

Міністерство освіти і науки України
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

На правах рукопису

БАЛАСВА КАТЕРИНА СЕРГІЇВНА

УДК 371.13 : 371.15 : 373.211.24

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ
ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ
ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

Дисертація
на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

**Науковий керівник –
Лисенко Неллі Василівна,
доктор педагогічних наук,
професор**

Івано-Франківськ – 2015

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1.ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	11
1.1. Ретроспективний аналіз підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності.....	11
1.2. Підготовка майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності в практиці педагогічної науки	34
1.3. Сутність інноваційних педагогічних технологій дошкільної освіти.....	54
Висновки до першого розділу	66
РОЗДІЛ 2. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНУ ПЕДАГОГІЧНУ ДІЯЛЬНІСТЬ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	70
2.1. Стан готовності майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності.....	70
2.1.1. Структурний аналіз готовності майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій.....	70
2.1.2. Діагностика рівня готовності майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності (констатувальний етап дослідження).....	76
2.2. Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності.....	87
2.3. Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності.....	110
Висновки до другого розділу	121

РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	125
3.1. Реалізація структурно-функціональної моделі підготовки.....	125
3.2. Результати перевірки ефективності моделі підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку	160
Висновки до третього розділу	176
ВИСНОВКИ.....	179
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	184
ДОДАТКИ	219

ВСТУП

Актуальність дослідження. Модернізація освіти в Україні в річищі світових тенденцій глобалізації й інтеграції та зміни світоглядної парадигми вимагають висококваліфікованого, конкурентоспроможного педагога. Відповідно зростають вимоги до професійної підготовки і майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів задля забезпечення гармонійного розвитку дітей.

У нормативних документах (Закони «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про вищу освіту», «Про охорону дитинства»; Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття); Національна доктрина розвитку освіти в Україні, Концепція педагогічної освіти, Державна цільова програма розвитку дошкільної освіти до 2017 р.; Указ Президента України «Про Стратегію державної кадрової політики на 2012 – 2020 роки»; Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні; матеріали III Всеукраїнського з'їзду працівників освіти; Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 рр.; Біла книга національної освіти України) означено напрями та шляхи підготовки педагогічних кадрів дошкільного профілю. Їх спрямовано на підвищення престижу та соціального статусу, забезпечення умов для професійного і культурного зростання вихователів дошкільних навчальних закладів.

У фундаментальних дослідженнях українських учених (О. Бондар, І. Зязюна, Н. Ничкало, С. Сисоевої, К. Щербакової та ін.) пріоритетною визнано підготовку педагогічних кадрів вищого рівня якості, спроможних оптимально адаптуватися до швидкоплинних змін у змісті професійної діяльності, оволодівати уміннями самостійно опановувати професійні знання, збагачувати професійний досвід, використовуючи інноваційні технології в реальному педагогічному процесі.

На підставі результатів аналізу наукових джерел виявлено, що підготовка вихователів до застосування інноваційних технологій у закладах дошкільної освіти ще не стала предметом спеціального наукового дослідження. Окремі

аспекти проблеми розглядали в наукових працях Л. Артемова, Л. Батліна, Г. Беленька, О. Кононко, Н. Лисенко, С. Попиченко, І. Прудченко, Т. Слободянюк, І. Улюкаєва та ін.

У дослідженнях Я. Болюбаша, І. Дичківської, М. Євтуха, В. Кременя, М. Марусинець та ін. представлено особливості національних систем ступеневої освіти; Л. Зданевич, Н. Карпенко, О. Лугіної, Н. Мельник, М. Олійник, Н. Погребняк та ін. – зарубіжний досвід.

Особливості різнорівневої підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти проаналізовано в працях Н. Гавриш, Л. Кідіної, Л. Козак, Ю. Косенко, Т. Поніманської та ін., у яких визначено змістовий (теоретичний і практичний) складник, педагогічні умови, інноваційні форми та методи професійної підготовки молодших спеціалістів, бакалаврів, спеціалістів й магістрів дошкільної освіти.

У дисертаційних роботах розглядали підготовку педагогічних кадрів до використання інноваційних педагогічних технологій А. Будас, Л. Ващенко, Т. Демиденко, О. Комар, Л. Машкіна, О. Суховірський, І. Чорней, О. Шапран та ін. Згадані вище наукові розвідки є безсумнівним внеском у вирішення проблеми дослідження, проте у них не обґрунтовувалося поняття готовності майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності з урахуванням її специфіки в дошкільних навчальних закладах.

Актуальність обраної проблеми зумовлена низкою об'єктивних суперечностей у сучасній педагогічній теорії й практиці. А саме: посиленням уваги суспільства до впровадження інновацій у навчально-виховний процес дошкільних навчальних закладів і відсутністю дотичних наукових досліджень; зростанням вимог до якості підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів та реальним рівнем їхньої професійної компетентності; запитом соціуму на педагога, здатного впроваджувати інноваційні технології в професійну діяльність і реальним станом педагогічного процесу в умовах мінливості змісту та спрямованості дошкільної освіти; невідповідністю між

реаліями змісту професійної підготовки вихователів у вишах України й вимогами до їхньої компетентності у дошкільних навчальних закладах.

З урахуванням актуальності досліджуваної проблеми, означених вище суперечностей та необхідність їх розв'язання обрано тему дисертації: **«Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертацію виконано згідно з планом науково-дослідної роботи ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» – «Підготовка майбутнього педагога до професійної діяльності в умовах трансформації суспільного устрою та інтегрування в європейський освітній простір» (реєстраційний номер 0106U009432). Тему дисертаційної роботи затверджено на вченій раді ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (протокол № 12 від 27 грудня 2012 р.) і погоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень у галузі педагогічних та психологічних наук при НАПН України (протокол № 8 від 22.10.2013 р.).

Мета дослідження полягає в тому, щоб на основі обґрунтованих теоретико-методологічних засад розробити структурно-функціональну модель професійної підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у навчально-виховному процесі з дітьми дошкільного віку.

Завдання дослідження:

1. З'ясувати стан дослідженості порушеної проблеми та розкрити її методологічну сутність.

2. Конкретизувати зміст основних дефініцій сучасної педагогічної науки в предметі дослідження: «інноваційні педагогічні технології в галузі дошкільної освіти», «підготовка майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності», «готовність до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності», «інноваційна компетентність вихователя дошкільних навчальних закладів».

3. Обґрунтувати особливості формування готовності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у процесі їх фахової підготовки.

4. Розробити дидактико-методичний супровід підготовки майбутніх вихователів до впровадження інноваційних технологій у педагогічний процес дошкільних навчальних закладів України.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка вихователів дошкільних навчальних закладів у вищій школі України.

Предмет дослідження – теоретичні та методичні засади підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять концептуальні положення нової парадигми вищої освіти в умовах національного відродження держави, основні положення Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про дошкільну освіту», Концепція Державної цільової програми розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року; наукові праці з проблем професійної підготовки педагогічних кадрів дошкільного фаху.

Для вирішення поставлених завдань використано комплекс взаємозумовлених **методів дослідження**: теоретичні – аналіз, порівняння, систематизація поглядів учених на різні аспекти досліджуваної проблеми, наукової психолого-педагогічної та філософської літератури; історико-логічний аналіз; аналіз нормативної документації (для визначення мети, предмету, завдань дослідження і класифікації технологій); метод наукового моделювання (для створення структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності); емпіричні – анкетування, спостереження під час практики, письмове опитування, педагогічне оцінювання (для діагностики рівня готовності майбутніх вихователів до впровадження інноваційних технологій у професійну діяльність), аналіз навчальних планів і програм (для з'ясування стану проблеми наукового пошуку в теорії й практиці вишів України), кількісний та якісний

аналіз емпіричних даних; методи математичної статистики – дескриптивний аналіз, χ^2 -критерій К. Пірсона (для оцінки емпіричних даних, перевірки достовірності результатів експерименту).

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що:

– уперше з'ясовано стан дослідженості порушеної проблеми та на теоретичному і прикладному рівнях розглянуто її методологічну сутність; конкретизовано зміст дефініції «підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності» як соціально-педагогічного феномену у його широкому прикладному та фаховому значеннях; описано та апробовано структурно-функціональну модель підготовки із таких блоків: цільовий (мета і завдання), змістово-діяльнісний (принципи, етапи, компоненти й функції); результативний (контроль і оцінювання); виокремлено рівні, критерії та відповідні показники (мотиваційно-цільовий; когнітивний; операційно-діяльнісний; рефлексивно-оцінювальний) готовності до застосування інноваційних технологій;

– обґрунтовано педагогічні умови забезпечення дієвості та ефективності структурно-функціональної моделі означеної підготовки (нормативно-правові, кадрове забезпечення, єдність між теоретичною, методичною й науковою підготовкою студентів тощо);

– уточнено й конкретизовано зміст основних дефініцій сучасної педагогічної науки у предметі дослідження («професійна діяльність», «професійно-педагогічна підготовка», «готовність до інноваційної педагогічної діяльності», «професійна компетентність», «інноваційна компетентність вихователя дошкільного навчального закладу», «підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів», «інноваційні технології дошкільної освіти», «підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності»);

– обґрунтовано особливості формування готовності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій;

– подальшого розвитку в дослідженні набула теорія та методика підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до впровадження інноваційних технологій у педагогічний процес дошкільних навчальних закладів (зміст, спрямованість, структура, дієвість, зовнішня (об’єктивна) і внутрішня (суб’єктивна) детермінованість готовності).

Практичне значення одержаних результатів полягає в доведенні доцільності впровадження експериментально обґрунтованого змісту і механізмів формування готовності вихователя дошкільного навчального закладу до означеного виду діяльності на етапі його фахової підготовки у вишах України; розробці дидактико-методичного супроводу, комплексного та системного підходу до професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів; обґрунтуванні низки педагогічних умов ефективного впровадження розробленої моделі (однойменний спецкурс на основі експериментальних матеріалів) навчання студентів денної та заочної форм; удосконаленні змісту професійної підготовки фахівців суміжних педагогічних спеціальностей: початкова освіта, соціальна робота тощо.

Представлені матеріали можна використовувати для написання підручників й навчальних посібників із теорії та методики професійної підготовки педагогів, розробки відповідних програмно-методичних матеріалів, спецкурсів і спецсемінарів, написання рефератів, курсових, дипломних та магістерських робіт зі спеціальних дисциплін у педагогічних вищих навчальних закладах, під час викладання професійно-орієнтованих дисциплін зі спеціальності «Дошкільна освіта».

Результати дисертації **впроваджено** в навчально-виховний процес Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (акт про впровадження № 144/1 від 12.03.2015 р.), Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (акт про впровадження № 17/15-1150 від 23.04.2015 р.), Педагогічного інституту ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (акт про впровадження № 01-15/03-569 від 16.04.2015 р.), Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької

області (акт про впровадження № 2/4-471 від 16.06.2015 р.), Мукачівського державного університету (акт про впровадження № 1250 від 17.06.2015 р.).

Вірогідність і наукова обґрунтованість одержаних результатів забезпечувались методологічною обґрунтованістю вихідних положень дослідження, використанням взаємодоповнюючих методів, адекватних його меті, об'єктові, предметові та завданням, застосуванням сучасних методів наукового дослідження.

Апробація результатів дослідження. Результати дисертації апробовано шляхом їх оприлюднення на міжнародних – «Інновации в науке» (Новосибирск, 2013), «Актуальные проблемы современного образования» (Воронеж, 2013), «Психология и педагогика: развитие и становление научной гипотезы» (Москва, 2013), «Спецпроект: аналіз наукових досліджень» (Дніпропетровськ, 2013), «Народні звичаї, традиції й обряди у просторі сучасної полікультурної освіти та молоді» (Львів, 2013), «Дошкілля Прикарпаття: стан, проблеми, перспективи» (Івано-Франківськ, 2014), «Актуальні проблеми та перспективи підготовки фахівців дошкільної освіти в умовах інтеграції України в освітній європейський простір» (Чернівці, 2015), «Conferinta Internationala de Stiinte ale Educatiei» (Suceava, 2015) та на всеукраїнській – «Інноваційний потенціал української науки – XXI сторіччя» (Запоріжжя, 2013) науково-практичних конференціях.

Публікації. Основні положення дисертації висвітлено в 19 одноосібних публікаціях, з них: 11 статей у наукових фахових виданнях, 4 – у наукових періодичних виданнях інших держав, 3-оє тез доповідей у збірниках матеріалів конференцій, а також 1 – методичні рекомендації до авторського навчального спецкурсу.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів і висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел (295 найменування, з них 70 – іноземною мовою), 24 додатків. Загальний обсяг дисертації – 294 сторінок, із них 183 сторінок основного тексту. Робота містить 16 таблиць та 4 рисунків.

РОЗДІЛ 1

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ
ЗАКЛАДІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У
ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

1.1. Ретроспективний аналіз підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності

Суттєві зміни в галузі вищої освіти потребують перегляду підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. Досягненню успіхів у фаховій підготовці випускників ВНЗ сприятиме ґрунтовне вивчення, творче освоєння та впровадження в педагогічну практику надбань вітчизняної та світової педагогічної думки. Цей процес вимагає перегляду як об'єктивних, так і суб'єктивних позицій, методологічних орієнтирів у сучасній психолого-педагогічній науці та практиці підготовки випускників вищих навчальних закладів до професійної діяльності, що дає можливість означити концептуальні засади, на яких можна удосконалити підготовку вихователів дошкільних навчальних закладів, зокрема, підготувати їх до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності.

Проблеми, які стосуються вивчення історико-педагогічних аспектів підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, знайшли відображення в наукових працях багатьох учених, серед яких заслуговують на увагу праці О. Аніщенко (який досліджував підготовку майбутніх фахівців дошкільної освіти в 2-ій пол. XIX ст. – поч. XXI ст.), Л. Артемової (кін. XIX – поч. XX ст.), А. Глузмана (XX ст.), Н. Дем'яненка (XIX – перша третина XX ст.), Л. Коваль (2-га пол. XX ст.), Ю. Косенко (кін. XX – поч. XXI ст.), В. Майбороди (1917–1985 рр.) Л. Маневцової (1917-1980 рр.), Л. Онофрійчук (кін. XIX – поч. XX ст.), І. Прудченка (1907-1920 рр.), Т. Слободянюк

(кін. XIX – поч. XX ст.), Г. Улюкаєвої (кін XIX ст.– 2-га пол. XX ст.), В. Яценка (поч. XX ст. – 1941 р.) тощо.

Окремі аспекти з історії та педагогіки дошкільної освіти, які є близькими до досліджуваної нами проблеми, висвітлюються у працях: Н. Карпенко «Професійно-педагогічна підготовка фахівців дошкільної освіти в університетах Швеції», О. Лугіної «Розвиток дошкільної освіти в Польщі (середина XX – початок XXI століття)», І. Прудченко «Київський Фребелівський педагогічний інститут в системі вищої освіти України (1907-1920 рр.)», Т. Слободянюк «Становлення та розвиток професійної підготовки фахівців з дошкільного виховання в Україні (кін. XIX – поч. XX ст.)» тощо.

Аналіз наукових праць названих авторів дозволив дійти висновку, що вчені лише частково описували окремі аспекти періодизації системи підготовки кадрів дошкільної освіти в історії вітчизняної педагогічної думки. Тому історичний аналіз підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності ми розпочали з визначення періодів її розвитку.

При описуванні періодів у розвитку професійно-педагогічної підготовки фахівців дошкільної освіти ми керувалися дослідженнями А. Алексюка, Л. Вовка, Л. Коваль, В. Лугового, Л. Хомич, В. Яценко, М. Ярмаченка.

В основному, погоджуючись із історико-теоретичним аналізом, ми орієнтувалися на погляди В. Яценко, який виділяє в розвитку теорії та практики підготовки кадрів дошкільної освіти в історії вітчизняної педагогічної думки (поч. XX ст. – 1941 р.) три етапи [286]. Вважаємо за доцільне доповнити цю періодизацію.

Перший етап становлення та розвитку професійної підготовки фахівців з дошкільного виховання в Україні припадає на сер. XIX – поч. XX ст. Він ґрунтовно досліджений у дисертаційних роботах і наукових студіях Л. Артемової, Л. Онофрійчук, І. Прудченко, Т. Слободянюк, І. Улюкаєва, В. Яценко тощо.

Зокрема Т. Слободянюк виявила, дослідила й узагальнила особливості створення, становлення та розвитку в Україні професійної підготовки фахівців з дошкільної освіти в кін. XIX – на поч. XX ст., які можна репрезентувати як фактологічний та орієнтаційний імператив у сучасних умовах удосконалення педагогічної освіти і підготовки педагогічних кадрів для закладів дошкільної освіти [214].

На необхідності професійної підготовки майбутніх педагогічних фахівців наголошував К. Ушинський, який у 1861 р. написав статтю «Проект учительської семінарії». За цим проектом майбутні фахівці вивчали широке коло наук. Центральне місце в навчальному плані вчительської семінарії відводилося наукам педагогічного циклу, насамперед педагогіці та методиці [80]. На основі критичного переосмислення вітчизняних і зарубіжних філософських ідей К. Ушинський виробив власний самостійний і оригінальний світогляд, зокрема, педагог уважав безперспективною теорію і практику, яка ігнорує традиції своєрідності педагогіки кожного народу [119].

Аналіз історико-педагогічних джерел засвідчує, що перша школа нянь була відкрита 1905 року. У рік відкриття в школі було лише три учениці, утім їхня чисельність швидко зростала [259, с. 164]. Навчання для майбутніх нянь тривало чотири роки. Загальноосвітні предмети вивчалися переважно в перші два роки навчання. Водночас учениці набували практичних умінь з малювання, ліплення, різних видів ручної праці та рукоділля. На третьому й четвертому роках навчання проводилася педагогічна та методична підготовка. Значну увагу приділяли практичній підготовці майбутніх «помічниць садівниць». У приміщенні школи був дитячий садок, у якому учениці щоденно по кілька годин працювали, набуваючи навичок роботи з дітьми [259, с. 166].

Л. Артемова зазначає, що «садівниць» високої кваліфікації готували Педагогічні фребелівські курси в Києві та Харкові.

У 1907 році для інтелігентних жінок Київське товариство трудової допомоги створює Фребелівський дворічний педагогічний інститут [16, с. 227].

Навчання в інституті здійснювалося у два етапи: перший (2 роки) передбачав підготовку вихователів дитячих садків, другий – (1,5 роки) – інструкторів з дошкільної освіти, які ставали як організаторами дитячих садків, так і викладачами в різних педагогічних установах і організаціях (курси, клуби та ін.) Зміст навчання був спрямований на знайомство студентів з проблемами організації системи дошкільного виховання і особливостями використання різних освітніх програм в роботі дитячих садків.

Організація навчального процесу окреслювала такі форми: практикум, екскурсії до дитячих установ, різні види педагогічної практики [272, с. 297 – 298].

Першим ректором Київського Фребелівського педагогічного інституту був проф. І. Сікорський. Концептуальними домінантами його педагогічної спадщини варто виокремити: звільнення від «педагогічного емпіризму» і розробка принципів виховання на засадах усебічного вивчення дитини; розмежування психолого-педагогічної підготовки майбутніх вихователів на теоретичну та практичну. Окреслене підтверджує навчальний план (затверджений у 1907 р. педагогічною радою інституту), до якого уведено такі психолого-педагогічні дисципліни: «Вчення про християнську моральність», «Психологія з викладом основ учення про душу дитини», «Педагогіка», «Анатомія і фізіологія людини з більш детальним викладом вчення про нервову систему, із включенням елементарних даних про її патологію», «Гігієна: основні відомості із зверненням особливої уваги на гігієну дитячого віку», «Надання першої медичної допомоги», «Короткі відомості про найголовніші дитячі хвороби, особливо інфекційні», «Відомості про догляд за хворими дітьми», «Теорія Фребелівської системи і огляд дитячої літератури», методика навчання грамоти і лічби, співи, малювання і ліплення, гімнастика, практичні заняття з дітьми за Фребелівською системою [50, с. 172].

Огляд навчального плану дозволяє стверджувати, що поряд з необхідною підготовкою вихователів вагоме місце відводилося розгляду зарубіжного досвіду теорії та методики дошкільного виховання.

Про особливості підготовки майбутніх вихователів-«садівниць» на Педагогічних фребелівських курсах йдеться в працях С. Русової «Дошкільне виховання», «Колись і тепер», яка зазначає: «Мало ще мати вихователів з відповідною науковою підготовкою, треба, щоб усе громадянство розуміло велику вагу виховання й утворювало найкращі задля цього умови» [199, с. 24].

На перше місце в освіті С. Русова ставила психолого-педагогічну компетентність «садівниць», яка повинна розуміти психологію та фізіологію дитини, мати знання з природознавства, всесвітньої літератури тощо. Тільки різнобічне знання дитини, на думку С. Русової, дасть можливість педагогу здійснювати індивідуальний підхід [218].

Зокрема змістове наповнення авторської програми з дошкільного виховання С. Русової репрезентує історико-теоретичний курс, що містить теми: «Дошкільне виховання»; «Знання дитини»; «Творці дошкільного виховання»; «Зовнішні чуття»; «Дитяча гра-забава»; «Ручна праця»; «Розвиток мовлення дитини»; «Речове (предметне) навчання»; «Наука чисел у дошкільному вихованні»; «Моральне виховання»; «Естетичне виховання»; «Підготовка садівниць»; «Сучасні дитячі садки»; «Український дитячий садок» [230, с. 1].

За висновком З. Нагачевської, основна заслуга С. Русової полягає в тому, що вона своїми статтями підтримувала український педагогічний світ у курсі новин зарубіжної теорії та практики дошкільного виховання, «пробуджуючи тим рідну педагогічну думку до життя, руху та поступу» [183, с. 42].

Ознайомлення студентів із дисципліною «Теорія дошкільного виховання» у Фребелівському педінституті та з теорією і практикою фребелівських занять у школі нянь здійснювала Н. Лубенець, науково-педагогічна діяльність якої відбувалися під впливом теорій західноєвропейських учених. Під час педагогічної практики вона, як прихильниця системи вільного виховання, керувалася його основними положеннями. Науково-педагогічна діяльність Н. Лубенець, як і багатьох вітчизняних педагогів, відбувалися під впливом теорій західноєвропейських учених [152].

Внесок Н. Лубенець у підготовку майбутніх вихователів полягає в тому, що науковець на власному прикладі показує необхідність уведення до підготовки фахівців дошкільної освіти таких дисциплін, які спрямовані на вивчення технологій цієї освіти.

Поряд з Н. Лубенець чільне місце належить Т. Лубенцю, який розробив науково-організаційні засади школи вихователів, що була заснована 1905 року Товариством народних дитячих садків. У 1911 році Т. Лубенець також видає «Программы предметов, преподаваемых в одноклассных и двухклассных народных училищах, и занятий в детских садах» [241, с. 14].

Особливості професійної підготовки фахівців дошкілля проаналізовані в дисертаційній роботі І. Прудченко. Зокрема автор розглянув зміст навчально-виховного процесу Фребелівського педагогічного інституту, відзначив єдність теоретичного і практичного компонентів та їх елементи (теоретичний компонент охоплював три цикли дисциплін (загальнокультурний, педагогічний, спеціально-предметний); практичний (педагогічна практика) – діяльність у навчально-виховних допоміжних закладах, у науково-дослідних установах, на літніх майданчиках для дитячих ігор і в дитячому осередку; практичні заняття з біології, зоології, мінералогії, фізики, хімії, малювання, ліплення, співів, ритміки та гімнастики; заняття за Фребелівською системою, з виразного читання, дикції та декламації, ручної праці); виявив провідні тенденції і особливості розвитку навчально-виховного процесу Фребелівського педагогічного інституту (педагогізація, гуманізація, гуманітаризація, медико-психологічна зорієнтованість, вузька спеціалізація, інтеграція знань у змісті навчальних дисциплін, застосування авторських (зарубіжних і вітчизняних) педагогічних технологій (Ф. Фребеля, М. Монтессорі, С. Русової, І. Сікорського) і системи «вільного виховання» [224].

Як свідчить аналіз звіту про стан Київського Фребелівського педінституту за 1910-1911 н.р. слухачкам читалися: «Вступ до експериментальної дидактики», «Школознавство» (О. Музиченко), «Історія педагогіки» (С. Ананьїн), «Логіка» (В. Зеньківський), «Питання дошкільного

виховання» (Н. Лубенець), «Душа дитини», «Учення про дітей, важких у виховному плані» (І. Сікорський) [81], що свідчить про вдосконалення підготовки.

Педагогічна практика в цьому педінституті здійснювалася одночасно у двох площинах (навчально-виховна та науково-дослідна) і зосереджувалася в допоміжних установах інституту, а також уміщувала: 1) працю в навчально-виховних допоміжних закладах (дитсадках, притулках, початкових школах, вищому початковому училищі); 2) діяльність у науково-дослідних установах (педагогічній лабораторії, лабораторії експериментальної психології, педологічній лабораторії, амбулаторії педагогічної патології); 3) педпрактику на літніх майданчиках для дитячих ігор і в дитячому осередку.

Зміст практики визначався відповідно до її особливостей:

- педпрактика в навчально-виховних закладах охоплювала пасивну (ознайомлюючи екскурсії, двотижневі чергування в дитсадку, школі; відвідування уроків учителів-наставників і практикантів, їх обговорення, аналіз) та активну (проведення пробних уроків (занять); педагогічні спостереження за учнями; самостійна робота з дітьми (двічі на тиждень) практики;

- педпрактика в науково-дослідних установах передбачала спостереження за роботою педагога-консультанта (лікаря) під час проведення лікарсько-педагогічних обстежень дітей та консультацій з батьками, учителями, а також участь студента в лікарсько-педагогічних обстеженнях дітей та консультуванні батьків, учителів;

- педпрактика на літніх майданчиках для дитячих ігор і в дитячому колективі передбачала безпосередню участь студента в організаційно-виховній роботі з дітьми [81].

У цілому професійно-педагогічна підготовка в Київському Фребелівському педінституті забезпечувала розв'язання двох взаємопов'язаних завдань: усебічного вивчення дитини та моделювання навчально-виховного впливу на неї [81].

Аналіз діяльності Фребелівського жіночого педагогічного інституту здійснила В. Яценко, яка вважає, що початок ХХ ст. відзначається впровадженням у вітчизняну систему освіти зарубіжних освітніх технологій і системи «вільного виховання» [286].

Цінним для нашого дослідження є аналіз Т. Слободянюк тогочасної жіночої освіти та підготовки до педагогічної діяльності, що здійснювали міські училища (Київське, Одеське, Миколаївське та Севастопольське); жіночі гімназії, жіночі учительські семінарії; приватні пансіони для дівчат.

Зокрема програма 8-го педагогічного класу жіночих гімназій уміщувала такі дисципліни: педагогіка, історія педагогіки, історія вітчизняної педагогіки. Учениць знайомили з системами виховання Й. Песталоцці, Ф. Фребеля, Дж. Локка, Я. Коменського, Ж.-Ж. Руссо, А. Дістервега, Й. Гербарта.

У жіночих учительських семінаріях педагогічна підготовка передбачала ширше за змістом, у порівнянні з педагогічними класами жіночих гімназій, викладання педагогіки та історії педагогіки. Особливе місце в програмі займала тема «Фребель и его Детский сад», яка передбачала ознайомлення з 22-ома позиціями педагогічної спадщини Ф. Фребеля – майже всіма аспектами змісту, методів, засобів організації виховання у дитячому фребелівському садочку [241, с.15 - 16].

На другому етапі (1917 р. – поч. 1930-их рр.) дослідження мали характер статистично-описовий або мемуаристичний. У роботах А. Андріяшева, І. Богінської, Т. Боровського, В. Василевського, М. Владимирського-Буданова, Н. Воскобойнікова, П. Георгіївського, В. Дерюжінського, В. Ільїнського, М. Кафтанова, І. Кулжинського, М. Лавровського, Є. Лихачової, Є. Максимова, І. Малишевського (видання П. Батюшкова), Н. Нікольського, А. Осінського, І. Павловського, М. Петрова, С. Рождественського, М. Ролле, І. Сбітнева, А. Якобі описано форми і зміст фахової підготовки, які визначав державний характер дошкільного виховання.

До української системи педагогічної освіти входили педагогічні навчальні заклади двох типів: Інститут народної освіти (ІНО) і Вищі трирічні педагогічні

курси [192]. У дослідженнях Л. Онофрійчук відзначено, що «у середині 20-х лише три інститути в Києві, Харкові й Одесі давали студентам змогу спеціалізуватися на дошкільному вихованні» [192, с. 34].

Варто відзначити, що на початку 1921/22 н. р. було затверджено навчальний план педагогічних ВНЗ УРСР. У пояснювальній записці наголошувалося, що завдання підготовки педагогів передбачає ознайомлення з ідеями комуністичного виховання, а також загальнотеоретичну та спеціальну педагогічну підготовку. При вивченні змісту загальнопедагогічної підготовки в планах і програмах вищих педагогічних навчальних закладів треба зазначити, що в більшості інститутів народної освіти загальнопедагогічна підготовка була представлена циклом «Предмети педагогічного характеру і трудові процеси», який постійно доповнювався та вдосконалювався. Зокрема на I загальному курсі Вищого інституту народної освіти ім. М. Драгоманова вивчалися такі предмети, як педагогіка, політика Радянської влади в галузі народної освіти; на II курсі факультету соціального виховання – педагогічна психологія, патологія, гігієна, методи експериментального обстеження дітей та юнацтва. Програми з педагогічних дисциплін цих років були не досить досконалими. Як правило, вони не відображали змісту цього курсу, перша частина найчастіше складалася з історії педагогіки, друга – охоплювала основні питання педагогічної психології. Проте розроблялись окремо і програми з педагогіки, дидактики, історії педагогіки [192, с. 208].

Попри існування офіційного плану інститути народної освіти могли вносити зміни до загальнопедагогічної підготовки, пропонувати свої варіанти. Так, програма курсу «Історія педагогіки», розроблена В. Родніковим, викладачем Київського Вищого інституту народної освіти, передбачала в першій частині досить детальне розкриття «Історії загальної педагогіки» (від педагогічних ідей давньокласичного світу до характеристики європейських педагогічних систем і течій 20-их рр. XX ст.), а друга частина відводилася для аналізу історії вітчизняної педагогіки [80, с. 209-211].

Колишній слухач Вищих науково-педагогічних курсів, згодом – доктор наук, професор, завідувач кафедри вікової психології МДПЗ ім. Л. Леніна Є. Ігнат'єв згадує: «Курси приваблювали своєю своєрідністю. Тут студенти не тільки отримували нові знання з тієї чи іншої педагогічної дисципліни, але й знайомилися з передовими ідеями і пошуками в галузі науки ...

Майбутні фахівці слухали лекції та проходили практичні заняття (обов'язкові і факультативні) в передових учених того часу – П. Блонського, А. Капустіна, О. Калашнікова, К. Корнілова, Е. Мединського, С. Моложавого, А. Пінкевич та ін. Лекції та спілкування з прогресивними представниками педагогічної думки мали великий вплив на формування педагогічного світогляду слухачів курсів ... Тут студенти ознайомилися з основами справжньої науки і ставали радянськими педагогами-дослідниками» [269].

За даними досліджень І. Богінської [48], Н. Бойко [51], зміни, що сталися протягом 20–30-их рр. ХХ ст., значно вплинули на розвиток освіти і науки України, на створення нової наукової еліти, на напрями й методи наукових досліджень. У ці роки університети як осередки науково-дослідної роботи номінально перестали існувати. Будувалися нові вищі заклади освіти на засадах «радянзації» і «пролетаризації» учительства. У другій половині 20-их рр. ХХ ст. Нарком України перетворив значну кількість технікумів на інститути. Таким чином було подовжено термін навчання і ліквідовано систему короткострокової підготовки фахівців. Збільшилася кількість студентів у ВНЗ. Щоб здійснити набір студентів (переважно робітничо-селянського походження), знижувалися вимоги до абітурієнтів, запроваджувалися підготовчі курси. Як свідчить проведений аналіз, тогочасна освіта була спрямована в основному на задоволення потреб у кваліфікованих фахівцях сільського господарства й промисловості, а також на підготовку вчителів загальноосвітніх шкіл.

У дисертаційній роботі О. Бондар «Становлення та розвиток системи дошкільного виховання в УРСР (1919–1933 рр.)» доведено, що підготовка кадрів для дошкільного виховання Національним Комітетом освіти (НКО) УРСР велася на короткотермінових курсах (від 2 до 6 місяців), у педагогічних

технікумах і на факультетах соціального виховання інститутів народної освіти. Однак єдиного навчального плану з підготовки дошкільних педагогів на початку 20-их рр. ХХ ст. не існувало. Кожний губернський відділ народної освіти розробляв свій навчальний план та програму занять, виходячи з власного досвіду, знань та коштів, виділених на їх проведення. Єдиний навчальний план та програму розроблено і впроваджено лише у 1930 р. Потрібно також зазначити, що у 1920–1930-их рр. через невелику кількість дошкільних установ і їх скрутне становище студенти не мали змоги ознайомитися з практичним аспектом майбутньої професії [53, с. 16].

Підводячи підсумки другого етапу, зазначаємо, що проблемі підготовки фахівців дошкільної освіти приділялося недостатньо уваги. Усе це пов'язано здебільшого із розбудовою держави, з проблемою ліквідації неписьменності, з необхідністю підготовки кваліфікованих кадрів для промисловості. Так, особливостями того часу є переважно регіональне призначення освіти, дефіцит викладацьких кадрів, низький освітній рівень абітурієнтів, розподіл студентів та викладачів за соціальним станом, відсутність університетів, а також системи в підпорядкуванні навчальних закладів. Проте в Україні відкривали нові інститути, факультети з підготовки фахівців дошкільної освіти. Означений період можна вважати етапом реорганізації змісту, форм і методів професійно-практичної підготовки майбутніх педагогів.

На третьому етапі (30-і рр. – 40-і рр. ХХ ст.) закладено сучасні засади системи підготовки спеціалістів дошкільного виховання, змісту і методики їх навчання. Перебудова організації навчального процесу здійснювалася згідно з постановою ЦВК СРСР від 19 вересня 1932 року «Про навчальні плани і режим роботи у вищій школі і технікумах». Уніфікація педагогічної освіти на початку 30-х років зумовила уніфікацію змісту підготовки педагогічних кадрів. Навчально-методична документація (навчальні плани, програми) складалася Методсектором НКО УРСР на основі матеріалів, розроблених методичними органами НКО РРФСР. Упровадження запозичених програмно-методичних документів у педагогічних навчальних закладах без належного коригування

призвело до втрати дошкільним вихованням України національних рис, його відриву від національної культури, традицій [123].

Підготовка фахівців дошкільного виховання покладалася на дошкільні відділення педагогічних технікумів і педагогічні (дошкільні) факультети інститутів соціального виховання. Було створено 45 дошкільних відділень у педагогічних інститутах.

У 1938 р. було затверджено однотипні для всіх університетів країни навчальні плани. Їхня структура охоплювала: загальнотеоретичну та загальноспеціальну підготовку і на останніх курсах – підготовку з обраної спеціальності. Варто відзначити, що навчальні плани передбачали курси на вибір. Тому можемо стверджувати, що означені плани опиралися на широку науково-теоретичну базу [61, с. 27].

Зміст педагогічного розділу навчального плану факультету інституту соціального виховання (ІСВ) становили: предмети, що знайомлять з основами психології, анатомії й фізіології людини й особливостями дітей дошкільного віку; педагогіка (загальна і дошкільна) та історія педагогіки; методики навчання дітей дошкільного віку; предмети, визначені профілем [258, с. 88-94].

Стосовно процесуального аспекту підготовки педагогічних фахівців варто відзначити, що навчальний процес будувався на загальній для всіх педагогічних навчальних закладів основі поєднання теорії та практики. Основною формою теоретичних занять були лекції.

Організація навчання здійснювалася з використанням популярного на той час комбінованого методу та лабораторно-бригадної форми роботи, що передбачало високий ступінь самостійної роботи студентів і постійну допомогу й контроль над поточною роботою з боку керівників груп. Значну частку навчального процесу в навчальних закладах становила виробнича практика. Вона охоплювала такі види діяльності, як безпосередня трудова діяльність (політехнічна практика), професійна (педагогічна, фахова практика) і громадсько-політична (політико-освітня практика) [179].

У Київському (1933 р.), Харківському (1932 р.), Дніпропетровському (1933 р.) та Полтавському (1933 р.) інститутах соціального виховання (ІСВ) створюються педагогічні (дошкільні) факультети.

Четвертий етап (40-і – кін. 60-х рр. ХХ ст.) – це етап активного розвитку змісту, форм і методів підготовки майбутніх вихователів [123].

Особливостями цього періоду була недостатня кількість викладачів-фахівців. У цей час у ряді педучилищ відділення, що готували вчителів початкових класів, були реорганізовані в дошкільні. У 1964 р. в Україні з 32 педагогічних училищ дошкільні відділення були у 27 [259, с. 180].

Було здійснено низку заходів щодо відновлення роботи педагогічних навчальних закладів. Цей етап був основою для наступного, характерною особливістю якого було вдосконалення науково-методичного рівня підготовки майбутніх вихователів. Окрім того, він характеризувався підсиленням теоретичної підготовки педагогів, особливо за рахунок навчальних предметів ідеологічної спрямованості: марксистсько-ленінської філософії, історії КПРС тощо. Проте навчальні програми дошкільних факультетів передбачали досить широке коло загальноосвітніх дисциплін. Достатнім був обсяг викладання спеціальних предметів: психології, дитячої психології, анатомії і фізіології дитини, дошкільної педагогіки, історії педагогіки, як зарубіжної, так і вітчизняної. Оволодіння методиками роботи з дітьми передбачало широкий спектр навчальних предметів, наприклад: теорія і методика фізичного виховання, теорія і методика розвитку рідної мови, формування математичних уявлень, ознайомлення з природою, методика образотворчої діяльності, методика музичного виховання тощо [254, с. 155].

Окрім теоретичної, зазнала змін і практична підготовка студентів. Зокрема змінилися її терміни більш ніж утричі; визначилися види педпрактики: практика без відриву від навчальних занять (один раз на тиждень), яка закінчувалася місячною практикою в літніх таборах; практика з відривом від занять і стажування (протягом місяця).

На початку 60-их рр. мережа державних університетів розширилася шляхом перетворення на університети великих педагогічних інститутів (Донецького, Сімферопольського). Університети, порівняно з педінститутами, у питанні підготовки педагогічних кадрів різнилися науково-дослідною спрямованістю університетської освіти [62].

П'ятий етап (поч. 70-их р. – кін. 80-их р. ХХ ст.) характеризувався постановкою досліджень проблеми професійної підготовки майбутнього педагога і зокрема вихователя дошкільних закладів.

Значний внесок у розробку теорії професійної педагогічної підготовки зробили О. Абдулліна, Ф. Гоноблін, І. Зязюн, Н. Кузьміна, О. Мороз, В. Сластьоніним, А. Щербаков та інші.

Характерною рисою етапу стало те, що у середині 70-их рр. було зроблено спробу вдосконалити процес формування висококваліфікованих фахівців-педагогів в умовах університетів [62]. Так, тривалість навчання, склад навчальних предметів, їх розподіл за роками навчання, тижневу і річну кількість годин, що відводиться на кожний навчальний предмет, а у зв'язку з цим і структуру навчального року, визначає навчальний план. Саме він забезпечує струнку організацію навчального процесу в радянських вишах, де діють єдині навчальні плани для всіх однотипних навчальних закладах.

Обсяг і зміст навчальних планів визначаються залежно від профілю і форми навчання з кожної спеціальності.

Зокрема у навчальному плані зі спеціальності №03.07.02 «Психологія і педагогіка (дошкільна)» можна виділити чотири групи дисциплін: суспільні науки (створюють методологічну базу для всіх спеціальностей і сприяють формуванню у молоді марксистсько-ленінського світогляду); загальнонаукові дисципліни (створюють основи всебічного розвитку студента) – рідна і російська мови, література, іноземна мова, обчислювальна техніка і технічні засоби навчання тощо; психолого-педагогічні науки і курси (поглиблюють педагогічні знання й уміння молодого спеціаліста) – загальна психологія і педагогіка, історія педагогіки, спецкурси і спецсемінари з актуальних проблем комуністичного

виховання молоді тощо; спеціальні науки (визначають профіль спеціаліста) – вступ до спеціальності, дошкільна педагогіка, дитяча психологія, теорія і різні методики навчання дітей дошкільного віку, спецкурси і спецсемінари із спеціальності, педагогічна практика та ін.

Новий навчальний план зі спеціальності 03.07.02 (1989 р.) було опрацьовано відповідно до партійних документів, інструктивних листів Державного комітету СРСР з народної освіти. При збереженні традиційної структури в новому навчальному плані підвищено значення фундаментальних наук у теоретичній і професійній підготовці студентів, забезпечено безперервність у вивченні суспільно-політичних і психолого-педагогічних дисциплін. У нових навчальних планах модернізовано цикл загальноосвітніх і психолого-педагогічних дисциплін, уведено курси «Обчислювальна техніка і технічні засоби навчання», «Основи педагогічної майстерності», «Особливості навчально-виховної роботи з шестирічними дітьми» та ін.

У підготовці майбутнього спеціаліста велике значення має педагогічна практика, що проводиться під керівництвом досвідчених викладачів-методистів. У навчальному плані зі спеціальності № 03.07.02 студенти I, II, III, і IV курсів мають 2 тижні навчальної і 28 тижнів виробничої педагогічної практики з відривом від навчання у вузі: у 2, 3, 4, 5, і 6-му семестрах – 19 тижнів педагогічної практики в дитячих дошкільних закладах як вихователі, в 7-му семестрі – 5 тижнів у дошкільних педагогічних училищах як викладачі і класні керівники, у 8-му – 4 тижні інспекторсько-методичної роботи у відділах народної освіти на посаді завідувача дошкільного закладу та інспектора відділу народної освіти [280, с. 15-62].

У радянський період були єдині вимоги до організації навчального процесу у вищих навчальних закладах СРСР, тому, розглядаючи проблему підготовки педагогів у ці часи, уважали за необхідне звернути увагу не тільки на доробок українських учених, але й на досягнення російських науковців (О. Абдулліної [3], Є. Белозерцевої [41], Ф. Далієвої [79], С. Кисельгофа [122], В. Розова [228], В. Сластьоніна [240], О. Щербакова [279]).

Насичений теоретико-методологічними розробками з педагогічної практики п'ятий етап історії вищої педагогічної освіти завершує існування радянської вищої школи [123, с. 27].

Шостий етап професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти почався з проголошення незалежності України в 1991 році.

Як зазначають Л. Онофрійчук та І. Улюкаєва: «Ситуація, що склалася в дошкільній педагогічній освіті у 90-і рр., була досить парадоксальною. При значному скороченні мережі дитячих садків і відповідно зменшенні потреби в педагогах дошкільної освіти кількість дошкільних відділень і факультетів у педагогічних закладах значно зросла. Так, підготовку спеціалістів дошкільної освіти у 1990 р. здійснювали 36 педагогічних училищ і 8 педагогічних інститутів, а в 1997 р. – 42 педагогічні заклади I-II рівнів акредитації і 21 – III – IV рівні акредитації. У 2003 р. – відповідно 40 та 25. На початку 90-их рр. розпочалася підготовка фахівців дошкільної освіти з додатковими спеціалізаціями і спорідненими спеціальностями» [192, с. 36].

Однією з характерних рис педагогічної освіти 90-их років було те, що вищі навчальні заклади працювали за самостійно складеними навчальними планами. В останні роки ситуація змінилася, кроком до уніфікації змісту підготовки фахівців стала розробка єдиних освітніх Стандартів [258, с. 147]. Державний стандарт вищої освіти – це державний документ, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 24.05.97 р., що визначає переліки кваліфікацій, напрямів і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у ВНЗ за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями, загальні вимоги до кожного освітньо-кваліфікаційного та освітнього рівня. Стандарти ВНЗ є невід'ємним складником системи стандартів вищої освіти. Вони регламентують навчальну роботу закладів, навчальні плани, програми навчальних дисциплін. Зокрема стандарти передбачають нормативну частину змісту освіти, якою забезпечується обов'язкове вивчення соціально-гуманітарних дисциплін: права, екології, етики, філософії, світової та вітчизняної культури тощо. Ці дисципліни становлять до 20 % навчального часу підготовки [281, с. 27].

Означений етап прикметний яскраво вираженою тенденцією до проведення наукових досліджень, тематика яких віддзеркалює проблему професійної підготовки кадрів дошкільного профілю. За функціональним призначенням джерела, де висвітлюються окремі аспекти досліджуваної проблеми, можна об'єднати в такі групи: дисертаційні роботи з професійної підготовки вихователів в Україні; психолого-педагогічна література, монографії та нариси з історії та сучасного стану професійної підготовки вихователів в Україні; педагогічні погляди фундаторів педагогічної освіти на підготовку педагогічних кадрів в Україні; навчально-методична література; окремі публікації, присвячені професійній підготовці вихователів [12, с. 8].

Як свідчить дослідження Ю. Косенко, у період 1990–2006 рр. захищено 5 докторських та 24 кандидатські дисертації, які розкривають різні питання організації підготовки кадрів дошкільного профілю в педагогічних інститутах, університетах, училищах, коледжах. Проте більшість робіт присвячено проблемам виховання дітей дошкільного віку та формуванню готовності фахівців дошкільної освіти до окремих видів діяльності у ДНЗ [141, с. 32-33].

Серед сучасних досліджень проблем підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти варто назвати наукові доробки Г. Беленької «Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах ступеневої підготовки» (2012), Л. Кідіної «Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі педагогічної практики» (2012) [123], Н. Лисенко «Теорія і методика формування еколого-педагогічної культури вихователя дошкільного закладу в системі вищої педагогічної освіти України» (1996), Н. Маковецької «Теоретичні і методичні засади професійного розвитку фахівців дошкільних навчальних закладів у сфері освітньо-оздоровлювальної діяльності» (2012) [164], І. Мардарової «Підготовка майбутніх вихователів до використання комп'ютерних технологій в організації пізнавальної діяльності старших дошкільників» (2012) [166], Л. Машкіної «Підготовка студентів

педагогічних училищ та коледжів до використання інноваційних технологій в дошкільних закладах» [175] (2000) тощо.

Окрім наукових досліджень у галузі, важливо, що в системі вищої освіти також відбуваються зміни. Так, з 1991/1992 н.р. розпочато роботу над реалізацією концепції ступеневої підготовки педагогічних кадрів за освітньо-кваліфікаційними рівнями «бакалавр», «спеціаліст», «магістр».

З 1999 року визначається програма входження української вищої школи до загальноєвропейського освітнього простору, що базується на засадах вимог Болонського процесу. Як зазначає Л. Коваль, «процеси європейської інтеграції охоплюють дедалі більше сфер життєдіяльності, в першу чергу вищу освіту ...стратегічні орієнтири передбачають реформування національної системи вищої педагогічної освіти, яке має бути максимально цілеспрямованим на якість результатів професійної підготовки...» [127, с. 43].

ВНЗ надається право самостійно розробляти навчальні плани, регулювати графік навчального процесу, визначатися щодо кількості годин на фундаментальну та професійно-орієнтовану підготовку. Виникає необхідність у підготовці конкурентоздатного компетентного фахівця.

В. Ягупов і В. Свистун відзначають, що «професійна компетентність фахівця є [...] складним інтегральним інтелектуальним, професійним і особистісним утворенням, яке формується у процесі його професійної підготовки у ВНЗ, проявляється, розвивається і вдосконалюється у професійній діяльності, а ефективність її здійснення суттєво залежить від видів його теоретичної, практичної та психологічної підготовленості до неї, особистісних, професійних і індивідуально-психічних якостей, сприйняття цілей, цінностей, змісту та особливостей цієї діяльності» [284].

Особлива увага надається якості освіти. В. Кремень наголошує, що «якість вищої освіти є функцією аргументів, а саме:

- якості педагогічного персоналу;
- якості програм;

- якості студентів, які є «вихідним матеріалом», що потребує особливої уваги до їхніх проблем;
- якості інфраструктур внутрішнього і зовнішнього середовища;
- якості керування навчальним закладом як єдиним цілим, яке було б координованим і послідовним, здійснювалося у взаємозв'язку з навколишнім середовищем» [147, с. 116].

Зміни, що відбуваються в суспільстві, сприяють виникненню, пошуку, оновленню нових форм і методів організації навчального процесу у ВНЗ.

За твердженнями І. Зязюна, існують два напрями підготовки педагогічних кадрів:

1-ий напрям – орієнтування на збереження і розвиток як класичної, так і педагогічної університетської освіти;

2-ий напрям – подолання «школярської методики учіння», яка виявляється в начотницькому характері викладання, формалізмі опанування знань, відсутності у студентів самостійності і змістової навчально-дослідницької мотивації [109, с. 108].

Наукову цінність для нашого дослідження також становлять навчально-методична література, що була створена з метою оновлення змісту підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів та підвищення методичної культури працівників та адресовувалася студентам, вихователям, навчала творчому підходу в організації освітнього процесу. Серед сучасних доцільно виокремити праці Л. Артемової: «Старша група в дитячому садку» (1990), «Театралізовані ігри дошкільників» (1991), «Окружающий мир в дидактических играх дошкольников» (1992); доробки А. Богуш: «Ознайомлення дітей з національними традиціями та культурою українського народу» (1992), «Методи розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі» (1992), «Мій рідний край, моя земля. Українське народознавство у дошкільному закладі» [157] (1993), «Українське народознавство у дошкільному закладі» (1994); концептуальні позиції О. Кононко: «Сучасні підходи до організації виховної

роботи з дошкільниками» (1993), «Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному віці)» (1998) [60].

Характерною особливістю цього етапу є створення базових програм розвитку дитини дошкільного віку та пошуки альтернативних способів організації дошкільної освіти і визначення та експериментальне дослідження шляхів підготовки вихователів до їх упровадження. Був прийнятий Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція), розроблені Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі»; Програма розвитку та виховання дитини раннього віку «Зернятко»; комплексна програма розвитку навчання і виховання дітей дошкільного віку «Соняшник», освітня програма «Дитина в дошкільні роки» тощо.

Відповідно до нових вимог, які ставить суспільство перед ВНЗ, були розроблені Державний стандарт вищої освіти, Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра за спеціальністю 5.010101 «Дошкільне виховання» (наказ МОН №576 від 22.08.2003р.) та Галузевий стандарт вищої освіти, Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спеціальністю 6.010101 «Дошкільне виховання» (ГСВОУ–03).

Створені наукові школи: «Теоретико-методичні проблеми дошкільної лінгводидактики» (А. Богущ), школа академіка НАПН України В. Кузя, «Підготовка майбутнього педагога до професійної діяльності в умовах трансформації суспільного устрою та інтегрування в європейський освітній простір» (Н. Лисенко), з проблеми гуманістичного виховання дітей дошкільного віку та підготовки педагогічних кадрів (Т. Поніманська), наукова школа Маріупольського державного університету з дошкільної освіти (К. Щербакова) тощо.

Матеріали періодичної преси посіли значне місце в науковому пошуку з досліджуваної проблеми.

Аналізуючи змістове наповнення наукових видань, ми виявили, що проблема професійної підготовки вихователів і науковців викликає постійний інтерес. Автори статей присвячують свої студії окремим аспектам досліджуваної

проблеми: А. Богуш «Компетентнісний підхід у процесі професійної підготовки майбутнього вихователя дошкільного закладу» [49], О. Добрева «Особливості професійної підготовки бакалаврів спеціальності «Дошкільна освіта» у вищому навчальному закладі» [91], Л. Козар «Зміст підготовки майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності» [134], Л. Машкіна «Інноваційна діяльність педагога в сучасному дошкільному навчальному закладі», О. Мисик «Педагогічна практика як чинник формування фахової компетентності у майбутніх вихователів дітей дошкільного віку», М. Олійник «Досвід професійної підготовки педагогів дитячих садків в освітніх закладах Румунії» [189], В. Федорчук «Проблема підготовки майбутніх викладачів до запровадження педагогічних інновацій» та ін.

Широкий спектр завдань професійно-практичної підготовки майбутніх вихователів ДНЗ знайшов відображення в науково-практичному журналі «Дошкільна освіта». Зокрема майже 13 % статей присвячені професійній підготовці майбутніх вихователів ДНЗ (О. Байєр, І. Гришина, І. Деснова, О. Жорнова, Р. Кондратенко, Ю. Косенко, Л. Крайнова, Л. Машкіна, І. Романюк, Т. Трубнік., С. Хаджирарева, Ю. Халемендик, Н. Шацька) та проблемі удосконалення дошкільної освіти взагалі (Н. Ганжа, В. Кузьменко (Борисова), К. Крутій, Н. Леонова, Є. Павлютенков) [123, с. 29].

Автори розкривають особливості адаптації студентів дошкільного відділення на I курсі навчання у ВНЗ (Л. Софіян), професійної адаптації молодого фахівця (О. Галус); підготовки студентів до екологічного виховання дошкільників (В. Алешко), до здійснення логіко-математичного розвитку дошкільників (Г. Кіт); формування мовленнєвої компетентності фахівця (З. Сергеева) [92].

Наукову цінність для нашого дослідження становить також психолого-педагогічна література, яка пов'язана з проблемою підготовки фахівців до інноваційної діяльності в дошкільних навчальних закладах в умовах вищів [32].

Зокрема проблемі підготовки майбутніх вчителів до педагогічної діяльності присвячені: монографії за редакцією В. Бондар «Дидактико-

психологічна концепція реалізації освітньо-професійних програм підготовки вчителя», О. Дубасенюк «Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності», Л. Коваль «Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: технологічна складова», О. Комар «Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології», О. Савченко «Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів», Л. Хомич «Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів» тощо.

Відповідно до нової редакції Закону України «Про вищу освіту» (6.08.2014 р.), підготовка фахівців з вищою освітою, зокрема з дошкільної освіти, здійснюється за відповідними освітньо-професійними, освітньо-науковими, науковими програмами на таких рівнях вищої освіти:

– початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти відповідає п'ятому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою загальнокультурної та професійно орієнтованої підготовки, спеціальних умінь і знань, а також певного досвіду їх практичного застосування з метою виконання типових завдань, що передбачені для первинних посад у відповідній галузі професійної діяльності.

– перший (бакалаврський) рівень вищої освіти відповідає шостому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою теоретичних знань та практичних умінь і навичок, достатніх для успішного виконання професійних обов'язків за обраною спеціальністю.

– другий (магістерський) рівень вищої освіти відповідає сьомому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою поглиблених теоретичних та/або практичних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю (чи спеціалізацією), загальних засад методології наукової та/або професійної діяльності, інших компетентностей, достатніх для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності.

Підготовку фахівців означених рівнів і ступенів в Україні здійснюють університети (багатогалузеві (класичні, технічні) або галузеві (педагогічний); академії, інститути та коледжі.

Здобуття вищої освіти на кожному рівні вищої освіти передбачає успішне виконання особою відповідної освітньої (освітньо-професійної чи освітньо-наукової) або наукової програми, що є підставою для присудження відповідного ступеня вищої освіти: молодший бакалавр, бакалавр, магістр, де молодший бакалавр – це освітньо-професійний ступінь, що здобувається на початковому рівні (короткому циклі) вищої освіти і присуджується вищим навчальним закладом у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти освітньо-професійної програми; бакалавр – це освітній ступінь, що здобувається на першому рівні вищої освіти та присуджується вищим навчальним закладом у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти освітньо-професійної програми; магістр – це освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти та присуджується вищим навчальним закладом у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми. Ступінь магістра здобувається за освітньо-професійною або за освітньо-науковою програмою [62].

Докладніше про підготовку майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності йдеться в підрозділі 1.2.

Об'єктивний аналіз фондів історико-педагогічної, психолого-педагогічної [32], навчально-методичної літератури, дисертаційних робіт [35], педагогічних поглядів та публікацій показав, що в кожному періоді розвитку професійно-педагогічної підготовки фахівців дошкільної освіти приділялася значна увага фаховій підготовці майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів та проблемі організації професійно-педагогічної підготовки студентів педагогічних відділень (Додаток А). Однак констатуємо недостатню увагу науковців до проблеми підготовки фахівців дошкільного профілю до використання інноваційних технологій у професійній діяльності. Узагальнення наукових джерел стало фундаментальною основою побудови структурно-функціональної

моделі підготовки вихователів ДНЗ до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності.

Для перегляду й удосконалення професійної підготовки педагогічних кадрів дошкільної галузі необхідний аналіз сучасного стану підготовки педагогічних кадрів дошкільного профілю до інноваційної професійної діяльності.

1.2. Підготовка майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності в практиці педагогічної науки

Обґрунтування особливостей підготовки фахівців дошкільної освіти до використання інноваційних технологій у професійній діяльності потребує уточнення сутності базових понять у контексті наукового пошуку (теоретичний аспект) та визначення особливостей здійснення такої підготовки в сучасних вишах (практичний аспект).

Для конкретизації поняття «професійно-педагогічна підготовка майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності» доцільно визначитися в поняттях «професійна діяльність вихователя дошкільних закладів освіти», «професійна підготовка майбутнього вихователя дошкільних закладів освіти», «готовність до професійно-педагогічної діяльності», «компетентність», «інновації», «інноваційні технології».

Питання педагогічної діяльності та професійної педагогічної підготовки відображені у працях І. Зязюна, Ю. Косенко, О. Пехоти, О. Савченко, С. Сисоєвої, В. Сластьоніна, Л. Хомич, Л. Хоружи та ін.

У сучасних науково-педагогічних джерелах розрізняють поняття «професійна» і «непрофесійна» педагогічна діяльність.

Непрофесійною педагогічною діяльністю займаються в повсякденному житті всі люди, не маючи спеціальної освіти і професійної кваліфікації.

М. Каган вважає, що педагогічна діяльність – це практично-перетворювальна, науково-просвітницька та ідеологічна діяльність. Водночас вона містить момент спілкування [120, с. 110-111].

За визначенням Н. Кузьміної, педагогічна діяльність – це процес розв’язування нескінченної низки педагогічних завдань, підпорядкованих кінцевій меті [151, с. 242].

Л. Білан охарактеризовує педагогічна діяльність як: «професійну активність педагога, у якій за допомогою різних засобів впливу на вихованців реалізуються завдання навчання й виховання» [47, с. 9].

Аналізуючи рефлексивний аспект професійної педагогічної діяльності, М. Марусинець зазначає, що педагог перебуває у двох станах: як діяч-керівник педагогічного процесу і як рефлексуючий суб’єкт, який усвідомлює, що відбувається, розуміє, оцінює, коригує поведінку з огляду на власні цілі і цілі інших партнерів педагогічної взаємодії [172, с.39].

Професійна педагогічна діяльність вихователя дитячих дошкільних закладів освіти характеризується певними особливостями:

Складний неоднозначний характер діяльності вихователя полягає в тому, що вона пов’язана з особистістю дитини, яка постійно прагне до нового, до змін, до нових знань про навколишнє середовище і в якій основним видом діяльності є ігрова. Дошкільний період розвитку особистості дитини – це сензитивний період у житті людини, коли закладаються основи її подальшого розвитку [140, с. 27].

Діяльність вихователя – це завжди організація, керівництво різними видами діяльності з елементами взаємодії, співробітництва з дітьми.

Мета педагогічної діяльності вихователя залежить від мети виховання, розвитку особистості дитини.

Кінцевий результат професійної діяльності віддалений у часі.

Особливістю протікання педагогічної діяльності є і постійна змінна чинників її здійснення.

Традиційне здійснення педагогічної діяльності не завжди сприятиме досягненню мети. Виникає необхідність пошуку нових форм і методів організації педагогічної діяльності вихователя дитячих дошкільних закладів.

Діяльність педагога дошкільного навчального закладу завжди ансамблева. В організації педагогічного процесу беруть участь обидва вихователі вікової

групи, помічник вихователя, інші педагоги, батьки вихованців. Від їх спільних зусиль, творчої співпраці залежить, якою стане дитина на кінець перебування у дошкільному навчальному закладі, які якості будуть свідчити про її вихованість, яким буде рівень здобутої нею дошкільної освіти [140, с. 26].

Ефективність професійної діяльності залежить від особистості вихователя, його професійної майстерності.

Виділяють такі основні напрями педагогічної діяльності: навчання, виховання, організаційна робота з дитячим колективом, робота з батьками і громадськістю.

Як і в будь-якій іншій, у педагогічній діяльності можна виділити 3 етапи: становлення цілі, планування дій (операцій) і проведення (здійснення) їх. Виконання останньої умови багато в чому залежать від професіоналізму педагога й об'єктивної самооцінки його здібностей [281, с. 113].

Основними функціями діяльності вихователя є виховна, освітня та функція зміцнення здоров'я.

Професійне становлення майбутнього вихователя дошкільних закладів освіти потребує системної та цілеспрямованої фахової підготовки.

Існують різні визначення цього поняття. Так, В. Бондар, О. Комар, Л. Коваль, О. Пометун, О. Савченко, І. Шапошнікова вважають, що сучасна професійно-педагогічна підготовка майбутніх фахівців повинна бути спрямована на компетентнісно-орієнтований підхід в її організації.

О. Абдулліна, Є. Бондаренко, В. Кушнір, В. Лозова, С. Нікітчина, О. Пехота, С. Сисоєва, Л. Сущенко, Г. Троцько, Л. Хомич та ін. розглядають її як невід'ємний складник системи вищої педагогічної освіти. На думку С. Сисоєвої та І. Соколової, професійно-педагогічна підготовка – це неперервний і керований процес набуття особистістю суб'єктивного досвіду професійної діяльності, що дозволяє системно та цілісно сприймати діяльність, базуючись на основі гуманістичних ціннісних орієнтацій, закладених у сучасних освітніх концепціях неперервності, гуманізації освіти і професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах для формування професійної компетентності [236, с. 133].

За визначенням О. Абдулліної професійна підготовка майбутнього педагога: «це процес формування та збагачення настанов, знань і вмінь, що необхідні майбутньому фахівцю для адекватного виконання специфічних завдань навчально-виховного процесу» [2, с. 40].

Л. Хомич визначає систему психолого-педагогічної підготовки педагогів визначає як складне цілісне і багатоаспектне структурне утворення, функціонування якого спрямоване на підготовку майбутнього спеціаліста, і підкреслює важливість єдності навчально-пізнавальної, наукової і практичної роботи студентів, спрямованої на реалізацію діяльнісного підходу [263, с. 23-26].

Б. Бричок, О. Пехота, А. Старев стверджують, що підготовка майбутніх фахівців здійснюється через організацію навчально-виховного процесу у ВНЗ. Зокрема Б. Бричок вважає, що професійна підготовка майбутнього фахівця – це педагогічний процес університетської освіти, результатом якого є формування та розвиток професійної його готовності. Він виявляється у формах активності та визначає здібності ставити перед собою професійні цілі, обирати способи їх досягнення, здійснювати самоконтроль за виконанням власних дій і прогнозувати шляхи підвищення продуктивності роботи у професійному напрямку. Усе це формується за допомогою стандартів вищої освіти щодо опанування певного фаху та особистих якостей студента [55, с. 17].

О. Пехота та А. Старева вказують, що це процес навчання (викладання і учіння), засвоєння майбутнім педагогом професійних загальнопедагогічних і методичних знань, вироблення відповідних умінь і навичок студента в ході педагогічної практики; формування в нього потреб самоосвіти, самовдосконалення і самореалізації; досягнення з цією метою єдності педагогічної теорії і практики, фундаментальності та мобільності, науковості й культуровідповідності професійних знань [205].

О. Комар, О. Митник та ін. вважають, що професійно-педагогічна підготовка – це результат навчання у вищому педагогічному закладі.

На думку Л. Коваль, О. Комар, О. Пометун, І. Осадченко, професійну підготовку майбутніх педагогів варто організовувати шляхом технологізації вищої освіти.

Аналіз педагогічної літератури засвідчує, що основними положеннями, які характеризують рівень професійної педагогічної підготовки майбутнього фахівця дошкільних закладів освіти, є:

– розгляд її як багатофакторної та цілісної структури, головне завдання якої полягає в опануванні кожним студентом особистісного смислу професійної діяльності, у виробленні фахової майстерності, а також у прагненні до успішності в діяльності [206];

– професійна підготовка має сприяти формуванню професійно-особистісних якостей фахівця та професійному становленню, що передбачає не тільки оволодіння певною сукупністю знань, умінь, навичок, але і його особистісне самовдосконалення, активізацію професійної позиції;

– обов'язково поєднувати теоретичну і практичну підготовки, що передбачає обізнаність у психолого-педагогічній та фахових галузях знань, розвиток професійних вмінь і навичок, сприяє формуванню особистого досвіду;

– професійно-педагогічна підготовка повинна бути професійно і компетентнісно орієнтованою, сприяти формуванню педагогічної майстерності майбутніх вихователів дошкільних закладів та розвивати їх педагогічну творчість. Як зазначає Л. Григоренко, під професійною підготовкою розуміється процес і результат діяльності, спрямованої на оволодіння певним запасом професійних знань, умінь і навичок, а також якості особистості, необхідні для успішного виконання професійної діяльності, тобто «професійної компетентності фахівця» [78, с. 5];

– результатом підготовки є готовність;

Ми погоджуємося із положенням І. Гавриш, де відзначено, що термін «підготовка» тісно пов'язаний з фаховою освітою та базується на концепції безперервного навчання, збагачує поняття готовність; підготовка до професії

розглядається як процес формування готовності до неї, а готовність – як результат професійної підготовки [69, с. 18].

Така ситуація зумовлює необхідність аналізу й зіставлення понять «готовність» та «компетентність».

Зосереджуючись на проблемі готовності особистості до певного виду діяльності, уважаємо за необхідне спочатку розглянути зміст поняття «готовність до діяльності».

За психологічним словником, готовність – це стан підготовленості, у якому організм налаштований на дію чи реакцію; такий стан людини, при якому вона готова отримати користь із певного досвіду [227, с. 200].

У філософській та психолого-педагогічній літературі «готовність» розглядається як базова умова успішного виконання будь-якої діяльності. Різні аспекти дослідження цієї категорії є об'єктом вивчення філософів, психологів, педагогів. Змістова характеристика поняття «готовність» висвітлена у працях О. Асмолова, С. Максименка, В. Моляко, П. Перепилиці, С. Рубінштейна, С. Узнадзе та ін.; розробці структури готовності присвячені роботи Ф. Гоноболіна, В. Крутецького, Н. Кузьміної та ін.; аналіз структурних компонентів і показників готовності до педагогічної діяльності розкрито в дослідженнях Г. Балла, А. Деркача, В. Семиченко, В. Сластьоніна та ін.

Сучасна наука акумулювала теоретичний і практичний досвід, який охоплює проблему готовності особистості до певного виду діяльності. Варто відзначити, що сутність поняття «готовність» трактують по-різному залежно від видів діяльності, оволодіння якими було метою підготовки. Проте в науці виокремились декілька конкретних підходів до розуміння поняття «готовність»:

– функціональний підхід (В. Мясіщев, А. Пуні, Д. Узнадзе) розглядає готовність як стан, у якому активуються психічні функції, коли людина може мобілізувати власні психічні й фізичні сили, що зумовлює досягнення позитивних результатів у виконанні діяльності певний психічний стан особистості (у психології – функціональний підхід)[285]. Зокрема Д. Узнадзе

розглядав готовність як психічний стан, у якому індивід настроєний на певну активність у певній ситуації [257];

– особистісний підхід (Б. Ананьєв, М. Дьяченко, Л. Кандибович, А. Линенко, В. Сластьонін та ін.) – прояв індивідуальних якостей особистості в їхній єдності, які зумовлені характером діяльності, причому в структурі готовності вчені виділяють взаємопов'язані компоненти. Вона трактується як особистісне утворення, інтегративна стійка характеристика, що сприяє успішній діяльності [196, с. 2].

Отже, аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що в науці немає однастайності щодо трактування поняття «готовність до діяльності». Проте, незважаючи на різноманіття трактовок і підходів до розуміння сутності зазначеного поняття, більшість учених визначають готовність як, насамперед, комплексне явище з багатокомпонентною структурою, важливими ознаками якого є позитивне ставлення, налаштування на діяльність та усвідомлення мотивів діяльності [126].

Фундаментальні питання готовності до професійної педагогічної діяльності розглядають О. Абдулліна, А. Алексюк, Я. Болюбаш, В. Бондар, І. Гавриш, Б. Гершунський, С. Гончаренко, К. Дурай-Новакова, В. Євдокимов, М. Євтух, І. Зязюн, Л. Кондрашова, З. Левчук, А. Ліненко, О. Міщенко, О. Пехота, В. Сластьонін, В. Щербина, ін.

Аналіз наукових джерел щодо сутності поняття «готовність до педагогічної діяльності» засвідчує, що його трактують як систему інтегрованих характеристик, що охоплюють властивості, якості, знання та навички особистості [96].

Для нашого дослідження суттєвий інтерес становлять підходи щодо розгляду поняття «готовність майбутніх вихователів до інноваційної педагогічної діяльності».

Н. Плахотнюк готовність до інноваційної педагогічної діяльності розглядає як інтегративний стан особистості, що передбачає сформованість мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння знаннями, уміннями,

навичками інноваційної педагогічної діяльності та способами їх реалізації, здатність до творчості і рефлексії [209, с. 9].

Л. Кондрашова вважає, що «формування готовності майбутніх педагогів до інноваційної діяльності можливе в тому випадку, якщо їй надати особистісну спрямованість, а навчання орієнтувати на індивідуальні можливості і здібності кожного її учасника, забезпечуючи максимальне розкриття його креативного потенціалу» [137, с. 15].

Сучасне бачення проблеми готовності 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. Для уточнення зв'язків між цими поняттями з'ясуємо відношення понять «компетентність» і «компетенція».

У Постанові Кабінету Міністрів України «Національна рамка кваліфікацій» (НРК) [184], у статті 1. «Визначення термінів», компетенція розглядається як засвідчена в установленому законом порядку здатність особистості використовувати знання, навички, особисті здібності та досвід у робочих та навчальних ситуаціях, а також у професійному та особистому розвитку.

У НРК, як і в європейському аналозі (Європейська рамка кваліфікацій), описано вимоги до практичних і загальноосвітніх компетенцій (повноважень) людини на різних рівнях освіти – від дошкільного до постдокторського. Кожний кваліфікаційний рівень описується в термінах результатів навчання, які визначаються через знання, уміння і компетентність. Описи (дескриптори) результатів навчання, яких необхідно досягнути згідно з відповідним рівнем освіти, чітко відрізняють кваліфікації одну від одної, установлюють логічний зв'язок між цими рівнями [191].

Компетентність (за проектом Tuning Європейської комісії) – це динамічна комбінація знань, розуміння, умінь, цінностей, інших особистісних якостей учня,

що описують результати його навчання за освітньою програмою; набуті реалізаційні здатності особистості до ефективної діяльності [238].

Закон України «Про вищу освіту» визначає компетентність як динамічну комбінацію знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [62].

К. Щербакова та Л. Макаренко компетентність розуміють як «володіння знаннями, уміннями, навичками та досвідом, які формують професійні властивості фахівця на достатньому рівні для якісного виконання ним професійних функцій» [281, с. 65].

Експерти країн Європейського Союзу визначають поняття компетентностей як «здатність застосовувати знання й уміння» (Eurydice, 2002), що забезпечує активне використання навчальних досягнень у нових ситуаціях. В останніх публікаціях ЮНЕСКО поняття компетентності трактується як поєднання знань, умінь, цінностей і ставлень, що застосовуються в повсякденні [292, с. 5].

Згідно з трактовкою Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI), поняття компетентності визначається як «спроможність кваліфіковано провадити діяльність, виконувати завдання або роботу». Одночасно поняття компетентності трактується як набір знань, навичок і переконань, що дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі або певній діяльності [293, с. 1].

О. Бондаревська, А. Деркач, І. Зимняя, Н. Кузьміна, А. Маркова, Н. Мясичев, А. Палферова, Л. Петровська та інші автори використовують поняття «компетентність» і «компетенція» як для характеристики кінцевого

результату навчання, так і для опису різноманітних якостей особистості (притаманних їй чи набутих у процесі освіти) [168].

Отже, компетентність виражає значення традиційної тріади «знання–уміння–навички», інтегруючи їх в єдиний комплекс.

Таким чином, аналіз понять «компетентність» і «готовність» дає можливість стверджувати, що ці поняття мають як спільні, так і відмінні риси. На нашу думку, зазначені поняття істотно відрізняються і не підмінюють одне одного, оскільки готовність характеризується стійкою мотивацією й налаштованістю на діяльність, а компетентність базується на досвіді. До того ж ці поняття перебувають у тісному взаємозв'язку, адже готовність забезпечує базис для формування компетентності. Отже, погоджуючись з О. Боровковим, визначаємо компетентність як «найвищий прояв готовності» [54].

Для визначення основних положень предмету дослідження почнемо з тлумачення поняття «професійна компетентність».

В Україні проблеми компетентності вивчали в різних її аспектах, зокрема компетентнісний підхід в освіті досліджували Н. Бібік, Г. Єльнікова, І. Єрмаков, О. Овчарук, В. Ягупов; оцінювання професійної компетентності – І. Булах; розуміння поняття «компетентність» – О. Пометун, О. Савченко, С. Клепко; різновиди компетентності – О. Бігич, О. Бірюк, Л. Хоружа [5].

Зокрема професійну компетентність визначають О. Абдулліна [3], Л. Артемова [14], Г. Беленька [43], В. Краєвський [144], В. Кремень [149] як єдність теоретичної та практичної готовності педагога до здійснення педагогічної діяльності [123].

В. Введенський, Р. Гуревич, Л. Мітіна, С. Молчанов, С. Пільова, В. Синенко, К. Шапошников вважають, що професійна компетентність педагога – це сукупність знань, умінь, навичок, досвіду, а також його особистісних якостей [275].

В. Пелагейченко, враховуючи думку О. Маркової, вважає, що професійно компетентний педагог – це той, який успішно розв'язує завдання навчання й виховання, готує для суспільства випускника з бажаними психологічними

якостями; задоволений професією; досягає бажаних результатів у розвитку особистості учнів; має й усвідомлює перспективу свого професійного розвитку; відкритий для постійного професійного навчання; збагачує досвід професії завдяки особистому творчому внеску; соціально активний у суспільстві; відданий педагогічній професії, прагне підтримувати навіть у складних умовах її честь і гідність, професійну етику; готовий до якісної та кількісної оцінки своєї праці, уміє сам це робити [201, с. 56].

Розглядаючи професійну компетентність, необхідно визначити її структурні компоненти.

У процесі визначення компонентів професійної компетентності вихователя ми опиралися на дослідження провідних науковців: І. Зязюна, С. Іванова, О. Пометун, Х. Шапаренко та інших, які вивчали особливості педагогічної діяльності.

Так, І. Зязюн фахову компетентність виокремлює у структурі педагогічної майстерності та розмежовує такі її складики: професійні знання; педагогічна спрямованість; здібності до педагогічної діяльності (комунікативні, перцептивні, емоційні, креативні, оптимістичне прогнозування); педагогічна техніка, необхідна для виконання професійних функцій (уміння володіти собою, керувати своїм емоційним станом, уміння співпрацювати, володіння технікою мовлення тощо) [139, с. 118–121].

Поділяємо також погляд вченого С. Смірнова, що основними компонентами професійної компетентності фахівця можна визначити: знання (логічна інформація про навколишній і внутрішній світ людини, зафіксована в її свідомості); уміння (психічні утворення, що полягають у засвоєнні людиною способів діяльності); навички (дії, сформовані в процесі повторення і доведені до автоматизму); професійну позицію (систему сформованих установок і орієнтацій, відношення й оцінок внутрішнього і навколишнього досвіду реальності і перспектив, а також домагань, які визначають характер дій, поведінки); індивідуально-психологічні особливості людини (поєднання різних структурно-функціональних компонентів психіки, які визначають індивідуальність, стиль

діяльності, поведінки і виявляються в якостях особистості); акмеологічні варіанти (внутрішні стимули, що зумовлюють потребу в саморозвитку, творчості та самовдосконаленні) [243, с. 334–335].

С. Іванова виокремлює чотири складники професійної компетентності педагога, а саме: спеціальний; соціальний; особистісний; індивідуальний [114].

На думку О. Пометун, до системи компетентностей в освіті входять такі групи: ключові компетентності (здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культуродоцільні види діяльності, ефективно розв'язуючи відповідні проблеми); студент набуває загальногалузеві компетентності упродовж засвоєння змісту тієї чи іншої освітньої галузі на всіх курсах університету; предметні компетентності – упродовж вивчення того чи іншого предмету на всіх курсах університету [216, с. 67].

Х. Шапаренко розглядає структуру професійної компетентності майбутніх вихователів ДНЗ як сукупність взаємопов'язаних компонентів: особистісного, змістово-процесуального, рефлексивно-оцінювального, креативного [270, с. 8]. За характеристикою структурні компоненти, визначені кожним дослідником, різняться назвою, але близькі за змістом. У Х. Шапаренко, згідно з метою дослідження, виокремлено креативний компонент, який об'єднав три попередні.

На думку О. Грищенко, професійна компетентність педагога передбачає сформованість професійно-предметних і педагогічних знань і вмінь, володіння навичками міжособистісних комунікацій, готовність до творчості тощо [77, с. 178].

Відповідно до проблеми наукового пошуку, вважаємо за необхідне виділити як складник, в структурі професійної компетентності вихователя дошкільного навчального закладу, інноваційну компетентність, яка конкретизує теоретичну та практичну готовність спеціаліста до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності.

Вивчення концепцій та технологій формування інноваційної компетентності вимагає уточнення ключових понять «нове», «інновація», «нововведення», «інноваційна діяльність», «інноваційна педагогічна діяльність».

Стрижневим терміном інноватики стало поняття «нове». В. Загвязинський підкреслює, що нове в педагогіці – це не тільки ідеї, підходи, технології, які в такому вигляді раніше не використовувалися; це також комплекс елементів або окремі елементи педагогічного процесу, які несуть у собі прогресивний початок і дозволяють у мінливих умовах та ситуаціях достатньо ефективно вирішувати завдання виховання і навчання [101].

Інновація в перекладі з італійської (innovation) – новизна, нововведення. Відповідно під інноваціями розуміють нові форми організації праці й управління, види технологій, що втілюються в окремих установах, організаціях, а також у різних сферах діяльності людини [58].

У сучасному тлумачному словнику української мови інновацію розглядають як нововведення, інновацію в освіті [252, с. 498].

У методологічному плані інновація – це ідея (ідеї), пропозиції, наукові розробки, які можуть і стають основою створення нових стратегій розвитку, нових видів продукції, значно поліпшують споживчі характеристики (економічні, культурні, освітні, технічні тощо) сучасних явищ і процесів, товарів, створення нових об'єктів матеріального та ідеального буття [130]. На думку В. Кременя, усе, що може вдосконалити якість життя і процес розвитку людства, є інновацією [148, с. 223].

Результатом інноваційних процесів є використання нововведень – як теоретичних, так і практичних. Освітні інновації передбачають оновлення змісту освіти, методів, форм навчання і виховання; розробку та впровадження нових і поширення наявних педагогічних систем; розуміння та підтримку педагогічними колективами змін, які мають системний характер і спрямовані на оновлення всіх компонентів освіти.

Поняття «інновації» більшість учених тлумачать через діяльність, яка здійснюється на принципово новій основі.

Інноваційна діяльність в Україні передбачена проектом Концепції державної інноваційної політики (1997) та проектом Положення «Про порядок здійснення інноваційної діяльності у системі освіти» (1999) [115].

Розглядаємо інноваційну діяльність як комплекс заходів щодо забезпечення інноваційного процесу, основними функціями якої є зміни компонентів педагогічного процесу: цілей, змісту освіти, форм, методів, технологій, засобів навчання, системи управління тощо [264, с. 47].

Інноваційна педагогічна діяльність розглядається науковцями в різних аспектах, а саме: як розроблення, освоєння й використання нововведень (І. Гавриш, Л. Даниленко, Т. Демиденко); як відмова від штампів, вихід за межі нормативної діяльності (Л. Подимова, В. Сластьонін); як здатність до генерації ідей, їх втілення, аналізу та продукування (Л. Ващенко, В. Загвязинський); як вищий ступінь педагогічної творчості, педагогічного винахідництва, введення нового в педагогічну практику (Т. Демиденко, Н. Клокар, О. Козлова); як експериментальна пошукова діяльність педагогічних працівників з метою розроблення, експерименту, апробації, впровадження й застосування педагогічних інновацій (В. Маліхіна) [132].

Інноваційна діяльність є творчою за своєю сутністю. Так, на думку В. Сластьоніна, інновації приносять новизну в цілі, зміст, методи й форми навчання та виховання, а також в організацію спільної творчої діяльності педагога і дитини. А. Хуторська також підтверджує, що основними функціями інноваційної педагогічної діяльності є зміна цілей, змісту освіти, форм і методів, педагогічних технологій, засобів навчання, системи управління. М. Кларин підкреслює, що інновації змінюють способи діяльності та стиль мислення людини [181].

У цьому контексті цікавими є результати досліджень, які стосуються ставлення педагога до нововведень, наприклад, дослідження Е. Роджерса, за яким педагоги поділяються на такі групи:

- 1) новатори (2,5 % колективу) – педагоги, які відкриті новому, перші сприймають, упроваджують і поширюють його;
- 2) ранні реалізатори (13,5 % колективу) – ідуть за новаторами, але більш інтегровані в колектив. Їх ще називають розумні реалізатори;

3) помірковані (34 % колективу), які дотримуються правила «золотої середини» та не сприймають нового до того часу, поки його не впровадять більшість колег;

4) педагоги, які сумніваються (34 % колективу), сприймають нове лише за умови його загальної позитивної підтримки;

5) педагоги, які вагаються (16 % колективу) (консерватори), орієнтуються на традиційні цінності, дуже важко впроваджують нове [10, с. 45-46].

Поняття «інноваційна діяльність» Г. Ільяхінська трактує як процес створення, розповсюдження та застосування продуктів і технологій, що володіють науково-дослідною новизною та задовольняють нові суспільні потреби [110, с. 31].

Беручи до уваги попередньо зазначені трактування, у нашому дослідженні ми дотримуємося положень про те, що інноваційна компетентність вихователя дошкільних навчальних закладів – це психічний феномен, 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).

Для розробки структури інноваційної компетентності майбутніх вихователів ДНЗ важливими стали наукові обґрунтування, представлені у роботі сучасних учених: мотиваційний компонент – О. Дубасенюк [93], О. Чернікової [267]; професійно-діяльнісний компонент – освітньо-кваліфікаційна характеристика та дослідження Л. Артемової [15], Г. Беленької [43], І. Дракіної, О. Мороз [182]; особистісно-професійний компонент – доробки Л. Артемової [14], В. Баркасі [36], Г. Беленької [42], А. Маркової [168].

Узагальнюючи наукові розвідки, вважаємо, що «інноваційна компетентність вихователя дошкільного навчального закладу» – це інтегроване поняття, що включає: світоглядні позиції особистості та професійну спрямованість, високий рівень знань і практичних умінь в обраній галузі

діяльності, розвинені професійно-значущі якості. З урахуванням зазначеного ми вважаємо, що інноваційна компетентність, як складник професійної компетентності вміщує такі компоненти: мотиваційно-цільовий (забезпечує спрямованість подальших особистісно-професійних перетворень), когнітивний (уможливорює поповнення системи спеціальних знань про інноваційні технології дошкільної освіти), операційно-діяльнісний (дає змогу оволодіти способами та прийомами застосування інноваційних технологій у професійній діяльності) та рефлексивно-оцінювальний (відображає сформованість рефлексивної позиції студентів: уміння аналізувати власну професійну діяльність; уміння аналізувати й оцінювати власну роботу та колег).

Беручи до уваги вищезазначені трактування, у нашому дослідженні ми дотримуємося положень про те, що підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів – цілеспрямований, системний і структурований процес удосконалення теоретичних знань та формування практичних умінь і навичок добирати, створювати й реалізовувати інноваційні моделі навчання, виховання та розвитку дітей дошкільного віку. Результат – готовність до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності. Поняття «готовність» – складне новоутворення особистості, яке містить комплекс професійних компетентностей і передбачає певний рівень сформованості цього комплексу, а також уміння активувати його у професійній діяльності.

Проаналізувавши теоретичні засади підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності, розглянемо особливості здійснення означеної підготовки в сучасних вишах.

Вивчення й аналіз освітньо-професійної програм, навчальних планів та робочих програм навчальних дисциплін підготовки студентів за напрямом «Дошкільна освіта» Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (цикл професійної та практичної підготовки), Педагогічного інституту ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (цикл професійної та практичної підготовки), Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (цикл загальної і професійної підготовки) і

Мукачівського державного університету (цикл професійної та практичної підготовки) дозволило систематизувати зміст підготовки фахівців дошкільного профілю з метою визначення його інноваційної спрямованості (див. Додаток Б) [28, 29].

З'ясовано, що професійна підготовка вихователя дітей дошкільного віку залежить від оволодіння ним системою уявлень про професійну діяльність та від сукупності знань про індивідуальні та особистісні властивостей дітей, усвідомлення шляхів вирішення проблем, які виникають у професійній діяльності. Такими якостями та знаннями студенти оволодівають завдяки навчальним дисциплінам циклу професійної та практичної підготовки [30].

Означений цикл підготовки сприяє формуванню у студентів професійної компетентності, спеціальних умінь і навичок (соціально-перцептивних, аналітико-діагностичних, проектувальних, організаційно-стимульних). Засвоєння дисциплін означеного циклу на освітньо-кваліфікаційному рівні «бакалавр» визначає соціально-педагогічну орієнтацію, удосконалює навички оптимального застосування методів педагогічного впливу на дітей та узагальнює знання студентів, формує науковість, творчість, професійне мислення. На наступному освітньо-кваліфікаційному рівні знання студентів доповнюються науковими дефініціями, сучасними психолого-педагогічними дослідженнями, формуються навички самостійної науково-дослідної роботи [208, с. 68-70].

Відповідно до наукового пошуку, вважаємо за необхідне виокремити дисципліни, які забезпечують підготовку майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійну діяльність. Аналіз змістового наповнення дисциплін означеного циклу підготовки, дозволив узагальнити, що окремі дисципліни з інноваційним складником («Вступ до спеціальності», «Теорія та технологія валеологічної освіти дошкільників», «Основи природознавства з методикою», «Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку», «Література для дітей дошкільного віку», «Теорія та методика фізичного виховання дітей дошкільного віку», «Теорія і методика рідної мови», «Теорія та

методика екологічної освіти дітей дошкільного віку», «Культура мовлення та виразне читання», «Історія дошкільної педагогіки», «Педагогіка дошкільна», «Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва», «Методика музичного виховання», «Художня праця з практикумом», «Ознайомлення дітей з суспільним довкіллям», «Теорія та методика співпраці ДНЗ з родинами») лише частково порушують проблему підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійну діяльність під час опрацювання окремих тем або питань тем курсу.

Серед змістового наповнення виокремлюються дисципліни («Педагогічна майстерність», «Нові інформаційні технології та ТЗН», «Технічні засоби навчання», «Комп'ютерні технології в роботі з дітьми»), змістовий компонент яких передбачає підготовку майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування окремих інноваційних технологій у професійній діяльності.

Таким чином, аналіз інноваційного змістового компоненту підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності засвідчує, що студенти в основному ознайомлені з проблемою педагогічних інновацій.

Оскільки підготовка майбутнього вихователя до практичної інноваційної діяльності потребує забезпечення процесу переходу від теорії до практики, інакше кажучи, – перетворення знань в уміння і навички, упродовж підготовки майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу передбачено педагогічну практику.

Педагогічна практика виступає важливим засобом формування професійної компетентності майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу, необхідної для подальшої роботи за фахом, оскільки під час практичної роботи студенти апробовують теоретичні знання в процесі безпосередньої роботи з дітьми, у спілкуванні з педагогічним колективом; актуалізують наявні знання; більш детально знайомляться зі змістом і специфікою професійної діяльності; у цей період у них виявляються педагогічні нахили та здібності.

Водночас практика переконує студентів у правильності професійного вибору або навпаки – розчаровує їх. Безпосередній зв'язок змісту педагогічної практики з педагогічною теорією виступає передумовою формування та діагностики професійної компетентності студентів під час педагогічної практики.

Аналіз нормативно-правових документів, таких як: «Галузевий стандарт вищої освіти» [72], Накази Міністерства освіти України «Про Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах» [106] і «Про Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України» [214], «Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра за спеціальністю 6.010101 «Дошкільне виховання», «Освітньо-кваліфікаційна програма підготовки бакалавра за спеціальністю 6.010101 «Дошкільне виховання» і навчально-методичних матеріалів, присвячених професійній підготовці майбутніх педагогів, – дозволив визначити основну мету практики – формування професійної компетентності, особистісних якостей спеціаліста й на їх основі оволодіння різними видами професійної діяльності на рівні, який відповідає відповідним кваліфікаціям [123, с. 65].

Аналіз програм та інструктивно-методичних матеріалів вищих педагогічних закладів показав, що педагогічна практика спланована відповідно до державних стандартів підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційних рівнів «Бакалавр», «Спеціаліст», «Магістр». Основними видами педагогічної практики в названих раніше вищих педагогічних закладах є: «спостереження у ДНЗ», «педагогічна практика у ДНЗ», «навчально-логопедична практика», «пробні заняття у ДНЗ», «педагогічна неперервна практика у ДНЗ», «педагогічна практика (переддипломна) в закладах освіти» та «педагогічна практика (асистентська та переддипломна)».

У контексті нашого дослідження найбільш сприятливими для підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у практичній діяльності вважаємо такі види практики, як «спостереження у ДНЗ», «пробні заняття у ДНЗ», «педагогічна неперервна практика у ДНЗ».

Отже, аналіз документів, які регламентують підготовку майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності, показує, що сьогодні навчальний процес спрямовано на формування у студентів внутрішньої потреби до вдосконалення своїх педагогічних знань, навичок і вмінь, спонукання до професійної діяльності, розвиток інтересу, нахилів до педагогічної праці, формування певного педагогічного гуманістичного світогляду, розвиток самостійності у вирішенні психолого-педагогічних завдань, які постають перед педагогом на початку його самостійної діяльності.

При цьому зазначимо наявність у змісті навчання розділів, які присвячено ознайомленню студентів з інноваційними технологіями.

Питання реформування професійної підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів та перехід на міжнародні стандарти підготовки фахівців набуває особливої актуальності у контексті інтеграції України в міжнародний освітній простір. Зокрема сучасна українська вища освіта потребує інновацій, базованих на досвіді країн світу в підготовці кадрів. Це стосується і вітчизняної фахової підготовки вихователів [177]. Відповідно до означеного, вважаємо, що порівняльно-педагогічний аналіз зарубіжного досвіду підготовки фахівців дозволить охарактеризувати шляхи вдосконалення їх професійної підготовки до застосування інноваційних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку.

Вважаємо за доцільне проаналізувати зарубіжний досвід підготовки майбутніх фахівців у галузі дошкільної освіти, зокрема до інноваційної професійної діяльності, на основі якого можна визначити можливі шляхи вдосконалення підготовки фахівців педагогічного напрямку у вищих навчальних закладах України [107].

Вивчивши досвід Франції [226, 289, 211, 229], Швеції [121], Німеччини [111, 162], Японії [87], США [66, 176, 177], Англії [66], Греції [129], Румунії [189, 290] та Польщі [161], ми відзначили, що до навчальних планів вищів зазначених країн уведено низку фахових дисциплін задля доцільної підготовки педагогів до впровадження інноваційних технологій у безпосередню діяльність з дітьми в

дитячих садках. До прикладу, при вишах (Греція, США, Японія) функціонують експериментальні майданчики при навчальних закладах, у яких працюють педагоги за новими методиками навчання та виховання дітей; діють установи, мета яких полягає в ознайомленні студентів з актуальним і перспективним педагогічним досвідом, новими освітніми технологіями та наявними науковими досягненнями на шляху їхніх пошуків, а також створено умови для об'єднання практичної діяльності студентів із їхньою теоретичною підготовкою (референдаріат). Показово, що на етапі їх фахової підготовки використовуються не лише різноманітні форми та методи навчання, а й практикується залучення майбутніх вихователів у різні види педагогічної практики та самостійної роботи [288]. Коротку характеристику підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у зарубіжних країнах подано у Додатку В.

Отже, визначальною рисою педагогічної освіти в зарубіжних країнах є її різноманітність. За одностайною оцінкою західних учених, такі чинники, як історичний шлях, національні традиції, соціальна ситуація, а не науково обґрунтовані аргументи й рекомендації щодо раціональної системи планування та експертизи, відіграють провідну роль у створенні та розвитку моделей і систем педагогічної освіти в означених країнах.

Відтак, при трансформації змісту вищої освіти, з одного боку, повинні враховуватися пріоритети збереження культурної різноманітності національних систем освіти, а з іншого, – завдання розширення міжнародної співпраці, мобільності, працевлаштування студентів у Європейському чи міжнародному ареалі, міжнародної конкурентоспроможності закладів вищої освіти [64].

1.3. Сутність інноваційних педагогічних технологій дошкільної освіти

Необхідність пошуку шляхів вдосконалення практики ДНЗ з використанням інноваційних педагогічних технологій сприяє конкретизації поняття «технологія» [21]. Насамперед доцільно виявити взаємозв'язки та взаємозалежності між поняттями: «технологія», «освітня технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання».

Термін «технологію» (від гр. *techne* – мистецтво, майстерність; від лат. *logos* – наука, поняття, вчення) найчастіше розглядають як сукупність методів обробки, виготовлення, зміни властивостей, стану, форми матеріалу, що здійснюються під час виготовлення продукції [9, с. 2].

У сучасній науково-педагогічній науці розрізняють поняття педагогічна та освітня технології.

Вважається, що освітні технології відображають єдиний освітній простір, визначають стратегію розвитку освіти. Їх призначення: розв'язання стратегічних освітніх завдань, які сприяють прогнозуванню розвитку освіти, визначенню і плануванню цілей, результатів, етапів, способів, форм освітньо-виховного процесу. До освітніх технологій відносять концепції, закони, освітні системи. У сучасній Україні освітніми технологіями є Закон України «Про вищу школу», Закон України «Про дошкільну освіту» та ін.

Педагогічні технології – це тактика реалізації за певних умов освітніх технологій у педагогічному процесі певного навчально-освітнього закладу. Вони визначають і виражають загальні ознаки, властивості, закономірності педагогічного процесу та не залежать від навчального предмета. Таким чином педагогічні технології відображають модель педагогічного процесу у навчальному закладі. Вони об'єднують у собі зміст, форми, методи, прийоми і засоби [9, с. 2-3].

Грунтовний аналіз науково-педагогічної літератури з проблем використання та упровадження технологій у педагогічний процес показує, що поняття «педагогічна технологія» розуміється неоднозначно.

Найчастіше популярне визначення у В. Беспалька: «Педагогічна технологія – проект певної педагогічної системи, що реалізується на практиці; це змістова техніка реалізації навчально-виховного процесу, це не застигла схема, у яку вмонтовується педагогічний процес, а результат глибоко продуктивної творчої праці з оцінки й гармонізації багатьох чинників, що визначають ефективність процесів навчання й виховання» [40, с. 5].

Розглядаючи поняття «педагогічна технологія» з погляду професійної підготовки, Г. Селевко та І. Дичківська визначають три рівні – загальнопедагогічний, частково-методичний та локальний [233].

На їх думку, перший рівень – загальнопедагогічний і є загальнопрактичним, загальновиховним і розглядається як сукупність цілей, змісту, форм, методів засобів навчання чи виховання та алгоритм певної діяльності суб'єктів і об'єктів процесу.

Другий рівень – предметно-методичний розглядає педагогічну технологію як технологію конкретної фахової методики, яка поєднує в собі форми, методи та засоби, що сприяють реалізації змісту навчання й виховання в межах одного чи декількох дисциплін або цілої системи.

Третій рівень визначають як локальний, або ж модульний. Це є технологія певної частини навчально-виховного процесу, що сприяє розв'язанню дидактичних та виховних завдань [89, с. 14].

І. Дичківська виділяє визначальні ознаки педагогічної технології: декомпозиція педагогічного процесу на взаємопов'язані етапи; координованість і поетапність дій, що спрямовані на досягнення позитивних результатів; та однозначність виконання передбачених процедур і операцій [195, с. 130].

Терміни «технологія навчання» та «педагогічна технологія» в педагогічній галузі почали вживатися наприкінці ХХ століття. Англійські дослідники Ф. Персивал і Г. Еллінгтон визначають технологію навчання як «більш ретельне подання всіх аспектів побудови ситуацій навчання», що передбачає «застосування будь-яких методів і технік навчання, які є найбільш адекватними для досягнення цілей, поставлених перед тими, хто навчається». Її роль вони вбачають у «наданні допомоги в будь-якому підвищенні ефективності процесу навчання» [291, р. 12, 13, 20. 13]. У словнику – довіднику педагогічних і психологічних термінів технологія навчання, за визначенням ЮНЕСКО, – «системний підхід (метод) створення, застосування й визначення процесу навчання з урахуванням об'єктивних і суб'єктивних факторів» [200, с. 102].

У зарубіжній педагогіці поняття «технологія навчання» є аналогом поняття «педагогічна технологія». Їх трактування обмежувалося галуззю навчання і не стосується процесу виховання [9].

В. Башарін, розглядаючи ці терміни, уважав, що педагогічна технологія – ширше, родове поняття, до якого входять технології навчання, виховання і спілкування [39, с. 10].

На думку Н. Шуркової, «педагогічна технологія» – це сума науково обґрунтованих прийомів виховного впливу на людину або групу людей, вплив визначається виховними цілями, виховними обставинами, специфікою ситуативних вимог [278, с. 3].

Серед технологій, що активно застосовуються в педагогічній практиці, можна виділити традиційні та інноваційні.

Традиційні педагогічні технології мають багато позитивних якостей, зокрема: чітка організація навчального процесу, системний характер навчання, вплив особистості вчителя на особистість учня, різноманітність дидактичного забезпечення навчального процесу. Вони апробовані десятиліттями і сьогодні дозволяють розв'язувати ті численні завдання, що були поставлені ще індустріальним суспільством середини ХХ століття.

Стає очевидним, що при традиційному підході важко виховати особистість, яка відповідає цим вимогам [71]. Тому виникає необхідність появи різноманітних інноваційних педагогічних технологій, що орієнтуються на зміну й розвиток педагогічного процесу з метою одержання нових знань, формування якісної педагогічної практики, досягнення вищих результатів.

У річищі наукового пошуку, узагальнюючи теоретичні напрацювання, охарактеризовуємо інноваційні технології дошкільної освіти як історично зумовлений і закономірний процес визначення, проектування, моделювання та впровадження в навчання, виховання й особистісний розвиток дитини дошкільного віку досягнень психолого-педагогічних наук та здоров'язбережних технологій.

Розмаїття педагогічних технологій зумовлює необхідність їхньої класифікації.

У спеціальній літературі представлено класифікації інноваційних технологій за різними критеріями: загальнонауковий, конкретно-науковий, міждисциплінарний і еволюційний. У найбільш узагальненому вигляді всі відомі в педагогічній науці та практиці технології систематизував Г. Селевко [233, с. 16-31]. Автор ретельно розглядає майже 50 технологій і поділяє їх на типи за 15 ознаками (рівень використання, філософська основа, методологічний підхід, провідний фактор розвитку особистості, наукова концепція, орієнтація на особистісні сфери та структуру індивіда, характер змісту і структури, основний вид педагогічної діяльності, тип управління навчально-виховним процесом, домінуючі методи і засоби, організаційні форми, засоби навчання, підхід до дитини, спрямування модернізації, категорія педагогічних об'єктів). В основу класифікації найбільшої групи педагогічних технологій покладено оновлення традиційної системи освіти:

1. Педагогічні технології на основі гуманізації та демократизації педагогічних відносин. Основна увага приділяється навчальному процесу, індивідуальному підходу до кожної дитини, демократизації відносин учитель – учень. До них належать педагогіка співробітництва, гуманно-особистісна технологія Ш. Амонашвілі [255] та інші.

2. Педагогічні технології, що ґрунтуються на активізації та інтенсифікації діяльності учнів та навчально-виховного процесу. Це ігрові технології, проблемне навчання, технологія В. Шаталова та інші.

3. Педагогічні технології, в основі яких лежить ефективність організації та управління процесом навчання, процесом засвоєння знань. Серед них визначають групові та колективні технології навчання (І. Первін, В. Дяченко), програмоване навчання, технології диференційованого навчання (М. Гузик), технології індивідуалізації навчання (А. Границька, І. Унт), нові інформаційні технології.

4. Педагогічні технології, що базуються на дидактичному вдосконаленні матеріалу, навчання учнів раціональним методам оволодіння знаннями. Серед них виділяють технологію поетапного формування розумових дій (М. Волович); технологію укрупнення дидактичних одиниць (П. Ерднієв), технологію «Діалогу культур» В. Біблера і С. Курганова.

5. Природовідповідні педагогічні технології. Опора в навчально-виховному процесі на природні закономірності розвитку дитини: технологія саморозвитку М. Монтесорі, використання народної педагогіки тощо.

6. Педагогічні технології використання сучасних інформаційно-телекомунікаційних засобів: нові інформаційні технології, дистанційне навчання.

7. Технології посилення соціально-виховних функцій педагогічних процесів (вплив соціальних суб'єктів виховання та середовища).

8. Альтернативні педагогічні технології, які протистоять традиційній системі навчання та виховання: Вальфдорська педагогіка (Р. Штейнер); технологія вільної праці; технологія майстерень (С. Френе) тощо.

9. Педагогічні технології авторських шкіл, які побудовані на оригінальних авторських ідеях («Російська школа» І. Гончарова, «Школа-парк» М. Балабана тощо).

Принципово важливим аспектом наступної класифікації педагогічних технологій є позиція учня в освітньому процесі, ставлення до нього дорослих. Тут виділяються кілька типів технологій [89, с. 73]:

1. Авторитарні технології, основані на пригніченні ініціативи та самостійності учнів, застосуванні вимог і примусу, на жорсткій організації шкільного життя.

2. Дидактоцентричні технології, що спрямовані на формування особистості за допомогою дидактичних засобів, де основними є суб'єкт-об'єктні стосунки педагога та учня, пріоритет навчання над вихованням.

3. Особистісно орієнтовані технології, що сприяють забезпеченню комфортних та безконфліктних умов розвитку кожної особистості, реалізації її природних потенцій.

4. Гуманно-особистісні технології відзначаються своїм гуманістичним змістом, психотерапевтичною спрямованістю на підтримку особистості, допомогу їй.

5. Технології співпраці, співтворчості, де реалізуються демократизм, рівність, партнерство у стосунках педагога і дитини.

6. Технології вільного виховання ставлять акцент на свободі вибору дитини та самостійності в тій чи іншій сфері її життєдіяльності.

7. Езотеричні технології, у яких сама людина стає центром інформаційної взаємодії зі Всесвітом.

Класифікація технологій, в основі яких лежить тип організації та управління пізнавальною діяльністю вміщує:

1) структурно-логічні технології навчання. Це поетапне формулювання дидактичних завдань, визначення вибору способів їх розв'язання та діагностики, оцінювання одержаних результатів;

2) інтеграційні технології. Це дидактичні системи, які сприяють забезпеченню інтеграції різнопредметних знань і вмінь, різних видів діяльності на рівні інтегрованих курсів, навчальних тем, навчальних проблем тощо;

3) ігрові технології. В основі яких лежить ігрова форма взаємодії педагога і дітей. Вони допомагають формуванню вмінь розв'язувати завдання на основі компетентного вибору альтернативних варіантів через реалізацію певного сюжету. Найчастіше використовують театралізовані, імітаційні вправи, ділові, рольові, ігрове проектування, комп'ютерні ігри тощо;

4) комп'ютерні технології. Вони реалізуються в дидактичних системах комп'ютерного навчання на основі взаємодії «учитель-комп'ютер-учень». В їх основі лежать інформаційні, тренінгові, розвивальні, контролювальні програми);

5) діалогові технології сприяють створенню комунікативного середовища, простору співробітництва на суб'єкт-суб'єктному рівні: «учень-учитель», «учитель-автор», «учень-автор» та ін.);

6) тренінгові технології допомагають організації системи діяльності з відпрацювання алгоритмів навчально-пізнавальних дій і способів розв'язання

типових завдань у процесі навчання. До цієї групи входять тести, психологічні тренінги інтелектуального розвитку, розв'язання управлінських завдань [89, с. 74].

Здійснюючи науковий пошук, детально зупинимося на класифікації педагогічних технологій у вітчизняній дошкільній освіті. У теорії й практиці дошкільної освіти України інноваційні технології вирізняють за формами, методами та прийомами організації й забезпечення навчання і виховання; за змістом, структурою, формами і методами управління закладом освіти для дітей дошкільного віку [21, 24].

Вважаємо, що до інноваційних технологій у змісті навчання і виховання дітей дошкільного віку доцільно віднести запровадження Базового компоненту дошкільної освіти, проекти державних стандартів; загальнодержавні концепції виховання дітей та молоді на засадах національних, родинних, громадських, індивідуальних цінностей особистості; авторські навчальні плани і програми, підручники, навчальні посібники.

Серед інноваційних технологій виділяємо базисну програму дошкільної освіти «Пралеска» (Білорусь), основними завданнями якої є особистісний, емоційно-вольовий, інтелектуальний розвиток та забезпечення психічного і фізичного здоров'я дітей. Особлива увага належить фізичній культурі, формуванню потреби в здоровому способі життя, вихованню ставлення до здоров'я як цінності, створення сприятливого мікросередовища, основною метою якого є оптимізація формування у вихованців дошкільного закладу почуття захищеності, довіри до людей, емоційного комфорту у взаєминах «дитина – дитина», «дитина – педагог» [223]; програму «Крок за кроком», яку підготував Центр розвитку дитини Джорджтаунського університету (США), узявши за основу такі концептуальні засади, як індивідуалізація, допомога дітям в утвердженні їх як особистостей, планування діяльності, організація центрів активності, участь сім'ї в їхній роботі. Дитина повинна вміти щось змінювати, ініціювати зміни, критично мислити, порушувати, обґрунтовувати та

розв'язувати проблеми, мати розвинену уяву, піклуватися про навколишнє середовище тощо.

До інноваційних творчих методів, зокрема спрямованих на фізичне виховання, належать: метод рухової експресії Карла Орфа, метод ритмічної гімнастики Альфреда і Марії Кнесув, метод розвивального руху Вероніки Шерборне, освітня кінезіологія Паула Деннісона, метод Маріанни та Крістофера Кнулув, метод рухової розповіді Юзефа Готфріда Туліна, метод Еміля Ягуса-Далцрозе, метод активного слухання музики Батті Штраус, освіта через рух Дороти Джамської.

Серед здобутків зарубіжних країн звернемося до досвіду Польщі, де найпоширенішою та дієвою є низка інноваційних методів, серед яких: метод драми, метод байкотерапії, метод релаксаційної казки, метод психоосвітньої казки, метод психотерапевтичної казки, метод музикотерапії, метод релаксації, тренінг Якобсона, автогенний тренінг Шульца, метод формування особистої позитивної картини за Максвелом Мадцом, метод масажу Марти Богданович, тренінг творчої візуалізації, метод проектів, конструювання ігор, нейролінгвістичне програмування, метод сенсорної інтеграції Жана Ауреса .

Огляд сучасних класифікацій нововведень дозволяє констатувати, що питання пошуку єдиної основи для поділу інновацій залишається відкритим, у зв'язку з цим пропонуємо авторську класифікацію інноваційних технологій для дошкільної освіти із урахуванням детермінант їхнього розвитку на основі історико-хронологічного принципу. Класифікацію здійснювали з урахуванням функціонального підходу кожного дослідника до предмету його наукового пошуку. Отже, спершу ми виокремили зарубіжні (О. Декролі, Г. Доман, М. Монтесорі, К. Орф, Ф. Фребель, С. Френе, Р. Штейнер), радянські (Г. Альтшуллер, Ш. Амонашвілі, М. Зайцев, Л. Занков, Г. Леушина, А. Макаренко, Б. Нікітін, Є. Тихеева), а потім й здобутки українських педагогів – Г. Ващенко, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський. І насамкінець – сучасні інноваційні пошуки та доробок учених до змістового складника дошкільної освіти – Л. Артемова, А. Богуш, З. Борисова, Е. Вільчковський,

Н. Гавриш, О. Кононко, Н. Лисенко, Т. Піроженко, Т. Поніманська; технології навчання і виховання – І. Бех, Н. Дернович, М. Єфименко, І. Карабаєва, Л. Шульга та ін.; змісту, форм і методів управління дитячими садками – Л. Артемова, К. Крутій, М. Марусинець, Т. Махиня, Л. Пісоцька, Л. Покроєва, Т. Філімонова, Р. Чумічова та ін. [20].

З особливими рисами класифікації інноваційних технологій для дошкільної освіти за детермінантами впливу на власне українські інноваційні пошуки в галузі дошкільної освіти можна ознайомитися в Додатках Г.

Ґрунтовний аналіз робіт з проблеми дослідження: І. Богданової, І. Дичківської, В. Жучкова, О. Кіяшко, О. Пехоти, Л. Машкіної та інших – дав можливість О. Шапран зробити висновок, що інноваційним педагогічним технологіям притаманні основні ознаки педагогічних технологій: концептуальність, системність, керованість, ефективність та результативність, можливість відтворення в інших умовах тощо. Окрім того, за твердженням О. Попової, інноваційна педагогічна технологія покликана переводити інноваційні новоутворення в систему норм, вказівок, засобів та прийомів, яка забезпечувала б їх реалізацію на практиці в певних умовах. Таким чином, основною ознакою цих технологій є їх інноваційність, тому вони й отримали таку назву. Ознаками інноваційних технологій, згідно з виділеною структурою є: концептуальність, інноваційність, проєктованість, системність, керованість, ефективність, можливість відтворення [271, 73].

Оскільки педагогічна технологія визначає певний концептуальний підхід до освіти, то для оцінювання ефективності їх функціонування необхідно послуговуватися апробованою системою критеріїв. Уважаємо, що характеристику критеріїв оцінювання функціонування педагогічної технології та їх показників необхідно визначати на етапах проєктування, функціонування та оцінювання результатів.

Узагальнюючи наукові розвідки (К. Бондарєва, Л. Даниленко, О. Козлова, В. Лазарєв, В. Паламарчук та В. Степанов та ін.) з проблеми оцінювання

інновацій, О. Шапран виокремила такий набір ознак та параметрів для оцінювання:

- 1) рівень новизни (глибокий, посередній, поверховий);
- 2) масштаб застосування (місцевий (школа, клас тощо), регіональний, державний, міжнародний);
- 3) об'єкт інновації (зміст навчання, методика навчання або виховання, управління освітою);
- 4) прогноз існування інновації (до двох років, від двох до п'яти років, більше п'яти років);
- 5) наукова обґрунтованість (наявність теоретичного обґрунтування, наявність емпіричного матеріалу, відсутність наукового обґрунтування);
- 6) готовність учителя до впровадження інновації (висока, середня, низька);
- 7) інформаційна забезпеченість інновації (наявність методики використання, відсутність методичних матеріалів) [271, с. 237].

Таким чином, педагогічна технологія повинна сприяти реалізації конкретних завдань у навчально-виховному процесі, досягненню певного рівня навчання й виховання, результативною та оптимальною у впровадженні [74].

Для вибору ефективних педагогічних технологій потрібно знати їхню структуру, якісну характеристику, критерії технологічності педагогічного процесу, орієнтуватися в методологічних підходах до навчально-виховного процесу, знати наукові концепції розвитку особистості тощо. Горизонтальна структура педагогічних технологій охоплює три компоненти:

1. Науковий – педагогічна технологія як частина науки, що вивчає і розробляє зміст і методи освіти та проектує педагогічні процеси.
2. Процесуально-описовий – педагогічна технологія як модель, опис мети, змісту, методів та засобів, алгоритму дій, що використовуються для досягнення передбачуваних результатів.

3. Процесуально-діяльнісний – педагогічна технологія як процес реалізації діяльності об'єктів і суб'єктів навчально-виховного процесу, функціонування інструментарних і методологічних педагогічних засобів.

Вертикальна структура педагогічних технологій містить такі взаємозалежні рівні освітніх технологій:

4. Метатехнології – загальнопедагогічні технології, що охоплюють цілісний освітньо-виховний процес на рівні держави, регіону, навчального закладу. Наприклад, технологія дошкільної освіти, технологія розвивального навчання тощо.

5. Макротехнології (галузеві) – педагогічні технології, що охоплюють діяльність у межах певної педагогічної галузі, навчальної дисципліни. Наприклад, технологія викладання певного предмету.

6. Мезотехнології (модульно-локальні) – технології реалізації окремих частин навчально-виховного процесу, спрямовані на реалізацію локальних дидактичних, методичних або виховних завдань. Наприклад, технологія вивчення певної теми, технологія засвоєння знань тощо.

7. Мікротехнології – педагогічні технології, що вирішують вузьке коло завдань і належить до індивідуальної взаємодії в педагогічному процесі. Наприклад, технологія навичок письма [37, с. 119-120].

В «Енциклопедії освіти» визначаються такі структурні компоненти педагогічних технологій:

- концептуальна основа;
- змістова частина навчання і виховання, розвитку учнів (цілі – загальні та конкретні; зміст навчального, виховного, розвивального матеріалу);
- процесуальна частина – технологічний процес (організація навчально-виховного процесу; методи та форми навчально-виховної діяльності школярів; методи і форми роботи вчителя; діяльність учителя у сфері керування педагогічним процесом; діагностика педагогічного процесу) [97].

При цьому концептуальна основа – це короткий опис ідей, гіпотез, принципів, які сприяють розумінню, трактовці, побудові, вияву керівних ідей

певної педагогічної технології. Змістова частина визначає загальні та конкретні цілі впровадження, зміст, розвиток особистісних структур, на які спрямована педагогічна технологія. У процесуальній частині описується технологічний процес, його організація, методи та форми діяльності всіх суб'єктів навчально-виховного процесу, його етапи, регламент, корекція дій і час, що має бути витрачений для реалізації процесу [97].

Відповідно до вищевикладеного доходимо висновку, що здатність вихователя дошкільного начального закладу застосовувати інноваційні технології у професійній діяльності стає обов'язковою нормою його діяльності. У зв'язку з цим важливим стає вивчення стану готовності майбутнього вихователя до інноваційної педагогічної діяльності.

Висновки до першого розділу

Проведене дослідження дозволило сформулювати деякі висновки та узагальнення.

Ретроспективний аналіз підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності засвідчує поступовий еволюційний розвиток професійної підготовки працівників дошкільної ланки. Перший етап (сер. XIX – поч. XX ст.) визначено як період розвитку професійної підготовки фахівців з дошкільного виховання в Україні. Другий етап (1917 р. – поч. 1930-их рр.) у дослідженні представлено як період реорганізації підготовки кадрів дошкільного профілю відповідно до змін суспільно-політичного життя країни та завдань соціалістичного будівництва. Третій етап (1930-і рр. – 1941 р.) був періодом започаткування сучасних засад системи підготовки спеціалістів дошкільного виховання, змісту та методики їх навчання. Четвертий етап (поч. 70-их рр. – кін. 80-их рр. XX ст.) характеризувався постановкою досліджень проблеми професійної підготовки майбутнього педагога і зокрема вихователя дошкільних закладів. Шостий етап (90-ті рр. XX ст. – дотепер) кваліфікується в дисертації як етап реорганізації дошкільного виховання (дошкільна освіта) як обов'язкової та невід'ємної ланки

в загальній структурі освітньої галузі держави, а відтак відбулося переосмислення змісту професійної підготовки педагогів для дошкільних навчальних закладів відповідно до реалій часу і передусім інтегрування вишів України в європейський освітній простір.

На основі наукових узагальнень було конкретизовано поняття «підготовка майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій» як цілеспрямований, системний і структурований процес удосконалення теоретичних знань та формування практичних умінь і навичок добирати, створювати й реалізовувати інноваційні моделі навчання, виховання та розвитку дітей дошкільного віку. Результат – готовність до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності.

Аналіз сучасного стану підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності засвідчив, що зміст вітчизняної вищої освіти спрямований на вдосконалення студентами своїх педагогічних знань, навичок та вмінь, розвиток прагнення до творчої професійної діяльності, самовдосконалення та самоосвіти. Варто визначити наявність у змісті навчальних дисциплін розділів, які присвячено ознайомленню студентів з інноваційними технологіями.

Вивчено досвід Франції, Швеції, Німеччини, Японії, США, Англії, Греції, Румунії та Польщі у підготовці майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності. Заслуговує на увагу той факт, що до навчальних планів вишів зазначених країн уведено низку фахових дисциплін задля доцільної підготовки педагогів до впровадження інноваційних технологій у безпосередню діяльність з дітьми в дитячих садках. До прикладу, у Греції, США, Японії функціонують експериментальні майданчики при вищих навчальних закладах, у яких працюють педагоги за новими методиками навчання та виховання дітей; діють установи, мета яких полягає в ознайомленні студентів з актуальним і перспективним педагогічним досвідом, новими освітніми технологіями і наявними науковими досягненнями на шляху їхніх пошуків, а також створено

умови для об'єднання практичної діяльності студентів із їхньою теоретичною підготовкою (референдаріат). Показово, що на етапі їх фахової підготовки використовуються не лише різноманітні форми та методи навчання, а й практикується залучення майбутніх вихователів у різні види педагогічної практики та самостійної роботи.

Упродовж вивчення проблеми педагогічної інноватики створено авторський підхід до класифікації інноваційних технологій дослідників у царині дошкільної освіти з урахуванням детермінантів їхнього розвитку на основі історико-хронологічного принципу. Класифікацію здійснювали з урахуванням функціонального підходу кожного дослідника до предмету його наукового пошуку. Отже, спершу ми виокремили зарубіжні (О. Декролі, Г. Доман, М. Монтесорі, К. Орф, Ф. Фребель, С. Френе, Р. Штейнер), радянські (Г. Альтшуллер, Ш. Амонашвілі, М. Зайцев, Л. Занков, Г. Леушина, А. Макаренко, Б. Нікітін, Є. Тихеева), а потім й здобутки українських педагогів – Г. Ващенко, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський. І насамкінець – сучасні інноваційні пошуки та доробок учених до змістового складника дошкільної освіти – Л. Артемова, А. Богущ, З. Борисова, Е. Вільчковський, Н. Гавриш, О. Кононко, Н. Лисенко, Т. Піроженко, Т. Поніманська; технології навчання і виховання – І. Бех, Н. Дернович, М. Єфименко, І. Карабаєва, Л. Шульга та ін.; змісту, форм і методів управління дитячими садками – Л. Артемова, К. Крутій, М. Марусинець, Т. Махиня, Л. Пісоцька, Л. Покроєва, Т. Філімонова, Р. Чумічова та ін.

Ґрунтовний аналіз становлення, розвитку українських інноваційних пошуків для дошкільної освіти дозволив підсумувати, що їй притаманні: запозичення та запровадження зарубіжного досвіду з наступним інтерпретуванням відповідно до особливостей та потреб українського суспільства; переосмислення напрацювань педагогів минулого та використання елементів інноваційних технологій у власній практичній діяльності; створення авторських технологій, їх наступне осмислення й обґрунтування, апробація та запровадження в практику.

Отримані теоретичні результати в першому розділі є теоретичною основою для вивчення рівня підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності; розробки, теоретичного обґрунтування та експериментальної перевірки структурно-функціональної моделі підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності в умовах ступеневої освіти; визначення відповідних організаційно-педагогічних умов.

Основні поняття першого розділу дисертації висвітлено в публікаціях автора в наукових фахових виданнях [19; 23; 24; 25; 28; 29; 30; 31; 35; 287; 288] та у збірниках матеріалів конференцій [20; 32].

РОЗДІЛ 2

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНУ ПЕДАГОГІЧНУ ДІЯЛЬНІСТЬ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Стан готовності майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності

2.1.1. Структурний аналіз готовності майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій

Важливою складовою дослідження стану підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій є визначення критеріїв показників та рівнів готовності до здійснення відповідної діяльності, оскільки без їх розробки неможливо зробити висновок про ступінь ефективності означеного процесу, тобто неможливо виконати всі інші завдання експериментальної роботи.

Перш ніж обґрунтовувати критерії та показники готовності майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій, звернемося до трактування цих понять в енциклопедичній та спеціальній літературі.

Узагальнюючи наукові підходи, визначаємо готовність майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій як 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.

Характеризуючи сутність поняття «готовність майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій», виокремимо її структурні складники (компоненти), що дозволить обґрунтовано визначити її сутність.

М. Овчиннікова визначає готовність до педагогічної діяльності як сукупність сформованих у майбутнього вчителя мотивів, професійних знань, умінь і навичок, а також певного досвіду застосування їх на практиці [188].

М. Дьяченко і Л. Кандибович до її структури ввели такі компоненти: мотиваційний (позитивне ставлення до професії, інтерес до неї та інші стійкі професійні мотиви); орієнтаційний (знання та уявлення про особливості та умови діяльності, вимоги до особистості); операційний (розвиток здібностей та оволодіння прийомами професійної діяльності, необхідними знаннями, вміннями і навичками, процесами аналізу, синтезу, порівняння тощо); вольовий (самоконтроль, уміння управляти діями); оцінний (самооцінка своєї професійної підготовки, відповідність процесу розв'язання завдань до оптимальних зразків)[145].

Результати аналізу літератури дозволяють стверджувати, що вчені по-різному визначають структуру професійної готовності фахівця: одні з них компонентами готовності називають ставлення особистості до діяльності (Н. Горбач, Н. Кичук, А. Линенко); інші виокремлюють такі складники, як мотиваційний, змістовий, процесуальний, організаторський (Н. Кузьміна, Л. Спірін, В. Сластьонін, О. Щербаков та ін.); мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий компоненти (В. Моляко, Є. Машбиць, О. Тихомиров).

Враховуючи результати означених розвідок в структурі готовності майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій, відповідно до складників інноваційної компетентності виокремлюємо такі компоненти: мотиваційно-цільовий; когнітивний; операційно-діяльнісний; рефлексивно-оцінювальний.

Виокремлення мотиваційно-цільового компонента зумовлена важливістю позитивної внутрішньої мотивації до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності, яка є важливим складником педагогічної спрямованості. Когнітивний компонент – це знання та уміння про організацію навчально-виховного процесу в цілому та за допомогою інноваційних технологій. Операційно-діяльнісний компонент передбачає уміння та здатність ефективно застосовувати інноваційні технології у професійній діяльності вихователя ДНЗ у роботі з дітьми дошкільного віку. Рефлексивно-оцінювальний компонент включає усвідомлення, осмислення, оцінювання та

прогнозування процесу і результатів інноваційної діяльності, визначення напрямів діяльності на якісно новому рівні.

Ефективність формування готовності майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій значною мірою залежить від визначення її критеріїв та показників.

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» поняття «критерій» розглядається як «підстава для оцінки, визначення та класифікації чогось; мірило», а «показник» як «1) свідчення, доказ, ознака чого-небудь; 2) наочні дані про результати якоїсь роботи, якогось процесу); дані про досягнення чого-небудь; 3) явище або подія, на підставі яких можна робити висновки про перебіг якого-небудь процесу; 4) кількісна характеристика властивостей процесу, виробу» [261, с. 307].

Показник, який є компонентом критерію, служить типовим і конкретним виявом сутності якостей процесу чи явища, що підлягає вивченню. Водночас пріоритет належить тим показникам, які характеризують прояв якості, насамперед, у діяльності, поведінці, вчинках [180].

Для оцінювання готовності студентів до застосування інноваційних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку ми виокремили такі компоненти та відповідні їм критерії готовності до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності вихователя дошкільного навчального закладу (див. Додаток Д – Е):

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

II компонент – когнітивний (професійно-теоретична поінформованість; фахово-практична зорієнтованість й обізнаність з інноваціями);

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

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

До кожного критерію розроблені показники.

Зокрема мотиваційно-цільовий компонент містить такі показники:

- цільова установка на реалізацію інноваційної професійної діяльності;
- спрямованість на ефективну реалізацію професійної діяльності;
- інтерес до запровадження інноваційних технологій у практичну діяльність;
- позитивна внутрішня мотивація інноваційної діяльності;
- потреба якісно здійснювати власну 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 різних їх видів;
- стійкий вияв активності, творчості, ініціативи під час підготовки, проведення та відвідування інноваційних занять.

Когнітивний компонент містить інші показники окреслених критеріїв. Так, показниками інноваційної обізнаності є сукупність знань і умінь про інноваційну діяльність вихователя дошкільного навчального закладу, що для нього означають готовність до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності.

Показниками професійно-теоретичної поінформованості, яка являє собою систему фахових, предметних (спеціально-професійних) знань і вмінь, є володіння базовими інваріантними психолого-педагогічними знаннями й умінями, що зумовлює успішність вирішення широкого кола виховних і освітніх завдань дошкільної освіти.

Показниками фахово-практичної зорієнтованості є сукупність методичних (технологічних) знань і умінь щодо особливостей організації

навчально-виховного процесу в дошкільному навчальному закладі загалом, зокрема завдяки інноваційним технологіям.

Показниками операційно-діяльнісного компоненту, який характеризує рівень умінь майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів використовувати способи вирішення діагностичних, пошуково-інформаційних, прогностичних, проектувальних, конструктивних, організаційно-комунікативних, аналітико-рефлексивних педагогічних завдань є вміння:

- діагностичні: визначати інноваційні проблеми у навчально-виховному процесі та виявляти чинники, що їх зумовили; діагностувати рівень розвитку особистості дитини, її навчально-пізнавальних потреб; рівень саморозвитку;

- пошуково-інформаційні: здійснювати пошук «інноваційної» інформації, фіксувати та обробляти її, формулювати і описувати інноваційну проблему;

- прогностичні: формулювати цілі і завдання щодо застосування нововведення в роботі з дітьми дошкільного віку; прогнозувати зміни, труднощі, засоби досягнення цілей, позитивні та можливі негативні сторони реалізації нововведення;

- проектувальні: генерувати та відбирати нові ідеї для досягнення актуальних цілей і вирішення педагогічних завдань; здійснювати теоретично обґрунтоване оцінювання педагогічних інновацій; моделювати інноваційний продукт, спрямований на розвиток особистості дошкільника;

- конструктивні: розробляти навчально-методичні комплекси (авторську навчальну програму, проекти навчально-виховних заходів; навчально-методичні посібники; дидактичні тести, інтелектуально-творчі вправи, педагогічні задачі, ділові ігри тощо) з метою розвитку креативних здібностей дітей-дошкільників, пов'язаних з ними якостей особистості;

- організаційні: продуктивно застосовувати педагогічні нововведення; творчо й оптимально використовувати зміст, технології, методи, прийоми, засоби у практиці роботи з дітьми 3-6-річного віку в дошкільному навчальному закладі;

– комунікативні: будувати конструктивну взаємодію в діяльності «вихователь – дошкільник» відповідно до цілей навчання і виховання [133].

Показниками рефлексивно-оцінювального компоненту є вміння:

– визначати конкретні цілі, яких потрібно досягти до певного терміну виконання завдання;

– аналізувати досягнуте та порівнювати з очікуваним результатом;

– прогнозувати потрібні дії для корекції виявлених відхилень [172].

Розробка структури готовності майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій неможлива без обґрунтування рівнів прояву цього процесу.

При визначенні рівнів готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до інноваційної професійної діяльності доцільно використати досвід О. Абдулліної, яка пропонує такі рівні загальнопедагогічних знань і вмінь студентів: репродуктивний, репродуктивно-творчий, творчо-репродуктивний, творчий [268]; Н. Клокар – репродуктивний, репродуктивно-корегуючий конструкторський, новаторський; Л. Козак – репродуктивний, конструктивний, інноваційний [133]; Н. Кузьміна – репродуктивний, адаптивний, локально-моделювальний, системно-моделювальний, творчий рівні вмінь [151].

Крім означених наукових розвідок, ми керувалися рівнями професійного розвитку педагога, які подані у Додатку Ж.

Не применшуючи ролі і значущості запропонованих підходів різних авторів, враховуючи особливості інноваційної діяльності, пропонуємо такі рівні готовності майбутніх вихователів до інноваційної професійної діяльності, які враховують усі перелічені вище критерії, а саме: високий (новаторський і конструктивний), достатній (репродуктивно-конструктивний та репродуктивний), низький (початковий та нульовий) (див. Додаток З).

Отже, готовність майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності оцінюється за такими компонентами: мотиваційно-цільовий; когнітивний; операційно-діяльнісний та рефлексивно-оцінювальний, а також рівнями готовності: низьким, достатнім і високим.

2.1.2. Діагностика рівня готовності майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності (констатувальний етап дослідження)

Обґрунтування структури готовності майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій дозволило перейти до експериментальної роботи, структура якої вміщує кілька етапів, з якими можна ознайомитись у Додатку К.

Зокрема підготовчий етап передбачає проведення експериментального дослідження з метою доведення недостатньо ефективної підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності на зазначеному етапі. Задля означеного здійснено педагогічне діагностування готовності майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності, яке, будучи дослідницької процедурою, спрямоване на виявлення й оцінку рівня готовності до застосування інноваційних у професійній діяльності вихователя дошкільного навчального закладу (див. Додаток Л).

Дослідження проведено зі студентами напряму «Дошкільна освіта» на факультеті педагогіки, психології та соціальної роботи в Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича, у Педагогічному інституті ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», на педагогічному факультеті Мукачівського державного університету та на факультеті дошкільної освіти Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії; охоплено 180 студентів (денної та заочної форм навчання) та 60 вихователів дошкільних навчальних закладів (випускники університетів зі стажем роботи за фахом до 5-ти років).

При виборі методів і методик дослідження ми виходили з таких міркувань:

– по-перше, усі методи та методики повинні відповідати ознакам об'єктивності, відтворюваності, необхідності, конкретності, надійності, валідності;

– по-друге, методики повинні охоплювати всі компоненти розвитку педагогічного професіоналізму викладача та спрямовуватися на дослідження означеного феномена за обґрунтованими критеріями.

Так, скажімо, метод анкетування проводився в письмовій формі за розробленими дослідником авторськими анкетами (див. Додаток М). Анкета складалася з прямих закритих та відкритих запитань, які потім піддавали статистичній обробці. Запитання добиралися згідно з критеріями та показниками досліджуваного явища, описаними вище.

Діапазон запитань закладали в анкету так, щоб особливості готовності кожного респондента до застосування інноваційних технологій виявилися на різних рівнях: від теоретичного до практичного та методичного. Анкетні запитання спрямовували кожного респондента на проблему та проектували його відповіді на глибинний рівень виявлення ним знань та умінь. Залежно від реальних проявів кожного компонента та його сумісних ознак, їм надавалося числове значення від 0 до 3 : 3 – високий; 2 – достатній; 1 – низький; 0 – недостатній рівні прояву компоненту готовності.

Коефіцієнт досліджуваної готовності вираховували за формулою:

$$K_j = \frac{a(3) + b(2) + c(1) + d(0)}{N}$$

де K_j – досліджувана готовність;

а, б, в, г – кількість чинників (ознак, проявів) (у нашому випадку рівнів прояву компоненту готовності);

N – загальна кількість ознак (чинників).

Підготовка в умовах експериментального навчання вважається ефективною, якщо $k \geq 2,7$. Числовим показником ефективності готовності є середнє значення оцінок за кожним компонентом:

$$K_j = K_{j1} + K_{j2} + \dots + K_{jn}$$

де j – досліджуваний чинник, ознака;

n – кількість чинників, ознак.

Загальний показник ефективності формування готовності випускників застосовувати інноваційні технології у роботі з дітьми дошкільного віку вираховано за формулою:

$$K_{сер} = \frac{K1 + K2 + K3 + K4}{4}$$

де K1, K2, K3, K4 – компоненти готовності;

Kсер – усереднений показник готовності майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у практичній діяльності [173].

Для виявлення мотиваційно-цільового компонента готовності досліджуваних як методичний інструментарій було використано методіку діагностики спрямованості мотивації вивчення навчального предмету, розроблену Т. Дубовицькою (див. Додаток Н). Методика дала змогу виявити спрямованість і рівні розвитку внутрішньої мотивації навчальної діяльності студентів при вивченні інноваційних технологій дошкільної освіти.

Результати дослідження представлено в табл. 2.1.

Таблиця 2.1

**Рівень розвитку мотиваційно-цільового компонента
(професійна спрямованість)
(констатувальний етап)**

Групи респондентів	Мотиви			
	Внутрішні		Зовнішні	
	К-сть	%	К-сть	%
Студенти 1-4-их курсів	93	77,5	27	22,5
Студенти 5-го курсу	45	75	15	25
Вихователі	48	80	12	20

Дані таблиці засвідчують, що в респондентів усіх груп переважає внутрішня мотивація вивчення інноваційних технологій дошкільної освіти.

Для визначення рівня внутрішньої мотивації були використані такі нормативні межі: 0-5 балів – низький рівень внутрішньої мотивації; 6-14 балів – середній рівень внутрішньої мотивації; 15-20 балів – високий рівень внутрішньої мотивації. Результати визначення рівня внутрішньої мотивації представлені в табл. 2.2.

**Рівень розвитку мотиваційно-цільового компонента
(внутрішня мотивація)
(констатувальний етап)**

Групи респондентів	Рівні						K2
	Високий		Достатній		Низький		
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	
Студенти 1-4-их курсів	7	5,8	93	77,5	20	16,7	1,89
Студенти 5-го курсу	9	15	39	65	12	20	1,95
Вихователі	11	18	42	70	7	12	2,1

Отримані дані показали, що в більшості респондентів (77,5 % студентів, 65 % випускників та 70 % вихователів) середній рівень внутрішньої мотивації, однак варто відзначити малий відсоток респондентів з високою внутрішньою мотивацією до вивчення інноваційних технологій дошкільної освіти, яка проявляється в симпатії до обраної професії, бажанні вдосконалюватися та працювати з ними. На нашу думку, це негативно впливає на підготовку студентів до застосування інноваційних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку. Так, числовий показник ефективності формування означеної готовності підтверджує наш погляд.

Стосовно мотивації майбутнього педагога, доцільно говорити не так про навчальну, як про навчально-професійну мотивацію, оскільки вона вже не може прирівнюватися до шкільної навчальної мотивації, тому що тут закладена професійна спрямованість і готовність студента та фахівця до вирішення професійних завдань.

Для діагностики професійно-педагогічної мотивації в респондентів була використана методика К. Замфір в модифікації А. Реана «Мотивація професійної діяльності» (див. Додаток П). Ця методика дозволяє диференційовано оцінити за 5-бальною шкалою ступінь вираженості кожного виду мотивації. На підставі отриманих даних визначається мотиваційний комплекс професійної діяльності, що являє собою співвідношення трьох типів мотивації: внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної мотивації (ЗПМ) і зовнішньої негативної мотивації (ЗНМ).

Показники внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної (ЗПМ) та зовнішньої негативної (ЗНМ) відповідно оцінювалися:

$$ВМ = \frac{\text{оцінка..n.6} + \text{оцінка..n.7}}{2}$$

$$ЗПМ = \text{оцінка..n.1} + \text{оцінка..n.2} = \text{оцінка..n.5}$$

$$ЗНМ = \frac{\text{оцінка..n.3} + \text{оцінка..n.4}}{2}$$

Внутрішній тип мотивації охоплює мотиви, що спонукають до діяльності «самі собою». Сюди належать: задоволення від самого процесу праці, його змістовності, позитивних результатів, а також можливість найповнішої самореалізації саме в цій діяльності. Якщо ж в основі мотивації професійної діяльності лежить прагнення до задоволення інших потреб, зовнішніх стосовно самої діяльності, то в такому разі вважається, що мотивація зовнішня. Сама зовнішня мотивація диференціюється на позитивну і негативну. До зовнішніх позитивних мотивів (ЗПМ) належать: бажання заробити більше грошей, прагнення до кар'єрного підвищення, потреба в досягненні соціального престижу і поваги з боку інших. До зовнішніх негативних мотивів (ЗНП) належать: прагнення уникати можливих неприємностей, напруження, покарань або прагнення уникати критики з боку керівника чи колег. ВМ і ЗПМ вважаються сприятливими для професійної діяльності, а ЗНМ – несприятливою.

До оптимальних мотиваційних комплексів потрібно зарахувати два варіанти кількісного співвідношення показників типів професійної мотивації: $ВМ > ЗПМ > ЗНМ$ і $ВМ = ЗПМ > ЗНМ$. Найгіршим мотиваційним комплексом вважається $ЗНМ > ЗПМ > ВМ$ [94].

Показники наявності кожного типу мотивації наведено в табл. 2.3.

**Результати кількісної обробки опитування студентів
щодо показників мотивації та мотиваційних комплексів їх майбутньої
професійної діяльності
(за методикою К. Замфір у модифікації А. Реана)
(констатувальний етап)**

Групи респондентів	Рівні						Середні мотиваційні комплекси
	ВМ		ЗПМ		ЗНМ		
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	
Студенти 1-4-их курсів	66	55	34	28	20	17	ВМ>ЗПМ>ЗНМ
Студенти 5-го курсу	37	61,7	13	21,7	10	16,6	ВМ>ЗПМ>ЗНМ
Вихователі	39	65	13	21,7	8	13,3	ВМ>ЗПМ>ЗНМ

Одержані числові дані свідчать про те, що показники внутрішньої позитивної мотивації продемонстрували 55 % студентів, 61,7 % студентів-випускників і 65 % вихователів. Потрібно зауважити, що наявність негативного мотиваційного комплексу засвідчили 17 % студентів, 16,6 % студентів-випускників і 13,3 % вихователів.

Щодо загального висновку про розвиток рівня готовності за мотиваційно-цільовим компонентом, необхідно звернути увагу на той факт, що на 1-4-их курсах мотиваційно-цільовий компонент знаходиться на вищому рівні, ніж на 5 курсі та у вихователів. Факт зниження рівня сформованості мотиваційно-цільового компонента можна пояснити, очевидно, більш критичним ставленням студентів до професії та сприйняттям себе в ній.

З метою вивчення когнітивного компонента досліджуваної готовності за обраними критеріями одержаний експериментальний матеріал анкетних даних опрацьовано за адекватною методикою, а описана вище формула дала можливість охарактеризувати якісний рівень сформованості когнітивного компонента кожного респондента зокрема та виокремлених груп загалом. Дані наводяться в таблиці 2.4.

**Рівень розвитку когнітивного компонента
(констатувальний етап)**

Групи респондентів	Рівні						K1
	Високий		Достатній		Низький		
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	
Студенти 1-4-их курсів	7	6	54	45	59	49	1,6
Студенти 5-го курсу	3	5	12	20	45	75	1,3
Вихователі	4	7	24	41	32	55	1,5

Як засвідчують дані таблиці, основна особливість когнітивного компонента готовності пов'язана з несприятливим когнітивним розвитком студентів, що засвідчують результати нашого дослідження. Більшість опитаних не обізнані з інноваційними технологіями дошкільної освіти (відповідно 49 %, 75 %, 55 % респондентів). Розглядаючи знання як обов'язковий елемент змісту інноваційної практичної діяльності, можемо припустити, що такий їх реальний рівень неспроможний забезпечити належне застосування інноваційних технологій майбутніми вихователями у роботі з дітьми дошкільного віку.

Виявлення рівня операційно-діяльнісного компонента за обраними критеріями здійснювалося шляхом аналізу результатів анкетування, педагогічної документації та за допомогою методу спостереження.

Розподіляючи одержані дані за рівнями готовності студентів до застосування інноваційних технологій у практичній діяльності, ми брали до уваги показники операційно-діяльнісного компонента означеної готовності.

Загальну картину сформованості операційно-діяльнісного компонента готовності представлено в табл. 2.5.

**Рівень розвитку операційно-діяльнісного компонента
(констатувальний етап)**

Групи респондентів	Рівні						K2
	Високий		Достатній		Низький		
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	
Студенти 1-4-их курсів	-	-	38	31,7	82	68,3	1,3
Студенти 5-го курсу	-	-	23	37,3	37	61,7	1,4
Вихователі	2	3,3	32	53,3	26	43,3	1,6

Аналіз показників рівня сформованості операційно-діяльнісного компонента показав, що порівняно з проаналізованими раніше рівнями розвитку інших компонентів готовності, рівень розвитку операційно-діяльнісного компонента найнижчий. Одержані дані таблиці свідчать, що рівень операційно-діяльнісного компонента не відповідає ефективній підготовці.

Спостереження за практичною діяльністю і аналіз звітної документації показав, що в респондентів виникають відчутні труднощі у зміні, модифікації та створенні нової або удосконаленні усталеної інновації з метою підвищення її ефективності; власне інноваційна діяльність обмежується тільки частковим або суцільним відтворенням загальновідомої інновації; більшість студентів та меншість вихователів не прагнуть до науково-пошукової діяльності з метою створення найбільш доцільної та ефективної педагогічної технології, а вибирають з усього різноманіття найбільш відомі та популярні види, які, без сумніву, ефективно впливають на навчально-виховний процес, однак не сприяють розширенню кругозору студентів та вихователів і забезпеченню вимог сьогодення.

Пошуки новітніх технологій, за переконаннями респондентів, утруднені відсутністю відповідної літератури або її малодоступністю, хоча огляд методичних кабінетів дошкільних навчальних закладів щодо їх наповненості інноваційно-спрямованою методичною літературою показав, що кабінети мають достатню кількість інформаційної літератури, однак студенти з різних об'єктивних і суб'єктивних причин не мають до неї доступу.

Оскільки педагогічна діяльність, інноваційна зокрема, містить у своїй структурі безліч компонентів, серед яких чільне місце займає оцінка та самооцінка цієї діяльності, дотримуємося думки про необхідність вивчення як окремого компонента готовності студентів до застосування інноваційних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку – рефлексивно-оцінювального, який уміщує оцінку та самооцінку інноваційної діяльності.

Професійну самооцінку ми тлумачимо як оцінювання педагогом самого себе як фахівця, своїх педагогічних можливостей, професійних якостей і місця в професійному середовищі. У професійній самооцінці також вбачаємо проекцію усвідомлюваних професійних якостей на внутрішній еталон ідеального фахівця, зіставлення своїх професійних характеристик з ціннісними шкалами, форму відображення ставлення до себе як до суб'єкта праці, особистісне судження про власну цінність з позицій професійної придатності та майстерності, позитивну чи негативну настанову щодо себе як професіонала. Специфікою фахової самооцінки інноваційного вихователя є те, що вона має інтегрований характер, оскільки розповсюджується на три аспекти його діяльності – когнітивний, методичний і творчий. Важливо, що занижена чи завищена парціальна самооцінка вихователя може породжувати неадекватність загальної професійної самооцінки [250].

Узагальнені результати когнітивної складової рефлексивно-оцінювального компонента респондентів представлені в табл. 2.6.

Таблиця 2.6

**Рівень розвитку рефлексивно-оцінювального компонента
(когнітивний аспект)
(констатувальний етап)**

Групи респондентів	Рівні						Kj1
	Високий		Достатній		Низький		
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	
Студенти 1-4-их курсів	7	5,8	93	77,5	20	16,7	1,9
Студенти 5-го курсу	7	11,6	50	83	3	5	2
Вихователі	6	10	47	78,3	7	11,6	1,98

З табл. 2.6. випливає, що більшість респондентів з усіх груп оцінюють власний рівень обізнаності з інноваційними технологіями як достатній, проте тільки 32 %, 26 % та 50 % респондентів, за даними анкети, відповідно задоволені ним.

За методичним аспектом рефлексивно-оцінювального компонента респондентів представлені в табл. 2.7.

Таблиця 2.7

**Рівень розвитку рефлексивно-оцінювального компонента
(методичний аспект)
(констатувальний етап)**

Групи респондентів	Рівні						Kj2
	Високий		Достатній		Низький		
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	
Студенти 1-4-их курсів	13	10,8	83	69,2	24	20	1,93
Студенти 5-го курсу	7	11,6	40	66,6	13	21,6	1,9
Вихователі	10	16,7	38	63,3	12	20	1,96

Результати засвідчують, що більшість респондентів з усіх груп оцінюють методичний аспект рефлексивно-оцінювального компонента як середній, та більшість, а саме 72 %, 71 % та 80 % відповідно, за результатами анкети, задовольняє цей рівень, проте тільки 23%, 40%, 43% учасників дослідження вважають, що їх рівень відповідає сучасним вимогам.

Наступним кроком вивчення рівня рефлексивно-оцінювального компонента стало виявлення рівня оцінки особливостей інноваційної діяльності. Узагальнені результати творчого аспекту рефлексивно-оцінювального компонента респондентів представлені в табл. 2.8.

**Рівень розвитку рефлексивно-оцінювального компонента
(творчий аспект)
(констатувальний етап)**

Групи респондентів	Рівні						К ₃
	Високий		Достатній		Низький		
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	
Студенти 1-4-их курсів	12	10	18	15	90	75	1,35
Студенти 5-го курсу	7	11,7	8	13,3	45	75	1,4
Вихователі	1	1,6	7	11,7	52	86,7	1,15

З табл. 2.8. випливає, що більшість респондентів з усіх груп оцінюють власний рівень творчої інноваційної діяльності як низький, який проявляється в застосуванні лише окремих частин інновації або інновації без видозміни, що характерно для низького рівня.

Узагальнені показники всіх складових рефлексивно-оцінювального компонента наведені в табл. 2.9.

Таблиця 2.9

**Рівень розвитку рефлексивно-оцінювального компонента
(констатувальний етап)**

Групи респондентів	Коефіцієнт ефективності рефлексивно-оцінювального компонента			К ₄
	К ₁	К ₂	К ₃	
Студенти 1-4-их курсів	1,9	1,93	1,35	1,7
Студенти 5-го курсу	2	1,9	1,4	1,8
Вихователі	1,98	1,96	1,15	1,7

Як засвідчують дані таблиці, формування рефлексивно-оцінювального компонента інноваційної компетентності в умовах сьогодення здійснюється неефективно і тому потребує перегляду та вдосконалення.

Отримані результати констатувального експерименту дозволяють вивести загальний показник ефективності підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності (табл. 2.10), їх знань і вмінь застосовувати інноваційні технології та особливості їх професійної мотивації.

Загальний показник ефективності підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності

Групи респондентів	Коефіцієнт ефективності компонента				Kсер
	K1	K2	K3	K4	
Студенти 1-4-их курсів	1,6	1,3	3	1,7	1,9
Студенти 5-го курсу	1,3	1,4	2,8	1,8	1,8
Вихователі	1,5	1,6	3,1	1,7	1,97

Результати аналізу одержаних результатів свідчать про найвищий рівень сформованості в респондентів показників мотиваційно-цільового компонента (6 % - 18 % – високий; 65 % - 78 % – достатній та 12 % - 20 % – низький). Показники за когнітивним і операційно-діяльнісним компонентами перебували переважно на низькому (49 % - 75 % і 43 % - 68 % відповідно) та достатньому (20 % - 45 % і 32 % - 53 %) рівнях. За рефлексивно-оцінювальним компонентом високого рівня досягли – 9 % - 12 %; достатнього – 51 % - 54 % і низького 34 % - 39 % респондентів. Загальний показник ефективності підготовки майбутніх вихователів до означеної діяльності за традиційною методикою сучасних вишів, які ми обрали за масив дослідження, перебував у межах від 1,98 до 1,97, що доводить малу ефективність першої (підготовка вважається ефективною, якщо $k \geq 2,7$). Отож, готовність студентів до впровадження інноваційних технологій перебуває на недостатньому рівні, що й підтвердило актуальність дослідження означеного складника фахової підготовки майбутніх вихователів.

2.2. Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності

Результати 1-го етапу експериментального дослідження підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування дошкільних інновацій у професійній діяльності зумовили необхідність розробки структурно-функціональної моделі підготовки студентів – майбутніх вихователів – до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності.

Узагальнення сучасних визначень поняття «модель» дозволяє констатувати, що їх автори визначають такі ознаки, властивості моделей: штучно створений зразок; структура, яка відтворює частину дійсності в спрощеному вигляді; наочна форма відпрацювання оригіналу, конкретний образ об'єкта, у якому відбиваються реальні або передбачувані властивості [26].

Поняття «модель навчального процесу» в інструментальному значенні трактується як позначення схеми або плану дій педагога під час здійснення навчального процесу, її основу переважно визначає діяльність студентів, яку організовує і структурує викладач [124, с. 10]. Найбільш поширеними є такі характеристики моделі навчального процесу: характер і послідовність етапів навчання в часі, характер взаємодії викладача та студента (співвідношення і характер ролей, типові засоби реагування викладача на дії студентів), характеристика очікуваних результатів навчання. Існує також розуміння моделі навчального процесу, де зазначені диференціатори застосовуються як додаткові [271, с. 174-175].

К. Щербакова та Л. Макаренко модель освіти розглядають як «образ, схему, опис системи освітніх об'єктів, які між собою взаємодіють на підставі норм, правил, розроблених суспільством на відповідному етапі свого історичного розвитку» [281].

В. Штофф розглядає використання методу моделювання в тих випадках, коли йдеться про необхідність управління складною системою та про прогнозування результатів її функціонування. Він вважає, що модель повинна допомагати встановлювати, яким чином деякі сторони явища впливають на інші сторони або на явище в цілому. Якщо побудовано правильну модель, то ці питання можна з'ясувати під час проведення дослідів за моделлю. Хоча, як зазначає вчений, основні характеристики об'єкта, що досліджується, залишаються незмінними [276, с. 112].

Моделювання освітнього процесу необхідне для визначення цілей, способів і засобів їх досягнення, отримання належних результатів [133].

Метод моделювання дозволяє: за результатами дослідів, розрахунків, вимірювань, спостережень, логічного аналізу моделей вивчати явища й процеси, які відбуваються в реальних об'єктах; на основі вивчення різних сторін оригіналу створювати узагальнювальну, абстрактну, ідеальну модель об'єкта; використовувати модель як замітник об'єкта вивчення, імітувати структуру та функціонування тих чи інших аспектів об'єкта вивчення, аргументувати висновки й рішення щодо їх змін; бути засобом коментування конкретних відомостей про об'єкт вивчення; виконувати роль оператора, який поєднує апарат вираження моделі й завдання дослідження [17, с. 73].

Аналіз сутності та функцій моделювання як методу теорії пізнання дав можливість С. Мартинюк сформулювати вимоги, які потрібно враховувати в розробці теоретичної моделі системи підготовки майбутніх учителів початкових класів до діагностичної діяльності. А саме:

- модель повинна відображати цілісність процесу і взаємозв'язок основних функцій діагностичної діяльності;

- відповідати реальним властивостям структурних елементів змодельованої системи; повинна мати відтворювальний характер, за яким стає можливою її експериментальна перевірка [169, с. 118].

На думку Л. Козар, модель змісту освіти у своїй структурі повинна містити орієнтовний, виконавчий і контрольний компоненти. Зокрема орієнтовний компонент повинен охоплювати основні ідеї змісту та основні позиції, а також програму виконання дій. Тобто орієнтовний компонент визначає мету, завдання, послідовність відповідних дій, швидкість їх задіяння у роботу.

Виконавчий компонент – основний. Його зміст переважно представлено новою інформацією, яку повинні опанувати студенти.

Контрольний компонент моделі забезпечує визначення рівня відповідності всіх попередніх змін інформації попередньому зразку (ідеальному або матеріальному). За його допомогою здійснюється необхідна корекція як орієнтовного, так і виконавчого компонентів [135, с.203-204].

Аналіз досліджень із проблеми показав, що моделюванням називають дію, за наявності компонентів: мета моделювання; об'єкт моделювання; власне моделі; ознаки, якими повинна володіти модель залежно від природи об'єкта моделювання [237].

Визначимо названі компоненти в річищі досліджуваної проблеми. Так, метою моделювання підготовки майбутніх вихователів ДНЗ до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності є розробка такої моделі, яка сприятиме підвищенню ефективності цього процесу, відповідно до вимог суспільства.

Об'єкт моделювання – підготовка фахівців дошкільної освіти до застосування дошкільних інновацій у професійній діяльності.

Під моделлю підготовки майбутніх вихователів ДНЗ до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності ми розуміємо опис і теоретичне обґрунтування структурних та функціональних блоків цього процесу.

Модель підготовки майбутніх вихователів ДНЗ до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності розроблялась як сукупність певних блоків, компонентів, організаційно-педагогічних умов та відповідного змістового наповнення до них. В узагальненому вигляді структурно-функціональна модель представлена у Додатку Р.

Розроблена модель містить такі структурні блоки: цільовий, змістово-діяльнісний і результативний.

Цільовий блок моделі визначається суперечностями, що мають місце в сучасній педагогічній теорії та практиці (між вимогами сучасного суспільства до якісної підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів і недостатнім рівнем їх професійної компетентності; потребою у формуванні педагога, здатного використовувати інноваційні технології в педагогічній діяльності з дітьми та невизначеністю її змісту; набутими на етапі фахової підготовки науковими знаннями та недостатньою практичною орієнтованістю випускників; потенційними можливостями інноваційних методик та їх

недостатньою реалізацією в навчально-виховному процесі ДНЗ і завданнями підготовки фахівців нової генерації), метою та завданнями підготовки майбутніх фахівців ДНЗ до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності.

Мету підготовки майбутніх вихователів убачаємо у формуванні вихователя-інноватика, здатного ефективно застосовувати інноваційні технології дошкільної освіти у професійній діяльності.

Конкретизуючи мету означеної підготовки, ми виділили такі завдання:

- формування внутрішньої позитивної мотивації навчально-пізнавальної діяльності, спрямованої на опанування та застосування інноваційних технологій у майбутній професійній діяльності;

- повідомлення сукупності знань і вироблення умінь щодо впровадження інноваційних технологій у професійну діяльність;

- формування навичок ефективного застосування інновацій у професійній діяльності; аналізу й самоаналізу її результатів.

Кожне завдання є складником динаміки інноваційної поведінки студента завдяки вдосконаленню власних або запозиченню відомих раціональних способів, методик, прийомів, стратегій роботи з інноваційними технологіями.

Таким чином, цільовий блок охоплює мету та завдання підготовки вихователів до інноваційної професійної діяльності та служить підґрунтям для відбору інноваційного компонента у змісті підготовки фахівців дошкільної освіти, вибору форм, методів, прийомів та засобів взаємодії викладача та майбутніх вихователів.

Наступний блок моделі – змістово-діяльнісний (виконавчий) – побудований відповідно до певних принципів. У контексті нашого дослідження, вважаємо, що серед принципів підготовки вихователів до інноваційної діяльності необхідно виділити загальнопедагогічні (характеризують зміст і організацію підготовки загалом) та специфічні (характеризують зміст і організацію означеної підготовки) (див. Додаток С).

Під принципами підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій розуміємо загальні положення, що визначають зміст, методику та процес відповідної підготовки студентів.

Узагальнення підходів до обґрунтування принципів навчання та виховання, врахування особливостей виховного процесу у вищому педагогічному навчальному закладі України, вивчення вітчизняної і зарубіжної практики підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій дали можливість визначити такі принципи підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності [136]:

- принцип педагогізації підготовки студентів;
- принцип інноваційності;
- принцип взаємозв'язку інновації із традицією;
- принципи практичної зорієнтованості;
- принцип суб'єкт-суб'єктної взаємодії;
- принцип прогностичності;
- принцип гнучкості;
- принцип випереджувальної підготовки;
- принцип соціально-економічної зумовленості змісту підготовки;
- принцип формування творчого потенціалу;
- принцип розвитку умінь і навичок студентів з організації навчання й виховання дітей;
- принцип організації самоосвіти та самовиховання студентів.

Так, скажімо, принцип педагогізації підготовки студентів спрямовано на всебічний розвиток особистості студента, який ґрунтується на визначенні його індивідуальності та неповторності. При цьому особлива увага приділяється не лише опануванню знань, умінь і навичок, але й вихованню студентів на засадах загальнолюдських цінностей та, відповідно, формуванню в них моральних рис, що слугують основою життєвих орієнтирів і соціальної поведінки вчителя.

Принцип педагогізації реалізується завдяки виконанню таких вимог:

- розуміння всіма учасниками навчально-виховного процесу у ВНЗ цілей, завдань, принципів, змісту, організації та технології підготовки майбутніх вихователів;
- постановка і досягнення упродовж підготовки навчальних і виховних завдань;
- залучення студентів до практичного виконання та вирішення різних педагогічних ситуацій;
- дотримання логічності та послідовності навчально-виховного процесу, а також структурованості змісту навчання;
- використання методу «моделювання педагогічних ситуацій» упродовж навчання і виховання студентів;
- комплексне визначення завдань навчання студентів;
- урахування індивідуально-психічних особливостей студентів під час конкретизації завдань навчання;
- чітке визначення варіації змісту навчання шляхом виділення головного, міждисциплінарної координації і побудови раціональної структури навчального матеріалу;
- добір технологій навчання відповідно до їх ефективності та зумовленості до поставлених завдань;
- раціональне поєднання управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів;
- аналіз отриманих результатів навчання і витрат часу за критеріями оптимальності [135, с. 225-226].

Принцип інноваційності передбачає здійснення підготовки педагогів до інноваційної діяльності на основі цілей, завдань, змісту, технологій інноваційної освіти, які спрямовані на формування універсальної морально зрілої особистості, компетентного фахівця з розвиненою професійною культурою, що володіє інноваційним світоглядом, здатний до генерації інноваційних рішень, професійних проблем.

Принцип взаємозв'язку інновації із традицією спирається на положення про те, що традиція є джерелом будь-якої інновації. Інновація розвиває традицію відповідно до напрямів розвитку суспільства і сама перетворюється на традицію на наступному етапі життєвого циклу. Тому процес підготовки до інноваційної діяльності майбутнього вихователя ґрунтується на досягненнях педагогічної науки, які вже стали традицією і формують готовність до інноваційної діяльності через якісну базову професійно-педагогічну підготовку.

Принцип практичної зорієнтованості базується на тому, що готовність до інноваційної діяльності передбачає здатність до реалізації педагогом повного інноваційного циклу ідеї-нововведення від її розробки, науково-методологічного обґрунтування, доведення до рівня практичного застосування, апробації на практиці, коригування до впровадження в освітній процес і підтримку функціонування до появи нової ідеї.

Принцип суб'єкт-суб'єктної взаємодії забезпечує реалізацію підготовки до інноваційної діяльності на основі спільної творчої діяльності викладачів та студентів, під час якої студент виступає активним суб'єктом творчої, науково-дослідної, інноваційної діяльності.

Принцип прогностичності передбачає підготовку студентів – майбутніх вихователів до інноваційної діяльності на основі випереджального змісту підготовки з урахуванням динаміки розвитку інноваційних процесів в освітній сфері. При цьому прогностичною метою підготовки до інноваційної діяльності стає формування готовності використовувати наявні знання, уміння, навички для прийняття рішень і дій у нестандартних проблемних ситуаціях.

Принцип гнучкості передбачає можливість оперативної зміни змістових компонентів підготовки до інноваційної діяльності залежно від зовнішніх вимог і умов без втрати її якості. Цей принцип дозволяє кожному майбутньому вихователю продемонструвати свою індивідуальність і креативність.

Принцип випереджувальної підготовки визначає необхідність підготовки вихователя, який здатний пристосовуватися до нових умов, володіє знаннями й уміннями, які дозволили б не тільки успішно адаптуватися в новому

соціальному та інформаційному середовищі, але й активно впливати на нього в інтересах збереження й подальшого гармонійного розвитку людського суспільства та навколишньої природи.

Принцип соціально-економічної зумовленості змісту підготовки характеризується формуванням змісту процесу підготовки до інноваційної діяльності з урахуванням затребуваності цього змісту в конкретних умовах і в тісному взаємозв'язку особистісних та професійних потреб, що забезпечує розвиток особистісного сенсу інноваційної діяльності педагога та відповідність її інноваційним процесам у суспільстві.

Принцип формування творчого потенціалу передбачає спрямованість навчання на творчу діяльність і характерологічні особливості індивіда. Реалізація принципу формування творчої особистості в навчально-виховному процесі ВНЗ дозволить розвинути здатність виконувати творчі завдання в кожного студента.

Сутність визначеного принципу виражається в правилах, які можна поділити на дві групи – правила для студентів і викладачів:

Правила для студентів:

- аналізувати, вивчати та засвоювати інформацію про сучасні інноваційні технології з метою надбання досвіду вирішення завдань на якісно новому рівні;
- вивчати, аналізувати, засвоювати різноманітні методики навчання і самонавчання;
- збирати портфоліо інноваційних технологій та способів їх упровадження;
- використовувати інноваційні методи в процесі педагогічних практик.

Правила для викладачів педагогічних дисциплін вимагають засвоєння і використання:

- освітніх технологій, спрямованих на розвиток студентів, а також методик структурування, систематизації і алгоритмізації навчального матеріалу з метою забезпечення якісного засвоєння студентами освітніх програм;

– методів психолого-педагогічної діагностики і корекції з метою максимально ефективного визначення індивідуальних психофізіологічних особливостей кожного студента, рівня його підготовки, напрямів розвитку сильних якостей особистості при одночасній корекції негативних рис характеру, слаборозвинутих здатностей і негативних тенденцій розвитку особистості;

– методів формування і розвитку у студентів комплексу якостей знань і умінь, які властиві творчій особистості [135, с. 229-230].

Принцип розвитку умінь і навичок студентів з організації навчання й виховання дітей, тобто вироблення у студентів різноманітних педагогічних дій як складника їх майбутньої професійної діяльності. Послідовність, системність і безперервність вивчення студентами психолого-педагогічних і методичних знань, опанування педагогічних умінь та навичок, формування педагогічних якостей особистості вимагає дотримання таких правил:

– планування навчальних предметів з урахуванням потенціалу студентів;

– урахування особливостей майбутньої професійної діяльності вихователя дошкільного навчального закладу для вдосконалення їх професійних знань, навичок і вмінь;

– створення умов для формування і розвитку в студентів педагогічних навичок та вмінь, якостей особистості педагога тощо;

– послідовний і внутрішньо узгоджений розподіл навчального матеріалу з різних предметів за семестрами та роками навчання, з урахуванням усіх знань, навичок і вмінь змістового компонента, кінцевого результату й особливостей попередньої підготовки;

– системність та послідовність у подачі матеріалу, конкретизація головного, суттєвого;

– упровадження в навчально-виховний процес педагогічних ВНЗ України сучасних технологій навчання;

– постійно збагачувати знання, удосконалювати практичні навички і вміння.

Сутність принципу організації самоосвіти та самовиховання студентів виражається в його правилах:

- мотивація студентів до педагогічного самовдосконалення;
- допомога в організації самостійної роботи студентів упродовж проведення лекційно-практичних занять;
- визначення напрямів, форм і методів професійного самовдосконалення студентів;
- створення умов для ефективного вирішення поставлених дидактичних та інших завдань за встановлений час самостійної роботи;
- використання науково обґрунтованих і методично конкретних критеріїв оцінки ефективності самоосвіти і самовиховання;
- пропаганда кращих результатів наукової педагогічної думки у процесі самовиховання [135, с. 226-234].

Отже, перераховані принципи розкривають ідеї соціально-економічно зумовленого, комплексного, практикоорієнтованого, гнучкого, універсального процесу підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності.

На основі принципів навчання формується його зміст, тобто система наукових знань, практичних умінь та навичок, способів діяльності та мислення, якими слухачам необхідно оволодіти в процесі навчання [212, с. 295].

У багатьох працях останнього часу обґрунтовано необхідність ступеневої підготовки майбутніх фахівців (С. Власенко, М. Кларін, В. Кремень, А. Кузьмінський, С. Мамрич, О. Мороз та ін.). Вони довели, що педагог у професійному становленні проходить низку рівнів:

- педагогічної вмілості, яка базується на достатній теоретичній і практичній підготовці та є основою професіоналізму педагога;
- педагогічної майстерності, тобто доведеної до високого ступеня вмілості, що відображає високий рівень методів і прийомів використання психолого-педагогічної теорії на практиці, завдяки чому забезпечується висока ефективність навчально-виховного процесу;

– педагогічної творчості, яка характеризується внесенням у навчально-виховну діяльність тих або інших методичних модифікацій, раціоналізації прийомів і методів навчання;

– педагогічного новаторства – найвищого рівня професійної діяльності вчителя, який органічно запроваджує генерування та реалізацію нових, прогресивних ідей, принципів і прийомів у процесі навчання та виховання й суттєве підвищення його якості [135, с. 216].

Відповідно до означеного ствержуємо, що, змістово-діяльнісний блок повинен забезпечувати підготовку студентів до виконання функцій вихователя, адже реалізація головної мети та завдань інноваційної діяльності здійснюється шляхом виконання певних функцій. О. Кучерявий розуміє під функцією виконання педагогом дій, орієнтованих на реалізацію усвідомленої мети. Кожна функція, за словами автора, співвідноситься з комплексом знань, умінь і якостей педагога, одночасно важливих як для виконання, так і для конструювання цілей підготовки до педагогічної діяльності. Тобто основні функції вихователя дітей дошкільного віку, який застосовує інноваційні технології у професійній діяльності, можна визначити, враховуючи специфіку означеної діяльності, а саме: оздоровчо-профілактичну, виховну, нормативну, комунікативну, діагностично-прогностичну, контрольну, рефлексії, освітню, розвивальну, просвітницьку, інформаційну, планувальну, координаційну, самовдосконалення тощо.

Серед специфічних функцій, що визначають інноваційну діяльність вихователя дошкільного навчального закладу, доцільно виділити такі:

– аналітично-цільова, що покликана забезпечити стратегічний характер здійснюваної інноваційної діяльності;

– організаційно-управлінська, що пов'язана зі створенням умов для успішного застосування інноваційних технологій за допомогою відповідного облаштування приміщення, надання необхідного інформаційного забезпечення та розробки методичного інструментарію управління тощо;

- соціально-розвивальна, що спрямована на формування інноваційної культури, розширення можливостей креативного пошуку, самореалізації;
- інформативна, що має за мету ознайомлення з новою і додатковою інформацією; накопичення інформації, що забезпечує інноваційну діяльність та її ефективну реалізацію;
- рефлексивна, яка передбачає осмислення студентами досвіду застосування інноваційних технологій в умовах реального педагогічного процесу, закріплення та розширення механізмів підтримувальної поведінки в структурі особистості майбутніх вихователів;
- дослідно-творча функція полягає у творчому застосуванні відомих педагогічних технологій у конкретних умовах навчання та виховання; в осмисленні та творчій розробці нових форм, технологій та засобів навчання та виховання.

Розглянуті функції співвідносяться із професійними педагогічними вміннями вихователів і характеризують їх готовність до застосування інноваційних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку.

Результативний блок моделі підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій описує очікуваний результат – перевірка рівня готовності студентів до застосування інноваційних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку.

Відповідно до означеного, підготовка майбутніх вихователів до застосування дошкільних інновацій, на наш погляд, повинна здійснюватися протягом усього періоду навчання у вищій школі. Для реалізації означеної вимоги вбачаємо необхідність у структуруванні підготовки студентів.

Поетапність підготовки вихователя передбачає:

I етап – підготовчий: коригування змісту навчальних дисциплін із циклу професійної та практичної підготовки; активізація самостійного інноваційного пошуку студентів;

II етап – теоретичний: уведення додаткового спецкурсу «Впровадження інноваційних технологій у професійній діяльності вихователя дошкільного навчального закладу»;

III етап – практичний: перенесення одержаних знань, практичних умінь і навичок у різні види педагогічної практики впродовж усього терміну навчання у вищій школі;

IV етап – результативний (див. Додаток Т).

Коригування змісту навчальних дисциплін із циклу професійної та практичної підготовки в дослідженні розглядаємо як певну перебудову змісту навчального предмета, що є засобом управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів у процесі його засвоєння.

Структурування змісту навчального матеріалу основних дисциплін дозволить:

- цілеспрямовано формувати мотиваційний компонент готовності, розвивати емоційну зацікавленість майбутніх фахівців в оволодінні методикою діагностування;
- встановити педагогічно доцільну послідовність вивчення навчальних тем у межах окремих предметів і їх блоків;
- уточнити і розширити змістове наповнення кожної теми, виходячи з конкретних завдань формування структурних компонентів готовності до застосування інноваційних технологій на початковому етапі;
- усунути невиправдане повторення та дублювання навчального матеріалу в змісті основних дисциплін.

Активізація самостійного інноваційного пошуку студентів в аудиторній та позааудиторній діяльності реалізується:

- у процесі аудиторних занять – лекційних (опрацювання конспектів і посібників), практичних (виконання аудиторних і домашніх завдань), семінарських (робота зі спеціальною літературою) та практичних (підготовка до презентації наукових пошуків);

– при виконанні курсових і дипломних проектів, завдань виробничої практики і наукових досліджень;

– під час науково-дослідної роботи, яка передбачає науково-організаційні заходи (конференції, конкурси, олімпіади, захист творчих робіт тощо).

Активізація самостійного інноваційного пошуку студентів сприятиме формуванню творчої особистості майбутнього фахівця, оскільки дозволить забезпечити навчання студентів методології раціонального та ефективного засвоєння та використання інноваційних технологій, закласти основи науково-дослідної і науково-технічної діяльності; дозволить найбільш повно реалізувати індивідуальний підхід у практичній діяльності, диференціювати їх спеціалізацію; активно сприяти засвоєнню студентами сучасних методів та технологій у галузі дошкільної освіти; розвивати у студентів здатність до самостійних обґрунтованих суджень та висновків; розвивати здатність використовувати самостійно здобуті наукові знання у швидкозмінних ситуаціях, відповідати вимогам професійної діяльності, науково обґрунтовувати результати власної праці; дозволять студентам раціонально використати свій вільний час, уникати набуття негативних звичок.

Введення додаткового спецкурсу «Впровадження інноваційних технологій у професійну діяльність вихователя дошкільного навчального закладу» спрямоване на підготовку студентів до створення, упровадження та розповсюдження інноваційних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку.

Мета третього етапу – вироблення та закріплення у студентів умінь самостійно здобувати знання, а також уміння використовувати отримані знання в практичній діяльності. Педагогічна практика студентів є важливим етапом їх професійної педагогічної діяльності, під час якої студенти можуть певною мірою осмислити педагогічні явища і факти, закономірності і принципи навчання та виховання дітей дошкільного віку за допомогою інноваційних технологій. Педагогічна практика передбачає насамперед оволодіння різноманітними видами професійної діяльності, під час її проходження створюються умови для самопізнання, самовизначення студента в різних

професійних ролях, формується потреба в самовдосконаленні як в особистісному плані, так і в професійній діяльності.

Зміст освіти реалізується за допомогою різних форм навчання, які передусім визначаються навчальним закладом, обсягом навчальних годин, кількістю слухачів. Форма навчання – це спосіб існування навчального процесу, оболонка його внутрішньої сутності, логіки і змісту [212, с. 295]. Однією з форм навчання є лекція, що накреслює шляхи здійснення усіх видів і форм навчання. Вона закладає основи розуміння предмета і ставлення до нього [65, с. 136]. Лекція дозволяє отримати теоретичні знання, необхідні для професійної підготовки. Це не може не відбитися на структурі лекцій, на методиці їх проведення.

Уважаємо, що з метою стимулювання майбутніх вихователів до інноваційної діяльності доцільно використовувати проблемні лекції, лекції активного спрямування: лекції-конференції, інтерактивні лекції, лекції-діалоги, лекції-візуалізації, лекції з обговоренням педагогічних інновацій за допомогою мультимедіа, лекції-брейнстормінг тощо.

Важливою формою організації підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій є семінар. Упродовж формування компонентів готовності до застосування інноваційних технологій доцільним є проведення проблемних семінарів, семінарів-евристичних бесід, семінарів-дискусій, семінарів у вигляді ділових ігор. Також необхідно використовувати методи, які спонукають до багатоваріативного розв'язання проблем: рольова і ділова гра; мозковий штурм; дискусії; творчі есе; робота в малих групах для вирішення складних проблем, що потребують колективних зусиль; техніка кола ідей, яка виправдала себе в ситуаціях вирішення гострих суперечливих питань; прийом «Пошук інформації», що є різновидом роботи в малих групах і спрямований на пошук та представлення інформації, яка суттєво доповнювала б текст лекції, особливо інформацією про досвід роботи і под. [131].

Важливе значення у підготовці майбутніх вихователів до інноваційної діяльності відіграють практичні заняття. Вони сприяють формуванню у

студентів практичних навичок використання інноваційних технологій та застосування їх у професійній діяльності. Без практичних занять здійснювати підготовку до використання інноваційних технологій неможливо.

У процесі їх організації та проведення варто використовувати ситуативне моделювання, кейс-методи, методи проектування та ін.

Серед інших форм навчання, які можуть застосовуватися, варто відзначити індивідуальні заняття, консультації, конференції, домашні завдання, реферати, екскурсії тощо.

Вибір форм навчання впливає на вибір його методів. Методи навчання – це упорядковані способи взаємопов'язаної діяльності викладача і студента, спрямовані на розв'язання навчально-виховних завдань [210]. Оскільки підготовка педагога до застосування інноваційних технологій здійснюється в межах більшості навчальних предметів, то застосовані при цьому методи будуть дуже різноманітними.

За результатами констатувального етапу експерименту в логіці формування інноваційної компетентності, відповідної готовності та її компонентів були виділені такі компоненти підготовки: мотиваційно-цільовий; когнітивний; операційно-технологічний; процесуально-творчий; рефлексивно-оцінний.

Упродовж моделювання підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності ми керувалися ідеєю взаємозв'язку етапів та компонентів, а також взаємозумовленістю функціональних завдань навчання на кожному з них, враховуючи гнучкість переходу від одного етапу до іншого.

За послідовністю та тривалістю протікання компоненти підготовки до застосування інноваційних технологій ідуть послідовно або перетинаються (наприклад, результативний з підготовчим, етапом введення спецкурсу та етапом апробації). Хоча на кожному з етапів підготовки завжди переважає один із компонентів, однак це не означає, що інші не набувають подальшого розвитку. Наприклад, на підготовчому етапі не завершується процес

формування професійного інтересу та прагнення до застосування інноваційних технологій, а на другому і третьому етапі не лише відбувається засвоєння знань про зміст інноваційних технологій, а й формуються вміння моделювати й проводити заняття на основі впровадження інноваційних технологій, здійснювати рефлексивну діяльність. У такому контексті стає зрозумілим тісний зв'язок між етапами й компонентами, що сприяє цілісності системи підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності.

Відповідно до мети, завдань та принципів підготовки опишемо перераховані компоненти.

Виходячи із принципу єдності мотивів, теоретичних знань і практичних умінь, уважаємо, що формування мотиваційно-ціннісного, когнітивного та операційно-діяльнісного компонентів є цілісним процесом. Однак на етапі розробки моделі підготовки майбутнього вихователя до застосування інноваційних технологій особливості кожного з названих компонентів визначалися окремо.

Так, мотиваційно-цільовий компонент передбачає формування і розвиток мотивації до інноваційної діяльності, потреби та інтересу до постійного особистісного і професійного саморозвитку; формування інноваційної спрямованості, готовності до продуктивної взаємодії з учасниками навчально-виховного процесу. Цей компонент є однією з провідних умов професійно-особистісного становлення педагога і одночасно фактором, який спонукає до застосування інноваційних технологій, до творчого пошуку на шляху професійного зростання.

Численні психологічні дослідження з проблем формування мотиваційно-цільового компоненту готовності до професійної діяльності доводять, що позитивна мотивація виникає в результаті наповнення об'єктивного виду діяльності особистісним (суб'єктивним) сенсом [169].

Когнітивний компонент передбачає формування у студентів цілісного образу інноваційної діяльності вихователя дошкільного навчального закладу

шляхом засвоєння знань про теоретичні основи інноваційної діяльності вихователя; найпоширеніші світові та вітчизняні інноваційні технології; особливості використання інновацій у практичній діяльності, а також оволодіння методологією і методикою створення та освоєння педагогічних нововведень.

Психологи та педагоги (А. Алексюк, В. Гінецинський, Л. Грищенко, В. Загвязинський, В. Якунін та ін.) розглядають процес засвоєння студентами знань як єдність таких етапів:

- сприймання змісту, визначення та усвідомлення ознак і властивостей об'єктів, процесів та явищ;
- осмислення – встановлення істотних зовнішніх і внутрішніх зв'язків;
- запам'ятовування, закріплення та активне відтворення виділених ознак, властивостей, зв'язків;
- застосування засвоєних знань у розв'язанні конкретних практичних завдань або з метою засвоєння знань про нові класи об'єктів. Цей логічний ланцюжок засвоєння знань був покладений у виділений в моделі когнітивний компонент, спрямований на формування когнітивних дій у процесі вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу, фахових методик [169, с. 169].

Відповідно до цього, протягом визначеного компонента підготовки студенти отримують і самостійно набувають необхідні для майбутньої інноваційної діяльності знання, при цьому велике значення відводиться формуванню у студентів умінь працювати з інновацією та умінь планувати власну дослідницьку роботу, визначати необхідний обсяг і якості, які потрібні для досягнення поставлених цілей інформації, організувати продуктивну взаємодію з іншими учасниками процесів.

Операційно-технологічний компонент передбачає формування у студентів знань і умінь з методики застосування інноваційних технологій в умовах, наближених до реальних.

У розробці цього компонента ми враховували основні положення діяльнійшої теорії учіння, обґрунтовані П. Гальперінім [73, с. 119]. Дослідник виокремлює шість основних етапів оволодіння діями:

- усвідомлення цілей та загальна мотивація процесу оволодіння дією;
- засвоєння знань про способи застосування інноваційних технологій;
- етап виконання дії в матеріальній формі;
- етап виконання дії в зовнішньомовленнєвій формі;
- етап внутрішньомовленнєвого виконання дії;
- етап виконання в розумовій формі.

Конкретизуємо ці етапи відповідно до особливостей предмета нашого дослідження. На першому етапі засвоєння нової дії головним завданням було усвідомлення студентами цілей, завдань та формування загальної мотивації оволодіння дошкільними інноваціями. На другому етапі – засвоєння студентами знань про застосування інноваційних технологій.

Усі наступні етапи формування умінь і способів застосування інноваційних технологій забезпечували поступовий перехід від розгорнутого поопераційного виконання дії до її розгорнутої розумової форми. Так, на етапі матеріалізованої форми дії студенти повинні виконувати завдання, пов'язані із застосуванням інноваційних технологій. Виконання зазначених дій повинно відбуватися під безпосереднім керівництвом викладача, методиста (під час практичних занять в умовах, наближених до реальних).

На етапі внутрішнього мовлення студенти повинні розв'язувати педагогічні задачі, пов'язані із застосування дошкільних інноваційних технологій без зовнішньомовленнєвого супроводу. Контроль з боку викладача має опосередкований характер і здійснюється за результатами діяльності. На завершальному етапі формування дії студенти повинні розв'язувати педагогічні задачі в умовах навчально-виховного процесу під час проходження педагогічної практики [167, с. 169-170].

Процесуально-творчий компонент передбачає формування в майбутніх вихователів дій, прийомів, операцій з інноваційної діяльності в цілому,

забезпечення готовності студентів до науково-методичної діяльності з переробки результатів інноваційних розробок в процес і зміст інноваційного навчання і виховання.

Змістом процесуально-творчого компонента є формування дій, операцій, прийомів інноваційної діяльності.

Цей компонент, будучи логічним продовженням операційно-технологічного, забезпечує більш глибоке оволодіння інноваційною діяльністю, до якої належать дії, операції, прийоми: з планування, організації, контролю навчально-пошукової, професійно-педагогічної діяльності дітей; розробка науково-педагогічного, методичного, інструкційно-технологічного забезпечення інновацій в професійній діяльності; розробка індивідуальних дослідницьких і практичних завдань; упровадження інноваційних педагогічних технологій у власну діяльність.

Особливістю процесуально-творчого компонента виступає формування умінь науково-методичної переробки результатів інноваційних досліджень у зміст навчально-виховної діяльності та проектування процесу оволодіння цим змістом за допомогою інноваційних принципів, технологій, засобів, форм діяльності. Це виражається в розробці студентами проекту інноваційного заняття, у якому вони представляють результати інноваційних розробок і пропонують ефективну інноваційну технологію із зазначенням засобів і форм її реалізації в процесі педагогічної практики, призначення якої полягає в тому, що студент у цей період уперше засвоює ту рольову поведінку, яка стане визначальною в його подальшій професійній діяльності. Вона стане важливим моментом у формуванні самооцінки, професійно важливих якостей, усвідомлення себе в ролі майбутнього вихователя, значення вдосконалення, розвитку рефлексивних здібностей, удосконалення рефлексивних умінь, необхідних для майбутньої інноваційної педагогічної діяльності [143].

Вихідними положеннями до організації інноваційної педагогічної практики повинні виступати такі принципи: принцип інтеграції мотивів, теоретичної та практичної підготовки, який передбачає взаємозв'язок і

взаємопроникнення теорії та практики, попереднє теоретичне осмислення студентами змісту інноваційної практичної діяльності, оцінку й узагальнення передового педагогічного досвіду і власного досвіду й активну, системну участь студентів і викладачів вищих навчальних закладів у педагогічній практиці; принцип поступового ускладнення завдань практики передбачає не лише ступеневість підготовки, а й урахування здібностей студента і рівня сформованості його компетенцій в організації виховного процесу з дітьми дошкільного віку; принцип інноваційності у практичній діяльності передбачає націлення студентів на використання у практичній діяльності з дітьми дошкільного віку форм, методів, прийомів роботи, які відповідають особливостям особистості сучасної дитини та сучасної освіти.

Відповідно до означених принципів, зауважимо, що залучення студентів до практичної інноваційної діяльності починається з ознайомлення з інновацією шляхом спостереження, узагальнення, критичного аналізу, виявлення методів і форм її реалізації, розробки інновації та презентації методики роботи над інновацією.

Упродовж означеного компонента підготовки студенти беруть активну участь у перерахованих видах інноваційної діяльності, що забезпечує не просто отримання та поглиблення знань про інноваційну педагогічну діяльність, оволодіння певними вміннями, а й формування особистості студентів як майбутніх вихователів, якісну зміну їх внутрішнього світу, психології, поведінки, вироблення основ їх індивідуального стилю діяльності.

Результатом процесуально-творчого компонента виступає система умінь і навичок (компетентність) в галузі інноваційної педагогічної діяльності.

Необхідною умовою ефективної реалізації змісту підготовки вихователів до застосування інноваційних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку є різнобічна орієнтація студентів на всі сфери майбутньої педагогічної діяльності: навчальну, виховну, практичну, науково-дослідну комунікативну.

Рефлексивно-оцінювальний компонент передбачає розвиток у студентів рефлексивних умінь, що дозволяє оцінити результати інноваційної діяльності та зміни рівня особистісного та професійного розвитку.

Змістом рефлексивно-оцінювального компонента виступає: аналіз і оцінка ефективності інноваційної діяльності; рефлексія інноваційних та професійних умінь та навичок.

Означений компонент передбачає організацію процесу аналізу та оцінки результатів інноваційної діяльності кожного студента. Для цього необхідно забезпечити оволодіння знаннями про способи і критерії оцінки інновацій в освіті, а також показниками оцінки розвитку особистісно-професійних якостей педагога. Для цього проводиться: експертна оцінка проектів інноваційного навчального заняття (за результатами практичної роботи студента); захист проектів інноваційного заняття і групове обговорення його результатів; індивідуальна оцінка проведеної роботи (заповнення анкети самооцінки рівня готовності до інноваційної діяльності).

Результатом компонента стає система знань про показники і способи оцінки інноваційної діяльності та оцінки ефективності результатів інноваційної діяльності; сукупність рефлексивних умінь і навичок; умінь і навичок визначення шляхів і способів розвитку майбутньої інноваційної педагогічної діяльності.

Отже, під час визначення складників структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійної діяльності ми встановили, що вона цілісна, відповідає меті підготовки, характеризується послідовністю, безперервністю, інтегративністю, технологічністю, враховує специфіку інноваційних процесів у сучасній дошкільній освіті та спроможна забезпечити ефективну підготовку студентів – майбутніх вихователів – до застосування інноваційних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку. Зроблений висновок може бути підтверджений застосуванням кількісно-якісної оцінки дієвості професійної підготовки майбутнього вихователів до застосування інноваційних технологій та рівнів її

сформованості у процесі реалізації моделі. Відповідно до визначених параметрів, модель придатна для реалізації в умовах вищого навчального закладу. Її теоретичне обґрунтування показує відповідність моделі інноваційним потребам удосконалення процесу професійної підготовки вихователя.

2.3. Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності

Проведений теоретичний аналіз особливостей підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності спричинює необхідність обґрунтування організаційно-педагогічних умов, які забезпечать її дієвість та ефективність. Для цього насамперед з'ясуємо сутність поняття «організаційно-педагогічна умова».

У філософському словнику поняття «умова» визначено як «вагомий компонент комплексу об'єктивних речей і їх станів, взаємодій, з якого з необхідністю виникає існування такого явища» [11, с. 707]. У словнику російської мови С. Ожегова поняття «умова» визначено з кількох позицій, зокрема як «обставини, від якої щось залежить; правило, яке встановлене в певній галузі життєдіяльності; обстановка, у якій щось відбувається; вимоги, від яких потрібно відштовхуватися» [8, с. 82].

Пошуки визначення поняття «педагогічні умови» засвідчили, що цю категорію досліджували й обґрунтовували науковці К. Дубич, О. Гура, Н. Житнік, М. Зверева, Ю. Костюшко, О. Мещанінов, В. Стасюк та ін. Так, зокрема «умови» як змістову характеристику компонентів педагогічної системи (зміст, методи, форми, засоби, особливості взаємодії учасників педагогічного процесу тощо) розглядає М. Зверева [4].

У професійній педагогіці під педагогічними умовами розуміють сукупність факторів, норм, правил, які забезпечують оптимальне

функціонування педагогічного процесу загалом чи окремих його елементів [244, с. 826-827].

В. Стасюк визначає педагогічні умови професійної підготовки як обставини, від яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей. Серед педагогічних умов, які сприяють удосконаленню професійної підготовки фахівців, науковець виділяє: організацію і спрямування педагогічного процесу на формування та розвиток професійної готовності; застосування особистісно-орієнтованого підходу і створення особистісно-орієнтованих взаємовідносин; ліквідацію дублювання змісту навчання шляхом удосконалення та максимального розвитку міжпредметних зв'язків; використання віртуальних методів навчання із застосуванням інформаційних технологій [246].

Дослідник Н. Житнік визначив і дослідив педагогічні умови, що забезпечують якісну професійну підготовку фахівців, а саме: реалізацію змісту освіти; методичне забезпечення навчально-виховного процесу; упровадження інноваційних навчальних технологій; забезпечення особистісно-орієнтованого підходу в організації навчання; стан виховної роботи у вищій школі; професійну майстерність викладачів [99, 213].

В. Степашко виокремлював такі організаційно-педагогічними умови підготовки викладачів до роботи в сучасному вищому навчальному закладі: науково-методичне забезпечення процесу експертного відбору педагогів; достатньо повне програмно-методичне та інформаційне забезпечення процесу відбору викладацького персоналу; професійні вміння претендентів [249, с. 8-114].

Узагальнення наукових розвідок дозволило з'ясувати основні організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності [27]. Розглянемо їх більш детально.

1. Важливу групу становлять нормативно-правові умови, які являють собою комплекс нормативної бази, що регулює процес підготовки майбутніх вихователів (Закон України «Про освіту», Закон України «Про вищу освіту», Концепція розвитку освіти на 2015-2025 рр., Положення, Накази МОН України); науково-педагогічну діяльність викладача (Положення про атестацію та підвищення кваліфікації науково-педагогічних кадрів, Положення про здобуття наукових ступенів, індивідуальний план викладача, інструкції щодо виконання різних видів науково-педагогічної діяльності тощо).

Зазначимо, що перелік зазначеної нормативної бази, на наш погляд, має враховувати: сучасні вимоги до викладача вищої школи; особливості, специфіку та можливості вищого навчального закладу; реальний стан професійно-особистісного розвитку фахівців дошкільної галузі; їх потреби та інтереси [216].

2. Міждисциплінарне інтегрування дисциплін з метою забезпечення єдності та взаємовідповідності підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку.

Для початку висвітлимо більш детально погляди сучасних учених на сутність поняття «інтеграція».

Так, Ф. Нікуліна [187] трактує інтеграцію як процес розвитку, що пов'язаний з об'єднанням у ціле раніше розрізнених частин і елементів. При цьому, на думку автора, процеси інтеграції можуть мати місце як у межах чинної системи, що забезпечує підвищення рівня її цілісності й організованості, так і при виникненні нової системи з раніше не пов'язаних елементів.

Дещо іншою є думка з приводу сутності цього поняття в М. Арцишевської [18], яка «інтеграцію» розглядає як поняття теорії системи, що визначає стан зв'язку окремих диференційованих частин у ціле, а також процес, що веде до цього стану.

У визначенні сутнісної природи поняття «інтеграція» викликають інтерес також погляди С. Гончаренка і Ю. Мальованого [75], які трактують це поняття як процес і результат створення нерозривно зв'язаного, єдиного, цільного.

Результатом інтеграції, на думку вчених, є поява якісно нової, інтегративної властивості, яка не зводиться до суми властивостей об'єднаних елементів, а забезпечує вищу ефективність функціонування всієї цілісності.

У контексті порушеної проблеми слушною, на наш погляд, є думка Т. Ковех [128], де інтеграція (об'єднання) засвоєного знання в цілісність повинно відбуватися за допомогою не просто однотипних елементів, а «однорідних» сутностей, які виражаються тими загальними законами для всієї множини елементів знань, що складають цілісність [197].

Інтегративний підхід розуміємо як програму педагогічної діяльності, що передбачає пошук спільних платформ для зближення предметних знань та отримання нових на перетині традиційних [167]. У полі зору – педагогічно доцільне об'єднання в межах навчальних тем різнопредметних знань, умінь, видів діяльності, що здійснюється з метою підвищення ефективності навчального процесу, поглиблення його професійної спрямованості.

Отже, міжпредметне структурування змісту полягає у визначенні та цілеспрямованій активізації потенційних можливостей навчальних дисциплін у формуванні мотиваційно-ціннісного, когнітивного та операційного компонентів готовності майбутнього вихователя до застосування інноваційних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку.

3. Особливе значення упродовж підготовки майбутніх фахівців відіграє кадрове забезпечення. Очевидно, що зміст професійної підготовки майбутніх спеціалістів повинен визначатися цілями і завданнями навчально-виховного процесу вищої школи. Відповідно до цього, підготовка студентів повинна забезпечуватися високою майстерністю педагогічних кадрів, здатних до реалізації таких функцій:

- освітньої – засвоєння загальнокультурних, професійних і предметних знань;
- розвивальної – розвиток інтересів, потреб, нахилів та здібностей студентів;

– виховної – формування професійно-значущих якостей особи, соціально-значущих мотивів і потреб студентів у професійній діяльності;

– захисної – підвищення рівня соціальної захищеності майбутніх фахівців [153].

4. Важливою умовою забезпечення інноваційної компетентності майбутніх вихователів є матеріально-технічна оснащеність педагогічного процесу, яка полягає в застосуванні в повному обсязі наявних технічних ресурсів (комп'ютерної техніки, мультимедійних засобів) та використанні нових форм подання, обробки, зберігання та використання інформації в традиційній (паперових) та нетрадиційній (електронних) формах.

5. До п'ятої організаційно-педагогічної умови формування інноваційної компетентності ми відносимо позитивну мотивацію вивчення та використання сучасних технологій у навчальній діяльності для особистісного та майбутнього професійного зростання.

В. Зіборова зазначає, що формування мотивації є важливим процесом не тільки формування інформаційної компетентності, а й будь-яких компетентностей, що необхідні для повноцінного розвитку особистості. Постановка професійно-орієнтованих завдань, створення педагогічних ситуацій на заняттях можуть допомогти у створенні мотивації для володіння інформаційними технологіями [108]. Мотивація заохочує розвиток здібностей, можливостей, спонукає особистість на формування та розкриття її творчого потенціалу в майбутній професійній діяльності.

Утілення означеної умови передбачає створення можливостей, які спрямовують студентів до активного застосування інноваційних технологій навчальної діяльності, формують позитивну мотивацію їх використання у роботі з дітьми дошкільного віку, стимулюють активну навчально-пізнавальну діяльність із застосуванням інноваційних технологій дошкільної освіти.

Розвиток позитивної мотивації буде результативним за умови використання викладачами поряд з традиційними інноваційних технологій навчання і виховання в навчально-виховному процесі ВНЗ [7].

б. Використання інноваційних технологій навчання у процесі фахової підготовки.

Уважаючи провідною формою організації навчальної діяльності лекцію, завдання якої полягає у формуванні інноваційно-професійних орієнтирів для подальшого оволодіння інтегрованими знаннями, відповідними вміннями і навичками пізнавальної діяльності [262], ми виокремлюємо такі її види в підготовці майбутнього вихователя до інноваційної діяльності:

– проблемна лекція, яка передбачає створення проблемних ситуацій, їх аналіз і виявлення протиріч, формулювання проблемних запитань, пошук способів розв'язання проблеми шляхом висування гіпотез, відбору та перевірки найбільш достовірних із них. Специфіка проблемної лекції у створенні проблемної ситуації, упродовж якої у студентів утворюються пізнавальні протиріччя. Це пробуджує активне мислення майбутніх педагогів, спрямовує на пошук істини, стимулює їх пізнавальні інтереси і творчі прагнення [159];

– лекція-візуалізація, яка дозволяє реалізувати можливості наочності як засобу активізації мисленнєвої діяльності студентів, що у свою чергу дозволяє систематизувати наявні знання, надати нову інформацію, створити проблемні ситуації і можливості їх вирішення тощо;

– інтерактивна лекція, на якій студенти перестають бути пасивними об'єктами навчання, а готуються не тільки до семінарських і практичних занять, але й до лекції. Варто зауважити, що інтерактивною лекція є досить умовно. Оскільки в рамках цієї форми навчання (велика кількість студентів та значний обсяг матеріалу, що розглядається) важко дотримуватися основного принципу інтерактивності – постійної активної взаємодії всіх учасників процесу, тому під інтерактивною ми будемо розуміти лекцію з елементами інтерактивних технік, методів, вправ. Найбільш популярною є лекція з такими інтерактивними методами, як бесіда та дискусія. Така лекція зберігає монологічний стиль спілкування викладача із аудиторією, однак містить елементи діалогу (полілогу): дозволяється ставити запитання, висловлювати сумніви. Застосовуються прийоми прямого звернення викладача до аудиторії з

проблемним питанням за змістом лекції або до когось із студентів особисто. Пізнавальна інформація при цьому може бути викладена не тільки викладачем, а й самими студентами, яких для цього потрібно відповідно підготувати [247].

І. Мельничук виділяє ще такі види лекцій: лекція з використанням техніки зворотного зв'язку проводиться із застосуванням елементів програмованого навчання, що підкреслює інтегративний характер інтерактивних технологій; лекція-консультація використовується під час вивчення теми суто практичного змісту або на підсумкових заняттях, коли викладач майже половину тривалості лекції може присвятити відповідям на запитання студентів; лекція із заздалегідь запланованими помилками передбачає зумисне використання викладачем у процесі лекції кількох змістових чи методичних помилок.

Окрім лекцій, чільне місце в організації підготовки майбутніх вихователів до інноваційної професійної діяльності посідає семінар. Він проводиться з метою формування вмінь і навичок самостійної роботи, аналізу літератури, вияву системи знань, а також із метою систематизації і узагальнення знань; оцінки знань, умінь та навичок [131].

На наш погляд, варто виокремити такі види семінарів, які дозволять урізноманітнити процес перевірки знань та формування умінь та навичок: проблемний семінар, семінар-евристична бесіда, семінар-дискусія, семінар-ділова гра, педагогічний тренінг, а також використання методів, що спонукають до багатоваріативного розв'язання проблем: мозковий штурм, методи аналогії, аукціон педагогічних ідей, рефлексивно-інноваційні методи, творчі есе тощо [262].

Підготовка до застосування інноваційних технологій неможлива без використання технології розвитку творчої особистості, засновником якої вважають російського вченого-дослідника Г. Альтшуллера.

Найефективнішими технологіями організації творчого пошуку на основі системного вирішення проблем, різних професійних ситуацій, дискусій є використання ігрових технологій навчання, серед яких чільне місце займають

ділові ігри. За своїм змістом ділова гра – це імітаційний процес вироблення й прийняття рішень за конкретною ситуацією в умовах поетапного уточнення факторів, аналізу інформації, що надходить у ході гри. Навчально-педагогічна гра будь-якого виду являє собою практичну групову вправу з вироблення оптимальних рішень, у ході якої її учасники одержують нове конкретне уявлення про сутність своєї майбутньої діяльності. Як з'ясував П. Щербань, використання ділових ігор сприяє активному опануванню студентами системи вмінь і навичок, зокрема: 1) аналізувати умови педагогічної дії та визначати навчально-виховні завдання; передбачати проблемну ситуацію та впливати на її розвиток; 2) продумувати вирішення педагогічних завдань, обирати необхідні для цього форми й засоби впливу; 3) складати план підготовки і проведення навчально-виховної роботи; 4) керувати навчально-виховним процесом і вирішенням педагогічних завдань на практиці; 5) оцінювати результати вирішення тих чи інших завдань [282, с. 35].

Важливим складником інноваційного навчання, що стимулює мислення, розвиток інтелектуального та особистісного потенціалу студентів, потенціалу самореалізації, а також передбачає взаємодію тих, хто навчається, між собою, високий рівень їх залучення в навчальний процес використання, є інноваційні методи, які передбачають моделювання спільної мисленнєвої діяльності.

Так, наочні методи (спостереження, ілюстрація, демонстрація та презентація), на нашу думку, сприяють виробленню знань, умінь та навичок, які необхідні для застосування інноваційних технологій у практичній діяльності з дітьми дошкільного віку. Зокрема спостереження як метод навчання є безпосереднім сприйняттям явищ дійсності та праці людини; ілюстрація і демонстрація – показ предмета та явища навколишньої дійсності (ілюстрація відбувається в статичному вигляді, а матеріали при демонстрації показують в динаміці, для чого використовують спеціальні засоби, технічні установки).

Самостійне розв'язання педагогічних завдань з подальшим оцінюванням виконаної роботи сприятиме кращому узагальненню, осмисленню матеріалу,

розвиватиме ініціативу, самостійність, самооцінку, самокорекцію. Результати самостійної роботи можуть бути представлені на розсуд викладача.

Метод проектування сприяє формуванню здатності майбутнього вихователя проектувати педагогічні інновації. Результатом розроблення теоретичного проекту є презентація способів вирішення проблеми, що вивчається, а практичного – конкретний проект, готовий до впровадження. Цей метод уможливорює формування дослідницьких вмінь та розробляння розвивальних проектів.

Оскільки спецкурс «Упровадження інноваційних технологій у професійну діяльність вихователя дошкільного навчального закладу» передбачає формування умінь застосовувати відомі інноваційні технології навчання і виховання, вважаємо за необхідне використовувати інтерактивні методи (робота в групах та парах, спільні вирішення проблем, моделювання життєвих ситуацій тощо), які сприяють досягненню означеного завдання.

Також ефективними вважаємо такі інноваційні методичні прийоми, як дебати (обговорення, що будується на основі заздалегідь фіксованих виступів студентів, об'єднаних у команди-суперники, і на основі виступів-спростувань) і дискусії (суперечка, обговорення певного питання) [142], які дозволяють формувати навички конкурентно-продуктивної взаємодії, дають можливість кожному члену групи відчувати себе причетним до прийняття рішення, що дозволяє учасникам побачити різні сторони проблеми.

Представлені форми, методи та прийоми не вичерпують увесь наявний їх арсенал, однак виокремлені для унаочнення способів підготовки майбутніх вихователів до інноваційної професійної діяльності.

7. Результативність професійно-педагогічної підготовки залежить від створення студентами навчально-методичного портфолію. Реалізація означеної умови можлива у процесі створення студентами папки «Портфолію». Термін «портфолію» – італійського походження, що в перекладі означає «папка з документами», «папка спеціаліста». В освіті портфолію – це індивідуальний, персонально підібраний пакет матеріалів, що демонструють індивідуальні

освітні результати студента; інформацію, яка характеризує способи аналізу й планування ним своєї освітньої діяльності [234].

Тематичне портфоліо із дошкільної інноватики є особливою формою звітності щодо самостійної роботи студентів з обраної теми (підбір теоретичних напрацювань, форм і методів практичної інноваційно-педагогічної діяльності). Організація роботи над ним починається з перших днів вивчення спецкурсу «Впровадження інноваційних технологій у професійну діяльність вихователя дошкільного навчального закладу».

Сутність методу «портфоліо» полягає в тому, що протягом вивчення спецкурсу в папку навчальних досягнень студенти кладуть конспекти занять і першоджерел, завдання науково-дослідного змісту, додаткові інформаційно-пошукові матеріали відповідно до кожної теми. За наслідками семінарських занять студенти в цю папку кладуть також письмові тези відповідей, реферати, доповіді, план дискусії тощо.

Так, скажімо, орієнтовна структура «портфоліо» педагога зі спецкурсу «Впровадження інноваційних технологій у професійну діяльність вихователя дошкільного навчального закладу» повинна містити:

1. Відомості про автора «портфоліо».

2. Результати педагогічної діяльності.

Обов'язкове наповнення «портфоліо»:

– не менше 15 карток – опису інновації;

– не менше 15 анотацій на наукові статті в царині дошкілля;

– не менше 10 конспектів занять з використанням ідей новаторів;

– не менше 3 конспектів занять з використанням ідей новаторів з

відповідним унаочненням;

Додатковий вміст (ІНДЗ):

– не менше 20 різних завдань науково-дослідного змісту, які представлені в планах аудиторних занять;

– інші результати педагогічної діяльності [34].

Створення тематичного портфоліо сприятиме успішному виробленню професійних компетенцій майбутнього вихователя, а також уможливило контроль індивідуальної траєкторії його розвитку, динаміки особистісного зростання [186].

Отже, окреслена організаційно-педагогічна умова сприяє набуттю студентами не тільки досвіду самостійного поповнення й оновлення професійних знань, але й розвитку організаційних якостей, що полягають у керуванні власними ресурсами, які варто пропонувати для вивчення іншим, постійно оновлювати, набуваючи навички організації ведення процесу [52, с. 93].

8. Організація навчально-виховного процесу через стимулювання особистісно-орієнтованої спрямованості практичної підготовки всіх учасників експерименту шляхом визнання індивідуальних особистостей студента, а також індивідуалізацію та диференціацію завдань практичної підготовки та надання йому можливості вибору індивідуальної траєкторії у підготовці та проведенні занять, прояву особистісного потенціалу тощо.

9. Формування професійної ідентичності, що забезпечує цілісність мотиваційно-цільового, когнітивного, операційно-технологічного, процесуально-творчого та рефлексивно-оцінювального етапів підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку.

10. Здійснення підготовки до застосування інноваційних технологій в умовах єдності між теоретичною, методичною та науковою підготовкою студентів – майбутніх вихователів.

Сформовані педагогічні умови підготовки студентів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності являють собою цілісність, яка направлена на забезпечення ефективної підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій.

Отже, підготовку майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку ми розглядаємо як цілісний

процес, що має мету та завдання і являє собою сукупність складників компонентів, які поетапно реалізуються при створенні та дотриманні організаційно-педагогічних умов.

Висновки до другого розділу

Проведене дослідження дозволило узагальнити вивчене, сформулювати деякі висновки.

Готовність студентів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності є 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.

Для оцінки готовності студентів до застосування інноваційних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку розроблено такі компоненти та відповідні їм критерії: мотиваційно-цільовий (інноваційна спрямованість, інтереси, мотиви та переконання, що організують і спрямовують вольові зусилля на реалізацію знань в інноваційній діяльності); когнітивний (професійно-теоретична поінформованість; фахово-практична зорієнтованість й обізнаність з інноваціями); операційно-діяльнісний (уміння і навички створювати, поширювати, застосовувати, перетворювати та впроваджувати інноваційні технології у практичну діяльність); рефлексивно-оцінювальний (здатність до самоаналізу і самооцінки діяльності, прагнення до самовдосконалення).

Отримані результати діагностування рівнів готовності студентів до застосування інноваційних технологій, їх критерії та показники, створення й апробування адекватних діагностуючих методик дали підстави для розробки структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності.

Розроблена модель містить такі структурні блоки: цільовий, змістово-діяльнісний та результативний.

Цільовий блок охоплює мету (формування вихователя-інноватика, здатного ефективно застосовувати інноваційні технології дошкільної освіти у професійній діяльності) і його завдання (формування внутрішньої позитивної мотивації навчально-пізнавальної діяльності, спрямованої на опанування та застосування інноваційних технологій у майбутній професійній діяльності; повідомлення сукупності знань і вироблення умінь щодо впровадження інноваційних технологій у професійну діяльність; формування навичок ефективного застосування інновацій у професійній діяльності; аналізу й самоаналізу її результатів) визначено на основі виявлених та обґрунтованих у дисертації протиріч між вимогами сучасного суспільства до якісної підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів і недостатнім рівнем їх професійної компетентності; потребою у формуванні педагога, здатного використовувати інноваційні технології в педагогічній діяльності з дітьми, та невизначеністю її змісту; набутими на етапі фахової підготовки науковими знаннями і недостатньою практичною орієнтованістю випускників; потенційними можливостями інноваційних методик та їх недостатньою реалізацією в навчально-виховному процесі ДНЗ і завданнями підготовки фахівців нової генерації.

Змістово-діяльнісний (виконавчий) блок забезпечує набуття сукупності знань, умінь і навичок застосовувати інноваційні технології у професійній діяльності та ґрунтується на загальнопедагогічних (характеризують зміст і організацію підготовки загалом) та специфічних (характеризують зміст і організацію означеної підготовки) дидактичних принципах, яких потрібно дотримуватися задля одержання очікуваних результатів.

На основі принципів навчання сформовано його зміст, тобто систему наукових знань, практичних умінь та навичок, способів діяльності та мислення, які слухачі обов'язково повинні оволодіти в процесі навчання.

Поетапність логіки підготовки вихователя передбачала на підготовчому етапі коригування змісту навчальних дисциплін із циклу професійної та практичної підготовки; активізацію самостійного інноваційного пошуку

студентів; на теоретичному – уведення додаткового спецкурсу «Впровадження інноваційних технологій у професійній діяльності вихователя дошкільного навчального закладу» і, насамкінець, – практичному – перенесення одержаних знань, практичних умінь і навичок у різні види педагогічної практики впродовж усього терміну навчання у вищій школі..

За результатами дослідження підготовки педагогів до інноваційної діяльності, у логіці формування інноваційної компетентності, відповідної готовності та її компонентів виділено такі складники підготовки стосовно порушеної проблеми: мотиваційно-цільовий; когнітивний; операційно-технологічний; процесуально-творчий; рефлексивно-оцінювальний.

Підсумовуючи, зазначимо, що змістово-діяльнісний блок забезпечує підготовку студентів до виконання функцій вихователя (аналітично-цільової, організаційно-управлінської, соціально-розвивальної, інформативної, рефлексивної, дослідно-творчої).

Результативний блок моделі підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій описує очікуваний результат – вироблення у студентів готовності до застосування інноваційних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку.

Обґрунтовано організаційно-педагогічні умови, які забезпечать дієвість та ефективність структурно-функціональної моделі, серед яких нормативно-правові; міждисциплінарне інтегрування дисциплін; кадрове забезпечення; матеріально-технічну оснащеність педагогічного процесу; позитивну мотивацію вивчення і використання сучасних технологій у навчальній діяльності та у фаховій підготовці; створення студентами навчально-методичного портфолію; стимулювання особистісно-орієнтованої спрямованості практичної підготовки всіх учасників експерименту; формування професійної ідентичності студентів на основі забезпечення єдності між їх теоретичною, методичною та науковою підготовкою.

Теоретичне обґрунтування показує відповідність структурно-функціональної моделі потребам удосконалення професійної підготовки

майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, виробленню в них готовності до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності. Це й зумовило організацію експериментального навчання за основними її положеннями.

Основні засади другого розділу дисертації висвітлено в публікаціях автора в наукових фахових виданнях [22; 26; 27; 33] та у збірниках матеріалів конференцій [19; 21].

РОЗДІЛ 3

РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

3.1. Реалізація структурно-функціональної моделі підготовки

Формувальний етап експерименту був проведений протягом 2012-2015 рр. на базі Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (65 студентів – експериментальна група) та ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (108 студентів – контрольна група).

Реалізація розробленої нами структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності передбачала певні етапи цієї роботи (див. Додаток Т).

Зокрема проведенню роботи на підготовчому етапі передував аналіз змісту робочих навчальних планів напряму підготовки «Дошкільна освіта» (див. підрозділ 1.2.), який дав можливість виявити навчальні дисципліни циклу природничо-наукової та професійної і практичної підготовки, які входили до цих програм, а також розкрити їх потенціал для реалізації основних завдань процесу підготовки студентів до застосування інноваційних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку (див. Додаток У).

Варто відзначити, що при організації формувального етапу експерименту було враховано традиції, які склалися на факультетах, а підготовка до інноваційної діяльності органічно увійшла до загального контексту, доповнюючи, збагачуючи та уточнюючи його.

Зокрема «Вступ до педагогічної діяльності», що починає перелік педагогічних дисциплін, які визначені навчальним планом підготовки майбутніх вихователів за напрямом «Дошкільна освіта» (кваліфікаційний рівень «бакалавр»), доповнили темою «Педагогічна інноватика в системі педагогічних

наук», яка спрямовує студентів на усвідомлення значення інновацій у професійній діяльності вихователя дошкільного навчального закладу.

Мета навчальної дисципліни «Історія зарубіжної та української педагогіки», що є базовою і належить до циклу професійної та практичної підготовки студентів напряму підготовки «Дошкільна освіта», – розкрити скарби виховної мудрості українського та інших народів, проаналізувати основні етапи розвитку вітчизняної і світової педагогіки, формувати у майбутніх учителів духовність, національний світогляд, загальнолюдські моральні гуманістичні якості; залучити їх до творчого пошуку; активізувати в них прагнення підвищувати виховну майстерність [224, с. 3]. Для реалізації дослідницьких завдань означену дисципліну доповнили такими темами, як: «Передумови інноваційного руху в дошкільній освіті України», «Зарубіжні інновації в теорії та практиці дошкільної освіти», «Інноваційні пошуки прогресивних педагогів для дошкільної освіти» та «Становлення і розвиток української школи інноваційних пошуків для дошкільної освіти», які ознайомили студентів із джерелами розвитку інноваційного руху в дошкільній освіті; глобальними освітніми тенденціями розвитку освіти; особливостями освітньої інноваційної політики України; метою та завданнями застосування інноваційних педагогічних технологій у практиці дошкільної освіти; зарубіжними, радянськими та українськими новаторами в галузі дошкільної освіти тощо. Таке змістове наповнення дисципліни, на нашу думку, робить свій внесок у професійну підготовку майбутніх вихователів для застосування інноваційних технологій, допомагає їм глибше засвоїти педагогічні ідеї визначних просвітителів минулого і сучасного, різноманітні виховні системи, краще зрозуміти їх цінність для подальшого розвитку української національної освіти.

Навчальну дисципліну «Основи педагогічної майстерності», яка спрямована на поєднання теоретичних знань із практичними вміннями, а також психологічних знань з педагогічними, на розвиток професійної спрямованості, педагогічного мислення, мотиваційної сфери майбутніх вихователів, збагатили

темами: «Особливості інноваційної діяльності вихователя дошкільного навчального закладу» та «Проблема професійної готовності вихователя до інноваційної діяльності», які сприяли оволодінню студентами сутністю і основними поняттями, що характеризують інноваційну діяльність вихователя; структурою його інноваційної діяльності; етапами впровадження інноваційних технологій у практичну діяльність вихователя ДНЗ; сутністю та компонентами готовності до інноваційної діяльності, чинниками та умовами її формування; рівнями та критеріями готовності до інноваційної діяльності; структурою готовності до інноваційної педагогічної діяльності; професійними й особистісними якостями педагога до інноваційної професійної діяльності тощо.

Оскільки застосування інноваційних технологій в навчально-виховному процесі змінює усталену методику викладання, вважаємо за необхідне виокремити і доповнити дисципліни, які зорієнтовані на методичну підготовку фахівців означеного профілю.

Такими дисциплінами стали, зокрема: «Основи природознавства з методикою», «Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку», «Теорія та методика фізичного виховання дітей дошкільного віку», «Теорія і технологія валеологічної освіти дошкільників», «Теорія та методика екологічної освіти дітей дошкільного віку», «Теорія та методика розвитку рідної мови», «Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва зображувальною діяльністю», «Методика музичного виховання», «Методика ознайомлення з соціальною дійсністю», «Етнопедагогіка, «Сучасні технології викладання методик дошкільної освіти» циклу професійної та практичної підготовки студентів напряму «Дошкільна освіта». За нашими переконаннями, ці дисципліни повинні обов'язково інтегруватися з розділами та темами, які пов'язані з інноваційними проблемами дошкільної освіти, і взаємозбагачуватися науково-технічними, педагогічними та методичними досягненнями.

Так, скажімо, навчальна дисципліна «Теорія та методика розвитку рідної мови» спрямована на психолого-педагогічну і методичну підготовку майбутніх

фахівців до професійно-мовленнєвої діяльності в системі національної дошкільної освіти. У річичі дослідження її було доповнено темами: «Методика навчання читанню дошкільників Г. Домана», «Технологія раннього та інтенсивного навчання М. Зайцева», «Технологія розв'язуння винахідницьких завдань Г. Альтшуллера», «Альтернативна педагогіка С. Френе», «Теорія виховання у педагогічній системі К. Ушинського», «Особливості гармонійного виховання С. Русової», «Педагогічні концентри дошкільної педагогіки В. Сухомлинського» – збагатили знання студентів відомостями про методичні прийоми роботи з картками «біт-інформації» Г. Домана та специфічні особливості роботи з формування функцій «фізичного інтелекту»; про загальні особливості технології раннього та інтенсивного навчання М. Зайцева та послідовність навчання дітей дошкільного віку читанню за програмою М. Зайцева; про методи та прийоми ТРВЗ-технології у роботі з дітьми дошкільного віку; про види діяльності дітей дошкільного віку (гра-праця, вільні тексти, виготовлення щоденника групи, картотека, газета) та особливості їх використання у роботі з дітьми дошкільного віку; про педагогічні ідеї К. Ушинського в дошкільній галузі; про нові методи дошкільного виховання С. Русової та особливості адаптації «уроків мислення» В. Сухомлинського у практиці сучасного ДНЗ.

Аналіз робочих навчальних планів дозволив виокремити ще одну групу дисциплін, у межах якої відбувалася підготовка до майбутньої діяльності студента, у тому числі до використання інноваційних технологій. Так, з метою підготовки студентів до проведення наукових досліджень під час написання курсових, дипломних, магістерських робіт, а також до здійснення статистичної обробки результатів дослідження, студенти опановують навчальну дисципліну «НДРС і методологія педагогічних досліджень», яка входить до циклу професійної та практичної підготовки. Означену навчальну дисципліну доповнили темою «Особливості проектування авторської інноваційної діяльності» з метою ознайомлення студентів з особливостями створення власного проекту інноваційної діяльності.

Отже, у річищі дослідження ми визначили та доповнили дисципліни циклу природничо-наукової і професійної та практичної підготовки студентів напряму підготовки «Дошкільна освіта», що мають потенціал для реалізації основних завдань процесу підготовки студентів до застосування інноваційних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку.

Потрібно зазначити, що на підготовчому етапі учасникам експерименту було надіслано всі друковані матеріали і надано консультації щодо їх використання. Упродовж експериментальної роботи здійснювався зворотний зв'язок із викладачами, проводилися консультації щодо організації і проведення лекцій, семінарських та практичних занять із предметів (див. Додаток Ф) інноваційного спрямування, перелік і зміст яких передбачено навчальними планами і робочими програмами з означеного напряму.

У ході експерименту налагоджувалися і зміцнювалися міждисциплінарні зв'язки шляхом забезпечення послідовності вивчення дисциплін згідно з навчальним планом; безперервності формування практичних умінь і навичок; єдності підходу до формування загальнопедагогічних прийомів діяльності майбутнього вихователя й близьких до проблеми дослідження; формування педагогічної спрямованості мислення, професійного рефлексування, а також навичок педагогічного прогнозування й аналізу педагогічних явищ у діалектичній єдності й взаємозумовленості.

Під час педагогічного експерименту дисертант і викладачі вишів, які були задіяні в експериментальній роботі, здійснювали планомірне, безперервне й узгоджене впровадження заходів відповідно до розробленої моделі навчання.

Так, скажімо, в умовах опанування навчальних дисциплін поряд із традиційними технологіями використовували інноваційні форми, методи та прийоми навчання. Наприклад, лекційне заняття з навчальної дисципліни «Педагогіка дошкільна» на тему «Методи і форми організації навчання» провели з елементами проблемної лекції, а саме лекцію з паузами. Вона забезпечила не лише виклад нового матеріалу, а й активізацію пізнавальної діяльності студентів, зворотний зв'язок «викладач-студент», що дає можливість

викладачеві зафіксувати складні для засвоєння навчального матеріалу моменти і коригувати процес навчання [56].

Структура лекційного заняття складалася з трьох частин: вступу, основної частини, що охоплює кілька окремих інформаційних блоків, та завершальної частини.

У вступні викладач ознайомив студентів з темою та планом роботи на занятті, а також активізував увагу аудиторії постановкою проблемного питання («Як зацікавити сучасну дитину дошкільного віку?») та наведенням цікавого прикладу («Карт Проппа – засіб навчання дітей дошкільного віку»).

Оскільки основна частина проблемної лекції має специфіку (матеріал викладається блоками не більше 15-20 хв.), тому навчальна інформація про особливості застосування «Карт Проппа» передбачала:

- теоретичне ознайомлення з інновацією, що було підкріплено ілюстраціями, малюнками та роздатковим матеріалом;
- паузи, які забезпечили усвідомлення, закріплення і застосування щойно вивченого матеріалу. Для практичного засвоєння означеного теоретичного матеріалу було проведено дидактичну гру «Склади казку за допомогою "Карт Проппа"»;
- аналіз результатів гри та обґрунтування особливостей використання «Карт Проппа» в роботі з дітьми дошкільного віку;
- завершальну частину – фіксування в зошитах питань та висновків після їх обговорення в аудиторії.

Поряд з нетрадиційними лекційними заняттями використовували різні види семінарських занять.

Проілюструємо фрагмент семінару-диспуту на тему «Чи може вітчизняна дошкільна освіта вийти з кризи за допомогою залучення в практику дошкілля інноваційних технологій?», який проведено зі студентами 4 курсу напряму «Дошкільна освіта» з навчальної дисципліни «Історія зарубіжної та української педагогіки» (Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича).

Мета семінару – сприяти формуванню внутрішньої мотивації до інноваційної діяльності студентів шляхом критичного осмислення проблеми.

Студенти створили дві команди, обговорили правила дискусії і послідовно, у ході обговорення, відповідали на заздалегідь підготовлені питання: «Чи завжди потрібно використовувати нововведення? На Вашу думку, чи є технологія новаторською, якщо вона складається з відомих елементів? Яке Ваше ставлення до новатора та традиціоналіста? Як запобігти рутинізації нововведення?». Наприкінці семінару колективно оформили висновки щодо спільних позицій стосовно предмету дискусії, а саме: «Дошкільна освіта України потребує залучення інноваційних технологій у власну практику, проте з детальним їх аналізом та відповідною адаптацією до особливостей українських дітей дошкільного віку».

Підвищенню інтересу студентів до історико-педагогічних проблем сприяє розробка і виконання системи творчих завдань у межах самостійної роботи у формі виступів на семінарських заняттях, розгляд суперечливих ситуацій, особливо при вивченні педагогічної спадщини А. Макаренка, В. Сухомлинського, виконання реферативних форм роботи, які обговорюються на семінарах або конференціях, що проводяться у формі прес-конференції або конференції.

Практикували також використання різних видів наочності шляхом її поєднання залежно від змісту пізнавальної інформації. Студентів різних курсів вищеназваних навчальних закладів залучали до розгорнутого коментування кожного фрагмента педагогічної діяльності, що стимулювало систематизацію відповідних знань, а також умінь їх донесення вихованцям.

На практичних заняттях під час формувального етапу експерименту студенти в мікрогрупах подавали фрагменти попередньо розроблених занять, які містили елементи інноватики, і згодом наочно демонстрували способи практичної роботи з вихованцями.

Різноманітні форми, методи та прийоми взаємодії учасників навчально-виховного процесу сприяли підвищенню інтересу до інноваційної

проблематики, а також допомогли студентам реалізувати свої знання, виявити свій творчий потенціал відповідно до своїх здібностей, бажань тощо.

Важливе місце на підготовчому етапі було відведено науково-дослідній діяльності студентів.

Науково-дослідна робота студентів у межах експериментального навчання полягала в пошуковій діяльності, що виражалася насамперед у самостійному творчому дослідженні.

Під час формувального етапу експериментальної програми науково-дослідна робота студентів здійснювалася в таких напрямках:

Науково-дослідна робота як невід'ємний елемент навчального процесу, що відображено в навчальних планах, навчальних програмах і є обов'язковою для всіх студентів (написання рефератів; виконання лабораторних, практичних, самостійних завдань; виконання нетипових завдань дослідного характеру; розробка методичних матеріалів; виконання курсових, дипломних, магістерських робіт). Науково-дослідна робота студентів у навчальному процесі є обов'язковою і визначається навчальними планами спеціальностей. Мета цього виду діяльності – виробити науковий світогляд, сприяти опануванню методологією і методами наукового пошуку [98].

Враховуючи об'єкт дослідження, протягом експерименту на кафедрі теорії та психології дошкільної освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича ми цілеспрямовано вводили до загального переліку тем тематику з педагогічної інноватики, що суттєво сприяло розширенню діагностичної компетентності; поглиблювали зміст професійної діяльності. Подаємо розгорнутий виклад означеного аспекту.

Курсову роботу з проблем педагогічної інноватики розглядали як самостійне наукове дослідження студента, виконане відповідно до основної мети і завдань під керівництвом викладача (наукового керівника).

Курсові роботи покладаються на досягнення такої мети:

– закріплення, поглиблення і узагальнення знань з актуальних проблем педагогічної інноватики, здобутих у процесі вивчення педагогічних дисциплін і

спецкурсу «Упровадження інноваційних технологій у професійну діяльність вихователя дошкільного навчального закладу»;

- стимулювання самостійного наукового пошуку;
- розвиток і удосконалення вмінь самостійно та критично опрацьовувати наукові джерела, аналізувати перспективний діагностичний досвід, узагальнювати власні спостереження;
- формування вмінь застосовувати теоретичні знання в практичній діяльності, вирішення конкретного фахового завдання, практично реалізовувати результати дослідження в самостійній педагогічній практиці, написанні методичних розробок;
- формулювання висновків, пропозицій та рекомендацій, уміння ефективно організувати свою дослідницьку діяльність та оформляти її результати [169, с. 301-304].

Необхідно відзначити, що в межах дослідження вибір тем студенти здійснювали в довільній формі.

Запропонована тематика курсових робіт подана в Додатку Х.

Упродовж дослідницької роботи студентам надавалася консультація керівника, під час якої викладачі спільно зі студентами визначали загальні вимоги до роботи, порядок її виконання, орієнтовний план, джерела, які підлягають вивченню, зміст і методику проведення дослідження, терміни виконання етапів роботи.

Упродовж означеного виду діяльності особлива увага приділялася узагальненню результатів наукового студентського пошуку – досить відповідальне випробування для студентів, яке свідчить про їх уміння презентувати результати проведеного дослідження, визначати науково-понятійний апарат, новизну, теоретичне та практичне значення дослідження, показати ступінь володіння діагностичним інструментарієм, методами і прийомами діагностики, уміння робити узагальнення і висновки, працювати з науковими джерелами, довідковою літературою.

Крім означеної науково-дослідної роботи в межах навчального процесу, студентів залучали до наукового пошуку під час аудиторних занять – лекційних (опрацювання конспектів і посібників), практичних (виконання аудиторних і домашніх завдань), семінарських (робота зі спеціальною літературою) та практичних (підготовка до презентації наукових пошуків).

Так, скажімо, у межах авторського спецкурсу «Впровадження інноваційних технологій у професійну діяльність вихователя дошкільного навчального закладу» студенти поряд з обов'язковим завданням для самостійної роботи виконували індивідуальні науково-дослідні завдання [34], що передбачало залучення їх в усі етапи наукового пошуку та вироблення відповідних компетентностей.

Отже, протягом формувального етапу експерименту керівники наукових робіт та студенти зверталися до тем, які з різних ракурсів розглядають інноваційні пошуки в галузі педагогіки, їх ефективність та особливості застосування в роботі з дітьми дошкільного віку.

Науково-дослідна робота студентів у позанавчальний час стала продовженням навчально-дослідницької і ефективним засобом об'єктивного вияву обдарованої студентської молоді, реалізації її творчих здібностей, стимулювання потреби у творчому оволодінні знаннями, активізації навчально-пізнавальної діяльності. Серед форм наукових досліджень, до яких залучалися студенти в позанавчальний час, були гуртки, проблемні групи, дискусійні клуби тощо [98].

З метою залучення студентів до науково-дослідної роботи в позанавчальний час на кафедрі теорії та психології дошкільної освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича організовано науковий гурток «Проблеми виховання у сучасному дошкіллі: студії». Гурток налічує 56 студентів 1-4 курсів денної форми навчання. Серед кола наукових інтересів виокремлюються такі теми: «Використання арт-терапевтичних технік у роботі із дітьми дошкільного віку»; «Використання технік казко-терапії у роботі із дошкільниками»; «Використання піскової

терапії у вихованні дітей дошкільного віку»; «Техніка роботи з глиною у виховному просторі ДНЗ» тощо.

Робота в групі відкрила широкі можливості для розвитку активності й самостійності майбутніх вихователів та сприяла поглибленню набутих знань; ознайомленню з сучасними досягненнями науки; розширенню наукового кругозору.

Учасників групи залучали до проведення спільних досліджень, підготовки педагогічних рекомендацій для викладачів ВНЗ, дошкільних навчальних закладів тощо.

Участь у науковому гуртку дала можливість студентам долучитися до науково-дослідної роботи, виробляти вміння проводити наукові розвідки, удосконалювати теоретичні знання та вміння з педагогічної інноватики.

Науково-дослідна робота передбачає науково-організаційні заходи (конференції, конкурси, олімпіади, захист творчих робіт тощо) [273].

За період 2013–2015 років до науково-організаційних заходів кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти Чернівецького національного університету було залучено 120 студентів, які проводили науково-пошукові дослідження з проблем дошкільної інноватики під керівництвом викладачів кафедри. Щорічно проводяться наукові конференції студентів (секція «Педагогіка та психологія»: «Роль психолого-педагогічної підготовки у формуванні особистісних і професійних якостей майбутніх вихователів»). Причому наукові роботи студентів відповідали високому рівню науково-пізнавальної компетентності, відрізнялися самостійністю дослідження та практичною спрямованістю доповідей; оригінальністю та використанням мультимедійної презентації окремих фрагментів робіт.

У рамках Угоди про співробітництво між Чернівецьким національним університетом імені Юрія Федьковича та Сучавським університетом імені Штефана чел Маре студенти напряму підготовки «Дошкільна освіта» Іванна Книш і Мар'яна Мазурик проходили педагогічну практику («Педагогічна практика у ДНЗ») в дошкільних навчальних закладах м. Сучави (Румунія). Під

час практики студенти ознайомилися з організацією виховання дітей дошкільного віку в Румунії, з особливостями навчально-виховного процесу в румунських дошкільних навчальних закладах різного типу, набули нових практичних умінь і навичок. Крім того, вони мали змогу відвідувати наукові та виховні заходи, які проводились у цей період факультетом навчання та виховання Сучавського університету імені Штефана чел Маре. Такий досвід міжнародного обміну студентами зміцнює дружні стосунки між вищими навчальними закладами, науковими колективами; сприяє налагодженню тісних контактів між студентами, розширює їхній світогляд, стимулює до професійного самовдосконалення.

Отже, науково-дослідну діяльність студентів ми розглядали як форму педагогічної підготовки, засновану на закономірностях і принципах організації наукового дослідження в гуманітарній галузі та спрямовану на розвиток особистісних якостей і професійних здібностей. Участь студентів у різних формах науково-дослідної роботи поєднує в собі навчання, оскільки спрямоване на освоєння нового досвіду в спеціально створених умовах; пізнання, у результаті якого з'являється нове знання; спілкування – ділове, колективне й особистісне – та сприяє підвищенню рівня готовності студентів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності.

Узагальнюючи, відзначимо, що на підготовчому етапі експериментальної підготовки відбувалася цілеспрямована робота щодо розвитку професійного інтересу та прагнення до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності студентами – майбутніми вихователями.

Технологія формування професійного інтересу та прагнення до застосування інноваційних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку ґрунтувалась на теоретичних засадах, серед яких варто назвати теорію взаємодії мети й мотивів діяльності, що пов'язана зі спрямованістю на оволодіння майбутніми фахівцями професійно-педагогічними цінностями, що є основою розвитку професійного інтересу до педагогічної діяльності.

Основним джерелом формування професійного інтересу та прагнення до застосування інноваційних технологій дошкільної освіти виступали загальнопедагогічні знання, які є науково-теоретичним підґрунтям підготовки на наступних етапах експериментальної роботи. Процес формування професійного інтересу та прагнення до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності відбувався в ході нашого дослідження постійно, оскільки на його розвиток впливав навчально-змістовий ресурс підготовки всіх етапів експериментального навчання. Такий підхід дав можливість системно відслідковувати динаміку розвитку мотиваційно-цільового компонента підготовки, який пов'язаний з формуванням професійного інтересу та прагнення до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності вихователя дошкільного навчального закладу.

Важливим аспектом організації роботи на наступному етапі стало введення спецкурсу «Впровадження інноваційних технологій у професійну діяльність вихователя дошкільного навчального закладу». Типова програма спецкурсу подана в Додатку Ц. Його особливістю є практична орієнтація та достатньо вагомий відсоток самостійної роботи.

Мета спецкурсу – підготовка студентів до моделювання, застосування та поширення інноваційних технологій у роботі з дітьми 3-6-річного віку.

Спецкурс вивчався у VII – VIII семестрах, що дозволяло студентам надалі, у процесі педагогічної безперервної практики закріпити отримані знання про інноваційні технології дошкільної освіти.

Структура програми навчальної дисципліни передбачала ознайомлення студентів з теоретичними основами інноваційної діяльності в сучасній дошкільній освіті та практиці; зарубіжними інноваційними технологіями дошкільної освіти; інноваційними пошуками радянських педагогів XX сторіччя в галузі дошкільної освіти; становленням та розвитком інноваційного руху в галузі дошкільної освіти України з кін. XX – до сьогодення та особливостями інноваційної діяльності вихователя сучасного дошкільного навчального закладу України.

Зокрема першу частину «Теоретичні основи інноваційної діяльності в сучасній дошкільній освіті та практиці» спрямовано на розгляд історії проблеми; узагальнення окремих дефініцій; характеристику структури інноваційних процесів та етапів функціонування інновацій; опис класифікації педагогічних інновацій; окреслення інноваційних тенденцій у сучасній дошкільній освіті.

Наступні передбачають вивчення типових педагогічних технологій дошкільної освіти. Для поглибленого усвідомлення означеної проблеми розглядаємо три групи інноваційних педагогічних технологій: зарубіжні інноваційні технології дошкільної освіти; інновації дошкільної освіти радянських педагогів ХХ сторіччя, українські інноваційні пошуки у галузі дошкільної освіти.

Вивчення матеріалу п'ятої частини забезпечило усвідомлення студентами сутності, структури, особливостей інноваційної діяльності й особливостей проектування авторської інноваційної діяльності.

Розглянемо послідовність реалізації завдань, поставлених перед спецкурсом як узагальнювальною і коригувальною ланкою. Так, представлення матеріалів спецкурсу розпочалося з лекційного заняття на тему «Педагогічна інноватика в системі педагогічних наук», де за допомогою візуальних технічних засобів навчання студентам розкрито понятійний апарат теми і спецкурсу в цілому та висвітлено способи класифікацій інновацій в освіті. Цікаво, що на початку заняття лише деякі слухачі могли пояснити сутність поняття «інновація», хоча всі визнавали, що неодноразово стикалися із цим терміном і хотіли б остаточно з'ясувати його значення. Після того, як було розкрито різні підходи до визначення поняття «інновація», «технологія», «інноваційна технологія», сутність поняття «інноваційна технологія дошкільної освіти» майбутні педагоги з'ясували самостійно. Великий інтерес у майбутніх вихователів викликало обговорення питання викладача: «Як часто, на вашу думку, необхідно використовувати інноваційні технології в роботі з дітьми дошкільного віку?», яке переросло в дискусію, під час якої студенти

продемонстрували здатність мислити критично, висловлювати власні думки та ставити запитання про роль і значення інноваційних технологій у навчально-виховній діяльності дошкільного навчального закладу. Тому логічним стало вивчення питання ролі та значення запровадження інноваційних технологій у практику українського дошкілля. Під час розгляду цієї проблеми узагальнювалися твердження всіх учасників дискусії та були виявлені спільні позиції, щодо застосування інноваційних технологій, спрямованих на покращення результативності навчально-виховного процесу дошкільного навчального закладу; висновки занотовувалися.

Наступна частина заняття була присвячена розгляду особливостей зародження, розвитку інновацій у зарубіжній освіті та утвердженню їх в українській дошкільній освіті, а саме: окреслено основні фактори та шляхи зародження зарубіжних інноваційних процесів в освіті, охарактеризовано інноваційні пошуки в дошкільній освіті радянської доби та прослідковано загальні риси інноваційного освітнього руху в Україні. На цьому ж занятті студенти ознайомилися з характерними рисами інноваційної політики з часів проголошення Незалежності.

Наступний етап заняття передбачав залучення студентів до узагальнення знань про особливості застосування інноваційних педагогічних технологій у практиці дошкільної освіти. Із цією метою на занятті було застосовано інтерактивну педагогічну технологію «Мозковий штурм», у ході якої майбутні вихователі висловлювали думки щодо означеної проблеми, спираючись на отримані знання. Майбутні вихователі в такий спосіб виявили, що застосування інноваційних технологій спрямоване на удосконалення процесу взаємодії дітей дошкільного віку та вихователів.

Отже, перше лекційне заняття передбачало налагодження ділових контактів та визначення правил взаємодії, оволодіння студентами умінням учитися. Акцент у викладанні лекційного матеріалу був зроблений на забезпеченні позитивного емоційного фону сприйняття студентами навчальної інформації, врахування їх індивідуальних особливостей та формуванні тих сфер

компетенцій, що визначені завданнями блоку. Крім того, зусилля педагога були спрямовані на формування позитивної мотивації студентів – інтересу до навчання, тематики, змісту навчального матеріалу, задоволення від можливостей пізнання себе та предмету, адже висока позитивна мотивація може відігравати роль компенсаторного фактора у випадку недостатньо високих спеціальних здібностей чи рівня підготовленості. Викладач прагнув до її формування і розвитку, використовуючи для цього емоційну форму викладу наукової інформації, різні види наочності; застосовував комп'ютерні технології, що сприяло зацікавленню змістом та формою подання навчального матеріалу, та створював проблемні ситуації. Водночас здійснювалася інтенсивна робота щодо формування системи фахових знань та розкриття їх потенційних можливостей (розвиток мислення, уяви, пам'яті, емпатії, комунікативних умінь тощо). Діяльність студентів в обговоренні різних проблемних питань сприяла розвитку їх комунікативних умінь. Так, скажімо, якщо при першому колективному обговоренні студенти несміливо висловлювали власний погляд, то під час наступних обговорень вони ставали чимраз активнішими.

Для закріплення отриманої інформації на семінарському занятті студенти брали участь у розгляді дискусійних питань з таких тем: «Чи може вітчизняна дошкільна освіта вийти з кризи завдяки залученню в практику дошкільця інноваційних технологій?»; «Бути чи не бути нововведенню?». Обговорюючи ці питання, студенти логічно та вичерпано відповідали на такі питання: «Чи завжди потрібно використовувати нововведення? На Вашу думку, чи є технологія новаторською, якщо вона складається з відомих елементів? Яке Ваше ставлення до новатора і традиціоналіста? Як запобігти рутинізації нововведення?», – що дозволило майбутнім вихователям зробити висновки про те, що інноваційні технології є одним із факторів удосконалення сучасної дошкільної освіти України, однак ефективність їх запровадження залежить від багатьох чинників, серед яких значне місце посідає вихователь, а саме, його інноваційна спрямованість, знання, уміння і навички; інноваційні технології повинні обов'язково запроваджуватись у практику сучасного дошкільця, адже

саме вони сприяють його розвитку, проте їх запровадження повинно відповідати потребам суспільства, практики, дитини та її можливостям. Потрібно зазначити, що при обговоренні дискусійних питань студенти керувалися власним досвідом та знаннями, які вони здобули під час спостережень за педагогічною діяльністю та під час вивчення дисциплін на попередніх курсах.

На занятті використовувалася робота в групах, де відпрацьовувалася та проголошувалася спільна позиція щодо впливу різних історичних періодів на становлення власне українських інновацій в дошкільній галузі. По закінченню цього виду роботи студенти прийшли до висновку, що українські інновації в дошкільній освіті являють собою синтез зарубіжних та радянських інновацій у галузі освіти, тому для ефективного впровадження будь-яких інновацій у практику українського дошкільця необхідно підпорядковувати інновацію особливостям не тільки віковим, особистісним, але й власне українським (національним).

На наступному етапі заняття було проведено обговорення у формі круглого столу на тему: «Проблеми інновації в сучасній дошкільній освіті», – де студенти шляхом обміну думками та досвідом з учасниками круглого столу обґрунтували, що інновації не використовуються у практичній діяльності вихователів з низки причин, серед яких: недостатня матеріальна база ДНЗ; великий обсяг повноважень, який утруднює можливості застосовувати інновації; низька обізнаність вихователів та небажання самих вихователів, недостатнє фінансування та низький рівень заохочення з боку держави тощо.

Решта семінарського заняття була присвячена огляду результатів індивідуальних науково-дослідних занять, особливий інтерес серед яких у студентів викликали висновки мікродослідження на тему: «Чи вбачають вихователі необхідність у використанні інноваційних технологій у практичній діяльності?». Дослідження проводилося у формі інтерв'ю, результати якого оформили у вигляді доповіді. Узагальнені результати дозволили доповідачеві стверджувати, що більшість опитаних вихователів не вбачають необхідності у

використанні інноваційних технологій у практичній діяльності, пояснюючи це ефективністю традиційних технологій. Усе це сприяло продовженню дискусії, результатом якої було утвердження думки про важливість застосування інновацій, але тільки після ретельного їх вивчення, узагальнення і підпорядкування педагогічним вимогам.

Отже, семінарське заняття було спрямоване на розвиток самостійності мислення, формування умінь доводити свою думку та виходити за межі власного комфорту з метою усвідомлення істини. Тобто викладач прагнув вивести студентів на новий рівень їх можливостей шляхом залучення до обговорення та вирішення проблемних ситуацій. Це дозволило перевірити рівень засвоєння знань, розвитку комунікативних умінь, здатність використовувати навчальну інформацію.

Результатом роботи на цьому занятті стало закріплення знання основних дефініцій, зорієнтованість у різних видах інновацій та їх класифікаціях, обізнаність з детермінантами розвитку українських інноваційних пошуків у галузі дошкільної освіти, а також накопичення первинного фактичного матеріалу щодо індивідуальних особливостей студентів, що в подальшому сприяло формуванню індивідуального підходу до розвитку особистості та когнітивного компоненту готовності до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності.

Наступне лекційне заняття було присвячено вивченню теми «Інноваційні технології дошкільної освіти». На лекції детально розглядався сучасний підхід до класифікації інноваційних технологій, які використовуються в дошкільній освіті за Г. Селевко, а саме: ігрові технології, технології проблемного навчання, технології розвивального навчання, альтернативні та комп'ютерні технології. У зміст лекційного заняття ввели: демонстрацію особливостей застосування технологій у роботі з дітьми дошкільного віку за допомогою аудіовізуальних засобів навчання; елементи мозкової атаки з метою обговорення переваг та недоліків технології та з'ясування шляхів і способів залучення інновацій у практику сучасного дошкілля України, що сприяло підвищенню мотивації,

активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, збільшенню ефективності засвоєння знань, умінь і навичок. Особлива увага студентів зверталася на вирішальну роль педагога в застосуванні інноваційних технологій, тому протягом усього заняття наголошувалося, що ефективність застосування інноваційних технологій залежить від усвідомлення педагогом їх доцільності, що відображає ступінь інформаційної насиченості, від здатності створювати позитивне комунікативне поле, вміння діагностувати педагогічну ситуацію, добирати оптимальні інноваційні технології та адаптувати їх до конкретних педагогічних ситуацій.

Практичне заняття з означеної теми було присвячено формуванню у студентів практичних умінь застосовувати відомі інноваційні технології у роботі з дітьми дошкільного віку. На першому етапі студентів залучили до усного фронтального опитування, яке проводилося у формі інтерактивної гри «Гаряча куля». Орієнтовну структуру інтерактивної гри «Гаряча куля» подано у Додатку Ш.

Наступну частину заняття спрямували на формування практичних умінь застосовувати інноваційні технології. Виходячи з того, що практичні вміння формуються упродовж діяльності, на аудиторних заняттях створювали умови, наближені до реальної професійної діяльності вихователя, що сприяло як формуванню практичних фахових умінь, так і розвитку професійно-значущих якостей особистості. Для досягнення поставленої мети використовувався метод ділової гри, провідними умовами забезпечення ефективності якого було створення в процесі навчальних занять атмосфери відкритості та зацікавленості спільною справою, а також добір практичних завдань, вправ-тренінгів, що допомагали студентам оволодіти основами педагогічної майстерності через реалізацію цілей навчального предмету. Ділові ігри використовувалися на кожному практичному занятті для залучення кожного студента до ситуації практичної, максимально наближеної до професійної діяльності.

В основі забезпечення атмосфери відкритості і довіри між усіма учасниками навчально-виховного процесу у ВНЗ лежить розуміння один

одного, що у свою чергу виникає на основі знань сильних і слабких сторін кожної особистості. Тому практичним заняттям передувала самостійна робота студентів, яка передбачала вивчення власної особистості та створення конспектів занять з елементами інноваційної технології, які враховували власні можливості. Багаторазові вправлення у вмінні застосовувати інноваційні технології у практичній діяльності сприяли формуванню практичних навичок у студентів. Під час демонстрації власних фахових умінь студенти також демонстрували й розвивали свої індивідуальні здібності – декламаторські, художні, конструктивні, організаційні тощо [44].

Орієнтовна структура гри окреслена в Додатку Ш.

Аналіз результатів першої рольової гри виявив труднощі, які виникають у студентів під час виконання своїх ролей, зокрема під час перевтілення вони проявляли скутість і сором'язливість. Виконуючи спільні завдання, частина студентів, яка грала роль дітей, не прагнула до взаємодії з іншими. Така ситуація значно ускладнювала роботу виконавиці ролі вихователя, яка відчувала труднощі у спілкуванні між «педагогом» і «дітьми». Однак варто зазначити, що після закінчення гри експерти вказали на більшість недоліків у діяльності її учасників, що сприяло зменшенню їх прояву під час наступних ігор та підвищенню їх розвивального ефекту.

Наступні лекційні заняття були присвячені ознайомленню студентів з теоретичними основами та методичними особливостями застосування зарубіжних, радянських та українських інноваційних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку. Особливою рисою занять означеного блоку було спостереження студентів за інноваційною діяльністю вихователів, яка полягала в запровадженні доробку новаторів у практику сучасних ДНЗ. Так, шляхом спостереження студентів ознайомили з інноваційними технологіями М. Зайцева, М. Єфименка, М. Монтессорі, Б. Нікітіна, К. Орфа. Кожному спостереженню передувало теоретичне ознайомлення з технологією, яке закінчувалося узагальнюючими висновками стосовно ефективності, шляхів та способів упровадження технологій у власну практичну діяльність, які

проголошувалися та нотувалися у вигляді пам'ятки для студентів та вихователів. Крім спостереження, використовувалася демонстрація досвіду впровадження інновацій за допомогою технічних аудіовізуальних засобів. Спостереження та демонстрації підкріплювалися ілюстраціями наочно-дидактичного супроводу технологій. Під час цих занять студентів активно залучали до обговорення й аналізу інноваційних технологій. З кожним наступним заняттям відповіді та коментарі студентів розширювалися обґрунтованими твердженнями, висновками з власного досвіду та спостереженнями за діяльністю одногрупників і вихователів-практиків.

Формували уміння використовувати зарубіжні інноваційні технології і на практичних заняттях, які були спрямовані на вироблення здатності адаптувати відомі інноваційні технології до конкретних педагогічних ситуацій. На цьому етапі організація ігор відбувалася так само, як на попередньому занятті. Основною вимогою до розробок таких занять було введення до їх змісту інноваційного складника відповідно до теми заняття.

Прикметно, що з кожним наступним заняттям ми одержували зовсім інші результати ігор. Поряд із відповідальним ставленням студентів до виконання ролі отриманого персонажа, що сприяло наближенню ігрових умов до реальних, зросла і майстерність використання інноваційних технологій, а саме, більшість майбутніх педагогів демонстрували уміння використовувати інноваційні технології в різних педагогічних ситуаціях, діагностувати ці ситуації, стан необхідності застосовувати інноваційні технології, умови та способи їх використання. Рівень інноваційної діяльності почав зростати від низького і початкового до репродуктивного і репродуктивно-конструкторського. Однак уміння добирати оптимальні інноваційні технології та створювати власні на цьому етапі ще не були розвинуті.

Окрім лекційних та практичних занять, проводилися узагальнювальні заняття у формі семінарів-конференцій, що сприяло розширенню знань про різноманітність зарубіжних інновацій у галузі дошкільної освіти; розвитку лаконічного і грамотного усного мовлення студентів під час доповідей;

формуванню уміння уважно слухати доповідача, коректно задавати питання по суті прослуханої інформації, чітко відповідати на поставлені питання. Підготовка до означеної форми роботи передбачала залучення студентів до науково-пошукової діяльності, складником якої є огляд науково-педагогічної, методичної літератури, Internet ресурсів, аналіз та узагальнення отриманої інформації, оформлення її в прес-релізи, розробка змісту виступу та візуального супроводу до нього й виступ з представленням результатів наукового пошуку. За результатами доповіді йшло обговорення представленої інновації, яке показало, що студенти прагнуть до глибшого усвідомлення суті, змісту та особливостей інновації. Так, скажімо, великий інтерес викликала тема «Internet-технології для вихователів», у змісті якої були охарактеризовані інтерактивні сайти для дошкільнят, серед яких rustunchik.ua та www.samouchka.com.ua; комп'ютерні програми для використання в дошкільних групах (Сорока Білобока); навчальні відеосайти для вихователів; інтернет-органайзери для вихователів: Symbaloo, LiveBinders і Schoolbinder; інтерактивні дошки Promethean і SMART Board; цифрові оповідання; спільні ресурси для навчання дітей, для взаємодії з групою, інших ДНЗ, містом або країною Skype; електронні книги та віртуальні Таймери тощо, а також висвітлені можливості їх використання в роботі з дітьми дошкільного віку. Після означеної доповіді виникла жвава дискусія, яка стимулювалася навідними питаннями викладача, серед яких: «Чи потрібне масове впровадження Internet-технологій у практику вітчизняного дошкілля? Чи потрібно повністю відмовитися від Internet-технологій? Чи необхідно дітей дошкільного віку залучати до всесвітньої мережі?» тощо. У результаті дискусії студенти дійшли висновку про різноплановість Internet-технологій: з одного боку, вони зацікавлюють та манять дітей дошкільного віку, з іншого, можуть відсторонити дитину від таких надбань суспільства та культури, як книги, спорт, мистецтво тощо; з одного боку, – розвивають логічне мислення, спритність, а з іншого, – жорсткість, відлюдькуватість та потайність. Ці та інші висновки зумовили утвердження

думки про необхідність педагогічного контролю при роботі з Internet-технологіями.

За результатами конференції для «Портфоліо» був складений довідник «Зарубіжні інновації для дошкільної освіти», який уміщував прес-релізи інновацій, розроблені студентами.

На практичних заняттях, що були присвячені узагальненню радянських інновацій, студенти узагальнювали теоретичні відомості про них та, складаючи конспекти занять, вводили до їх структури такі інноваційні технології: метод «Гри-праці» Є. Тихеєвої, метод «Кола Лулія», метод «Морфологічний аналіз», «карти Проппа», методи мозкового штурму, кубики М. Зайцева, ігри Б. Нікітіна. Під час усних відповідей більшість студентів знаходила аналогії нової інновації з попередньовивченими, що вказує на усвідомлене сприйняття теоретичного матеріалу, розвиток аналітичного мислення та формування цілісної картини інноваційної діяльності. Характерним для конспектів занять цього блоку є більша точність і самостійність у виділенні змістових частин, які ефективно засвоюються в інноваційній діяльності.

Аналіз конспектів показав, що значній частині студентів удалося оптимально підібрати інноваційні технології відповідно до теми, мети та вікової групи; методично правильно структурувати навчальний матеріал і навіть поєднувати в одному конспекті декілька інновацій.

Структура занять, присвячених ознайомленню, закріпленню та формуванню умінь використовувати українські інноваційні технології дошкільної освіти, була схожа на попередні, однак потрібно відзначити особливості змістового наповнення лекційних занять. Так, на відміну від попередніх, де студентів знайомили з авторськими інноваційними технологіями, для ґрунтовнішого ознайомлення з українськими інноваційними технологіями заняття блоку структурували за впливом на навчально-виховний процес, тобто студентів знайомили з інноваціями у змісті навчання й виховання; з інноваціями навчання та виховання; у змісті, структурі, формах і методах управління закладом освіти для дітей дошкільного віку. Відповідно до

означеного, майбутні фахівці дошкільної освіти вивчали наукові розвідки тих учених, які зробили значний внесок у розвиток змістового складника дошкільної освіти: програма виховання дітей дошкільного віку «Українотворець» (П. Кононенко, Л. Касян, О. Семенюченко) та навчальна програма «Легоконструювання» (Т. Пеккер). На семінарському занятті у формі конференції було здійснено огляд решти інновацій у змісті навчання й виховання.

Вивчаючи таким чином інновації у змісті навчання й виховання, студенти розширили й поглибили свої знання та з'ясували різноманіття інноваційних пошуків змістового складника дошкільної освіти в сучасному освітньому просторі України; удосконалили вміння лаконічно і грамотно висловлюватися по суті питань, що розглядаються; закріпили уміння виступати з інформаційними повідомленнями публічно (перед студентською аудиторією), уважно слухати доповідача, коректно задавати питання по суті прослуханої інформації, чітко відповідати на поставлені. Після конференції ми одержали якісно інші результати порівняно з попередньою. Так, доповіді стали ґрунтовнішими та конкретнішими, запитання – гострішими, а відповіді – розгорнутими та глибшими. За результатами конференції для «Портфолію» був складений довідник «Наукові розвідки українських науковців у змісті навчання й виховання дітей дошкільного віку», що вміщував прес-релізи інновацій, які розробили студенти.

Лекційне та практичне заняття, присвячене огляду українських інновацій навчання та виховання дітей дошкільного віку, має структуру, схожу на заняття попереднього блоку. У процесі роботи всі учасники вже самостійно розробляли заняття, які після колективних аналізів засвідчили, що недоліків у роботах стало набагато менше, а їх усунення відбулося шляхом самостійного коригування студентами власних робіт.

На семінарсько-практичному занятті, присвяченому закріпленню знань про інновації у змісті, структурі, формах і методах управління закладом освіти для дітей дошкільного віку, було використано роботу в групах, завданням яких

стало прорекламувати власну модель командного підходу до управління дошкільним навчальним закладом та знайти недоліки інших моделей. Відповідно до означеного завдання, групи «рекламували» мультидисциплінарну, інтердисциплінарну, трансдисциплінарну моделі командної діяльності та критикували модель іншої групи. Висновки роботи представили у вигляді рекомендацій для дошкільного закладу, які б підвищували ефективність роботи ДНЗ. Результативній роботі кожної групи передувала ґрунтовна підготовка за матеріалами не тільки лекції, а й додаткової науково-педагогічної літератури. У процесі роботи всі учасники груп брали активну участь та залучалися до колективного обговорення висновків роботи і формулювання рекомендацій для дошкільних навчальних закладів.

Наступна частина заняття, присвячена огляду методів управління закладом освіти для дітей дошкільного віку, була схожа на попередню. У результаті роботи сформульовані рекомендації для дошкільних навчальних закладів.

На наступному етапі заняття, який теж передбачав роботу в групах, необхідно було скласти професіограму керівника ДНЗ. Шляхом розгляду, аналізу та узагальнення учасники обговорення створеними узагальнену професіограму керівника ДНЗ, де вказувалися якості особистості керівника ДНЗ (суспільна та професійно-педагогічна спрямованість) та вимоги до його психолого-педагогічної підготовки (знання, уміння та навички).

У процесі роботи всі студенти керувалися набутими знаннями та власним досвідом, що сприяло ефективній та ґрунтовній роботі при розгляді всіх питань та міцному засвоєнню нових знань.

Важливим складником спецкурсу була реалізація та удосконалення набутих умінь і навичок студентів. Відповідно до означеного, набуті теоретичні знання та практичні уміння студентів під час узагальнювальних занять кожного блоку апробовували шляхом запровадження їх у реальні умови дошкільного навчального закладу. Майбутні педагоги проводили розроблені заняття, зміст яких охоплював різні інноваційні технології, з якими студенти ознайомилися

попередньо. Упродовж практики студентів системно залучали до самоконтролю і самооцінки власної педагогічної діяльності, а також взаємоконтролю і взаємооцінки. Для цього використовувалися програми оцінювання діяльності педагога, які студенти опанували під час вивчення спецкурсу. Специфіка практики сприяла залученню всіх учасників до аналізу, розробки та застосування, відповідно до педагогічних потреб, інноваційних технологій. Аналіз створених конспектів та проведених занять показав, що значній частині студентів вдалося засвоїти необхідний теоретичний матеріал спецкурсу для здійснення авторської інноваційної діяльності; більшість студентів поступово навчилася підпорядковувати інновації власним особливостям та педагогічним ситуаціям; значній кількості вдалося поєднувати різні елементи відомих інновацій в одній педагогічній ситуації; декілька студентів показали вміння вирішувати педагогічні проблеми на принципово нових засадах, що проявлялося в коригуванні власних дій, які не відповідали запланованому раніше.

Завершальна частина спецкурсу передбачала ознайомлення студентів з особливостями інноваційної діяльності вихователя дошкільних навчальних закладів. Для реалізації означеного до змісту лекційних занять було введено теми: «Суть інноваційної діяльності вихователів дошкільного навчального закладу», «Особливості готовності вихователя до інноваційної діяльності» та «Особливості проектування власної інноваційної діяльності». З огляду на специфіку структурування змісту спецкурсу та досягнутий теоретичний і практичний рівень студентів, виклад теоретичного матеріалу здійснювався у формі лекцій із заздалегідь запланованими помилками, лекції-бесіди, лекції-дискусії. За допомогою обраних інтерактивних форм детально розглянуто особливості інноваційної діяльності вихователя: було визначено поняття «інноваційна діяльність», чітко окреслено її структуру, а також ознайомлено студентів з експериментом як формою і складником інноваційної діяльності.

Окрему тему було відведено на ознайомлення студентів із сутністю та компонентами готовності вихователя до інноваційної діяльності.

Узагальнювальне лекційне заняття блоку було присвячено визначенню специфіки проектування власної інноваційної діяльності. На лекційному занятті розглянуто теоретичні основи та особливості створення інноваційного проекту, а також визначені критерії його оцінки.

Продовження вивчення тем відбулося на семінарських та практичному заняттях. Так, на першому семінарському занятті шляхом фронтального опитування були закріплені теоретичні питання теми, а за допомогою гри «Ланцюг ідей» колективно спроектовано структурну модель інноваційної діяльності вихователя дошкільного закладу. Структуру такої гри наведено у Додатку Ш.

Участі студентів у грі передувала ґрунтовна підготовка до неї, яка вміщувала систематизацію лекційного матеріалу; огляд та аналіз додаткової літератури з проблеми структурування педагогічної та інноваційної діяльності, узагальнення отриманої інформації та проектування власної структури інноваційної діяльності. Результати гри показали, що водночас із підвищенням рівня готовності до заняття зріс і рівень активності студентів, що виявлявся в бажанні доповнити або удосконалити запропоновану структурну модель, у зацікавленості студентів в активній навчальній діяльності, порівняно з першими пасивними її проявами під час перших занять.

Наступний етап заняття передбачав поділ студентів на підгрупи, у яких демонструвалися особливості впровадження нововведень у практику. За результатами роботи для «Портфолію» складено детальний алгоритм упровадження нововведень у практику із зазначенням його суті, завдань та труднощів, які можуть виникати на різних етапах.

На цьому ж занятті студенти презентували програму інноваційного експерименту з метою вивчення ефективності інновації (інновація за вибором студента). Відповідно до означеного завдання, майбутні вихователі представили програму інноваційного експерименту з метою вивчення ефективності технологій Г. Альтшуллера, Г. Домана, М. Єфименка, К. Крутій, М. Монтессорі, Б. Нікітіна, Т. Піроженко, Л. Шелестової, Р. Штейнера, Л. Шульги та ін. На

занятті більшість студентів, спираючись на отримані знання та одержані вміння, склали розгорнуті програми, зміст яких відображає ґрунтовні відомості про інновацію, що дало можливість повторити та закріпити теоретичні відомості про суть та особливості інновацій.

Наступне семінарське заняття присвячувалося формуванню у студентів системи знань про особливості готовності вихователя до інноваційної діяльності та умінь здійснювати діагностику різних проявів готовності до інноваційної діяльності. На першому етапі заняття за допомогою гри «Ланцюг ідей» майбутні вихователі побудували структуру готовності вихователя до інноваційної діяльності, яка вміщувала мотиваційний, орієнтаційний, когнітивний, діяльнісний, креативний, вольовий, емоційний, психофізіологічний і рефлексивний компоненти. Аналізуючи та удосконалюючи структуру готовності, усі студенти проявили ініціативу, деякі вступали в дискусію, відстоюючи своє бачення структури, керуючись при цьому переконливими доказами з практики. Так, скажімо, у ході дискусій студенти додали вольовий, емоційний та психофізіологічний компоненти. Такі результати показали, що уміння використовувати отримані теоретичні знання, практичні уміння, власний досвід та результати спостережень за інноваційною діяльністю, доказово доводити свій погляд на певному етапі вже розвинуті.

Наступний етап передбачав узагальнення підходів щодо розмежування рівнів готовності до інноваційної діяльності та за допомогою карти педагогічної оцінки й самооцінки здібностей вихователя до інноваційної діяльності визначення власного рівня готовності до інноваційної діяльності. Після проведення діагностики та підрахунку отриманих результатів проведено узагальнюючу бесіду з метою виділення шляхів їх удосконалення та покращення.

На завершальному етапі роботи, узагальнюючи отримані знання з попередніх занять за допомогою гри «Ланцюг ідей», було складено портрет ідеального вихователя-новатора. Доречно відзначити, що студенти у своїх судженнях та пропозиціях керувалися біографічними відомостями відомих

новаторів, положеннями їх інновацій, власною інноваційною діяльністю, даними спостережень за інноваційною діяльністю.

Останнє практичне заняття було присвячене презентації власних проектів інноваційної діяльності. Підготовка до заняття передбачала узагальнення та осмислення всього теоретичного та практичного матеріалу курсу, вивчення сучасної практичної дійсності українського дошкілля; визначення власних можливостей та особливостей і створення за результатами дослідження власного проекту інноваційної діяльності.

Для навчання студентів кількісній інтерпретації результатів доповіді ми розробили листки оцінювання (див. Додаток Ш), де проти кожного пункту потрібно було поставити кількість балів.

За допомогою гри «Аукціон проектів» (див. Додаток Ю) узагальнили особливості всіх проектів та визначили найбільш перспективний із них.

Підсумовуючи, робимо висновок, що спецкурс «Упровадження інноваційних технологій у професійну діяльність вихователя дошкільного навчального закладу» дав можливість студентам – майбутнім вихователям – розширити професійні знання, сформувані педагогічні вміння, відпрацювати педагогічні технології, оволодіти інноваційно-педагогічним інструментарієм і методиками, які допоможуть здійснювати індивідуально визначений і особистісно зорієнтований підхід до дітей дошкільного віку.

Важливою в підготовці майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності на наступному етапі формувального дослідження стала педагогічна практика.

Згідно з навчальним планом підготовки фахівців кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, передбачено такі основні види педагогічної практики студентів у загальноосвітніх навчальних закладах: спостереження в ДНЗ (4 семестр), пробні заняття в ДНЗ (5, 6 семестри), неперервна практика в ДНЗ (7 семестр) та переддипломна практика (10 семестр).

Організації роботи на означеному етапі передували: аналіз мети, завдань і змісту різних видів педагогічної практики відповідно до цілей, завдань і основних етапів підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій. На наш погляд, стандартний перелік завдань для педагогічної практики повинен містити вимоги, що забезпечать підвищення рівня готовності студентів до використання інноваційних технологій:

- огляд інноваційного середовища дошкільного навчального закладу (перспективне планування роботи закладу, карта пріоритетів і цілей керівника закладу, річний план роботи, методична робота з кадрами, наповнення методичного кабінету тощо);

- вивчення інноваційного середовища в групах (аналіз ігрових матеріалів, наочних посібників, технічних засобів навчання і дидактичного матеріалу), проектування можливих шляхів їхнього використання в інноваційній діяльності під час педагогічної практики;

- спостереження за роботою вихователя-наставника із впровадження інновацій, аналіз ефективності її результатів;

- діагностування рівня індивідуального розвитку дітей (самооцінка, розвиток пам'яті, уваги, уяви, мислення, сприймання) і дитячого колективу (статусне становище дитини в групі, міжособистісні стосунки, рівень розвитку соціальних почуттів, ігрової діяльності), рівня оволодіння дітьми програмовими матеріалами;

- залучення до підготовки занять (виготовлення та розміщення дидактичного матеріалу, створення умов для проведення заняття тощо) з обов'язковим його обговоренням із вихователем-наставником та фіксацією у щоденнику розгорнутої якісної оцінки заняття, а також власних творчих ідей щодо навчання дітей раннього віку, які виникли під час перегляду заняття і його обговорення;

- проведення занять та інших форм роботи з дітьми із впровадження інноваційних технологій, аналіз їхньої результативності;

- відвідування занять колег з використанням інноваційних технологій та

їхнім подальшим аналізом;

- участь у підготовці матеріалів інноваційного наповнення для куточків батьків, папок-пересувок; проведення батьківських зборів, консультацій для батьків вихованців;

- підготовка рефератів, оформлення стендів, виготовлення наочних посібників на інноваційну тематику тощо;

- формування висновків з оглядом ефективних інноваційних технологій управління навчально-пізнавальною діяльністю дітей дошкільного віку відповідно до їхніх вікових та індивідуальних особливостей.

Педагогічна практика виконує також інтегративну функцію, оскільки в процесі її проходження студенти виконують усі види навчально-виховної роботи. Так, під час педагогічної практики «Спостереження в ДНЗ» студенти знайомилися з інноваціями дошкільної освіти шляхом спостережень за інноваційною діяльністю вихователів-практиків. Під час таких заходів у студентів закладався первинний досвід наукового аналізу проблемних питань, визначення задач інноваційної діяльності вихователя.

Для осмислення інноваційних технологій дошкільної освіти під час педагогічної практики студентам були запропоновані завдання:

- під час відвідування й аналізу проведення занять і бесід з вихователями дошкільних закладів виявити методи, прийоми, механізми виховання інноваційного характеру, що сприяють найбільш ефективному досягненню мети;

- зібрати інформацію про досвід інноваційної діяльності.

Отже, студенти-практиканти під час педагогічної практики «Спостереження у ДНЗ» ставилися в такі умови, у яких вони, з одного боку, використовували наявні знання, а з іншого, – переосмислювали їх із професійно-педагогічних позицій.

У межах педагогічної практики «Заняття в ДНЗ» студенти мали можливість самостійно змоделювати заняття, провести його та здійснити аналіз власної діяльності.

Для підвищення рівня зацікавленості інноваційними методами та прийомами, за підтримки викладацького складу університету та дошкільного навчального закладу майбутнім вихователям рекомендувалося впроваджувати ті способи діяльності, які допомагають розкрити психологічні особливості дітей дошкільного віку.

Очевидно, що не всі заняття орієнтувалися на використання інноваційних технологій, тому студентам було надано можливість творчо підходити до вирішення завдань, які стоять перед ними, обираючи оптимальний та найзручніший для цього шлях. Це також сприяло формуванню позитивної мотивації до застосування інноваційних технологій у практичній діяльності. Проте необхідно зазначити, що, отримуючи можливість вибору власної траєкторії навчання і виховання, студенти повинні нести відповідальність за зроблений вибір.

Спостереження за студентами показали, що студенти-практиканти у процесі своєї роботи інтегрували, аналізували та систематизували теоретичні знання, отримані у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін та спецкурсу, з результатами педагогічної практики.

Вироблення у студентів аналітичного та критичного мислення здійснювалося шляхом колективної генерації ідей у ході дискусії: «Чи варто використовувати інноваційний підхід у роботі з дітьми дошкільного віку?», самостійного аналізу власних дій під час розробки та проведення заняття; аналізу заняття студентами, які спостерігали, та узагальнення результатів заняття вихователем і методистом із оцінкою влучності обраної технології відповідно до теми, мети та завдання заняття; вікових та індивідуальних особливостей дитячого колективу. За результатами обговорення розроблялися рекомендації та пропозиції для вихователів.

Кожного тижня студенти заповнювали щоденники педагогічних спостережень і на цій основі виділяли педагогічні завдання, які постали перед практикантами. Розв'язання цих завдань обговорювалося з методистом, вихователем. Це дозволило перейти від моделювання педагогічних ситуацій, які

здійснювалися на семінарських заняттях з педагогіки та психології, до реального застосування студентами своїх професійних знань і вмінь в умовах навчально-виховного процесу.

Під час педагогічної практики «Неперервна практика в ДНЗ» студентам необхідно було віднайти найефективніші інноваційні технології в роботі з дітьми дошкільного віку. Для формування позитивної мотивації застосування інноваційних технологій у навчально-виховному процесі методисти й вихователі орієнтувалися в першу чергу на особисте бажання та індивідуальні можливості студента.

Після закінчення терміну педагогічної практики студенти обробили зібраний матеріал і склали звіт, у якому подали аналіз усіх напрямків своєї роботи під час практики, характеризували повноту виконання завдань, труднощі, з якими стикалися, указували на власні здобутки та нереалізовані ідеї, причини недоліків та упущень, визначали самооцінку професійно-педагогічної діяльності, планували основні шляхи самовдосконалення.

У процесі дослідження було встановлено, що ефективним засобом підведення підсумків педагогічної практики є підсумкова конференція, на яку запрошуються керівники практики, викладачі фахових дисциплін, керівники базових установ. До підсумкової конференції студенти готували виступи, інформаційну наочність, що відображала хід і результати практики. На конференції студенти звітували про свою роботу під час практики, давали узагальнений аналіз її результатів, обмінювалися досвідом роботи, обговорювали причини недоліків та висловлювали пропозиції щодо покращення професійно-практичної підготовки студентів. У виступах майбутніх вихователів відбувався обмін інформацією про специфіку діяльності різних закладів дошкільної освіти, у результаті студенти отримували цілісне уявлення про майбутню професійну діяльність.

На підсумкових конференціях обговорювалися такі проблеми:

– характеристика педагогічної діяльності базового дошкільного закладу і матеріально-технічного забезпечення навчально-виховного процесу;

- особливості роботи вихователя;
- рівень розвитку дітей групи;
- результативність запланованих заходів;
- самоаналіз організації різних видів життєдіяльності дошкільників;
- надання практичної допомоги ДНЗ (у виготовленні посібників, іграшок, атрибутів до ігор, оформленні приміщень, ділянок тощо);
- особливості проведення занять та інших форм роботи з дітьми із застосуванням інноваційних технологій;
- успіхи і труднощі при проходженні практики;
- успіхи і труднощі при застосуванні інновацій у роботі з дітьми дошкільного віку;
- рекомендації своїм наступникам щодо застосування інновацій у роботі з дітьми дошкільного віку
- самооцінка професійної компетентності;
- пропозиції щодо удосконалення організації і проведення практики тощо.

Підсумовуючи, зауважимо, що етапи застосування інноваційних технологій під час педагогічної практики та упродовж експериментальної роботи в основному збігаються і присвячуються формуванню практичних умінь, основним механізмом реалізації яких є комплексне вміння моделювання та проведення занять на основі застосування інноваційних технологій та вміння здійснювати рефлексивну діяльність. Специфіка цього етапу полягає в тому, що під час педагогічної практики студенти вчать самостійно виокремлювати професійні задачі й сприймати їх як проблемну ситуацію, аналізувати конкретні психолого-педагогічні умови їх виникнення та знаходити шляхи розв'язання. Значення такої діяльності на цьому етапі важко перебільшити, оскільки вона найбільшою мірою сприяє розвитку практичних умінь.

Досвід роботи свідчить, що на цьому етапі є можливість найбільшою мірою відстежити розвиток кожного з компонентів готовності майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій, які починають активно

взаємодіяти в реальному навчальному процесі дошкільного навчального закладу під час педагогічної практики та активно впливати на розвиток інноваційної компетентності майбутніх вихователів.

Узагальнюючи педагогічне дослідження, необхідно зазначити, що в його процесі було впроваджено структурно-функціональну модель підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності. За основу взято концептуальну установку до побудови моделі, а саме: неперервність проведення підготовки, урахування загальної структури професійної діяльності, складником якої є інноваційна; специфіку цього складника. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій відбувалася на основі загальнопедагогічних принципів, що характеризують основу змісту та організації процесу підготовки в цілому, і специфічних принципів (педагогізації підготовки студентів; інноваційності; взаємозв'язку інновації та традиції; практичної орієнтації; суб'єкт-суб'єктної взаємодії; прогностичності; гнучкості; випереджальної підготовки; соціально-економічної зумовленості змісту підготовки; формування творчого потенціалу; розвитку умінь і навичок студентів з організації навчання), у яких відображено педагогічні закономірності означеного процесу підготовки студентів. У процесі експериментального дослідження реалізовувалися такі педагогічні умови: нормативно-правові; міждисциплінарне інтегрування дисциплін; кадрове забезпечення; матеріально-технічну оснащеність педагогічного процесу; позитивну мотивацію вивчення і використання сучасних технологій у навчальній діяльності та у фаховій підготовці; створення студентами навчально-методичного портфоліо; стимулювання особистісно-орієнтованої спрямованості практичної підготовки всіх учасників експерименту; формування професійної ідентичності студентів на основі забезпечення єдності між їх теоретичною, методичною та науковою підготовкою. Основними складниками запропонованої методики є: внесення змін до робочих програм дисциплін з циклу практичної та професійної підготовки; введення додаткового спецкурсу

«Впровадження інноваційних технологій у професійну діяльність вихователя дошкільного навчального закладу»; активізація самостійного інноваційного пошуку студентів; апробація студентами отриманих знань, практичних умінь та навичок під час проходження різних видів педагогічної практики. Результати перевірки ефективності впровадження моделі підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій представлено в наступному підрозділі.

3.2. Результати перевірки ефективності моделі підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку

Четвертий етап експериментального дослідження має на меті доведення ефективності розробленої нами структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності. Для цього ми проаналізували дефініції поняття «ефективність» у сфері застосування педагогічних систем.

Довідкова література поняття «ефективність» тлумачить як «характеристику якого-небудь об'єкта (пристрою, процесу, заходу, виду діяльності), що відображає його суспільну користь, продуктивність та інші позитивні якості» [59, с. 358].

Ефективність навчально-виховного процесу вчені характеризують як відповідність кінцевих результатів висунутим завданням, що реалізувалися у визначений термін, з урахуванням вікових особливостей, при створенні спеціальних умов. Наприклад, Г. Рябов указує на те, що ефективність навчання може визначатися кількістю часу, обсягом матеріальних і духовних витрат, необхідних для досягнення певного рівня навченості. Оскільки вчений вважає ефективним навчальний процес, у результаті якого досягаються поставлені завдання, то критеріями ефективності обирає саме цілі навчання [231].

Г. Цехмістрова вважає, що «ефективність означає ступінь досягнення мети, бажаного результату, стандарту. Він залежить від рівня оптимізації

процесу навчання, застосування найбільш доцільних методів і засобів для досягнення кращих результатів» [265, с. 7]. Дослідниця доводить, що ефективність в освітній галузі є результатом співпраці суб'єктів і об'єктів взаємодії для досягнення висунутої мети, виокремлюючи при цьому кількісні та якісні показники ефективності. До них дослідниця зараховує: кількісні (успішність, навченість) і якісні (сформовані в майбутніх фахівців здібності, їх відповідність вимогам освітньо-кваліфікаційної характеристики).

Якісний аналіз наукового феномена «ефективність» дозволив перейти до кількісного аналізу ефективності запропонованої моделі підготовки студентів і доведення якісної змінюваності рівнів теоретичної обізнаності випускників та їх практичної підготовленості до застосування інноваційних технологій у практичній діяльності [261, с. 340].

Для перевірки означеного було використано метод порівняння результатів в контрольній та експериментальній групах на трьох проміжних зрізах (II – після вивчення дисциплін професійно-орієнтованого циклу; III – після впровадження спецкурсу; IV – під час самостійної роботи з дітьми дошкільного віку на педагогічній практиці). Стартові умови експериментальних і контрольних груп вважали за ідентичні, оскільки їм притаманні схожі соціально-демографічні, вікові та статеві показники.

Ефективність сформованих компонентів готовності майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій оцінювалася відповідно до отриманих результатів попередніх розділів та за допомогою комплексу методик, що застосовувався під час констатувального етапу дослідження. Це дало можливість проаналізувати зміну результатів розвитку готовності за компонентами, що й до початку експерименту, і забезпечило можливість для порівняння кількісних даних до і після апробації розробленої нами моделі.

Застосувавши комплекс методик попередньо описаних у розділі 2.1.2., ми з'ясували зміни, що відбулися в мотивації студентів щодо вивчення інноваційних технологій дошкільної освіти та в мотивації професійної діяльності.

На основі аналізу сукупно отриманих даних усіх учасників дослідження поділяємо на такі шість рівнів:

Студенти I–II-го рівнів мотивації, яким притаманні слабкі позитивні мотиви навчальної та трудової діяльності. Вони уникають незручностей, дискомфорту; пізнавальні інтереси аморфні та ситуативні; студенти розглядають навчання у вищому педагогічному навчальному закладі як можливість одержати вищу освіту з метою оволодіння культурою взаємин з оточенням.

Респонденти III-IV рівнів виявляють інтерес до навчального матеріалу; усі позитивні мотиви пов'язані лише з результативною стороною; орієнтовані на успіх, досягнення результату; обрали професію під впливом зовнішніх факторів.

Студентам V-VI рівнів притаманні чітка мотивація до вивчення інноваційних технологій дошкільної освіти та професійної діяльності й цілеспрямованість у запровадженні інноваційних технологій у професійні діяльності.

За результатами було складено таблицю динаміки змін рівня розвитку мотиваційно-цільового компонента досліджуваної готовності (див. табл. 3.1)

**Рівень розвитку мотиваційно-цільового компонента
(формульальний етап експерименту)**

Групи респондентів		Контрольна група (КГ)						Експериментальна група (ЕГ)					
		I етап		II етап		III етап		I етап		II етап		III етап	
		К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Високий	VI рівень	-	-	2	1,9	3	2	5	7,7	13	20,3	13	25,5
	V рівень	5	4,6	5	4,6	5	4,6	15	23,1	26	40,6	26	50,9
Достатній	IV рівень	11	10,1	43	39,8	42	38,9	27	41,5	20	31,3	10	19,6
	III рівень	75	68,8	54	50	56	51,9	13	20	5	7,8	2	3,9
Низький	II рівень	13	11,9	3	2,8	1	0,9	4	6,2	-	-	-	-
	I рівень	5	4,6	1	0,9	1	0,9	1	1,5	-	-	-	-
Показник ефективності (k1)		1,8		2		2,1		2,2		2,6		2,8	

Аналіз даних дає змогу виявити якісні зміни у студентів, що навчались в умовах експериментального навчання. Так, з таблиці бачимо, що кількість респондентів із високим рівнем готовності до застосування інноваційних технологій зростає на 69,8 %. На середньому – 90,8 % студентів та 23,5 % відповідно, тобто їхня загальна кількість зменшилася на 67,3 %. В КГ 1,8 % студентів перебувають на низькому рівні розвитку мотиваційно-цільового компонента, а в ЕГ таких студентів не виявилось, тобто кількість студентів з цим рівнем готовності до застосування інноваційних технологій зменшилась на 1,8 %.

Динаміку зростання рівня мотивації в експериментальних групах відносно контрольних представлено на рис. 3.1.

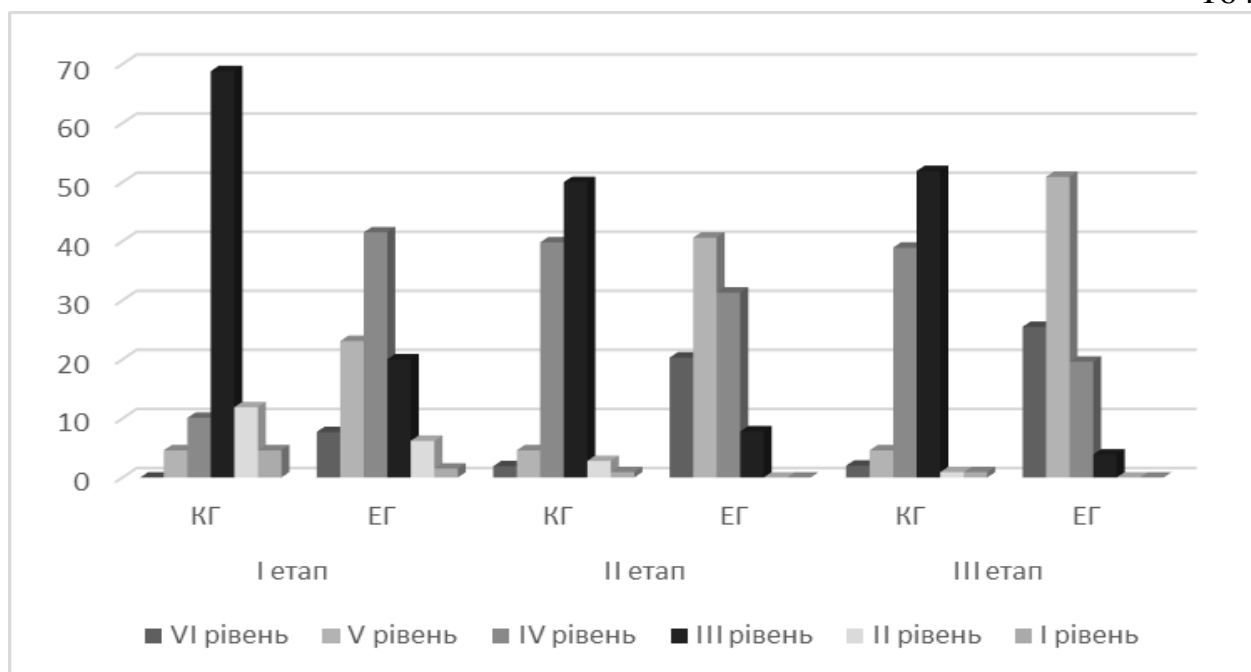


Рис. 3.1 Динаміка зростання рівнів мотивації в майбутніх вихователів (у %)

Порівняльний аналіз експериментальних результатів на прикінцевому етапі засвідчив позитивні зміни в мотиваційно-цільовому компоненті готовності до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності. Динамічне зростання кількості студентів з високим рівнем мотивації до вивчення інноваційних технологій дошкільної освіти та в мотивації професійної діяльності дозволяє дійти висновку про ефективність розробленої експериментальної підготовки формування мотиваційно-цільового компонента означеної готовності. Так, числовий показник ефективності підготовки підтверджує наш погляд (2,1 – до початку експерименту та 2,8 – після його закінчення).

Достовірність відмінностей між рівнями студентів до та після формувального етапу експерименту перевірено за допомогою χ^2 -критерія Пірсона. Перевага цього методу полягає в тому, що він дає можливість порівнювати розподіли ознак, представлених у будь-якій шкалі [235]. Чим більші відмінності між розподілами, тим більше емпіричне значення χ^2 . За цим критерієм вибірка повинна бути понад 30 осіб. У нашому випадку цю

вимогу дотримано на всіх етапах. Інші вимоги щодо теоретичної частоти, вичерпності та кількості розрядів також дотримані.

Обчислення показника критерію χ^2 здійснювалося за формулою:

$$\chi^2 = \sum_{j=1}^k \frac{(f_{ej} - f_m)^2}{f_m}$$

де f_{ej} – емпірична частота по j -тому розряду ознаки;

f_m – теоретична частота;

j – порядковий номер розряду;

k – кількість розрядів ознаки. У нашому випадку $k = 6$.

Для того щоб встановити критичне значення χ^2 , потрібно визначити число ступенів свободи ν . Число ступенів свободи при порівнянні двох емпіричних розподілів визначається за формулою

$$\nu = (k - 1) \cdot (c - 1)$$

де c – кількість розподілів, що зіставляються. Оскільки наявні два розподіли – для контрольних та експериментальних груп, то $c = 2$.

Таким чином, для нашого випадку $\nu = 5$.

Зі статистичних таблиць [235, с. 113] визначимо критичне значення χ^2 для $\nu = 5$:

$$\chi_{кр}^2 = \begin{cases} 11.07 & (\rho \leq 0,05) \\ 15.086 & (\rho \leq 0,01) \end{cases}$$

де ρ – імовірність відхилення правильної гіпотези, тобто рівень статистичної значущості результату.

Отже, якщо ми отримуємо показник критерію χ^2 , який за своїм числовим значенням $\chi_{емп}^2$ досягає або перевищує $\chi_{0,05}^2$ чи якщо $\chi_{емп}^2$ досягає або перевищує $\chi_{0,01}^2$ критичного значення, то представлені розподіли рівнів у контрольних та експериментальних групах мають суттєві відмінності.

Порівняння розподілів результатів у контрольних та експериментальних групах вказує на суттєві відмінності між ними: $\chi^2 = 108.163$, $\chi_{\text{емп}}^2 > \chi_{\text{кр}}^2$. Зафіксована різниця між показниками контрольних та експериментальних груп спричинена неготовністю студентів контрольних груп до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності вихователя дошкільного навчального закладу. Оскільки в даному випадку вплив інших факторів був мінімізований, то вважаємо, що ці відмінності зумовлені введенням експериментальної підготовки.

Когнітивний компонент в означеному ракурсі вивчався за критеріями, адекватними констатувальному етапу експерименту, за допомогою контрольного зрізу (див. Додаток Я).

У підсумковому контрольному зрізі ми дотримувалися рівневої діагностики готовності за градаціями: низький, початковий, репродуктивний, репродуктивно-конструкторський, конструкторський та новаторський. Уведення такого розмежування мотивуємо тим, що з'явилися респонденти, які засвідчували теоретичні знання з усього комплексу показників і вміння їх дидактично переосмислювати в різні форми роботи з дітьми.

Аналіз результатів виконання завдань дозволяє стверджувати про відчутні кількісні зміни, яких досягли студенти. Результати вивчення когнітивного компонента на різних етапах подано в таблиці 3.2.

**Рівень розвитку когнітивного компоненту
(формувальний етап експерименту)**

Групи респондентів		Контрольна група (КГ)						Експериментальна група (ЕГ)					
		I етап		II етап		III етап		I етап		II етап		III етап	
		К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Високий	Новаторський	-		1	0,9	2	1,9	3	4,6	7	10,9	9	17,6
	Конструкторський	3	2,8	3	2,7	4	3,7	9	13,8	41	64,1	32	62,8
Достатній	Репродуктивно-конструкторський	25	22,9	26	24,1	30	27,8	17	26,2	9	14,1	6	11,8
	Репродуктивний	32	29,4	36	33,3	36	33,3	29	44,6	5	7,8	4	7,8
Низький	Початковий	28	25,8	23	21,3	21	19,4	4	6,2	2	3,1	-	-
	Низький	21	19,3	19	17,6	15	13,9	3	4,6	-	-	-	-
Показник ефективності (k2)		1,59		1,65		1,72		2,1		2,7		2,8	

Як засвідчують дані таблиці 3.2, майбутні вихователі в процесі експериментального навчання досягли очікуваних результатів, порівняно з результатами констатувального експерименту.

Так, кількість респондентів із високим рівнем готовності до застосування інноваційних технологій у професійну діяльність зросла на 74,8 % . На середньому рівні – 61,1 % та 19,6 % респондентів відповідно, тобто їхня загальна кількість зменшилася на 41,5%. З низьким рівнем когнітивного компонента виявлено 33,3 % студентів КГ, а в ЕГ таких студентів не виявилось, тобто кількість студентів із цим компонентом готовності зменшилася на 33,3 %.

Динаміку зростання когнітивного компонента в експериментальних групах відносно контрольних представлено на рис. 3.2.

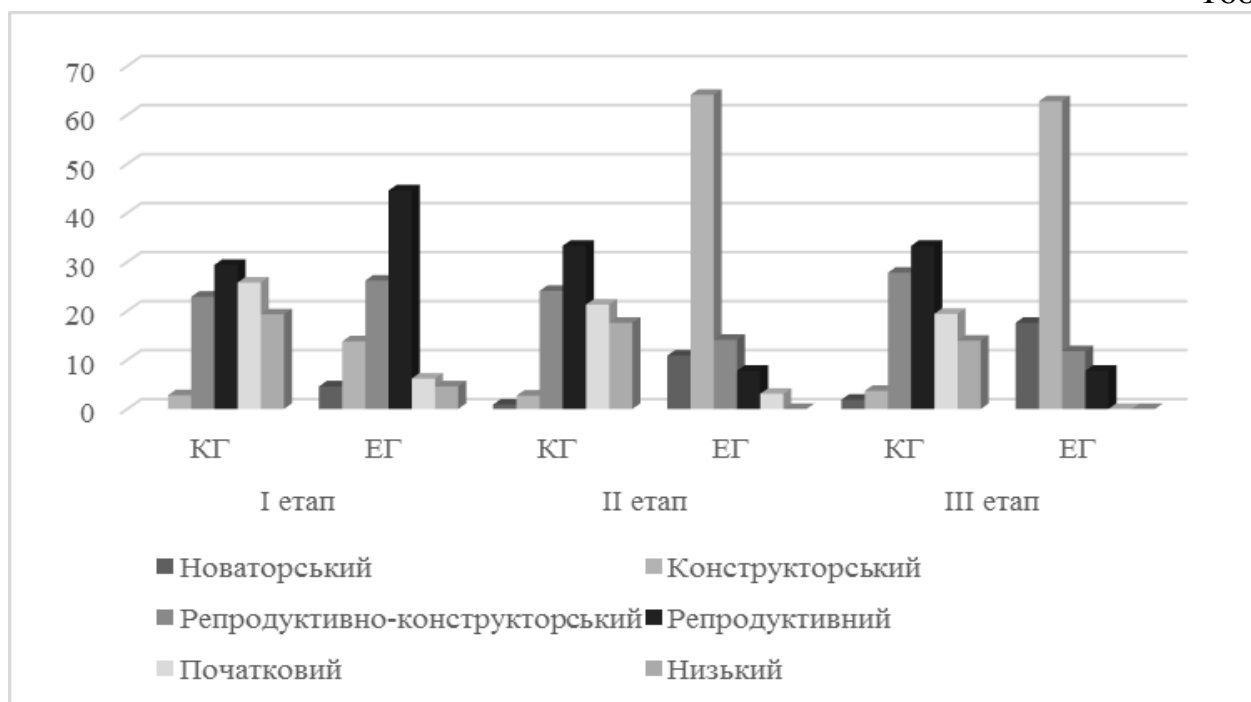


Рис. 3.2 Динаміка зростання рівнів когнітивного компонента в майбутніх вихователів (у %)

Порівняльний аналіз експериментальних результатів на прикінцевому етапі засвідчив позитивні зміни когнітивного компонента. Динамічне зростання кількості студентів із високим рівнем теоретичних знань з усього комплексу показників дозволяє дійти висновку про ефективність розробленої експериментальної підготовки формування когнітивного компонента досліджуваної готовності. Так, числовий показник ефективності формування означеної компетентності підтверджує наш погляд (1,72 – в контрольній групі та 2,8 – в експериментальній).

Показовим є те, що введення спецкурсу суттєво впливає на формування когнітивного компонента.

Значні відмінності між контрольними та експериментальними групами підтверджує і високе значення критерію Пірсона: $\chi^2_{em} = 120,749$. Порівняльний аналіз результатів дозволив зробити висновок про позитивні результати проведеної роботи з формування когнітивного компонента готовності до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності. Кількісні дані отримали підтвердження за допомогою методів математичної статистики.

Дослідження операційно-діяльнісного компонента готовності до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності було організовано за попередньо описаною методикою та розробленими завданнями для педагогічної практики.

За результатами роботи ми одержали дані, які подаємо в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

**Рівень операційно-діяльнісного компонента
(формульальний етап експерименту)**

Групи респондентів		Контрольна група (КГ)						Експериментальна група (ЕГ)					
		I етап		II етап		III етап		I етап		II етап		III етап	
		К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Високий	Новаторський	-	-	-	-	-	-	-	-	6	9,4	8	15,7
	Конструкторський	-	-	-	-	1	0,9	3	4,6	37	57,8	35	68,6
Достатній	Репродуктивно-конструкторський	1	0,9	2	1,9	2	1,9	11	16,9	10	15,6	5	9,8
	Репродуктивний	32	29,4	31	28,7	32	29,6	31	47,7	9	14,1	3	5,9
Низький	Початковий	43	39,4	43	39,8	41	38	14	21,5	2	3,1	-	-
	Низький	33	30,3	32	29,6	32	29,6	6	9,2	-	-	-	-
Показник ефективності (k2)		1,3		1,3		1,3		1,7		2,64		2,84	

Результати дослідження операційно-діяльнісного компоненту продемонстрували досить високий рівень сформованості в студентів умінь застосовувати інноваційні технології під час педагогічної практики.

Так, кількість респондентів із високим рівнем готовності до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності зросла на 83,4 % . Середній рівень – 31,5 % студентів КГ та 15,7 % – ЕГ, тобто їхня загальна кількість зменшилася на 15,8 %. Низький рівень прояву діагностованого компонента був виявлений у 67,6 % студентів КГ, а в ЕГ таких студентів не виявилось, тобто кількість студентів з цим рівнем вияву готовності до застосування інноваційних технологій у професійну діяльність зменшилася на 67,6 %.

Динаміку зростання вмінь студентів застосовувати інноваційні технології в професійній діяльності в експериментальних групах відносно контрольних представлено на рис. 3.3.

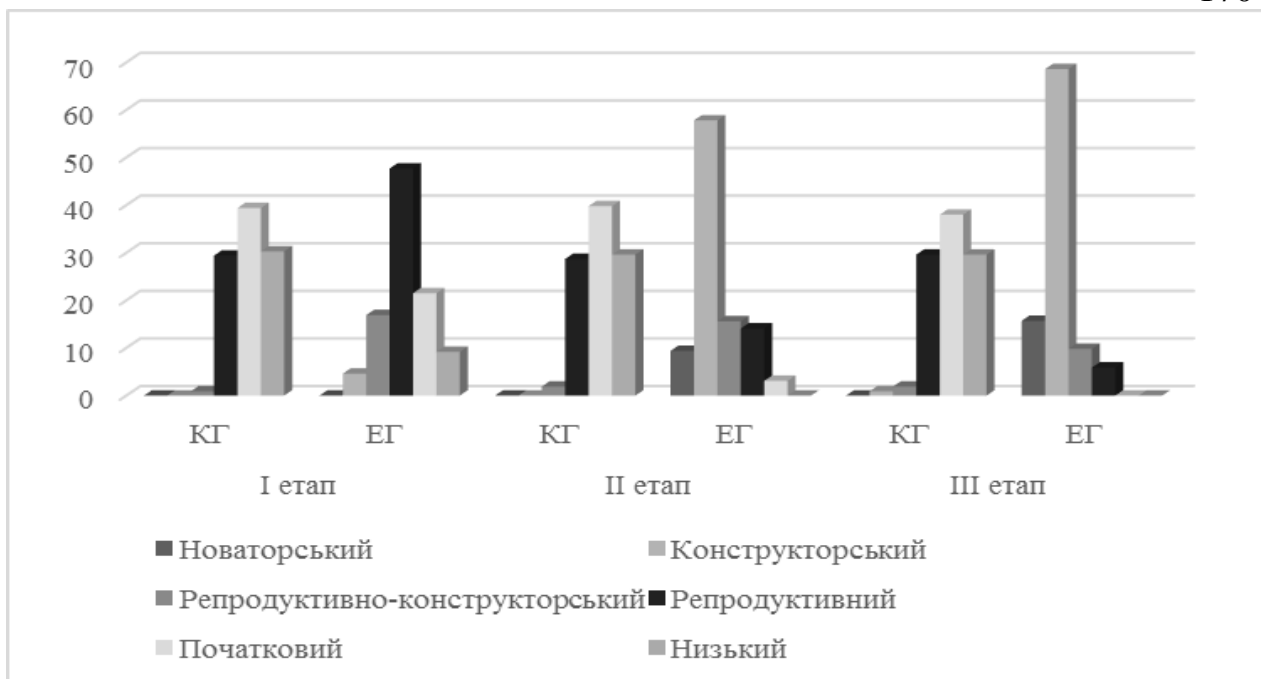


Рис. 3.3 Динаміка збільшення рівнів операційно-діяльнісного компонента (у %)

Порівняння результатів в контрольних та експериментальних групах вказує на помітні відмінності між ними: $\chi_{емт}^2 = 170,403$, $\chi_{емт}^2 > \chi_{кр}^2$. Обчислене значення критерію $\chi_{емт}^2$ виявилось більшим від критичного значення, що дозволяє стверджувати, що запропонований спосіб формування навичок застосувати інноваційні технології під час педагогічної практики є дієвим.

Зафіксована різниця між показниками контрольних та експериментальних груп спричинена неготовністю студентів контрольних груп до застосування інноваційних технологій під час педагогічної практики. Оскільки в такому випадку вплив інших факторів був мінімізований, то вважаємо, що ці відмінності зумовлені експериментальною підготовкою фахівців дошкільної освіти. Так, числовий показник ефективності підготовки за означеним компонентом підтверджує наш погляд (1,3 – контрольна група та 2,84 – експериментальна).

З метою визначення рівнів прояву рефлексивно-оцінювального компонента, ми здійснювали анкетування (I-й етап), зрізи результатів оцінювання діяльності виконавців ролей вихователя за листками оцінювання (II-й етап) та аналіз і самоаналіз студентів (III етап).

За результатами роботи ми одержали дані, які подаємо в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

**Рівень рефлексивно-оцінювального компонента
(формувальний етап експерименту)**

		Контрольна група (КГ)						Експериментальна група (ЕГ)					
		I етап		II етап		III етап		I етап		II етап		III етап	
		К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Високий	Новаторський	-	-	2	1,9	4	3,7	3	4,6	7	10,9	10	19,6
	Конструкторський	2	1,8	3	2,7	6	5,6	21	32,3	35	54,7	25	49
Достатній	Репродуктивно-конструкторський	16	14,7	20	18,5	24	22,2	19	29,2	17	26,6	12	23,5
	Репродуктивний	39	35,8	42	38,9	36	33,3	13	20	5	7,8	4	7,8
Низький	Початковий	25	22,9	18	16,7	16	14,8	5	7,7	-	-	-	-
	Низький	27	24,8	23	21,3	22	20,4	4	6,2	-	-	-	-
Показник ефективності (к3)		1,5		1,7		1,74		2,2		2,65		2,68	

Результати дослідження рефлексивно-оцінювального компонента показали, що 35,2 % студентів контрольної групи виявили низький рівень, а в експериментальній таких студентів не виявили, тобто кількість студентів за цим компонентом на зазначеному рівні зменшилася на 35,2 %. На середньому рівні – 55,5 % та 31,3 % студентів відповідно, тобто їхня загальна кількість зменшилася на 24,2 %. Кількість респондентів із високим рівнем оцінки зросла на 59,3 %.

Динаміку рівнів рефлексивно-оцінювального компонента в експериментальних групах відносно контрольних представлено на рис. 3.4.

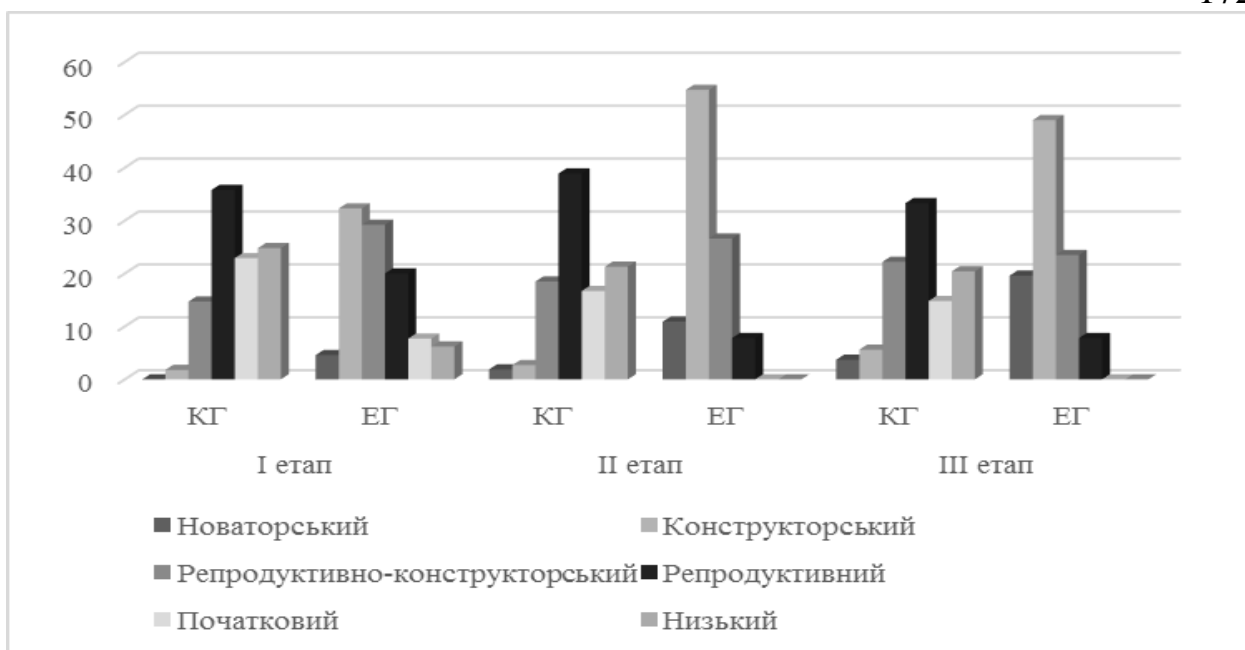


Рис. 3.4 Динаміка зростання рівнів рефлексивно-оцінювального компонента майбутніх вихователів (у %)

Аналіз результатів діагностики рефлексивно-оцінювального компонента вказує на істотні розбіжності між отриманими даними для контрольних та експериментальних груп. Це свідчить про підвищення рівня оціночного компонента, зокрема $\chi^2_{емп} = 96,406$, $\chi^2_{емп} > \chi^2_{кр}$. Числовий показник ефективності формування означеної компетентності підтверджує наш погляд (1,74 – в контрольній групі та 2,68 – в експериментальній).

На основі порівняльного аналізу й узагальнення результатів експериментального навчання студентів у межах їх фахової підготовки в університеті простежено динаміку не лише компонентів, а, відповідно, і рівнів готовності студентів до застосування інноваційних технологій у педагогічному процесі дошкільних навчальних закладів (табл. 3.5).

Готовність майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності у станах «до» і «після» експерименту

Компоненти		Мотиваційно-цільовий (у %)			Когнітивний (у %)			Операційно-діяльнісний (у %)			Рефлексивно-оцінювальний (у %)		
		«до»	«після»		«до»	«після»		«до»	«після»		«до»	«після»	
			КГ	ЕГ		КГ	ЕГ		КГ	ЕГ		КГ	ЕГ
Високий	Новаторський	60,6	2	25,5	6	1,9	17,6	3	-	15,7	10	3,7	19,6
	Конструкторський		4,6	50,9		3,7	62,8		0,9	68,6		5,6	49
Достатній	Репродуктивно-конструкторський	23,8	38,9	19,6	35	27,8	11,8	40	1,9	9,8	53	22,2	23,5
	Репродуктивний		51,9	3,9		33,3	7,8		29,6	5,9		33,3	7,8
Низький	Початковий	15,6	0,9	-	59	19,4	-	57	38	-	37	14,8	-
	Низький		0,9	-		13,9	-		29,6	-		20,4	-

Як свідчать наведені дані в таблиці 3.5, усі компоненти готовності зазнали суттєвих якісних зрушень. Наприкінці експерименту значно зріс показник сформованості мотиваційно-цільового компоненту: у 76,4 % студентів виявили високий рівень показника (проти 60,6 % до початку експерименту); 23,8 % опитаних засвідчили достатній рівень (проти 23,5 % до початку експерименту); на низькому рівні ми не виявили жодного студента (проти 15,6 % до початку експерименту).

Аналогічних змін зазнали показники когнітивного компоненту досліджуваної готовності: 80,4 % студентів досягли високого рівня (до початку експерименту цей показник становив 6 %); у 19,6 % респондентів діагностовано достатній рівень (проти 35 % до початку експерименту); із низьким рівнем готовності студентів не виявлено (проти 59 % до початку експерименту).

Ми зафіксували також значні зміни показників операційно-діялісного компоненту: 84,3 % студентів експериментальної групи засвідчили високий рівень (проти 3 % до початку експерименту); 15,7 % респондентів – достатній рівень – (проти 40 % до початку експерименту) і зведено до нульової позначки показники низького рівня (проти 57 % до початку експерименту).

В експериментальній групі 68,6 % студентів досягли високого рівня розвитку рефлексивно-оцінювального компоненту (проти 10 % до початку експерименту); 31,3 % – достатнього рівня (проти 53 % до початку експерименту). Результати низького рівня аналогічно становить нульовий показник – проти 37 % студентів до початку експерименту.

Отримані кількісні дані вказують на істотні якісні відмінності між контрольними та експериментальними групами, що ще раз засвідчує ефективність проведеної нами експериментальної підготовки.

На завершальному етапі експериментального дослідження також піддавалася перевірці ефективність запровадження експериментальної підготовки студентів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності. Її здійснили способом виведення середнього арифметичного за попередніми коефіцієнтами за формулою:

$$K_{ce} = \frac{2,8 + 2,8 + 2,84 + 2,68}{4} = 2,78,$$

$$K_{ck} = \frac{2,1 + 1,72 + 1,3 + 1,74}{4} = 1,72$$

Одержані показники свідчать про те, що в умовах традиційної підготовки сучасного педагога ще відсутня цілісність сприйняття ним своєї майбутньої професійної діяльності як багатоаспектної і рівнозначно вагомої з усіх напрямів впливу на особистість, згідно з чинниками її всебічного формування.

Для того, щоб встановити критичне значення χ^2 , потрібно визначити число ступенів свободи ν .

Для нашого випадку $\nu = 2$.

Зі статистичних таблиць [235, с. 113] визначимо критичне значення χ^2 для $\nu = 2$:

$$\chi_{кр}^2 = \begin{cases} 5,99 & (\rho \leq 0,05) \\ 9,21 & (\rho \leq 0,01) \end{cases},$$

де ρ – імовірність відхилення правильної гіпотези, тобто рівень статистичної значимості.

Результат діагностики за показниками критерію К. Пірсона дозволяє визначити ті компоненти, які найбільше диференціюють студентів контрольних та експериментальних груп (див. табл. 3.6).

Таблиця 3.6

Показники критерію Пірсона для різних компонентів готовності майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у практичній діяльності

№	Компонент готовності	Значення χ^2
1.	Мотиваційно-цільовий	108,163
2.	Когнітивний	120,749
3.	Операційно-діяльнісний	170,403
4.	Рефлексивно-оцінювальний	96,4058
Критерій Пірсона для формувального експерименту		55.546

Як бачимо, найбільше значення χ^2 зафіксовано за мотиваційно-цільовим, когнітивним та операційно-діялісним компонентами готовності до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності вихователя дошкільного навчального закладу і, навпаки, найменше – рефлексивно-оцінювальним компонентом. Пояснити цей факт можна тим, що підготовка майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності (експериментальна підготовки) передбачала планомірне формування відповідної готовності, що свідчить про те, що формування мотиваційного, когнітивного та процесуального компонентів, може здійснюватися лише в межах цілеспрямованої підготовки. Однак оволодіння окремо фаховими методиками та навичками застосування інноваційних технологій не може ефективно підготувати майбутнього вихователя до використання інноваційних технологій у професійній діяльності.

Найменше значення χ^2 (рефлексивно-оцінювальний компонент), зумовлений, на наш погляд, тим, що студенти контрольних груп

удосконалювали навички аналізу та самоаналізу власної діяльності упродовж семінарських, практичних занять, а також педагогічної практики.

Таким чином, за результатами аналізу й узагальнення результатів експериментальної роботи доходимо висновку, що рівень підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у дошкільних навчальних закладах на основі структурно-функціональної моделі забезпечує досягнення очікуваних результатів. На основі порівняльного аналізу даних констатувального і контрольного етапів експерименту в контрольній та експериментальній групах, які наведено в таблиці 3.5, доводимо що після завершення формувального етапу експерименту в 38,7 % студентів ЕГ проти 2,8 % студентів КГ діагностовано високий рівень готовності (кількість студентів високого рівня зросла на 35,9 %); у 11,6 % студентів ЕГ проти 29,9 % студентів КГ – достатній рівень (задовільний рівень зменшився на 18,6 %); кількість респондентів із низьким рівнем показника засвідчили 17,2 % в КГ (в ЕГ їх не виявлено). Кількість студентів із низьким рівнем готовності суттєво зменшилася. На підставі даних порівняльного аналізу констатуємо позитивні зміни в рівневій характеристиці готовності майбутніх вихователів до означеного виду діяльності.

Висновки до третього розділу

Проведені дослідження дозволили сформулювати окремі висновки та узагальнення.

У пошуку ефективних шляхів формування готовності студентів-випускників до застосування інноваційних технологій певний резерв ми вбачали у створенні такої структури навчання, у якій комплексним поєднанням педагогічних умов її реалізації обумовлювалося теоретичне, практичне та наукове в неподільній єдності.

Дослідження ґрунтувалося на моделі експериментальної підготовки, в якому спроектовано процес підготовки фахівця для наступного його впровадження в навчальному закладі.

Упроваджена структурно-функціональна модель передбачала цілеспрямоване формування мотиваційно-цільового; когнітивного; операційно-діяльнісного та рефлексивно-оцінювального компонентів готовності майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій та вміщувала цілі, зміст, форми, методи, прийоми і засоби організації навчально-пізнавальної діяльності студентів.

На основі аналізу одержаних даних, на констатувальному етапі експерименту найбільше значення χ^2 зафіксовано за мотиваційним, когнітивним та процесуальним компонентами готовності до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності вихователя дошкільного навчального закладу і, навпаки, найменше – за рефлексивно-оцінювальним компонентом. Пояснити цей факт можна тим, що підготовка майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності (експериментальна підготовки) передбачала планомірне формування відповідної готовності, що свідчить про те, що формування мотиваційного, когнітивного та процесуального компонентів, може здійснюватися лише в межах цілеспрямованої підготовки. Однак оволодіння окремо фаховими методиками та навичками застосування інноваційних технологій не може ефективно підготувати майбутнього вихователя до використання інноваційних технологій у професійній діяльності.

Найменше значення χ^2 (рефлексивно-оцінювальний компонент), зумовлений, на наш погляд, тим, що студенти контрольних груп удосконалювали навички аналізу та самоаналізу власної діяльності упродовж семінарських, практичних занять, а також – педагогічної практики.

Таким чином, на підставі результатів формувального етапу дослідження доходимо висновку що, розроблена авторська структурно-функціональна модель забезпечує підготовку майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності, а також засвідчує доцільність її впровадження у професійно-педагогічну підготовку майбутніх вихователів у вишах України.

Результати теоретико-експериментального пошуку підтвердили, що впровадження структурно-функціональної моделі в умовах фахової підготовки майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу у вищому навчальному закладі забезпечує ефективність його готовності до застосування інноваційних технологій у професійну діяльність.

ВИСНОВКИ

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

1. Актуальність пошуку шляхів підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності з дітьми дошкільного віку обґрунтовано за результатами аналізу сучасних досліджень у царині професійної підготовки педагогічних кадрів загалом (О. Абдулліна, М. Марусинець, З. Нагачевська, І. Прудченко тощо) і фахівців дошкільної освіти, зокрема (Л. Артемова, Г. Беленька, О. Бондар, Л. Кідіна, Н. Лисенко, Ю. Косенко, Л. Машкіна, Т. Слободянюк, Л. Онофрійчук, К. Щербакова та ін.). Доведено, що не всі актуальні аспекти проблеми фахової підготовки майбутніх вихователів вирішено у сучасній теорії й практиці дошкільної педагогічної науки. У дослідженні виявлено, що лише почасти її сучасний зміст (чинні програми навчальних дисциплін і педагогічної практики) зорієнтовано на застосування інноваційних технологій у професійній діяльності. У теорії й практиці зарубіжних країн (Франція, Швеція, Німеччина, Японія, США, Англія, Греція, Румунія та Польща) здебільшого функціонують експериментальні майданчики при навчальних закладах, у яких працюють педагоги за новими методиками навчання та виховання дітей; діють установи, мета яких полягає в ознайомленні студентів з актуальним і перспективним педагогічним досвідом, новими освітніми технологіями та наявними науковими досягненнями на шляху їхніх пошуків, а також створено умови для об'єднання практичної діяльності студентів із їхньою теоретичною підготовкою (референдаріат). Показово, що на етапі їх фахової підготовки використовуються не лише різноманітні форми та методи навчання, а й практикується залучення майбутніх вихователів у різні види педагогічної практики та самостійної роботи.

2. Конкретизовано дефінітивно-понятійний апарат дослідження: «підготовка майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій

у професійній діяльності», «інноваційні педагогічні технології в галузі дошкільної освіти», «готовність до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності», «інноваційна компетентність» та суміжних. Ми встановили, що інноваційні педагогічні технології дошкільної освіти – історично зумовлений і закономірний процес визначення, проектування, моделювання та впровадження в навчання, виховання й особистісний розвиток дитини дошкільного віку досягнень психолого-педагогічних наук та здоров'язбережних технологій; 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 психічний феномен, 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).

Доведено, що підготовку майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності потрібно розглядати як цілеспрямований, системний і структурований процес удосконалення теоретичних знань та формування практичних умінь і навичок добирати, створювати й реалізовувати інноваційні моделі навчання, виховання та розвитку дітей дошкільного віку. Її результат – готовність до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності.

3. 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 про інноваційну професійну діяльність); когнітивний (професійно-теоретична поінформованість; фахово-практична зорієнтованість та інноваційна обізнаність); операційно-діяльнісний (уміння й навички створювати, застосовувати, перетворювати, поширювати та впроваджувати інноваційні технології в практичну діяльність) і рефлексивно-оцінювальний (здатність до самоаналізу й самооцінки, прагнення до самовдосконалення).

4. Теоретично розроблено, методично обґрунтовано та експериментально перевірено структурно-функціональну модель підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності. Вона складається з трьох блоків: цільовий, змістово-діяльнісний та результативний. Їх послідовністю передбачено на підготовчому етапі коригування змісту навчальних дисциплін у циклі професійної та практичної підготовки; активізацію самостійного інноваційного пошуку студентів; на теоретичному - уведення додаткового спецкурсу «Впровадження інноваційних технологій у професійній діяльності вихователя дошкільного навчального закладу» і, насамкінець, на практичному – перенесення одержаних знань, практичних умінь і навичок у різні види педагогічної практики впродовж усього терміну навчання у вищій школі. Відповідно за результатами експериментального дослідження виокремлено такі компоненти підготовки: мотиваційно-цільовий; когнітивний; операційно-технологічний; процесуально-творчий; рефлексивно-оцінювальний. Вони забезпечують послідовне формування цілісного й системного уявлення студентів про актуальність і доцільність інноваційної професійно-педагогічної діяльності в дошкільних навчальних закладах із дітьми різного віку.

Обґрунтовано організаційно-педагогічні умови, необхідні для забезпечення ефективності й дієвості структурно-функціональної моделі. До них віднесено: нормативно-правові; міждисциплінарне інтегрування дисциплін; кадрове забезпечення; матеріально-технічну оснащеність педагогічного процесу; позитивну мотивацію вивчення і використання сучасних технологій в навчальній діяльності та у фаховій підготовці; створення студентами навчально-методичного портфоліо; стимулювання особистісно-орієнтованої спрямованості практичної підготовки всіх учасників експерименту; формування професійної ідентичності на основі забезпечення єдності між теоретичною, методичною та науковою підготовкою.

5. На основі статистичної обробки одержаних даних доведено ефективність впливу структурно-функціональної моделі на підготовку майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності. Усі показники їхньої готовності в експериментальній групі зазнали суттєвих позитивних змін порівняно із контрольною: у 38,7 % студентів ЕГ проти 2,8 % студентів КГ діагностовано високий рівень готовності (кількість студентів високого рівня зросла на 35,9 %); у 11,6 % студентів ЕГ проти 29,9 % студентів КГ – достатній рівень (задовільний рівень зменшився на 18,6 %); кількість респондентів із низьким рівнем показника засвідчили 17,2 % в КГ (в ЕГ їх не виявлено).

Таким чином, статистична обробка одержаних даних доводить ефективність розробленої структурно-функціональної моделі. Означені завдання зреалізовано, а мету дослідження досягнуто.

6. Розроблено й впроваджено дидактико-методичне портфоліо, яким передбачено різні форми організації педагогічного процесу у вишах України. Це: тренінги, ділові ігри, «круглі столи»; лекції-візуалізації, інтерактивні лекції; проблемні семінари, семінари-евристичні бесіди, семінари-дискусії,

семінари-ділові ігри, семінари-конференції, а також пошуково-розвивальні методи, як от: стимулюючі, організаційні, контролю і самоконтролю та ін.

Зміст і результати дисертаційної роботи не претендують на вичерпне розв'язання досліджуваної проблеми. Актуальним у її подальшому вивченні розглядаємо питання щодо оновлення технологічного змісту фахової підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів різного типу в умовах інтегрування вищої педагогічної школи України в європейський освітній простір; впровадження вітчизняних і зарубіжних моделей дотичних до запитів соціуму щодо фахової підготовки майбутніх вихователів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абашкіна Н. Державні вимоги до професіоналізму учителів Німеччини в умовах розвитку Європейської інтеграції / Неллі Абашкіна // Філософія педагогічної майстерності: зб. наук. пр. / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського / Редкол.: Н. Г. Ничкало (голова) та ін. – Київ-Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. – 380 с.
2. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О. А. Абдуллина. – М., 1990. – 141 с.
3. Абдуллина О. А. Педагогическая практика студентов : [учеб. пособие для пед. ин-тов] / О. А. Абдуллина, Н. Н. Загряжкина. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Просвещение, 1989. – 173 с.
4. Абульханова-Славская К. М. Стратегия жизни / К. М. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
5. Айстраханов Д. Проблема моделювання професійної компетентності майбутнього фахівця у педагогічній теорії та практиці / Дмитро Айстраханов // Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол. : Побірченко Н.С. (гол. ред.) та інші]. – Умань : ПП Жовтий, 2013. – № 8 (ч. 1). – С. 160 – 166.
6. Акулич-Дудко Т. Ю. Сущность технологии дошкольного образования С. Френе [Электронный ресурс] / Т. Ю. Акулич-Дудко // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы междунар. науч. конф. (г. Уфа, июнь 2011 г.). – Уфа: Лето, 2011. – С. 52-54. – Режим доступа: <http://www.moluch.ru/conf/ped/archive/18/834/>. – Название с экрана.
7. Алексеенко М. О. Педагогічні умови застосування мультимедійних засобів навчання в іншомовній підготовці майбутніх фахівців воєнно-дипломатичної служби / М. О. Алексеенко // Креативна педагогіка : наук.-метод. зб. / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – Вінниця, 2010. – Вип. 3. – С. 5 – 10.

8. Алексєєва А. В. Актуалізація готовності особистості до професійної самореалізації / А. В. Алексєєва: навчально-методична розробка. – К.: ІПК ДСЗУ, 2009. – 85 с.

9. Алфімов Д. В. Структурно-змістовний компонент поняття технології / Д. В. Алфімов [Електронний ресурс] // Наук. вісн. Донбасу. – 2011. – № 3 (15). – Режим доступу : http://almamater.luguniv.edu.ua/magazines/elect_v/NN15/index.htm. – Назва з екрана.

10. Ангеловски К. Учителя и инновации: кн. для учителя / К. Ангеловски; пер. с македон. В. П. Диденко. – М.: Просвещение, 1991. – 159 с.

11. Андрущенко В. П. Освітня політика (огляд порядку денного) / В. П. Андрущенко, В. Л. Савельєв. – К. : МП Леся, 2010. – 368 с.

12. Аніщенко О. В. Професійна освіта і самореалізація жінок в Україні: історія та сучасність: монографія / наук.ред. Н. Г. Ничкало / Олена Валеріївна Аніщенко – Ніжин: ТОВ «Наука-Сервіс», 2003. – 251 с.

13. Аношкина В. Л. Образование. Инновация. Будущее. (Методологические и социокультурные проблемы) / В. Л. Аношкина, С. В. Резванов. – Ростов н/Дону : Изд-во РО ИПК и ПРО, 2001. – 176 с.

14. Артемова Л. В. Модель ступеневої підготовки фахівця дошкільної освіти у вищих навчальних закладах / Л. В. Артемова, Ю. М. Косенко // Психолого-педагогічні проблеми підготовки вчительських кадрів в умовах трансформації суспільства : матеріали міжнар. наук.-теорет. конф. до 80-ї річниці НПУ ім. М. П. Драгоманова. – К., 2000. – Вип. 1. – С. 84–86.

15. Артемова Л. В. Студенти і викладачі очима першокурсників / Любов Вікторівна Артемова // Науковий вісник Уман. держ. пед. ун-ту імені П. Тичини : зб. наук. праць. – К., 2000. – С. 3–10.

16. Артемова Л. В. Історія педагогіки України: підручник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів / Л. В. Артемова. – К. : Либідь, 2006. – 419 с.

17. Архангельский С. И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе / С. И. Архангельский. – М.: Высшая школа, 1996. – 200 с.

18. Арцишевська М. Суспільствознавча картина світу як теоретична основа інтеграції змісту шкільної освіти / М. Арцишевська // Шлях освіти. – 2000. – № 3. – С.6-20.

19. Балаева Е. С. Особенности внедрения интерактивного образования в процессе профессиональной подготовки будущих воспитателей / Е. С. Балаева // Психология и педагогика: развитие и становление научной гипотезы: X Международная научно-практическая конференция для студентов, аспирантов и молодых ученых. – М.: Московский научный центр психологии и педагогики, 2013. – С. 88 – 91.

20. Балаева Е. С. Развитие украинской школы инновационных поисков в дошкольной педагогике / Е. С. Балаева // Инновации в науке / сб. ст. по материалам XXVIII междунар. науч.-практ. конф. № 12 (25). – Новосибирск: Изд. «СибАК», 2013. – С. 134 – 140.

21. Балаєва К. Впровадження інноваційних технологій у навчально-виховний процес ДНЗ як необхідна умова модернізації дошкільної освіти / К. С. Балаєва // Перспективні напрямки української науки: зб. ст. учасників двадцятої Всеукр. наук.-практ. конф. «Інноваційний потенціал української науки – XXI сторіччя»: в 3 т. (м. Запоріжжя, 20–28 квітня 2013 р.) – Запоріжжя: Вид-во ПГА, 2013. – Т. 1.: Науки гуманітарного циклу. – С. 63 – 64.

22. Балаєва К. С. Використання музейно-педагогічної технології в роботі з дітьми дошкільного віку / Катерина Балаєва // Вісник Прикарпатського національного університету. Педагогіка. – Івано-Франківськ: Рута, 2013. – Вип. XLVI. – С. 128 – 133.

23. Балаєва К. С. Залежність якості дошкільної освіти від побудови ступеневої педагогічної освіти / Катерина Балаєва // Актуальные проблемы современного образования: материалы V-ой международной научно-

методической конференции / под общей ред. Мельниковой Р.И. – Воронеж: ВИЭСУ, 2013. – С.111 – 120.

24. Балаєва К. С. Інноваційні технології в галузі дошкільної освіти / Катерина Балаєва // Вісник Прикарпатського національного університету. – Вип. LI. Педагогіка. – Івано-Франківськ: Рута, 2014. – С. 134 – 137.

25. Балаєва К. С. Комплексне вивчення освітніх послуг сучасних ДНЗ / Катерина Балаєва // Вісник Прикарпатського національного університету. – Вип. XLV. Педагогіка. – Івано-Франківськ: Рута, 2013. – С. 90 – 95.

26. Балаєва К. С. Моделювання підготовки фахівців дошкільного профілю до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності / К. С. Балаєва // Педагогічний процес: теорія і практика. – К.: Едельвейс, 2014. – Вип. 3. – С. 78 – 83.

27. Балаєва К. С. Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності / К. С. Балаєва // Науковий вісник Чернівецького національного університету: Збірник наукових праць. – Вип. 746. Педагогіка та психологія. – Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2015. – С.3 – 10.

28. Балаєва К. С. Особливості підготовки майбутніх вихователів до роботи в дошкільних навчальних закладах у вишах України / Катерина Балаєва // Проблеми сучасної педагогічної освіти. – Сер.: Педагогіки і психології: зб. статей: – Ялта: РВВ КГУ, 2014. – Вип.42, ч.1. – С.23 – 29

29. Балаєва К. С. Підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у практичній діяльності / К. С. Балаєва // Науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (Освітній простір України). – Івано-Франківськ, 2014. – Вип. 3. – С. 25 – 30

30. Балаєва К. С. Професійна підготовка студентів вищих педагогічних навчальних закладів I-IV рівня акредитації за напрямом підготовки «Дошкільна освіта» / Катерина Балаєва // Проблеми сучасної педагогічної освіти. – Сер.:

Педагогіки і психології: зб. статей: – Ялта: РВВ КГУ, 2013. – Вип. 41, ч. 3. – С. 355 – 362.

31. Балаєва К. С. Професіографічний підхід до організації професійної підготовки педагогів дошкільного профілю / Катерина Балаєва // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: збірник наукових праць / ред. кол.: Н. В. Гузій (відп. ред.)– К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2013. – Вип. 21 (31). – С. 6 – 10.

32. Балаєва К. С. Стан дослідження проблеми професійної підготовки фахівців дошкільного профілю (теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури) / Катерина Балаєва // Спецпроект: аналіз наукових досліджень : матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф., 30–31 трав. 2013 р. : у 6 т. – Дніпропетровськ : Біла К. О., 2013. – Т. 5: Наукові дослідження з педагогіки, психології та філології. – 2013. – С. 34 – 37.

33. Балаєва К. С. Технологія контекстного навчання / Катерина Балаєва // Вісник Прикарпатського національного університету. – Вип. XLIII-XLIV. Педагогіка. – Івано-Франківськ: Рута, 2012. – С. 30 – 33.

34. Балаєва К. С. Упровадження інноваційних технологій у професійну діяльність вихователя дошкільного навчального закладу : методичні рекомендації для студентів вищих навчальних закладів напряму підготовки: «Дошкільна освіта» / К.С. Балаєва. – Чернівці: Видавничий дім «РОДОВІД», 2015. – 212 с.

35. Балаєва К. Характеристика дисертаційних джерел вивчення історії професійної підготовки майбутніх вихователів в Україні / Катерина Балаєва // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [гол. ред.: М.Т. Мартинюк]. – Ч. 2. – Умань : ФОП Жовтень О.О., 2013. – С. 25 – 32.

36. Баркасі В. В. Формування професійної компетентності в майбутніх учителів ноземних мов : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / В. В. Баркасі. –

Одеса, 2004. – 21 с. – Режим доступу :
<http://www.nbu.gov.ua/ard/2004/04bvvuim.zip> – Назва з екрану.

37. Барладим В. М. Педагогічні технології: аналіз та перспективи їх використання / В. М. Барладим // Інформаційні технології і засоби навчання : електрон. наук. фах. вид. / Ін-т інформ. технол. і засобів навчання Нац. акад. пед. наук України, Ун-т менедж. освіти Нац. акад. пед. наук України. – К.: [б. в.], 2013. – Т. 37 (5). – С. 116 – 126.

38. Бартків О. Готовність педагога до інноваційної професійної діяльності / О. Бартків // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2010. – № 1. – С. 52-58.

39. Башарин В. Ф. Педагогические технологии: Что это такое? / В. Ф. Барашин // Специалист. – 1996. – № 9. – С. 10–13.

40. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Академия, 1989. – 210 с.

41. Белозерцев Е. П. Подготовка учителя в условиях перестройки / Евгений Петрович Белозерцев. – М. : Педагогика, 1989. – 208 с.

42. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання : [монографія] / Ганна Володимирівна Беленька. – К. : Світоч, 2006. – 304 с.

43. Беленька Г. В. Особливості формування професійної компетентності у студентів дошкільного фаху в умовах ступеневої освіти / Г. В. Беленька // Наука і сучасність : зб. наук. праць НПУ ім. М. П. Драгоманова. – К. : Логос, 2001. – Т. 29. – С. 26–33.

44. Беленька Г. В. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах ступеневої підготовки: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.08 / Беленька Ганна Володимирівна. – К., 2012. – 493 с.

45. Беленька Г. В. Сучасні підходи до питань формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку / Г. В. Беленька // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти:

збірник наукових праць. – Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. – 2012. – Вип. 5 (48). – С.99-102.

46. Біла книга національної освіти України / Т. Ф. Алексєєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл (та ін.); за заг. ред. акад. В. Г. Кременя; НАПН України. – К.: Інформ. системи, 2010. – 340 с.

47. Білан Л. Л. Професійна педагогічна діяльність / Л. Л. Білан // Наукові записки. – Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / відп. ред. проф. Г. В. Самойленко. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2013. – № 1. – С. 8 – 11.

48. Богінська І. В. Педагогічні кадри Донбасу і політика українізації (1920–30-ті роки) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук : спец. 07.00.01 «Історія України» / І. В. Богінська. – Донецьк, 2000. – 19 с.

49. Богуш А. М. Компетентнісний підхід у процесі професійної підготовки майбутнього вихователя дошкільного закладу / А. М. Богуш // Наукові праці. – Серія: Педагогіка, психологія і соціологія. – Донецьк: ДВНЗ «ДонНТУ». – 2009. – Вип. 5 (155), ч. I. – С. 194 – 200.

50. Бойко А. Генеза вищої жіночої освіти в Україні: Київський фребелівський педагогічний інститут (1907–1920 рр.) / А. Бойко, Н. Дем'яненко // Педагогічні науки. – Полтава, 2014. – Вип. 61/62. – С. 172–182.

51. Бойко Н. Становлення вищої професійної освіти на Луганщині у 20–30-ті роки ХХ століття / Н. Бойко // Освіта Донбасу. – 2007. – № 3. – С. 104–109.

52. Болубаш Н. М. Формування професійної компетентності майбутніх економістів засобами мережевих технологій : дис. кандидата пед. наук : 13.00.04. «Теорія і методика професійної освіти» / Надія Миколаївна Болубаш. – Ялта, 2011. – 290 с.

53. Бондар О. Становлення та розвиток системи дошкільного виховання в УРСР (1919–1933 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата іст. наук : спец. 07.00.01 «Історія України» / О. В. Бондар. – Х., 2006. – 20 с.

54. Боровков А. Б. Готовность учителя к использованию информационных технологий в педагогической деятельности как основа ИКТ-

компетентности [Электронный ресурс] / А. Б. Боровков / Доклад : Международный конгресс конференций «Информационные технологии в образовании» (ИТО-2003). – Режим доступа: http://www.ict.edu.ru/vconf/index.php?a=vconf&c=getForm&r=thesisDesc&d=light&id_sec=118&id_thesis=4197. – Название с экрана.

55. Бричок Б. Професійне становлення майбутніх педагогів / Б. Бричок // Початкова школа. – 2000. – № 11. – С. 17.

56. Будас А. П. Лекційне заняття у системі правової підготовки студентів економічних спеціальностей / А. П. Будас // Наукові записки. – Сер. : Психологія і педагогіка. – Острог : НУ «Острозька академія», 2012. – № 19. – С. 28–31.

57. Бутурліна Ю. Управлінська підтримка зростання професійної майстерності педагога / Ю. О. Бутурліна, С. С. Ізбаш [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2009-03/09isspta.pdf>. – Назва з екрану.

58. Ващенко Л. М. Система управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Л. М. Ващенко. – К., 2006. – 40 с.

59. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 слів / укл. і гол. ред. В. Т. Бусел. – К. : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. – 1736 с.

60. Венгловська О. Внесок педагогічної думки в розвиток дошкільної освіти в українській державі / О. Венгловська // Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / [за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко]. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2011. – № 4. – С. 36 – 39.

61. Венцева Н. О. Особливості реформування вищої педагогічної освіти України в 1930–1940 рр. / Н. О. Венцова // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журнал / Голов. ред. А. А. Сбруєва. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2013. – № 6(32). – С. 21 - 30

62. Вища освіта України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://shkola.ostriv.in.ua/publication/code-2563e9143ffb/list-21cead78727>. – Назва з екрану.

63. Вільчковський Е. С. Підготовка педагогів для дошкільних закладів у польських ВНЗ в контексті Болонського процесу [Електронний ресурс] / Е. С. Вільчковський, А. Е. Вільковська, В. Р. Пасічник. – Режим доступу: <http://vuzlib.com/content/view/263/84/>. – Назва з екрана.

64. Вітвицька С. С. Моделі ступеневої педагогічної освіти західноєвропейських країн, США та України: порівняльний аналіз / С. С. Вітвицька // Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: [монографія] / авт. кол. О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова, С. С. Вітвицька [та ін.] / за заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк. – Вид. 2-е, доп. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – С. 71-103.

65. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: методичний посібник для студентів магістратури. / С. С. Вітвицька. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.

66. Вітвицька С. С. Вища педагогічна освіта США // Історія університетської освіти: виникнення, становлення, розвиток. Студентський історико-педагогічний альманах. – Випуск 2 : збірн. наук. праць молодих дослідн. / за ред. О. Є. Антонової, В. В. Павленко. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. – С. 269-274.

67. Вітченко А. О. Сучасні підходи до технологізації вищої освіти / А.О. Вітченко // Військова освіта. – 2013. – № 1 (27). – С. 48 – 56.

68. Впровадження інноваційних технологій в практику роботи дошкільних навчальних закладів : методичні рекомендації [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://skviravo.ucoz.ru/dns1/22.01.2013_r..pdf. – Назва з екрана.

69. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : автореф. дис. на

здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Гавриш Ірина Володимирівна. – Луганськ, 2006. – 46 с.

70. Гайдаржийська Л. П. Нетрадиційні підходи до навчання найменших / Л. П. Гайдаржийська // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закл. освіти : зб. наук. пр. – 2011. – Вип. 1 (44). – С. 54 – 57.

71. Галан В. І. Підготовка майбутніх учителів математики до професійної інноваційної діяльності [Електронний ресурс] / Л. В. Русіна, В. І. Галан. – Режим доступу: http://elar.fizmat.tnpu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/135/Rusina_Galan.pdf?sequence=1. – Назва з екрану

72. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спеціальністю 6.010101 «Дошкільне виховання». – К., 2006. – 258 с.

73. Гальперин П. Я. Введение в психологию : уч. пособие / П. Я. Гальперин. – [3-е изд.]. – М. : Книжный дом «Университет», 2000. – 336 с.

74. Головні ознаки педагогічної технології [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ualib.com.ua/br_6549.html. – Назва з екрану

75. Гончаренко С. У. Інтегроване навчання: За і проти / С. У. Гончаренко, Ю. І. Мальований // Освіта. – 1994. – 16 лютого. – С. 2–3.

76. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник [Електронний ресурс] / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 375 с. – Режим доступу : <http://edu-lib.net/drugoe-2/goncharenko-s-u-ukrayinskiy-pedagogich>. – Назва з екрану.

77. Грищенко О. А. Вплив інноваційних технологій на розвиток педагогічної майстерності у закладах професійної освіти : [монографія] / О. А. Грищенко. – К. : Вища освіта, 2003. – 246 с.

78. Григоренко Л. В. Формирование готовности студентов педвуза к профессиональной деятельности в процессе самостоятельной работы : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Л. В. Григоренко. – Х., 1991. – 18 с.

79. Далиева Ф. Т. Подготовка учителей школ к руководству педагогической практикой студентов : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Ф. Т. Далиева. – Волгоград, 1989. – 17 с.

80. Дем'яненко Н. М. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в Україні (XIX – перша третина XX ст.) : [монографія] / Наталія Миколаївна Дем'яненко. – К. : ІЗМН, 1998. – 328 с.

81. Дем'яненко Н. М. Історія вищої жіночої освіти в Україні: Київський Фребелівський педагогічний інститут (1907-1920 рр.): [монографія] [Електронний ресурс] / Н. М. Дем'яненко, І. І. Прудченко. – К. : Вид. В. Д. Голіцина, 2005. – 492 с. – Режим доступу: http://npu.edu.ua!/e-book/book/html/D/ispu_kiovst_Ist.vuschoi_zinoch.osvitu_v_Ukraini/. – Назва з екрану.

82. Дем'яненко Н. М. Педагогічна парадигма вищої школи України: генеза й еволюція / Н. М. Дем'яненко // Філософія освіти. – 2006. – № 2. – С. 256 – 265.

83. Демиденко Т. М. Підготовка майбутніх учителів трудового навчання до інноваційної педагогічної діяльності : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04. / Демиденко Тетяна Миколаївна. – Черкаси, 2004. – 220 с.

84. Державна національна програма «Освіта». Україна XXI ст. – К. : Райдуга, 1994. – 61 с.

85. Державна цільова соціальна програма розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року [Електронний ресурс] / Офіційний вісник. – 2011. – № 45. – С. 84–101. – Режим доступу : <http://ovu.com.ua/articles/10987-prozatverdzhennya-derzhavnoyi-tsilovoyi-sotsialno>. – Назва з екрану.

86. Державний стандарт вищої освіти // Освіта України. – 2004. – 24 січ. – С. 2.

87. Детский сад в Японии: Опыт развития детей в группе / общ. ред. В. Т. Нанивской. – М.: Прогрес, 1987. – 240 с.

88. Дитина в дошкільні роки : комплексна додаткова освітня прогр. / авт. кол. ; наук. кер. К. Л. Крутій. – Запоріжжя : ТОВ “ЛІПС” ЛТД, 2011. – 188 с.

89. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. / І. М. Дичківська. – К.: Академвидат, 2004. – 352 с.
90. Дмитриева В. Г. Академия раннего развития. Методика Бориса и Лены Никитиных, или Завтра будет поздно! / В. Г. Дмитриева. – М.: АСТ; СПб.: Сова, 2006. – 99 с.
91. Добрева О. В. Особливості професійної підготовки бакалаврів спеціальності «Дошкільна освіта» у вищому навчальному закладі / О. В. Добрева // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького: збірник наукових праць. – Серія: Педагогіка. – 2010. – № 5. – С. 152 – 159.
92. Дошкільна освіта [Електронний ресурс]. – 2005. – № 4. – Режим доступу: <http://www.ukrdeti.com/2005/index2005.php>. – Назва з екрана.
93. Дубасенюк О. А. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : [монографія] / О. А. Дубасенюк, Т. В. Семенюк, О. Є. Антонова. – Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. – 192 с.
94. Дубич С. Я. Динаміка мотивів професійної діяльності у студентів в умовах соціально - економічних реформ [Електронний ресурс] / С. Я. Дубич, Ю. Ю. Костюк. – Режим доступу : http://www.rusnauka.com/18_EN_2009/Psihologia/48529.doc.htm. – Назва екрану.
95. Дуброва В. П. Педагогическая практика в детском саду : [учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений] / В. П. Дуброва, Е. Л. Милошевич. – М. : Академия. – 1998. – 160 с.
96. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти»/ К. М. Дурай-Новакова. – М., 1983. – 39 с.
97. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
98. Євтух М. Б. Науково-практичні підходи до проблеми формування науково-дослідницької компетентності майбутніх економістів / М. Б. Євтух,

Л. Л. Борисенко // *Духовність особистості: методологія, теорія і практика.* – 2012. – Вип. 5(52). – С. 88–104.

99. Житник Н. В. *Організаційно-педагогічні умови підготовки бакалаврів економіки у коледжі II рівня акредитації* : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Житник Ніна Василівна. – Кривий Ріг, 2002. – 233 с.

100. Заболотна О. *Альтернативна педагогіка Селестена Френе: між традицією й інноваційністю* [Електронний ресурс] / О. Заболотна // *Порівняльно-педагогічні студії.* – 2013. – № 1. – С. 49-55. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Ppstud_2013_1_9.pdf. – Назва з екрана.

101. Загвязинский В. И. *Инновационные процессы в образовании и педагогическая наука* / В. И. Загвязинский // *Инновационные процессы в образовании: сб. научн. трудов.* – Тюмень, 1990. – С. 5–14.

102. Зайченко І. В. Г. *Ващенко про національне виховання дітей дошкільного віку* [Електронний ресурс] / І. Г.Зайченко // *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка.* – Вип. 68. – 2009. – С. 56-62. – Режим доступу : <http://chnpu.edu.ua/lib/publications/psychologic/68.pdf>. – Назва з екрану.

103. *Закони, положення про дошкільну освіту.* – К., 2003 – 52 с.

104. Занков Л. В. *Избранные педагогические труды* / Леонид Владимирович Занков. – М. : Новая школа, 1996. – 432 с.

105. Запесоцкий А. С. *Дети эпохи перемен: их ценности, выбор* / А. С. Запесоцкий // *Социс.* – 2006. – № 12 . – С. 98–104.

106. *Збірник основних нормативних документів про вищу освіту, наукову діяльність, підготовку та атестацію наукових кадрів* / за ред. М. І. Панова. – Х. : Гриф, 2003. – 336 с.

107. Зданевич Л. *Особенности подготовки майбутніх вихователів до роботи з дітьми у дошкільних закладах Японії* / Лариса Зданевич // *Вісник Прикарпатського університету ім. В.Стеваника.* – Серія: Педагогіка. – XLVI. – Івано-Франківськ, 2013. – С. 23 – 27.

108. Зіборова В. В. Формування інформаційної компетентності викладача [Електронний ресурс] / В. В. Зіборова // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2010. – № 8 (195) – С. 64-67. – Режим доступу : http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vlush/Ped/2010_8/14.pdf. – Назва з екрану.

109. Зязюн І. А. Процеси модернізації сучасної педагогічної освіти в Україні / І. А. Зязюн // Професійна освіта: педагогіка і психологія: польсько-український журнал / за ред. Т. Левовацького, І. Вільш, І. Зязюна [та ін.]. – Ченстохова – К.: АЖД, 2006. – VIII. – С. 105-115.

110. Ильяхинская Г. В. Развитие инновационной деятельности в высшей школе / Г. В. Ильяхинская // Высшая школа России : Научные исследования и передовой опыт. – М. : НИИВО, 1995. – Вып. 1-2. – С. 29–35.

111. Исаева Т. А. Педагогическая практика в образовательном процессе высших учебных заведений России и за рубежом (на примере университетов Великобритании, США, Германии)] / Т. А. Исаева // Молодой ученый. – 2012. – № 4. – С. 412 – 414.

112. Исаева Т. Е. Педагогическая культура преподавателя как условие и показатель качества образовательного процесса в высшей школе (Сравнительный анализ отечественного и мирового образовательного процесса) / Т. Е. Исаева. – Ростов-н/Д. : Рост. гос. ун-т путей сообщения, 2003. – 312 с.

113. Исследовательская деятельность в школе: опыт, поиски, решения. – М. : Сентябрь, 1999. – 192 с.

114. Иванова С. В. Функціональний підхід до визначення професійної компетентності вчителя біології та організація її вдосконалення в закладі післядипломної освіти / С. В. Иванова // Вісник Житомирського державного університету. – 2008. – Вип.42. – С. 106-110.

115. Інноваційна спрямованість педагогічної діяльності [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.horting.org.ua/node/1435>. – Назва з екрана.

116. Інноваційний потенціал вищої педагогічної освіти: колективна монографія / Н. А. Глузман, Л. В. Коваль, М. М. Марусинець; [за заг. ред. Л. В. Коваль]. – Донецьк: ЛАНДОН-XXI, 2012. – 503 с.

117. Інноваційні педагогічні технології в сучасній дошкільній освіті [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dnepredu.klasna.com/uk/site/innovatsiini-tekhnologiyi.html>. – Назва з екрана.

118. Інноваційні технології, які впроваджують у свою роботу наші педагоги [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://dnz323.edu.kh.ua/navchaljno-vihovnij_proces/eenovaceejnee_tehnologee/. – Назва з екрана.

119. Історія педагогіки України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://subject.com.ua/psychology/history_pedagog/25.html. – Назва з екрану.

120. Каган М. С. Человеческая деятельность: опыт системного анализа / М. С. Каган. – М.: Политиздат, 1974. – 328 с.

121. Карпенко Н. М. Професійно-педагогічна підготовка фахівців дошкільної освіти в університетах Швеції: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Н. М. Карпенко. – К., 2010. – 20 с.

122. Кисельгоф С. И. Формирование у студентов педагогических умений и навыков в условиях университетского образования / С. И. Кисельгоф. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1973. – 153 с.

123. Кідіна Л. М. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі педагогічної практики : дис. ... кандидата пед. наук.: 13.00.04. / Кідіна Лілія Михайлівна. – Ялта, 2012. – 258 с.

124. Кларин М. В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. – М. : Наука, 1977. – 223 с.

125. Кларин М. В. Технологический подход к обучению / М. В. Кларин // Школьные технологии. – 2003. – № 5. – С. 3 – 22.

126. Кобзар Н. В. Поняття «компетентність», «компетенція» і «готовність до діяльності» в сучасній освітній парадигмі [Електронний ресурс] / Н. В. Кобзар. – Режим доступу: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/nvd_2010_3_5.pdf. – Назва з екрану

127. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: технологічна складова : [монографія] / Людмила Вікторівна Коваль. – Донецьк : Юго-Восток, 2009. – 375 с.

128. Ковех Т. Інтегроване навчання: проблеми, пошуки, відкриття / Т. Т. Ковех // Зарубіжна література. – 1997. – № 18. – С. 6.

129. Козак Л. В. Инновационные подходы к подготовке будущих преподавателей дошкольной педагогики и психологии в европейских странах / Л. В. Козак // Ежеквартальный научный журнал Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – Серия : Педагогика, психология. – июнь. – 2013. – № 2(13). – С. 143-146.

130. Козак Л. В. Науковий тезаурус інноваційної освіти / Л. В. Козак // Освітологія: науково-методичний щорічник, польсько-українське / за ред.: Віктора Огнев'юка, Тадеуша Левовицького, Світлани Сисоєвої. – К.: ВП «Едельвейс». – 2013. – Вип. II. – С. 74 – 81.

131. Козак Л. В. Підготовка майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності: технологічний аспект / Л. В. Козак // Педагогічний процес: теорія і практика : зб. наук. пр. – К.: ВП «Едельвейс», 2014. – Вип. 3. – С. 73 – 78.

132. Козак Л. В. Структура та ознаки інноваційної професійної діяльності викладача вищого навчального закладу / Л. В. Козак // Педагогічний процес: теорія і практика : зб. наук. пр. – К.: Едельвейс, 2012. – № 2. – С. 50–60.

133. Козак Л. В. Структурно-компонентна модель підготовки майбутнього викладача дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності / Л. В. Козак // Педагогічний процес: теорія і практика. – К.: ВП «Едельвейс». – 2013. – Вип. 2. – С. 98-110.

134. Козар Л. Зміст підготовки майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності / Л. Козак // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2013. – №3 - 4. – С. 60 - 68.

135. Комар О. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх вчителів початкової школи до застосування інтерактивної технології: дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук [Електронний ресурс] / О. А. Комар. – Умань, 2011. – Режим доступу: http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/393/1/zastosyvania_interakt.pdf. – Назва з екрану.

136. Комар О. Принципи підготовки майбутніх учителів до застосування інтерактивної технології / О. Комар // Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол. : Побірченко Н.С. (гол. ред.) та інші]. – Умань : ПП Жовтий, 2014. – № 9 (Ч. 2)/ – С. 107 -116/

137. Кондрашова Л. В. Теоретические основы воспитания нравственно-психологической готовности студентов педагогического института к профессиональной деятельности : автореф. дис. на здобуння наук.ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Л. В. Кондрашова. – М., 1989. – 18 с.

138. Концепція розвитку дошкільної освіти на 2010–2016 рр. // Дошкільне виховання : науково-педагогічний журнал для педагогів і батьків. – 2010. – № 2. – С. 15–17.

139. Корабельнікова Д. С. Сутність і структура фахової компетентності вчителя хореографії / Д. С. Корабельнікова // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – 2010. – № 4. – С. 118–121.

140. Косенко Ю. М. Основи педагогічної майстерності вихователя : навч.-метод. посіб. / Ю. М. Косенко. – Маріуполь : Новий світ, 2014. – 360 с.

141. Косенко Ю. М. Впровадження здобутків українських учених у професійну підготовку кадрів із дошкільного виховання (на матеріалі наукових

спостережень кінця ХХ – поч. ХХІ ст.) // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки. – Бердянськ: БДПУ, 2007). – №3. – 204 с.

142. Кочубей А. В. Інноваційні методи викладання гуманітарних дисциплін у вищих технічних навчальних закладах [Електронний ресурс] / А. В. Кочубей // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. – 2013. – Вип. 7. – С. 81 – 84. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Ozfm_2013_7_27.pdf. – Назва з екрану.

143. Кравець Л. М. Виховання саморефлексії у студентів вищих педагогічних навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Любов Михайлівна Кравець. – Луганськ, 2009. – 24 с.

144. Краевский В. В. Соотношение педагогической науки и педагогической практики / Володар Викторович Краевский. – М. : Просвещение, 1977. – 63 с.

145. Красюк Л. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної діяльності: теоретичний аспект / Л. Красюк // Гуманітарний вісник ДВНЗ «ПХДПУ імені Григорія Сковороди». – 2018. – № 28 (1). – С. 156 – 160.

146. Краткий психологический словарь / Сост. Л. А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевського. – М.: Политиздат, 1985. – 355 с.

147. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень – К: Грамота, 2005. – 448 с.

148. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі / В. Г. Кремень. – [2-е вид.]. – К.: Т-во «Знання» України, 2010. – 520 с.

149. Кремень В. Г. Філософія освіти ХХІ століття / Василь Григорович Кремень // Педагогіка і психологія. – 2003. – № 1. – С. 6–16.

150. Кузь В. Софія Русова: сторінки життя і творчості у контексті сьогодення / В. Кузь // Історико-педагогічний альманах. – 2012. – № 2. – С. 44 – 47.

151. Кузьміна Н. В. Очерки психологи труда учителя: психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности / Н. В. Кузьмина. – Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1967. – 183 с.

152. Куліш Т. І. Проблеми дошкільного виховання у творчій спадщині Наталії Лубенець (1877–1943) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Т. І. Куліш. – Київ : Науковий світ, 2006. – 20 с.

153. Кулько В. А. Педагогічні умови професійної підготовки студентів-екологів [Електронний ресурс] / В. А. Кулько. – Режим доступу: [http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&image_file_name=PDF/nv nau_ped_2014_199\(1\)_35.pdf](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&image_file_name=PDF/nv nau_ped_2014_199(1)_35.pdf). – Назва з екрану.

154. Левінець Н. В. Формування професійної готовності майбутніх вихователів до здійснення фізичного виховання дошкільників на засадах народних традицій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. В. Левінець. – К., 2007. – 20 с.

155. Леушина А. М. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста: учеб. пособ. / А. М. Леушина. – М. : Просвещение, 1974. – 368 с.

156. Липатова Н. О. Модель профессиональной компетентности будущего преподавателя иностранного языка / Н. О. Липатова // Психолого-педагогические проблемы современного профессионального образования: сб. науч. статей. – Самара: Изд-во «Универс-групп», 2005. – С. 160–170.

157. Лисенко Н. В. Мій рідний край, моя земля: Програма для дошкільних закладів / Н. В. Лисенко. – Одеса, 1994. – 197 с.

158. Лист Міністерства від 27.05.10№ 1/9-369. «Щодо порядку розроблення програм для дошкільних навчальних закладів» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua>. – Назва з екрану.

159. Лозенко А. Проблемна лекція у контексті особистісно спрямованої дидактичної підготовки майбутніх вчителів початкової школи / А. Лозенко //

Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету ім. Павла Тичини. – Умань : РВЦ "Софія", 2011. – Вип. 39. – С. 132–137.

160. Лубенец Т. Г. Программы предметов, преподаваемых в одноклассных и двухклассных народных училищах ведомства Министерства народного просвещения, с приложением списков вещей, наглядных пособий и учебных книг, необходимых для первоначального оборудования училищ / Т. Г. Лубенец. – Изд. неофиц. – К.: Тип. Т-ва Н. Кушнерев и К, 1905. – 48 с.

161. Лугіна О. В. Розвиток дошкільної освіти в Польщі (середина ХХ - початок ХХІ століття): дис. ... кандидата пед наук : 13.00.01 / Лугіна О. В. – Черкаси, 2013. – 284 с.

162. Лунгрэн П. Структура подготовки учителей Германии. [Электронный ресурс] / П. Лунгрэн. – Режим доступа: http://vestnik.uspu.org/releases/materialy_mejdunarodnogo_seminara/14_1/. – Название с экрана.

163. Макаренко А. С. С любовью и тревогой : сборник / А.С. Макаренко / сост., вступ. ст., прим. А. К. Романовского, А. Т. Губко. – К.: Изд-во УСХА, 1989. – 368 с.

164. Маковецька Н. В. Професійний розвиток фахівців дошкільних навчальних закладів у сфері освітньо-оздоровлювальної діяльності : [монографія] / Наталія Валеріївна Маковецька; Держ. вищ. навч. закл. «Запорізь. нац. ун-т». – Запоріжжя : ЗНУ, 2011. – 482 с.

165. Маневцова Л. М. Ретроспективный анализ подходов к подготовке руководителей системы дошкольного образования [Электронный ресурс]// Л. М. Маневцова, С. А. Езопова. – Режим доступа: <http://www.kdpspb.ru/pedagogika/problemu-podgotovki-1.html>. – Название с экрана.

166. Мардарова І. К. Підготовка майбутніх вихователів до використання комп'ютерних технологій в організації пізнавальної діяльності старших дошкільників: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец.

13.00.01 «загальна педагогіка та історія педагогіки» / І. К. Мардарова. – Одеса, 2012. – 21 с.

167. Мариновська О. Я. Формування готовності вчителів до проектно-впроваджувальної діяльності: теорія і практика: [монографія] / Оксана Яківна Мариновська. – Івано-Франківськ: Симфонія-форте; Полтава: Довкілля, 2009. – 500 с.

168. Маркова А. К. Модель профессиональной компетентности учителя в соответствии со стандартами образования / Аэлита Капитоновна Маркова // Завуч. – 2001. – № 4. – С. 113–126.

169. Мартиненко С. М. Система підготовки вчителя початкових класів до діагностичної діяльності: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 / Мартиненко Світлана Миколаївна. – К., 2009. – 476 с.

170. Марусинець М. М. Активне навчання у системі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у ВНЗ / М. М. Марусинець // Розвиток педагогічних наук в Україні і Польщі на початку ХХІ століття : зб. наук пр. – Черкаси : Видавець Чабаненко Ю. А., 2011. – С. 696 – 700.

171. Марусинець М. М. Рефлексія як засіб інноваційної діяльності вчителя / М. М. Марусинець // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – Серія 12. Психологічні науки. – Вип. 43 (67): збірник наукових праць. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. – С. 241-246.

172. Марусинець М. Професійна діяльність педагога: рефлексивний аспект / М. Марусинець // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : наук. зб. – Умань. – 2012. – № 42. – С. 39 – 45.

173. Мацук Л. О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до правового виховання молодших школярів : дис. ... кандидата пед. наук: спец. 13.00.04 / Людмила Олександрівна Мацук. – Тернопіль, 2002. – 187 с.

174. Машкіна Л. А. Інноваційні технології в професійній підготовці педагогічних кадрів [Електронний ресурс] / Л. А. Машкіна // Педагогічний дискурс. – 2007. – Вип. 2. – С. 106-112. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/peddysk_2007_2_24.pdf. – Назва з екрану.

175. Машкіна Л. А. Підготовка студентів педагогічних училищ та коледжів до використання інноваційних технологій в дошкільних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук спец.: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. А. Машкіна. – К., 2000. – 19 с.

176. Мельник Н. І. Розвиток дошкільної освіти у США : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.08 / Мельник Наталія Іванівна. – К., 2011. – 327 с.

177. Мельник Н. Підготовка педагогічних кадрів для дошкільної освіти у США / Наталія Мельник // Порівняльно- педагогічні студії: наук.-пед. журн. / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки, Уман. держ. педагогічний ун-т ім. Павла Тичини. – К.: 2012 . – № 2(12). – С. 81 – 87.

178. Мещанінов О. П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні: теорія і методика : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 Теорія і методика професійної освіти» / О. П. Мещанінов. – К., 2005. – 42 с.

179. Мисечко О. Становлення професійної підготовки вчителя іноземної мови в Україні як системи / О. Мисечко // Історико-педагогічний альманах. – 2008. – №1. – С. 28 – 34.

180. Мищенко А. И. Формирование профессиональной готовности учителя к реализации целостного педагогического процесса : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / А. И. Мищенко. – М., 1992. – 387 с.

181. Мільто Л. О. Інноваційна педагогічна діяльність як вищий рівень педагогічної майстерності вчителя / Л. О. Мільто // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2014. – Вип. 4 (38). – С. 356-365.

182. Мороз О. Г. Перші кроки до майстерності : професійна адаптація молодих вчителів до роботи в школі / О. Г. Мороз, В. Л. Омеляненко. – К. : Т-во «Знання України», 1992. – 109 с.

183. Нагачевська З. Перший український педагогічний конгрес і сучасність / З. Нагачевська // 60-річчя з дня проведення Першого Українського Педагогічного Конгресу у Львові : матеріали наук.-практ. конф. – Івано-Франківськ, 1995. – С. 42 – 43.

184. Національна рамка кваліфікацій [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://document.ua/pro-zatverdzhennja-nacionalnoyi-ramki-kvalifikacii-doc81930.html>. – Назва з екрану.

185. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.president.gov.ua/ru/documents/15828.html>. – Назва з екрану.

186. Нечипорук Л. Портфоліо-технологія як інноваційна особистісно орієнтована технологія навчання у ВНЗ / Л. Нечипорук // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. – Рівне: РДГУ, 2012. – Вип. 5 (48). – С.190-193.

187. Нікуліна Ф. Інтегральна технологія: основні ідеї та структура / Ф. Нікуліна // Завуч. – 2000. – №23 - 24. – С. 10 –11.

188. Овчинникова М. В. Подготовка будущих учителей начальных классов к вариативной организации учебно-познавательной деятельности учащихся на уроках математики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Овчинникова Марина Викторовна. – Ялта, 2003. – 255 с.

189. Олійник М. І. Актуальні аспекти реформи дошкільної освіти в Румунії (2000–2008 рр.) та її вплив на підготовку вихователів дитячих установ [Електронний ресурс] / М. І. Олійник. – Режим доступу: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Nzspp_2012_5_44.pdf. – Назва з екрану

190. Олійник М. І. Досвід професійної підготовки педагогів дитячих садків в освітніх закладах Румунії / М. І. Олійник // Педагогічний дискурс : зб. наук. праць / гол. ред. І. М. Шоробура. – Хмельницький : ХГПА, 2012. – Вип. 13. – С. 262 -265.

191. Онопрієнко О. В. Реалізація компетентнісного підходу в системі початкової освіти / О. В. Онопрієнко // Учитель початкової школи. – 2012. – №1. – С.6 – 9.

192. Онофрійчук Л. Ретроспектива проблеми підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку / Л. Онофрійчук // Щомісячний науково-педагогічний журнал «Молодь і ринок». – 2014– № 11 (118), листопад. – С. 32 – 37.

193. Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра за спеціальністю 6.010101 «Дошкільне виховання». – К., 2005. – 104 с.

194. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спеціальністю 6.010101 «Дошкільне виховання». – К., 2006. – 258 с.

195. Остапенко А. Використання педагогічних технологій як дидактична проблема у контексті модернізації вищої школи: теоретичний аспект / А. Остапенко // Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол. : Побірченко Н. С. (гол. ред.) та інші]. – Умань : ПП Жовтий, 2013. – № 8, ч.2. – С. 128 – 137.

196. Остапенко Е. О. Амбівалентність розуміння феномена «готовність» / Е. О. Остапенко // Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». – Філософія. Психологія. Педагогіка : зб. наук. пр. – К. : ІВЦ “Політехніка”, 2009. – № 3 (27), ч. 2. – С. 152–157.

197. Остафійчук Я. Ф. Інтеграційний підхід в становленні валеологічних компетенцій студентів-медиків / Я. Ф. Остафійчук, Г. В. Презлята, Б. М. Мицкан // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2013. – № 11. – С. 62–66.

198. Педагогіка [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://readbookz.com/book/172/5519.html>. – Назва з екрану.

199. Педагогічна спадщина Софії Русової і сучасна освіта : наук.-метод. посіб. / за ред. В. Г. Слюсаренко, О. В. Проскури. – К. : ІЗМН, 1998. – 196 с.

200. Педагогічна технологія // Словник-довідник педагогічних і психологічних термінів / за ред. Кузьмінського А. І. – Черкаси : Вид-во ЧДУ ім. Б. Хмельницького, 2002. – 302 с.

201. Пелагейченко В. Ключові компоненти компетентності вчителя / В. Пелагейченко // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. – 2009. – № 2. – С. 55–60.

202. Перелік електронних наукових фахових видань України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://vak.org.ua/files/ejournal_list.pdf. – Назва з екрану.

203. Перелік наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://vak.org.ua/files/whole.pdf>. – Назва з екрану.

204. Пехота Е. Н. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Пехота Елена Николаевна. – К., 1997. – 430 с.

205. Пехота О.М. Особистісно орієнтована педагогіка: концепції, моделі / О. М. Пехота // Науковий вісник Миколаївського державного педагогічного університету. – Сер. Педагогічні науки. – 2000. – № 3 – С. 34–43.

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

207. Пікінер В. А. Розвиток педагогічних ідей К. Д. Ушинського у практиці сучасного дошкільного закладу : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.08 / Пікінер Вікторія Анатоліївна. – Одеса, 2008. – 243 с.

208. Пісоцька Л. Психолого-педагогічна підготовка майбутнього вихователя дітей дошкільного віку в умовах ступеневої освіти / Л. Пісоцька // Неперерв. проф. освіта: теорія і практика. – 2006. – № 1/2. – С. 66–71.

209. Плахотнюк Н. П. Сутність, зміст та структура готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності / Н. П. Плахотнюк // Наукові праці Донецького національного технічного університету. – Серія: педагогіка, психологія і соціологія. – Донецьк: ДонНТУ, 2009. – Вип. 5, ч. I. – С. 153 – 159.

210. Плахотнюк Н. П. Методи та форми навчально-ігрового проектування у підготовці майбутніх учителів до інноваційної діяльності [Електронний ресурс] / Н. М. Плахотнюк. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/6779/1/10pnpmtf.pdf>. – Назва з екрану.

211. Погребняк Н. М. Сучасний етап піднесення вищої педагогічної освіти університетського рівня у Західній Європі, США та Японії / Н. М. Погребняк // Актуальні проблеми методології, історії, теорії та практики педагогіки вищої та середньої школи : наукове видання ; [наук. ред. проф. О.В. Глузман]. –Сімферополь: Вид-во ТНУ, 2012. –С. 100–109.

212. Подласый И. П. Педагогика : [новый курс] / И. П. Подласый. – М. : ВЛАДОС, 2001. – Кн. 1. Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.

213. Пожидаєва О. В. Педагогічні умови підготовки майбутніх соціальних педагогів до консультативної діяльності [Електронний ресурс] / О. В. Пожидаєва. // Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Сер. : Психолого-педагогічні науки. – 2012. – № 6. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Nzspp_2012_6_26.pdf. – Назва з екрану.

214. Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України / Мін-во освіти України // Збірник законодавчих та нормативних актів про освіту. – К., 1994. – Вип. 1. – С. 139–152.

215. Положення про ступеневу систему освіти в Україні № 311 від 21 серп. 1993 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.ministry.edu-ua.net/. – Назва з екрану.

216. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – 112 с.

217. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Т. І. Поніманська. – К. : Академ-видав, 2006. – 456 с.

218. Поротнікова Г. С. Погляди С. Ф. Русової на вимоги до особистості вихователя та його підготовки / Г. С. Поротнікова [Електронний ресурс]: Збірник наук. праць / Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка, Інститут психології і соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка. – К., 2010. – Вип. 4. – Режим доступу до збірника: http://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук._праць._-_Випуск_4. – Назва з екрану.

219. Про затвердження положення про дошкільний навчальний заклад : постанова Кабінету Міністрів України від 12.03.2003 №305 // Інформ. зб. М-ва освіти і науки України. – 2003. – № 8. – С. 14–26.

220. Про затвердження Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України : наказ М-ва освіти України від 08.04.1993 р. № 93 // Інформ. зб. М-ва освіти України. – 1993. – № 17/18. – С. 16–30.

221. Про Національну доктрину розвитку освіти: Указ Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002 – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>. – Назва з екрану.

222. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт». – К. : Видавництво, 2010. – 59 с.

223. Програма педагогічних інститутів. Історія педагогіки України. – К.: РУМК, 1992. – 46 с.

224. Прудченко І. І. Київський Фребелівський педагогічний інститут в системі вищої освіти України (1907-1920 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Інна Іванівна Прудченко. – К., 2005. – 20 с.

225. Прудченко І. І. Педагогічні інтенції постмодерну: конституювання змісту освіти / Прудченко І. І. // Гуманітарний вісник ЗДІА: збірник наукових праць – Запоріжжя : ЗДІА, 2011. – Вип.47. – С. 156-163.

226. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі в кінці ХХ століття : дис.... доктора пед. наук : 13.00.04 / Пуховська Людмила Прокопівна – К., 1998. – 354 с.

227. Ребер А. Большой толковый психологический словарь : в 2 т. : пер. с англ. / А. Ребер. – М. : Вече, 2000. – Т.1 : А – О. – 592 с.; Т. 2: П–Я. – 560 с.
228. Розов В. К. Педагогическая практика / Валерий Константинович Розов. – М. : Просвещение, 1981. – 215 с.
229. Романенко О. В. Реформування професійної підготовки майбутніх учителів середніх навчальних закладів Франції : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О. В. Романенко. – Луганськ, 2007. – 21 с.
230. Русова С. Дошкільне виховання / С. Русова. – Катеринослав, 1918. – 63 с.
231. Рябой Г. И. Закон эффективности обучения / Г. И. Рябой // Педагогика. – 1993. – №1. – С. 13-17.
232. Селевко Г. К. Альтернативные педагогические технологии / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2005. – 224 с.
233. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2005. – 288 с.
234. Семенов А. А. Портфолио как средство оценивания уровня подготовки выпускника педагогического вуза / А. А. Семенов // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 12. – С. 66-70.
235. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб.: ООО «Речь», 2004. – 350 с.
236. Сисоева С. О. Проблемы непрерывной профессиональной освіти: тезаурус наукового дослідження / С. О. Сисоева, І. В. Соколова. – К. : Видавничий дім «ЕКМО», 2010. – 362 с.
237. Сікора Я. Б. Модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики / Я. Б. Сікора // Міжнародна науково-практична конференція «Наука в інформаційному просторі» : зб. наук. праць. – Т. 3. – Дніпропетровськ : ПДАБА, 2008. – С. 50–53.
238. Скворцова С. О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до навчання молодших школярів розв'язувати сюжетні математичні задачі:

[монографія] / Світлана Олексіївна Скворцова, Яна Станіславівна Гасвець. – Харків: «Ранок-НТ», 2013. – 332 с.

239. Слостенин В. А. Университетское педагогическое образование : проблемы и решения / В. А. Слостенин // Профессионально-педагогическая культура : история, теория, технология : материалы Всесоюзной науч.-практ. конф. (Белгород, 9-11 окт. 1996 г.). – Белгород : БГУ, 1996. – С. 3-7.

240. Слостенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / Виталий Александрович Слостенин. – М. : Педагогика, 1990. – 300 с.

241. Слободянюк Т. Б. Становлення та розвиток професійної підготовки фахівців з дошкільного виховання в Україні (кінець XIX – початок XX століття): дис... кандидата пед.наук: 13.00.01 / Слободянюк Тетяна Борисівна. – К., 2000. – 183 с.

242. Словник іншомовних слів / за ред. О. С. Мельничука. – К. : Головна редакція УРЕ, 1974. – 776 с.

243. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Сергей Дмитриевич Смирнов. – М. : Академия, 2003. – 304 с.

244. Современный словарь по педагогике / сост. Рапацев Е.С. – М. : Современное слово, 2001. – 928 с.

245. Старева Г. М. Формування творчої активності майбутніх педагогів / Г. М. Старева // Науковий вісник Миколаївського державного педагогічного університету. – Сер. Педагогічні науки. – 2000. – №3. – С. 82–87.

246. Стасюк В. Д. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх економістів у комплексі «школа – вищий заклад освіти» : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Стасюк Варвара Дмитрівна. – Одеса, 2003. – 280 с.

247. Стельмах С. Використання інтерактивних методів навчання в процесі проведення лекційних занять [Електронний ресурс] / С. Стельмах // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2011. – № 39(2). –

С. 184–190. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Ppps_2011_39\(2\)__29.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Ppps_2011_39(2)__29.pdf) .

– Назва з екрану.

248. Степанова Т. М. Трансформація змісту передшкільної освіти в історії розвитку вітчизняної дошкільної педагогіки (кінець XXI-XX століття): [Монографія] / Тетяна Степанова Степанова. – К. : Вид. Дім «Слово», 2011. – 424 с.

249. Степашко В. О. Організаційно-педагогічні умови формування викладацького персоналу у вищих навчальних закладах: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.01 / Володимир Олексійович Степашко. – Словянськ, 2004. – 207 с.

250. Столярчук О. А. Професійна самооцінка як чинник і ознака професіоналізму викладача ВНЗ [Електронний ресурс] / О. А. Столярчук. – Режим доступу: http://elibrary.kubg.edu.ua/3614/1/O_Stoliarchuk_IPSN_IL.pdf. – Назва з екрану.

251. Суховірський О. В. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційних технологій: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.04 / Суховірський Олег Васильович. – К., 2005. – 303 с.

252. Сучасний тлумачний словник української мови: 100000 слів / за заг. ред. д-ра філол. наук, проф. В.В. Дубічинського. – Х. : Школа, 2009. – 878 с.

253. Сучасні освітні технології / Укл. В.В. Каліта [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://krutienko.ucoz.ua/Zavuch/klassifik2.doc>. – Назва з екрана.

254. Теорія і практика дошкільної освіти в Україні : [колект. моногр.] / [авт. колект.: З. Н. Борисова, Г. В. Беленька, О. Л. Богініч [та ін.] ; за заг. ред. Г. В. Беленької, М. А. Машовець]. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2011. – 232 с.

255. Терезанова О. И. Современный ситуационный подход к воспитанию детей дошкольного возраста в свете гуманной педагогики Амонашвили [Электронный ресурс] / О. И. Терезанова // Психология, социология и педагогика. – 2012. – № 3, март – Режим доступу: <http://psychology.snauka.ru/2012/03/259>. – Назва з екрану.

256. Удосконалення професійної підготовки спеціалістів дошкільного профілю / упор. Л. В. Артемова, Н. В. Лисенко. – К., 1996. – 206 с.

257. Узнадзе Д. Н. Экспериментальные основы психологии установки / Д. Н. Узнадзе. – Тбилиси : Изд-во Акад. Наук Груз ССР, 1961. – 210 с.

258. Улюкаева І. Г. Нариси з історії суспільного дошкільного виховання в Україні: навчальний посібник / І. Г. Улюкаєва. – Бердянськ, 2006. – 148 с.

259. Улюкаева І. Історія суспільного дошкільного виховання в Україні: навчальний посібник / І. Г. Улюкаєва. – [2-е вид., доп.]. – Донецьк: ТОВ «Юго-Восток, Лтд», 2008. – 231 с.

260. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори: в 2-х. т. / К. Д. Ушинський пер. з рос. / Редкол.: В. М. Столетов (голова) та інші. – К.: Рад. школа, 1983. – Т. 1. Теоретичні проблеми педагогіки / Склад і підгот. до друку Е.Д. Дніпров; за ред., О.І. Пискунова (відп. ред.) та інших, 488 с.: Т. 2. Проблеми російської школи / Склад і підгот. до друку Е.Д.Дніпров; за ред. О. І. Пискунова (відп. ред.) та інших. – 359 с.

261. Федірчик Т. Д. Розвиток педагогічного професіоналізму молодого викладача вищої школи (теоретико-методичний аспект): [монографія] / Тетяна Дмитрівна Федірчик .: – Чернівці : Чернівецький нац. Ун-т, 2015. – 448 с.

262. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посібник / М. М. Фіцула. – К. : Академвидав, 2005. – 542 с.

263. Хомич Л. О. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Л. О. Хомич. – К., 1999. – 38 с.

264. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика / А. В. Хуторской. – М. : Изд-во УНЦ ДО, 2005. – 222 с.

265. Цехмістер О. М. Альтернативні системи навчання та виховання дітей дошкільного віку в зарубіжній та вітчизняній практиці: Матеріали до лекційного заняття з вихователями ДНЗ [Електронний ресурс] / О. М. Цехмістер. – Режим доступу: http://loippo-dnz.at.ua/sistemi_nawchannja.doc. – Назва з екрана.

266. Цехмістрова Г.С. Управління в освіті та педагогічна діагностика: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Г. С. Цехмістрова, Н. А. Фоменко, – К. : Слово, 2005. – 280 с.

267. Чернікова О. В. Підготовка майбутніх учителів біології до формування екологічної культури старшокласників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / О. В. Чернікова. – Одеса, 2004. – 20 с.

268. Чорней І. Д (Формування готовності студентів до інноваційної виховної діяльності з молодшими школярами у процесі педагогічної практики) : дис... кандидата пед. наук : 13.00.07 / Чорней Ірина Дмитрівна. – Чернівці., 2012. – 293 с.

269. Чураков Д. О. Великая революция в судьбах университета: от женских курсов к 2-му мгу [Електронний ресурс] / Д. О. Чураков. – Режим доступу: http://www.portal-slovo.ru/history/35412.php?ELEMENT_ID=35412&SHOWALL_1=1. – Назва з екрану.

270. Шапаренко Х. А. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів на засадах акмеологічного підходу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук : спец. 13.00.04. «Теорія та методика професійної освіти» / Х. А. Шапаренко. – Х., 2008. – 24 с.

271. Шафран О. І. Система інноваційної підготовки майбутнього вчителя в умовах навчально-науково-педагогічних комплексів : дис. ... доктора. пед. наук : 13.00.04 / Шафран Ольга Іллівна. – К., 2008. – 432 с.

272. Швець Т. Становлення системи підготовки майбутніх вихователів ХІХ – поч. ХХ століття / Т. Швець // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / ред. кол.: Побірченко Н. С. (гол. ред.) та інші. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2013. – Випуск 47. – С. 296 – 300.

273. Шейко В. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності: підручник / В. М. Шейко, Н. М. Кушнарєнко. – [4-те вид., випр. і доп.] – К.: Знання, 2004. – 307 с.

274. Шкерина Л. В. Развитие инновационной педагогической компетентности студентов педагогического вуза как фактор их профессиональной успешности [Электронный ресурс] / Л. В. Шкерина. – Режим доступа : <http://arch.kspu.ru/doccom/?div=c2&read=64d7e3c0a649937777031fa96774dbef.doc>. – Назва з екрану.

275. Шмиголь І. Сутність та структура професійної компетентності педагога [Електронний ресурс] / І. Шмиголь // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2011. – № 4 (1). – С. 197 – 204. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/ppsv_2011_4\(1\)__32.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/ppsv_2011_4(1)__32.pdf). – Назва з екрану.

276. Штофф В. А. Моделирование в философии / В. А. Штофф. – М.: Политиздат, 1976. – 112 с.

277. Шульгина Е. В. Наследие Е. И. Тихеевой как целостная педагогическая система: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. Пед. наук: спец.13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Е. В. Шульгина – М., 2007. – 20 с.

278. Шуркова Н. С. Педагогическая технология (педагогическое воздействие в процессе воспитания школьников) / Н. С. Шуркова. – М., 1992. – 272 с.

279. Щербаков А. И. Психологические проблемы самосовершенствования учителя / А. И. Щербаков, А. В. Мудрик // Школа и пр. во. – 1995. – № 2. – С. 15-18.

280. Щербакова К. Вступ до спеціальності : навч.-метод. посіб / К. Щербакова. – К.: Вища шк., 1990. – 166 с.

281. Щербакова К. Й. Вступ до спеціальності : навч.-метод. посіб. для студентів напряму підготовки 6.010101 Дошкільна освіта / К. Й. Щербакова, Л. В. Макаренко. – Донецьк: ЛАНДОН-XXI, 2011. – 199 с.

282. Щербань П. М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах / П. М. Щербань. – К.: Вища школа, 2004. – 207 с.

283. Юзв'як Г. Формування інноваційної компетентності у майбутніх менеджерів сфери послуг під час навчання у виші [Електронний ресурс] / Г. Юзв'як // Молодь і ринок. - 2014. - № 6. - С. 162 –165. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Mir_2014_6_35.pdf. - Назва з екрану.

284. Ягупов В. В., Свистун В. І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти / В. В. Ягупов, В. І. Свистун // Наукові записки НаУКМА. - Серія «Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота». - 2007. - Т. 71. - С. 3-8.

285. Янкевич С. Мотиваційні чинники готовності фахівців освітньої сфери до професійної діяльності / С. Янкевич // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія. Педагогіка. Соціальна робота / Київський національний університет імені Тараса Шевченка. - К. : ВПЦ «Київський університет». - 2012. - Вип. 4. - С. 64 – 67.

286. Яценко В. Періодизація становлення системи підготовки кадрів дошкільної освіти в історії вітчизняної педагогічної думки (початок ХХ ст. – 1941 р.) [Електронний ресурс] / В. Яценко // Теорія та методика управління освітою. - 2013. - Вип. 10. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/ttmuo_2013_10_52.pdf. Назва з екрану.

287. Balaieva K. S. Background introduction of innovative technologies in the content of traditional preschool education / Kateryna Sergeevna Balaieva // European Science Review. – Scientific journal. – 2014. – № 1 (January-February). – P. 62–66.

288. Balaieva K. S. Training for pre-school education in a foreign theory and practice / Kateryna Sergeevna Balaieva // Austrian Journal of Humanities and Social Sciences. – Scientific journal. – 2014. – № 2. (March–April) – P. 92 – 96.

289. Encyclopedia of early childhood education / Ed. by L.R. Willianis, P. Pronin Fromberg. – New York; London: Garland, 1992. – 518 p.

290. National report – Romania / C. Bîrzea, I. Neacșu, D. Potolea, M. Ionescu, O. Istrate, L.-S. Velea // The PROSPECTS of teacher education in south-east Europe / edited by Pavel Zgaga. – Ljubljana : Pedagoška fakulteta, 2006. – 36 p.

291. Percival E. Ellington H. *A Handbook of Educational Technology* / E. Percival, H. Ellington. – London ; N.Y., 1984. – P. 12, 13, 20. 13

292. Ruchen D. S. *Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society* / D. S. Ruchen. – Hogrefe&HuberPublishers, Germany, 2003. – P. 4–5.

293. Spector J. M. *Competencies for online teaching* / J. M. Spector, Teja I. dela. – Syracuse, N.Y. : ERIC Clearing house on Information & Technology, Syracuse University, 2001. – P. 1–3.

294. Tatarkiewicz W. *Historia filozofii* / W. Tatarkiewicz. – Warszawa : PWN, 2001. – P. 104–109

295. Tellez K. *What Student Teachers Learn About Multicultural Education From Their Cooperating Teachers* / K. Tellez // *Teaching and Education*. – 2008. – No.24. – P.43-58

ДОДАТКИ

Додаток А

Підготовка фахівців дошкільної освіти: історичний аспект

Історичний період	Заклад (и), які забезпечують підготовку фахівців дошкільної освіти	Зміст підготовки	
1-ий етап	1812-1853 рр.	Інститути шляхетних дівчат, жіночі гімназії, учительські семінарії	Навчальні дисципліни: вивчення літератури, історії, іноземних і російської мов, арифметики, природознавства, підготовка дівчат до виконання ролі домашньої господині, володіння вміннями виховувати дітей.
	1901 - 1911 рр.	Київське міське училище для бідних дівчат графині Левашової, Одеське міське училище та училище для дочок нижчих чинів у Николаєві та Севастополі; жіночі гімназії, жіночі учительські семінарії; приватні пансіони для дівчат.	Навчальні дисципліни: педагогіка, історія педагогіки, історія вітчизняної педагогіки. Учениць готували за системами виховання Й. Песталоцці, Ф. Фребеля, Дж. Локка, Я.-А.Коменського, Ж.-Ж.Руссо, А. Дістервега, Й. Гербарта. За програмою особливе місце займала тема «Фребель и его Детский сад». Вона передбачала вивчення 22 позицій педагогічної спадщини Ф.Фребеля, які охоплювали майже всі аспекти змісту, методів, засобів організації виховання в дитячому фребелівському садочку. При жіночих гімназіях працювали дитячі садки, підготовчі відділення, початкові класи, які були базою для практичної підготовки учениць до педагогічної діяльності.
	1905	Школа нянь	Учениці набували практичних умінь з малювання, ліплення, різних видів ручної праці й рукоділля. На третьому й четвертому роках навчання проводиться педагогічна та методична підготовка. Значну увагу приділяли практичній підготовці майбутніх «помічників садівниць». У приміщенні школи був дитячий садок, у якому учениці щоденно по кілька годин працювали, набуваючи навичок роботи з дітьми.
	1907 рік	Фребелівський жіночий педагогічний інститут (Київ)	Психолого-педагогічні дисципліни: «Учення про християнську моральність», «Психологія з викладом основ учення про душу дитини», «Педагогіка», «Анатомія і фізіологія людини з більш детальним викладом вчення про нервову систему, із уведенням елементарних даних про її патологію», «Гігієна: основні відомості із зверненням особливої уваги на гігієну дитячого віку», «Надання першої медичної допомоги», «Короткі відомості про найголовніші дитячі хвороби, особливо інфекційні», «Відомості про догляд за хворими дітьми», «Теорія Фребелівської системи і огляд дитячої літератури», методика навчання грамоти і лічби, співів, малювання і ліплення, гімнастика, практичні заняття з дітьми за Фребелівською системою. Педагогічна практика: 1) праця у навчально-виховних допоміжних закладах (дитсадках, притулках, початкових школах, вищому початковому училищі); 2) діяльність у науково-дослідних установах (педагогічній лабораторії, лабораторії експериментальної психології, педологічній лабораторії, амбулаторії педагогічної патології); 3) педпрактика на літніх майданчиках для дитячих ігор і в дитячому осередку.

Продовження додатку А

2-ий етап	(1917 – 1930 рр.)	Українська система педагогічної освіти	Інститут народної освіти (ІНО)	<p>Загальний блок дисциплін: «Теорія навчання», «Теорія виховання», «Психологія дитячої душі», «Техніка експериментальної педагогіки», «Організація навчально-виховних установ», «Психологія творчості», «Педологія».</p> <p>Практична підготовка: відвідування занять досвідчених педагогів та їх обговорення, чергування практикантів у закладі, пробні заняття з їх докладним аналізом.</p>
			Вищі трирічні педагогічні курси	<p>Організація навчання: у перший рік давалася «загальна установка з питань просвітницької політики і підготовки до роботи». Протягом другого року глибше вивчалася робота з дітьми дошкільного і молодшого шкільного віку. Трьохкурсники опановували методи виховання і навчання дітей середнього віку, а в другому півріччі діставали змогу ґрунтовніше вивчити одну з тих форм соціального виховання, у якій вони б хотіли працювати після закінчення навчання.</p>
3-ій етап	30-ті роки ХХ ст.	45 дошкільних відділень у педагогічних технікумах		<p>Структура однотипного навчального плану: загальнотеоретична підготовка, загальноспеціальна підготовка і на останніх курсах – підготовка з конкретної спеціальності.</p> <p>Зміст педагогічного розділу навчального плану факультету ІСВ становили: предмети, що знайомлять з основами психології, анатомії та фізіології людини й особливостями дітей дошкільного віку; педагогіка (загальна і дошкільна) та історія педагогіки; методики навчання дітей дошкільного віку; предмети, визначені профілем.</p> <p>Види практик: безпосередньо трудова діяльність (політехнічна практика), професійна (педагогічна, фахова практика) і громадсько-політична (політико-освітня практика).</p>
		педагогічні (дошкільні) факультети у Київському, Харківському, Дніпропетровському та Полтавському інститутах соціального виховання (ІСВ)		
		короткотермінові курси		
		заочне інструктування через радіомовлення		
		Всеукраїнський інститут підвищення кваліфікації педагогів (Харків)		

Продовження додатку А

4-ий етап	1941 – 1942 рр.	Київський та Харківський університети, які були евакуйовані до м. Кизил Орда Казахської РСР, та Одеський інституту.		Навчальні плани зі скороченими термінами навчання – 3,5 років в університеті і 3 роки в педагогічних інститутах.
	1950 – 1990 рр.	відділення педучилищ, що готували вчителів початкових класів, були реорганізовані у дошкільні	У 1964 р. – 27 дошкільних відділень у педагогічних училищах. У 70 – 80 рр.– 62 університетах, 200 педагогічних інститутах, 18 інститутах фізичної культури та 416 педагогічних училищах, у тому числі 46 педагогічних інститутів і 240 педучилищ	–Етап активного розвитку змісту, форм і методів підготовки майбутніх вихователів (поч. 50-их – кін. 60-их рр. ХХ ст.). Навчальні програми передбачали викладання спеціальних предметів: психології, дитячої психології, анатомії і фізіології дитини, дошкільної педагогіки, історії педагогіки (як зарубіжної, так і вітчизняної). Оволодіння методиками роботи з дітьми передбачало: теорію і методику фізичного виховання, теорію і методику розвитку рідної мови, формування математичних уявлень, ознайомлення з природою, методику образотворчої діяльності, методику музичного виховання тощо. Види педпрактики: раз на тиждень здійснювалася практика без відриву від навчальних занять, що закінчувалася місячною практикою в літніх піонерських таборах; практика з відривом від занять і стажування протягом місяця. –Етап удосконалення науково-методичного рівня підготовки майбутніх вихователів (поч. 70-их рр. – кін. 80-их рр. ХХ ст.). Збільшення кількості годин на викладання педагогічних, психологічних та методичних дисциплін. Навчальний план уміщував чотири групи дисциплін: суспільні науки, загальнонаукові дисципліни, психолого-педагогічні науки і курси, спеціальні науки. Види педпрактики: - педагогічна: навчальна і виробнича педагогічної практики з відривом від навчання в дитячих дошкільних закладах як вихователі; у дошкільних педагогічних училищах як викладачі і класні керівники; у відділах народної освіти на посаді завідувача дошкільного закладу та інспектора відділу народної освіти. - суспільно-політична: у навчальний і позанавчальний час. Форми організації організації навчального процесу у ВНЗ: лекції, практичні, семінарські, лабораторні заняття, спецкурси, спецсемінари, факультативи, педагогічна практика, консультації, колоквіуми, контрольні, курсові та дипломні роботи.
5-ий етап				
6-ий етап	1991 р.– дотепер.	класичні, педагогічні (гуманітарні) університети (інституту) і педагогічні училища і коледжі державної та недержавної форм власності		– Система педагогічної освіти поєднує: професійно-пропедевтичну підготовку; підготовку педагогічних працівників за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями; післядипломну професійну освіту. – Ступеневість вищої педагогічної освіти (молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр). – Зміст (соціально-гуманітарна, психолого-педагогічна, фахова і практична підготовка). Робочий навчальний план передбачає дисципліни циклів: гуманітарної та соціально-економічної підготовки, природничо-наукової підготовки, професійної та практичної підготовки. Види практики: «Спостереження в ДНЗ», «Педагогічна практика в ДНЗ», «Навчально-логопедична практика», «Пробні заняття в ДНЗ», «Педагогічна неперервна практика в ДНЗ», «Педагогічна практика (переддипломна) в закладах освіти» та «Педагогічна практика (асистентська та переддипломна)».

Додаток Б

Інноваційний складник навчальних дисциплін підготовки студентів напряму підготовки «Дошкільна освіта»

Назва дисципліни	Теми, які містять інноваційний складник
Цикл професійної та практичної підготовки	<p>Вступ до спеціальності</p> <p>Педагогічна професія й особистість вихователя. Модернізація дошкільної освіти на сучасному етапі. Нові форми здобуття дошкільної освіти та нормативно–правове забезпечення нових форм здобуття дошкільної освіти. Особливості дошкільної освіти в різних країнах.</p>
	<p>Педагогічна майстерності</p> <p>Педагогічний артистизм як професійна й особистісна характеристика в структурі педагогічної діяльності. Елементи творчої майстерності в педагогічній діяльності. Технологія педагогічної взаємодії. Вибір учителем стратегії взаємодії. Вивчення досвіду передових учителів – шлях до педагогічної майстерності.</p>
	<p>Педагогіка дошкільна</p> <p>Загальні основи дошкільної дидактики. Методи і форми організації навчання. Організація життя дітей в групах дошкільного віку.</p>
	<p>Історія дошкільної педагогіки</p> <p>Виховання та педагогічна думка в епоху Реформації. Погляди Я. А. Коменського на виховання дітей дошкільного віку. Педагогічні думки про дошкільне виховання у спадщині педагогів Європи XVII-XVIII століття. Громадське дошкільне виховання дітей у Західній Європі наприкінці XVIII – початку XIX ст. Розвиток ідей дошкільного виховання у поглядах П. Кергомар, О. Декролі та М. Монтесорі. Загальний огляд розвитку дошкільного виховання на українських та російських землях від найдавніших часів до XVIII ст. Внесок у розвиток дошкільного виховання М. І. Пирогова та К. Д. Ушинського. Педагогічна діяльність у галузі дошкільної освіти А. С. Симонович, Є. М. Водовозової, Є. І. Тихєєвої та Л. К. Шлегер.</p>

Продовження додатку Б

Література для дітей дошкільного віку	Український фольклор для дітей. Фольклорний епос для дітей. Пісенна творчість українського народу. Зв'язок фольклору з художньою літературою. Історія української літератури для дітей. Новітня українська література для дітей.
Основи природознавства з методикою	Становлення методики ознайомлення дітей з природою в дитячому садку. Завдання ознайомлення дітей з природою в ДНЗ. Зміст ознайомлення дітей з природою в ДНЗ. Куточок природи в ДНЗ. Земельна ділянка ДНЗ. Наочні методи ознайомлення дітей з природою. Практичні методи ознайомлення дітей з природою. Словесні методи ознайомлення дітей з природою. Форми організації ознайомлення дітей з природою. Засоби фіксації знань про природу. Планування і облік роботи з ознайомлення дітей з природою.
Теорія і методика рідної мови	Методика проведення ігор-занять із розвитку мовлення. Короткий історичний огляд методів навчання грамоти у вітчизняній та зарубіжній педагогіці (К. Ушинський, М. Монтессорі, Д. Макіндер, Ж.-Ж. Жакото). Сучасні варіанти методик навчання грамоти дітей дошкільного віку. Характеристика «Абеток» для дошкільників. Види й характеристика наочних, дидактичних посібників, методика їх використання в процесі навчання грамоти.
Культура мовлення та виразне читання	«Система» К. С. Станіславського: основні закони. Підготовка твору для читання й аналізу його з дітьми. Ефективні способи опрацювання логіко-емоційної партитури тексту для виразного читання. Театралізація дитячих художніх творів. Види дитячого театру. Алгоритм розробки сценарію п'єси на основі літературного твору. Публічний виступ та його роль у роботі дошкільного педагога. Принципи та умови успішного академічного та діалогічного красномовства.

Продовження додатку Б

Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку	Зміст, засоби та методи формування елементарних математичних уявлень. Форми організації навчання дітей елементам математики. Використання педагогічних технологій математичної освіти дошкільників.
Теорія та методика фізичного виховання дітей дошкільного віку	Методика фізичного виховання дітей дошкільного віку. Створення умов для фізичного виховання дітей у дошкільному закладі. Організація та керівництво системою фізичного виховання в дошкільному закладі.
Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва	Методи керівництва образотворчою діяльністю дітей. Форми організації образотворчої діяльності дітей. Завдання, зміст і методики навчання малювання і ліплення в різних вікових групах. Завдання, зміст і методики навчання аплікації та конструювання в різних вікових групах.
Методика музичного виховання	Музичне виховання і розвиток дітей дошкільного віку в контексті сучасних концепцій дитинства. Музична культура в професійній діяльності сучасного педагога дошкільного навчального закладу. Дитяча музична діяльність у дитячому садку. Форми занять. Урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку в процесі слухання музичних творів. Організація самостійної музично-творчої діяльності дітей дошкільного віку. Музично-дидактичні ігри для дітей дошкільного віку.
Методика проведення занять з народознавства	Ознайомлення дітей з народними промислами, ремеслами та мистецтвом українського народу. Малі жанри українського фольклору в роботі з дітьми дошкільного віку. Методика ознайомлення дітей з народною метеорологією.
Художня праця з практикумом	Структура заняття з художньої праці в дошкільному закладі. Програми дошкільного виховання та навчання художньої праці в дошкільному закладі.
Основи наукових досліджень	Методологія наукового дослідження. Науково-дослідницька діяльність студентів у ВНЗ. Експеримент як складник наукового дослідження. Метод спостереження в педагогічних дослідженнях.

Продовження додатку Б

	Ознайомлення дітей із суспільним довкіллям	Завдання та зміст ознайомлення дітей із суспільним довкіллям. Форми, методи і прийоми ознайомлення дітей із суспільним довкіллям. Праця дорослих як засіб ознайомлення дітей дошкільного віку з суспільною дійсністю.
	Теорія та методика співпраці ДНЗ з родинами	Характеристика змісту, форм та методів співпраці з родинами в сучасному суспільстві. Педагогічна культура батьків, її зміст і шляхи формування у співпраці ДНЗ з родиною. Форми організації взаємодії батьків і працівників ДНЗ.
	Теорія та технологія валеологічної освіти	Система педагогічного впливу на процес формування у дітей навичок здорового способу життя.
	Комп'ютерні технології в роботі з дітьми дошкільного віку	Комп'ютерні технології в дитячій субкультурі. Класифікація комп'ютерних технологій. Організація роботи дітей із навчальними програмами та іграми.
Педагогічна практика	«Спостереження в ДНЗ»	Ознайомлення з дошкільними навчальними закладами (специфіка роботи), з особливостями навчально-виховного процесу в ДНЗ та з історією створення дошкільного навчального закладу.
	«Пробні заняття в ДНЗ»	Ознайомлення з дошкільним навчальним закладом, перспективним планом роботи ДНЗ, педагогічної ради, методичного кабінету; спостереження за педагогічною діяльністю вихователя та її аналіз; вивчення розвивального середовища в групі; проведення власних занять та інших форм роботи з дітьми; визначення ефективних форм методів і засобів навчання, результатів засвоєння дітьми програмового матеріалу, рівень їх розвитку; ознайомлення з різноманітними формами і змістом пропаганди педагогічних знань серед батьків.
	«Педагогічна неперервна практика в ДНЗ»	Вивчення стилю спілкування вихователя з дітьми, умов для розвитку різних видів колективної та індивідуальної діяльності дітей; проведення занять та інших видів колективної та індивідуальної діяльності дітей.

Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у зарубіжних країнах

Зарубіжна країна	Загальні особливості підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів	Підготовка фахівців дошкільної освіти до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності
Франція	Заклад, який здійснює підготовку: університетські педагогічні інститути; педагогічні науково-навчальні об'єднання тощо [211]. Термін навчання: 3 роки – цикл обов'язкових фундаментальних дисциплін та курсів за вибором, 1-2 роки – професійний цикл; 2–3 роки – спеціалізація з елементами наукових досліджень у навчально-наукових об'єднаннях [289].	Дисципліни з обов'язкового модуля: техніка та педагогічні ресурси, школа в економічному житті регіону або в порівнянні з європейською системою освіти; дисципліни з модуля за вибором: сучасні засоби інформації та комунікації, нові дослідження в системі виховання; дисциплінарний модуль: еволюція наукових концепцій; міждисциплінарний модуль: роль засобів масової інформації в освіті, виховання і навколишнє середовище тощо [225].
Швеція	Заклад, який здійснює підготовку: університет. Термін навчання: 3,5-4,5 роки.	Науково-методичні регіональні центри (ознайомлення з перспективним педагогічним досвідом, новими освітніми технологіями та досягненнями науки; проведення тематичних тижнів, лекцій, семінарів, майстер-класів, конференцій; залучення освітян до участі в педагогічних експериментах тощо) [121].
Німеччина	Заклад, який здійснює підготовку: спеціальні інститути або університети. Термін навчання: 1-й компонент – вивчення 2-ох – 3-ох навчальних предметів, необхідних для професійної діяльності; 2-й – вивчення педагогічних наук; 3-й – практика.	Референдаріат – професійна практична підготовка, яка орієнтує студентів на засвоєння педагогічних технологій в учительських семінарах, де під час взаємодії студента (стажиста) та наставника (референдаріата) відбувається теоретична підготовка до практичної діяльності [112].
Японія	Заклад, який здійснює підготовку: молодший коледж (танки дайгаку). Термін навчання: 2-3-річне навчанням на базі старшої середньої школи [87].	Функціонування дитячих садків і шкіл при університетах як експериментальних майданчиків, де відпрацьовуються нові методики і технології навчання і виховання.

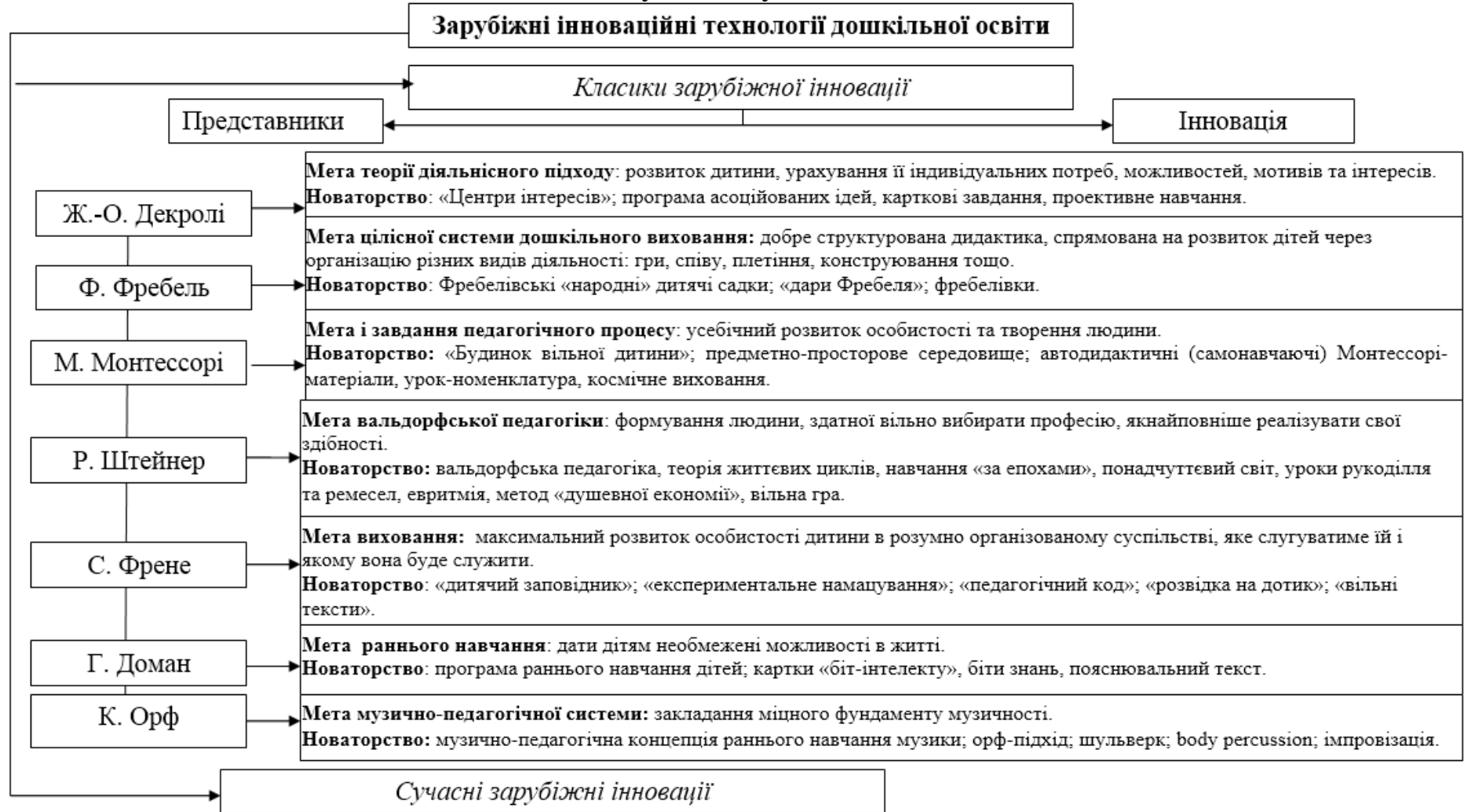
Продовження додатку В

США	Заклад, який здійснює підготовку: університети (4-5 років), педагогічні коледжі (4-5 років), коледжі вільних мистецтв (4 роки), молодші коледжі (2 роки).	Різновиди педагогічної практики: а) лабораторна практика в контрольованих умовах; б) спеціальна практика; в) спостереження за процесом навчання; г) відвідування адміністративних центрів освіти; типів навчальні курси для майбутніх педагогічних фахівців передбачають: «Філософські і соціальні проблеми освіти», «Майбутнє освіти», «Технологія навчання і викладання», «Технічні засоби навчання», «Методика навчання за Монтесорі», «Нетрадиційні технології навчання», «Викладацький дизайн (навчальний задум, форма викладання, стратегія, тактика розкриття теми)», «Використання засобів масової комунікації», «Інформаційне оточення і школа», «Проблеми технології педагогічного спілкування», «Оцінка теорій індивідуального і групового спілкування», «Оцінка теорій навчання»; «Критична оцінка теорій пізнання з точки зору їх застосування в освіті» тощо; проблемне навчання: проблемна дискусія, метод відкриттів, метод аналізу конкретних ситуацій (case studies), рольова гра, моделювання, мікророзкладання, рефлексорне навчання, метод «симуляції», «протокольні матеріали» і «міні-курси»; види самостійної роботи: твори на задану вільну тему, написання рефератів; складні творчі завдання; індивідуальні або групові проекти (наприклад, створення дитячої телевізійної програми або програми викладання з урахуванням особливостей дитячого середовища); аналіз і вирішення реальних або спеціально створених педагогічних ситуацій; критичний аналіз ключових статей з певної проблеми, альтернативних позицій тощо; підготовка лекції для виступу перед студентами з наступною дискусією; створення власних файлів інформації про дітей у комп'ютері тощо [66].
Англія	Заклад, який здійснює підготовку: інститути і коледжі вищої освіти (Institutes and Colleges of Higher Education) – 4 роки; інститути педагогіки при університетах (Institutes of Education of Universities) – 1 рік; факультети педагогіки політехнічних інститутів (Polytechnic Department of Education) – 2 роки; школи сценічного мистецтва (Speech Art Teacher Training Centers) – 4 роки; коледжі (Colleges of Education) – 2 роки [64].	Методи навчання: лекційний (проблемний виклад навчального матеріалу та групові дискусії, опорні схеми тощо), тьюторський (керівник, наставник, викладач, який керує самостійною навчальною діяльністю 1-4 студентів, консультує та аналізує їх підготовленість), дискусійний (дискусії у малих групах: «шумні» /buzzing/, «синдикати» /syndicates/, «самооцінювальні» /self-appraising/, «абекромбі» /abercrombie/, «тренінг» /training/ групи), метод моделювання (аналіз конкретних психолого-педагогічних ситуацій та інцидентів (case studies, critical incidents), «мікророзкладання» (microteaching), «вхідна кореспонденція» (in-basket exercises), «розігрування ролей» (role-playing simulations), «ігрове проектування» (simulation games), «лабіринт» (action mazes)); форми організації педагогічних практик: «блочна» (block) – з відривом від занять у коледжі, терміни від 2-х до 14-ти тижнів; «серійна» (serial) практика є безвідривною, короткочасною, проводиться протягом дня або кількох днів на тиждень.

Продовження додатку В

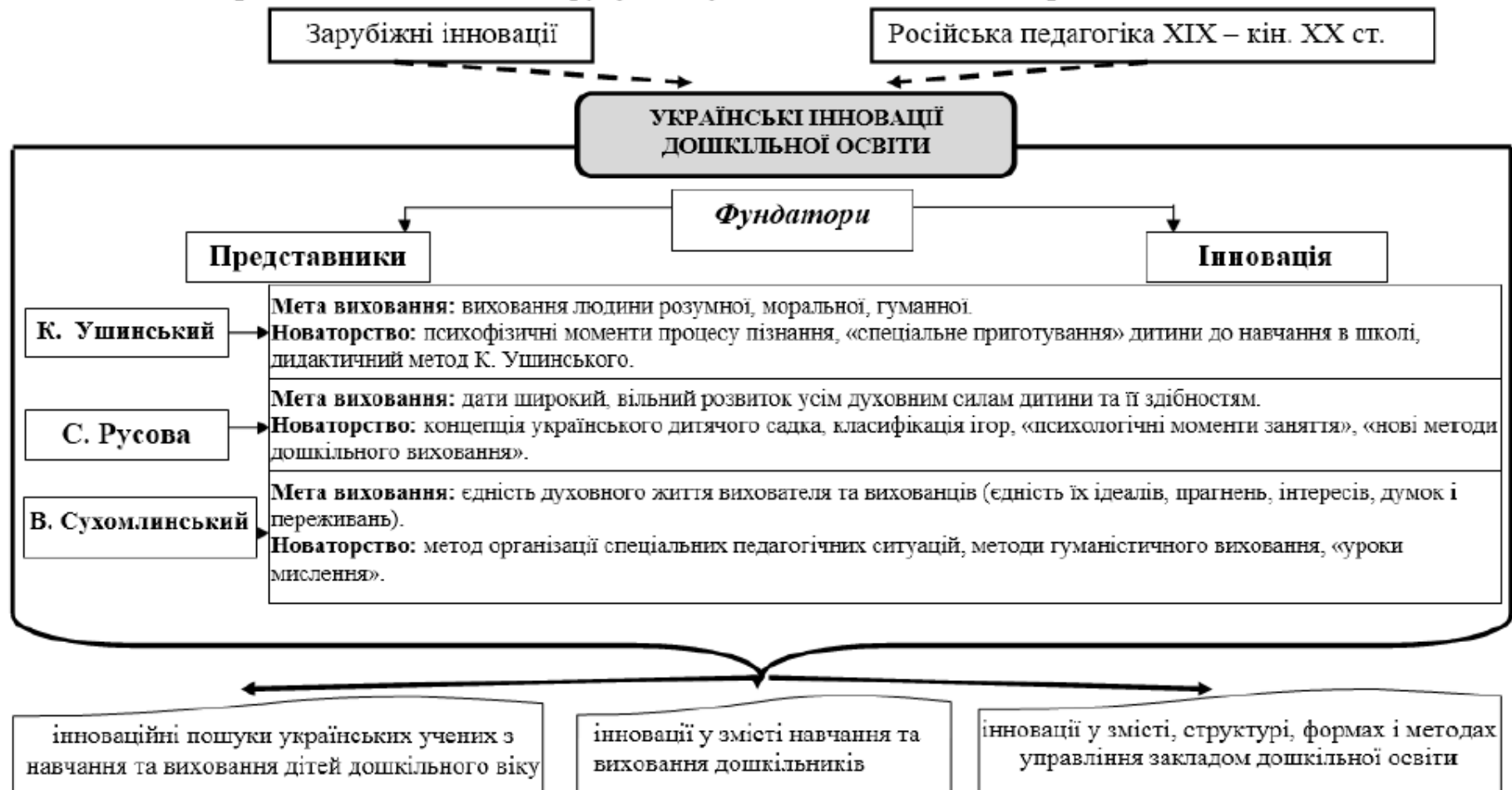
Греція	Заклад, який здійснює підготовку: університет [129].	Дитячий заклад, який функціонує в університетському містечку; лабораторії: спеціальної та терапевтичної освіти; еволюційної психології; новітніх технологій та дистанційної освіти; педагогіки; новітньої історії Греції та новогрецької культури (цивілізації).
Румунія	Заклад, який здійснює підготовку: Академічний коледж інституторів (Colegiii universitare de Institutori) [189]	Інтегрування предмету «Комп'ютерне навчання» спочатку в педагогіку та конкретні методики, а потім – як обов'язковий предмет.
Польща	Заклад, який здійснює підготовку: учительські колегії, вищі професійні школи за трирічним терміном навчання студентів; вищі педагогічні школи, академії, університети (державні та приватні). Термін навчання: 2-3-річне навчання на базі старшої середньої школи [290].	Чотири види практики: цілорічна в школі (5 семестр) і в дошкільному закладі (4 семестр) по 60 годин кожна. У вересні практика триває по два тижні в школі (40 годин) і в дошкільному закладі (40 годин).

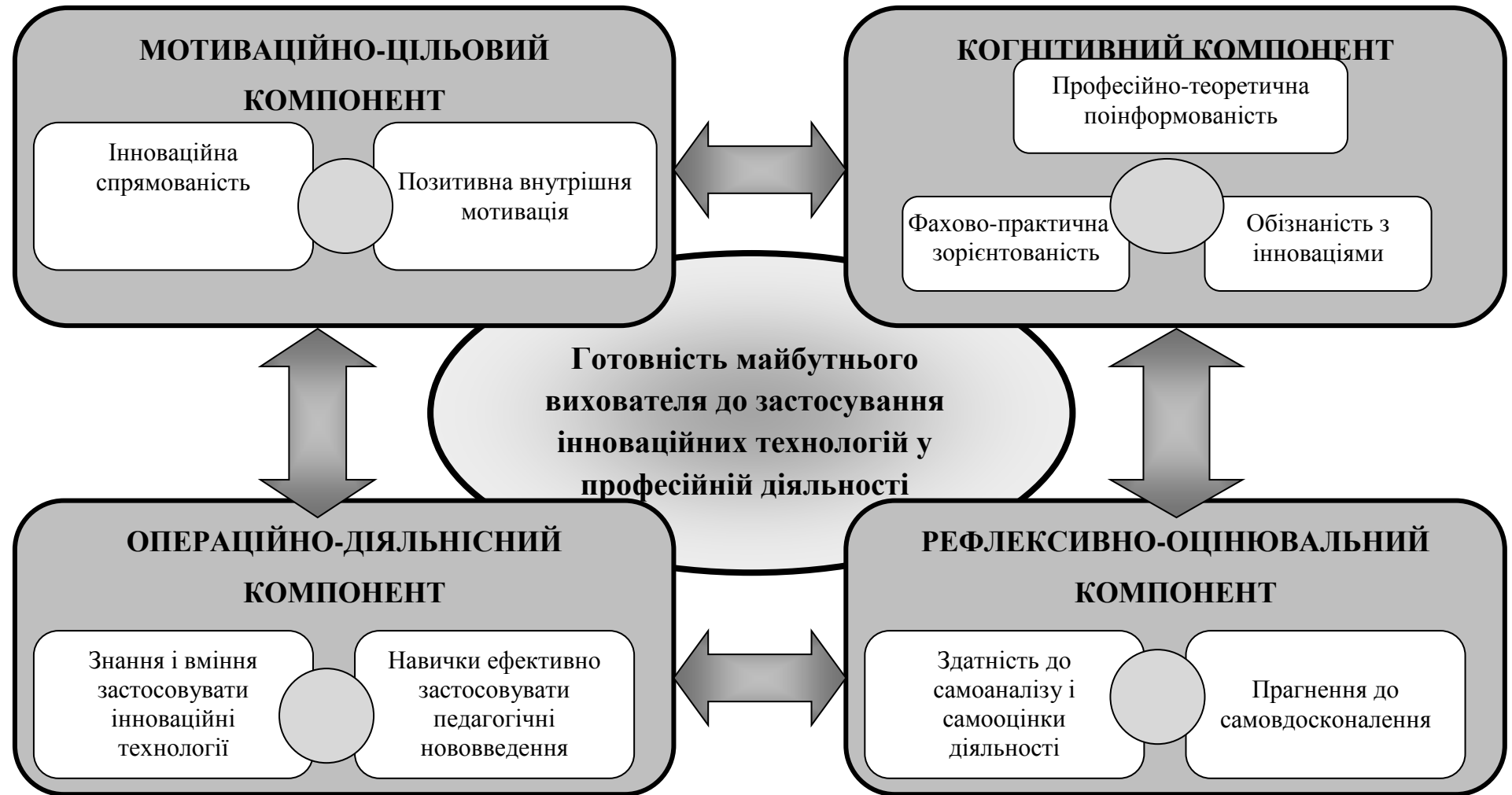
Класифікація інноваційних технологій для дошкільної освіти за детермінантами впливу на власне українські інноваційні пошуки в галузі дошкільної освіти



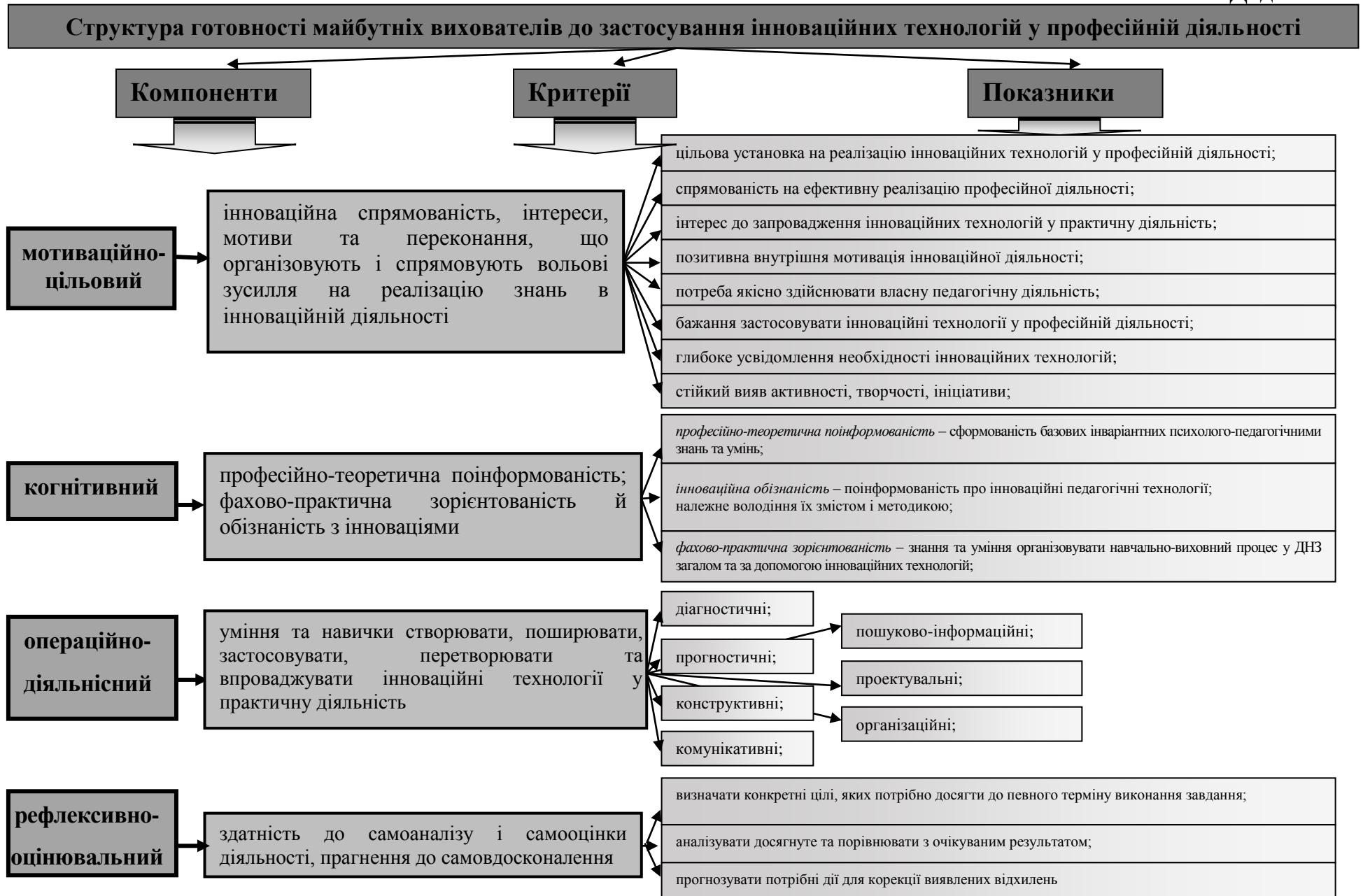
Інноваційні пошуки радянських педагогів ХХ сторіччя в галузі дошкільної освіти







Компоненти готовності майбутнього вихователя до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності



Рівні професійного розвитку педагога (за С.Ізбаш, Ю.Бутурліною) [57]



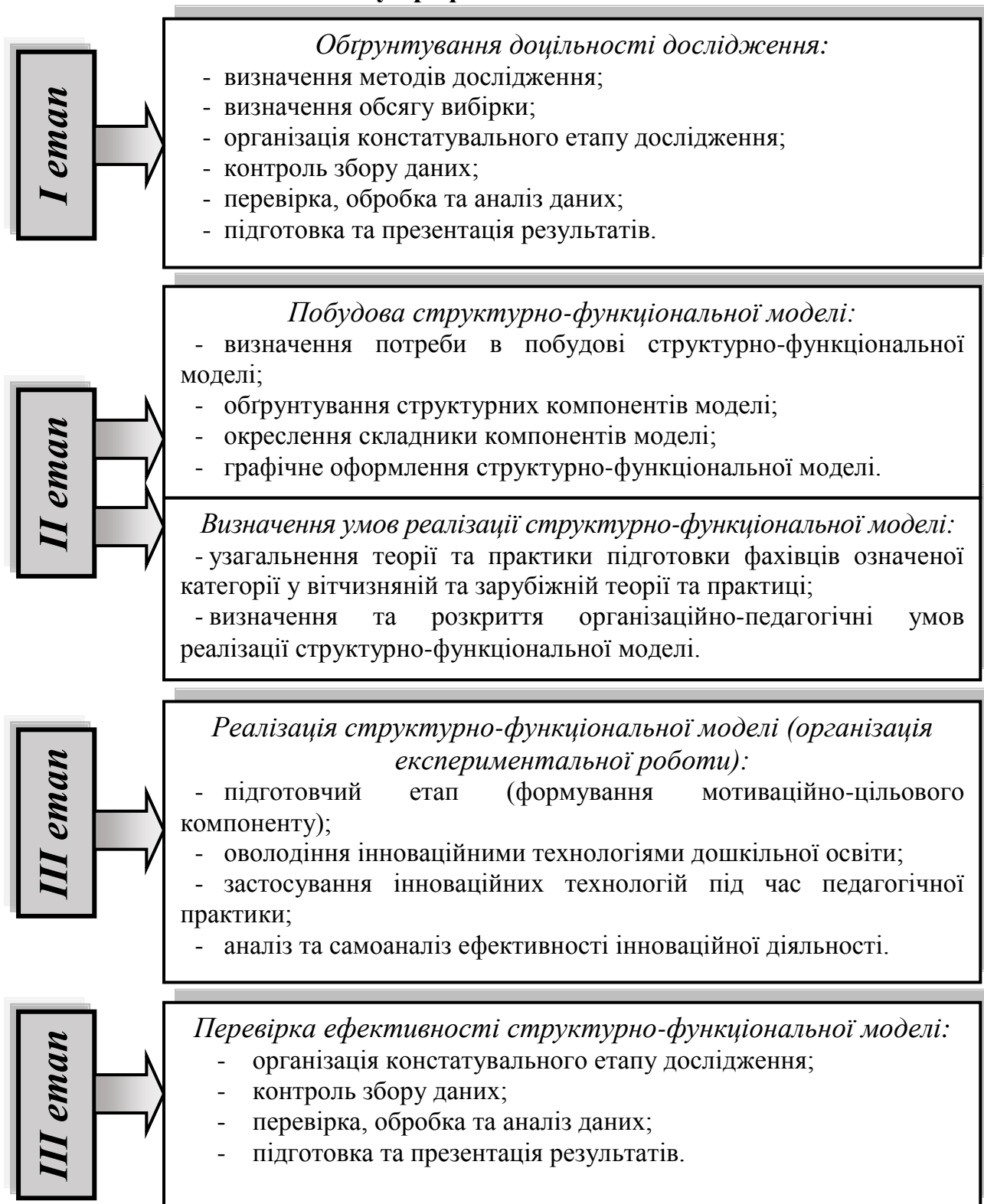
Рівні готовності майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності

Рівні Комп.	низький		достатній		високий	
	нульовий	початковий	репродуктивний	репродуктивно-конструкторський	конструкторський	новаторський
Мотиваційно-цільовий	Недосяжність цілей та соціальної значущості інноваційної професійної діяльності; відсутність інтересу до інноваційної діяльності; зовнішньої мотивації до навчальної та інноваційно-практичної діяльності; невиражене прагнення до якісної зміни педагогічної та навчально-пізнавальної діяльності; негативне ставлення до застосування інноваційних технологій; неусвідомленість необхідності застосування інноваційних технологій; пасивність під час підготовки, проведення занять за допомогою інноваційних технологій.	Часткова усвідомленість цілей та соціальної значущості інноваційної професійної діяльності; байдужість до запровадження інноваційних технологій у практичну діяльність; зовнішня мотивація до навчальної та інноваційно-практичної діяльності; вибіркове та нестійке прагнення до якісної зміни педагогічної та навчально-пізнавальної діяльності; нейтральне ставлення до застосування інноваційних технологій; нечітке усвідомлення необхідності застосування інноваційних технологій; вибіркова активність під час підготовки, проведення занять за допомогою інноваційних технологій.	Усвідомленість цілей та соціальної значущості інноваційної професійної діяльності; ситуативний інтерес до застосування інноваційних технологій у практичну діяльність; поряд із зовнішньою проявляється позитивна внутрішня мотивація (задоволення від роботи, інтерес, радісне збудження) до здійснення інноваційної діяльності; нестійка потреба якісно змінювати власну навчальну та інноваційно-практичну діяльність, ситуативне бажання застосувати інновації у практичній діяльності; вибірковий прояв активності під час підготовки, проведення занять за допомогою інноваційних технологій.	Усвідомлення важливості та значущості інноваційної професійної діяльності; зацікавленість до запровадження інноваційних технологій у практичну діяльність; позитивна внутрішня мотивація переважає над зовнішніми її проявами; стійка потреба якісно змінювати педагогічну діяльність за допомогою залучення до неї інноваційних технологій; міцне бажання застосувати інновації у практичній діяльності; ґрунтовне усвідомлення необхідності застосування інноваційних технологій; достатньо виражена активність та творчість під час підготовки, проведення занять за допомогою інноваційних технологій.	Усвідомлення важливості та значущості інноваційної професійної діяльності як соціальної та особистісної цінності; особистісна зацікавленість у запровадженні інноваційних технологій у практичну діяльність; міцна позитивна внутрішня мотивація до застосування інноваційних технологій у практичній діяльності; стійка потреба якісно змінювати педагогічну діяльність за допомогою залучення до неї інноваційних технологій; усвідомлене, глибоке бажання застосувати інновації у практичній діяльності; міцне усвідомлення необхідності застосування інноваційних технологій; прояв активності та ініціативи під час підготовки, проведення занять за допомогою інноваційних технологій.	Усвідомлення важливості та значущості інноваційної професійної діяльності як соціальної та особистісної цінності; активна та глибока зацікавленість у запровадженні інноваційних технологій у практичну діяльність; міцна позитивна внутрішня мотивація до застосування інноваційних технологій у практичній діяльності; цілеспрямована потреба якісно змінювати педагогічну діяльність за допомогою залучення до неї інноваційних технологій; усвідомлене, глибоке бажання застосувати інновації у практичній діяльності; глибоке усвідомлення необхідності застосування інноваційних технологій; стійкий вияв активності, творчості та ініціативи під час підготовки, проведення занять за допомогою інноваційних технологій.
Когнітивний	Розрізненість, суперечливість та несистемність вище-зазначених компетенцій; відсутність системного бачення навчально-виховного процесу із застосування педагогічних інновацій; низький рівень методичних знань і умінь не дає можливості донести ці знання до студентів.	Часткове відтворення основних теоретичних положень, окремих понять, опис фактів без розуміння істотних зв'язків між ними; локальна обізнаність про суть та особливості інноваційних технологій і про власну інноваційну діяльність, епізодичне володіння знаннями про особливості власної педагогічної діяльності та слабкі знання методів та прийомів навчання і виховання дітей дошкільного віку.	Володіння знаннями з фахових дисциплін; часткова обізнаність про суть та особливості інноваційних технологій та про власну інноваційну діяльність; відтворення основних теоретичних положень, окремих понять, опис фактів; вибіркове бачення системності та цілісності навчально-виховного процесу із застосуванням педагогічних інновацій.	Поінформованість про інноваційні технології з усвідомленням специфіки їх використання в роботі з дітьми дошкільного віку; засвоєння, усвідомлення та відтворення основних теоретичних положень кожної теми, окремих понять, опис фактів з розумінням істотних зв'язків між ними.	Ґрунтовні знання з основ педагогіки та педагогічної інноватики; осмислення основних ідей, предметних понять, установлення внутрішніх зв'язків, систематизація фактів, теоретичне осмислення системи методів і прийомів роботи, застосування теоретичних знань при вирішенні типових педагогічних задач, інтерес до самостійного пошуку ефективних шляхів вирішення навчально-виховних задач; здійснення самостійного пошуку ефективних шляхів вирішення навчально-виховних задач.	Ґрунтовні, осмислені та системні знання закономірностей педагогічних процесів; глибоке осмислення ідей, системи предметних понять, встановлення міждисциплінарних зв'язків, систематизація фактів, теоретичне осмислення системи методів і прийомів роботи, застосування теоретичних знань у нових педагогічних ситуаціях.

Продовження додатку 3

Операційно-діяльнісний	Несформованість умінь діагностувати, здійснювати пошук нової інформації, прогнозувати, проектувати, конструювати та запроваджувати у навчально-виховний процес педагогічні нововведення; інноваційна діяльність має характер повного наслідування та відтворення дій вихователя і викладача у практичній діяльності без усвідомлення та зі значними процесуальними помилками; відсутня кореляція власних дій відповідно до педагогічних ситуацій; використання лише окремих елементів інноваційних технологій у педагогічній діяльності	Часткові вміння діагностувати, здійснювати пошук нової інформації, прогнозувати, проектувати, конструювати та запроваджувати в навчально-виховний процес педагогічні нововведення, що базуються на репродуктивному відтворенні знань; інноваційна діяльність має характер наслідування та відтворення дій вихователя і викладача у практичній діяльності з частковим усвідомленням із значними процесуальними помилками; слабка кореляція власних дій відповідно до педагогічних ситуацій; використання лише окремих елементів інноваційних технологій у педагогічній діяльності.	Епізодичний розвиток умінь діагностувати, здійснювати пошук нової інформації, прогнозувати, проектувати, конструювати та запроваджувати у навчально-виховний процес педагогічні нововведення, що базуються на репродуктивному використанні знань, але педагогічні нововведення є не оригінальними та не мають новизни; повне, правильне наслідування та відтворення дій вихователя і викладача у практичній інноваційній діяльності; достатня кореляція власних дій відповідно до педагогічних ситуацій; втілення у практику окремих інноваційних методів та прийомів, з підпорядкуванням їх особливостям педагогічної ситуації.	Достатньо розвинуті вміння діагностувати, здійснювати пошук нової інформації, прогнозувати, проектувати, конструювати та запроваджувати в навчально-виховний процес педагогічні нововведення, що базуються на конструктивному використанні знань; педагогічні нововведення видозмінені та мають умовну новизну; поряд із наслідуванням вихователя та викладача добирає інноваційні методи та прийоми відповідно до потреб практики та власних можливостей; за допомогою частково-пошукових практичних дій у типових ситуаціях коригує власні дії.	Стійке вміння діагностувати, здійснювати пошук нової інформації, прогнозувати, проектувати, конструювати та запроваджувати у навчально-виховний процес педагогічні нововведення, що базуються на творчому використанні знань; педагогічні нововведення відзначаються оригінальністю; самостійне визначення способів власної інноваційної діяльності з урахуванням конкретних умов; практична діяльність базується на власному досвіді, характеризується високим рівнем педагогічної рефлексії, глибокою обізнаністю щодо інтелектуально-вольових та психофізіологічних особливостей дітей дошкільного віку; використання сучасних педагогічних технологій, конструювання авторського варіанту визначення і розв'язання педагогічних проблем; високий прояв педагогічної інтуїції, оригінальності мислення, креативності, прогнозування, планування та передбачення результатів власної діяльності на основі їх співвідношення з прогнозом та проектом.	Високорозвинуте вміння діагностувати, здійснювати пошук нової інформації, прогнозувати, проектувати, конструювати та запроваджувати у навчально-виховний процес педагогічні нововведення, що базуються на продуктивно-творчому використанні знань; педагогічні нововведення відзначаються оригінальністю та новизною; самостійний пошук нових творчих способів роботи; вирішення педагогічних проблем на принципово нових засадах, що характеризуються новизною, оригінальністю та високою результативністю; високий ступінь оволодіння пошуковими методами навчання, комунікативно-діалогічними, дискусійними вміннями, володіння мистецтвом педагогічної рефлексії, оригінальністю та асоціативністю мислення, інтелектуальною активністю, технологією проведення експериментальної роботи в поєднанні з високим теоретико-методологічним рівнем сприяють створенню авторських концепцій, програм та методик освітньо-виховної діяльності;
Рефлексивно-оцінювальний	Нездатність до аналізу та самоаналізу.	Помірна вираженість здатності до аналізу та самоаналізу; аналіз інноваційної діяльності без звернення до попереднього досвіду.	Використання шаблонних тверджень під час аналізу та самоаналізу інноваційної діяльності; час від часу упродовж аналізу звернення до порівняння; вибірково-адекватне оцінювання інноваційної діяльності.	Аргументований аналіз та самоаналіз інноваційної діяльності; звернення до попереднього досвіду; адекватне обґрунтування оцінки інноваційної діяльності.	Критичний аргументований аналіз інноваційної діяльності; обґрунтоване й адекватне оцінювання інноваційної діяльності із визначенням шляхів її поліпшення.	Критичний та аргументований аналіз інноваційної діяльності; обґрунтоване та адекватне оцінювання інноваційної діяльності із визначенням шляхів її поліпшення.

Процес організації експериментального дослідження підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування дошкільних інновацій у професійній діяльності



Додаток Л

Дослідна процедура діагностики готовності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування дошкільних інновацій у професійній діяльності

Компонент готовності	Критерії визначення рівнів	Діагностичний інструментарій	
		Констатувальний етап дослідження	Контрольний етап дослідження
Мотиваційно-цільовий	інноваційна спрямованість, інтереси, мотиви і переконання, що організують і направляють вольові зусилля на реалізацію знань у процесі інноваційної професійної діяльності	- методика діагностики спрямованості мотивації вивчення навчального предмету (Т. Дубовицька);	
		- методика К. Замір в модифікації А. Реана «Мотивація професійної діяльності»;	
		- анкетування.	-
Когнітивний	інноваційна, фахова та методична компетентність	анкетування	контрольний зріз
Операційно-діяльнісний	уміння та навички створювати, застосовувати, перетворювати, розповсюджувати та впроваджувати інноваційні технології у практичну діяльність	анкетування	-
		аналізу звітної документації	
		спостереження	
Рефлексивно-оцінювальний	здатність здійснювати самоаналіз і самооцінку, прагнення до самовдосконалення	анкетування	
		спостереження	

Використання інноваційних технологій у сучасних дошкільних навчальних закладах

Шановний колего!

Ви берете участь у моніторинговому дослідженні. Його мета – вивчення стану використання інноваційних технологій у дошкільних навчальних закладах. Просимо Вас відповісти на всі питання анкети.

Анкета анонімна. Результати опитування будуть використані узагальнено.

Уважно прочитайте питання та позначте (+ або V) той варіант, який найбільше відповідає Вашій позиції. Якщо такі відсутні, коротко викладіть свої думки в розділі «інше».

Анкету просимо заповнювати ручкою, а після заповнення – віддати інтерв'юєру.

Вдячні Вам за співпрацю!

Довідка про Вас:

Якщо Ви студент: Місце навчання: _____
місто, повна назва установи

Освітньо-кваліфікаційний рівень _____
бакалавр, спеціаліст, магістр

Форма навчання _____
денна, заочна

Якщо Ви працюєте у ДНЗ: Місце роботи _____
місто, повна назва установи

Посада _____

Стаж роботи _____

Місце навчання: _____
місто, назва установи

Освітньо-кваліфікаційний рівень _____
бакалавр, спеціаліст, магістр; 2 вища освіта

Форма навчання _____
денна, заочна

І блок

1. Яке визначення поняття «інновація в освіті», розкриває, на Вашу думку, його сутність:

___ цілеспрямована часткова мінливість і модифікація мети, змісту, форм і методів навчання й виховання, їх адаптація до нових вимог;

___ нововведення, що покращує результати навчально-виховного процесу і стимулює розвиток дітей;

___ кінцевий продукт застосування нововведення;

___ інше _____

2. Оберіть визначення змісту поняття «інноваційні технології дошкільної освіти», яке розкриває його сутність:

___ визначення, створення та застосування моделі педагогічної взаємодії з проектування, організації навчання, виховання і розвитку особистості в дошкільному віці;

___ набір прийомів і засобів організації навчальної діяльності, що охоплює весь процес: визначення мети - одержання результатів;

___ принципово нові методи і способи взаємодії забезпечення досягнення ефективних результатів у педагогічній діяльності;

___ інше _____

3. Назвіть авторські інноваційні технології дошкільної освіти, які Ви знаєте.

4. Розкрийте сутність інноваційної технології (за вибором).

5. Оцініть, будь ласка, власний рівень обізнаності з інноваційними технологіями дошкільної освіти:

- високий;
 середній;
 низький;

II блок

6. Чи задоволені Ви досягнутим рівнем обізнаності з інноваційними технологіями дошкільної освіти?

- так;
 ні;
 не задумувалися над цим питанням.

7. Оцініть, будь ласка, Ваш рівень практичної готовності до впровадження інноваційних технологій у практичну діяльність.

- високий;
 середній;
 низький;

8. Чи задовольняє Ваші потреби з використання інноваційних технологій рівень здобутих умінь під час навчання у ВНЗ?

- так;
 ні.

9. Напишіть свої побажання для удосконалення практичної готовності студентів до впровадження інноваційних технологій у діяльність:

- в умовах ВНЗ: _____

- в умовах ДНЗ: _____

III блок

11. Назвіть інноваційні технології дошкільної освіти або їхні елементи, які Ви використовували під час педагогічної практики?

12. Які мотиви спонукали Вас до застосування інноваційних технологій в діяльності з дітьми?

- суспільно-професійні;
 пізнавальні;
 особистісні;
 прагматичні.

13. Чи заохочують Вас викладачі (вихователі-методисти) до використання інноваційних технологій у професійній діяльності, як саме?

- так _____
 ні;
 нейтральне ставлення.
-

14. Під час запровадження інноваційних технологій у практичну діяльність Ви:

- використовуєте окремі елементи інноваційних технологій;
 втілюєте відомі технології навчально-виховної роботи;
 вносите корективи, удосконалюєте, модернізуєте сучасні методики та досвід відповідно до завдань сучасної освіти й розвитку конкретного навчального закладу;
 моделюєте свій варіант технології на основі вивчення сучасних інноваційних підходів;
 створюєте власні технології, що відрізняються новизною, оригінальністю та високою результативністю;
 інше _____

15. Чи відповідає сучасним вимогам рівень Вашої готовності до впровадження інноваційних технологій?

- так;
 ні;
 важко дати оцінку.

IV блок

16. Чи задовольняють умови дошкільного навчального закладу Ваші потреби з впровадження інноваційних технологій,?

- так;
 ні;
 важко відповісти.

17. Напишіть свої побажання для удосконалення умов дошкільного навчального закладу для здійснення інноваційної діяльності:

18. Чи надають Вам належну методичну допомогу для інноваційної діяльності в дошкільному навчальному закладі?

- так;
 ні;
 важко відповісти.

19. Чи задовільняє Ваші потреби інформаційне наповнення педагогічного кабінету дошкільного навчального закладу для здійснення інноваційної діяльності?

- так;
 ні;
 важко відповісти.

20. Напишіть свої побажання для удосконалення підготовки фахівців дошкільної освіти до впровадження інноваційних технологій:

Вдячні Вам за участь у дослідженні!

Методика діагностики спрямованості мотивації вивчення інноваційних технологій дошкільної освіти (автор Т.Дубовицька)

Вам пропонується взяти участь у дослідженні, яке спрямоване на підвищення ефективності інноваційної професійної діяльності вихователя ДНЗ.

Ви берете участь у моніторинговому дослідженні. Його мета – виявлення спрямованості та рівня розвитку внутрішньої мотивації інноваційної діяльності. Просимо відповісти Вас на всі питання методики.

Методика анонімна. Результати опитування будуть використані узагальнено.

Уважно прочитайте питання і висловіть своє ставлення до досліджуваної проблеми, проставивши навпроти номера висловлювання свою відповідь, використовуючи для цього такі позначення:

«Правильна» + +;

«Мабуть, правильно» +;

«Мабуть, неправильно» -;

«Неправильно» - -.

Анкету просимо заповнювати ручкою, а після заповнення матеріалів – віддати інтерв'юєру.

Пам'ятайте, що якість наших рекомендацій буде залежати від щирості і точності Ваших відповідей.

Дякуємо за участь в опитуванні!

№ п/п	Позн.	Питання
1		Вивчення інноваційних технологій дошкільної освіти та особливостей їх застосування в практичній діяльності дасть мені можливість дізнатися багато важливого для себе, проявити свої здібності.
2		Інноваційні технології дошкільної освіти та інноваційна діяльність мені цікаві, і я хочу дізнатися про неї якомога більше.
3		Знання, які я отримую на заняттях, мені достатні для застосування інноваційних технологій у професійній діяльності.
4		Навчальні завдання, які стосуються проблеми інноватики, мені нецікаві, я їх виконую, бо цього вимагає викладач.
5		Труднощі, що виникають при вивченні інноваційних технологій дошкільної освіти, роблять їх для мене ще більш захопливими.
6		При вивченні інноваційних технологій дошкільної освіти, крім підручників і рекомендованої літератури, самостійно читаю додаткову літературу.
7		Вважаю, що важкі теоретичні питання з цієї проблеми можна не вивчати.
8		Якщо щось не виходить з досліджуваного питання, намагаюся розібратися і дійти до суті.
9		На заняттях у мене часто буває такий стан, коли «зовсім не хочеться вчитися».
10		Активно працюю і виконую завдання тільки під контролем викладача.
11		Матеріал, що стосується інноваційних технологій дошкільної освіти, з цікавістю обговорюю у вільний час (на перерві, удома зі своїми колегами).
12		Намагаюся самостійно ознайомлюватися з інноваційними технологіями дошкільної освіти, не люблю, коли мені допомагають.
13		По можливості намагаюся списати в товаришів або прошу когось виконати завдання за мене.
14		Вважаю, що всі знання про інноваційні технології дошкільної освіти є цінними і по можливості потрібно знати про них якомога більше.
15		Оцінка для мене важливіша, ніж знання.
16		Якщо я погано підготовлений до заняття, то особливо не засмучуюсь і не переживаю.
17		Мої інтереси і захоплення у вільний час пов'язані з інноваційними технологіями.
18		Ознайомлення з інноваціями дошкільної освіти дається мені насилу, і мені доводиться змушувати себе.
19		Якщо через хворобу (або інших причин) я пропускаю заняття, то мене це засмучує.
20		Якби було можливо, то я вилучила (-в) б теми, які ознайомлюють з інноваціями в дошкільній освіті зі змісту дисциплін.

Методика вивчення мотивації професійної діяльності К. Замфір (в модифікації А. А. Реана)

Вам пропонується взяти участь у дослідженні, яке спрямоване на підвищення ефективності інноваційної професійної діяльності вихователя ДНЗ.

Ви берете участь у моніторинговому дослідженні. Його мета – виявлення спрямованості та рівня розвитку внутрішньої мотивації інноваційної діяльності. Просимо відповісти Вас на всі питання методики.

Методика анонімна. Результати опитування будуть використані узагальнено.

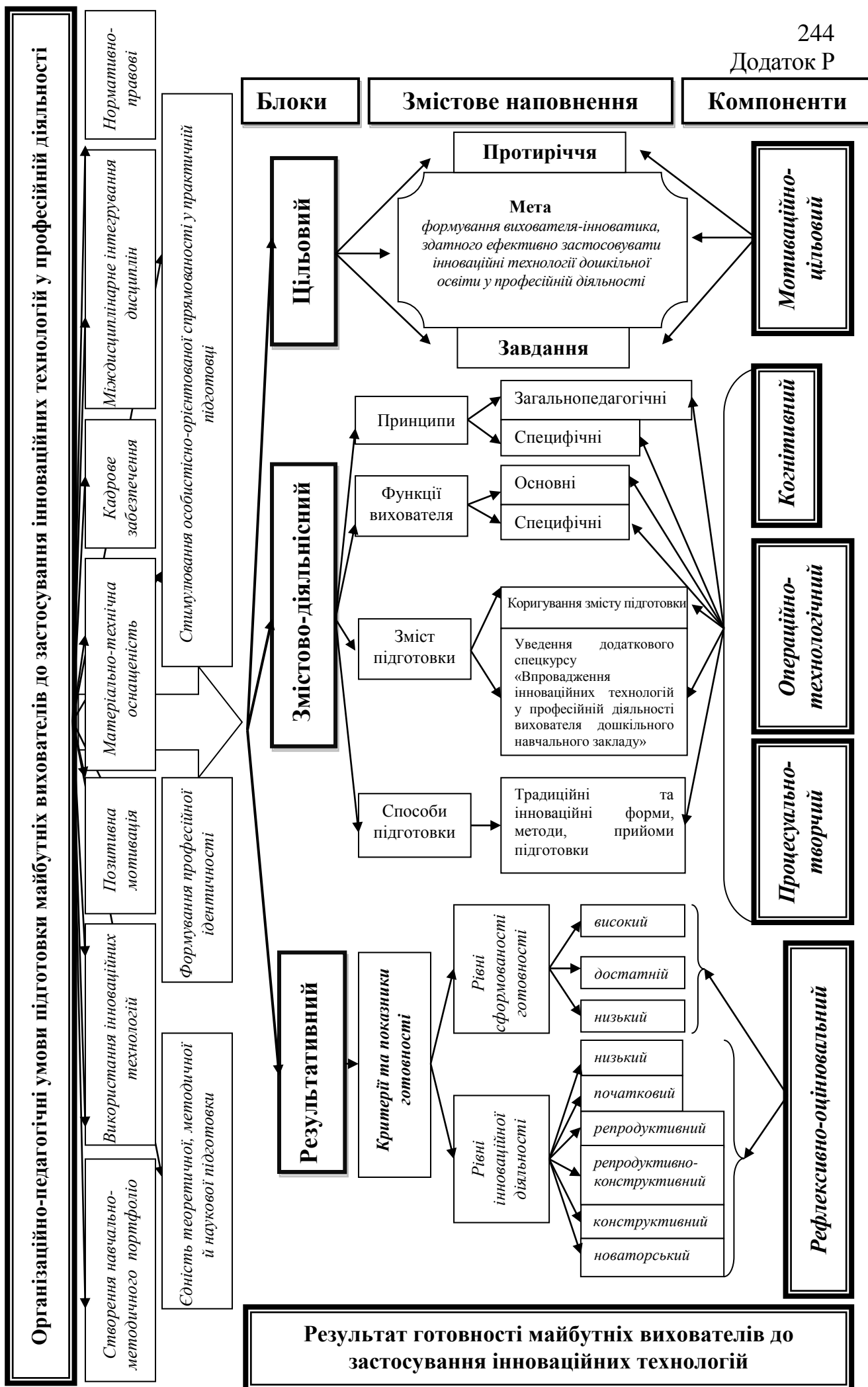
Уважно прочитайте наведені нижче мотиви інноваційної діяльності і дайте оцінку їхньої значущості для Вас за п'ятибальною шкалою.

Просимо заповнювати ручкою, а після заповнення матеріалів – віддати інтерв'юєру.

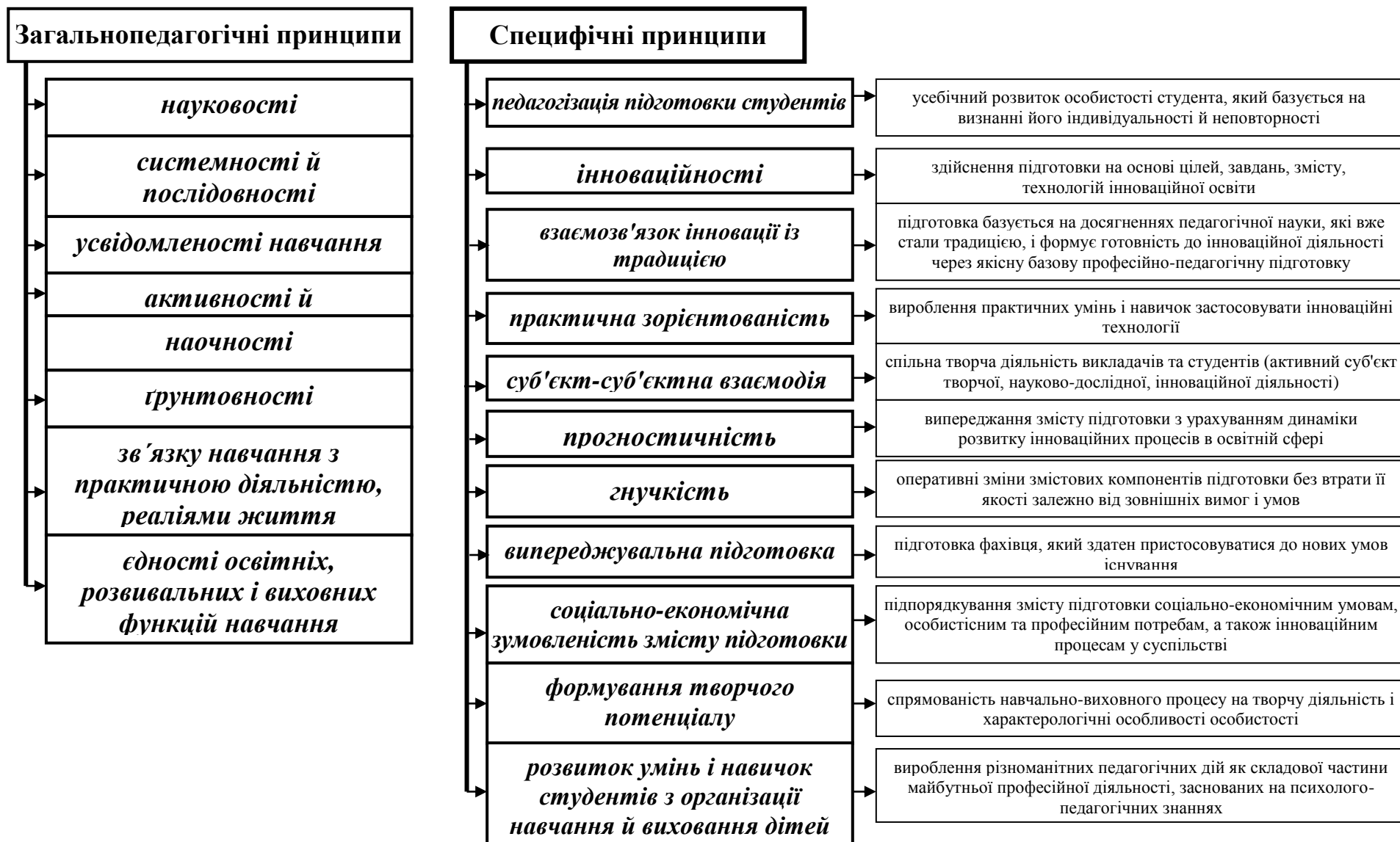
Пам'ятайте, що якість наших рекомендацій буде залежати від щирості і точності Ваших відповідей.

	1	2	3	4	5
	дуже незначною мірою	досить незначною мірою	невеликою, і немалою мірою	досить великою мірою	дуже великою мірою
1. Грошовий заробіток					
2. Прагнення просуватися по роботі					
3. Прагнення уникати критики з боку керівника або колег					
4. Прагнення уникати можливих покарань або неприємностей					
5. Потреба в досягненні соціального престижу і поваги з боку інших					
6. Задоволення від самого процесу і результату роботи					
7. Можливість найбільш повної самореалізації саме в цій діяльності					

Дякуємо за участь в опитуванні!



Принципи підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інновацій у професійній діяльності



Додаток Т

Організація експериментальної підготовки майбутніх вихователів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності

Етапи експериментальної підготовки		Мета	Навчально-змістовий ресурс підготовки	Форми, методи, прийоми організації експериментальної підготовки
Підготовчий	Ознайомлення з інноваціями дошкільної освіти	формування професійного інтересу до педагогічної діяльності та прагнення до застосування інноваційних технологій упродовж усього навчально-виховного процесу в ДНЗ (формування мотиваційно-цільового компонента)	навчальні дисципліни підготовки фахівців напряму «Дошкільна освіта»	Форми: проблемна лекція, лекція-візуалізація, інтерактивна лекція; проблемний семінар, семінар-евристична бесіда, семінар-дискусія, семінар-ділова гра, педагогічний тренінг, семінар-конференція. Методи: мозковий штурм, аукціон педагогічних ідей, творчі есе та ін.
			науково-дослідна робота студентів	Форми: науково-дослідна робота як невід'ємний елемент навчального процесу; науково-дослідна робота студентів у позанавчальний час; науково-дослідна робота, яка передбачає науково-організаційні заходи.
Теоретичний	Оволодіння інноваційними технологіями дошкільної освіти	підготовка до моделювання, застосування та впровадження інноваційних технологій у професійну діяльність вихователя дошкільного навчального закладу (формування когнітивного компонента)	авторський спецкурс «Упровадження інноваційних технологій у професійну діяльність вихователя дошкільного навчального закладу»	Форми: семінар-конференція, робота в групах і парах тощо. Методи: інтерактивна гра, ділова гра, дискусія, демонстрація, дебати тощо.

Продовження додатку Т

Практичний	Застосування інноваційних технологій під час педагогічної практики	формування практичних умінь і навичок застосовувати інноваційні технології в умовах професійної діяльності вихователя дошкільного навчального закладу (формування операційно-діяльнісного компонента)	педагогічна практика підготовки фахівців напряму «Дошкільна освіта»	Форми: моделювання педагогічних ситуацій; Види практик: «Спостереження в ДНЗ», «Пробні заняття в ДНЗ», «Педагогічна неперервна практика в ДНЗ».
Результативний	Аналіз та самоаналіз ефективності інноваційної діяльності	Формування рефлексії творчої позиції майбутнього фахівця, контролю; умінь і навичок оцінювати результати інноваційної діяльності, визначати напрями діяльності на якісно новому рівні (формування рефлексивно-оцінювального компонента)	Підготовчий етап: усне та письмове опитування, контрольні роботи, тестування; конференції, курсові роботи тощо. Теоретичний етап: портфоліо. Практичний етап: спостереження занять, звітна документація тощо.	Форми: конференції, обговорення результатів інноваційної діяльності тощо. Методи: круглий стіл.

**ДОПОВНЕННЯ
ДО РОБОЧИХ ПРОГРАМ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ НАПРЯМУ «ДОШКІЛЬНА ОСВІТА»**

Дисципліна	Назви тем	Зміст доповнень
Технічні засоби навчання	Інтернет-технології в практиці дошкільної освіти України.	Аналіз засобів, які забезпечують досягнення ефективних результатів у навчально-виховному процесі ДНЗ: інтерактивні сайти, комп'ютерні програми, навчальні відео сайти, інтернет-органайзер, інтерактивні дошки, цифрові оповідання, спільні ресурси, електронні книги, віртуальні таймери.
Нові інформаційні технології	Інформаційна технологія навчання.	Поняття про інформаційні технології. Історія виникнення інформаційних технологій. Складники сучасних інформаційних технологій, їх зміст. Мета та завдання інформаційного навчання та виховання. Напрями використання інформаційних технологій вихователями в роботі з дітьми дошкільного віку.
Педагогіка дошкільна	<ol style="list-style-type: none"> 1. Педагогічна інноватика в системі педагогічних наук. 2. Інноваційні технології дошкільної освіти. 3. Українські інновації в змісті навчання та виховання дітей дошкільного віку. 4. Інноваційні пошуки українських учених із навчання та виховання дітей дошкільного віку. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сутнісна характеристика ключових понять інноватики. Класифікації інновацій в освіті. Місце та вплив інноваційних технологій на навчання та виховання дітей дошкільного віку. 2. Інноваційні технології в педагогіці. Зміст інноваційних технологій сучасної дошкільної освіти. 3. Теоретичне узагальнення сучасних наукових досліджень про інновації в змісті навчання та виховання дітей дошкільного віку.
Основи природознавства з методикою	Вальдорфська педагогіка Р. Штейнера.	Особливості вальдорфського дитячого садка.

Продовження додатку У

<p>Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Особливості навчання математики в дошкільному навчальному закладі А. Леушиної. 2. Педагогічні ідеї М. Монтессорі в системі дошкільної освіти. 3. Використання педагогічних технологій математичної освіти дошкільників. 4. Теоретичні основи технології раннього розвитку дітей Б. Нікітіна. 5. Технологія раннього й інтенсивного навчання М. Зайцева. 6. Особливості гармонійного виховання С. Русової. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Методика початкового ознайомлення дітей з числами, рахунком, арифметичними діями Г. Леушиної. 2. Групи сенсорних матеріалів (для розвитку зору, дотику, слуху, нюху, смаку, стереогностичного відчуття, відчуття важкості, темпу). 3. Цікаві математичні матеріали для розвитку логіко-математичного мислення. 4. Використання системи розвивальних ігор Б. Нікітіна на заняттях з математики в умовах ДНЗ. 5. Особливості та послідовність навчання дітей дошкільного віку математики за програмою М. Зайцева. 6. Особливості використання «психологічних моментів» С. Русової на заняттях з математики в умовах ДНЗ.
<p>Теорія та методика фізичного виховання дітей дошкільного віку</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Методика формування функцій «фізичного інтелекту» дошкільників Г. Домана. 2. Технологія фізичного виховання дітей М. Єфименка «Театр фізичного розвитку та оздоровлення дітей». 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Специфічні особливості роботи з формування функцій «фізичного інтелекту». 2. Сутність, положення, основні рухові режими, малі форми фізичного виховання дошкільнят, частини занять у технології фізичного виховання дітей М. Єфименка.
<p>Теорія і технологія валеологічної освіти дошкільників</p>	<p>Модель освіти сталого розвитку – Освітня модель «Довкілля».</p>	<p>Сутність освітньої моделі «Довкілля»: класифікаційні параметри, цільові орієнтації, філософські основи, педагогічні та психологічні основи, складники навчального середовища моделі. Особливості формування цілісності природничо-наукових знань: принципи та відповідні методи. Відмінності й особливості уроків серед природи. Кабінет довкілля та екологічна стежка як умови проведення уроків серед природи. Ігри на природі, екологічна казка, екологічні суботники як складники екологічної стежки.</p>

Продовження додатку У

<p>Історія зарубіжної та української педагогіки</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Передумови інноваційного руху в дошкільній освіті України. 2. Зарубіжні інноваційні технології дошкільної освіти. 3. Інноваційні пошуки прогресивних педагогів у галузі дошкільної освіти. 4. Становлення та розвиток інноваційного руху в галузі дошкільної освіти України з кін. ХХ ст. – до сьогодні. 	<p>Джерела розвитку інноваційного руху в дошкільній освіті. Глобальні освітні тенденції розвитку освіти. Особливості освітньої інноваційної політики України. Мета та завдання застосування інноваційних педагогічних технологій у практиці дошкільної освіти.</p> <p>Огляд поглядів зарубіжних, радянських та українських новаторів у галузі дошкільної освіти.</p>
<p>Основи педагогічної майстерності</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Особливості інноваційної діяльності вихователя сучасного дошкільного навчального закладу України. 2. Проблема професійної готовності вихователя до інноваційної діяльності. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сутність і основні поняття, що описують інноваційну діяльність вихователя, структуру його інноваційної діяльності. Етапи впровадження інноваційних технологій у практичну діяльність вихователя ДНЗ. 2. Сутність та компоненти готовності до інноваційної діяльності, чинники та умови її формування. Рівні та критерії готовності до інноваційної діяльності; творча чутливість до педагогічної інновації; творча активність; методологічна та теоретична готовність; педагогічне інноваційне мислення; культура спілкування. Структура готовності до інноваційної педагогічної діяльності: сукупність мотиваційного, когнітивного, креативного, рефлексивного компонентів. Професійні й особистісні якості педагога в інноваційній професійній діяльності.

Продовження додатку У

НДРС і методологія педагогічних досліджень	Особливості проектування авторської інноваційної діяльності.	Сутність і основні поняття, що описують проектування інноваційної діяльності. Теоретичні основи проектування: принципи, елементи й етапи проектування авторської інноваційної діяльності. Етапи створення інноваційного проекту, їх зміст. Параметри (критерії) оцінювання освітніх проектів: загальні, спеціальні та конкретні.
Теорія та методика екологічної освіти дітей дошкільного віку	1. Вальдорфська педагогіка Р. Штейнера. 2. Альтернативна педагогіка С. Френе. 3. Технологія розв'язування винахідницьких завдань за Г. Альтшуллером.	1. Особливості вальдорфського дитячого садка, специфіка ритмізації його роботи. Сутність і особливості вільної гри як специфічної діяльності дітей. 2. Уроки-прогулянки, «Розвідка на дотик» (С. Френе). 3. Методи та прийоми ТРВЗ-технології в роботі з дітьми дошкільного віку.
Теорія та методика розвитку рідної мови	1. Методика навчання читанню дошкільників Г. Домана. 2. Технологія раннього та інтенсивного навчання М. Зайцева. 3. Технологія розв'язування винахідницьких завдань за Г. Альтшуллером. 4. Альтернативна педагогіка С. Френе. 5. Теорія виховання в педагогічній системі К. Ушинського. 6. Особливості гармонійного виховання С. Русової. 7. Педагогічні центри дошкільної педагогіки В. Сухомлинського.	1. Методичні прийоми роботи з картками «біт-інформації» Г. Домана. Специфічні особливості роботи з формування функцій «фізичного інтелекту». 2. Загальні особливості технології раннього й інтенсивного навчання М. Зайцева. Особливості та послідовність навчання дітей дошкільного віку читанню за програмою М. Зайцева. 3. Методи та прийоми ТРВЗ-технології в роботі з дітьми дошкільного віку. 4. Види діяльності дітей дошкільного віку (гра-праця, вільні тексти, виготовлення щоденника групи, картотека, газета) й особливості їх використання в роботі з дошкільниками. 5. Педагогічні ідеї К. Ушинського в дошкільній галузі. 6. Нові методи дошкільного виховання С. Русової. 7. Особливості адаптації «уроків мислення» В. Сухомлинського в практиці сучасного ДНЗ.

Продовження додатку У

<p>Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва зображувальною діяльністю</p>	<p>1. Технологія розвивальних ігор Б. Нікітіна.</p>	<p>Теоретичні основи технології раннього розвитку дітей Б. Нікітіна.</p>
<p>Методика музичного виховання</p>	<p>1. Педагогічна концепція К. Орфа. 2. Вальдорфська педагогіка Р. Штейнера.</p>	<p>1. Основні положення музично-педагогічної системи К. Орфа. 2. Відмінні ознаки «Райгени» вальдорфської педагогіки.</p>
<p>Методика ознайомлення із соціальною дійсністю</p>	<p>1. Педагогічні ідеї М. Монтесорі в системі дошкільної освіти. 2. Педагогічна теорія А. Макаренка. 3. Технологія розв'язування винахідницьких завдань за Г. Альтшуллером.</p>	<p>1. Зони Монтесорі-класу (практичне життя, сенсорний розвиток, математичний розвиток, мовний розвиток, космічний розвиток). 2. Основні принципи педагогічної системи А. Макаренка. 3. Методи та прийоми ТРВЗ-технології в роботі з дітьми дошкільного віку.</p>
<p>Етнопедагогіка</p>	<p>Теорія виховання в педагогічній системі К. Ушинського.</p>	<p>Педагогічні ідеї К. Ушинського в дошкільній галузі науки.</p>
<p>Сучасні технології викладання методик дошкільної освіти</p>	<p>1. Сучасні напрями досліджень зарубіжних учених у галузі дошкільної освіти. 2. Українські інновації в змісті навчання та виховання дітей дошкільного віку. 3. Інноваційні пошуки українських учених з навчання та виховання дітей дошкільного віку. 4. Інновації у змісті, структурі, формах і методах управління закладом освіти для дітей дошкільного віку.</p>	<p>1. Особливості інноваційної програми «Крок за кроком». Педагогічна теорія Масару Ібука. Інтернет-технології для вихователів. 2. Аналіз програм для вихователів. 3. Психолого-педагогічне проектування взаємодії дорослого з дитиною «Радість розвитку» Т. Піроженкової. 4. Інновації в управлінській діяльності дошкільного навчального закладу України.</p>

Продовження таблиці У

Вступ до спеціальності	Педагогічна інноватика в системі педагогічних наук	Місце та вплив інноваційних технологій у навчанні та вихованні дітей дошкільного віку.
Педагогіка загальна	Педагогічна інноватика в системі педагогічних наук.	Основні поняття педагогічної інноватики.

**Поради щодо організації і проведення лекцій, семінарських та
практичних занять**

Структура інтерактивної лекції (за О.Комар [135])

Структура (основні компоненти) лекції як форми організації навчання у ВНЗ	Що повинен робити викладач, щоб активізувати діяльність студентів (можливі прийоми)
1. Мотивація діяльності слухачів (привернення уваги до теми)	Пояснення значущості теми; бесіда щодо важливості теми; проблемне завдання; питання щодо теми тощо; мультиголосування; уявний мікрофон.
2. Представлення теми, плану, очікуваних результатів, списку рекомендованої літератури	Обов'язковий запис теми і плану студентами. Пояснення, де і яку інформацію щодо питань плану студенти можуть знайти. Формулювання результатів, що очікує викладач від студентів по завершенні вивчення теми. Опис можливих форм контролю цих результатів.
3. Постановка питань, проблемних завдань, на яких буде зосереджено увагу	Формулювання і запис на дошці питань чи завдань, на яких студенти мають зосередити увагу під час лекції. Пояснення процедури лекції (паузи для виконання завдань, участь студентів, презентації результатів проектної діяльності студентів тощо).
4. Виклад основних питань лекції з висновками до кожного	Формулювання студентами висновків до кожного з питань лекції та питань до викладача. Завдання для груп чи пар до кожного питання лекції.
5. Загальні висновки до теми лекції	Формулювання студентами висновків усно; в процесі обговорення в загальному колі студентами; складання ними узагальнювальних таблиць, схем тощо.
6. Перевірка результатів засвоєння матеріалу	Повернення до теми і очікуваних результатів в обговоренні, короткій дискусії, короткому тесті, 5-и хвилинному есе, вільному письмі тощо.

Структура інтерактивного семінарського заняття (за О.Комар)

Структура (основні компоненти) семінарського заняття	Що повинен робити викладач, аби активізувати діяльність студентів (можливі прийоми)
1. Попередня підготовка студентів за планом і літературою, що надані викладачем	Перевірити наявність літератури в кабінеті або читальному залі. Підготувати дискусійні питання.
2. Мотивація навчальної діяльності	Поставити і обговорити зі студентами проблемні питання, питання з опорою на попередній досвід чи зв'язок з попереднім заняттям. Пояснити практичне значення теми. Провести мозковий штурм, мультиголосування, мікрофон тощо.
3. Представлення теми, плану, завдань заняття	Записати і пояснити тему і план заняття.
4. Обговорення зі студентами матеріалу згідно з планом заняття	Організувати обговорення теми семінару у вигляді представлення студентами різних поглядів для розв'язування дискусії. Ставити уточнювальні запитання, спонукати студентів до підведення підсумків, узагальнень, висловлення власної думки. Використати такі інтерактивні методи, як робота у малих групах, в парах, «займи позицію», дискусія, дебати тощо.
5. Підведення підсумків заняття	Провести обговорення результатів, оцінювання і самооцінювання діяльності групи і окремих студентів. Застосувати такі методи, як незакінчене речення, дерево рішень, мікрофон тощо.

Структура інтерактивного практичного заняття (за О.Комар)

Структура (основні компоненти)	Що повинен робити викладач, аби активізувати діяльність студентів (можливі прийоми)
1. Представлення теми, плану, завдань заняття	Написати тему, пояснити план, завдання заняття. Відповісти на запитання студентів.
2. Розв'язання пізнавальних завдань	Підготувати систему завдань, що виконуються на основі текстів або дослідів. Використати такі інтерактивні методи, як робота в малих групах, у парах, проекти, імітація, симуляція, кейс-метод тощо.
3. Обговорення отриманих результатів	Підвести за допомогою студентів підсумки виконання окремих завдань і обговорити результати в загальному колі.
4. Підведення підсумків заняття	Організувати самооцінювання діяльності групи і окремих студентів за допомогою таких методів, як незакінчене речення, дерево рішень, мікрофон тощо.
5. Оцінювання ефективності заняття та діяльності окремих студентів	Аналіз викладачем досягнень і діяльності окремих студентів та групи в цілому.

Структура проблемної лекції (за А. Будас)

Структура (основні компоненти)		Що повинен робити викладач, аби активізувати діяльність студентів
Вступна частина	1. Мотиваційний блок	Подання плану лекції, алгоритму роботи. Оволодіння увагою аудиторії (постановка проблемного питання, представлення цікавих прикладів тощо).
Основна частина	2. Інформаційні блоки	Виклад блоку теоретичного матеріалу (не більше 15-20 хв.). Підсилення навчальної інформації ілюстраціями, графікою, малюнками, роздатковим матеріалом, технічними засобами.
	3. Навчальне завдання	Підготовка завдань (бажано практичного характеру), які забезпечують закріплення і застосування щойно вивченого матеріалу.
	4. Перевірка навчального завдання	Означити критерії та показники оцінювання відповіді чи дії, провести відкрите аргументоване оцінювання за участю студентів групи.
	5. Постановка питань та фіксація їх у зошитах	Забезпечити умови відкритості та активності упродовж обговорення незрозумілих питань та шляхів удосконалення теорії та практики.
Підсумкова частина	6. Резюме	Підсумовує матеріал, короткий аналіз роботи студентів, фіксація балів за відповіді та влучно поставлені питання.

Продовження додатку Ф

Лекція-візуалізація

(реалізує дидактичний принцип наочності через використання візуальних і аудіо-візуальних технічних засобів пред'явлення інформації)

Структура (основні компоненти)	Що повинен робити викладач, аби активізувати діяльність студентів (можливі прийоми)
1. Вступна частина	Виклад теоретичної і практичної інформації заняття.
2. Інструкція до перегляду фільму	<ul style="list-style-type: none"> - Визначити установку на перегляд відео: - зосередити увагу на фрагментах, що вимагають особливої уваги, оголосити питання для обговорення після перегляду тощо; - узагальнити завдання для перегляду.
3. Показ навчального фільму	Перегляд відео.
4. Коментарі викладача	<p>У ході колективного обговорення:</p> <ul style="list-style-type: none"> - допомогти знайти відповідь на «головне» запитання до перегляду; - обговорення особливості дії, яка спостерігалася; - сформулювати загальні рекомендації відповідно до побаченого.
5. Підсумкова частина	Аналіз викладачем досягнень і діяльності окремих студентів та групи в цілому упродовж обговорення відео.

Продовження додатку Ф

Лекція із запланованими помилками

Структура (основні компоненти)		Що повинен робити викладач, аби активізувати діяльність студентів (можливі прийоми)
1. Підготовка до лекції		<ul style="list-style-type: none"> - вибір теми лекції; - роздати студентам список рекомендованої літератури для підготовки до заняття; - підготувати план і конспект змісту лекції з обраної теми, виділити помилки, закладені в матеріалі лекції, а також вибрати і виписати навчальні засоби і прийоми, які будуть використовуватися при проведенні заняття.
2. Проведення лекції	Оголошення теми та мети лекції	- повідомлення, що в лекції буде зроблено певну кількість помилок різного типу: змістового, методичного або поведінкового характеру тощо.
	Основна частина	- підготовка бланку для фіксації помилок.
3. Аналіз (спільний аналіз заняття викладачем і студентами)		<p>Етапи:</p> <ul style="list-style-type: none"> - один зі слухачів відтворює відповідний уривок лекції; - викладач відтворює відповідний уривок лекції; - обговорення помилки і з'ясування того, чому зазначене твердження правильне або ні; - обговорення наступної помилки і т.ін.

Семінар-брейнстормінг

Структура (основні компоненти)	Що повинен робити викладач, аби активізувати діяльність студентів (можливі прийоми)
Визначення проблеми, для якої необхідно знайти рішення	<ul style="list-style-type: none"> - формулювання проблеми (на дошці); - узгодження з усіма учасниками її змісту та форми її формулювання.
Установлення тривалості обговорення	<ul style="list-style-type: none"> - оголошення регламенту обговорення (рекомендуємо орієнтуватися на 25-35 хв.; однак майте на увазі, що чим більше учасників, тим більше часу необхідно, щоб кожен міг сформулювати свої ідеї).
Висловлення учасниками рішень проблеми	<ul style="list-style-type: none"> - запис рішень на дошці або планшеті з відривними листами. <p>Правило: висловлені рішення та ідеї не критикуються; оцінювання суворо заборонено.</p> <p>Завдання – забезпечити вільний потік ідей, бо якщо учасники стануть боятися критики з боку колег, вони перестануть висловлюватися і замкнуться.</p>
Узагальнення ідей	<ul style="list-style-type: none"> - вибір ідей, які найбільш ефективно забезпечать вирішення проблеми (погоджені з усіма учасниками).
Визначення критеріїв оцінки рішення	<ul style="list-style-type: none"> - обговорення та утвердження різних критеріїв, за якими ви будете вибирати кращі рішення обговорюваної проблеми. Хороша практика – завжди починати зі слів «Рішення має бути ...».
Оцінка затверджених рішень	<ul style="list-style-type: none"> - оцінювання обраних ідей за п'ятибальною шкалою, відповідно до того, наскільки ідея відповідає заданим критеріям; - утворення «Топ-5» рішень.
Визначення розв'язання проблеми	ідея, що отримала найбільший інтегрований бал, найкраще вирішує проблему. Проте потрібно виставити оцінки і решті ідеям з «Топ-5» на випадок, якщо визнана кращою ідея на практиці виявиться нездійсненною.

Семінар «Шпаргалка»

Структура (основні компоненти)	Що повинен робити викладач, аби активізувати діяльність студентів (можливі прийоми)
Визначення питань для обговорення	- запропонувати студентам питання для заліку або іспиту.
Інструктаж виконання завдання	<p>- оголошення вимог до написання шпаргалки до питання:</p> <ul style="list-style-type: none"> • пишіть лише найголовніше; • пишіть розбірливо, структуровано; • виділяйте текст відповідей; • виготовляйте різні види шпаргалок і їх використання: класичні, рулон чи гармошка, калькуляторна, методична література, комп'ютерна, невидима бомба, книжкова шпаргалка, плеєрна, «Hands Free», пейджерна шпора, шпаргалка на гумці, шпора на комірці, 3-ій шриффт тощо.
«Списування відповіді»	<p>- перемішати готові шпаргалки;</p> <p>- оголосити правила відповіді та «списування»:</p> <p>- доповідач може користуватися шпаргалкою (підглядати);</p> <p>- автор шпаргалки може допомагати доповідачеві;</p> <p>- студенти повинні уточнювати доповідь доповідача за допомогою запитань.</p>
Оцінювання	<p>- оцінюється:</p> <ul style="list-style-type: none"> • рівень доповіді; • якість шпаргалки; • активність підказування; • уточнювальні запитання.

**Тематика науково-дослідних робіт, які були виконані в межах
експериментального навчання:**

1. Біндяк З. Г. «Зарубіжні та вітчизняні педагоги про виховання дітей дошкільного віку» (керівник: канд. пед. наук, доц. Струннікова Д. І.);
2. Бойко М. А. «Інноваційний складик професійної діяльності методкабінету» (керівник: канд. пед. наук, доц. Олійник М. І.);
3. Брусалінська М. Г. «Інноваційні технології раннього навчання дітей» (керівник: ас. Беспалько Г. М.);
4. Василюшин Л. І. «Ідеї М. Монтезорі про індивідуальне та вільне виховання дітей дошкільного віку та використання їх в сучасній теорії та практиці» (керівник: канд. пед. наук, ас. Журат Ю. В.);
5. Гончарук Г. М. «Інновації в дошкільній та особливості їх впровадження в навчально-виховний процес сучасного дошкільного навчального закладу» (керівник: канд. пед. наук, доц. Сичова М. І.);
6. Дмитрієва В. С. «Педагогічна спадщина Марії Монтезорі» (керівник: канд. пед. наук, доц. Двіжона О. В.);
7. Іванюк І. В. «Зарубіжні та вітчизняні інноваційні технології дошкільної освіти» (керівник: канд. пед. наук, доц. Комісарик М. І.);
8. Коваль О. В. «Розвиток педагогічних ідей К. Д. Ушинського у практиці сучасного дошкільного закладу» (керівник: канд. пед. наук, доц. Комісарик М. І.);
9. Ковальова А. С. «Педагогічні погляди та освітня діяльність Костянтини Малицької (1872-1947 рр.)» (керівник: канд. пед. наук, доц. Олійник М. І.);
10. Михайлюк О. О. «Прогресивні педагогічні ідеї у творчості В.О. Сухомлинського» (керівник: ас. Перепелюк І. Р.);
11. Панько Н. І. «Технологія особистісно-орієнтованого навчання в дошкільному навчальному закладі» (керівник: ас. Брухальська О. А.).

Продовження додатку Х

12. Перчікова М. В. «Виховання дітей засобами праці в педагогічній системі В. О. Сухомлинського» (керівник: канд. пед. наук, доц. Двіжона О. В.);
13. Сай С. В. «Педагогічний внесок О. Потебні у розвитку сучасної лінгводидактики» (керівник: канд. пед. наук, доц. Олійник М. І.);
14. Собко Л. М. «Ейдетика як метод розвитку пізнавальної активності у дітей старшого дошкільного віку» (керівник: ас. Колтунович Т. А.);
15. Ткач Г. М. «Погляди С. Ф. Русової на дитячу діяльність та втілення її положень в сучасній теорії та практиці ДНЗ» (керівник: ас. Перепелюк І. Р.);
16. Унгурян Л. Я. «Особливості інноваційної діяльності у сучасному дошкільному закладі» (керівник: ас. Колтунович Т. А.).

**Типова програма зі спецкурсу:
«Впровадження інноваційних технологій у професійну діяльність
вихователя дошкільного навчального закладу»**

ВСТУП

Призначення (напрямок підготовки). Програма спецкурсу «Упровадження інноваційних технологій у професійну діяльність вихователя дошкільного навчального закладу», варіативна зі спеціальності 6.010101 «Дошкільне виховання», складена відповідно до освітньо-професійної програми підготовки бакалавра спеціальності «Дошкільна освіта».

Предмет вивчення навчальної дисципліни: теоретичні основи змісту й особливостей інноваційних технологій та інноваційної діяльності в галузі дошкільної освіти.

Міждисциплінарні зв'язки: «Педагогіка», «Педагогіка дошкільна», «Історія педагогіки», «Педагогічна майстерність», «Освітні технології в галузі дошкільної освіти», «Основи професійно-педагогічного спілкування», «Актуальні проблеми сучасної дошкільної освіти» та фахові методики.

Програма навчальної дисципліни складається з таких змістових частин:

1. Теоретичні основи інноваційної діяльності в сучасній дошкільній освіті та практиці.
2. Зарубіжні інноваційні технології дошкільної освіти.
3. Інноваційні пошуки радянських педагогів ХХ сторіччя в галузі дошкільної освіти.
4. Становлення та розвиток інноваційного руху в галузі дошкільної освіти України з кін. ХХ ст. – до сьогодення.
5. Особливості інноваційної діяльності вихователя сучасного дошкільного навчального закладу України.

Мета та завдання навчальної дисципліни

Продовження додатку Ц

Мета викладання дисципліни: підготовка студентів до моделювання, застосування та впровадження інноваційних технологій у роботі з дітьми 3-6-річного віку.

Основні завдання курсу полягають у тому, щоб:

- актуалізувати мотивацію студентів до інноваційної діяльності, потреби до постійного особистісного і професійного саморозвитку, формувати інноваційні погляди, готовність до продуктивної взаємодії з учасниками навчально-виховного процесу;
- засвоїти знання про сутність, види й особливості інноваційних технологій дошкільної освіти;
- опанувати основи інноватики;
- засвоїти методологію наукового дослідження задля впровадження педагогічних нововведень;
- усвідомити сутність та структуру, а також особливості інноваційної діяльності вихователя;
- розкрити особистісну готовність до моделювання стратегії майбутньої індивідуальної інноваційної діяльності в ДНЗ;
- формувати вміння й навички інноваційної діяльності.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми, студенти повинні:

- **знати:**
 - зміст дефінітивно-понятійного поля спецкурсу;
 - умови та механізми зародження й розвитку українських інноваційних пошуків у галузі дошкільної освіти;
 - сутність, зміст і специфічні особливості інноваційних технологій дошкільної освіти;
 - алгоритм застосування інноваційних технологій у практичній діяльності вихователя;
 - переваги та недоліки інноваційних технологій дошкільної освіти;

Продовження додатку Ц

- зміст, сутність, особливості та структуру інноваційної діяльності вихователя дошкільного навчального закладу;
- специфіку проектування авторської інноваційної діяльності;
- **уміти:**
 - аналізувати конкретні інновації дошкільної освіти;
 - застосовувати інновації в практичній діяльності;
 - виявляти можливості застосування, переваги та недоліки інновацій;
 - самостійно збагачувати професійні знання і професійний досвід;
 - адаптувати інновації до потреб сьогодення;
 - виявляти та розвивати професійні й особистісні якості (усвідомлювати зміст і мету освітньої діяльності в контексті актуальних педагогічних проблем сучасної дошкільної освіти; формулювати освітні цілі, виходячи із сучасних запитів суспільства; окреслювати нові педагогічні орієнтири відповідно до вимог особистісно-орієнтованої освіти; коригувати освітній процес відповідно до критеріїв інноваційної діяльності; володіти формами та методами інноваційного навчання і виховання; аналізувати зміни в освітній діяльності, розвитку особистісних якостей дітей; прагнути до особистісного творчого розвитку, рефлексивної діяльності; усвідомлювати значущість, актуальність інноваційних пошуків, відкриттів тощо), необхідні для застосування інновацій в професійній діяльності;
 - проектувати авторську інноваційну діяльність.

На вивчення навчальної дисципліни відводиться 288 годин (8 кредитів).

Інформаційний обсяг навчальної дисципліни**ЧАСТИНА 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ІННОВАЦІЙНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ В СУЧАСНІЙ ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ ТА ПРАКТИЦІ****Тема 1. Педагогічна інноватика в системі педагогічних наук**

Сутнісна характеристика ключових понять теми (новизна, нововведення, інновація, педагогічна інноватика, інноваційна педагогічна діяльність, інноваційна освітня діяльність, інноваційний процес, педагогічна технологія, інноваційне навчання, інноваційна освіта, інноваційна педагогічна технологія). Класифікації інновацій в освіті: за впливом на навчально-виховний процес; за масштабом; за ознакою інноваційного потенціалу; за терміном використання; за джерелом формування; за методом здійснення; за науковою концепцією засвоєння досвіду тощо). Місце та вплив інноваційних технологій на навчання та виховання дітей дошкільного віку.

Тема 2. Передумови інноваційного руху в дошкільній освіті України

Джерела розвитку інноваційного руху в дошкільній освіті (становлення та розвиток зарубіжної інноваційної дошкільної освіти, вплив російських інновацій ХХ ст. та стан національної інноваційної діяльності в дошкільній освіті). Глобальні освітні тенденції розвитку освіти. Особливості освітньої інноваційної політики України. Мета та завдання застосування інноваційних педагогічних технологій у практиці дошкільної освіти.

Тема 3. Інноваційні технології дошкільної освіти

Інноваційні технології в педагогіці. Зміст інноваційних технологій дошкільної освіти.

Інтерактивні технології навчання та їх сутність. Вплив інтерактивних технологій на розвиток дітей дошкільного віку. Специфічні відмінні риси технологій. Методичні рекомендації до застосування інноваційних технологій.

Сутність проектного навчання та виховання. Особливості проектного методу навчання. Етапи організації проектування з дітьми дошкільного віку.

Продовження додатку Ц

Відмінні риси ігрових технологій організації навчального процесу в умовах дошкільного навчального закладу. Напрями реалізації ігрових прийомів та методів. Педагогічні підходи до організації дитячих ігор.

Зміст проблемної технології навчання у світлі сучасних педагогічних теорій. Дидактичні особливості технології. Алгоритм діяльності вихователя під час розробки технології активізації пізнавальної діяльності.

Зміст технології розвивального навчання. Технологічні прийоми розвивального навчання.

Поняття про інформаційні технології. Історія зародження інформаційних технологій. Складники сучасних інформаційних технологій, їх зміст. Мета та завдання інформаційного навчання і виховання. Можливі напрями використання інформаційних технологій вихователями в роботі з дітьми дошкільного віку.

Альтернативні технології навчання та виховання дітей дошкільного віку та їх різновиди. Принципи роботи за альтернативними технологіями.

Тема 4. Фундатори інноваційної зарубіжної теорії та практики в дошкільній освіті

Особливості педагогічної системи бельгійського педагога Жана-Овіда Декролі. Концептуальні засади його технології (принцип антропоцентризму та концентрація освітньої програми навколо центрів інтересів; авторська програма асоційованих ідей Декролі; методика організації центрів інтересів (спостереження, асоціація та вираження). Особливості принципу самонавчання та системи дидактичних матеріалів у вигляді освітніх ігор і системи карткових завдань.

Теоретичні основи педагогічної системи Фрідріха Фребеля. Педагогіка та методика виховання в дошкільному закладі Ф. Фребеля. Сутність і значення «дарунків Фребеля». Місце педагогічних поглядів Ф. Фребеля в сучасному дошкільній Україні.

Тема 5. Педагогічні ідеї М. Монтессорі в системі дошкільної освіти

Виховання та навчання за технологією Марії Монтессорі в зарубіжних закладах освіти. Зони Монтессорі-класу (практичне життя, сенсорний розвиток, математичний розвиток, мовний розвиток, космічний розвиток). Принципи та зміст організації виховного процесу для вихователів. Особливості вікової періодизації М. Монтессорі. Методи роботи з дітьми від народження до шести років.

Групи сенсорних матеріалів (для розвитку зору, дотику, слуху, нюху, смаку, стереогностичного відчуття, відчуття важкості, темпу). Дидактичний матеріал і особливості його використання з дітьми дошкільного віку. Особливості впровадження педагогічних напрацювань М. Монтессорі в українській дошкільній освіті.

Тема 6. Вальдорфська педагогіка Рудольфа Штейнера

Своєрідність технології Р. Штейнера: принципи організації навчально-виховного процесу, специфічні відмінні риси вальдорфської педагогіки, блоки навчального матеріалу вальдорфської школи. Сутність антропософії. Особливості вальдорфського дитячого садка: принципи роботи (створення атмосфери сприятливого розвитку; виховання через наслідування та приклад; культивування різноманітних форм ігрової діяльності; створення простору, що сприяє розвитку вільної гри; організація здорового ритму життя групи; заняття різними видами трудової діяльності та різними видами мистецтва (живопис, музика, ліплення), види діяльності дітей-дошкільників у вальдорфському садку. Сутність і особливості вільної гри як специфічної діяльності дітей. Своєрідність філософії іграшки Р. Штейнера. Відмінні риси «Райгену» вальдорфської педагогіки. Своєрідність пальчикових і жестових ігор. Специфіка ритмізації роботи вальдорфського садка. Зміст середовища для розвитку у вальдорфському садку.

Тема 7. Альтернативна педагогіка С. Френе

Селестен Френе – педагог-реформатор. Ядро цінностей педагогіки С. Френе: педагогічні інваріанти та педагогічний код; вікові етапи виховання; етапи життєдіяльності дитини («розвідка на дотик»; період обживання; період праці); принципи дошкільної педагогіки; етапи виховання та їх відмінні риси (виховання в сім'ї, дитячий сад-заповідник, дитячий садок); види діяльності дітей дошкільного віку (гра-праця, вільні тексти, виготовлення щоденника групи, картотека, газета) й особливості їх використання з дітьми дошкільного віку.

Тема 8. Методика навчання дошкільників Г. Домана

Дослідження американського дитячого лікаря та психолога Г. Домана психології розумового розвитку дітей. Положення методики (мозок росте та розвивається лише в разі, якщо він працює; що інтенсивніше навантаження на мозок малюка в перші роки його життя, то краще буде розвинутий його інтелект; що більш розвинена дитина фізично, то швидше формується мозок, досконалішим стає і руховий інтелект; від народження мозок дитини запрограмований на навчання, поки відбувається її активне зростання). Періоди розвитку дитини (від народження – до 1 року; від 1 – до 5 років). Принципи роботи методики Г. Домана. Методичні прийоми роботи з картками «біт-інформації» Г. Домана. Специфічні особливості роботи з формування функцій «фізичного інтелекту» (рухові навички (ходьба), мовні навички (розмова), мануальні навички (письмо), візуальні навички (читання та спостереження), слухові навички (прослуховування та розуміння), тактильні навички (відчуття та розуміння)).

Тема 9. Педагогічна концепція К. Орфа

«Шульверк» – п'ятитомна антологія музики для дітей (первинна назва – «Музика для дітей»). Зміст п'ятитомної збірки (мовні зразки; ритмічні та мелодійні «ostinato»; природній спів дитини; інструменти; пентатоніка). Специфіка Орф-підходу (Орф-Шульверк, Orff Schulwerk): сутність, мета, принципи й особливості. «Елементарна музика» – центральне поняття концепції

Карла Орфа. Техніка елементарного стилю. Мова, рух, музика – основні засоби педагогіки Орфа. Різновиди музичних інструментів для елементарного музикування. Форми організації діяльності дітей (гра, імпровізація або організована спонтанність, вивчення, відпрацювання, вистава-презентація).

Тема 10. Сучасні напрями досліджень зарубіжних учених у галузі дошкільної освіти

Означене заняття проводиться у формі конференції.

ЧАСТИНА 3. ІННОВАЦІЙНІ ПОШУКИ РАДЯНСЬКИХ ПЕДАГОГІВ ХХ СТОРІЧЧЯ В ГАЛУЗІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Тема 11. Інноваційні пошуки прогресивних радянських педагогів у галузі дошкільної освіти

Педагогічна спадщина Є. Тихеевої (показники цілісної системи організації роботи дошкільного закладу; «метод гри-праці»). Основні положення педагогічної системи А. Макаренка (принцип виховання в колективі, система перспективних ліній, принцип паралельної дії, стиль і тон педагога тощо). Новаторський підхід розвитку кількісних уявлень дітей в умовах цілеспрямованого навчання на заняттях в дошкільному навчальному закладі Г. Леушиної.

Тема 12. Технологія розв'язування винахідницьких завдань**Г. Альтшуллера**

Генріх Саулович Альтшуллер – засновник теорії розв'язування винахідницьких завдань (ТРВЗ). Концептуальні положення та принципи технології ТРВЗ. Специфічні риси теорії, адаптація ТРВЗ до дошкільного віку. Методи та прийоми ТРВЗ-технології (прийоми фантазування, метод фантастичної проблеми, метод асоціацій чи каталогу, біном фантазії, мозковий штурм, оксюморон, метод фокальних об'єктів, символічна синектика, морфологічний аналіз (метод фантограм), «Добре-погано»; «Так – ні», метод емпатії, моделювання маленькими чоловічками; метод «Оператор РЧВ» (розмір, час, вартість)) й особливості їх використання у роботі з дітьми дошкільного віку. Особливості застосування ТРВЗ в організації дозвілля дітей.

Тема 13. Технологія раннього й інтенсивного навчання М. Зайцева

Загальні особливості технології раннього й інтенсивного навчання М. Зайцева (сутність, принципи, відмінні риси). Опис посібників для навчання дітей дошкільного віку М. Зайцева (кубики, таблиця тощо). Особливості та послідовність навчання дітей дошкільного віку читанню та математиці за програмою М. Зайцева.

Тема 14. Технологія розвивальних ігор Б. Нікітіна

Технологія раннього розвитку подружжя Нікітіних: відмінні риси, сутність і принципи. Місце дидактичної гри в технології Б. Нікітіна. Види та сутність ігор для дітей дошкільного віку.

ЧАСТИНА 4. СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК ІННОВАЦІЙНОГО РУХУ В ГАЛУЗІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ З КІНЦЯ ХХ ст. – ДО СЬОГОДЕННЯ

Тема 15. Фундатори українського інноваційного руху в галузі дошкільної освіти

Характерні риси розвитку українського інноваційного руху в галузі дошкільної освіти.

Теорія виховання в педагогічній системі К. Ушинського.

Сутність і особливості гармонійного виховання С. Русової. Принципи організації «Українського дитячого садка». Специфіка впровадження спадщини С. Русової в практику сучасних ДНЗ України.

Педагогічні центри дошкільної педагогіки В. Сухомлинського. Народна педагогіка як основа виховання. Форми, методи і прийоми навчання та виховання В. Сухомлинського. Використання педагогічного доробку В. Сухомлинського в сучасному дошкіллі України.

Тема 16. Українські інновації в змісті навчання та виховання дітей дошкільного віку

Теоретичне узагальнення сучасних наукових досліджень щодо інновацій у змісті навчання та виховання дітей дошкільного віку. Огляд авторських програм: програма виховання дітей дошкільного віку «Українотворець» (П. Кононенко, Л. Касян, О. Семенюченко); навчальна програма «Легоконструювання» (Т. Пеккер), – та їх опис (зміст, мета, завдання та відмінні риси).

Тема 17. Інноваційні пошуки українських учених з навчання та виховання дітей дошкільного віку

Психолого-педагогічне проектування взаємодії дорослого з дитиною «Радість розвитку» Т. Піроженкової: сутність, алгоритм здійснення, фактори успішної проектної діяльності, етапи психолого-педагогічного проектування

Продовження додатку Ц

(мотиваційний, інформаційний, репродуктивний, узагальнювальний, творчий та рефлексивно-оцінювальний), їх мета, завдання вихователя, їх компоненти; особливості роботи за технологією; форми взаємодії з дітьми.

Технологія фізичного виховання дітей М. Єфименка «Театр фізичного розвитку та оздоровлення дітей»: сутність та загальні положення: основні рухові режими, малі форми фізичного виховання дошкільнят, частини занять (підготовча, основна, заключна), сценарій заняття та його позиції, горизонтальний пластичний балет («пластик-шоу»): сутність, етапи, пози.

Тема 18. Інновації у змісті, структурі, формах і методах управління закладом освіти для дітей дошкільного віку

Інновації в управлінській діяльності дошкільного навчального закладу: управлінська інновація, особливості управлінської діяльності, ознаки інноваційної технології управління, рівні залучення управлінських технологій; менеджмент освітніх інновацій, нові закономірності управління, підходи в управлінні інноваційною діяльністю в освітніх навчальних закладах; сутність змін, що виникають унаслідок інноваційної діяльності (організаційно-управлінські, фінансово-економічні і психолого-педагогічні), їх опис; специфіка та закономірності педагогічного менеджменту дошкільного навчального закладу.

Особливості командного підходу в ранньому втручанні в дитячий і педагогічний колективи: сутність і відмінності підходу, моделі командної діяльності (мультидисциплінарна, інтердисциплінарна, трансдисциплінарна).

Різновиди методів управління закладом освіти для дітей дошкільного віку: розпорядчі (адміністративні), соціально-психологічні й економічні.

Керівник дошкільного навчального закладу як ключова фігура в здійсненні інноваційної управлінської діяльності.

Продовження додатку Ц

Тема 19. Модель освіти сталого розвитку «Довкілля»

Сутність освітньої моделі «Довкілля»: класифікаційні параметри, цільові орієнтації, філософські основи, педагогічні та психологічні основи, складники навчального середовища моделі. Особливості формування цілісності природничо-наукових знань: принципи та відповідні методи. Відмінні риси й особливості уроків серед природи. Кабінет довілля й екологічна стежка як умови проведення уроків серед природи. Ігри на природі, екологічна казка, екологічні суботники як складники екологічної стежки.

ЧАСТИНА 5. ОСОБЛИВОСТІ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ СУЧАСНОГО ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ УКРАЇНИ

Тема 20. Сутність інноваційної діяльності вихователя дошкільного навчального закладу

Сутність та основні поняття, що описують інноваційну діяльність вихователя. Структура інноваційної діяльності педагога. Етапи впровадження інновацій у практику ДНЗ.

Життєвий цикл педагогічної інновації: генерування ідеї → розробка інновації (проекту, системи тощо) → експертиза інновації → експеримент → експертиза результатів експерименту → апробація результатів експерименту → експертиза результатів апробації → опанування інновації → розповсюдження інновації → збереження інновації → стандартизація інновації.

Експеримент як форма та складник інноваційної педагогічної діяльності: сутність, структура й етапи проведення.

Тема 21. Проблема професійної готовності вихователя до інноваційної діяльності

Сутність і компоненти готовності до інноваційної діяльності, чинники й умови її формування. Рівні готовності до інноваційної діяльності (початковий, репродуктивний, репродуктивно-конструкторський, конструкторський, новаторський). Критерії готовності: творча чутливість до педагогічної інновації; творча активність; методологічна та теоретична готовність; педагогічне інноваційне мислення; культура спілкування. Структура готовності до інноваційної педагогічної діяльності – сукупність мотиваційного, когнітивного, креативного, рефлексивного компонентів. Професійні й особистісні якості педагога, який підготовлений до інноваційної професійної діяльності.

Тема 22. Особливості проектування авторської інноваційної діяльності

Сутність і основні поняття, що описують проектування інноваційної діяльності. Теоретичні основи проектування: принципи, елементи й етапи проектування інноваційної діяльності. Етапи створення інноваційного проекту та їх зміст.

Параметри (критерії) оцінювання освітніх проектів: загальні, спеціальні та конкретні.

Продовження додатку Ц

Рекомендована література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні: [затв. Рішенням Колегії М-ва освіти України та Президії АПН України] / розроб.: О. Л. Кононко, Л. Ю. Корміліцина // Дошкільне виховання. – 1999. – № 1. – С. 6 – 19.
2. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття) // Освіта. – 1993. – № 44–46. – 62 с.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
4. Закон України «Про інноваційну діяльність»: Затверджено Указом Президента України від 4.07.2002 р. № 40–IV // Урядовий кур'єр. – 2002. – 7 серпня (№ 143).
5. Закон України «Про дошкільну освіту». – К. : Парламентське видавництво, 2005. – 32 с.
6. Химинець В. В. Інноваційна освітня діяльність / В. В. Химинець. – Тернопіль: Мандрівець, 2009. – 360 с.
7. Біла книга національної освіти України / За ред. В. Г. Кременя. – К. : ТОВ «Інформаційні системи», 2010. – 342 с.
8. Гавриш І. Підготовка майбутніх фахівців дошкільного профілю до інноваційної діяльності як педагогічна проблема / І. Гавриш // Гуманітарний вісник ДВНЗ. Науково-теоретичний збірник. – Переяслав-Хмельницький, 2010. – Вип. 14. – С. 50–56.
9. Гайдаржийська Л. П. Використання сучасних зарубіжних інноваційних технологій у навчанні дітей раннього віку / Л. П. Гайдаржийська // Навчально-виховна діяльність у дошкільному закладі : проблеми, пошуки, знахідки: Колективна монографія / За ред. І. Г. Улюкаєвої. – Донецьк : ТОВ «Юго-Восток, Лтд», 2009. – С. 277 – 302 .

10. Гайдаржийська Л. П. Нетрадиційні підходи до навчання найменших / Л. П. Гайдаржийська // Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць. Спецвипуск 4 / [За заг. Ред. Проф. В. І. Сипченка]. – Слов'янськ: СДПУ, 2010. – Ч.1. – С. 47–53.
11. Дятленко Т. Експеримент у дошкільному закладі: перші кроки / Т. Дятленко // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2012. – № 5. – С. 4–8.
12. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / Автор-укладач Н. П. Наволокова. – Харків : Вид. група «Основа», 2009. – 176 с.
13. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : наук.-метод. Посіб. / [наук. Ред. О. Л. Кононко]. – К. : Ред. Журн. «Дошкільне виховання», 2003. – 243 с.
14. Петрунько О. Освітні інновації в Україні : причини неефективності та можливості оптимізації / О. Петрунько // Теорія і методика професійної освіти [електронне фахове видання]. – К. : Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. – 2010.
15. Степанова Т. М. Трансформація змісту передшкільної освіти в історії розвитку вітчизняної дошкільної педагогіки (кінець ХХІ-ХХ століття). [Монографія] / Т. М. Степанова. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2011. – 424 с.
16. Пироженко Т. Інноваційна психолого-педагогічна діяльність : нові підходи: про особистісно орієнтовані виховні технології в дошкільному вихованні / Т. Пироженко // Дошк. Виховання. – 2001. – № 12. – С. 10–12.
17. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: [Монографія] / За ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 564 с.
18. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика: учеб. Пособие для студ. Высш. учеб. заведений. / А. В. Хуторской – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 256 с.

Інформаційний ресурс

1. Бурсова С. Розвиток ідей гуманістичної педагогіки В. О. Сухомлинського в концепції педагогічної підтримки дітей у період адаптації до ДНЗ [Електронний ресурс] / С. Бурсова // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2012. – № 41. – С. 84–88. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Ppps_2012_41_14.pdf. – Назва з екрана.
2. Дибач А. І. Вплив реформаторської педагогіки зарубіжних країн на становлення й розвиток вітчизняного дошкілля (кінець XIX – початок XX століття) [Електронний ресурс] / А. І. Дибач // Педагогічний дискурс . – 2009. – Вип. 6. – С. 76–79. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/peddysk_2009_6_19.pdf. – Назва з екрана.
3. Дьяченко И. Ю. Эволюция представлений о музицировании как педагогическом явлении [Электронный ресурс] / И. Ю. Дьяченко // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – Электрон. Дан. – 1928. – Вып. 77. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-predstavleniy-o-muzitsirovanii-kak-pedagogicheskom-yavlenii>, свобод. (23.04.2013).– Назва з екрана.
4. Заболотна О. Альтернативна педагогіка Селестена Френе: між традицією й інноваційністю [Електронний ресурс] / О. Заболотна // Порівняльно-педагогічні студії . – 2013. – № 1. – С. 49-55. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Ppstud_2013_1_9.pdf. – Назва з екрана.
5. Ласточкина О. В. Інноваційні процеси в дошкільній освіті [Електронний ресурс] / О. В. Ласточкина, В. М. Ласточкин. – Режим доступу :http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pedalm/texts/2010_7/012.pdf. – Назва з екрана.
6. Лист Міністерства від 27.05.10 № 1/9-369. «Щодо порядку розроблення програм для дошкільних навчальних закладів» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua> . – Назва з екрана.

Продовження додатку Ц

7. Освіта в Данії. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%94%D0%B0%D0%BD%D1%96%D1%8F>. – Назва з екрана.

8. Перший український дитячий садок Русової [Електронний ресурс] : [про життя та діяльність С. Ф. Русової]. – Електрон. дані. – Режим доступу: <http://ariadna.uaforums.net/history-vt40.html>. – Назва з екрана.

9. Софія Русова – подвижниця національного дошкільного виховання [Електронний ресурс]. – Електрон. дані. – Режим доступу: <http://dostup.at.ua/load/26-1-0-597>. – Назва з екрана.

10. Стан дошкільної освіти Франції [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://sod.ids.czyst.pl/publikacje/1484/a484.pdf>. – Назва з екрана.

11. Стягунова О. О. Періодизація системи дошкільної освіти в контексті використання ідей української народної педагогіки [Електронний ресурс] / О. О. Стягунова // Проблеми сучасної педагогічної освіти: педагогіка і психологія: зб. наук. пр. / Республік. вищ. навч. закл. «Кримський гуманітарний університет». – Ялта, 2011. – Вип. 34, – ч. 1. – Режим доступу. – URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2011_34_1/Styagunova.pdf. – Назва з екрана.

12. Тарнавська А. П. Педагогічні інновації в дошкільному вихованні, критерії оцінки [Електронний ресурс] / А. П. Тарнавська. – Режим доступу : http://www.zippo.net.ua/index.php?page_id=415. – Назва з екрана.

13. Фінляндія. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.minedu.fi/OPM/>. – Назва з екрана.

Форма підсумкового контролю успішності навчання: залік, іспит.

Засоби діагностики успішності навчання:

– перелік контрольних питань до дисципліни;

– банк тестових завдань;

– критерії оцінювання навчальних досягнень студентів за національною шкалою та шкалою ЄКТС.

Орієнтовна структура інтерактивної гри «Гаряча куля»:

Мета: закріплення та усвідомлення теоретичного матеріалу, лекційного матеріалу.

Ігрове завдання: швидко, правильно та коротко відповісти на поставлене запитання учасників гри.

Правила гри: якщо до твоїх рук потрапила куля, тобі потрібно правильно та швидко відповісти на поставлене запитання. Відповідаючи на питання, головне завдання – не відтворити лекційний матеріал, а донести суть поняття.

Ігрові дії: викладач починає гру та слідкує за дотриманням правил гри всіма учасниками. Гра вважається завершеною, коли всі учасники правильно відповіли хоча б на одне запитання та всі теоретичні питання проблеми вичерпані. Учасник отримує бал за правильну відповідь і за оригінальність запитання, яке не повторює попередні та розкриває досліджувану проблему.

Результат гри: студенти вільно оперують понятійним апаратом теми.

Орієнтовна структура ділової гри

1. Мета і призначення гри.

Мета – демонстрація особливостей застосування інноваційних технологій в умовах, наближених до професійної діяльності вихователя дошкільного навчального закладу; формування в студентів практичних умінь, а також навичок працювати в команді. У грі моделюється навчально-виховний процес у ДНЗ.

2. Загальна постановка завдання.

В умовах, наближених до професійної діяльності вихователя дошкільного навчального закладу, необхідно ефективно застосувати інновацію, залучити до роботи всіх учасників гри, враховуючи їх індивідуальні особливості, скоригувати план роботи відповідно до нових ситуацій. Скласти методичні рекомендації до застосування інновації.

3. Підготовка до гри.

З метою покращення особистої підготовки всі студенти академічної групи отримали сценарій проведення гри, щоб ознайомитися з ним, розробити план дій, з'ясувати правила, мету та порядок проведення.

Хід роботи

Підготовчий етап

Шляхом жеребкування студенти розділилися за ролями: вихователь, діти дошкільного віку та експерти.

Завдання вихователя – демонстрація особливостей застосування інноваційної технології в роботі з дітьми дошкільного віку.

Технологічна карта демонстрації застосування інновації в роботі з дітьми дошкільного віку:

- короткий опис керівних ідей, гіпотез, принципів технології, що сприяє розумінню, трактуванню її побудови та функціонування;
- демонстрація методики проведення з наступними коментарями;

Продовження додатку Ш

– узагальнювальний висновок із зазначенням переваг та недоліків технології, шляхів запровадження у практику ДНЗ.

Завдання дитини – відтворити типові характеристики дитини та відповідно до них взаємодіяти з «вихователем» упродовж гри.

Типові характеристики дитини:

1. Дитина активна, творча, проявляє доброту і лагідність до товаришів і вихователя. Завдання виконує старанно, намагається сподобатися вихователю. Проявляє легкість у спілкуванні.

2. Дитина, енергійна, розумна, активна, ініціативна, але любить робити те, що їй подобається. Проявляє легкість у спілкуванні. Піддається.

3. Дитина спокійна, тиха, спостережлива. До роботи приступає неохоче, потребує переконливої мотивації, але коли включається у роботу, демонструє високі результати.

4. Дитина активна, розумна, працює із задоволенням. Однак має труднощі у спілкуванні, у висловлюванні власних думок.

5. Дитина, спокійна, скромна, не любить бути у центрі уваги. У спілкуванні з однолітками не проявляє ініціативи. З відповідальністю ставиться до виконання поставлених завдань і досягає високих результатів.

6. Дитина, розумна, активна, ініціативна, має підвищену самооцінку. Товариська, має неабиякі здібності до драматизації. Працює лише за власним бажанням, яке можна викликати лише потужними прийомами активізації рефлексії, роблячи навчання особистою справою.

7. Дитина, здібна, розумна, працює із задоволенням. Проявляє ініціативу у спілкуванні з однолітками, усім цікавиться. Зазвичай досягає високих результатів у навчанні, але при невдачі починає замикатися та соромитися.

Завдання експертів – спостерігати за грою та узагальнити ефективність її проведення.

Програма оцінювання діяльності вихователя для експертів:

Продовження додатку Ш

– підготовка вихователя до презентації (поінформованість про технологію та особливості її застосування; логічність та послідовність відтворення сценарію заняття, відповідність наочного матеріалу тощо);

– технологічна майстерність використання інноваційних технологій (відповідність обраної технології до теми, змісту і завдань заняття та власних можливостей; дотримання етапів та послідовності застосування відомої технології; коригування власних дій відповідно до педагогічної ситуації тощо);

– поведінка та діяльність дітей на занятті (порядок і дисципліна, методика їх підтримання; активність, самостійність, інтерес до занять дітей різного рівня підготовленості); самоаналіз вихователя (загальна структура заняття, реалізація основної мети заняття; розвивальний аспект заняття; дотримання основних принципів дидактики; методи навчання).

Показники діяльності вихователя вимірювалися за трибальною шкалою: 2 – виконано повністю, 1 – виконано частково, 0 – не виконано.

Для навчання студентів кількісній інтерпретації результатів спостереження за діяльністю учасників гри ми розробили листки оцінювання, де навпроти кожного пункту потрібно було виставити остаточну кількість балів.

Листок оцінювання виконавця ролі вихователя

Діяльність вихователя	Кількість балів
Підготовка вихователя до презентації	
Майстерність використання інноваційних технологій	
Загальна атмосфера заняття	
Самоаналіз	

Оперативний етап

Правила гри: гра – справа серйозна. Як ми граємося, так і живемо; будьмо позитивними; толерантність – це повага, у першу чергу, до самого себе; точність – ввічливість королів; світ навколо вирує, а ми – на занятті ТУТ і ЗАРАЗ –

Продовження додатку Ш

вчимося; найдорогоцінніше, що в нас є, це – час, використаємо його для себе найефективніше.

Заключний етап

- кожна група колективно обговорює хід гри та узагальнює результати;
- заслуховуються думки бажаючих виступити з приводу проведеної гри та шляхів її удосконалення;
- викладач підводить підсумки.

Продовження додатку Ш

Гра «Ланцюг ідей»

Мета: закріплення та узагальнення знань студентів про структуру інноваційної діяльності; розвиток вміння узагальнювати, порівнювати та зіставляти.

Ігрове завдання: удосконалити та створити структуру інноваційної діяльності, яка відображає всі її особливості.

Правила гри: завдання студента обґрунтовано доповнити та удосконалити наявну структуру.

Ігрові дії: за основу береться підготовлена структура одного із студентів, зміст якої проектується на екран. За результатами публічного обговорення в тексті залишаються лише ті позиції, які схвалюються усі студенти. Далі кожен з них пропонує свою (нову) позицію. Після обговорення її доцільності вона доповнює пам'ятку або ж відхиляється.

Результат гри: структура інноваційної діяльності вихователя дошкільного навчального закладу.

Лист оцінювання інноваційного педагогічного проекту

№ п/ п	Критерій	Показники	Шкала для оцінки				
1.	Доцільність проекту (10 балів)	Актуальність педагогічного проекту	0,5	1	2	2,5	5
		Ступінь адекватності педагогічного проекту сучасним цілям, завданням, логіці розвитку освіти	0,5	1	2	2,5	5
2.	Зміст педагогічного проекту (10 балів)	Сутність педагогічного проекту	0,5	1	2	2,5	3
		Стратегічна мета, об'єкт і предмет педагогічного проекту	0,5	1	2	2,5	3
		Володіння та доцільне використання науково-понятійного апарату	0,5	1	2	2,5	4
3.	Реалізація педагогічного проекту (10 балів)	Комплекс умов, який забезпечує реалізацію педагогічного проекту	0,5	1	2	2,5	3
		Методи та засоби реалізації педагогічного проекту	0,5	1	2	2,5	3
		Моніторинг результативності впровадження педагогічного проекту	0,5	1	2	2,5	4
4.	Результативність педагогічного проекту (10 балів)	Ефективність і успішність впровадження педагогічного проекту, поширення позитивних результатів педагогічного проекту	0,5	1	2	2,5	5
		Вплив педагогічного проекту на розвиток учнів, соціуму	0,5	1	2	2,5	5
5.	Презентабельність педагогічного проекту (10 балів)	Загальна культура	0,5	1	2	2,5	3
		Ступінь впливу на аудиторію	0,5	1	2	2,5	3
		Доцільність використання технічного супроводу та наочності	0,5	1	2	2,5	4
Сума балів							

Гра «Аукціон проектів»

Мета: формування цілісного уявлення про процеси і явища, які можуть виникнути у процесі створення, оцінювання і впровадження педагогічних інновацій у практику ДНЗ.

Ігрове завдання: швидко по черзі називати очікувані результати та ресурси для впровадження інноваційних проектів.

Суть гри: поглиблений аналіз запропонованих проектів шляхом аналітичної експертизи кожного проекту.

Ігрові дії: здійснюється «продаж» розроблених проектів, де «грошима» є наслідки їх упровадження.

Результат гри: перемагає той проект, який забезпечує більшу кількість очікуваних результатів та передбачає меншу кількість задіяних ресурсів.

ЗАПИТАННЯ ДЛЯ ПІДСУМКОВОГО КОНТРОЛЮ**до спецкурсу:****«Впровадження інноваційних технологій у професійну діяльність****вихователя дошкільного навчального закладу»**

1. Схарактеризуйте питання застосування інноваційних технологій у навчально-виховному процесі дошкільного навчального закладу.
2. Обґрунтуйте необхідність (важливість) застосування інноваційних технологій на заняттях з дітьми дошкільного віку.
3. Чи маєте Ви особисту потребу в навчанні та вихованні дітей дошкільного віку за допомогою інноваційних технологій? Обґрунтуйте відповідь.
4. У чому, на Ваш погляд, полягає ефективність інноваційних технологій у навчально-виховному процесі ДНЗ?
5. Чи готові Ви використовувати інноваційні технології в професійній діяльності. Якою мірою? Чому?
6. Схарактеризуйте сутнісну характеристику ключових понять інноватики (інновація, педагогічна інновація, інноваційна педагогічна діяльність, педагогічна технологія, інноваційна педагогічна технологія, інноваційна технологія дошкільної освіти тощо).
7. Розкрийте особливості становлення та розвитку інноваційного руху в практиці вітчизняної дошкільної освіти.
8. Поясніть сутність та особливості інтерактивних технологій дошкільної освіти. Визначте їхні позитивні та негативні особливості.
9. Схарактеризуйте проектні технології навчання дітей дошкільного віку. Визначте їхні позитивні та негативні особливості.
10. Розкрийте особливості ігрових технологій навчання та виховання дошкільників. Визначте їхні позитивні та негативні особливості.
11. Визначте місце проблемних технологій у практиці дошкільного навчального закладу. Визначте їхні позитивні та негативні особливості.

Продовження додатку Я

12. Схарактеризуйте особливості застосування технологій розвивального навчання і виховання в роботі з дітьми дошкільного віку. Визначте їхні позитивні та негативні особливості.

13. Обґрунтуйте сутність і специфіку застосування інформаційних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку. Визначте позитивні та негативні особливості технологій.

14. Розкрийте особливості педагогічної системи Жана-Овіда Декролі.

15. Схарактеризуйте теоретичні основи педагогічної системи Фрідріха Вільгельма Фребеля.

16. Сформулюйте основні положення технології навчання та виховання дітей дошкільного віку Марії Монтесорі.

17. Схарактеризуйте основні положення альтернативної технології Рудольфа Штейнера.

18. Розкрийте сутність і зміст технології дошкільної освіти Селестена Френе.

19. Обґрунтуйте особливості методики раннього розвитку Глена Домана.

20. Визначте вихідні положення концепції творчого навчання Карла Орфа.

21. Схарактеризуйте авторський підхід до навчання та виховання дітей дошкільного віку Єлизавети Іванівни Тихєєвої.

22. Розкрийте специфічні риси педагогічної теорії Антона Семеновича Макаренка.

23. Розкажіть про особливості навчання математиці дітей дошкільного віку за Ганною Михайлівною Леушиною.

24. Визначте особливості технології розв'язання винахідницьких завдань Генріха Сауловича Альтшуллера.

25. Дайте характеристику раннього й інтенсивного навчання Миколи Олександровича Зайцева.

Продовження додатку Я

26. Схарактеризуйте технологію розвивальних ігор Олени Олексіївни та Бориса Павловича Нікітіних.
27. Обґрунтуйте загальні основи дошкільної дидактики Костянтина Дмитровича Ушинського.
28. Розкрийте особливості педагогічної теорії Софії Федорівни Русової.
29. Визначте провідні ідеї навчання та виховання дітей дошкільного віку Василя Олександровича Сухомлинського.
30. Схарактеризуйте українські інновації в змісті навчання та виховання дітей дошкільного віку.
31. Розкрийте особливості інноваційних пошуків українських учених з навчання та виховання дітей дошкільного віку.
32. Схарактеризуйте інновації в управлінських технологіях закладів дошкільної освіти.
33. Обґрунтуйте структуру інноваційної діяльності вихователя дошкільного навчального закладу.
34. Визначте й схарактеризуйте компоненти готовності вихователя до інноваційної діяльності.
35. Змоделюйте фрагмент заняття, застосовуючи дарунки Фрідріха Вільгельма Фребеля (вікова група, тема – за вибором студента).
36. Змоделюйте фрагмент заняття з використанням методу фокальних об'єктів (вікова група, тема – за вибором студента).
37. Змоделюйте фрагмент заняття з використанням методу мозкового штурму (вікова група, тема – за вибором студента).
38. Змоделюйте фрагмент заняття з використанням методу синектики (вікова група, тема – за вибором студента).
39. Змоделюйте фрагмент заняття з використанням методу моделювання маленькими чоловічками (вікова група, тема – за вибором студента).

Продовження додатку Я

40. Підберіть зміст і проведіть вправу «Карусель» з використанням кіл Лурія (вікова група, тема – за вибором студента).

41. Змоделюйте фрагмент заняття з використанням методу «Морфологічний аналіз» (вікова група, тема – за вибором студента).

42. Змоделюйте фрагмент заняття з використанням карток «біт-інтелекту» Глена Домана (вікова група, тема – за вибором студента).

43. Підберіть зміст і проведіть гру з використанням кубиків Миколи Олександровича Зайцева (вікова група – за вибором студента).

44. Підберіть зміст і проведіть гру «Рамки та вкладки» Олени Олексіївни та Бориса Павловича Нікітіних (вікова група за вибором студента).

45. Підберіть зміст і проведіть гру «Склади візерунок» Олени Олексіївни та Бориса Павловича Нікітіних (вікова група – за вибором студента).

46. Підберіть зміст і проведіть гру «Унікаум» Олени Олексіївни та Бориса Павловича Нікітіних (вікова група – за вибором студента).

47. Підберіть зміст і проведіть гру «Кубики для всіх» Олени Олексіївни та Бориса Павловича Нікітіних (вікова група – за вибором студента).

48. Підберіть зміст і проведіть гру «Крапка» Олени Олексіївни та Бориса Павловича Нікітіних (вікова група – за вибором студента).

49. Змоделюйте фрагмент заняття з використанням психологічних моментів Софії Федорівни Русової (вікова група, тема – за вибором студента).

50. Змоделюйте фрагмент заняття з використанням методів і прийомів з розвитку рідної мови Костянтина Дмитровича Ушинського (метод, прийом, вікова група, тема – за вибором студента).

Продовження додатку Я

51. Розробіть план-конспект «уроку мислення», використовуючи ідеї Василя Олександровича Сухомлинського (вікова група, тема – за вибором студента).

52. Змоделюйте фрагмент заняття з використанням дидактичних матеріалів Марії Монтесорі (вид дидактичного матеріалу, вікова група, тема – за вибором студента).

53. Розробіть план-конспект з використанням методу гри-праці Єлизавети Іванівни Тихеєвої (вікова група, тема – за вибором студента).

54. Підберіть зміст і проведіть райген Рудольфа Штейнера (вікова група – за вибором студента).

55. Підберіть зміст і проведіть малу форму фізичного виховання дітей дошкільного віку за Миколою Миколайовичем Єфименком (форма, вікова група та тема – за вибором студента).

56. Змоделюйте фрагмент заняття з використанням українських інновацій у формах, методах і технологій навчання і виховання дітей дошкільного віку (інновація, вікова група, тема – за вибором студента).

57. Підберіть зміст і проведіть вправу «Мікрофон» (вікова група, тема – за вибором студента).

58. Підберіть зміст і проведіть вправу «Дебати» (вікова група, тема за вибором студента).

59. Підберіть зміст і проведіть вправу «Снігова куля» (вікова група, тема – за вибором студента).

60. Підберіть зміст і проведіть вправу «Синтез думок» (вікова група, тема – за вибором студента).

61. Підберіть зміст і проведіть вправу «Коло ідей» (вікова група, тема – за вибором студента).

62. Підберіть зміст і проведіть вправу «Асоціативна квітка» (вікова група, тема – за вибором студента).

Продовження додатку Я

63. Підберіть зміст і проведіть проект (вікова група, тема – за вибором студента).

64. Підберіть зміст і проведіть гру (вид, вікова група, тема – за вибором студента).

65. Змоделюйте фрагмент заняття з використанням технології проблемного навчання (вікова група, тема – за вибором студента)

66. Змоделюйте фрагмент заняття з використанням інформаційних технологій навчання (вікова група, тема – за вибором студента).

67. Доберіть зміст і проведіть вправу «Вільні тексти» Селестена Френе (вікова група, тема – за вибором студента).

68. Визначте й обґрунтуйте рівень Вашої готовності до інноваційної діяльності (врахуйте компоненти та рівні готовності до інноваційної діяльності). Схарактеризуйте шляхи її удосконалення.