітей (під час педагогічної практики студентів 4-го курсу). Анкетування мало своєю метою виявити уявлення батьків про професійні якості їх вихователя, працюючого з дітьми раннього віку.

Використовувався метод оцінювання (оцінки) "хороший вихователь дітей дошкільного віку - це".

Хороший вихователь дітей раннього віку - це той, який:

- Здійснює індивідуальний підхід до дитини;
- Любить дітей;
- Є творчою особистістю;
- Знає інноваційні методи і прийоми виховання і навчання;
- Вміє створити предметно-розвиваюче середовище для малюків;
- Співпрацює з батьками, надає консультативну допомогу у вихованні;
- Знає психофізіологічні особливості дітей раннього віку;
- Це добра, терпляча, стримана людина;
- Володіє елементарними медичними знаннями.

Батькам пропонувалося вибрати найбільш цінні для них якості та оцінити їх за мірою значущості, навпроти кожної позиції проставляючи від 1 до 3 балів.

Пропонувалося відмітити наявність або відсутність у вихователів наступних умінь і якостей: доброта, терпіння, стриманість; знання психофізіологічних особливостей розвитку, характерних для дітей дошкільного віку. Вміння надати консультаційну допомогу батькам у вихованні малюків, вміння створювати предметно-розвиваюче педагогічне середовище. Вміння організувати і грамотна проводити ігри-зайняття, вміння спілкуватися з маленькими дітьми, володіння елементарними медичними знаннями та доглядом за ними. Вміння організувати діяльність дітей дошкільного віку, правильно створювати умови для їх особового зростання.

Батьки віддавали перевагу найбільш цінним для них рисам особистості та оцінювали їх за мірою значущості, навпроти кожної позиції проставляючи від 1 до 3 балів.

Результати обробки даних анкетування показали, що 78% батьків вважають, що знання психофізіологічних особливостей дітей дошкільного віку, є необхідною умовою професійної роботи вихователів. На думку 84% батьків, найбільш пріоритетними є такі якості вихователя як: доброта, турбота про здоров'я, емоційне благополуччя малюка; вміння створити в групі атмосферу гуманного і доброзичливого відношення до всіх вихованців. 12% батьків вважають, що основними якостями вихователя дітей дошкільного віку є вміння доглядати за ними і володіти елементарними медичними знаннями.

Батьки поважають і розуміють працю педагогів і цінують їх професіоналізм, але вважають, що педагоги, працюючі з дітьми раннього віку, мають якісь особливі секрети, володіють особливими методами, які невідомі батькам.

Тому, на наш погляд, для навчання студентів і, особливо в системі вищої професійної освіти, найбільш дієвим буде шлях конструювання і впровадження відповідної моделі ефективної підготовки майбутніх вихователів, перегляду і реалізації нових принципів, методів, технологій, доповнення змісту предметів, що вивчаються.

Отже, представимо нижче результати констатувального дослідження, спрямованого на вивчення, визначення рівня сформованості позитивних якостей роботи майбутніх вихователів з дітьми раннього віку. Дані результати - аналіз відповідей студентів групи В – 41 (освітньо–кваліфікаційний рівень «Молодший спеціаліст») та групи В – 61Б (освітньо – кваліфікаційний рівень «Бакалавр»)

Зведені результати проведених анкетувань, бесід, спостережень за студентами під час проходження практики, а також результати самооцінки готовності майбутніх вихователів до роботи з дітьми раннього віку представлені в таблиці 2.1

Таблиця 2.1

Результати сформованості теоретичних знань та практичних умінь готовності майбутніх вихователів до використання інновацій у роботі з дітьми дошкільного віку

Рівні	В – 41	В – 61Б
Високий	34 %	33%
Достатній	53 %	51%
Низький	13 %	16%

Результати констатувального дослідження дозволяють нам зробити висновки про те, що професійна готовність студентів випускних груп педагогічного коледжу до грамотної роботи з дітьми раннього віку знаходиться переважно на достатньому рівні. Високому рівню відповідає 34% студентів групи В - 41 та 33% - В – 61Б. Достатньому рівню відповідає 53% та 51% студентів відповідно. Низький рівень у групі В - 41 має 13 відсотків студентів; а в групі В – 61Б – 16%. Ці дані свідчать про достатньо високий рівень підготовленості майже всіх студентів двох груп до роботи з дітьми дошкільного віку.

Аналізуючи відповіді студентів обох груп, виявився цікавий факт, що все ж таки є необхідність більш глибокого ознайомлення майбутніх

вихователів із інноваційними формами та методами роботи із дітьми дошкільного віку.

2.2. Модель і педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до інноваційної діяльності

Пошук шляхів вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців до інноваційної діяльності дозволив нам виділити один із підходів до вирішення цієї проблеми – моделювання педагогічної діяльності в навчальному процесі. Забезпечення системного підходу до вдосконалення підготовки фахівців досягається шляхом моделювання діяльності фахівців і відповідно моделювання їх підготовки [46, с.76].

Модель - це представлена або матеріально реалізована система, яка, відображаючи або відтворюючи існуючий або проєктований об'єкт дослідження, здатна заміщати його так, що її вивчення дає нам нову інформацію про цей об'єкт. [46, с.78].

Модель підготовки фахівця для роботи з дітьми раннього віку знаходить своє вираження в навчальних планах, що містять кваліфікаційну характеристику майбутнього фахівця, визначають перелік, об'єм в годинах і послідовність вивчення навчальних дисциплін, що визначають зміст знань і вмінь.

Тому випускникові педагогічного університету необхідно такою мірою оволодіти професійними вміннями, щоб з самого початку самостійної роботи педагогічно грамотно виконувати функції, що забезпечують освітній і виховний процес.

Нагадаємо, що основною метою нашого дослідження є вивчення педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку.

Створення адекватних умов для підготовки майбутнього вихователя до роботи з дітьми дошкільного віку ми розглядаємо через побудову моделі професійної підготовки студентів.

Побудова моделі підготовки студентів для роботи з дітьми дошкільного віку ми розпочали, передусім, з визначення етапів, цілей, змісту та умов навчання майбутніх вихователів.

Наша модель професійної підготовки студентів до використання інновацій у роботі з дітьми дошкільного віку передбачає компетентнісний підхід і має наступні цілі:

- залучення студентів до майбутньої роботи з дітьми, прояв до неї стійкого інтересу;

- систематизацію, закріплення, поглиблення і розширення теоретичних знань і практичних умінь студентів, зокрема щодо використання інновацій в дошкільній освіті;

- усвідомлення самоцінності періоду дошкільного віку як фундаменту формування особистості;

- формування основних педагогічних умінь, що включають вміння здійснювати кваліфікований нагляд і догляд за дітьми;

- здатність визначати конкретні освітні завдання, з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку;

- розвитку вміння методично грамотно будувати освітню роботу (використовуючи різноманітні форми, методи і засоби відповідно до поставлених конкретних завдань);

- формування вміння ставити освітні цілі, обробляти та узагальнювати результати, отримані в ході вивчення дітей дошкільного віку;

- розвиток вміння аналізувати і представляти теоретичні і практичні матеріали у формі повідомлень доповідей, рефератів тощо.

В процесі навчання студенти мають можливість діяти професійно в спеціально створених умовах, коли ця діяльність носитиме умовно професійний характер, а при виконанні дій, операцій відбиваються лише

найбільш суттєві риси професійної діяльності. Інакше кажучи, потрібно використати в навчанні студентів нестандартні умови.

Використання умов для формування гнучких стереотипів поведінки була уперше сформульована І. Павловим. У практиці педагогічної роботи ці положення реалізувала Л. Нісканен у своїй роботі "Формування культурно гігієнічних навичок у дітей старшого дошкільного віку". [59].

Необхідність побудови моделі підготовки студентів до використання інновацій у роботі з дітьми дошкільного віку, на наш погляд, диктується низкою обставин.

По-перше, така модель дає студентам уявлення про цілісний зміст педагогічної взаємодії, його внутрішню структуру, взаємозв'язок і взаємозалежність його елементів.

По-друге, розробка такої моделі значно підвищує ефективність освітнього процесу, дозволяє об'єднати інформацію про окремі сторони педагогічної взаємодії з дітьми дошкільного віку з інформацією щодо використання інновацій у роботі з дітьми дошкільного віку, розсосереджену в різних курсах навчальних дисциплін і наук, і вже тим самим створює можливості для систематизації, виключаючи дублювання, виявляючи матеріал, якого недостатньо.

По-третє, ця модель дозволяє більше цілеспрямовано і професійно готувати фахівців для роботи з маленькими дітьми, з використанням інновацій дає студентам можливість і перспективу педагогічної самоосвіти.

Підготовка фахівців для роботи з дітьми дошкільного віку має декілька (етапів) рівнів, де перший - орієнтування в суб'єктах, в засобах, в способах і в умовах цієї діяльності, прогнозування її втілення в життя. Так, як стійкі професійні мотиви у студентів доки відсутні і проявляються лише у формі інтересу, то за умови повідомлення студентам нових цікавих знань по педагогіці раннього віку та організації "точкової" практики. Це, на нашу думку, сприятиме формуванню стійкої мотивації до оволодіння педагогічною професією, створюється перспектива проектування професійної

спрямованості особистості вихователя. На цьому, рівні у багатьох студентів має можливість з'явитися професійний мотив, прагнення до оволодіння професійними вміннями, тобто готовність до роботи з маленькими дітьми.

Другий етап - це придбання психолого-педагогічних знань як основи виконання самої діяльності у формі навчання студентів, який припускає визначення підходів до організації і забезпечення навчального процесу. Сюди входить співвідношення теорії і практики. Для глибшого "занурення" в професію, повного усвідомлення самоцінності періоду раннього віку, як фундаменту подальшого розвитку дитини, поглиблення і розширення теоретичних знань і практичних умінь студентів, частина навчальних і практичних занять повинна виходити із засадничих дисциплін: "Основи вищої нервової діяльності", "Психологія раннього віку", "Педагогіка раннього віку", "Психологія материнства" тощо.

Третій етап - це саморозвиток, самовдосконалення фахівця, яке припускає у студентів формування професійних знань і умінь, глибше занурення в професійну діяльність в період педагогічної практики: вміння визначати конкретні навчально-виховні завдання з урахуванням вікових і індивідуальних особливостей дітей раннього віку; вміння самостійно, будувати навчально-виховну роботу (використовуючи різноманітні форми, методи і засоби відповідно до поставлених конкретних завдань); вміння самостійно ставити освітні цілі, обробляти й узагальнювати результати, отримані в ході вивчення дітей раннього віку, аналізувати, приводити в систему, узагальнювати і представляти матеріали у формі повідомлень, доповіді, реферату, під час участі у педагогічних конференціях молодих вчених тощо.

Пропонована модель сприяє розвитку у студентів педагогічного університету стійкого інтересу до професійної діяльності в роботі з дітьми раннього віку, розумінню зв'язку науки і практики, пробудженню упевненості в можливості організації власного педагогічного досвіду по вихованню і

навчанню дітей дошкільного віку не лише в ЗДО, але і в інших освітніх установах.

Так, виховна діяльність припускає організацію суб'єктно-суб'єктної взаємодії вихователя з дітьми раннього віку; виховання дітей раннього віку на основі особистісно-діяльнісного підходу. Здійснення особистісно-орієнтованого підходу в роботі з дітьми на основі вивчення дитини. Психологічна підтримка батьків в освітньому процесі. Здійснення здоров'язберігаючої функції діяльності вихователя.

Навчальна діяльність спрямована на здійснення цілісного педагогічного процесу відповідно до освітніх програм дошкільних установ. Психолого-педагогічне забезпечення освітнього процесу. Організація і проведення ігор-зайняття на основі грамотної взаємодії з дітьми раннього віку, Створення предметно-розвиваючого педагогічного середовища як умови успішного розвитку дитини; організація змістовного життя дітей і керівництво різними видами дитячої діяльності (спілкування, предметна, ігрова, та ін.). Сприяння фахівцям в області корекційній діяльності з дітьми, що мають відхилення.

Навчально-методична діяльність полягає у плануванні навчально-виховної роботи на основі вивчення освітніх програм, навчально-методичної літератури. Перетворення інформації про навколишній світ в доступні відомості для дошкільнят. Проектування освітньої роботи на основі аналізу досягнутих результатів; виконанні науково-методичної роботи, участь в роботі науково-методичних об'єднань. Аналіз власної діяльності з метою її вдосконалення і підвищення своєї кваліфікації.

Соціально-педагогічна діяльність припускає створення сприятливих умов для нормальної соціалізації дітей, ознайомлення їх зі світом оточуючих людей, організація їх спілкування, різноманітність приводів ініціативних звернень; консультативна допомога батькам, ознайомлення їх із практично значимими положеннями дошкільної, сімейної і пренатальної педагогіки, психології. Ознайомлення батьків з прийомами виховання і навчання дітей переддошкільного віку; захист інтересів дітей.

Організаційно-управлінська діяльність: раціональна організація і проведення виховного процесу з метою зміцнення і збереження здоров'я дітей раннього віку; взаємодія із співробітниками педагогічного колективу в цілях забезпечення реалізації освітніх програм; організація і проведення контролю розвитку і виховання дітей раннього віку; ведення педагогічної документації освітньої установи.

В ході аналізу літературних джерел і нормативних документів ми дійшли висновку, що випускник повинен уміти, передусім, вирішувати спеціальні професійні завдання, спрямовані на формування знань і умінь, сприяючих ефективній взаємодії (роботі) з дітьми раннього віку.

Нами був доповнений перелік знань, умінь, якими повинен оволодіти випускник педагогічного університету для здійснення вище приведених видів професійної діяльності, пов'язаних з роботою власне з дітьми раннього віку.

Так, в області виховної діяльності випускник повинен:

- ✓ знати закономірності психічного розвитку дитини як суб'єкта освітнього процесу, її вікові та індивідуальні особливості;
- вміти застосовувати психолого-педагогічні знання в різних видах навчально-виховної діяльності;
- мати уявлення про світ, як духовну, культурну, інтелектуальну та екологічну цінність, усвідомлювати себе і своє місце в сучасному суспільстві;
- мати екологічну, правову, інформаційну, комунікативну культуру;
- володіти методиками оцінки виховної роботи в освітніх установах;
- вміти активно займатися самовихованням та активно брати участь в організації культурного простору освітньої установи;
- ✓ в області освітньої діяльності випускник повинен:
 - вміти створювати предметно-розвиваюче педагогічне середовище;
 - вміти організовувати і проводити ігри-зайняття з дітьми;
 - вміти помічати відхилення в розвитку психічних процесів і емоційно-особової сфери у дітей;

- ✓ в галузі навчально-методичної діяльності:
 - вміти здійснювати науково-методичну роботу по проблемах педагогіки раннього віку;
 - вміти здійснювати прості форми навчально-дослідницької, дослідно-експериментальної роботи у сфері переддошкільної освіти;
 - вміти проектувати напрям корекції виявлених порушень у поведінці дітей раннього віку;
 - вміти аналізувати власну діяльність із метою її вдосконалення і підвищення рівня своєї кваліфікації;
 - вміти представляти результати своєї педагогічної діяльності і науково-методичної (при атестації);
 - вміти створювати індивідуальний методичний фонд: збирати психолого-педагогічну літературу, створювати навчально-методичні комплекси: картотеки, наочні посібники;
- ✓ у соціально-педагогічній діяльності:
 - вміти раціонально організувати свою працю;
 - знати закономірності спілкування, міжособистісних і внутрішньогрупових стосунків;
 - бути готовим взаємодіяти з усіма учасниками навчально-виховного процесу;
 - вміти захищати інтереси і права дітей, знати правові норми регулюючі права дитини;
- ✓ в області організаційно-управлінської діяльності:
 - бути готовим до позитивної взаємодії і співпраці з колегами і батьками;
 - вміти раціонально організувати виховний процес з метою зміцнення і збереження здоров'я маленьких дітей;

Модель професійної підготовки студентів до роботи з дітьми раннього віку включає три етапи навчання, здійснюваних в спеціально організованій професійній діяльності.

Першим, являється мотиваційно-орієнтовний етап. Його метою є розвиток у студентів мотивації, спрямованої на педагогічну діяльність, на отримання нової і професійно значимої інформації про особливості розвитку і виховання дітей до і після народження; залучення студентів до майбутньої роботи з дітьми, формування до неї стійкого інтересу та до інноваційної педагогічної діяльності.

Студенти набувають вміння, що зумовлюють здійснення виховної і навчальної діяльності. Це: вміння працювати з новою інформацією; аналізувати матеріали підручників і журналів; мати відомості про сучасні інформаційні технології у сфері пренатальної освіти; мати в розпорядженні інформацію про зміст роботи вітчизняних пренатальних центрів; бути в курсі сучасних соціально-педагогічних проблем материнства.

Другий, когнітивний етап спрямований на отримання і розширення теоретичних знань і формування практичних умінь студентів щодо використання інновацій у роботі з дітьми дошкільного віку. Студенти набувають знання, сприяючі здійсненню навчально-методичної діяльності, вміння використати різні діагностичні методики оцінки психічного і фізичного розвитку дитини. Визначати особливості розвитку психічних процесів та емоційно-особової сфери у дітей з відхиленнями в розвитку. Складати рекомендації батькам і педагогам по вихованню і розвитку дітей дошкільного віку. Створювати предметно-розвиваюче педагогічне середовище. Організовувати і проводити зайняття з дітьми дошкільного віку, побудовані на сучасних технологіях; реалізовувати особистісно-орієнтований підхід в процесі взаємодії з дітьми; бути готовим до позитивної взаємодії з колегами і батьками; вміти раціонально організувати ті елементи виховного процесу, які допоможуть зміцнити і зберегти здоров'я маленьких дітей.

На цьому етапі відбувається оволодіння методами аналізу, порівняння і вичленення емпіричного об'єкту (спостереження, фіксація). Студенти вчаться визначати мету діяльності і засобу її реалізації; вони планують і здійснюють

елементи педагогічної діяльності, обробляють та інтерпретують дані власних дій і дій дітей.

Третій, організаційно-діяльнісний етап. Основною метою цього етапу є формування основних педагогічних компетентностей, спрямованих на професійно-педагогічну діяльність з дітьми дошкільного віку, зокрема щодо використання інновацій у роботі з дітьми дошкільного віку, застосування отриманих знань та умінь на практиці, в роботі з дітьми дошкільного віку.

У результаті студенти набувають вміння, що сприяють здійсненню соціально-педагогічної та організаційно-управлінської діяльності; Вміння ставити виховні освітні завдання; Застосовувати психолого-педагогічні знання у своїй педагогічній діяльності; Реалізовувати процес професійного самовиховання; Брати участь у допомозі по організації культурного простору освітньої установи; Складати план рекомендацій батькам і педагогам по вихованню дитини; Аналізувати власну діяльність з метою її вдосконалення і підвищення рівня своєї кваліфікації.

У результаті майбутній фахівець дошкільної освіти повинен: уміти представляти результати своєї науково-методичної і педагогічної діяльності; володіти навичками ведення документації освітньої установи; брати участь в здійсненні науково-методичної роботи, здійснювати навчально-дослідницьку, з елементами дослідно-експериментальної роботи діяльність, у сфері переддошкільної освіти; узагальнювати і представляти матеріали у формі доповіді, реферату та інших кваліфікаційних робіт.

Особливо важливо підкреслити, що в результаті навчання роботі з маленькими дітьми по запропонованій моделі, педагогічні вміння у студентів щодо використання інновацій у роботі з дітьми дошкільного віку формуються цілеспрямовано і послідовно. Модель професійної підготовки студентів педагогічного університету є поетапним формуванням готовності студентів до використання інновацій у роботі з дітьми дошкільного віку, включаючи мотиваційно-ціннісний, когнітивний, організаційно-діяльнісний компоненти.

Важливо підкреслити, що модель професійної підготовки студентів включає методичну та організаційну сторони педагогічного процесу, які забезпечується спеціальними дисциплінами, включеними в навчальний план університету а також факультативами, де додаткова підготовка в галузі раннього дитинства спрямована на систематичний розвиток професійної педагогічної компетентності.

Отже, модель професійної підготовки студентів до використання інновацій у роботі з дітьми дошкільного віку спроектована на основі виділених в магістерській роботі видів професійної педагогічної діяльності з дітьми дошкільного віку, кожен з яких визначається сукупністю відповідних знань і умінь, якими повинен оволодіти випускник.

У ході аналізу літературних джерел і нормативних документів, ми дійшли висновку, що випускник повинен уміти передусім вирішувати спеціальні професійні завдання із застосуванням інновацій, спрямовані на формування знань і вмінь, сприяючих ефективній взаємодії (роботі) з дітьми дошкільного віку.

Таким чином, цілеспрямовано вибудовувана нами модель ґрунтується на включенні студентів в активну мотивовану, професійну діяльність.

2.3 Експериментальна перевірка дієвості моделі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до інноваційної діяльності

Як відомо, оцінка моделі визначається її ефективністю. У нашому дослідженні в якості критеріїв ефективності використали: експертну оцінку, оцінку батьків і вихователів, самооцінку та оцінку студентами сформованих у них умінь. Ефективність навчання студентів педагогічній діяльності за допомогою педагогічно грамотної взаємодії з дітьми раннього віку в цілому оцінювалася на основі експертної оцінки викладачів університету (методистів з практики) і самооцінки студентів (по спеціально розробленій анкеті). Під час контрольного (порівняльного) результату були задіяні групи В – 41 (освітньо-

кваліфікаційний рівень «Молодший спеціаліст») та В – 61Б (освітньо-кваліфікаційний рівень «Бакалавр») Кременчуцького педагогічного коледжу ім. А.С. Макаренка, які здобувають вищу освіту за спеціальністю «Дошкільна освіта».

Контрольний етап роботи проходив за тією ж методикою, що і констатувальний етап, але зміст деяких завдань, питань анкетування був трошки зміненим. Емпіричне дослідження в ході реалізації моделі показало досить високу якість педагогічної роботи з інноваційної діяльності студентів з дітьми дошкільного віку і динаміку розвитку професійних умінь студентів експериментальної групи (табл.. 2.2).

Таблиця 2.2

Динаміка засвоєння студентами професійних умінь при використанні моделі інноваційної діяльності навчання

№/п	Вміння як результат професійної підготовки	Група	
		В - 41 (контрольна)	В – 61Б (експериментальна)
1	Вміння викликати у дітей позитивні, емоційні реакції	20%	73%
2	Вміння підтримувати і заохочувати ініціативні, емоційні прояви дитини	22%	71%
3	Вміння створювати умови для розвитку у немовлят почуття співпереживання	51%	89%
4	Вміння створювати умови для пізнавальної активності дітей, оволодіння діями з предметами	51%	86%
5	Вміння створювати умови для передмовного і мовного розвитку. (пасивний і активний словник)	48%	86%
6	Вміння перемикаати агресивні дії дитини на дії доброзичливого характеру	48%	84%
7	Вміння швидко реагувати на ознаки дискомфорту, усуваючи його причини, заспокоюючи малюка	40%	80%
8	Вміння встановлювати довірчі стосунки з дітьми, виражаючи повагу до дитини	55%	86 %
9	Мінімально обмежувати дитячу активність, заохочувати ініціативні та самостійні дії дітей	42%	84%

10	Вміння проявляти власну ініціативу у встановленні емоційних контактів з дітьми	20%	86%
11	Вміння самостійно організовувати емоційні, рухливі і предметні ігри і створювати для цього педагогічні умови	51%	84%
12	Заохочувати прагнення дітей наслідувати діям дорослих	57%	86%
13	Допомагати дітям засвоїти дії з іграшками і знаряддями (ложкою, совком, гребінцем)	53%	93%
14	Знайомити дітей з елементарними способами конструювання	55%	91%
15	Організовувати ігрове і пізнавальне середовище (підбір сюжетних композицій з іграшками тощо)	44%	86%
16	Заохочувати і стимулювати інтерес дітей до слухання казок і розгляду ілюстрацій	51%	89%
17	Створювати умови для розвитку мови дітей і мовної ініціативи	53%	84%
18	Проявляти до кожної дитини повагу і доброзичливу увагу	44%	84%
19	Заохочувати самостійність дітей у виконанні режимних процедур	46%	89%
20	Прагнути вирішити конфлікти між дітьми в м'якій формі, без насильства та окриків	58%	84%
21	Навчати дітей на занятті, використовуючи різноманітні ігрові прийоми	46%	86%
22	Частіше користуватися заохоченням, підтримкою дітей, чим осудом і забороною	53%	84%

Експериментальне дослідження, спрямоване на реалізацію моделі інноваційної діяльності в освітньому процесі показало досить високу якість педагогічної роботи студентів з дітьми дошкільного віку і позитивну динаміку розвитку професійних мотивів, знань і вмінь майбутніх вихователів. Матеріали, представлені в таблиці, свідчать про те, що процес підготовки фахівця і формування професійних умінь виявився дуже позитивним.

Якщо професійні мотиви на початковому етапі дослідження були відсутні і проявлялися лише у формі інтересу, але за умови повідомлення студентам нових цікавих знань і організації "точкової" практики у формі "необтяжливого і приємного" спостереження за дітьми дошкільного віку з виконанням окремих доручень, були отримані позитивні зрушення у бік покращення цих результатів.

Вважаємо доцільним те, що частина роботи відбувалась на базі педагогічної практики в ЗДО. Таке "занурення" допомагає бачити і спостерігати поведінку дитини раннього віку. Головне, у студентів з'являлось прагнення до оволодіння професійними вміннями, тобто готовність до роботи з дітьми.

Підсумки дослідження показали, що справжніх результатів можна добитися лише при використанні розробленого нами комплексу консультативних занять. Він включав дії студентів в нестандартних умовах і виконання нестандартних завдань, що припускають підвищений рівень відповідальності та активізації раніше отриманих знань і вмінь.

Правильність вибраної нами педагогічної стратегії підтверджується стійкістю, стабільністю показників: по кожній групі вміння були ідентичні. Проте найслабкіше вдавалось студентам встановлення ініціативних і у відповідь емоційних контактів з дітьми. Це вміння опанували лише 60% студентів. На це слід звернути увагу в подальшій роботі.

Якщо умовно прийняти відмінні оцінки за перший (високий) рівень засвоєння професійних умінь, то виявилось, що в період накопичення констатуючих даних, тобто до експерименту, вони дорівнювали приблизно 54%, а після експерименту майже 60 %.

У педагогіці відоме положення про те, що вміння удосконалюються, набувають нові якості, можливість широкого перенесення, стають мобільними, коли студент опиняється в ситуації вибору в нестандартизованих умовах [9]. Проведене дослідження дозволило нам зробити висновок, що

професійна підготовка студентів до роботи з дітьми раннього віку повинна здійснюватися в нестандартизованих умовах контекстного навчання.

Тому теоретичне навчання на всіх етапах професійної підготовки реалізувалося в тісному взаємозв'язку із практикою в освітніх установах різного типу.

Особистісно-діяльнісний підхід, покладений в основу поетапної професійної підготовки студентів до взаємодії з дітьми раннього віку, виявився досить продуктивним.

Розроблена нами модель професійної підготовки студентів до роботи з дітьми дошкільного віку, (реалізована в навчанні) в формі інноваційної діяльності сприяла активній пізнавальній діяльності студентів. Вона послужила засобом формування і розвитку у них педагогічного мислення і творчої рефлексії; сприяла глибшому і міцнішому засвоєнню психолого-педагогічних понять; створила умови для здійснення професійної діяльності; сприяла формуванню умінь і навичок, готовності до взаємодії з дітьми раннього віку, що зрештою сформувало компетентного фахівця.

Аналіз результатів також показав невелику, але позитивну динаміку в період до і після експерименту в контрольній групі. Було виявлено, що оцінку "відмінно" до експерименту отримали 54 % студентів, але після експерименту - 60 %. Імовірно, такий результат залежить від рівня загальної підготовки студентів, які не входили до групи щодо додаткової підготовки їх в області раннього дитинства.

Таблиця 2.3

Експертна оцінка якості підготовленості студентів до роботи з дітьми дошкільного віку за результатами контрольного етапу експерименту

Рівні	Експериментальна група		Контрольна група	
	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
Високий	53%	56%	51%	56%
Достатній	32%	33%	33%	35%

Низький	13%	11%	16%	10%
---------	-----	-----	-----	-----

Результати представлені в таблиці 2.3 свідчать про ефективність запропонованої нами моделі підготовки майбутніх фахівців до роботи з дошкільного раннього віку в формі інноваційної діяльності. Так, якщо на початку експерименту високому рівню в експериментальній групі відповідало 53% студентів, то наприкінці цей рівень виріс і зазначив 56% студентів. Достатній рівень хоч і залишився майже на тій же позначці у 33%, але вже за рахунок тих, хто був віднесений на початку експерименту до низького рівня. У свою чергу низький рівень значно зменшився – якщо під час констатувального етапу цьому рівню відповідало 13% студентів групи, то на контрольному етапі цей рівень зменшився до 11%.

Результати контрольної групи свідчать про те, що тут відбувся незначний скачок у бік покращення результатів, але все ж таки відбувся. Так високий рівень підвищився до 26% у порівнянні з 51% на початку експерименту. Достатній підвищився на 2% і склав у підсумку 35%, - це майже половина студентів групи. Низький, зменшився на 6%, але у порівнянні з експериментальною групою виглядає достатньо позитивно.

Проведене дослідно-експериментальне дослідження дозволило підтвердити висунену гіпотезу про те, що підготовка студентів педагогічного університету до роботи з дітьми дошкільного віку в формі інноваційної діяльності протікатиме успішніше і сприятиме формуванню професійної компетентності майбутніх вихователів при дотриманні наступних педагогічних умов:

- якщо ознайомлювати студентів зі змістом альтернативних програм додаткового професійного навчання, які забезпечують оволодіння майбутніми вихователями професійними компетенціями в області раннього дитинства і підвищує їх мотивацію до роботи з дітьми дошкільного віку;

- якщо організація практичної підготовки майбутніх вихователів буде здійснена на основі використання практико-орієнтованих педагогічних технологій для включення студентів в роботу з дітьми дошкільного віку;
- розроблення моделі поетапної професійної підготовки студентів до роботи з дітьми дошкільного віку й висвітлення умов її реалізації, що забезпечують якісну професійну підготовку студентів до професійної діяльності.

Щоб зробити такий висновок, нам знадобилося провести аналіз змісту психолого-педагогічної літератури і спостережень діяльності студентів як в навчальному процесі, так і під час педагогічній практиці (постійний моніторинг). Потрібно було виділити і позначити рівні професійної готовності студентів до роботи з дітьми.

Ми встановили, що характеристика вимог, що пред'являються до якості освітнього процесу підготовки фахівців для роботи з дітьми раннього віку, недосконала, і вимагає доповнень і необхідних змін в Стандартах нового покоління. Були сформульовані конструктивні пропозиції щодо вдосконалення підготовки вихователів до роботи з дітьми раннього віку: доповнений перелік знань, умінь, якими повинен оволодіти випускник педагогічного університету для здійснення вище приведених видів професійної діяльності.

Запропонований нами комплекс консультативних занять, який може бути розширений до спецкурсу, щодо додаткової підготовки студентів в області раннього віку, дав студентам уявлення про цілісний зміст педагогічної взаємодії, підвищив ефективність навчально-виховного процесу, дозволив професійніше підготувати фахівців для роботи з дітьми, дав студентам можливість і перспективу професійної самоосвіти.

Висновки до другого розділу

Експериментальна перевірка готовності студентів до роботи з дітьми дошкільного віку, проведена після реалізації розробленої моделі інноваційної

діяльності показала ефективність розробленого комплексу консультаційних занять та умов їх виконання. Про це свідчать результати контрольного етапу експерименту. Так, якщо на початку експерименту високому рівню в експериментальній групі відповідало 53% студентів, то наприкінці цей рівень виріс і склав у підсумку 56% студентів. Достатній рівень хоч і залишився майже на тій же позначці у 33%, але вже за рахунок тих, хто був віднесений на початку експерименту до низького рівня. У свою чергу низький рівень знизився – якщо під час констатувального етапу цьому рівню відповідало 13% студентів групи, то на контрольному етапі цей рівень зменшився до 11%.

Результати контрольної групи свідчать про те, що тут відбувся незначний скачок у бік покращення, але все ж таки відбувся. Так високий рівень підвищився до 56% у порівнянні з 51% на початку експерименту. Середній підвищився на 2% і склав у підсумку 35%. Низький зменшився на 6%, і у підсумку складає 10%, що не може не тішити.

Таким чином, професійна підготовка вихователя в умовах Кременчуцького педагогічного коледжу до взаємодії з дітьми дошкільного віку розглядається як цілісний процес, що має своїм стержнем реалізацію взаємозв'язків мотиваційно-ціннісних, теоретичних і процесуально-організаційних компонентів, з орієнтацією на підготовку компетентного фахівця готового ефективно здійснювати педагогічну діяльність, здатного до виховання дітей і до взаємодії з ними, з яскраво вираженою спрямованістю на педагогічну діяльність.

ВИСНОВКИ

Успішному реформуванню системи підготовки майбутніх фахівців для дошкільної освіти сприятиме врахування результатів порівняльної професійної педагогіки, яка акумулює особливості теоретичних засад і методики підготовки фахівців у провідних педагогічних закладах держави, виявляє можливості конструктивного застосування в Україні освітніх інновацій.

В умовах входження України до європейського простору вищої освіти важливою є проблема зближення освітніх парадигм, фундаментальних принципів, методологічних підходів у конструюванні змісту й упровадженні організаційних форм, інноваційних технологій для забезпечення якості підготовки майбутнього фахівця дошкільної освіти.

Сучасний фахівець дошкільної освіти – це професіонал, який орієнтується у наукових дослідженнях і освітніх інноваціях, володіє сучасними технологіями навчання, виховання і розвитку дітей, здатний до саморозвитку та самовдосконалення у професійній життєдіяльності. Фахову компетентність педагогічного працівника дошкільного закладу освіти, в контексті євроінтеграційних орієнтацій, у професійній діяльності визначають його здатністю забезпечувати життєдіяльність дітей на основі інноваційних технологій, долати мовні бар'єри, динамічно та творчо реагувати на вибір способів розв'язання професійних завдань, ураховуючи потреби дітей дошкільного віку.

Розкрито сутність і зміст підготовки майбутніх вихователів для роботи з дітьми дошкільного віку на різних етапах інноваційної діяльності в дошкільній освіті. Одним із пріоритетних напрямів модернізації вітчизняної освіти виступає вдосконалення підготовки педагогічних кадрів, зокрема вихователів для ЗДО. У сучасній професійній освіті особливо актуальним є пошук шляхів розвитку і вдосконалення системи підготовки педагогічних кадрів для роботи з дітьми раннього віку. Історія цього напрямку має значні традиції і позитивний досвід, накопичений у минулі роки, проте в силу об'єктивних і суб'єктивних

причин, на жаль, не були затребувані і реалізовані в системі сучасної дошкільної освіти.

Запропонована нами модель професійної підготовки студентів до роботи з дітьми дошкільного віку в формі інноваційної діяльності переслідує наступні цілі: залучення студентів до майбутньої роботи з дітьми, прояв до неї стійкого інтересу. Систематизацію, закріплення, поглиблення і розширення теоретичних знань і практичних умінь студентів. Усвідомлення самоцінності дошкільного віку, як фундаменту формування особистості. Формування основних педагогічних умінь, що включають вміння ставити освітні цілі, обробляти й узагальнити результати, отримані в ході вивчення проблем дітей раннього віку, узагальнювати і представляти матеріали у формі доповідей, рефератів, повідомлень тощо.

Наша модель професійної підготовки студентів до інноваційної діяльності з дітьми дошкільного віку включає три етапи навчання, здійснюваних в спеціально організованій умовно професійній діяльності. Першим, являється мотиваційно-орієнтовний етап. Його метою є розвиток у студентів мотивації, спрямованої на педагогічну діяльність, на отримання нової і професійно значимої інформації про особливості розвитку і виховання дітей; залучення студентів до майбутньої роботи з дітьми, формування до неї стійкого інтересу. Другий, когнітивний етап спрямований на отримання і розширення теоретичних знань та опрацювання практичних умінь студентів. Третій, організаційно-діяльнісний етап. Основною метою цього етапу є формування основних педагогічних компетенцій спрямованих на професійно-педагогічну діяльність і взаємодію з дітьми раннього віку.

Дослідно-експериментальне дослідження дозволило підтвердити висунену гіпотезу про те, що професійна підготовка майбутніх вихователів до взаємодії з дітьми дошкільного віку буде найбільш ефективною при впровадженні моделі поетапної підготовки студентів що припускає реалізацію наступних педагогічних умов:

- ознайомлення студентів зі змістом альтернативних програм додаткового професійного навчання, які забезпечують оволодіння майбутніми вихователями професійними компетенціями в області раннього дитинства і підвищує їх мотивацію до роботи з дітьми дошкільного віку;
- організації практичної підготовки майбутніх вихователів на основі використання практико-орієнтованих педагогічних технологій інноваційної діяльності для включення студентів в роботу з дітьми дошкільного віку;
- розроблення моделі поетапної професійної підготовки студентів до роботи з дітьми дошкільного віку й висвітлення умов її реалізації, що забезпечують якісну професійну підготовку студентів до інноваційної діяльності.

Розробка цієї проблеми може представляти інтерес як в плані подальшого теоретичного обґрунтування, так і конкретного застосування в практичній діяльності.

В ході проведення констатувального етапу дослідження з'ясувалось, що в цілому всі студенти цікавляться проблемами виховання дітей дошкільного віку, але аналіз їх відповідей дозволяє говорити про невисокий рівень їх підготовленості. Відомості, отримані в результаті анкетування, дозволяють оцінити рівень готовності майбутніх вихователів ЗДО до роботи з дітьми дошкільного віку як недостатній. В результаті проведеного нами констатувального експерименту, було також доведено, що при вивченні дошкільної педагогіки студенти педагогічного університету, спиралися тільки на зміст предмета, інакше кажучи, обмежуватися повідомленням фактичних відомостей і практичних рекомендацій, як це прийнято в діючому традиційному навчанні, недостатньо.

Експериментальна перевірка готовності студентів до роботи з дітьми дошкільного віку, проведена після реалізації розробленої моделі інноваційної діяльності показала ефективність розробленого комплексу консультаційних занять та умов їх виконання. Про це свідчать результати контрольного етапу експерименту.

Таким чином, професійна підготовка вихователя в умовах сучасного педагогічного коледжу до взаємодії з дітьми дошкільного віку розглядається як цілісний процес, що має своїм стержнем реалізацію взаємозв'язків мотиваційно-ціннісних, теоретичних і процесуально-організаційних компонентів, з орієнтацією на підготовку компетентного фахівця готового ефективно здійснювати педагогічну діяльність, здатного до виховання дітей і до взаємодії з ними, з яскраво вираженою спрямованістю на педагогічну діяльність.

Матеріали магістерської роботи можуть бути використані при організації підготовки і перепідготовки фахівців в області виховання дітей дошкільного віку. Продовження дослідження з цієї проблеми є актуальним, оскільки при будь-яких змінах соціального життя суспільства і на всіх історичних етапах його розвитку, професійна компетенція вихователів буде важливою умовою їх роботи з дітьми дошкільного віку в формі інноваційної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Азарова Л.Н. Как развивать творческую индивидуальность младших дошкольников // Журнал практического психолога. - 2018. - №4. - С. 83.
2. Богуш А. М. Українське народознавство в дошкільному закладі: навч. посіб. / А.М. Богуш, Н.В. Лисенко. – 2-ге вид, переробл. і допов. – К.: Вища шк., 2012. – 407 с
3. Бурова А. Педагогічні інновації в дошкільній освіті / А. Бурова // Дошкільне виховання. - 2019. - № 7. - С. 5-6.
4. Ващенко Л. М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону : монографія / Л. М. Ващенко. - К. : Тираж, 2015. - 380 с.
5. Гільбух Ю.З. Увага: обдаровані діти. - К.: Знання, 2015.
6. Даниленко Л. І. Експертиза інноваційних освітніх проектів та технологія їх здійснення / Л. І. Даниленко, В. І. Довбищенко // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: зб. наук. пр. / за ред. Л. І. Даниленко. - К. : Логос, 2021. - Вип. 4. - С. 12-18.
7. Дитина в дошкільні роки. Програма розвитку, навчання та виховання дітей / за наук. ред. К.Л.Крутій. – Запоріжжя: ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2020. – 268 с.
8. Інноваційні педагогічні технології : словник довідник / автор-упор. І. М. Дичків-ська. - Рівне : рДГУ, 2019. - 43 с.
9. Інноваційні пошуки в сучасній освіті / за ред. Л. І. Даниленко, В. Ф. Паламарчук ; упор. Г. М. Перевознікова. - К. : Логос, 2014. - 220 с.
10. Калмикова Л. Теоретичні основи і шляхи вдосконалення підготовки дітей до школи / Л.Калмикова // Дошкільне виховання. – 2019. – № 12. – С. 12–15.
11. Кочерга О. В. Психологія когнітивно-особистісного забезпечення творчості // Інтелектуальна, академічна та творча обдарованість: спільне і відмінне: Матеріали круглого столу 20 січня 2012 року, м. Київ. С. 148-

http://elibrary.kubg.edu.ua/2460/1/O_Kocherga_IATTO_SV_IPPO.pdf

12. Красноголов В.О. Визначене поняття «обдарованість» в зарубіжній психолого-педагогічній літературі // Обдарована дитина. – 2018. – №5–6.
13. Красноголов В.О. Комплексна психодіагностика якостей. Визначення творчої індивідуальності дітей і шляхів її розвитку // Обдарована дитина. – 2016. – №2.
14. Крутій К. Розвиваємо у дитини мовлення, інтелект і здібності. – Запоріжжя: ЛПС, 2019.
15. Крутій К.Л. Освітній простір дошкільного навчального закладу: [монографія] / Крутій К.Л. – Частина перша. Концепції, проектування, технології створення. – Запоріжжя : ТОВ “ЛПС” ЛТД, 2019. – С. 23–27.
16. Кудрявцев В.Т. Инновационное дошкольное образование: опыт, проблемы и стратегии развития // Дошкольное воспитание. 2017. №7, 10, 12. 2018. №1, 4, 5, 10, 11.
17. Лейтес Н.С. Воспоминания, размышления, беседы. // Психологический журнал. - 2016. - № 1.
18. Лейтес Н.С. Бывают выдающиеся дети // Семья и школа. - 2010. - №3.
19. Майер А.А. Управління інноваційними процесами в ДУЗ: Методичний посібник. – К.:ТЦ Сфера, 2018.
20. Матюшкин А.М. Концепция творческой одаренности // Вопросы психологии. - 2017. - №6. - С. 29-33.
21. Моляко В. А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности // Вопросы психологии. - 2014. - № 5.
22. Немов Р. С. Психологія. - К.: Просвіта, 2015.
23. Немов Р.С. Психологія. Кн. 3. Експериментальна педагогічна психологія та психодіагностика. - К.: Просвіта, 2015. - 508 с.

24. Низковська О. Нормативні засади діяльності експериментальних дошкільних навчальних закладів / О. Низковська // Дитячий садок. - 2019. - № 29-31 (509-511). - С. 33-35.
25. Общая психология / Под ред. А. В. Петровского. - М.: Просвещение, 2017.
26. Одаренные дети. Пер. с англ./ Под общ. ред. Бурменской Г.В., Слуцкого В.М. - М.: Прогресс, 2011. - 383 с.
27. Основи психодіагностики: Учб. посібник для студентів вузів / Під. заг. ред. А.Г.Шмельова. - О: Фенікс, 2016. - 544 с.
28. Оцінювання і відбір педагогічних інновацій: теоретико-прикладний аспект : наук.- метод. посібник / за ред. Л. І. Даниленко. - К. : Логос, 2021. - 185 с.
29. Педагогічні новації в роботі дошкільних закладів / упор. В. Кузьменко. - К. : Навчальні посібники, 2019. - 44 с.
30. Піроженко Т. Педагогічні інновації: критерії оцінки / Т. Піроженко // Дошкільне виховання. - 2020. - № 8. - С. 3-4.
31. Попова О. В. Становлення і розвиток інноваційних педагогічних ідей в Україні в ХХ ст. / О. В. Попова. - Харків : ОВС, 2021. - 256 с.
32. Поташник М.М., Хомерики О.Б. Структуры инновационного процесса в образовательном учреждении// Магістр. 2014. №5.
33. Психологія: Підручник / За ред. Трофімова Ю.Л. - К.: Либідь, 2015. – 511 с.
34. Реалізація інноваційної практики в дошкільному навчальному закладі: психологічний аспект / за заг. ред. С. Д. Максименка, С. Є. Кулачківської. - Запоріжжя : ЛПІС, 2014. - 128 с.
35. Савенков А.И. Диагностика детской одаренности как педагогическая проблема // Педагогика. – 2016. – №10. – С.87–94
36. Слостенин В. А. Педагогика: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов (ред. В. А. Слостенина). – М. : Академия, 2012. – 576 с.

- 37.Сластенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. М., 2017.
- 38.Словник іншомовних слів / за ред. О. С. Мельничука. - К. : Гол. ред. УРЕ АН УРСР, 1975. - 775 с.
- 39.Солодянкіна О.В. Система планирования в дошкольном учреждении. / Солодянкіна О.В. – М. : АРКТИ, 2017. – 258 с.
- 40.Тимошко Г. М. Система підготовки резерву керівників загальноосвітніх навчальних закладів до управлінської діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Г. М. Тимошко. – К., 2014 – 196 с.
- 41.Україна ХХІ століття. Державна національна програма “Освіта”. – К.: Райдуга, 2016. – С. 61.
- 42.Фалюшина Л.И. Управление качеством образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении. М., 2013.
- 43.Федорович Л.О. Підготовка дітей до навчання: сучасний підхід / Л.О.Федорович // Зб. наукових праць Полтавського державного педагогічного університету ім. В.Г.Короленка. – Вип. 1. – Полтава, 2021. – С. 66–71.
- 44.Филиппов А. В. Признаки управленческой деятельности: Организационная психология / А. В. Филиппов, Л. В. Винокурова, И. С. Скрипюка. – СПб : Питер, 2017. – 512 с.
- 45.Хміль Ф. І. Основи менеджменту : підручник / Ф. І. Хміль. – К. : Академвидав, 2015.– 608 с.
- 46.Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. – Москва-Томск, 2017.
- 47.Чепіль М. Актуальні проблеми освіти : навч.-метод. посіб. / М. Чепіль, А. Федорович. – Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ ім. І. Франка, 2017. – 124 с.
- 48.Чепіль М. Педагогічні технології : навч. посіб. / М. Чепіль, Н. Дудник. – К. : Альматер, 2016. – 224 с.

49. Чміль А. Структурні елементи критеріального оцінювання діяльності закладів освіти / А. Чміль, О. Боднар // Післядипломна освіта в Україні. - 2017. - № 2. - С. 42 - 46.
50. Чумичева Р. М. Управление дошкольным образованием: уч. пос. для студ. / Р. М. Чумичева, Н. А. Платохина. - М.: Изд. центр «Академия», 2017. - 400 с.
51. Шамова Т. И. Управление образовательными системами: [Учебное пособие] / Т. И. Шамова, П. И. Третьяков, Н. П. Капустин. Под ред. Т. И. Шамовой. - М., 2012. - 354 с.
52. Шапар В. П. Психологічний тлумачний словник / В. Б. Шапар. - Х.: Прапор, 2014. - 640 с.
53. Швалб Ю. М. Возрастная психология: учебное пособие / Ю. М. Швалб, И. Ф. Муханова. - Донецк: Норд-Пресс, 2015. - 305 с.
54. Шоутен Т. Менеджмент керівників закладів дошкільної і початкової освіти / Шоутен Т., Даниленко Л., Зайченко О., Софій Н. / за заг. ред. Л. Даниленко; Всеукр. фонд «Крок за кроком». - К.: СПД-ФО К. С. Парашин, 2019. - 112 с.
55. Шрагина Л. И. Оригинальность и творчество // Практична психологія і соціальна робота. - 2015. - №3. - С. 38 - 40.
56. Шумакова Н. Б. и др. Исследование творческой одаренности с использованием тестов П. Торренса у младших дошкольников // Вопросы психологии. - 2016. - №1. - С. 27.
57. Шумакова Н. Б. Междисциплинарный подход к обучению одаренных детей // Вопросы психологии. - 2016. - №3. - С. 34.
58. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. - М.: ВЛАДОС, 2019. - 360 с.
59. Юсуфбекова Н. Р. Загальні основи педагогічної інноватики. К., 2016.
60. Янко О. В. Організаційно-педагогічні умови управління якістю роботи сучасного дошкільного навчального закладу: автореф. дис. на здобуття

наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.16 «Теорія і методика управління освітою» / О.В.Янко. – Луганськ, 2017. – 22 с.

61.Словник української мови: в 11 томах. — Том 4, 1973. — Стор. 250.

62.Готовність вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності.

URL:https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2017/6_2017/14.pdf