Міністерства освіти і науки України
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім.Тараса Шевченка
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

Онищук Ірина Анатоліївна

УДК 378:373.2.011.3 -051] 008-029:7

ДИСЕРТАЦІЯ

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ САМОВИРАЖЕННЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ХУДОЖНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело
_____ І.А. Онищук

Науковий консультант – Кононко Олена Леонтіївна, доктор психологічних наук, професор

Кременець – 2020

АНОТАЦІЯ

Онищук І. А. «Теоретико-методичні засади розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності». – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. – Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім.Тараса Шевченка, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Міністерство освіти і науки України, Івано-Франківськ, 2020.

Дисертація присвячена проблемі розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності у руслі оновлення змісту вищої освіти. У дослідженні розроблено та обґрунтовано теоретичні та методичні засади оптимізації процесу розвитку культури самовираження майбутніх фахівців дошкільної освіти. Аргументовано концепцію дослідження, розроблено систему процесу підготовки майбутніх вихователів у ЗВО та обґрунтовано та експериментально перевірено організаційно-педагогічні умови та навчально-методичне забезпечення.

У дисертаційній роботі здійснено цілісний аналіз понятійно-категорійного апарату досліджуваної проблеми та обґрунтовано сутність дефінітивно-смислових понять; опрацьовано стан порушеної проблеми в педагогічні теорії; вивчене нормативно-законодавче регулювання професійної діяльності й підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

З’ясовано, що досліджуваний феномен «культура самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти» інтегрує такі поняття як «культура», «освіта», «індивідуальна культура особистості», «самовираження особистості», «творче самовираження», «самоорганізована діяльність».

На підставі бібліографічного аналізу наукової літератури встановлено, що проблема розвитку культури самовираження здобувачів вищої освіти не набула системного обґрунтування, лише її аспекти відображено у науковому доробку вітчизняних та зарубіжних учених, а саме: підході до особистості як до системи,

яка розвивається; суб'єктність як форму самодетермінації особистості; рефлексивні риси самосвідомості як ядра особистості; творчість як показник особистісного зростання майбутнього педагога; модернізація змісту і технологій підготовки майбутніх вихователів ЗДО; самовираження як особистісний феномен; вплив мистецтва на процес духовного зростання особистості; інтегральний підхід до художньо-естетичного розвитку особистості; індивідуальна культура особистості та шляхи її формування.

Культуру самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності» потрактовано як інтегративну особистісну характеристику, суб'єктну активність, що виявляється у діях, незалежних від зовнішніх впливів; здатності організовувати, виконувати, змінювати, контролювати, регулювати та корегувати самостійну діяльність; презентувати здібності й досягнення; виявляти творчість; дотримуватися норм культури.

З'ясовано стан проблеми розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності, констатовано наявність певних проблем, зокрема: аморфне орієнтування ЗВО на розвиток потреби та здатності здобувачів вищої освіти до культурного самовираження; зниженням рівня загальної культури студентської молоді; домінуванням у закладах вищої освіти, які здійснюють підготовку майбутніх фахівців дошкільної освіти традиційного, предметного підходу; дефіцит науково-методичної літератури означеного напряму та відсутність методичного забезпечення оптимізації процесу розвитку досліджуваного феномену.

Культура самовираження як особистісний феномен свідчить про здатність особистості до самостійної організації художньої діяльності, уміння співвідносити соціальні вимоги з індивідуальними можливостями , досягати успіхів у педагогічній діяльності, реалізувати свої здібності, виявляти творчість, об'єктивно оцінювати не лише одержані результати, а й особистісні зусилля щодо своїх досягнень.

З огляду на особливості культури самовираження як особистісний феномен виокремлено структурні компоненти культури самовираження майбутніх

вихователів ЗДО у художній діяльності, а саме: когнітивний (адекватність, глибина, складність, широта і систематизованість знань про культуру самовираження, її місце у професійній педагогічній діяльності); емоційно-ціннісний (система ціннісних орієнтацій, свідоме ставлення до педагогічної діяльності вихователя, до самих себе, до вихованців); поведінковий (самостійність у різних видах художньої діяльності та форма її організації,; сформованість організаційних, аксіологічних, креативних та комунікативних умінь і навичок, індивідуального досвіду; об'єктивації природного потенціалу). Відповідно до структурних компонентів визначено критерії – організаційно-конструктивний, аксіологічний, перетворювальний, комунікативний і показники, які дають змогу якісно й кількісно схарактеризувати досліджуваний феномен. Визначення рівнів (високого, середнього та низького) сформованості кожного із структурних компонентів дало змогу діагностувати типи культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності – духовно орієнтований, особистісний, суб'єктний, базовий та деструктивний.

Розроблено й науково обґрунтовано основні положення концепції дослідження, що відображають основні напрями оптимізації процесу розвитку культури самовираження майбутніх вихователів. В основу концепції дослідження покладено фундаментальні філософсько-культурологічні, психологічні, педагогічні, положення щодо сучасної стратегії підготовки педагогічних кадрів, що передбачає перехід від культури корисності (прагматично адаптованої культур, погляду на освіту як невиробничу сферу послуг) до культури гідності (освіта кваліфікується як джерело соціальної компетентності особистості, визнає індивідуальну неповторність, обстоює право на вільний розвиток та самореалізацію); культури як комплексу кодів, що спрямовує майбутніх вихователів ЗДО на доцільну поведінку, зумовлюючи перманентний поступ духовного самовдосконалення; особистісної культури, що виявляється в само презентації (зовнішньому прояві внутрішньої сутності) та передбачає гармоніювання зовнішніх проявів із внутрішніми особливостями.

Концепцію розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності представлено на основі трьох взаємопов'язаних концептів (методологічного, теоретичного та методичному), які сприяють реалізації провідної ідеї дослідження.

Для досягнення ефективності оптимізації процесу розвитку культури самовираження майбутніх вихователів у художній діяльності визначено, теоретично обґрунтовано і реалізовано організаційно-педагогічні умови, їх зміст: розвиток позитивної «Я-концепції», ціннісного самоставлення; збагачене наповнення позитивним змістом міжособистісної взаємодії у системі «викладач – студент – студент», стимулювання позитивної мотивації до самовираження у художній діяльності; змодельовано зміст художньої освіти на засадах інтегрованого підходу, гармонійного поєднання індивідуальних та колективних форм її організації, застосування завдань відтворювального і творчого характеру; забезпечено у викладанні дисциплін професійної підготовки художньо-естетичної спрямованості баланс творчо-продуктивної, ціннісно-смислової та духовної складових; визначено форми, методи та прийоми ефективного розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності:

Доведено, що комплексний вплив, узгодженість організаційного, змістового, технологічного та оцінювального аспектів підвищували ефективність процесу викладання дисциплін професійної підготовки художньо-естетичного спрямування, залучення майбутніх вихователів ЗДО до активного експериментування із художніми матеріалами й техніками у створенні художньо-творчих продуктів, самореалізації здібностей і самопрезентації. Експериментальна діяльність здійснювалася за двома напрямами. На першому її спрямовано на розвиток «Я-концепції», ціннісного самоставлення, адекватної самооцінки, що слугували важливою умовою розвитку здатності студентів виявляти культуру самовираження. Із цією метою здобувачів вищої освіти спонукали до створення бажаного образу самих себе як осіб, здатних самореалізуватись у педагогічній та художній діяльності, вільно виявляти свої здібності, опановувати новою інформацією, виражати свої почуття та переконання, спираючись на систему

морально-духовних цінностей. На другому етапі формувального експерименту забезпечувалася належна технологічність художньої діяльності, осучаснювалися її зміст, форми та методи організації.

З метою перевірки ефективності організаційно-педагогічних умов, форм, методів та прийомів був проведений педагогічний експеримент, результати якого підтвердили дієвість запропонованих наукових положень.

На основі проведеного теоретико-методологічного аналізу досліджуваної проблеми розроблено й упроваджено в освітню практику закладів вищої освіти навчально-методичне забезпечення для оптимізації процесу розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності: навчально-методичний посібник «Розвиток культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності»; методичні рекомендації для самостійної роботи студентів із навчальних дисциплін: «Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва образотворчою діяльністю дітей», «Теорія і методика музичного виховання», «Теорія та технології розвитку дитячої художньої творчості»; навчальні та робочі програми навчальних дисциплін професійної підготовки художньо-естетичного спрямування; конспекти лекцій, плани практичних занять; методичні розробки до Програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі») та ін.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у визначенні методологічних, теоретичних та методичних засад розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності, а саме: уперше обґрунтовано й експериментально перевірено структурно-функціональну модель оптимізації процесу розвитку культури самовираження майбутніх вихователів (єдність методологічного, теоретичного та методичного концептів); забезпечено в організації художньої діяльності єдність системного, діяльнісного, особистісно орієнтованого, аксіологічного, культурологічного та компетентнісного підходів; розкрито структуру досліджуваного феномену (когнітивний, емоційно-ціннісний й поведінковий компоненти) і зміст процесу підготовки майбутніх вихователів ЗДО до самовираження у художній діяльності, спрямованого на актуалізацію

самостійності як складової професійної діяльності та активізацію особистісної культури; розроблено критерії (організаційно-конструктивний, аксіологічний, перетворювальний, комунікативний), показники і типи культури самовираження майбутніх вихователів у художній діяльності: духовно орієнтований, особистісний, суб'єктний, базовий, деструктивний; розроблено, обґрунтовано, апробовано та упроваджено в педагогічну практику методику діагностики особливостей різних типів культурного самовираження майбутніх вихователів; визначено організаційно-педагогічні умови, їх зміст: розвиток позитивної «Я-концепції», ціннісного самоставлення; збагачене наповнення позитивним змістом міжособистісної взаємодії у системі «викладач – студент – студент», стимулювання позитивної мотивації до самовираження у художній діяльності; змодельовано зміст художньої освіти на засадах інтегрованого підходу, гармонійного поєднання індивідуальних та колективних форм її організації, застосування завдань відтворювального і творчого характеру; забезпечено у викладанні дисциплін професійної підготовки художньо-естетичної спрямованості баланс творчо-продуктивної, ціннісно-смислової та духовної складових; визначено форми, методи та прийоми ефективного розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності; удосконалено змістову сутність дефініцій «самовираження особистості», «індивідуальна культура», «самоорганізована діяльність», «культура самовираження у художній діяльності»; розширено вектори впливу різних видів художньої діяльності на культуру самовираження майбутніх вихователів, її організацію та механізми інтегрування в педагогічному процесі ЗДО; подальшого розвитку й конкретизацій набули положення про культуру самовираження як особистісний інтеграл; вплив інтегрування різних видів мистецтва на актуалізацію індивідуально-особистісного потенціалу; значення різних форм організації художньої діяльності для розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО.

Практичне значення результатів дослідження аргументоване розробленням і впровадженням в освітній процес ЗВО навчально-методичного забезпечення для оптимізації процесу розвитку культури самовираження майбутніх вихователів у

художній діяльності (навчально-методичний посібник «Розвиток культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності»; методичні рекомендації для самостійної роботи студентів із навчальних дисциплін: «Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва образотворчою діяльністю дітей», «Теорія і методика музичного виховання», «Теорія та технології розвитку дитячої художньої творчості»; навчальні та робочі програми навчальних дисциплін професійної підготовки художньо-естетичного спрямування; конспекти лекцій, плани практичних занять; методичні розробки до Програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі»). Основні результати дослідження, його положення й висновки можуть бути використані здобувачами вищої освіти, викладачами ЗВО, які реалізують професійну підготовку фахівців із дошкільної освіти, науковцями, аспірантами, вихователями ЗДО.

Ключові слова: майбутні вихователі закладів дошкільної освіти, культура самовираження, художня діяльність, професійна підготовка, система, організаційно-педагогічні умови, навчально-методичне забезпечення.

ANNOTATION

Onyshchuk I. A. "Theoretical and methodological bases of developing the culture of self-expression of future educators of preschool education institutions in artistic activities." - Qualifying scientific work on the rights of the manuscript.

The dissertation is on the obtaining scientific degree of doctor of pedagogical sciences after speciality 13.00.04 - the theory and methods of professional education. – Kremenets Taras Shevchenko Regional Humanitarian-Pedagogical Academy, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ministry of Education and Science of Ukraine, Ivano-Frankivsk, 2020.

The dissertation is devoted to the problem of developing the culture of self - expression of future educators of preschool education institutions in artistic activity in the line of updating the content of higher education. The study develops and substantiates the theoretical and methodological bases of optimizing the process of developing a culture

of self-expression of future specialists in preschool education. The concept of the research is concluded, the system of the process of future educators' preparation for PEI is developed and the organizational, pedagogical conditions, educational and methodological support are substantiated and experimentally checked.

In the dissertation work the integral analysis of the conceptual-categorical device of the researched problem is carried out and the essence of definitive-semantic concepts is substantiated; the state of the raised problem in pedagogical theories is worked out; the normative-legislative regulation of professional activity and training of future educators in preschool education institutions is studied.

It is found that the studied phenomenon "culture of self-expression of future educators of preschool institutions" integrates such concepts as "culture", "education", "individual culture of personality", "self-expression of personality", "creative self-expression", "self-organized activity".

It is established, based on the bibliographic analysis of the scientific literature, that the problem of developing a culture of self-expression of higher education has not been systematically substantiated yet, only its aspects are reflected in the scientific achievements of home and foreign scientists, namely: approach to personality as a developing system; subjectivity as a form of self-determination of personality; reflexive features of self-consciousness as the core of personality; creativity as an indicator of personal growth of the future teacher; modernization of the content and technologies of training future educators of PEI; self-expression as a personal phenomenon; the influence of art on the process of spiritual growth of the individual; an integrated approach to the artistic and aesthetic development of the individual; individual culture of personality and ways of its formation.

The culture of self-expression of future educators in artistic activity is interpreted as an integrative personal characteristics, subjective activity, which is manifested in activity independent from external influences; ability to organize, perform, change, control, regulate and adjust independent activities; present abilities and achievements; to show creativity; adhere to cultural norms.

The state of the problem of development of culture of self-expression of future educators of PEI in art activity is clarified, existence of certain problems is stated, in particular: amorphous orientation of HSI on development of need and ability of applicants of higher education to cultural self-expression; reducing the level of general culture of student youth; dominance in institutions of higher education, which provide training for future preschool education specialists of the traditional, subject approach; the deficit of scientific and methodological literature in this area and the lack of methodological support for optimizing the development of the studied phenomenon.

Culture of expression as a personal phenomenon shows the ability of the individual to organize artistic activities independently, the ability to correlate social requirements with individual opportunities, to achieve success in pedagogical activity, to realize their abilities, to show creativity, to evaluate objectively not only the received results, but also personal efforts on their achievements.

The peculiarities of the culture of expression as a personal phenomenon, structural components of the culture of self-expression of future educators of the PEI in artistic activity are given in the work, namely: cognitive (adequacy, depth, complexity, breadth and systematizing of knowledge about the culture of expression, its place in professional pedagogical activity); emotional and value (system of value orientations, conscious attitude to the pedagogical activities of the educator, to themselves, to pupils); behavioral (independence in various types of artistic activity and form of its organization,; formation of organizational, axiological, creative and communicative skills, individual experience; objectification of natural potential). According to the structural components, the criteria are defined - organizational-constructive, axiological, transformative, communicative and indicators that allow to qualitatively and quantitatively characterize the studied phenomenon. Determining the levels (high, medium and low) of the formation of each of the structural components made it possible to diagnose the types of self-expression culture of future PEI educators in artistic activity - spiritually oriented, personal, subjective, basic and destructive.

The main situation of the research concept have been developed and scientifically substantiated, reflecting the main directions of optimization of the process of

development of the culture of self-expression of future educators. The concept of the study is based on fundamental philosophical, cultural, psychological, pedagogical, provisions on the modern strategy of pedagogical training, which provides for the transition from a culture of usefulness (pragmatically adapted cultures, view of education as a non-productive sphere of services) to a culture of dignity. Competence of the individual, recognizes individual uniqueness, defends the right to free development and self-actualization); culture as a set of codes that directs future educators of PEI to appropriate behavior, causing permanent progress of spiritual self-improvement; personal culture, which is manifested in the presentation itself (external manifestation of the inner essence) and involves the harmonization of external manifestations with internal peculiarities.

The concept of development of the culture of self-expression of future educators of preschool educational institutions in artistic activity is presented on the basis of three interrelational concepts (methodological, theoretical and methodical), which contribute to the implementation of the leading idea of the research.

To achieve the effectiveness in optimizing the process of future educators' development of the culture of self-expression in artistic activity, the organizational and pedagogical conditions, their content are defined, theoretically substantiated and implemented: development of positive "I-concept", valuational self-attitude; enriched filling with positive content of interpersonal interaction in the system "teacher - student - student", stimulation of positive motivation for self-expression in artistic activity; the content of art education is modeled on the basis of the integrated approach, harmonious combination of individual and collective forms of its organization, application of tasks of reproductive and creative character; the balance of creative-productive, value-semantic and spiritual components is provided in the teaching of disciplines of professional training of artistic and aesthetic orientation; the forms, methods and receptions of effective development of culture of self-expression of future educators of PEI in art activity are defined.

It is proved that the complex influence, consistency of organizational, content, technological and evaluation aspects increased the effectiveness of the process of

teaching disciplines of professional training of artistic and aesthetic direction, involvement of future PEI educators in active experimentation with art materials and techniques in the creation of artistic and creative products, self-realization of abilities and self-presentation. Experimental activity was carried out in two directions. At first, it is aimed at the development of the "I-concept", value self-esteem, adequate self-esteem, which served as an important condition for the development of students' ability to show a culture of expression. For this purpose, higher education students were encouraged to create the desired image of themselves as individuals capable of self-realization in teaching and art, free to express their abilities, master new information, express their feelings and beliefs, based on a system of moral and spiritual values. At the second stage of the formative experiment the proper manufacturability of artistic activity was ensured, its content, forms and methods of organization were modernized.

A pedagogical experiment was conducted in order to check the efficiency of organizational and pedagogical conditions, forms, methods and techniques, the results of which confirmed the effectiveness of the proposed scientific provisions.

On the basis of the conducted theoretical and methodological analysis of the researched problem the educational and methodical maintenance for optimization of process of development of culture of self-expression of future PEI educators in art activity is developed and introduced in educational practice of institutions of higher education. activities "; methodical recommendations for independent work of students in academic disciplines: "Fundamentals of fine arts with methods of guiding children's artistic activity", "Theory and methods of music education", "Theory and technologies of children's artistic creativity"; educational and working programs of educational disciplines of professional training of artistic and aesthetic direction; lecture notes, plans of practical classes; methodical developments to the Program of development of the child of preschool age "I in the World"), etc.

The scientific novelty of the obtained results is to determine the methodological, theoretical and methodological foundations of the PEI future educators' culture of self-expression in artistic activity, namely:

- the structural-functional model of optimization of process of development of culture of self-expression of future educators (unity of methodological, theoretical and methodical concepts) is proved and experimentally checked *for the first time*; the unity of systemic, activity, personality-oriented, axiological, culturological and competence approaches is ensured in the organization of artistic activity; the structure of the studied phenomenon (cognitive, emotional-value and behavioral components) and the content of the process of PEI future educators' preparation for self-expression in artistic activity are revealed, aimed at actualizing independence as a component of professional activity and activating personal culture; criteria (organizational-constructive, axiological, transformative, communicative), indicators and types of culture of self-expression of future educators in artistic activity are developed: spiritually oriented, personal, subjective, basic, destructive; developed, substantiated, tested and introduced into pedagogical practice a method of diagnosing the features of different types of cultural self-expression of future educators; organizational and pedagogical conditions are determined, their content: development of positive "I-concept", value self-attitude; enriched filling with positive content of interpersonal interaction in the system "teacher - student - student", stimulation of positive motivation for self-expression in artistic activity; the content of art education is modeled on the basis of the integrated approach, harmonious combination of individual and collective forms of its organization, application of tasks of reproductive and creative character; the balance of creative-productive, value-semantic and spiritual components is provided in the teaching of disciplines of professional training of artistic and aesthetic orientation; the forms, methods and receptions of effective development of future PEI educators' culture of self-expression in art activity are defined;

- the content essence of definitions of "personality expression", "individual culture", "self-organized activity", "culture of expression in artistic activity" is improved; the vectors of influence of different types of artistic activity on the culture of future educators' self-expression, its organization and mechanisms of integration in the pedagogical process of the PEI are expanded;

- further development and concretization of the provisions on the culture of self-expression as a personal integral; the impact of integrating different types of art on the actualization of individual and personal potential; the importance of various forms of organization of artistic activity for the development of the future PEI educators' culture of self-expression.

The practical significance of the research results is substantiated by the development and implementation of educational and methodological support in the educational process to optimize the process of developing a culture of self-expression of future educators in artistic activity works of students in academic disciplines: "The Fine Arts fundamentals with methods of managing children's art", "Theory and methods of music education", "Theory and technology of children's artistic creativity"; lectures, plans of practical classes; methodical manuals and tutorials to the Program of development of the preschool age children "I in the World"). The main results of the research, its provisions and conclusions can be effected by applicants for higher education, the lecturers in high school institutions, who implement professional training of specialists of preschool education, scientists, graduate students, educators of preschool educational institutions.

Key words: future educators of preschool education institutions, culture of self-expression, artistic activity, professional training, system, organizational and pedagogical conditions, educational and methodical support.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Монографії

1. Онищук І. А. Теоретико-методичні засади розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності : монографія. Львів : Камула, 2019. 390 с.

2. Problems of organization of professional and educational trajectory of future primary school teachers. Pedagogical and psychological sciences : development prospects in countries of Europe at the beginning of the third millennium : Collective monograf dr

Małgorzata Korecka / Onishchuk Irina. Riga : Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2018. Vol. 1. 412 p.

3. Теоретичне обґрунтування проблеми розвитку у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти культури самовираження. Неперервна освіта в соціокультурних вимірах : колективна монографія / С. В. Бикова, М. О. Васильєва-Халатникова, І. А. Онищук та ін. ; Н. Г. Ничкало (голова) ; за наук. ред. д.п.н. В. М. Слабка ; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2018. 284 с.

Навчально-методичний посібник

4. Онищук І. А. Розвиток культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності : навчально-методичний посібник. Львів : Камула. 2019. 204 с.

Статті в наукових фахових виданнях України та іноземних наукових періодичних виданнях

5. Онищук І. А. Теоретико-методичні засади дослідження розвитку творчого самовираження зростаючої особистості. Педагогічна теорія і практика : збірник наукових праць. Київ : КиМУ, 2014. Вип. 5. С. 390–411.

6. Онищук І. А. Інноваційні форми, методи, прийоми оптимізації художньо-творчої діяльності дошкільників. *Науковий вісник Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка»* / за заг. ред. А. М. Ломаковича, В. Є. Бенери. Кременець : ВЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка, 2014. Вип. 3. С. 92–100.

7. Онищук І. А. До проблеми формування готовності майбутніх вихователів ДНЗ до розвитку творчого самовираження зростаючої особистості. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка»* / за заг. ред. А. М. Ломаковича, В. Є. Бенери. Кремененець : ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2016. Вип. 6. С. 40–49.

8. Онищук І. А. Актуальність підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до культури самовираження. *Науковий вісник Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Тараса Шевченка.*

Серія «Педагогіка» / за заг. ред. А. М. Ломаковича, В. Є. Бенери. Кременець : ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2017. Вип 7. С. 120–128.

9. Онищук І. А. Роль культури самовираження в особистісно-професійному становленні майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти. Нова педагогічна думка : науково-методичний журнал. Рівне : РОІППО, 2017. № 4 (92). С. 78–82 (індексується у міжнародних наукометричних базах даних).

10. Онищук І. А. Психолого-педагогічний аспект проблеми формування культури самовираження майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Науковий вісник Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка»* / за заг. ред. А. М. Ломаковича, В. Є. Бенери. Кременець : ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2018. Вип 9. С. 60–128.

11. Онищук І. А. Особливості підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до творчості з орієнтацією на культуру самовираження суб'єктів освітнього процесу. *Науковий вісник Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка»* / за заг. ред. А. М. Ломаковича, В. Є. Бенери. Кременець : ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2018. Вип. 10. С. 78–87 (індексується у міжнародних наукометричних базах даних).

12. Онищук І. А. Обґрунтування моделі розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка* : збірник наукових праць. Одеса, 2018. № 3. С. 140–144.

13. Онищук І. А. Оптимізація процесу формування культури самовираження майбутніх фахівців дошкільної освіти у художній діяльності. *Педагогічні науки* : збірник наукових праць. Херсон, 2018. № 81. С. 198–203 (індексується у міжнародних наукометричних базах даних).

14. Онищук І. А. Експериментальне дослідження особливостей розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Нова педагогічна думка* : науково-методичний журнал. Рівне : РОІППО, 2018. № 2 (94). С. 133–137 (індексується у міжнародних наукометричних базах даних).

15. Онищук І. А. Розвиток культури самовираження як важливий складник становлення майбутнього фахівця дошкільної освіти. *Науковий часопис*

Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 «Педагогічні науки: реалії та перспективи» / Міністерство освіти і науки України, Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ : Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. Вип. 61. С. 213–218.

16. Онищук І. А. Мистецтво як засіб оптимізації культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5 «Педагогічні науки: реалії та перспективи»* / Міністерство освіти і науки України, Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ : Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. Вип. 67. С. 196–200 (індексується у міжнародних наукометричних базах даних).

17. Онищук І. А. Аналіз чинників розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності. *Освітній простір України* : науковий журнал / ДВНЗ Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2019. Вип. 16. С. 109–117. (індексується у міжнародних наукометричних базах даних).

18. Онищук І. А. Характеристика сучасних підходів до підготовки майбутніх вихователів ЗДО. *Інноваційна педагогіка* : збірник наукових праць. Одеса, 2019. № 17. С. 129–133.

19. Онищук І. А. Чинники розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в художній діяльності. *Нова педагогічна думка* : науково-методичний журнал. Рівне : РОІППО, 2019. № 4 (100). С. 111–115 (індексується у міжнародних наукометричних базах даних).

20. Онищук І. А. Розвиток особистості майбутнього вихователя ЗДО в концепції інноваційного функціонування системи вищої освіти. *Інноватика у вихованні* : зб. наук. праць. Рівне : РДГУ, 2019. Вип. 10. С. 200– 207. (індексується у міжнародних наукометричних базах даних).

21. Онищук І. А. Критерії, показники та типи розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності. *Інноваційна педагогіка* : збірник наукових праць. Одеса, 2019. Вип. 19. Т. 2. С. 53–58.

22. Онищук І. А. Сучасні підходи до підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. праць. Київ – Вінниця : ТОВ «Друк плюс», 2019. Вип. 54. С. 77–81.

23. Онищук І. А. Взаємозв'язок культури й освіти у контексті проблеми розвитку творчого самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. праць / ред. кол. : А. В. Сущенко (голов. ред.) та ін. Запоріжжя : ЗПУ, 2019. Вип. 67. Т. 2. С. 96–100 (індексується у міжнародних наукометричних базах даних).

24. Онищук І. А. Визначення ефективності моделі розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладі дошкільної освіти у художній діяльності. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя*. Психолого-педагогічні науки. Ніжин, 2019. № 4. С. 117–123.

25. Онищук І. Кількісно-якісний аналіз результатів контрольного етапу експериментального дослідження розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності. *Педагогічний дискурс.* Хмельницький, 2019. Вип. 27. С. 96–101. (індексується у міжнародних наукометричних базах даних).

26. Онищук І. Шляхи формування культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності. *VIRTUS* : Scientific Journmal. Montreal, 2018. № 27. October. P. 85–88.

27. Онищук І. Готовність до інноваційної діяльності як запорука формування у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти культури самовираження. *Sciencean and Educationa New Dimension.* Pedagogy and Psychology. Budapest, 2018. № 70. P. 44–47.

28. Онищук І. Концептуальні та теоретико-методичні підходи до проблеми розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО. *VIRTUS* : Scientific Journmal. Montreal, 2019. № 31. P. 111–115.

29. Онищук І. Модель оптимізації процесу розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності. *VIRTUS* : Scientific Journmal. Montreal, 2019. № 35. P. 135–139.

Наукові праці апробаційного змісту

30. Онищук І. Музична діяльність як засіб психологічної безпеки в особистісному зростанні дитини. Bzpsenstwo Dawnij Dsis Swlat-Evropa. Poznan, 2016. № 1. 2016. P. 185–197.

31. Онищук І. А. Самовираження зростаючої особистості у музично-творчій діяльності. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір* : матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції. Луцьк : ФОП Покора І. О., 2016. С. 10–20.

32. Онищук І. А. Формування готовності майбутніх вихователів ДНЗ до розвитку творчості дошкільників. *Актуальні проблеми сучасної дошкільної та вищої освіти* : матеріали ІІІ Міжнародної науково-практичної конференції (до 200-річчя ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет»). Варшава, 2016. С. 77–81.

33. Онищук І. А. Формування культури самовираження майбутніх фахівців дошкільної освіти як педагогічна проблема. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір* : матеріали ІІ Міжнародної науково-практичної конференції. Луцьк : ФОП Покора І. О., 2017. С. 188–191.

34. Онищук І. А. Пріоритети в підготовці майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Психологічна культура вчителя в контексті викликів сучасності* : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. Тернопіль : СМП «Тайп», 2017. С. 206–208.

35. Онищук І. А. До проблеми розвитку культури самовираження майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Проблеми якості дошкільної освіти і професійної підготовки майбутніх педагогів у вищій школі* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Одеса : Вид. Букаєв В. В., 2017. С. 74–76.

36. Онищук І. А. Підготовка фахівців дошкільної освіти до розвитку культури самовираження як педагогічна проблема. *Сучасна система освіти і виховання:*

досвід минулого – погляд у майбутнє : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2017. С. 94–97.

37. Онищук І. А. Організаційно-педагогічні умови оптимізації культури самовираження майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Розвиток професійної майстерності педагога* : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції. Тернопіль : СПМ «Тайп», 2018. С. 239–240.

38. Онищук І. А. Мистецтво як чинник формування культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО. *Актуальні проблеми педагогічної освіти:європейський і національний вимір* : матеріали ІІІ Міжнародної науково-практичної конференції. Луцьк : ФОП Покора І. О., 2018. С. 52–58.

39. Онищук І. А. Актуалізація творчого потенціалу зростаючої особистості як педагогічна проблема. *Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності* : збірник матеріалів ІІ Міжнародної науково-практичної конференції. Тернопіль : СПМ «Тайп», 2019. С.112–115.

40. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція) : у 2 ч. Ч. 1. Від народження до трьох років / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, І. А. Онищук та ін. ; наук. кер. О. Л. Кононко. Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014. 204 с.

41. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція) : у 2 ч. Ч. 2. Від трьох до шести (семи) років / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, І. А. Онищук та ін. ; наук. кер. О. Л. Кононко. Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014. 452 с.

42. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, І. А. Онищук та ін. ; наук. кер. О. Л. Кононко. Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2019. 488 с.

ЗМІСТ

ВСТУП **24**

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНОНАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО НА ЗАСАДАХ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ МОДЕЛІ ОСВІТИ **37**

1.1. Особистісно орієнтована модель освіти майбутніх фахівців: суть та умови впровадження у практику 37

1.2. Характеристика сучасних підходів до підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти 55

1.3. Розвиток особистості майбутнього вихователя в контексті інноваційного функціонування системи вищої освіти 72

РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ САМОВИРАЖЕННЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО **90**

2.1. Культура та освіта: специфіка й особливості взаємозв’язку 90

2.2. Самовираження як особистісний феномен 100

2.3. Культура самовираження та її розвиток у сучасному культурно-освітньому просторі закладу вищої освіти. 111

РОЗДІЛ 3. ХУДОЖНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ГУМАНІСТИЧНОЇ СКЛАДОВОЇ КУЛЬТУРИ САМОВИРАЖЕННЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО **129**

3.1. Мистецтво та його роль у розвитку особистості 129

3.2. Художня діяльність та розвиток творчої активності майбутнього педагога 146

3.3. Художня діяльність як засіб розвитку в студентів духовної, гуманістичної позиції та творчого самовираження 160

РОЗДІЛ 4. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ САМОВИРАЖЕННЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО У ХУДОЖНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ **176**

4.1. Програма та методика констатувального етапу дослідження. 176

4.2. Характеристика типів культури самовираження майбутніх вихователів у художній діяльності 193

4.3. Аналіз чинників розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності 219

РОЗДІЛ 5. МОДЕЛЬ ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ САМОВИРАЖЕННЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО У ХУДОЖНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ОЦІНКА ЇЇ ЕФЕКТИВНОСТІ 243

5.1. Обґрунтування структурно-функціональної моделі оптимізації процесу розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності 243

5.2. Методика формувального експерименту 270

5.3. Оцінка ефективності структурно-функціональної моделі оптимізації процесу розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності 296

ВИСНОВКИ 311

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 317

ДОДАТКИ 383

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ДВНЗ – Державний вищий навчальний заклад

ЗДО – заклад дошкільної освіти

ЗВО – заклад вищої освіти

ДНЗ – дошкільний навчальний заклад

ЕГ – експериментальна група

КГ – контрольна група

ос. - осіб

ВСТУП

Обґрунтування вибору теми дослідження. В умовах входження України до європейського освітнього простору актуалізується необхідність осучаснення методологічних засад конструювання змісту й оновлення технологій підготовки майбутніх педагогів загалом, а також фахівців дошкільної освіти зокрема. Відповідно важливим завданням закладів вищої освіти, що забезпечуватиме баланс професійної та особистісної складових компетентності сучасного випускника, є упровадження особистісно орієнтованого підходу в практику підготовки майбутніх вихователів ЗДО. В означеному контексті актуалізується проблема створення сприятливих умов розвитку індивідуального потенціалу кожного здобувача вищої освіти, його здатності до культурного самовираження у професійній діяльності.

Якість освіти регламентується державними документами: Національною стратегією розвитку освіти України на період до 2021 року (2012), Проєктом Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 роки (2014), Концепцією розвитку педагогічної освіти України (2018), Концепцією «Нова українська школа» (2016), Концепцією розвитку дошкільної освіти (2020), Законами України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), «Про дошкільну освіту» (2001), Стандартом вищої освіти України (2019). Ними проголошено пріоритет становлення молодої людини як суб'єкта власного життя, свідомої особистості; визначено важливість таких напрямів діяльності закладів освіти, як: особистісна орієнтація; формування національних і загальнолюдських цінностей; органічне поєднання освіти з наукою; виховання демократичного світогляду, творчих здібностей, навичок самостійного наукового пізнання; здатності до самоосвіти та самореалізації.

Сучасною наукою встановлено: особистість, яка прагне самореалізуватися, використовує усі можливості для самовираження, задоволення однієї з основних життєвих потреб – реалізувати й розвинути внутрішній потенціал, діяти по совісті, виявляти своє ставлення до світу в самопрезентації, індивідуалізації та особистісній самобутності. Важливо, щоб процес самовираження здійснювався в культуротворчих формах та характеризувався гуманною спрямованістю.

Культуру самовираження майбутнього фахівця як важливий феномен особистісного зростання все ще недостатньо досліджено у вітчизняній науці. Актуальність її вивчення засвідчено юридичною міжнародною угодою – Конвенцією ЮНЕСКО про охорону й заохочення різноманітних форм культурного самовираження (2005). Її мета полягає у створенні широкого спектра культурних послуг й у сфері освіти. Самостійність як свідоме ставлення до життя, незалежність суджень, індивідуальну своєрідність життєдіяльності віднесено до найважливіших цінностей сучасної європейської культури. Інноваційний вектор вищої освіти осучаснює світогляд майбутніх педагогів, зокрема й майбутніх вихователів, систему їхніх ціннісних ставлень, сприяє особистісному способу буття, компетентній поведінці, формуванню високої культури, умінню самовиражатися в соціально прийнятний спосіб.

Результати аналізу психологічної і педагогічної літератури засвідчують, що вітчизняними та зарубіжними вченими накопичено значний доробок із проблеми формування особистості в процесі її професійної педагогічної підготовки: обґрунтовано теоретико-методологічні засади виховання студентів у закладах вищої освіти (В. Андрущенко, О. Киричук, В. Кремень, В. Луговий, О. Сухомлинська); сформульовано положення про особистість як систему, що розвивається (К. Абульханова-Славська, А. Асмолов, І. Бех, А. Петровський, С. Рубінштейн, Т. Титаренко); розроблено концепцію суб'єктності як форми самодетермінації особистості (Б. Ананьєв, В. Слободчиков, В. Татенко, С. Тищенко) та ідею про рефлексивні риси самосвідомості як ядро особистості (І. Кон, О. Кононко, А. Силвестру, В. Столін); доведено, що творчість є показником особистісного зростання (Г. Балл, В. Моляко, О. Морозов, Н. Ничкало, В. Рибалка, С. Сисоєва, Д. Чернилевський); визначено сутнісну характеристику феномену «культура» (І. Зязюн, С. Кримський); встановлено закономірності генези самовираження на різних етапах онтогенезу та в різних видах діяльності (А. Аніщук, Л. Середюк); визначено вплив мистецтва і художньої діяльності на творче самовираження особистості (О. Комаровська, Л. Масол, Н. Миропольська, О. Отич, Г. Падалка, О. Рудницька, Г. Сотська, О. Шевнюк, Г. Шевченко).

Проблема осучаснення підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої освіти обґрунтована у працях Н. Абашкіної, О. Гомонюк, Н. Лавриненко, О. Лисенко, М. Марусинець, О. Овчарук, Л. Пуховської, С. Сбруєвої та ін.; актуальні проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти представлені у працях Л. Артемової, А. Богуш, Г. Бєлєнької, О. Брєжнєвої, О. Будник, Н. Гавриш, Н. Гузій, І. Дичківської, Л. Зданевич, Г. Іванюк, І. Коновальчука, Н. Лисенко, О. Листопада, І. Луценко, В. Ляпунової, О. Олійник, М. Оліяр, О. Семенова, Т. Танько та ін.

Результати аналізу науково-методичної літератури доводять зростання інтересу фахівців до різних форм і видів творчої активності особистості, її самовираження та самореалізації. Упродовж останніх десятиріч у галузі психології та педагогіки дослідники розглядають проблему самореалізації та самовираження в контексті самоутвердження вільної особистості, надання їй можливостей для реалізації, передусім у творчій діяльності. Педагогічну сутність самовираження і творчої діяльності в означеному аспекті обґрунтовано в дослідженнях І. Беха, І. Волощука, О. Киричука, В. Кузя, В. Кременя, Л. Левченка, А. Сиротенка та ін.

Ученими порушено окремі аспекти проблеми самовираження майбутніх педагогів у контексті вирішення ними дотичних проблем, здебільшого побіжно. Відсутність у працях дослідників обґрунтування феномену культури самовираження загалом, а також культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО засобами художньої діяльності зокрема обумовлює доцільність наукового пошуку в означеному напрямі. Актуальність проблеми посилюється й низкою виявлених *суперечностей* між:

- замовленням суспільства на підготовку фахівця нової формації й традиційною організацією освітнього процесу у ЗВО, його аморфним орієнтуванням на розвиток потреби та здатності здобувачів вищої освіти до культурного самовираження;

- існуванням запиту на майбутнього вихователя як носія високої культури та зниженням рівня загальної культури сучасної студентської молоді;

- актуалізацією системного підходу, впровадженням новітніх педагогічних

технологій у підготовку майбутніх вихователів ЗДО та домінуванням у закладах вищої освіти традиційного, предметного підходу;

- потребою закладів вищої освіти України в рекомендаціях щодо діагностики й розвитку культури самовираження як особистісного феномену та дефіцитом науково-методичної літератури означеного напряму;

- затребуваністю педагогічною практикою сучасних технологій окультурення дидактико-розвивального простору здобувачів вищої освіти та фактичною відсутністю методичного забезпечення процесу підготовки майбутніх вихователів ЗДО у контексті досліджуваного феномену.

Відсутність фундаментальних досліджень і наявність соціального запиту на практичне розв'язання проблеми самореалізації особистості майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти в умовах реформування закладів вищої освіти, а також виявлені суперечності зумовили вибір теми дисертаційної роботи: ***«Теоретико-методичні засади розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності».***

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження здійснено згідно з темою «Пріоритетні напрямки розвитку сучасної дошкільної освіти» науково-дослідної роботи кафедри теорії та методики дошкільної освіти Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка (протокол № 1 від 14 січня 2015 р.). Тему дисертації затверджено (протокол № 10 від 26 березня 2015 р.) та уточнено (протокол № 2 від 01 листопада 2017 р.) вченою радою Кременецької обласної гуманітарною-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка, а також узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології (протокол № 6 від 28 листопада 2017 р.).

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні теоретико-методичних засад, розробці, експериментальній апробації та впровадженні в педагогічну практику моделі оптимізації процесу розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності.

Відповідно до поставленої мети, сформульовано такі **завдання:**

1) довести актуальність досліджуваної проблеми та сутність її дефінітивно-смислових понять;

2) обґрунтувати концептуальні й теоретико-методичні підходи до проблеми розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти;

3) розробити критерії, показники та рівні сформованості компонентів досліджуваного феномену; схарактеризувати типи самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності;

4) визначити внутрішні та зовнішні чинники впливу на особливості самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності;

5) схарактеризувати систему розвитку культури самовираження та розробити її структурно-функціональну модель;

6) експериментально перевірити ефективність організаційно-педагогічних умов, методів, форм і засобів розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності;

7) розробити, апробувати та упровадити в педагогічну практику сучасних ЗВО методичне забезпечення оптимізації процесу розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності.

Об’єкт дослідження – процес підготовки майбутніх вихователів ЗДО у закладі вищої освіти.

Предмет дослідження – теоретичні й методичні засади розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності.

Концепція дослідження. В основу концепції покладено фундаментальні філософсько-культурологічні, психологічні, педагогічні положення щодо: сучасної стратегії підготовки педагогічних кадрів, що передбачає перехід від культури корисності (прагматично адаптивної культури, погляду на освіту як невиробничу сферу послуг) до культури гідності (освіта кваліфікується як джерело соціальної компетентності особистості, визнає індивідуальну неповторність, обстоює право на вільний розвиток та самореалізацію); культури як комплексу кодів, що спрямовує майбутніх вихователів ЗДО на доцільну поведінку, зумовлюючи перманентний

поступ духовного самовдосконалення; особистісної культури, що виявляється в самопрезентації (зовнішньому прояві внутрішньої сутності) та передбачає гармоніювання зовнішніх проявів із внутрішніми особливостями.

Провідною є ідея дослідження, згідно з якою розвиток культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО є особистісним інтегралом, який виявляється в самоорганізованій діяльності – цілепокладанні, мотивації, способах дій, проміжних і кінцевих результатах та визначається системою пріоритетних життєвих, професійних і культурологічних цінностей.

Представлену концепцію забезпечує єдність методологічного, теоретичного й методичного концептів дослідження.

Методологічний концепт засвідчується реалізацією системного, діяльнісного, особистісно орієнтованого, аксіологічного, культурологічного та компетентнісного підходів, зокрема: *системний* – уможливив організацію художньої діяльності майбутніх вихователів ЗДО шляхом інтегрування різних її видів, забезпечивши взаємозв'язок та взаємовплив; сприяв комплексному впровадженню сучасних освітніх технологій; *діяльнісний* – актуалізував суб'єктну позицію майбутніх вихователів ЗДО, вправляв в уміннях свідомо визначати мету, планувати художню діяльність, обирати адекватні способи розв'язання проблем, врегульовувати і контролювати власні дії й поведінку, аналізувати та оцінювати їхні наслідки; *особистісно орієнтований* – сприяв такій організації процесу самовираження майбутнього вихователя, яка уможливлювала вияв самостійності, креативності, впевненості, своєрідності уподобань, здатності до рефлексії та прийняття адекватних рішень; *аксіологічний* – уможливив розвиток гуманістичної спрямованості, культури самовираження майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти у художній діяльності; сприяв удосконаленню ціннісно-смислової позиції та вправлянню у здатності виявляти базові моральні якості, уміння толерантно вирішувати конфліктні ситуації; *культурологічний* – сприяв формуванню позитивного ставлення до самовираження як показника особистісного зростання; актуалізував значущість культури спілкування, етики взаємин, творчого діалогу, культурних зразків поведінки, толерантного ставлення

до іншої точки зору, уміння орієнтуватися у широкому інформаційному просторі, відкритості до мінливості соціокультурних ситуацій; *компетентнісний* – сприяв формуванню професійної досвідченості шляхом удосконалення фахових знань і вмінь, розвитку професійно-особистісних якостей, прагнення та здатності реалізувати власний художньо-творчий потенціал.

Теоретичний концепт об'єктивує розробку: теоретичних засад дослідження в контексті розвитку культури самовираження майбутнього вихователя ЗДО у художній діяльності; психолого-педагогічних та дефінітивно-смислових – основи для визначення сутності провідних понять; критеріїв, показників, рівнів сформованості структурних компонентів, типів особистісного та професійного самовираження, а також організаційно-педагогічних умов оптимізації освітнього процесу ЗВО загалом.

Методичний концепт репрезентує перевірку ефективності теоретично обґрунтованих наукових положень, розробленої системи, виокремлених критеріїв та показників, організаційно-педагогічних умов, навчально-методичної оптимізації процесу розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності.

Теоретичною основою дослідження слугують положення про: гуманістичну філософію психологію, педагогіку (Л. Антороков, Л. Виготський, В. Петровський, К. Роджерс); підхід до особистості як до системи, яка розвивається (К. Абульханова-Славська, А. Асмолов, С. Рубінштейн); суб'єктність як форму самодетермінації особистості (Б. Ананьєв, В. Слободчиков, В. Татенко); рефлексивні риси самосвідомості як ядро особистості (І. Кон, О. Кононко, А. Силвестру, В. Столін); положення про творчість як показник особистісного зростання майбутнього фахівця (Г. Балл, В. Моляко, Р. Пономарьова, В. Рибалка, С. Сисоєва); концептуальні підходи до модернізації змісту і технологій підготовки майбутніх педагогів (В. Андрущенко, В. Бондар, І. Зязюн, В. Кремень); позицію щодо самовираження як особистісного феномену (Р. Бернс, І. Єрмаков, І. Зимня, А. Петровський, Л. Сохань); судження щодо впливу мистецтва на процес духовного розвитку особистості (М. Бахтін, М. Коган, В. Соловйов, В. Зінченко);

ідею інтегрального підходу до художньо-естетичного розвитку особистості (Л. Масол, Н. Миропольська, Б. Неменський); положення про індивідуальну культуру особистості та шляхи її формування (О. Алифиренко, Л. Арзамасова, К. Ібашян, М. Ільяшенко, Л. Лялікова, О. Мілініс, І. Петрова, Т. Юртаєва, Л. Ядріхінська).

Із метою реалізації поставлених завдань, досягнення мети, використано такі **методи дослідження:**

- *теоретичні:* науковий аналіз філософської, психологічної, педагогічної й мистецтвознавчої літератури та дисертаційних праць із проблеми дослідження; порівняння, систематизація, узагальнення теоретичного матеріалу з метою визначення дослідницького підходу до розв'язання досліджуваної проблеми; моделювання змісту і структури культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти;

- *емпіричні:* діагностичні (бесіди, анкетування, інтерв'ювання, тестування, виконання творчих завдань, моделювання педагогічних і проблемних ситуацій, методики психолого-педагогічної діагностики); обсерваційні (психолого-педагогічне спостереження, аналіз продуктів художньої діяльності); педагогічний експеримент для здійснення педагогічної діагностики та оцінювання ефективності системи оптимізації процесу розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності;

- *статистичні*: методи математичної статистики (критерій Пірсона χ^2) для оброблення даних педагогічного експерименту, аналізу й перевірки вірогідності одержаних результатів, гіпотез, ефективності запропонованої системи та дієвості організаційно-педагогічних умов і методів.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота здійснювалася на базі Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка, Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Східноєвропейського національного

університету імені Лесі Українки, Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти. В експерименті взяли участь 1027 осіб, із них: 870 здобувачів вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта», 85 викладачів та 72 вихователі-практики.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у визначенні методологічних, теоретичних та методичних засад розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності, а саме:

- *уперше обґрунтовано* й експериментально перевірено структурно-функціональну модель оптимізації процесу розвитку культури самовираження майбутніх вихователів (єдність методологічного, теоретичного та методичного концептів); забезпечено в організації художньої діяльності єдність системного, діяльнісного, особистісно орієнтованого, аксіологічного, культурологічного та компетентнісного підходів; розкрито структуру досліджуваного феномену (когнітивний, емоційно-ціннісний й поведінковий компоненти) і зміст процесу підготовки майбутніх вихователів ЗДО до самовираження у художній діяльності, спрямованого на актуалізацію самостійності як складової професійної діяльності та активізацію особистісної культури; розроблено критерії (організаційно-конструктивний, аксіологічний, перетворювальний, комунікативний), показники і типи культури самовираження майбутніх вихователів у художній діяльності: духовно орієнтований, особистісний, суб'єктний, базовий, деструктивний; розроблено, обґрунтовано, апробовано та упроваджено в педагогічну практику методику діагностики особливостей різних типів культурного самовираження майбутніх вихователів; визначено організаційно-педагогічні умови, їх зміст: розвиток позитивної «Я-концепції», ціннісного самоставлення; збагачене наповнення позитивним змістом міжособистісної взаємодії у системі «викладач – студент – студент», стимулювання позитивної мотивації до самовираження у художній діяльності; змодельовано зміст художньої освіти на засадах інтегрованого підходу, гармонійного поєднання індивідуальних та колективних форм її організації, застосування завдань відтворювального і творчого характеру;

забезпечено у викладанні дисциплін професійної підготовки художньо-естетичної спрямованості баланс творчо-продуктивної, ціннісно-смислової та духовної складових; визначено форми, методи та прийоми ефективного розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності;

- *удосконалено* змістову сутність дефініцій «самовираження особистості», «індивідуальна культура», «самоорганізована діяльність», «культура самовираження у художній діяльності»; розширено вектори впливу різних видів художньої діяльності на культуру самовираження майбутніх вихователів, її організацію та механізми інтегрування в педагогічному процесі ЗДО;

- *подальшого розвитку й конкретизацій набули* положення про культуру самовираження як особистісний інтеграл; вплив інтегрування різних видів мистецтва на актуалізацію індивідуально-особистісного потенціалу; значення різних форм організації художньої діяльності для розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО.

Практичне значення результатів дослідження аргументоване розробленням і впровадженням в освітній процес ЗВО навчально-методичного забезпечення для оптимізації процесу розвитку культури самовираження майбутніх вихователів у художній діяльності (навчально-методичний посібник «Розвиток культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності»; методичні рекомендації для самостійної роботи студентів із навчальних дисциплін: «Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва образотворчою діяльністю дітей», «Теорія і методика музичного виховання», «Теорія та технології розвитку дитячої художньої творчості»; навчальні та робочі програми навчальних дисциплін професійної підготовки художньо-естетичного спрямування; конспекти лекцій, плани практичних занять; методичні розробки до Програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі»). Основні результати дослідження, його положення й висновки можуть бути використані здобувачами вищої освіти, викладачами ЗВО, які реалізують професійну підготовку фахівців із дошкільної освіти, науковцями, аспірантами, вихователями ЗДО.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (акт про впровадження № 2063 від 25.09.2019), Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (акт про впровадження № 1305-33/03 від 27.09.2019), Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти (акт про впровадження № 01-02/962 від 30.09.2019), Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка (акт про впровадження № 01-09/3-243 від 09.10.2019), Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (довідка про впровадження № 05/419 від 14.11.2019), Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (акт про впровадження № 03-28/01/3285 від 12.12.2019).

Особистий внесок здобувача. У статті [1] висвітлено теоретико-методичні засади дослідження розвитку творчого самовираження зростаючої особистості; [6] розкрито інноваційні форми, методи, прийоми оптимізації художньо-творчої діяльності дошкільників; проаналізовано проблему готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого самовираження зростаючої особистості; [8] актуалізовано підготовку майбутніх вихователів до розвитку культури самовираження зростаючої особистості; [9] проаналізовано роль культури самовираження в особистісно-професійному становленні майбутнього вихователя; [11] схарактеризовано особливості підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до творчості з орієнтацією на культуру самовираження суб'єктів освітнього процесу; [12] представлено модель розвитку культури самовираження майбутніх вихователів у художній діяльності; [13] висвітлено оптимізацію процесу розвитку культури самовираження здобувачів вищої освіти; [14] наведено експериментальні ситуації щодо діагностики особливостей розвитку культури самовираження студентської молоді у художній діяльності; [16] об'єктивовано значення мистецтва в розвитку індивідуальної культури здобувачів вищої освіти; [17] відображено зовнішні і внутрішні чинники розвитку культури самовираження майбутніх фахівців у художній діяльності; [20] відрефлектовано розвиток особистості майбутнього вихователя ЗДО в концепції інноваційного

функціонування системи вищої освіти; [21] схарактеризовано критерії, показники та типи розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності; [24] визначено ефективність моделі оптимізації процесу розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності; [25] продемонстровано результати кількісно-якісного аналізу контрольного етапу експериментального дослідження.

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні та практичні результати дослідження, його концептуальні положення й загальні висновки обговорювалися на конференціях і семінарах: *міжнародних* – «Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір» (3–5 червня 2016, м. Луцьк), «Актуальні проблеми сучасної дошкільної та вищої освіти» (29–30 жовтня 2016 р., м. Варшава), «Психологічна культура вчителя в контексті викликів сучасності» (5–6 квітня 2017 р., м. Тернопіль), «Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір» (16–17 травня 2017 р., м. Луцьк), «Сучасна система освіти і виховання: досвід минулого – погляд у майбутнє» (6–7 жовтня 2017 р., м. Київ), «Проблеми якості дошкільної освіти і професійної підготовки майбутніх педагогів у вищій школі» (26–27 жовтня 2017 р., м. Одеса) «Розвиток професійної майстерності педагога» (26–27 квітня 2018 р., м. Тернопіль), «Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір» (31 травня – 1 червня 2018 р., м. Луцьк), «Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності» (11–12 квітня 2019 р., м. Тернопіль), «Актуальні проблеми дошкільної та спеціальної освіти» (15–16 жовтня 2019 р., м. Рівне), «Сучасні стратегії педагогічної освіти в контексті розбудови суспільства сталого розвитку та євроінтеграції» (14–15 листопада 2019 р., м. Київ); *всеукраїнській* – «Зростаюча особистість у смислоціннісних обрисах» (24–25 жовтня 2019 р., м. Київ); *науково-звітних* – у Кременецькій обласній гуманітарно-педагогічній академії імені Тараса Шевченка (2015–2019 рр., м. Кременець).

Матеріали кандидатської дисертації на тему «Розвиток творчого самовираження дошкільників у музичній діяльності» (спеціальність 13.00.08 –

дошкільна педагогіка), захищеній у 2012 року, в докторській роботі не використано.

Публікації. Основний зміст і результати дисертації оприлюднено в 42 публікаціях, з яких: 1 – одноосібна монографія, 2 – колективних монографії, 1 – навчально-методичний посібник, 21 – в українських наукових фахових виданнях, 4 – в іноземних наукових періодичних виданнях, 10 – в інших наукових виданнях, а також 3 – у співавторстві (Програми розвитку дітей дошкільного віку «Я у Світі»).

Структура дисертації. Робота складається із вступу, п’яти розділів, висновків, списку використаних джерел (726 найменувань, з яких 39 – іноземні) та додатків. Загальний обсяг дисертації становить 595 сторінок, із них основного тексту – 382 сторінок. Робота містить 22 таблиць і 26 рисунків.

РОЗДІЛ 1
ЗАГАЛЬНОНАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО НА ЗАСАДАХ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ МОДЕЛІ ОСВІТИ

1.1. Особистісно орієнтована модель освіти майбутніх фахівців: суть та умови впровадження у практику

В умовах входження України до європейського освітнього простору на часі посилення уваги до розвитку особистості як найвищої цінності суспільства. Гуманістичний, особистісно орієнтований підхід у підготовці майбутніх фахівців, особистісно орієнтовані педагогічні технології беруть свій початок у положеннях діалогічної концепції М. Бахтіна і В. Біблера, які обґрунтували ідею діалогу як основи людської свідомості. Вказані фахівці зазначили, що технократичні тенденції, які впродовж багатьох років визначали діяльність закладів вищої освіти, поступово поступаються місцем іншим методологічним засадам, концепції діалогу культур [51; 83].

Людство вступило в епоху електронних засобів комунікації, епоху інтернету, що вимагає модернізації ідеології освіти, яка має стати більш мобільною, відкритою, варіативною. Варіативна відкрита освіта є процесом, спрямованим на зростання соціальної і професійної мобільності особистості, розширення можливостей компетентного вибору майбутнім фахівцем життєвого шляху та на зростання її особистості. Метою варіативної освіти є формування в особистості такої картини світу, яка б забезпечувала прийняття нею доцільних рішень у різних життєвих ситуаціях, зокрема й у ситуаціях невизначеності. У ході варіативної освіти молода людина долучається до сучасної комунікативної культури, оволодіває необхідними для спілкування та спільної діяльності засобами.

Як зауважує О. Асмолов, в арсеналі варіативної освіти існують такі ціннісні орієнтири, з урахуванням яких доцільно будувати сучасні стратегії підготовки кадрів: *перехід від культури корисності, яка розглядала освіту як невиробничу*

сферу послуг, до ***культури гідності****, яка кваліфікує освіту як джерело соціальної компетентності особистості; перехід від знеособленої освіти до врахування індивідуальних особливостей кожного здобувача вищої освіти, до надання йому можливостей для власного вибору, прийняття самостійних рішень.* Таким чином, особистісно орієнтована парадигма в освіті є базовою ціннісною орієнтацією педагога закладу вищої освіти, яка визначає його позицію у взаємодії з кожним студентом [38].

О. Асмолов зазначає: культуру корисності можна кваліфікувати як прагматичну адаптивну культуру, в якій особистість зводилася до функцій і обмежувала значущість періодів життя, які не вважалися суспільством прагматично ефективними (дитинство, старість). На відміну від неї в культурі гідності провідною цінністю є неповторність індивідуальності кожної людини, кожної культури [39].

Як цілком слушно зауважує В. Сєріков, освіта неможлива поза зверненням до особистості. Справа лише в тому, яку роль відіграє особистість у цьому процесі – роль мети чи засобу. Автор підкреслює: традиційна освіта, яка переслідувала цілі функціональної, предметної освіченості молодої людини, використовувала особистість у ролі засобу, орієнтувалася на досягнення заданих ззовні цілей. Особистісно орієнтована освіта розглядає механізми особистісного існування – рефлексію, смислотворення, вибірковість, автономність, відповідальність тощо як самоціль. Ефективність засвоєння студентами власне предметного змісту зростає завдяки тому, що він набуває якісно нового особистісного смислу, виступає як зміст та середовище становлення особистісного досвіду. Особистість сприймається в її самобутності та цілісності, а не крізь призму функціонально заданих параметрів (успішності, виконавської дисципліни). За умов особистісної методології освіта виступає гуманітарною системою з особливими закономірностями функціонування і розвитку [556].

Характеризуючи стратегію модернізації національної освіти України, В. Кремень зазначає, що цей процес відбувається в умовах істотних змін у духовному просторі суспільства. Він зауважує: філософія освіти має зосереджувати

увагу на її зв'язку із загальною культурою філософської свідомості, із філософсько-світоглядною проблематикою. Вказуючи на значну роль у формуванні гуманістичної філософії освіти особистісно орієнтованої моделі, В. Кремень наголошує: розвиток молоді є однією з найвищих освітніх цінностей. Насиченість освітнього простору гуманістичним змістом, культурними орієнтаціями – важлива засада сучасної філософії освіти. Культурологічна модель освіти має спрямовуватися на особистість, її включеність у процес культурної творчості [289].

На думку В. Кременя, освіту можна вважати спрямованою на розвиток особистості, якщо її засобами розв'язуються такі завдання:

- гармонізуються відносини молодої людини з довкіллям, осучаснюється наукова картина світу;
- забезпечуються умови для виховання гнучкого наукового мислення, освоєння наукової інформаційної бази і сучасної методології осмислення дійсності;
- збалансовується фізичний, інтелектуальний, почуттєвий, вольовий, моральний розвиток;
- створюються сприятливі умови для становлення соціальної компетентності молодої людини, розвитку в неї уміння орієнтуватися в соціумі, брати до уваги його вимоги, конструктивно на нього впливати;
- надається можливість діяти самостійно, здійснювати власні вибори, приймати особисті рішення, відповідати за їх наслідки для оточуючих;
- забезпечується накопичення особистістю досвіду проживання в умовах насиченого та активного інформаційного середовища, стимулюється її потреба у постійному самовдосконаленні [289].

Значні суспільні зміни в державі, і в світі загалом, обумовлюють актуальність проблеми самобутньої, творчої та продуктивної самореалізації майбутнього фахівця як найвищої соціальної цінності, який цілісно розкриває себе як активний суб'єкт, особистість, індивідуальність. На думку вчених, сучасному етапу розвитку суспільства притаманна зміна освітніх парадигм, перехід до нових педагогічних технологій, орієнтованих на варіативність, суб'єктність, творчу самореалізацію,

актуалізацію особистісного потенціалу майбутніх фахівців, інноваційну діяльність [574].

Проблема особистості була та залишається в полі уваги провідних філософів минулого й сучасності. У працях О. Дробницького та Г. Щедровицького представлено ідеї, концепції, моделі розвитку особистості, положення щодо ролі у цьому процесі активної суб'єктної діяльності, моральної активності. Так, О. Дробницький оперує поняттям «етичний концептуалізм», проголошує ідеї індивідуальної моральності, свободи особистості у внутрішньому та зовнішньому моральному планах. Відомий філософ у взаєминах суспільства та особистості віддає пріоритет останній, оскільки моральний вибір має індивідуальний, особистісний характер. О. Дробницький розглядає можливість морально-критичного ставлення особистості до соціальної дійсності. Він наголошує на важливості самостійності, активної життєвої позиції, автономності, самодетермінації, свободи особистості як члена громадянського суспільства [196].

Відомий мислитель Г. Щедровицький зазначає, що важливо відрізняти індивідуальну поведінку особистості від її діяльності. На думку автора, активність особистості стає діяльністю, коли вона орієнтується на зразки і норми культури, рефлексується нею, може відтворюватися й транслюватися іншим людям. У процесі розвитку, як стверджує Г. Щедровицький, особистість рухається вперед, шукає рішення нових проблем та одночасно нормує свій шлях. Без цього, наголошував автор, не існує культури. Філософ акцентує увагу на тому, що особистості належить самостійно, без зовнішньої допомоги, навчитися розв'язувати проблемні ситуації. Норма, на його погляд, є продуктом власної активності особистості; найвища цінність – це свобода. Робити наступні кроки в майбутнє та розвиватися особистість має завдяки власним зусиллям. Підготувати молодь до того, аби вона могла б зробити кроки в незвідане й отримати позитивний результат – важливе завдання сьогодення [670].

Значна увага приділена провідними психологами проблемі особистості. Так, Л. Виготський підкреслював, що найважливішою якістю особистості є опосередкованість її виникнення й розвитку соціальною ситуацією. Автор

зазначав: «Особистість як соціальна якість представлена властивостями та характеристиками, які відображають її приналежність до певних соціальних груп». На думку Л. Виготського, для особистості як для носія соціальних ролей і культурних моделей поведінки неабияку роль відіграє соціальний статус [129].

Схожої думки дотримувався і Б. Ананьєв, який порушив у своїх працях питання динамічного характеру відносин особистості. Саме він розгорнув статичну модель особистості в динаміці її життєвого шляху, здійснив перехід від структурування її елементів до організації особистістю її *системних відносин зі світом.* Автор кваліфікував особистість як суспільний індивід, суб'єкт праці, спілкування і пізнання; розглядав розвиток людини як індивіда, суб'єкта діяльності, особистості та індивідуальності. На думку автора, характеристика людини як особистості визначається її соціальним статусом, включає в себе системи суспільних функцій, ролей, цілей, ціннісних орієнтацій. Б. Ананьєв розглядав людину як єдність і цілісність структур індивіда, суб'єкта діяльності та особистості. Водночас її здатність змінювати дійсність, людей, саму себе в процесі перетворення умов своєї життєдіяльності виступає внутрішньою характеристикою самої життєдіяльності.

У концепції Б. Ананьєва роль одного з головних чинників розвитку надавалася активності особистості. Вважаючи, що індивідуальний розвиток соціально детермінований, відомий фахівець водночас наголошував, що людина перетворюється на активного суб'єкта завдяки власній діяльності. Він розглядав поняття «суб'єкт» та «діяльність» як невід'ємні. Активне начало особистості складає її суб'єктність, тому особистість – це динамічна структура, яка проявляє себе у способах дій, системі ставлень [503].

Погляд на проблему особистості Б. Ананьєва збігається з підходом В. М'ясищева, який виділяв із сукупності ставлень особистості ті форми, які вважав характероутворюючими. До них фахівець відніс: ставлення особистості до суспільства, ідеології, праці, інших людей та самої себе. Зазначимо, що як і в Б. Ананьєва, так і у В. М'ясищева відсутня чітка диференціація понять «особистість» і «характер», «риси характеру» і «властивості особистості».

Розробляючи проблему особистості, С. Рубінштейн осмислював ідею суб'єкта в контексті свідомого способу життя. Дослідник стверджував, що вона складає зміст філософсько-психологічної концепції особистості як суб'єкта життєвого шляху. Автор визначає суб'єктність крізь особистісну здатність ціннісним чином реагувати на власне життя, об'єктивувати себе в ньому. С. Рубінштейн актуалізує проблему співвідношення актуального і потенційного в особистості, єдності внутрішнього і зовнішнього. Звідси такі авторські критерії суб'єктності, як рівень *організації індивідуального життя* і психологічний *масштаб особистості* [538].

Особистість протактовано С. Рубінштейном як методологічний принцип, що розкриває зв'язок свідомості і діяльності, а вищим рівнем її розвитку фахівець називає індивідуальність, здатність до свідомого самовизначення. Акцентуючи увагу на активно-перетворювальній діяльності людини, на її суб'єктних характеристиках, автор кваліфікує особистість як *психологічне знаряддя перетворень*, сукупність характеристик мотиваційно-смислової сфери, здібностей і характеру [538].

Важливою для нас є думка С. Рубінштейна про те, що «особистість» це пов'язана воєдино сукупність внутрішніх умов, через які переломлюються всі зовнішні впливи, діяння (до них зокрема віднесено і психічні явища – психічні властивості й стани особистості). Видатний психолог слушно зауважував, що сутність «особистості» виявляється в здатності займати активну позицію, свідомо керувати власною поведінкою та діяльністю. Провідною ідеєю означеної концепції є створення умов для повноцінного прояву і розвитку таких функцій особистості, як вибірковість, рефлексія, формування образу власного «Я» [536; 537].

Для теоретико-методичного осмислення проблеми впровадження особистісно орієнтованої моделі освіти у процес підготовки майбутніх педагогів, майбутніх вихователів ЗДО зокрема, мають принципове значення положення К. Абульханової-Славської, О. Брушлинського, В. Слободчикова, Є. Ісаєва про людину як суб'єкта життєдіяльності, суб'єкта змін і розвитку.

Проблема суб'єктності в сучасній науці відображає активну конструктивну позицію особистості у світі. Зокрема, у працях К. Абульханової-Славської і О. Брушлинського здійснена «філософсько-методологічна інтерпретація рубінштейнівської категорії «суб'єкт»», означено загальнометодологічний принцип суб'єктності.

Згідно з концепцією К. Абульханової-Славської варто розрізняти загальне філософське розуміння суб'єкта, пов'язане з активністю, самодіяльністю, творчістю, саморозвитком, самодетермінацією, і спеціальне – диференційоване, коли поняття «суб'єкт» використовується з метою розкриття якісної визначеності відносин, в які включена особистість (моральний суб'єкт, суб'єкт діяльності). Автор стверджує, що особистість завжди є суб'єктом і підкреслює: поняття «суб'єкт» включає в себе не лише активність, а й соціально-психологічну представленість особистості в життєвому просторі. На цих підставах суб'єкт кваліфікується як сукупність пізнавальних, практичних та етичних ставлень до світу. До основних варто віднести такі висновки автора:

- по-перше, поняття «суб'єкт» передбачає певну індивідуалізацію, яка проявляється в узгодженості можливостей, здібностей, очікувань особистості з конкретними умовами та вимогами;
- по-друге, стосовно різних особистостей можна говорити про різну міру її становлення як суб'єкта, що перебуває в постійному русі на шляху самовдосконалення;
- по-третє, в якості суб'єкта особистість змінює об'єктивну течію свого життя, своїми вчинками створює нові, відсутні раніше умови, які є вторинними детермінантами життя.

Продовжуючи думку, К. Абульханова-Славська зазначила: «індивідуальна життєдіяльність розгортається як безперервне переструктурування людиною свого життя, самої себе відповідно до системи суспільних значень та особистісних смислів». Авторка підкреслила, що соціокультурне середовище несе в собі колосальний *освітній потенціал*, який реалізується інформаційними, педагогічними, технологічними впливами [4].

За даними досліджень О. Брушлинського, «суб'єктом» слід вважати людину, яка знаходиться на індивідуалізованому, вищому для неї рівні активності, цілісності, автономності. Тому особистість педагога є, з одного боку, багатовимірною ієрархічно організованою цілісністю, в якій представлені її якості та властивості як суб'єкта, а з іншого – системою функціонування особистісних та професійних якостей, здібностей, цінностей, які визначають функції особистості як суб'єкта діяльності.

Отже, як зазначив автор, педагог одночасно виступає особистістю і суб'єктом: суб'єкт не існує поза особистістю, а особистість потенційно несе в собі суб'єктність. На думку О. Брушлинського, суб'єктність – це множинність особливостей особистості, які виступають об'єктивними умовами визначення якості взаємодії, перетворення й оцінки людиною оточуючої дійсності та самої себе.

Згідно з підходом до проблеми особистості О. Брушлинського суб'єкт не може самовизначатися поза діяльністю, тобто вона виступає формою його існування. Людина стає суб'єктом у процесі діяльності і спілкування. Формування діяльності та особистості як її носія є внутрішньо неподільним процесом. Аналізуючи концептуальний підхід означеного автора, можна сформулювати висновки про те, що суб'єктом він уважає:

- особистість на вищому рівні її активності, цілісності, автономності;
- творця власної історії, вершителя свого життєвого шляху; того, хто здійснює специфічну людську активність – творчу, вільну, моральну;
- людину, здатну до якісно нового способу самоорганізації, саморегуляції; узгодження зовнішніх і внутрішніх умов; яка виступає центром координації своїх особистісних можливостей;
- носія вищої системи цілісності всіх якостей, процесів, станів, властивостей особистості [109].

За В. Давидовим, головним критерієм особистості доцільно вважати наявність у суспільного індивіда творчих можливостей. Зважаючи на це, терміни «особистість» та «творча особистість» є синонімами, адже наділені рисами, які

характеризують саме особистісний рівень розвитку індивіда, головна серед яких – потреба в активному творенні [179].

Оперуючи поняттям «особистість», Г. Балл розуміє під ним таку системну якість людини, що охоплює відносно стійкі характеристики, істотні для її функціонування як до певної міри автономного учасника суспільного буття. До найважливіших характеристик, що входять до складу особистості, автор відносить «особистісну надійність», яку кваліфікує як ймовірність, за якою вдається передбачити поведінку особи з реалізації відношень, що склалися в неї з іншими учасниками суспільного буття, а також з нормами та ідеалами, котрі регулюють її поведінку. Спорідненою з особистісною надійністю Г. Балл називає *психологічну стійкість* особи, під якою розуміється здатність протистояти життєвим труднощам, несправедливому тискові, зберігати працездатність у ситуаціях випробувань [528].

За узагальненням Г. Нестеренко, «особистість» – це динамічна, відносно стійка цілісна система інтелектуальних, соціально-культурних і морально-вольових якостей людини, що виражені в індивідуальних особливостях її свідомості та діяльності. На думку автора, провідним у тлумаченні «індивідуальності» є її неповторний вроджений талант, а «особистості» – воля та самостійність. При цьому важливо наголосити, що «особистість» втілює цінності своєї епохи, культури та передбачає самостійність діяльності на основі вільно обраних принципів і відповідальності. За Г. Нестеренко, в особистості домінує свідомо-вольовий початок, який забезпечує не лише розуміння мети і шляхів її досягнення, а й силу для їх здійснення, незважаючи на всі зовнішні перешкоди [381].

Значний внесок у розробку проблеми особистісно орієнтованої освіти у процесі професійної підготовки майбутнього педагога зробив В. Сластьонін. Як зазначає автор, у психології професійного розвитку суб’єкт розглядається як людина, яка творить власну професійну біографію, узгоджує систему своїх психофізіологічних і особистісних можливостей із зовнішніми умовами та вимогами. В. Сластьонін зауважив, що ставлення молодої людини до себе як

суб'єкта пов'язана з визнанням власної цілеспрямованої активності, свідомості, унікальності з правом на вільний вибір. Варта уваги думка науковця, згідно з якою майбутній педагог, реалізуючи свої особистісні та професійні функції, проєктуючи педагогічний процес, повинен моделювати відносини діяльності, які виникають. З акмеологічних позицій особистість студента кваліфікується В. Сластьоніним як «суб'єкт пізнання, розвитку, професійної діяльності і спілкування» та аналізується як багатовимірне, багаторівневе цілісне утворення [575].

У своїх наукових працях В. Сластьонін виділяє такі принципи суб'єктної психології і педагогіки:

- розвиток сутнісних сил і здібностей, які дозволяють особистості обирати оптимальні стратегії життєвого шляху;
- виховання ініціативи і відповідальності;
- забезпечення можливостей для особистісно-професійного зростання, самовизначення, самореалізації студента;
- оволодіння молоддю засобами досягнення інтелектуально-моральної свободи;
- створення умов для саморозвитку, творчості, індивідуальності, реалізації духовного потенціалу [576].

Доречно додати, що В. Сластьонін та Л. Темнова визначають особистість студента як самоорганізованого суб'єкта освітнього процесу, наділеного такими характеристиками:

- здатністю не лише привласнювати ідеї та знання з навчальних дисциплін, але й перетворювати та створювати їх;
- усвідомленням та прийняттям освітніх завдань, здатністю в разі необхідності самостійно їх визначати;
- умінням діяти, розв'язувати життєві та освітні задачі;
- усвідомленням власної значущості для інших, відповідальності за результати діяльності та морального вибору;

- здатністю до рефлексії як умови свідомої саморегуляції поведінки та діяльності;
- «інтегрованою активністю» (за К. Абульхановою-Славською), яка передбачає активну позицію особистості на всіх етапах діяльності – від цілепокладання до оперування та конструктивного коректування способів діяльності;
- умінням прогнозувати та критично оцінювати результати своєї діяльності;
- спрямованістю на самовиховання, самоосвіту, самоаналіз, самоідентифікацію, самодетермінацію, самовизначення, саморозвиток;
- здатністю самостійно коректувати свою діяльність; стійкістю поглядів, переконань, особистісних смислів; готовністю до змін;
- творчим потенціалом, унікальністю як основою для продуктивних міжособистісних взаємин, співпраці, спілкування.

Низка вчених, зокрема В. Бєловолов, Є. Ільєнко, В. Сластьонін, визначає особистісно-професійний розвиток студента як процес якісних та кількісних змін у його оптимальному саморозвитку і самореалізації. Цей процес стає найефективнішим за умови оволодіння студентом здатністю до самоформування якостей майбутнього фахівця, взаємозв'язку та взаємодії внутрішніх резервів, мотивів, ділової спрямованості із зовнішніми соціальними впливами. Вказані фахівці резюмують: особистісно-професійний розвиток фахівця в закладі вищої освіти переломлює в собі, з одного боку, процеси його цілеспрямованого формування в освітньому процесі, а з іншого – процеси саморозкриття, самотворення особистісно-професійних властивостей, способів спілкування та взаємодії.

Згідно з позицією вказаних вище науковців особистісно-професійний розвиток фахівця є процесом індивідних, суб'єктних, особистісних, діяльнісних і соціокультурних змін, що відбуваються під впливом навчання, виховання, соціалізації, самовдосконалення, які забезпечують не лише засвоєння необхідних знань, спеціальних технологій, а насамперед формування професійно значущих

якостей. За визначенням науковців, особистісно-професійний розвиток фахівця у вищій школі стане продуктивним, якщо заклад вищої освіти забезпечить інтеграцію нормативної і творчої складових освітнього процесу, взаємозв'язок його цільового змісту, організаційного та результативного компонентів [327].

Згідно з підходом В. Татенка власне суб'єктну спрямованість у визначенні основних цілей освіти виявляють практично всі видатні психологи і педагоги. Фахівець підкреслює: суб'єктний підхід загострює інтерес до людського життя як із середини детермінованого процесу, як авторського здійснення самою молодою людиною сутнісного проєкту свого індивідуального буття. Як зазначає В. Татенко, імператив «бути суб'єктом» є загальнолюдським вираженням суверенності особистості, її вільної й водночас персональної відповідальності перед собою та іншими за свої діяння. Вказуючи на важливість принципу суб'єктності для освітнього процесу, означений автор акцентує увагу на тому, що суб'єктний підхід передбачає розуміння людини як цілісної самодіяльної субстанції, інтегрованої на рівні свідомості й діяльності, форми та змісту життя, єдності тіла, душі і духу, індивідуального і суспільного [604].

Неабияке значення для розробки проблеми особистості в контексті підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої освіти має доробок Є. Ісаєва та В. Слободчикова. Наукові праці даних фахівців, присвячені аналізу процесу становлення суб'єктності в освітньому процесі, містять світоглядні, теоретичні та методологічні основи психолого-педагогічної антропології як цілісного вчення про становлення людського в людині, про умови та розвиток базових особистісних якостей і здібностей на різних ступенях освіти. Учені пропонують концептуальну рамку і цільові орієнтири сучасної освіти, які визначають загальну технологію побудови варіативних освітніх програм і навчально-методичних комплексів [579].

Згідно з І. Якиманською «особистісно орієнтоване навчання» можна розуміти як визнання педагогами суб'єктивного досвіду особистості як самобутного і самоцінного; побудову педагогічних впливів із максимальною опорою на особистісний смисл; постійне узгодження в освітньому процесі двох видів досвіду – соціального та індивідуального.

Розкриваючи механізми оновлення освітнього процесу й роблячи пріоритет на особистісно орієнтованому підході, І. Бех наголосив на нагальній необхідності ціннісно збагатити природу, захопленість суб'єкта різноманітними аспектами життя, виховуючи особистість як суб'єкт діяльності, яка розуміється й здійснюється як форма розвиненої культури. На переконання автора, лише в ній матеріалізуються вищі духовні цінності [75, с. 8–9]. На думку І. Беха, «…розвиненою особистістю може вважатися лише та, яка досягла найвищого рівня духовного освоєння навколишнього світу, і щоб це сталося, вона на тому ж рівні мусить освоїти і свій внутрішній світ, який часто для неї буває закритим. Отже, у вихованця слід формувати здатність до чимраз більшої відкритості самому собі, а також наближення до найсуттєвішого в собі» [75].

За висновками І. Беха та І. Якиманської, застосування особистісно орієнтованих технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців, зокрема вихователів, характеризується певними вимогами, а саме [77; 677]:

1) гнучкістю й варіативністю освітнього процесу, що потребує від майбутнього педагога технології досконалого володіння дидактичним матеріалом;

2) позитивним оцінюванням та заохоченням пізнавальних досягнень;

3) проєктуванням навчального процесу з урахуванням індивідуальних особливостей студентів, змісту навчального матеріалу, педагогічних ситуацій, що виражаються в поєднанні педагогічно-дидактичних матеріалів, методичних рекомендацій, а також доцільному використанні інноваційних та інтерактивних технологій;

4) диференціацією та індивідуалізацією професійно-педагогічного процесу з максимальним урахуванням творчо-інтелектуального рівня розвитку студентів, їхнього професійно-особистісного досвіду та можливостей у розробці й використанні індивідуальних завдань для самостійної професійної діяльності;

5) діяльнісно-творчим характером професійно-педагогічного процесу, зокрема формуванням та розвитком багатогранності навичок та вмінь творчої й навчальної діяльності студентів, необхідних для професійної і творчої самореалізації особистості;

6) інтерактивністю, що реалізується в систематичній активній взаємодії суб'єктів освітнього процесу;

7) проєктивністю, що передбачає розвиток самосвідомості студентів, утвердження власної позиції в професійно-навчальній діяльності; конструюванням цілей і змісту навчання й виховання у формі проєкту особистісного саморозвитку та самореалізації шляхом застосування технології навчального проєктування з метою чіткого розуміння необхідності опанування професійних педагогічних знань, умінь і навичок для подальшого використання їх у професійній діяльності.

Доречно зазначити: концепція особистісно орієнтованої вищої освіти Є. Бондаревської базується на ідеї, що організація підготовки майбутніх фахівців має забезпечувати прогресивний розвиток особистості, спрямовуватися на підтримку її індивідуальності, повноцінне задоволення її освітніх, духовних, культурних життєвих потреб і запитів, надавати їй свободу вибору змісту і шляхів одержання освіти, а також способів самореалізації в культурно-освітньому просторі. Із погляду Є. Бондаревської, зміст особистісно орієнтованої освіти має насамперед включати спрямованість на задоволення екзистенціальних потреб людини (тобто вільного вибору себе, свого світогляду, самостійності й особистої відповідальності, саморозвитку і самореалізації), а також усе, що потрібно їй для розвитку власної особистості. Поділяючи ці міркування, вважаємо за необхідне наголосити, що в такому контексті зростає роль освіти в розвитку відповідального ставлення особистості до власного життя. Як зауважує дослідниця, обов'язковими компонентами змісту особистісно орієнтованої освіти є: аксіологічний, когнітивний, діяльнісно-творчий та особистісний. Зокрема, останній авторка розглядає як системоутворюючий у змісті особистісно орієнтованої освіти, що принципово відрізняє її від традиційної, при цьому її системоутворюючим компонентом є когнітивний [92].

М. Алєксєєв розкриває зміст поняття «особистісно орієнтоване навчання» як такий тип навчання, в якому організація взаємодії суб'єктів освітнього процесу максимально орієнтована на їхні індивідуальні особливості, на специфіку особистісно-предметного моделювання світу. Згідно з підходом означеного

вченого організація особистісно орієнтованого навчання передбачає націленість на створення умов, в яких студенти одержують можливість творити себе, культурно утверджувати себе у світі [10].

Як зазначає М. Вікуліна, в основі процесу особистісно орієнтованої підготовки студента має бути створення особливого роду педагогічних ситуацій, які ставлять майбутнього фахівця перед необхідністю проявити себе як особистість, зачіпають питання статусу, визнання, самовизначення, провідних життєвих потреб. На думку авторки, ситуація затребуваності особистісних проявів і є особистісно орієнтованою підготовкою, яка запускає механізм особистісного розвитку [130].

У контексті нашого дослідження заслуговує на увагу характеристика тенденцій у системі професійної підготовки студентів, розроблена С. Берліною. Автором схарактеризовані такі тенденції:

- *гуманістичної спрямованості:* відхід від «технократичного підходу» та перехід до гуманістичної парадигми, яка виражається дотриманням принципів: суб'єктного розвитку і саморозвитку особистості; наданням пріоритету суб'єктно-смисловому навчанню у порівнянні з інформаційним; персоналізація педагогічної взаємодії; єдність системного й особистісно-діяльнісного підходів;

- *творчої самореалізації*, яка знаходить своє вираження в таких принципах організації процесу підготовки педагогічних кадрів, як: індивідуалізація та диференціація; єдність типового і варіативного, суб'єктного і суб'єктивного; рефлексивне управління процесами загального і професійного розвитку студентів; включеність майбутніх фахівців в інноваційну діяльність;

- *технологізації педагогіки освіти*: професійна підготовка студентів закладів вищої освіти педагогічного профілю стає більш цілісною й водночас керованою, оскільки реалізується як технологічний процес. Він має відповідати вимогам діагностичності, інтенсивності, відтворюваності, соціально-ігрової контекстності, моделюванню професійних ситуацій, творчій індивідуалізації педагога [66].

Підтримуючи концептуальні засади особистісно орієнтованого підходу до освіти, Є. Юсеф наголошує: надати сучасну освіту означає забезпечити належний

рівень освіченості, допомогти студентові стати суб'єктом культури, власного життя, життєтворчості. Освіта розуміється автором як процес сприяння становленню молодої людини як особистості, набуття нею себе самої як неповторної індивідуальності, реалізації духовного і творчого потенціалів. Є. Юсеф підкреслює, що суть особистісно орієнтованої освіти у вищій школі полягає в подоланні протиріччя між ставленням до молодої людини як студента, об'єкта навчання і виховання, та ставленням до нього як суб'єкта життєдіяльності та освітнього процесу [673].

Особистісно орієнтований підхід, на думку В. Мудрака, реалізується на інформаційній основі – системі інновацій, онтологічній, гносеологічній, пізнавальній, праксеологічній, аксіологічній реальності суспільних і соціальних відносин у вищій освіті. Як зазначає автор, демократизація вищої освіти означає, з одного боку, орієнтацію на забезпечення прав особистості, надання їй загальнолюдських, національних цінностей, розвиток духовності, взаєморозуміння, поваги, толерантності відносно позицій соціального довкілля; а з іншого – формування системи індивідуальної відповідальності за наслідки оволодіння такою освітою. В. Мудрак характеризує процес гуманітаризації освіти як звеличування складової гуманітарного знання, піднесення особистості, вдосконалення її ціннісних орієнтацій. Автор зауважує: «Вища освіта не тільки містить вузькофахову підготовку, а й формує особистість у новітніх умовах існування людства, вчить сучасним формам інтеракцій, допомагає молодій людині повноцінно існувати в швидкоплинному житті» [376].

За даними дослідження Т. Дмитренко, спрямованого на розробку професійно орієнтованої технології освіти майбутніх педагогів, на часі реалізація системного підходу до навчання, виховання і розвитку молоді, узгодження психологічних, педагогічних, дидактичних процедур взаємодії педагога і студентів. Автор актуалізує необхідність урахування їхніх здібностей, оновлення змісту й осучаснення методів, форм та засобів освіти, адекватних її цілям, майбутній професійній діяльності, професійно важливим особистісним якостям. До важливих

характеристик професійно орієнтованої технології освіти Т. Дмитренко відносить наступне:

- результативність (високі досягнення особистості);
- економічність (засвоєння студентом за одиницю часу без надмірних зусиль значного обсягу інформації);
- ергономічність (психогігієнічність, позитивний емоційний клімат, відсутність перевантажень, перевтоми);
- висока мотивованість освітнього процесу [193].

З огляду на те, що сучасна молодь живе і навчається у широкому інформаційному просторі, В. Шадриков запропонував використовувати поняття «інформаційна основа діяльності», під якою розуміє сукупність інформації, яка характеризує умови освітньої діяльності і дозволяє її організувати відповідно до вектора «мета – результат». Автор виділяє види активності, що реалізуються у процесі професіоналізації, до яких відносить:

- професійну діяльність як провідну форму активності, основна функція якої полягає в задоволенні особистісних запитів та самореалізації студента;
- професійну підготовку як форму активності, спрямовану на формування й удосконалення діяльності майбутнього фахівця та його особистості.

В. Шадриков привертає увагу освітян до того, що професійна соціалізація особистості майбутнього педагога має супроводжуватися професійною індивідуалізацією, виробленням студентською молоддю індивідуального стилю діяльності [652].

Розробляючи проблему особистості в контексті підготовки педагогічних кадрів, В. Моляко та В. Рибалка наголошують на значущості розвитку в них творчого потенціалу, потреби в активному творенні. Так, учений В. Моляко у своїх дослідженнях зазначає, що «творча особистість у сучасних умовах … має психологічну готовність до творчої праці, усвідомлює свою відповідальність перед собою, колективом і суспільством, … самостійно обирає певні дії та властиві їй

рішення, досягає суттєвого рівня розумового розвитку і професійної майстерності, здатна до нестандартних дій» [524].

В. Рибалка слушно зауважує: «Особистість – це людина, особа із соціально, культурно, індивідуально, антропологічно зумовленою системою вищих психічних властивостей, яка визначається залученістю до оволодіння і створення суспільних, культурних, історичних, власне особистісних цінностей». За його словами, дана система виявляється і формується в процесі свідомої прогресивної, продуктивної, культурної, предметної діяльності, міжособистісного спілкування та життєдіяльності. Особистість опосередковує та визначає творчий рівень її взаємозв'язків із культурним, суспільним та природним середовищем. Таким чином, на думку В. Рибалки, особистість у філософсько-психологічному аспекті – це об'єкт і суб'єкт соціального, культурного, історичного процесу і власної життєдіяльності [524].

Як зазначає М. Чобітько, орієнтація на розвиток студента як особистості, індивідуальності й активного суб'єкта професійної діяльності, може бути реалізована лише на гуманістично-демократичних засадах педагогічної діяльності викладача закладу вищої освіти. Основу особистісно орієнтованого підходу, за висновками автора, при цьому становлять психолого-педагогічні й філософські концепції особистості та її структури, спрямованість, духовний потенціал, духовний тезаурус особистості, а також її особистісні психолого-педагогічні характеристики [650].

У контексті впровадження у практику особистісно орієнтованої моделі освіти заслуговують на увагу дослідження, які присвячені аутопсихологічній компетентності майбутнього педагога. Поняття «аутопсихологічна компетентність» розроблене А. Деркачем, І. Єлшиною, В. Лешиним та іншими фахівцями. Означені вище вчені кваліфікують «аутопсихологічну компетентність» як готовність і здатність особистості до цілеспрямованої роботи зі зміни своїх рис та поведінкових характеристик, розвитку та використання власних ресурсів, створення для цього сприятливого середовища.

Як зазначає А. Деркач, аутопсихологічна компетентність відіграє значну роль у розвитку індивідуальності людини, актуалізує внутрішній потенціал студентської молоді, сприяє розвитку в неї індивідуального стилю діяльності, креативності, уміння виходити з кризових ситуацій та підтримувати своє психологічне здоров'я, формувати ефективні стратегії організації власного життєвого шляху та освіти. Характеризуючи процес становлення аутопсихологічної компетентності особистості, автор наголошує, що це явище – цілісне і проявляється в усіх основних сферах життєдіяльності взагалі, у професійній діяльності зокрема. У власних дослідженнях А. Деркачем виділені детермінанти та основні бар'єри саморозвитку та самореалізації особистості у професійній сфері. Зокрема, під самореалізацією розуміється процес реалізації можливостей розвитку «Я» завдяки власним зусиллям, співдіяльності та співтворчості з іншими людьми; розкриття особистісного потенціалу. Критеріями самореалізації особистості А. Деркачем визначено продуктивність як об'єктивну задоволеність і як суб'єктивну характеристики вказаного процесу [184].

Таким чином, упровадження особистісно орієнтованого підходу вимагає осучаснення освітнього процесу в закладах вищої освіти, в тому числі тих, які здійснюють підготовку майбутніх вихователів ЗДО. Із-поміж численних проблем, які потребують негайного вирішення, науковці передусім зосереджують увагу на актуалізації природного потенціалу сучасної молоді, створенні сприятливих умов для самореалізації, самовираженні, самовизначенні та розвитку базових особистісних якостей.

1.2. Характеристика сучасних підходів до підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти

Національною доктриною розвитку освіти України визначено стратегію й основні напрями її розвитку у XXI столітті. Головна мета української системи освіти – створити умови для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина своєї держави, формувати здатність навчатися впродовж життя,

розвивати морально-духовні цінності. Пріоритетами державної політики в розвитку вищої освіти на сьогодні є:

- орієнтація на особистість;

- створення рівних можливостей для молоді у здобутті якісної освіти;

- формування національних та загальнолюдських цінностей;

- формування через освіту здорового способу життя;

- забезпечення педагогічних умов для професійної самореалізації педагогічних працівників, підвищення їх соціального статусу;

- упровадження інформаційних педагогічних технологій, забезпечення доступності інформації, навчальної і довідкової літератури;

- створення індустрії навчальних засобів та ринку освітніх послуг;

- інтеграція української вищої освіти в європейський та світовий освітній простір;

- гармонійне поєднання навчального процесу та наукової діяльності студентської молоді;

- використання сучасних наукових здобутків як бази і змісту навчання;

- забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти, академічної доброчесності та академічної свободи.

Реалізація зазначеного уможливить перехід до нової гуманістично-інноваційної філософії освіти; зростання інтелектуального, культурного, духовно-морального потенціалу особистості в процесі її професійної підготовки; плекання її самостійності, самодостатності, творчої активності, індивідуальної своєрідності. Майбутнім фахівцям дошкільної сфери у процесі навчання в закладі вищої освіти належить стати конкурентоспроможними в європейському і світовому освітньому просторі, мобільними на ринку праці і в контексті особистісного духовно-світоглядного вибору.

Поряд із позитивними тенденціями, що характеризують сьогодні процес підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, потрібно констатувати існування певних проблем, які утруднюють виконання закладами вищої освіти функції ключового ресурсу соціального розвитку майбутнього

фахівця, його підготовки до функціонування в ринкових умовах. До найбільш актуальних у Національній доктрині віднесено:

- недостатню престижність вищої освіти в суспільстві взагалі, престижність дошкільної освіти зокрема, неналежний рівень заробітної плати працівників дошкільної сфери;
- незадоволення потреби населення в мережі закладів дошкільної освіти та належного стану їх матеріально-технічної бази;
- нижчу за потрібну якісь освіти дорослих в закладах вищої освіти, які готують майбутніх фахівців дошкільної сфери, з урахуванням кардинальних змін у всіх сферах сучасного суспільного життя;
- недостатню *відповідність освітніх послуг вимогам суспільства*, запитам особистості, потребам ринку праці;
- відсутність *цілісної системи* виховання, фізичного, морального та духовного розвитку і соціалізації молоді;
- невідпрацьованість ефективної системи працевлаштування випускників закладів вищої освіти, супроводження їх професійного зростання;
- повільне здійснення гуманізації, екологізації та інформатизації системи освіти, впровадження в освітній процес інноваційних та інформаційно-комунікаційних технологій;
- недостатнє забезпечення функціонування ефективної системи інклюзивної освіти в підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти;
- низьку підготовленість органів управління освітою до комплексного вирішення нових завдань, забезпечення скоординованої діяльності всіх служб та інституцій.

Сучасний ринок праці вимагає від випускника закладу вищої освіти педагогічного профілю не лише глибоких теоретичних знань, а й здатності самостійно застосовувати їх у нестандартних, постійно змінюваних життєвих ситуаціях, переходу від суспільства знань до суспільства життєво компетентних громадян. Розбудова національної системи освіти майбутніх вихователів закладів

дошкільної освіти має враховувати виклики XXI століття, критично осмислити досягнуте і зосередити зусилля на розв'язанні найбільш гострих проблем, які стримують розвиток, не дають можливості забезпечити нову якість освіти, адекватну нинішній історичній епосі.

Із-поміж пріоритетних завдань підготовки майбутніх вихователів у закладах вищої освіти на сучасних засадах є:

- забезпечення інноваційного характеру базової освіти вказаних фахівців;
- осучаснення змісту та гуманізація методів і форм підготовки майбутніх педагогічних кадрів для сфери дошкільної освіти;
- упровадження в педагогічну практику компетентнісного підходу, зв'язок освітнього процесу з реаліями сучасного життя;
- розробка механізмів оцінки якості освітніх послуг закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку фахівців за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта»;
- визнання особистості студента найвищою цінністю, врахування його потреб, запитів, здібностей, індивідуальної історії життя, тобто студентоцентризм.

Здійснюючи підготовку майбутнього фахівця дошкільної сфери, заклади вищої освіти мають орієнтуватися на положення Національної рамки кваліфікацій – системний і структурований за компетентностями опис кваліфікаційних рівнів останньої редакції постанови Кабінету Міністрів України (від 12 червня 2019 № 509), а також Стандарту вищої освіти. Вона призначена для використання закладами вищої освіти з метою розроблення, ідентифікації, співвіднесення, визнання, планування і розвитку кваліфікацій. Це, зокрема, стосується і спеціальності 012 «Дошкільна освіта».

Національна рамка кваліфікацій ґрунтується на європейських та національних стандартах і принципах забезпечення якості освіти, враховує вимоги ринку праці до компетентностей працівників та запроваджується з метою гармонізації норм законодавства у сферах освіти, сприяння національному та міжнародному визнанню кваліфікацій, здобутих в Україні, налагодження ефективної взаємодії сфери освіти і ринку праці.

Відповідно до означених нормативних документів у дисертації у полі уваги дослідника була міра готовності майбутніх фахівців спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» до майбутньої професійної діяльності, зокрема сформованості базових якостей особистості. Ми виходили з розуміння, що загальна компетентність випускника засвідчувалася його здатністю вирішувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в означеній освітній галузі, умінням застосовувати необхідні теорії та методики, що відповідають даній спеціальності, схильністю до професійно важливих якостей особистості.

У Національній рамці кваліфікацій, Стандарті вищої освіти акцентовано увагу на таких особливостях майбутнього фахівця, як сформованість інтегральної, загальних та спеціальних компетентностях, необхідних для діяльності педагога, як результату освітньої діяльності, здобутій кваліфікації. Як засвідчують матеріали Національної рамки кваліфікації, Стандарту, до базових якостей та властивостей особистості в нормативному документі віднесено насамперед розсудливість, умілість, інноваційність, автономність, відповідальність та комунікативність.

Підґрунтям розгорнутого наукового пошуку є система поглядів фахівців щодо визнання в освітньому процесі закладів освіти найвищою цінністю особистості потребу в актуалізації її творчого потенціалу (Ш. Амонашвілі [18], Ю. Бабанський [41], Г. Балл [46], І. Бех [77], Є. Бондаревська [103], Г. Васянович [116], О. Гомонюк [162], В. Загвязінський [205], І. Зязюн [227], В. Кремень [290], І. Лернер [311], О. Лисенко [317], М. Марусинець [342], В. Моляко [371], Н. Ничкало [387], В. Петровський [469], М. Романенко [533], С. Сисоєва [563], В. Сластьонін [575], О. Сухомлинська [597], І. Якиманська [677] та ін.).

Дослідження означених вище науковців розкривають зміст, умови, чинники, засоби, методи, форми, технології підготовки здобувачів вищої освіти до професійної педагогічної діяльності.

Важливою для нашого дослідження є думка О. Рудницької про те, що саме в умовах переходу на особистісні парадигми перевага має надаватися розвиткові самобутності суб'єкта освітнього процесу як «надпредметного результату», досягненню якого підпорядковуватимуться всі змістові та процесуальні

компоненти освітньої системи. Відповідно до цього оволодіння власне предметним змістом освіти набуває якісно нового сенсу як засобу розвитку внутрішнього світу людини, її власного «Я». Такому «олюдненню» знань, за словами дослідниці, сприятиме зміна освітніх ідеалів – формування особистісних якостей суб'єкта, розкриття в освітньому процесі цілісної та гармонійної картини світу, сповненої сенсорних відчуттів, із повноцінним відображенням у ній явищ культури, зокрема й художньої [539, с. 40].

Проблема розвитку особистості майбутнього педагога, за словами Є. Стеха, припускає перерозподіл суб'єктивних повноважень в освітньому процесі, що сприяє перетворенню суб'єктно-суб'єктних відношень між викладачами і студентами [592, с. 107].

Цінним для нас є і міркування учених щодо характеристики знань у вищій школі, які водночас забезпечують особистісну спрямованість освітнього процесу:

- *цільову* – відповідність зоні актуального розвитку;

- *стимулюючо-мотиваційну* – стимулювання до різноманітних способів виконання діяльності та їх аналізу; виявлення раціональних і особистісно значущих способів; надання педагогічної підтримки;

- *операційно-діяльнісну* – виявлення суб'єктного досвіду відносно теми, що вивчається; організація обміну суб'єктним досвідом між студентами; застосування дидактичних прийомів з урахуванням провідного суб'єктного досвіду; розвиток творчого суб'єктного досвіду; проблемний характер освітнього матеріалу; формування навичок спілкування; навчання способам обґрунтування міркувань; формування вміння мобілізувати особистісні можливості; створення умов для вибору дидактичного матеріалу;

- *контрольно-регулювальну* – надання студентам можливості вибору рівня складності матеріалу; систематичне і своєчасне виявлення рівня та якості засвоєння знань; співвіднесення оцінки викладача й самооцінки студентів;

- *рефлексивну* – оцінка зробленого; визнання перспектив власного розвитку; збагачення суб'єктивного досвіду [179].

У ході розгорнутого нами дослідження ми послуговувалися науковими висновками Г. Сотської. Учена у власному дослідженні переконливо довела, що підготовка майбутніх педагогів має базуватися на стійких зв'язках між її головними компонентами, що є основними векторами професійної підготовки: психолого-педагогічний (підструктура – педагогічна, психологічна, педагогічна практика), естетико-культурологічний (естетична й культурологічна підготовки), методичний (загальнометодична підготовка, підготовка до навчання), художньо-конструкторський, спеціальний (художня, технологічна, проєктна підготовки), науково-дослідницька робота та виставково-експозиційна діяльність [584; 585].

Вищеозначене є основою нашого концептуального підходу до дослідження – посилення суб'єктивних чинників індивідуального розвитку особистості молодої людини в освітньому процесі, який набуває особистісного досвіду й адекватних цьому досвіду професійно-особистісних якостей: творчої ініціативи; художніх уподобань і переваг; вільного вибору форм і способів вираження себе (соціально схвалюваних), їх культури [275].

Ми зважали на розуміння, що проблема розвитку особистості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є надзвичайно актуальною, адже обумовлена нагальною потребою сучасного суспільства у висококваліфікованих фахівцях, запровадженням в освітній процес новітніх педагогічних технологій та необхідністю налагодження ефективної взаємодії особистості в різних сферах життєдіяльності.

Різні аспекти проблеми професійної підготовки фахівців дошкільної освіти в контексті Національної рамки кваліфікацій висвітлено в дослідженнях Л. Артемової, Г. Бєлєнької, А. Богуш, О. Будник, Н. Гавриш, І. Дичківської, Т. Жаровцевої, Л. Зданевич, С. Івах, Е. Карпової, І. Коновальчука, О. Кононко, К. Крутій, С. Курінної, Н. Лисенко, О. Листопада, І. Луценко, В. Ляпунової, М. Оліяр, Л. Позняк, О. Семенова, Т. Танько та інших науковців. У центрі уваги вказаних учених знаходиться проблема розвитку особистості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, їх уміння реалізувати свій творчий

потенціал, у соціально прийнятний спосіб виражати своє «Я» в процесі професійної педагогічної діяльності.

Формуванню вказаних якостей та властивостей особистості у процесі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти присвячено дослідження О. Кононко. Як зазначає авторка, в основу організації педагогічного процесу в закладі вищої освіти має бути покладена *психологія розвитку особистості,* а центром відліку в осучасненні змісту, форм, методів навчання і виховання майбутніх фахівців дошкільної сфери – вчення про *цінність і сенс життя.* Отже, дослідниця акцентує увагу на важливості формування особистості студентської молоді у процесі професійної підготовки.

Відповідно з визначеними Національною рамкою кваліфікацій О. Кононко характеризує такі базові якості та властивості майбутнього вихователя ЗДО, як: *розсудливісить, практична умілість, комунікативність, самостійність* (автономність), *відповідальність та креативність* (інноваційність). При цьому авторка наголошує, що сучасний фахівець дошкільної ланки освіти має бути здатним конструктивно розв'язувати різноманітні педагогічні проблеми, виявляти гнучкість та мобільність, діяти адекватно, довіряти власному досвіду, поєднувати соціальні інтереси з особистими, досягати успіху у професійній діяльності соціально прийнятними способами.

Учена зазначає: «Оскільки майбутній вихователь є активним суб'єктом власної життєдіяльності, його активність має пов'язуватися, з одного боку, із *самосвідомістю* (здатністю рефлексувати, об'єктивно оцінювати свої досягнення та прорахунки), з другого – із *самобутністю* (своєрідністю, оригінальністю, несхожістю на інших), а з третього – із *самодіяльністю* (фіксується здатністю до ініціації, нових починань, самостійних відповідальних дій). До основних психолого-педагогічних умов оптимізації процесу підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у ЗВО О. Кононко відносить:

- формування цілісної *наукової картини сучасного світу*, розуміння важливості для професійної діяльності власної світоглядної позиції;
- розвиток *суб'єктної активності*, надання права на відповідальне

самовизначення, власний вибір, прийняття самостійних рішень;

- вироблення в кожного студента *оптимістичної гіпотези власного розвитку,* довіри власним можливостям, позитивної життєвої перспективи;
- виховання ідеалів *солідарності*, навичок групової, кооперативної діяльності, уміння працювати в команді, узгоджувати позиції;
- розвиток *рефлексії,* уміння об'єктивно оцінювати власні здобутки та прорахунки;
- вправляння в умінні *самовиражатися у соціально прийнятний спосіб*;
- збагачення *емоційного життя*, розвиток сприйнятливості та чутливості;
- заохочення та підтримка проявів творчої активності, *креативності* як базової особистісної якості;
- навчання умінню складати свій *життєвий проєкт,* планувати та доцільно організовувати працю та відпочинок, досягати поставлених цілей [276].

Специфіка нашого дослідження потребує поточнення сутності і змісту таких ключових понять досліджуваної проблеми, як «професійна підготовка майбутніх фахівців», «готовність до професійної діяльності».

Підготовка, насамперед професійна, за Н. Волковою, – це володіння системою професійних знань, яка об'єднує такі складові:

1) загальнокультурні – знання про людину, її розвиток, формування, становлення; спеціальні знання з етики, естетики, культурології, економіки, права, соціології;

2) психологічні – знання загальних властивостей особистості: спрямованості, характеру, темпераменту, здібностей та ін.; специфічності проходження психологічних процесів (уява, пам'ять, мислення, увага тощо); методів психологічного вивчення закономірностей виховання і навчання; особливостей оволодіння навчальним матеріалом згідно з індивідуальними та віковими характеристиками; уміння застосовувати набуті знання в педагогічній діяльності;

3) педагогічні – знання фундаментальних теорій формування й розвитку особистості, принципів педагогіки і психології, проєктування освітнього процесу;

розвиток педагогічної і психологічної науки, професійної підготовки, позитивних та негативних сторін своєї фахової діяльності та ін.;

4) знання з методики викладання предметів, методики виховної роботи, дидактики, педагогічної техніки [139, с. 477].

Варта уваги позиція Л. Артемової, яка вважає, що провідним підходом до якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти є співпраця викладача зі студентами, формування в них професійної мотивації, підтримка особистісних прагнень самореалізуватися як фахівець. Авторка зауважує, що більшість методів роботи, якими навчають студентську молодь у ЗВО, спрямовані, на жаль, на репродуктивну діяльність. На думку Л. Артемової, репродуктивний метод опанування програмового змісту важливий і необхідний, проте він має оптимально співвідноситися з реконструктивним і творчим [34].

У дослідженні Г. Бєленької, спрямованому на формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, наголошується: «Масштабні зміни, що нині відбуваються у світі та в Україні, значною мірою пов'язані з розвитком духовності людини». Учена акцентує увагу на тому, що Україна – одна з небагатьох країн світу, в якій на державному рівні визнано обов'язковість дошкільної освіти та її пріоритетну роль у формуванні особистості. Г. Бєлєнька підкреслює: це засвідчує, що українське суспільство готове до нового розуміння статусу і ролі дошкільної освіти. Вивчаючи феномен компетентності майбутнього фахівця дошкільної сфери, дослідниця кваліфікує його як «особистісний інтеграл, структурними компонентами якого є мотиви, знання, фахові вміння та професійно значущі якості особистості».

На думку Г. Бєлєнької, професійна компетентність випускника педагогічного ЗВО визначається базовою і розглядається як здатність студента трансформувати особистісні та навчальні здобутки у площину професійної діяльності. До особистісних професійно значущих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти авторка відносить любов до дітей, вимогливість, емпатію та комунікативність. В умовах ступеневої підготовки у ЗВО професійна компетентність випускника, за висновками Г. Бєлєнької, кваліфікується як базова

здатність трансформувати особистісні й навчальні здобутки у площину професійної діяльності [81].

Як зазначила вчена, особистісно орієнтована модель, упроваджена у процес підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти висуває до вихователя значущі вимоги щодо його особистісного, професійного розвитку, комунікативних умінь і навичок, особливо до вміння бути активним учасником особистісно орієнтованого спілкування з дітьми та дорослими. Досягнення високих результатів у професійній діяльності передбачає оволодіння майбутніми педагогами важливими особистісними якостями, основними з яких можна назвати такі, як:

- здатність до рефлексії (усвідомлення суб'єктом того, як його сприймає інший суб'єкт спілкування) і контролю результатів педагогічної діяльності, співробітництва з дитиною на засадах гуманізму, розвитку її особистості;
- уміння виявляти і враховувати інтереси дітей, їхнє право на повагу, емоційно й морально підтримувати їх, прагнення до емоційної близькості у спілкуванні з ними, вміння спрямовувати його на забезпечення психологічного комфорту та своєчасного розвитку особистості;
- постійну налаштованість на поглиблення знань, самонавчання і самовиховання для вдосконалення власної педагогічної майстерності [488].

Одне з найбільш повних визначень поняття «професійна підготовка майбутніх вихователів» знаходимо у працях Т. Танько. Учена, повною мірою розкриваючи проблему підготовки майбутніх педагогів, зауважувала, що це система організаційних та педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості студента професійної спрямованості, системи знань, навичок, умінь і професійної готовності, що водночас визначається як суб'єктивний стан студентської молоді, яка вважає себе здатною і підготовленою до здійснення професійної педагогічної діяльності та прагне її виконати [602, с. 16].

Як засвідчує аналіз наукових джерел, проблема розвитку особистості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є надзвичайно актуальною, адже обумовлена нагальною потребою суспільства у висококваліфікованих фахівцях, запровадженням в освітній процес новітніх педагогічних технологій та

необхідністю налагодження ефективної взаємодії особистості в різних сферах життєдіяльності.

Наголошуючи на значимості гуманістичної, особистісно орієнтованої освіти, Н. Гавриш зазначає, що її наріжним каменем є розуміння себе, іншого, ситуації загалом, а також смислу власного життя. Таке вміння інтегрує цілу систему професійних якостей педагога закладу дошкільної освіти, що позитивно впливає на розвиток особистості дитини, зокрема й на освітній процес загалом. Дослідниця зауважує, що в закладі вищої освіти майбутні фахівці дошкільної галузі повинні набути таких професійних якостей, як: ціннісного ставлення до особистості; адекватного сприйняття та розуміння особистості вихованця, вміння подивитися на себе «очима дітей»; комунікативної культури; педагогічної інтуїції та уяви; емоційної стійкості; креативності; самокритичності; вміння бачити власні недоліки; емоційності, відповідних міміки, жестів, манери триматися тощо. Особливо це важливо для вихователя, адже зростаюча особистість орієнтується на нього, «зчитує» з нього модель власної поведінки [147].

Розробляючи проблему підготовки майбутніх вихователів ЗДО у сучасних умовах становлення системи освіти України, К. Крутій акцентує увагу на актуальності впровадження у процес підготовки студентської молоді до майбутньої професійної педагогічної діяльності інтегрованого підходу. На думку автора, він є визначальним в освіті, таким, що уособлює ідею взаємозв'язку і взаємодії в будь-якому з компонентів освітнього процесу відповідно до тих чи інших цілей та завдань освіти. Завдяки ньому підвищується рівень цілісності освітнього процесу закладу вищої освіти, тому він повинен організовуватися саме за принципом інтеграції. Під принципом інтеграції К. Крутій розуміє стан пов'язаності, взаємопроникнення і взаємодії окремих освітніх галузей, що забезпечують цілісність освітнього процесу [297].

Предметом уваги С. Івах є підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до роботи з дітьми раннього віку. Особливу увагу автор акцентує на важливості реалізації міждисциплінарного підходу. На думку С. Івах, суть та зміст останнього полягає в інтегруванні знань, отриманих під час проходження

педагогічної практики. Науковець уважає педагогічну практику узагальнювальною ланкою підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, що сприяє активізації їхньої навчально-пізнавальної діяльності, глибшому усвідомленню й закріпленню знань щодо педагогічної роботи в групах дітей раннього віку [231].

Дослідження Т. Жаровцевої присвячені проблемі формування готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи із неблагополучними сім'ями. Авторка наголошує на обов'язковому дотриманні умови міждисциплінарної інтеграції змісту освіти. До педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців вихователів ЗДО вчена відносить: упровадження кредитно-модульної системи у процес підготовки студентів та забезпечення рефлексії в цій системі; поєднання особистісно орієнтованих технологій підготовки майбутніх вихователів ЗДО; реалізацію інтерактивного підходу в педагогізації взаємодії із неблагополучними сім'ями [203].

Цінними для нашого дослідження є висновки Л. Зданевич, якою засвідчено, що впровадження особистісно орієнтованих технологій у професійне навчання майбутніх вихователів пов'язується з такими аспектами організації освітнього процесу:

- ефективною перебудовою освітнього процесу на засадах активізації самостійної науково-дослідницької й творчої діяльності студентів;
- зміною форми комунікації викладачів зі студентською молоддю;
- реалізацією механізму взаємообміну між студентами і викладачами, їх педагогічно-рольовими функціями [214].

Науковий доробок С. Нечай, Г. Підкурганної, О. Федій, А. Шевчук слугує теоретичним підґрунтям ефективної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до застосування мистецтва в розвитку творчих здібностей дошкільників. У контексті нашого дослідження, спрямованого на вивчення феномену «культура самовираження у художній діяльності», наукові праці зазначених учених варті уваги.

Дослідження Г. Підкурганної присвячене розробці теоретико-методичних основ художньо-педагогічної підготовки студентів факультетів дошкільної освіти

педагогічних університетів. Як зазначає авторка, у процесі підготовки вказаних фахівців переважає тенденція до елективного наповнення навчальних планів новими дисциплінами, а не пошук шляхів подолання суттєвих суперечностей між загальноосвітньою культурологічною та професійною спеціальною підготовкою. На думку науковиці, основу художньо-педагогічної підготовки фахівців дошкільної освіти утворюють три складники: художній, психологічний та педагогічний. Водночас Г. Підкурганна констатує, що власне «художньо-педагогічна підготовка» в єдиній системі загальноосвітньої та професійної підготовки сьогодні ще не набула інтегративної якості.

Означена авторка акцентує увагу на тому, що художньо-педагогічна підготовка із спеціальності 012 «Дошкільна освіта» відповідатиме сучасній філософії освіти за реалізації таких умов:

- пріоритетним напрямом її здійснення буде використання ідей системно-синергетичного підходу, що уможливить розгляд спеціальних дисциплін як складників професійної освіти;
- визначатимуться найбільш фундаментальні, стратегічні і технологічні засади розвитку особистості студента як основного методологічного принципу сучасної філософії освіти;
- вибір і структурування змісту спеціальних дисциплін, спрямованих на художньо-педагогічну підготовку, ґрунтуватиметься на ідеях культурологічної і поліхудожньої освіти, розроблятиметься на інтегративній основі і будуватиметься за модульною системою;
- основою методичного управління вивченням навчальних дисциплін слугуватиме технологія моделюючого навчання як засобу організації самоосвітньої діяльності, розвитку професійного мислення, забезпечення суб’єкт-суб’єктної педагогічної взаємодії.

У своєму дослідженні Г. Підкурганна визначає, що метою художньо-педагогічної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти є вільний розвиток та самоактуалізація студентської молоді в процесі опанування художньо-педагогічними знаннями, професійним мисленням та значущими особистісними

якостями. Авторкою доведено необхідність зміщення акцентів у характеристиці навчальної дисципліни «Основи образотворчого мистецтва та методика керівництва образотворчою діяльністю дітей» із «керівництва образотворчою діяльністю» на *«художній розвиток»*. У такому разі йтиметься про теоретичні основи та методику художнього розвитку дітей дошкільного віку [480].

У дослідженні С. Нечай розкрито теоретико-практичні аспекти підготовки майбутніх вихователів до поліфункціонального застосування музики в аудіальному розвитку дошкільників. Учена розробила альтернативний підхід до процесу ознайомлення дитини дошкільного віку зі звуком, уміння диференціювати навколишню аудіальну інформацію, визначати її якість, адекватно на неї реагувати, захищатися від її ймовірного негативного впливу. С. Нечай наголошує: усіма цими зазначеними вміннями має оволодіти майбутній вихователь ЗДО у процесі навчання в закладі вищої освіти.

Як зазначає С. Нечай, модель підготовки майбутніх вихователів до музично-педагогічної діяльності передбачає збалансованість особистісного та професійного компонентів. На думку авторки, особистісний компонент визначає міру внутрішньої готовності студента до цієї діяльності, ступінь розвитку його особистісних якостей; професійний компонент підготовки майбутніх вихователів відображає міру зовнішньої процесуально-діяльнісної форми прояву відповідних характеристик, інтегрує теоретико-методичну та інструментальні складові [384].

Узагальнення наведених вище даних учених дає змогу зробити висновок, що подальшого вдосконалення та покращення якості потребує теоретична і практична підготовка майбутніх фахівців дошкільної ланки освіти у ЗВО, зокрема:

- визнання особистості студента ключовою постаттю освітнього процесу;

- урахування індивідуально-типологічних особливостей студентів; варіативність цілей і змісту освіти, способів діяльності;

- свобода і самостійність здобувачів вищої освіти у виборі власної траєкторії особистісного й професійного становлення; системний зворотний зв’язок викладача і студента;

- стимулювання позитивної мотивації;

- розвиток культури самовираження студентської молоді як особистісного феномену.

Означені вище вектори вдосконалення процесу підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти напряму пов'язані з проблемою цінностей, ціннісних орієнтацій. За даними провідних учених, найважливішим із-поміж них є питання виховання здобувачів вищої освіти, в якому одне із чільних місць посідають національні цінності.

Отже, з огляду на це, виникає потреба більш детально розглянути наукову категорію цінностей та їх формування у студентської молоді. Зокрема, М. Заброцький характеризує цінності як «те, що людина понад усе цінує в житті, чому надає особливого позитивного життєвого смислу» [204], а Б. Братусь тлумачить дане поняття як «усвідомлений і прийнятий людиною загальний сенс життя». Таким чином, на думку фахівців, система ціннісних орієнтацій, будучи одним із ключових особистісних утворень, утілює в собі змістовне ставлення до довкілля, визначає мотивацію поведінки і суттєво впливає на сферу професійної педагогічної діяльності [107].

У значній кількості наукових праць наголошується на значущості соціальних цінностей і результату їх опанування на індивідуальному рівні, що розкривається через поняття «ціннісні орієнтації». У зв'язку з цим Т. Бутківська стверджує, що психолого-педагогічний зміст поняття «цінність» включає залежність цінностей особистості від потреб суспільства. У такому сенсі сам суб'єкт виконує роль «цінності», а цінність як така є елементом структури свідомості особистості. За висновками науковиці, «переконання» й «інтереси» – це синоніми терміна «цінності», завдяки яким відбувається створення «особистісних цінностей», що проявляються у вигляді складної сукупності суперечливих мотивів та стимулів особистості [114, с.132].

На думку В. Василенка, дефініція «цінності» розглядається з позиції ставлення до неї суб'єкта, оскільки цінність детермінована обома сторонами ціннісного ставлення; її величина та особливості одночасно залежать від визначень суб'єкта та властивостей об'єкта – носія цінностей. Цінності перебувають у

діалектичній взаємодії, зокрема їх можна представити як матеріальні (первинні), соціальні, естетичні та етичні. Зважаючи на суб'єктивні та об'єктивні сторони цінностей, науковець поділяє їх на суспільні, індивідуальні, матеріальні, соціально-політичні, моральні, етичні, естетичні, пізнавальні [115].

Система ціннісних орієнтацій педагога, зокрема й вихователя, за В. Сластьоніним, є одним зі структурних утворень його професійної та особистісної самосвідомості. До структури професійно-педагогічної культури вчений відносить такі педагогічні *цінності*:

- *цінності-цілі*, що визначають концепцію особистості майбутнього педагога в єдності особистісного та професійного «Я»;

- *цінності-засоби* як концепція педагогічного спілкування, техніки, технології, інноватики тощо;

- *цінності-ставлення*, що розкривають сукупність ставлень до педагогічного процесу та формування позиції щодо професійно-педагогічної діяльності;

- *цінності-якості*, які представлені багатоманітністю діяльнісних, поведінкових якостей особистості;

- *цінності-знання*, що визначають особистісну і професійну компетентність майбутнього педагога [574, с. 70].

За визначенням І. Беха, «ціннісну систему» потрібно розуміти як «складно побудований регулятор життєдіяльності, який відображає у своїй структурній організації зміст особливостей об'єктивної діяльності, що охоплює і зовнішній для людини світ, і саму людину в усіх її об'єктивних характеристиках» [71, с. 17].

Чимало дослідників убачає в цінностях феномен суспільного буття та суспільного ідеалу саме в особистісній формі, тобто на рівні індивіда. Так, О. Савченко вважає, що сучасний стан педагогічної теорії й практики потребує наукового обґрунтування двох систем цінностей:

1) тих, на які має орієнтуватися освіта сьогодні та в перспективі;

2) тих, які будуть створюватися, формуватися в самому освітньому процесі [543].

Зважаючи на вищезазначене, розгорнуте наукове дослідження є логічним продовженням наявних у вітчизняній та зарубіжній науці провідних ідей та положень щодо підготовки майбутнього фахівця дошкільної освіти, зокрема й оптимізації його культури самовираження в художній діяльності.

1.3. Розвиток особистості майбутнього вихователя в контексті інноваційного функціонування системи вищої освіти

Інноваційна освіта поступово стає домінуючою тенденцією в усьому світі, виступає альтернативою традиційній, знаннєвій парадигмі. У зв'язку з цим нова модель освіти покликана оволодіти такою якістю, як інноваційність. На часі створення та впровадження інновацій у систему вищої освіти на основі методології інноватики та її адаптації до сучасних реалій. Вирішення окреслених завдань значною мірою залежить від інноваційного потенціалу педагога, зокрема й майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, його готовності до інноваційної професійної педагогічної діяльності.

Інтенсивні процеси трансформації системи освіти зумовили необхідність якісних змін у підготовці майбутніх педагогів, оскільки суспільство потребує фахівця нового типу, здатного продукувати передові, прогресивні ідеї, нестандартно й ефективно вирішувати різноманітні проблеми, проявляти творчість, тобто бути готовим до інноваційної педагогічної діяльності. Особливо гостро ця проблема постає для сучасних закладів вищої освіти в процесі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти – педагогів-гуманістів, завдання яких – першими реагувати на виклик сучасності, по-новому сприймати систему «педагог – зростаюча особистість», створювати сприятливі умови для прояву особистістю дитини різних форм активності з урахуванням її індивідуальності.

У філософських джерелах тлумачення поняття «інноваційна діяльність» повною мірою відсутнє, натомість знаходимо його у визначенні категорій «інновація», «інноваційний процес» як діяльність, «у результаті якої створюються і матеріалізуються нововведення, що викликають якісні зміни в різних сферах

життєдіяльності, орієнтовані на раціональне використання матеріальних і соціальних ресурсів» [288, с. 301–302]. Мислителі наголошують, що за своєю суттю інноваційна діяльність пов'язана з процесом взаємодії індивідів та спрямована на розвиток, перетворення об'єктів на якісно нові.

Аналіз педагогічної літератури з проблем інновацій засвідчує наявність різноманітних поглядів щодо пояснення суті означеного нами терміна, зокрема «інноваційна педагогічна діяльність» визначається як цілеспрямована педагогічна діяльність, орієнтована на зміну й розвиток освітнього процесу з метою досягнення якісно вищих результатів (одержання нових знань і практичних умінь з урахуванням педагогічного досвіду) [192, с. 76].

У працях Л. Даниленко інноваційну діяльність представлено як процес «унесення нових елементів у традиційну систему, створення та використання інтелектуального продукту, реалізації нових оригінальних ідей у формі готового товару (послуги) на ринку; інноваційна освітня діяльність відповідно є процесом внесення якісно нових елементів в освіту» [180, с. 95].

На думку науковців, стратегія досліджень педагогічної інноватики має враховувати сучасні демографічні процеси, ситуацію на ринку праці, ті зміни, що відбулися і відбуваються в чинниках (зовнішніх і внутрішніх), та впливають на розвиток різних галузей освіти [192; 288; 575; 643; 647].

До зовнішніх чинників фахівці відносять: економічні, культурно-історичні, демографічні, суспільно-політичні, соціальні. До внутрішніх – домінанти розвитку сфери освіти, які визначають напрями інноваційної політики, спрямованої на підтримку інноваційних типів діяльності як відповіді на інноватику в суспільстві. Визначення детермінант педагогічної інноватики в розвитку сучасної вищої освіти сприяє правильному вибору вектора й обґрунтованості значущості змісту інновацій.

За визначенням Н. Юсуфбекової, педагогічна інноватика є самостійною галуззю педагогічної науки, вченням про створення педагогічних нововведень, їх оцінку й освоєння педагогічною спільнотою, а також застосування на практиці [672]. Так, учена пропонує класифікувати нововведення за такими параметрами:

- місце появи (наука або практика);

- час виникнення (ступінь очікуваності, прогнозування і планування – очікувані й несподівані, планові й позапланові);

- можливість упровадження (такі, що впроваджуються порівняно легко, й ті, що є складними для впровадження);

- галузь педагогічних знань (дидактичні, історико-педагогічні);

- ступінь новизни (абсолютні й відносні);

- міра перетворення педагогічних процесів (унесення кардинальних або ж часткових змін);

- належність до педагогічної системи (системні й несистемні);

- оригінальність (оригінальні й малооригінальні) [672, с. 84–87].

У наукових джерелах знаходимо, що до основних функцій інноваційної педагогічної діяльності належить зміна компонентів педагогічного процесу, їхнє оновлення відповідно до сучасних вимог – мети, змісту, форм, методів, технологій, засобів, системи управління тощо. Результатами або ж «продуктами» інноваційної педагогічної діяльності, як зазначають фахівці, є нововведення, які призводять до позитивних змін у системі освіти й, водночас, слугують чинниками її розвитку [192; 288; 575; 643; 647 672]. Важливо зазначити, що інноватика в системі освіти пов’язана з нововведеннями, їхньою оцінкою, засвоєнням та реалізацією на практиці.

Із погляду А. Хуторського, педагогічна інноватика вивчає природу, закономірності виникнення та розвитку інновацій; їх зв’язок із традиціями минулого і майбутнього стосовно суб’єктів освіти. Автор також зауважує, що на відміну від дидактики, де об’єктом наукового дослідження є процес навчання, педагогічна інноватика досліджує трискладовий процес, тобто процес створення, засвоєння і застосування нововведень [643].

Отже, на думку науковця, педагогічна інноватика вивчає природу, закономірності виникнення й розвитку педагогічних інновацій відносно суб’єктів освіти, а також забезпечує зв’язок теорії і практики педагогічної діяльності, педагогічних традицій із проєктуванням освітнього процесу на майбутнє. При

цьому об’єктом педагогічної інноватики є процес виникнення, розвитку й освоєння інновацій в усіх ланках освіти, які сприяють прогресивним змінам та покращенню її якості, а предметом – сукупність педагогічних умов, засобів і закономірностей, пов’язаних із розробкою, запровадженням та освоєнням педагогічних інновацій в освітній практиці. Відмінність педагогічної інноватики від інноватики в інших сферах, уточнює учений, полягає в особистісному чиннику.

Важливими складовими елементами педагогічної інноватики, за А. Хуторським, є:

- зміст освіти (плани, програми, методичне забезпечення тощо);
- організація освітнього процесу в закладі освіти;
- система ставлень «педагог – зростаюча особистість»;
- засоби, форми, методи й прийоми освітньої діяльності тощо [643].

Зазначимо, що у своєму дослідженні В. Лазарєв пропонує визначити об’єктом педагогічної інноватики інноваційний процес, умови, способи і результати його здійснення, а предметом – залежність між ефективністю інноваційних процесів та чинниками, що її визначають, а також способи впливу на ці чинники з метою підвищення ефективності змін [303, с. 16].

За висновками І. Дичківської, інноваційну педагогічну діяльність варто вважати «основою оновлення навчальних закладів, чинником розвитку освітніх систем». Її результат визначають структурні та змістові зміни в роботі закладу освіти [192, с. 255]. Авторкою сформульовані висновки щодо формування готовності здобувачів вищої освіти до інноваційної діяльності. Формування готовності студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта», зазначила І. Дичківська, відбуватиметься за умови врахування сучасних векторів особистісного зростання дитини дошкільного віку, що обумовлюються змістом інноваційної педагогічної діяльності педагога.

На думку В. Паламарчук, суть інновацій «полягає у створенні нового продукту діяльності людини, що має суспільну значущість та узагальнено характеризується двома ознаками: перетворенням явищ, речей, процесів або інших образів; новизною, оригінальністю продукту діяльності» [461, с. 59].

Таким чином, педагогічна інновація є цілеспрямованою, осмисленою зміною педагогічної діяльності (та управління цією діяльністю) через напрацювання та впровадження в закладах освіти педагогічних та управлінських нововведень (нового змісту навчання, виховання, управління; нових способів професійної діяльності, організаційних форм, засобів, методів і прийомів, технологій тощо).

Зауважимо, основним критерієм інновації є новизна ідеї. Тому для педагога, вихователів ЗДО зокрема, який бажає включитися в інноваційний процес, надзвичайно важливо визначити, в чому суть запропонованого нового, який рівень новизни та інноваційності.

Науковці В. Сластьонін, І. Ісаєв та Е. Шиянов виокремлюють такі типи новизни:

- *перший тип* – абсолютна;
- *другий тип* – локально-абсолютна;
- *третій тип* – умовна;
- *четвертий тип* – суб'єктивна [575, с. 547–548].

Абсолютна новизна, на думку авторів, позначає нововведення, яке не застосовувалося раніше та охоплює увесь педагогічний процес. Локально-абсолютна новизна полягає в оновленні одного з елементів системи, коли вона стає новою лише в одному сенсі. Умовна новизна проявляється тоді, коли раніше відома педагогічна ідея, концепція чи технологія знаходить своє втілення в нових обставинах. І зрештою новизна носить суб'єктивний характер, якщо педагог повною мірою стикається, зустрічається з чимось новим для себе.

Зазначимо, що експертиза інновації є складним процесом, який включає в себе діагностику ідеї на предмет її новизни, своєчасності, можливості реалізації й актуальності; попереднє оцінювання інноваційного проєкту (програми, технології, системи) на предмет його педагогічної доцільності, практичної та теоретичної значимості; прогнозування кінцевих результатів від упровадження інноваційного проєкту щодо його життєдіяльності та конкурентоспроможності [192; 288; 575; 643; 647 672].

У контексті нашого дослідження варто зазначити, що інноваційна педагогічна діяльність пов'язана з чималими видами творчої активності, з-поміж яких науковці виокремлюють:

- *модифіковану*, суть якої полягає в раціоналізації, оновленні освітніх програм, методів, прийомів та ін.; за допомогою модифікованого механізму творчої діяльності створюється педагогічний продукт, який уже мав місце в педагогічній практиці, але був удосконалений відповідно до вимог сучасності;

- *комбіновану* – ґрунтується на об'єднанні елементів відомих на даний час освітніх програм, методик, педагогічних технологій із метою їх осучаснення;

- *радикальну* – передбачає напрацювання в галузі освіти на основі принципово нових ідей, які на даний момент не мають аналогів у педагогічній теорії та практиці [192; 288; 575; 643; 647 672].

Порівняльний аналіз різних класифікацій дозволив зробити висновок, що типи нововведень найчастіше класифікують за такими ознаками:

- сфера застосування (зміст освіти, методики, технології, форм, методів, засобів, управління освітою тощо);

- інноваційний потенціал (модифікаційні, комбінаторні, радикальні); масштаб перетворення (локальні, модульні, системні).

Зазначене вище спонукає педагогічну інноватику до постійного пошуку й упровадження нових максимально ефективних технологій навчання і виховання, результатом яких має бути формування високоадаптованої до змінних умов, активної, дієвої, освіченої особистості. Педагогічна інноватика виявляє глибинні процеси створення, освоєння і застосування нового в освіті, яким притаманні особливості, пов'язані з учасниками цього процесу, – суб'єктами розвивальної взаємодії.

Таким чином, педагогічна інноватика розкриває глибинні процеси створення, освоєння і застосування нових освітніх парадигм, концепцій, технологій, яким притаманні особливості, пов'язані з діями суб'єктів педагогічної взаємодії. На сучасному етапі розвитку педагогічної інноватики і ринкового суспільства особливого значення набувають проблеми формування здатності освітян до

саморозвитку та інновацій у різних видах професійної діяльності. Зважаючи на це, інноваційна педагогічна діяльність є особливим видом творчої діяльності, спрямованої на формування професійної компетентності та реалізації творчого потенціалу педагога.

Більшість провідних фахівців підкреслюють, що в сучасних умовах розвитку дошкільної освіти все більшого розмаху набуває процес упровадження інновацій в усі сфери життя закладів вищої освіти. Гуманізуються цілі і принципи, модернізується зміст, розробляються освітньо-професійні програми, осучаснюються освітні технології. Водночас аналіз наукових джерел засвідчує, що дослідження проблеми формування в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти готовності до інноваційної діяльності мають фрагментарний характер. Не розроблено систему оволодіння майбутніми педагогами методологією і технологією ефективного впровадження інновацій; потребують коректної розробки критерії визначення рівнів готовності студентської молоді до роботи в умовах інновацій; вимагає створення нова модель підготовки майбутніх фахівців у сфері дошкільної освіти до інноваційної діяльності.

Інновації в освіті українські вчені розглядають таким чином:

- як процес *створення, поширення і використання* нововведень для розв'язання існуючих педагогічних проблем (О. Савченко);

- як комплексний цілеспрямований процес створення, поширення і використання новацій (Л. Ващенко);

- як продукт творчого пошуку особи або колективу, що відкриває принципово нове в науці і практиці;

- як результат народження, формування і втілення нових ідей (В. Паламарчук);

- як процес та кінцевий результат інноваційної діяльності (О. Попова);

- як процес оновлення чи вдосконалення теорії і практики освіти, який оптимізує досягнення її мети (Л. Даниленко);

- як нововведення, новаторство, створення нового, суспільно значущого продукту діяльності, який характеризується перетворенням явищ, речей, процесів, а також вирізняється новизною та оригінальністю (А. Бурова).

Оперуючи поняттям «інноваційний процес», фахівці акцентують увагу на різних його аспектах. До основних визначень змісту даного поняття відносяться такі:

- комплексна діяльність зі створення, освоєння, використання та поширення нововведень (І. Дичківська);
- діяльність, спрямована на розвиток та формування змісту й організацію нового (Т. Шамова);
- обумовлений суспільною потребою комплексний процес створення, упровадження, поширення новацій, зміни освітнього середовища, де здійснюється його життєвий цикл (О. Попова);
- циклічний процес переходу в якісно інший стан із ревізією застарілих норм і положень (Л. Ващенко);
- комплексна діяльність щодо створення, освоєння, використання і поширення нововведень (М. Поташник);
- зміни в цілях, умовах, змісті, засобах, формах і методах діяльності, які характеризуються новизною, високим потенціалом для підвищення ефективності освітнього процесу, можуть мати довготривалий ефект (В. Лазарєв).

Досліджуючи проблему готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності, Т. Поніманська визначила три рівні готовності студентської молоді до інноваційної педагогічної діяльності – ситуативний, творчий та авторський; схарактеризувала кожний із них, визначила внутрішні і зовнішні детермінанти її формування.

У дослідженні ми виходимо з розуміння, що як соціальний інститут підготовки здобувачів вищої освіти до майбутньої професійної діяльності, відповідальний за формування в неї наукового світогляду, системи загальних та спеціальних знань, умінь і навичок культурного самовираження у різних сферах

життя, заклад вищої освіти має функціонувати в органічному взаємозв'язку з усією сукупністю соціокультурних чинників. Під впливом внутрішніх та зовнішніх чинників гуманізуються цілі і принципи педагогічної роботи, трансформується її зміст, осучаснюються технології, задовольняються різноманітні освітні потреби суспільства та особистості, відбувається інтеграція в європейський та світовий освітній простір.

На думку вчених, підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти як першої її ланки в сучасних умовах України має ґрунтуватися на синергетичному підході. Як зазначив О. Чалий, саме синергетичний підхід створює надійні засади для посилення інтеграційних тенденцій в освіті, пояснив єдність законів розвитку природи і суспільства, надав можливості інтегрування різних дисциплін, забезпечив більш глибоке розуміння існуючих міжпредметних зв'язків у вищій школі, адже інноваційна діяльність відрізняється системним характером [648].

Досліджуючи проблему розвитку особистості в моделі інноваційного функціонування освітньої системи, О. Остапчук зауважує: «В українському суспільстві створюються об'єктивні передумови для перегляду теоретичних основ і технологій освіти, подолання репродуктивного стилю навчання і перехід до нової освітньої парадигми, спрямованої на розвиток пізнавальної активності молоді, її креативності як особистісної якості, самостійності мислення». Саме вони є стратегічними напрямами модернізації системи освіти. О. Остапчук наголошує на тому, що орієнтація на особистість, її звільнення від одноманітності суспільного буття, індивідуальний і соціальний розвиток домінують у сучасній теорії і практиці навчання та виховання.

Продовжуючи думку, вказаний учений стверджує, що інноваційні зміни продуктивно розгортаються лише в умовах синергії педагогічних систем. Відповідно до позиції О. Остапчука, саме синергетика уможливлює розв'язання ключової проблеми інноваційного оновлення освітньої сфери – проблеми особистісного розвитку всіх суб'єктів освітнього процесу. Обмін у процесі взаємодії суб'єктним досвідом усіх учасників є запорукою збереження традицій і

оновлення, збагачення набутого попереднього досвіду. Проте кожний учасник освітнього процесу має йти до цієї мети своїм шляхом, ураховуючи наявні внутрішні ресурси. Автор резюмує, що синергія стає основою для реалізації життєзабезпечуючої стратегії розвитку освітньої системи, а інновація – засобом гуманізації освітньої системи і соціального життя в цілому.

Варте уваги положення О. Остапчука, згідно з яким принцип синергетики як властивість самоорганізації, притаманна всім складним відкритим системам, зокрема соціального походження. Синергетична парадигма виступає методологічною основою успішного розв'язання однієї з найбільш гострих і ключових суперечностей освітньої практики, пов'язаної з недовірою педагогів до інтерактивних методів навчання, колективної творчої діяльності здобувачів вищої освіти. Автор зазначає, що посилення особистісного підходу в освіті природно загострює проблему креативності педагогічної дії, головна мета якої – сприяти особистісному становленню особи, що навчається. Йдеться передусім про готовність педагога до проєктування й психологічного забезпечення креативного освітнього мікросередовища [452].

Як зазначає А. Мазаракі, перехід на багаторівневу систему освіти передбачає насамперед докорінні зміни у змісті та структурі освітніх програм навчання студентської молоді, забезпечення інтеграції дисциплін навчального плану. Адже йдеться про підготовку фахівців нового покоління, здатних професійно управляти педагогічними процесами в умовах, що постійно змінюються. Це пов'язано з упровадженням інноваційних технологій в усі форми навчання, по всій вертикалі навчального плану та всіх дисциплінах, усіх видах навчального процесу, спеціальностей та спеціалізацій. Реструктуризація освітнього процесу на основі інноваційних технологій навчання зумовлює необхідність і можливість упорядкування самостійної роботи студентів і діагностики якості їхніх знань, умінь та якостей особистості, зазначає автор [337].

У контексті нашого дослідження значущою є думка В. Кременя щодо соціальних інновацій та їх ролі в системі освіти. Як стверджує вчений, соціальні інновації в освіті змінюють загальну архітектоніку самої системи освіти й,

відповідно, сукупність діяльностей та взаємостосунків усіх, хто включений до процесів функціонування освітніх закладів. В. Кремень виділяє два фактори, які визначають дієвість і масштабність соціальних перетворень. До них віднесено:

- суспільну та інституційну *готовність держави та суспільства* до їх прийняття;
- систему *соціально-педагогічних інновацій*, спрямованих на зміну внутрішніх умов організації процесів навчання та виховання.

Як наголошує В. Кремень, узагальненими критеріями оцінки таких інновацій є: ступінь відповідності форм освітніх інституцій потребам суспільства та ступінь відповідності форм організації освіти умовам повноцінного психосоціального розвитку його суб'єктів [290].

Згідно з позицією І. Беха проблема розвитку досконалої особистості передбачає упровадження в педагогічну практику закладів освіти інноваційних технологій. Суттєві науково-практичні надбання вказаний автор пов'язує із системно-цільовою виховною орієнтацією, в якій тактика попередження «виховних збочень» і свідомого схилення людини на бік добра є домінуючою. Науковець зазначає: морально-духовна істина як сутність вищого рівня утримується в людській культурі як у формі тих чи інших наукових теорій, так і у формі особистісно-персоніфікованій, в якій зафіксовані морально-духовні шукання конкретних персоналій.

І. Бех підкреслює, що зона найближчого морально-духовного розвитку особистості є особливим проблемним полем, тому педагогові слід проявляти справжню методичну віртуозність. Її ключовою ознакою є забезпечення в освітньому процесі несуперечливого переходу від спільного (педагога та студента) цілепокладання до відповідального цілепокладання як самостійного акту останнього. Процес самовиховання повинен здійснюватися на принципово інших теоретичних засадах у порівнянні з нинішніми. Провідною в ньому виступає вільна морально-духовна дія студента. Учений акцентує увагу на тому, що поклик потенційного духовного у внутрішньому світі суб'єкта розгортається як *самовираження*, яке саме в собі містить мотив до дії [78].

Згідно з науковою позицією В. Мудрака, в умовах інформаційного суспільства, в якому головним ресурсом і потенціалом є людина в системі інформації, новітніх технологій, виникають інноваційні підходи до розвитку вищої освіти. Ці підходи ґрунтуються на розумінні того, що культурно-духовні надбання є, з одного боку, результатом індивідуальної й колективної науково-технологічної обробки інформації, духовно-ціннісного досвіду, а з іншого – продуктом споживання й виробництва (матеріального і духовного). Автор актуалізує необхідність інновацій в онтологічній, гносеологічній, пізнавальній, праксеологічній, аксіологічній реальності суспільних і соціальних відносин у вищій освіті.

На думку В. Мудрака, демократизація вищої освіти, її змісту, систем соціальних відносин, управління тощо означає забезпечення прав особистості, формування системи її цінностей і моральних чеснот, розвиток толерантності й соціальної відповідальності. Вказаний фахівець підкреслює, що гуманітаризація системи вищої освіти означає звеличування долі гуманітарного знання, яке підносить особистість, удосконалює її знання, уміння, ціннісні орієнтації. За словами В. Мудрака, процес гуманізації означає переорієнтацію всієї системи вищої освіти на актуалізацію особистісного потенціалу, реалізацію особистісних пізнавальних потреб та ідеалів. Автор уважає, що інтеграція національної, регіональної, світової освіти уможливлює такий розвиток особистості, за якого її духовно-ціннісний досвід набуває всезагального характеру. Квінтесенцією розвитку стає цінність інтегрованого, цілісного життя людини в єдності природи і суспільства [375].

Провідні фахівці зазначають, що застосування у процесі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти інноваційної діяльності як комплексного інтегративного виду педагогічної діяльності, спрямованої на забезпечення *інноваційного* розвитку й підвищення якості професійної освіти за рахунок розробки і використання усіляких новацій, передбачає актуалізацію у студентської молоді творчих здібностей, креативності як базової якості особистості.

Згідно з науковою позицією С. Сисоєвої у відкритому світі, де майбутнє не може бути чітко прогнозованим, а теперішнє має декілька потенційних ліній розвитку, людина перебуває в ситуації постійного вибору, пошуку оптимального рішення у швидкозмінних умовах життя. Тому в закладі вищої освіти мають створюватися умови для розвитку творчих якостей особистості студентів, їх підготовки до професійної діяльності. На думку авторки, це завдання передусім педагогічних технологій, які в сучасному освітньому просторі можна розглядати як організаційний початок, який запускає у дію і направляє творчі сили носіїв наукових знань та педагогічного досвіду. Педагогічна технологія розглядається С. Сисоєвою як продумана у всіх деталях модель спільної педагогічної діяльності з проєктування, організації і проведення освітнього процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для всіх учасників освітнього процесу [566].

У контексті проблеми розвитку інноваційної діяльності закладів вищої освіти привертає до себе увагу дослідження В. Виноградової-Бондаренко, присвячене розвитку креативного мислення у студентської молоді. Авторка наголошує, що в процесі розвитку творчої особистості значна роль належить викладачеві, здатному спрямувати студентів на шлях пошуків, викликати в них інтерес до пошукової діяльності, уводити майбутніх фахівців в атмосферу творчості, у коло ідей, робота з якими розкриває широкі можливості для самостійного пошуку. В. Виноградова-Бондаренко зазначає: «Проблема навчання творчості, підготовка до професійної творчої діяльності досить незвичайна, передбачає індивідуальні та групові форми роботи зі студентською молоддю, використання творчих тренінгів, створення вільної ігрової атмосфери, підтримку впевненості у своїх можливостях» [132].

Розробляючи проблему смислоціннісного змісту освіти, Р. Зрайко актуалізує необхідність підтримки творчої ініціативи педагогів-інноваторів. Автор зазначає, що смислоціннісна сфера цієї когорти педагогів не потребує коригування і насамперед вимагає толерантності і сприяння з боку оточення. Р. Зрайко наголошує: враховуючи складність перетворень, які необхідно здійснити, особливу увагу слід звернути на підбір кадрів. Він повинен здійснюватися не за формальними критеріями, а на основі психологічного добору за показниками

готовності працювати у сфері інновацій, за вмінням вибирати, пропонувати і заохочувати кращі методичні взірці, добре розбиратися у духовній структурі особистості, правильно визначати її професійний потенціал. Науковець акцентує увагу на зростанні потреби у спеціалістах, які за своїм духовно-ціннісним розвитком спроможні забезпечити інноваційність освіти [222].

Таким чином, на часі орієнтація сучасної вищої педагогічної освіти на формування професійно-творчої особистості, фахівця інноваційного типу, здатного реалізовувати освітні стандарти, упроваджувати нові освітні технології. Це вимагає ефективної організації цілісної професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в закладах вищої освіти, оновлення її змісту, визначення сучасних засобів, методів і форм реалізації інноваційного підходу.

Акцентуючи увагу на важливості формування в майбутніх фахівців дошкільної освіти свідомого ставлення до професійної діяльності, використання інноваційних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку, плекання творчої активності, О. Прокопенко наголошує: «Потрібен новий погляд на педагогічну реальність, переосмислення шляхів і перспектив подальшого розвитку особистості педагога-фахівця, упровадження інноваційних технологій у свою професійну діяльність». Як зауважує автор, тільки творчий педагог здатний створювати середовище, сприятливе для розвитку творчої особистості дитини. На думку О. Прокопенко, одним із провідних завдань вищої освіти сьогодні є формування в майбутніх вихователів ціннісних орієнтацій, які б регулювали професійну діяльність та сприяли розвитку професійної «Я-концепції». Учений зазначає, що для педагога дошкільної ланки освіти винятково важливим є усвідомлення того, що результат праці має індивідуальний творчий характер, а регуляція професійних взаємин обумовлюється становленням адекватної «Я-концепції» [499].

У контексті зазначеної проблеми варте уваги дослідження Л. Машкіної, яка розробила модель підготовки майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти до використання інноваційних технологій. Науковиця розглядає її як поданий у словесній формі структурно-функціональний аналог, в якому закладено механізм цієї підготовки. Вищезазначену компетентність Л. Машкіна кваліфікує як систему

мотивів, знань, умінь та навичок, особистісних якостей, що забезпечують ефективність використання сучасних педагогічних технологій в роботі з дошкільниками. Автор характеризує її як складне, багатоаспектне особистісне утворення з певними функціонально пов'язаними між собою та взаємозумовленими компонентами. Авторська модель включає в себе три складові: змістовну, технологічну та результативно-оціночну.

Змістовна складова моделі розкриває сутність структурних компонентів компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у використанні інноваційних педагогічних технологій як основної характеристики їх готовності до впровадження у професійній діяльності. Зокрема, йдеться про такі компоненти:

- поінформованість щодо інноваційних педагогічних технологій;
- грамотність у володінні змістом та методикою використання інноваційних педагогічних технологій;
- культура застосування педагогічних інновацій у навчально-виховній роботі зі зростаючою особистістю;
- особистісна позиція студента-випускника щодо необхідності використання інноваційних педагогічних технологій.

Друга складова моделі Л. Машкіної – технологічна – розкриває шляхи та джерела становлення та розвитку компетентності у використанні інноваційних педагогічних технологій і включає відповідні методичні рекомендації щодо формування**:**

- поінформованості про інноваційні педагогічні технології через організацію нових форм навчання, вивчення спеціальної літератури та використання мережі Інтернет;
- грамотності у володінні змістом і методикою інноваційних педагогічних технологій через уведення спецкурсу «Інноваційні педагогічні технології» та вивчення психолого-педагогічних дисциплін, спрямованих на використання нововведень;

- культури впровадження інновацій через самостійну апробацію їх студентами на педагогічній практиці;
- особистісної позиції студентів-випускників, сформованої внаслідок самостійної позааудиторної діяльності з поглибленим вивченням сутності інноваційних педагогічних технологій та передових методик їх упровадження.

Третя складова моделі Л. Машкіної – результативно-оціночна – відповідає на запитання, як саме реалізуються знання, вміння, цінності студентів під час використання ними інноваційних педагогічних технологій. Передбачається створення студентами індивідуальних банків інноваційних педагогічних технологій, засвоєння ними змісту освітніх програм означеного вище спецкурсу, оволодіння навичками ефективного й доцільного застосування інновацій у навчально-виховній роботі з дітьми дошкільного віку, участь у наукових конференціях і семінарах, виконання курсових і дипломних робіт.

Як зазначає Л. Машкіна, підготовка студентської молоді до використання інноваційних педагогічних технологій вимагає конкретизації очікуваних результатів – готовності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку до свідомого використання новітніх технологій у власній педагогічній діяльності; здатності до безперервної самоосвіти з проблеми використання інноваційних педагогічних технологій з метою гармонійного і різнобічного розвитку особистості дошкільників [355].

Таким чином, запровадження в освітній процес особистісного орієнтованого підходу означає його побудову з врахуванням потреб здобувачів вищої освіти щодо самостійного пізнання світу, гармонійного спілкування з навколишніми людьми, свободи вибору, права на прийняття власних рішень, творчість та самореалізацію. Констатовано, що майбутній вихователь ЗДО має сприйматися як активний, відповідальний та свідомий суб’єкт освітнього процесу, як суб’єкт освітньої взаємодії.

Зазначено, що здатність саморозвитку особистості майбутнього фахівця проявляється повному розкритті ним своїх природних можливостей, реалізації творчого потенціалу, усвідомленні себе в професії. Це вимагає створення у закладі

вищої освіти сприятливих умов, а саме: орієнтація освітнього процесу на рефлексивний досвід здобувача вищої освіти, наближення знань до реалій сучасного життя, пошуковий, дослідницький характер її набуття, надання їм особистісного смислу, розвиток у майбутнього фахівця здатності до особистісно-професійної самоактуалізації, використання інтерактивних методів навчання.

Особистісно орієнтований підхід до процесу підготовки майбутніх вихователів передбачає застосування педагогічної інноватики, яка актуалізує необхідність створення, засвоєння і застосування нововведень, сприятливих для прогресивних змін та покращення якості вищої освіти. Упровадження інновацій потребує створення для цього необхідних умов: цілеспрямованої й осмисленої зміни педагогічної діяльності через напрацювання та запровадження у закладах вищої освіти – педагогічних та управлінських нововведень – нового змісту освітнього процесу, управління, нових способів професійної діяльності, організаційних форм, методів, технологій.

Отже, у дослідженні ми зважаємо на позицію, що професіоналізація майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, його входження в інноваційний режим роботи неможливі без творчого самовизначення, в якому провідну роль відіграють інноваційні педагогічні технології. Орієнтуючись на актуальність проблеми підготовки в закладах вищої освіти нової генерації педагогічних кадрів, необхідність підвищення їхнього професійного і культурного рівнів та ґрунтуючись на науковому доробку провідних фахівців, *інноваційність ми кваліфікуємо як здатність до оновлення, відкритість новому. Під поняттям «інноваційна освіта» розуміємо орієнтування на динамічні зміни в довкіллі та самому собі; навчальні та виховні дії, спрямовані на розвиток креативного мислення, творчих здібностей; збалансованість індивідуальних та соціальних потреб особистості.*

У дослідженні ми керуємося положенням щодо розробки нових підходів до оптимізації освітнього процесу в закладах вищої освіти, які здійснюють підготовку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та є ключовою й необхідною тенденцією його розвитку. В основу підготовки майбутніх вихователів закладів

дошкільної освіти мають бути покладені інноваційні процеси, які поєднують у собі засвоєння, застосування та створення педагогічних інновацій. Таким чином, формування в здобувачів вищої освіти готовності до інноваційної педагогічної діяльності в контексті проблеми розвитку їхньої культури самовираження на часі.

Основні наукові результати розділу опубліковано у таких працях автора [403; 404; 406; 410; 411; 417; 427; 428; 429; 430; 431; 432;].

РОЗДІЛ 2
ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ САМОВИРАЖЕННЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО

2.1. Культура та освіта: специфіка й особливості взаємозв'язку

У контексті досліджуваної проблеми актуалізувалася необхідність уточнення сутності, змісту, встановлення відмінності між поняттями «культура» та «освіта» й визначення характеру взаємозв'язку між ними.

Освіта тісно пов'язана з культурою і зрештою є специфічно людським способом перетворення природних задатків і можливостей. Привласнення і створення молодою людиною в рамках освітньої системи нових культурних цінностей можемо вважати створювальним процесом. У ньому реалізується принцип діалогу культур, при цьому мова виступає способом пізнання особистістю навколишнього світу, засобом зберігання і вираження духовної культури. Місія закладу вищої освіти – сформувати в молодого покоління відповідальне ставлення до збереження й збагачення культурних цінностей, оновлювати відповідно до життєвих реалій зміст і технології освіти.

Моделюванню змісту вищої освіти були присвячені праці А. Алексюка, В. Андрущенко, Є. Бондаревської, Я. Гайда, С. Гончаренко, В. Ільїна, М. Кагана, Т. Левовицького, Т. Нікіторовича, Н. Ничкало, В. Огнев'юка, О. Пєхоти, В. Сластьоніна, С. Сисоєвої та ін.

Сучасна філософська концепція освіти, спрямована на реформування та розвиток суспільства, представлена в працях В. Андрущенко, О. Базулик, В. Кременя, І. Зязюна, Н. Юхименко та ін. Означена концепція не лише забезпечує оволодіння знаннями і технологіями сучасної освітньої діяльності в умовах трансформації суспільства, а й обґрунтовує аксіологічні та педагогічні передумови формування особистості, яка в майбутньому займе своє місце в новому, динамічному, модерному соціумі, аби досягти успішної та ефективної самореалізації.

Освіта у філософському аспекті є трансформацією «духу епохи» в структуру свідомості, світогляд, духовний світ, культуру і загальне єство особистості. Водночас, за твердженням В. Андрущенко, усе окреслене вище стає основою, що визначає співрозмірність (або неспіврозмірність) людини з її добою. Варто зазначити, що через освіту (а також культуру та виховання) цей «дух» визначає суспільно вагомі параметри особистості. Натомість філософія освіти корегує його суспільну якість і значення, ефективність реалізації педагогічними заходами в умовах та можливостях наявного типу культури, відповідність загальноцивілізаційним магістралям розвитку людства в загальноісторичному аспекті [26].

Згідно з визначенням В. Андрущенка, під терміном «освіта» варто розуміти суспільний процес (діяльність, інституцію) розвитку й саморозвитку особистості, пов'язаний з оволодінням соціально значущим досвідом, утіленим в знаннях, уміннях, навичках творчої діяльності, чуттєво-ціннісних формах духовно-практичного освоєння світу [26]. Крім того, дослідник зазначає, що, виокремлюючи і переосмислюючи ціннісно-орієнтаційний контекст сучасного життєвого процесу, варто брати до уваги дві групи відносно самостійних і водночас органічно взаємопов'язаних реалій – зовнішні та внутрішні, своєрідне порівняння яких на рівні побутової свідомості й теоретичного аналізу формує той своєрідний «дух епохи», з якого розпочинається сучасна філософія освіти. У зв'язку з цим в усьому світі відбуваються інтенсивні зміни суспільної свідомості щодо ролі та значення освіти в житті людини. Саме від якості освіти залежить, з якими знаннями, світоглядом і громадянськими принципами увійде до нового інформаційного суспільства молоде покоління.

Сучасна освіта, на думку В. Андрущенка, має базуватися на засадах майбутнього антропогенного соціокультурного середовища, а головне її завдання – формування особистості, яка зможе вижити в умовах соціокультурної невизначеності. Отже, важливими є не знання як такі, а передусім їхня творча інтерпретація [26].

У широкому сенсі дефініція «освіта» трактується як процес або продукт формування розуму, характеру, фізичних здібностей особистості, а в технічному – процес, за допомогою якого суспільство через різноманітні заклади освіти цілеспрямовано передає свою культурну спадщину – накопичені знання, цінності та навички – від попередніх поколінь наступним [500].

Відповідно до тлумачення А. Флієра освіта покликана дати новому поколінню початкові знання культури, формуючи поведінку та допомагаючи у виборі можливої ролі в суспільстві. Її завдання – скоротити інформацію, зосереджену в культурі; відібрати серед неї найважливіше та найсуттєвіше; надати вигляду, придатного для швидкої та максимально повної трансляції; узгодити природно обмежені потенції конкретної особи та глобальний масив неперервної зростаючої культури з метою забезпечення, відтворення, підтримки й розвитку соціально-культурної форми життя. Компонентами змісту освіти вважається загальна, базова і професійна культура. Науковець зауважує, що інтегральним результатом культурологічної спрямованості змісту освіти є становлення людини, готової до гуманістично орієнтованого вибору, яка володіє багатофункціональними компетенціями [627].

На думку провідних учених, зазначений вище підхід забезпечує:

- системне засвоєння матеріалу з усього спектра філософських проблем, що виникають в освіті;

- цілісне охоплення генезису освіти як інституту в культурно-історичному контексті;

- визначення ролі та значення освіти в культурі суспільства;

- виокремлення ідеалу нового типу особистості, аргументацію його основних якостей.

Таким чином, освіта – це процес суб’єкт-суб’єктної взаємодії педагога й студента, спрямований на передачу знань: формування вмінь і навичок; виховання культури мислення, почуттів, поведінки; плекання здатності до самонавчання і самостійної життєтворчої діяльності. Механізмом освіти є її відтворення на індивідуально-особистісному і суспільному рівнях (індивідуальне в особистості

здебільшого є унікальним і неповторним, а суспільне – тим, що «делегується в освіту» як вимога конкретно історичного типу культури) [26].

За О. Свиридюк, освіта формує світогляд і впливає на систему цінностей підростаючих генерацій, відтворює моральні загальнокультурні пріоритети народу і держави, закладає підвалини розвитку суспільства. Таким чином, розвиток суспільства неможливий без урахування цінностей кожної етнічної групи, з яких воно складається. Сьогодення висуває перед освітою складне завдання підготовки педагога до праці в умовах багатонаціонального й полікультурного середовища, формування вмінь спілкуватися та співпрацювати з представниками різних національностей.

Природно, що освіту особистості й освітню систему вчені розглядають лише в конкретному соціокультурному контексті у зв'язку з багатогранністю їхніх відносин. На думку переважної більшості провідних науковців, освіта виконує соціокультурні функції, як-от:

- соціалізації особистості та спадкоємності поколінь;
- спілкування й долучення до світових цінностей, досягнень науки і техніки;
- розвитку й становлення людини як особистості, суб'єкта й індивідуальності;
- формування духовності людини, її світогляду, ціннісних орієнтацій і моральних принципів.

Цілісність змісту освіти розглядається в єдності таких аспектів: культурологічна сутність змісту освіти та культурологічно-особистісний підхід до проєктування змісту освіти. Це дає підстави розглядати категорії «освіта», «людина» і «культура» як підсистеми єдиної гуманітарної культурно-освітньої системи, яка може слугувати методологічною моделлю розробки культурологічних освітніх підходів, концепцій, парадигм. Виділення підсистеми «людина» як окремого системного елемента є принциповим і суттєвим моментом. Це дає змогу виокремити той факт, що в загальній цілісній гуманітарній культурно-освітній системі людина виконує роль суб'єкта не лише стосовно культури, а й освіти (за О. Свиридюк).

За даними дослідження Г. Мєднікова, освіта є частиною культури. Водночас культура, на думку автора, потребує освітньої підсистеми, оскільки є сукупним продуктом творчих сил людства. Водночас розвиток культури цілком залежить від людської діяльності, яка формується шляхом інформаційно-культурного програмування [362].

За довідковими джерелами, термін «культура» потрактовано як «вирощування», «вдосконалення», «формування» особистості. У зв'язку з цим, культура є передумовою і результатом освіти молодої людини, способом її входження у світ. У процесі освіти особистість освоює культурні цінності, долучається до матеріальних та духовних здобутків людства. Як зазначають учені, дидактичне поняття культури передбачає навчання і виховання молодого покоління засобами культури.

Поняття «культура» потрактовано як історично визначений ступінь розвитку суспільства й людини, притаманний усім сферам життя, виражається в результатах матеріальної та духовної діяльності людей. Культура слугує могутнім чинником соціального розвитку, відображає якісну характеристику суспільного життя, уособлюючи в собі своєрідний спосіб людської життєдіяльності, зафіксований у результатах праці та в системі соціальних норм і закладів [600].

Аналізуючи сучасну культуру, А. Швайцер слушно зазначає, «що культура – це «поєднання» прогресу людини та суспільства в усіх галузях, напрямах за умови, що воно сприятиме духовному вдосконаленню особистості» [655, с. 103].

В узагальнених характеристиках означеного терміна В. Шинкаруком «культура» визначається як форма, результат, спосіб зв'язку особистості з дійсністю; прояв, утвердження сутнісних сил людства, оскільки способом існування людини є діяльність, яка і постає головним джерелом культури. Складність та різноманітність людської життєдіяльності зумовлюють складність структури культури як цілісного феномену [662].

Застосувавши до розгляду даного терміна теорію систем, М. Каган дійшов висновку, що в системі культури на одному структурно-функціональному рівні перебувають різні види культурної діяльності, які доповнюють один одного та

виконують роль механізмів, що забезпечують здатність системи культури до рефлексивної саморегуляції [234].

Усвідомити повноту змісту означеного питання дозволяють твердження С. Кримського, який зауважує, що «культура – це не просто вираження чогось абстрактного, інакше вона б перетворилася на виражальні засоби та мову історії; культура – це система перенесення цінностей сучасності в буття людини, в смисл її життєдіяльності з урахуванням досвіду минулого і перспектив майбутнього, це спосіб побудови життя людини на основі досвіду минулих поколінь та на підґрунті реалізації і – що особливо важливо – ще нереалізованих можливостей історичної дійсності» [295, с. 20].

За висновками М. Дзік, результатом взаємозв'язку освіти та культури є виховання молодого покоління, яке володіє загальнопланетарним мисленням, характеризується здатністю розглядати себе не тільки як представника національної культури, а й як громадянина світу, який сприймає себе суб'єктом діалогу культур та усвідомлює свою роль, відповідальність у глобальних загальнолюдських процесах. Поліпшення якості та практичного спрямування освіти слугує інструментом, що забезпечує різнобічний розвиток кожної особистості, активну участь у професійному, соціальному, культурному житті суспільства [190].

Базуючись на розкритих вище узагальненнях, варто зазначити: в культурних процесах молода людина відкрита майбутньому, виступає своєрідним особистісним проєктом, що потребує здійснення й самореалізації. Специфіка культури як якісної характеристики духовно-практичного освоєння світу (як зовнішнього, так і внутрішнього) відображається в тому, що вона (культура) передусім засвідчує, завдяки чому особистість стала не лише для себе, а й для інших людиною з індивідуальними відчуттями та усвідомленням своєї унікальності. Саме культура, як і діяльність, робить людину людиною. Тобто, якщо праця – це єдина соціальна субстанція, що творить людину та розвиває її сутнісні сили, то культура – єдина соціальна міра, яка доводить, наскільки людина стала

Людиною. Інакше кажучи, культура – це якісна характеристика розвитку суспільства.

Аналізуючи сутність культури, її місце та роль у суспільстві, взаємозв'язок з освітою, фахівці виокремлюють такі її основні аспекти:

- культура як породжене суспільством, властиве суспільству соціальне явище, що відображає його якісну характеристику та збагачує духовне життя людини;

- культура як процес творчої діяльності людини, спрямованої на пізнання навколишнього світу і самої людини в цьому світі, на отримання об'єктивної та достовірної інформації про світ, де головна роль належить науці й мистецтву;

- культура як складова, покликана допомогти людині не лише пізнати світ і саму себе, а й визначити своє місце в цьому світі та власні світоглядні установки;

- культура включає в себе не лише сутність досягнутих людиною у процесі освоєння світу матеріальних і духовних цінностей, а й відповідні ціннісні орієнтації людини у світі;

- культура забезпечує регулювання соціальних відносин людей;

- культура як потужний фактор формування людських сутнісних сил, людини в людині, перетворення її природних захоплень, потреб, емоцій у справжні людські [621].

Згідно з підходом І. Зязюна становлення нового рівня самоорганізації культури людства пов'язане передусім з утворенням на культурному тлі специфічної упорядкованої структури – системи освіти, покликаної організовано забезпечувати цілеспрямоване споживання культурно нагромадженого досвіду. Зокрема, в педагогіці поняття «культура» використовується і як «основний фактор» – джерело, з якого черпають зміст освіти, і як «соціальний регулятив», що відображає ціннісні продукти духовної й матеріальної діяльності людини, властивості та якості самої людини як носія і творця культури, освіта при цьому є найкращим цілеспрямованим способом опанування культури [223, с. 31].

На думку І. Беха, саме культура є всезагальним чинником і духовно-практичною основою розвитку особистості, освіти, що передбачає визнання

людини повноправним суб’єктом культури, визначальним для освітнього процесу [71, с. 26].

Теоретичне осмислення праць науковців дозволило усвідомити характер взаємозв’язку освіти та культури, їхню ізоморфну тотожність. У зв’язку з цим, наголошує В. Кремень, при побудові змісту освіти культурологічний підхід розглядається як реалізація гуманістичної установки в розумінні соціальної функції людини, яка передбачає включення в контекст змісту освіти структури культури, насамперед духовної, у різних її проявах [293].

Таким чином, обґрунтування органічних зв’язків освіти з культурою та їхнього впливу на розвиток суспільства є предметом спеціальних наукових досліджень. Освітні та культурні процеси віддзеркалюють реальний характер життєвого процесу, його зміни, суперечності, успіхи й невдачі, позитивні та негативні сторони.

Важливим для розвитку сучасного суспільства є новий тип культури, зорієнтований на гідність людини, де найвищою вважається цінність самої особистості. Із методологічного боку ключову роль відіграє співставлення принципів сучасної освіти із тими світоглядними ідеями культури, які спільно повинні творити нову освітню парадигму. Зважаючи на це, адекватним до нової освітньої парадигми, враховуючи позиції гуманізму, може бути лише принцип беззастережного прийняття особистості.

Культурологічна модель змісту освіти знаходилася у центрі уваги низки науковців (Н. Бордовська, С. Гессен, І. Зязюн, І. Ісаєв, І. Лернер та ін.). Однак варто констатувати, що повною мірою у представлених дослідженнях не розкрито різнопланового характеру зв’язків та взаємовпливу культури й освіти.

Співвідношення культури та освіти фахівці розглядають у різних аспектах, зокрема:

- у рамках культурологічної парадигми педагогічної системи;
- крізь призму формування полікультурної освіти;
- в умовах культурно-історичного типу освітньої системи;
- як систему культурно-освітніх центрів у рамках однієї або кількох держав;

- у контексті аналізу навчальних дисциплін культурологічної спрямованості;
- шляхи і способи розвитку культури як суб'єкти освіти (педагогічної культури, освіти зростаючої особистості);
- опис і прогнозування образу культурної та освіченої особистості у конкретну історичну епоху;
- крізь призму розкриття специфіки культурно-освітнього середовища молодої людини;
- на основі узагальнення, збереження і відродження культурно-освітніх традицій народу, етносу, нації.

Таким чином, освіта – *соціокультурний феномен*, який виконує соціокультурні функції. Освітню систему слід розглядати лише в конкретному соціокультурному контексті, у зв'язку з багатогранністю відносин культури і освіти. За умови радикальних змін ідеологічних поглядів, соціальних уявлень, ідеалів, буття в цілому саме освіта виконує функцію своєрідного *стабілізатора,* сприяє гармонійній адаптації молодої людини до нових умов життя, забезпечує наступність культурно-освітніх традицій, зберігає самобутність народу і типову для нього систему цінностей. Таке збереження сприяє їхній інтеграції в систему світових цінностей як елементів макросоціуму. Сучасна молодь живе у просторі соціально-культурної традиції, яка суттєво впливає на її характер, стиль поведінки, устремління, цінності та інтереси.

У зв'язку з цим відносини між традиціями та інноваціями у сфері освіти втілює взаємозв'язок між освітою і культурою народів у цілому. Система освіти втілює в собі стан, тенденції і перспективи розвитку суспільства, відтворює та укріплює наявні в ньому стереотипи, водночас вдосконалюючи їх, упроваджуючи щось нове. Соціальна функція освіти, з одного боку, полягає в підготовці молодого покоління до самостійного життя, а з іншого – закладає основи майбутнього суспільства, формує образ людини майбутнього.

За висновками вчених, суть підготовки молодої людини до самостійного життя передусім полягає у:

• формуванні способу життя, прийнятого в суспільстві;

• освоєнні різних форм життєдіяльності – освітньої, трудової, суспільної, професійної, дозвіллєвої, побутової;

• розвитку духовного потенціалу особистості з метою активізації творчості.

Заклади вищої освіти концентрують найкращі зразки соціально-духовної діяльності людини певної епохи, тому соціальна цінність освіти визначається освіченістю особистості. Гуманістична цінність освіти полягає у можливості розвитку пізнавальних і духовних потреб студентської молоді. Освіта є тим соціальним інститутом, який передає і втілює базові культурні цінності й цілі розвитку суспільства. Здійснення соціальної функції вимагає прогнозування та планування розвитку суспільства. Останнє стає неабияким компонентом у процесі формування державної освітньої політики. Одним із важливих напрямів цієї політики є розробка державних освітніх стандартів, які визначають обов'язкову освітню-професійну програму закладів освіти. Кожен освітній компонент і певна освітня технологія орієнтовані на особистісне зростання здобувача вищої освіти.

Як зазначає М. Галицька, в контексті культурологічного підходу в освіті на особливу увагу заслуговує термін «культурологія». Культурологія як наука, що розкриває сутність, закономірності, взаємовплив національних культур, включає в себе теорію культури та історію культур. Теорія культури вивчає сутність, закономірності розвитку культури, досліджує процес виникнення і розвитку конкретних культур та цивілізацій, які існували колись й існують сьогодні.

За специфікою свого предмета і методів дослідження, культурологію відносять до класу гуманітарних наук. Гуманітарні науки є науками про культуру в широкому сенсі цього слова. П. Гуревич у зв'язку з цим підкреслює, що мовознавство, мистецтвознавство, літературознавство, політичні, юридичні науки вивчають різні аспекти, сторони культур, але не вивчають сутності культури в цілому, що є власним предметом культурології як науки [174].

Взаємозв'язок освіти і культури, їхня ізоморфна тотожність дозволяє стверджувати про перспективність і продуктивність використання культурологічного підходу як концептуальної основи модернізації змісту освіти.

Відповідно до позиції В. Кременя, під час розробки змісту освіти культурологічний підхід орієнтує на реалізацію гуманістичної установки, яка передбачає включення в контекст змісту освіти структури культури в різних її проявах, насамперед духовної культури. Учений констатує, що це дає підстави розглядати категорії «освіта», «людина» і «культура» як підсистеми єдиної гуманітарної культурно-освітньої системи, яка може слугувати методологічною моделлю розробки культурологічних освітніх підходів, концепцій, парадигм». Виокремлення підсистеми «людина» як окремого системного елемента є, на думку В. Кременя, принциповим і суттєвим моментом, що підкреслює той факт, що в загальній цілісній гуманітарній культурно-освітній системі людина виступає суб'єктом по відношенню як до культури, так і до освіти [291].

Як зазначає А. Флієр, компонентами змісту освіти визнаються загальна, базова і професійна культури. Інтегральним результатом культурологічної спрямованості змісту освіти виступає становлення особистості, готової до гуманістично орієнтованого вибору. Культурологічний підхід до концептуалізації змісту освіти підкреслює позицію, відповідно до якої культура виступає його основним джерелом. Основні узагальнення щодо культурологічного підходу автор зводить до визначення *освіти як феномена культури*. На думку А. Флієра, культурологічний підхід є найважливішою умовою розвитку освіти і засобом реалізації ідеї її гуманізації [627].

2.2. Самовираження як особистісний феномен

Вираження «Я» особистості, «особистісне самовираження» – проблема міжгалузева і виступає об'єктом дослідження філософів, культурологів, соціологів, психологів, педагогів, естетів, лінгвістів, мистецтвознавців, що й засвідчує її багатоплановість і складність, актуалізує необхідність інтеграції зусиль різних наукових галузей.

У філософських джерелах дефініції «самовираження», «вираження» представлено різноаспектно. Так, у працях Л. Ази, В. Андрущенка, Г. Балла,

М. Бахтіна, М. Горлача, П. Гуревича, І. Надольного, М. Логінової, М. Лукашевича, О. Лосєва, С. Франка висвітлено зміст і сутність виокремлених понять, окреслено як внутрішні прояви особистості, її суб'єктивність.

У зв'язку з цим варто звернути увагу на праці С. Франка, в яких філософ, простежуючи розвиток особистості через розвиток «Я» особистості, зазначає, що своєрідність людини полягає у подоланні та перетворенні своєї природи, оскільки «людина є створінням самоздоланним, самоперетворювальним». Крім того, осмислення природи «виразності» в галузі мистецтва автор пов'язує з інтуїцією, поєднанням раціонального та ірраціонального, внутрішньою формою. Як наслідок – «інтуїція» несе в собі образ, а також «форму – внутрішню єдність». За С. Франком, «форма», «ставлення» є проявами виразності цілого, моментом поєднання, а завдання інтуїтивного пізнання – своєрідним освоєнням предмета цілісно, у вигляді певної єдності, досвіду. При цьому переживання особистості виражаються в образах, які опредмечуються у вигляді (формі) слів, образів, звуків, кольору, руху тощо. Таким чином, С. Франк підводить нас до розуміння «виразності» як «самовідкриття буття», а «співтворчість» тлумачить як самовираження людини [630].

Основні аспекти поняття «самовираження» розкрито М. Бахтіним. Так, «самовираження», «вираження» мислитель визначає як: пошук нових можливостей раціонального світу; прагнення до пізнання життєво-історичних основ самоцінності людини. Також неабияку увагу вчений приділяє проблемі «вираження свого Я», яке трактує як «регулятор» переживань та почуттів особистості, коли «при зовнішніх діях залишається внутрішнє самовідчуття, що підпорядковує собі те, що виражається зовнішньо». Відповідно «вираження» розкриває механізм саморуху особистості, тобто «вираження свого Я» [52, с. 45].

Особливу увагу хочемо звернути на наукові положення О. Лосєва, відповідно до яких особистість є «здійсненою» самосвідомістю. Особистісне існування мислитель трактує як синтез двох аспектів буття – внутрішнього і зовнішнього. При цьому внутрішнє є сутнісним, зовнішнє – сприймається оточенням, а «вираження себе» кваліфікується як внутрішнє у зовнішніх проявах. Крім того, філософ

окреслює категорії виразного ряду, до якого відносить символ, знак, образ, а також динамічні явища (наприклад, грація, ритм та інші засоби виразності). До речі, виразність, на думку О. Лосєва, є експресивним процесуальним актом дії, сприймання, осмислення. Таким чином, представлені наукові висновки є значущими для нас, адже допомагають зрозуміти важливу для нас категорію [331, с. 125, 133–137].

Осмислити зміст досліджуваного феномену та її значення для розвитку особистості допомагають наукові тези, відповідно до яких «самовираження» – це особистісна форма активності, представлення індивідом назовні власного внутрішнього світу, що формується та розвивається у спілкуванні й діяльності та пов'язаний із прагненням людини бути визнаною в суспільстві, максимально самореалізуватися [4; 70; 100; 274; 345; 527; 619].

Розкриваючи зміст самовираження як наукової категорії, П. Гуревич зауважує, що даний термін використовується в науці до всіх явищ життя, а стосовно людини – до вищих процесів. У працях науковця простежується думка, що «самовираження» засвідчує зростальне прагнення особистості повною мірою реалізуватися в житті, проявити власний творчий потенціал [176].

У працях з естетики йдеться про те, що будь-який творчий процес – це безпосередня активність людини, показник зовнішнього вираження її внутрішнього стану. У зв'язку з цим у своїх працях науковці особливого значення надають свідомості у процесі творчості, створенню та вираженню естетичних ідей. Таким чином, зауважують учені, «вираження» є значущим для особистості. Доповнюючи цю думку, П. Паві характеризує «виразність» як експресію, вторинний процес «віднаходження» змісту через нову форму, динамічну організацію абстрактних виразних знаків дійсності [457].

Отже, у філософії та естетиці знаходимо твердження, що «вираження» є не лише проявом особистісної сутності людини, а також її активності й творчості. Як наслідок, науковці зауважують, що до активності особистість спонукають внутрішні та зовнішні регулятори поведінки. Якщо до внутрішніх регуляторів активної дії людини фахівці відносять потреби, інтереси, мотиви, наміри тощо, то

до ціннісних орієнтацій особистості – самоорганізовану діяльність, самоствердження, вираження та самореалізацію [4; 70; 100; 274; 345; 359; 527; 619].

Прагнення виразити себе, на думку Л. Ази, може бути різним та виявлятися у будь-яких формах активності, наприклад, у соціально значущій, цінній або ж асоціальній (намагання людини презентувати себе оточуючим, обираючи соціально несхвалювані типи поведінки). Потреба, прагнення виразити себе виникає в людини ще в дитячому віці, а в наступні вікові періоди активно змінюється, наповнюється новим змістом, підкріплюється стійким бажанням до визнання серед оточуючих, бажанням реалізувати свої здібності в діяльності та спілкуванні. У зв'язку з цим варто зауважити, що відсутність потреби у самовираженні, за висновками вченого, може призвести до втрати людиною сенсу життя [9].

Зрозуміти сутність і значення терміна «самовираження», з'ясувати вікові особливості цього процесу дають змогу дослідження вітчизняних та зарубіжних науковців (К. Абульханової-Славської [4], І. Беха [73], Л. Божович [100], О. Кононко [274], А. Маслоу [345], А. Менегетті [359], К. Роджерса [527], Д. Фельдштейна [619] та ін.) у галузі психології та педагогіки. Зокрема, дослідники актуалізують проблему реалізації особистістю свого природного потенціалу, визнаючи, що в процесі особистісного становлення вираження себе стає основою самоствердження та самореалізації людини.

Аналізуючи феномен самовираження особистості, К. Абульханова-Славська визначає його як спосіб, завдяки якому людина самореалізується як особистість у діяльності та спілкуванні. Дослідниця зазначає, що самовираження як установка визначається переважно самою людиною, характеризується різними ступенями зрілості на різних вікових етапах. Зважаючи на це, не важко з'ясувати, що проблеми із самовираженням зазвичай супроводжують людей сором'язливих, невпевнених або ж, навпаки, демонстративних, егоцентричних. Отже, самовираження має вирішальне значення з-поміж багатьох потреб людини та характеризується як одна з ключових сторін загальної об'єктивації особистості.

Вираження власного «Я», за твердженням ученої, вважається одним з основних способів реалізації людиною себе як особистості у життєдіяльності. Важливою умовою самовираження є установка адекватності, що засвідчує зв'язок між внутрішнім і зовнішнім світом, виступає способом вираження себе – безперервним рухом до реальної, суспільно й особистісно значущої мети. Гармонійне поєднання самовираження і самореалізації, на думку автора, залежить як від сформованості образу «Я», так і від організації та забезпечення сукупності зовнішніх умов для вияву особистісної сутності людини.

Із-поміж ключових мотивів вираження свого «Я» К. Абульханова-Славська виокремлює самоствердження, самоактуалізацію та самореалізацію особистості. дослідниця уточнює, що процес самовираження як конкретна форма активності може переходити у внутрішній, тобто прихований план, за умови нереалізованості природного потенціалу. Якщо нереалізована вчасно активність здатна до свого «відродження» на наступних етапах, то нереалізована форма самовираження переходить у внутрішній план назавжди, спричиняючи такі негативні стани, як занижена самооцінка, комплекс неповноцінності тощо [3; 4].

Отже, автор привертає увагу до феномена «самолюбність» як особистісного інтегралу, способу вираження себе, активності свого «Я», позиції, яку особистість реалізує у процесі життєдіяльності. Крім того, науковець зазначає, що почуття самолюбності майже завжди супроводжує прояви «Я», виражається адекватно чи неадекватно. Первинною формою самолюбності у дитинстві є вимогливе твердження «Я сама!» (самостійність – форма активності!), а в дорослому житті – «Я знаю, що роблю!», «Я маю право чинити так, як вважаю за потрібне!». Самолюбність як складна єдність ініціативи, бажання й одночасного обов'язку, відповідальності, стає синонімом корисності суспільству, іншим людям та не має нічого спільного із себелюбством, егоїзмом [3, с. 8].

Стосовно поглядів, висунутих А. Бойком, то феномен «самовираження особистості» пов'язаний з ключовою потребою людини знайти своє місце в житті. Сучасні реалії вимагають чіткого визначення орієнтирів для вирішення життєвих проблем. Позиція автора суголосна з думкою більшості фахівців, які визначають

самовираження як відображення людиною назовні своїх почуттів, переконань, установок. Він, зокрема, вважає, що самовираження як особистісна форма активності пов'язана з потребами особистості в суспільному визнанні, самовизначенні, самоствердженні, саморозкритті, самореалізації.

Науковець підкреслює, що «самовираження» як розкриття та вираження особистістю своєї індивідуальності є постійним розширенням її можливостей у процесі розвитку. Завдяки комплексному поданню себе та своєї діяльності іншим людям, людина отримує задоволення, переживає успіх. Таким чином, робить висновок А. Бойко, самовираження – це спосіб буття, сприятливий для реалізації особистості в різних видах діяльності; можливість заявити про свої прагнення, можливості, ставлення [91, с. 8].

Крім того, А. Бойко зазначає, що між самовираженням та потребою у суспільному визнанні існує взаємозв'язок. На його думку, самовизначення, самоствердження та самореалізація є важливими мотивами самовираження. При цьому самоствердження як прагнення до високої оцінки та самооцінки стимулює особистість до самовдосконалення, самовиховання [91].

О. Кононко характеризує феномен самовираження як оптимальне використання і розвиток задатків і можливостей особистості, як реалізацію нею своєї індивідуальної своєрідності, здатності продемонструвати іншим власні досягнення. Суттєвим аспектом самовираження, на думку автора, виступають домагання, за допомогою яких особистість заявляє про свої потреби і бажання. Домагання наділені значною спонукальною силою і проявляються в очікуваннях, намірах, прагненнях, життєвих цілях.

За висновками вчених, особистісне самовираження є активністю, завдяки якій людина має змогу в різних видах діяльності продемонструвати, реалізувати свою індивідуальність, своєрідність. Зрілою формою самовираження характеризується такий етап особистісного становлення, на якому прояв себе перетворюється на справжню потребу в адекватному та сутнісному вираженні свого «Я». Отже, активність буття особистості є узагальненим ціннісним способом

задоволення нею важливих потреб у визнанні оточуючими, самоздійсненні, самовираженні, самореалізації [273; 274].

У контексті проблеми «самовираження», «вираження свого Я» науковці розглядають такий аспект, як «почуття самолюбності». Зокрема, наголошуючи, що людина, котра хоче «себе показати», щось «довести», заздалегідь орієнтується на успіх, тобто на порівняння себе з іншими. За висновками вчених, «становлення нової особистісної структури, в якій власне «Я» проєктується на різноманітну діяльність, має важливі наслідки для подальшого розвитку особистості, реалізації природного потенціалу. Сфера досягнень, поєднуючись зі сферою «самоставлення», сприяє появі самолюбності», тобто є могутнім стимулом саморозвитку, прагнення людини об'єктивувати своє «Я» [276].

Д. Фельдштейн у зв'язку з цим зауважує, що саме бажання, потреба у самореалізації, активність покладено в основу становлення гармонійно розвиненої особистості. За його словами, активність є загальною формою існування людини як суб'єкта життя, умовою реалізації нею своїх потенційних можливостей, підґрунтям її безперервного розвитку. Згідно з такою позицією науковця, самореалізація особистості полягає у розгортанні своїх оптимальних можливостей. Самовираження пов'язане з «Я-образом», самопізнанням своїх можливостей, власними потребами.

Як зазначає Д. Фельдштейн, самовираження відрізняється від самореалізації. Остання засвідчує певну завершеність, готовність будувати всю цілісність своєї взаємодії зі світом. При цьому можливість гармонійного поєднання самовираження і самореалізації залежить як від сформованості образу «Я», так і від особистої готовності організувати і забезпечити всю сукупність зовнішніх умов. Образ «Я» виступає нарівні з іншими, що забезпечує розвиток в особистості нового рівня самопізнання себе у суспільстві. Відповідно до позиції автора, процес формування «Я» пробуджує неабияке прагнення виразити себе, реалізувати свої здатності й можливості [618].

На думку І. Беха, самореалізація є цілісною діяльністю і поведінкою особистості, а не сукупністю певних способів її діяльності (її структура складна та

здійснюється на різних рівнях, однак вона притаманна навіть дітям дошкільного віку), а також процесом предметного втілення особистістю базових інтелектуально-особистісних утворень, набутих на етапі самоактуалізації. У цій особистісно-творчій діяльності минуле і теперішнє утворюють вектор майбутнього в індивідуальному баченні – у цьому контексті важко погодитися із твердженням, що самореалізація властива лише дорослій людині. Недоцільно ототожнювати самореалізацію та самоактуалізацію, адже самоактуалізація як вид діяльності особистості передує самореалізації. Таким чином, самоактуалізація – це процес набуття особистістю внутрішніх сил (якостей, смисло-ціннісних орієнтацій, здібностей), які виступають спонуками до її усвідомленої діяльності та поведінки. Самоактуалізуючись, особистість дає собі відповіді на питання: «Для чого Я?», «У чому сенс Мене?», «Що необхідно Мені робити, щоб утілити цей сенс?». Саме це забезпечує якомога повніше вичленення власних потенційних можливостей, які реально втілюватимуться у діяльності та поведінці [74, с. 12].

Характеризуючи самоствердження як феномен особистісного зростання, І. Бех, зауважує, що воно виявляється у суспільно корисній поведінці, бажанні сподобатися, а також у протиставленні своїх ціннісних орієнтацій іншим. Самопрезентація – процес представлення себе у соціально і культурно прийнятних способах дій і поведінці. Одним із мотивів самопрезентації може бути побудова найбільш прийнятної і раціональної програми задумів щодо наближення до образу значущої особи та пристосування до схвалюваних якостей. Таким чином, результатом процесу самовираження є самовизначення, самоствердження, самореалізація. Як наслідок, зауважує І. Бех, провідна виховна позиція має передбачати створення такого соціокультурного середовища, яке забезпечує оптимальні можливості самовираження особистості, її самоутвердження, прояву талантів.

Здійснити ґрунтовний аналіз досліджуваної проблеми дають змогу висновки Б. Ананьєва, І. Джидарян та ін. так, за Б. Ананьєвим, кожна людина відповідно до власних особливостей самостійно обирає напрями своєї активності. Зважаючи на це, активність буття особистості є узагальненим ціннісним способом задоволення

нею важливих потреб, першочерговими з-поміж яких є прагнення бути визнаною суспільним довкіллям, виразити своє «Я» [21, с. 40]. Співзвучною із попередньою є думка І. Джирдар'яна про те, що активність є особливою якістю рівня взаємодії суб'єкта з об'єктом навколишньої дійсності, зокрема мірою діяльності, способом самовираження і самоздійснення особистості в житті, за якого досягається або не досягається її якість як цілісного, самостійного суб'єкта, що розвивається [188].

Заслуговують на увагу й узагальнення А. Маслоу, згідно з якими, особистість є єдністю реального і потенційного, тобто «саморухом» від реального до потенційного [345]. Продовжуючи цю думку, А. Менегетті зазначає, що вираження себе виступає як «самопрояв» особистості у процесі розвитку. При цьому автор тлумачить «само» як сутність у собі та дію на благо себе, яка передбачає той рівень автономності та користі для себе, що є користю і для довкілля також [359].

Значущою для розгорнутого дослідження є типологія способів вираження людиною себе, розроблена Д. Узнадзе. За висновками вченого, існує кілька основних способів самовираження, а саме:

– *спосіб*, завдяки якому людина у зовнішній поведінці бурхливо виражає те, що справді відчуває – ніби «виплескує» себе;

– *спосіб*, який засвідчує складність зовнішнього вираження внутрішнього світу: людині необхідно немовби подолати перешкоду, доклавши для цього неабияких вольових зусиль;

– *парадоксальний спосіб:* людині притаманна несподівана поведінка – протилежна в однакових і подібна у різних ситуаціях;

– *спосіб*, завдяки якому особистість увесь час залишається у своєму внутрішньому світі, зовнішньо лише «пристосовується» до ситуації, зважаючи на неї [613].

Споріднене із попереднім є міркування К. Роджерса про те, що високий рівень самолюбства, самоповаги є вагомим чинником свободи вираження власних почуттів, саморозкриття в суспільстві та підґрунтям саморозвитку особистості [526; 527].

Здійснивши аналіз наукових праць, присвячених дослідженню означеної проблеми, можна підсумувати, що важливу роль у процесі самовираження особистості відіграє самоповага як значуща умова максимальної активності особистості, продуктивності діяльності, реалізації власного творчого потенціалу.

Р. Бернс, С. Пантілєєв, І. Чеснокова як провідні розробники проблеми самосвідомості, оперують поняттям «Я-концепція», яке тлумачать як сукупність усіх уявлень індивіда про себе. Означені вище фахівці в структурі «Я-концепції» виокремлюють такі складові:

- когнітивну (самосвідомість),
- емоційно-ціннісну (самоставлення та самооцінка),
- поведінкову (саморегуляція).

Вони визначають, що, по суті, «Я-концепція» є сукупністю установок на себе, в якій традиційно виокремлюють когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий елементи. Ці елементи конкретизуються таким чином: образ «Я» – уявлення особистості про саму себе; самооцінка – афективна оцінка уявлення про себе; конкретні дії, викликані образом «Я» і самооцінкою [67; 68].

У контексті проблеми самовираження особистості та її зв'язку зі ставленням особистості до самої себе заслуговують на увагу узагальнення С. Пантилеєва щодо феномену самоставлення. Автор, зокрема, зазначає, що самоставлення вирізняється не тільки цілісним смисловим, а передусім ціннісним змістом. Він підкреслює, що існує певне узагальнене самоставлення (самоповага, самооцінка) – цілісне універсальне утворення, яке виражає ступінь позитивного ставлення особистості до власного уявлення про себе. Це узагальнене самоставлення інтегрується із часткових самооцінок [459].

Зарубіжні науковці, представники гуманістичної психології, актуалізуючи проблему реалізації особистістю свого природного потенціалу, зазначають, що самоактуалізація є прагненням людини до якомога повнішого виявлення і розвитку своїх особистісних можливостей і здатностей.

Відстоюючи активність особистості як самопізнання суб'єкта, К. Роджерс пояснює цю активність закладеними в людині бажаннями самоактуалізації й самореалізації. Прагнення особистості до актуалізації є природним бажанням реалізувати свої можливості, зробити життя різнобічним, а тому виступає одним з основних мотивів її поведінки. На думку автора, важливою потребою людини є реалізація себе у творчості.

Підтвердженням сказаного вище слугують висновки Л. Виготського про те, що в особистісній площині найбільш продуктивним і перспективним є *самовираження у процесі творчості, оскільки* самовираження, підкреслює автор, може бути лише творчим – в іншому випадку індивід «транслює» раніше закладені в нього ідеали й стереотипи [129].

Отже, самовираження – потужне джерело позитивних емоцій, натхнення людини, спосіб виходу накопиченої енергії та розуміння себе. Завдяки самовираженню підвищується самооцінка особистості, об'єктивується її природний потенціал та індивідуальний досвід. Самовираження через творчість є одним із найбільш ефективних, оскільки молода людина займається тим, що їй подобається, реалізуючи таким чином свої здібності, отримуючи задоволення та схвалення оточуючих. Значною мірою це стосується і процесу підготовки педагогічних кадрів у закладах вищої освіти.

Як слушно зауважує Л. Тандир, одним із провідних мотивів розвитку потенціалу здобувачів вищої освіти є мотив професійного досягнення. Поняття «досягнення» розуміється автором як етап і рівень особистісного зростання та водночас необхідна умова подальшого руху до самореалізації. Науковець зауважує, що умовою формування і розвитку мотивів професійного досягнення є особистісно діяльнісний підхід до організації навчальної діяльності, чітко визначена та усвідомлена кінцева мета, використання проблемно-розвивальної стратегії. У зв'язку з цим автор розглядає мотивацію досягнення як продукт формування особистості, чинник її розвитку [601].

Наукові положення представлених вище філософів, психологів, педагогів становлять підґрунтя нашої експериментально-дослідної роботи.

2.3. Культура самовираження та її розвиток у сучасному культурно-освітньому просторі закладу вищої освіти

Для виконання майбутніми вихователями закладів дошкільної освіти своїх професійних обов'язків на належному рівні, вони мають володіти високим рівнем культури, здатністю самовиражатися в соціально схвалюваний та прийнятний способи. Як зазначають О. Зінченко, І. Шкуратова, А. Яфальян, без прояву людиною своєї індивідуальності, без її самовираження немає і не може бути особистості. Означені автори зазначають, що вміння самовиражатися, обирати оптимальні для ситуації способи впливу особливо актуальні для майбутніх педагогів, зокрема й вихователів закладів дошкільної освіти, адже вони слугують зразками поведінки для зростаючої особистості, саме від них як значущих дорослих діти сприймають способи самовираження, найбільш правильні моделі самопрояву, самовиявлення, завдяки цим зразкам вони відкривають для себе приклади високого рівня культури самовираження.

Разом із тим учені зазначають, що самовираження майбутнього педагога, зокрема й вихователя, завжди передбачає виконання ним *самоорганізованої діяльності*. Її автори розуміють як діяльність, у процесі якої взаємодіють самоуправління поведінкою та зовнішній вплив ситуації, обставин, оточення.

О. Зінченко, І. Шкуратова, А. Яфальян під самоорганізацією розуміють процес, в якому силами самого суб'єкта створюється, відтворюється або вдосконалюється організація складної динамічної системи. Самоорганізація дозволяє студенту бути до певної міри автономним, незалежним, відкриває можливості для повноцінного самовираження та самореалізації. Це уможливлює реалізацію такої форми самовираження, яка створює у студентської молоді бажаний образ власного «Я», дозволяє проявити себе у професії, сприяє отриманню нової інформації про себе, про оточуючих, про навколишній світ, про педагогічну діяльність загалом [221; 664; 686].

Більшість фахівців зауважують, що,досліджуючи феномен «культура самовираження», його варто розглядати крізь призму виміру «культура –

особистість – суспільство». У ньому поєднані два аспекти проблеми – *соціальний* (вимоги культури, соціальні оцінки і межі) та *психологічний* (внутрішні спонуки, ціннісні орієнтації, індивідуальні особливості). Обидва моменти актуалізуються у *педагогічному* аспекті проблеми – створенні сприятливих умов для формування в майбутніх педагогів культури самовираження.

Повноцінне здійснення професійної діяльності передбачає оволодіння майбутніми вихователями перцептивними вміннями, здатністю гнучко реагувати на кожну педагогічну ситуацію, спроможністю культурно самовиражатися й водночас залишатися автономною особистістю. Згідно з науковим підходом Х. Хартманна автономність майбутніх педагогів спонукається їхньою внутрішньою активністю, без якої неможливо уявити повноцінне самовираження.

Х. Хартманн виділяє первинну та вторинну автономію «Я»-функцій:

- *перша* описує процеси розвитку особистості незалежно від зовнішнього впливу;

- *друга* проявляється в ході реагування на зовнішні впливи інших людей.

На думку фахівця, це важливо брати до уваги у дослідженні феномену «культура самовираження» майбутнього педагога. Отже, у процесі самовираження, демонстрації іншим своїх особистісних цінностей майбутні педагоги діють відповідно до того, що «диктують» їм їхні індивідуальні характеристики, якості, особливості, уявлення та зовнішні умови [637].

Є. Омельченко підкреслює актуальність для педагогічної науки проблеми самовираження, створення для цього належних умов, сприяння відповідності самовираження як внутрішньої сутності особистості вимогам культури. Автор об’єктивує необхідність формування в процесі освіти в студентів необхідного для повноцінного життя в соціумі рівня культури самовираження, в якому втілюються особливості, способи, результати діяльності. Фахівець також наголошує на важливості вміння педагога самостійно організовувати і виконувати самоорганізовану діяльність самовираження, дотримуючись при цьому власних індивідуальних характеристик й орієнтуючись на культуру суспільства [400; 401; 402].

Крім того, Є. Омельченко зазначає, що в процесі самореалізації майбутній педагог актуалізує власний потенціал – свої знання та вміння, інтереси та здібності, прагнення та наміри, уявлення про себе і світ, самореалізується. Згідно з підходом автора, автономність, незалежність і самореалізація необхідні для повноцінного самовираження педагога у професійній діяльності. На думку дослідника, вони – важливі характеристики самоорганізованої діяльності. Акцентуючи на ній увагу, фахівець слушно зауважує, що самоорганізована діяльність передбачає вміння організовувати себе, свій час і діяльність, упорядковувати та регулювати власну поведінку [402].

За словами науковця, готовність до самоорганізації – інтегральна якість особистості, яка проявляється в потребі, здатності та рішучості здійснювати упорядковану свідому діяльність з організації та управління собою. При цьому, щоб у майбутніх педагогів формувалася готовність до самоорганізації, у них слід розвивати вміння поетапно виконувати діяльність із професійного самовираження, здійснювати її корекцію, враховувати проміжні результати педагогічної діяльності, підвищувати її ефективність. Завдяки цьому майбутні вихователі оволодіють уміннями раціонально планувати, організовувати, адекватно оцінювати, своєчасно коректувати і вдосконалювати процес самовираження, «окультурювати» його [400; 401].

Саме тому «культуру самовираження» Є. Омельченко визначає через самоорганізовану діяльність, яка, з одного боку, має відповідати індивідуальним особливостям майбутнього педагога, а з іншого – культурі суспільства, в якому він живе. Культура створює для майбутнього фахівця проблемну ситуацію розвитку, і, що неабияк важливо, ставить його перед необхідністю саморозвитку. Окрім того, культура є способом розкриття дійсності, надання життю смислу, цінності. Як зауважує вчений, культура не лише те, що знаходиться поза людиною (як об’єктивна даність), а й внутрішньо властива їй особливість. Тим самим Є. Омельченко акцентує увагу на важливості індивідуальної культури майбутнього педагога, культурі особистості.

Узагальнюючи дані свого дослідження, науковець кваліфікує культуру самовираження як особливості, способи і результати самоорганізованої діяльності майбутнього педагога, яких він набуває або створює відповідно до своїх інтересів і здібностей внаслідок взаємодії із культурою суспільства. Культура самовираження дозволяє майбутньому педагогу найбільш повно реалізувати себе в професії, орієнтуючись, з одного боку, на свої переваги, устремління, життєві цілі, а з іншого – на вимоги культури і суспільства.

У ході дослідження Є. Омельченко зазначає, що з усієї різноманітності визначень терміна «культура» найбільш прийнятним є саме його визначення, що трактує даний термін як форму самодетермінації індивіда в горизонті особистості, форму детермінації життя, свідомості, мислення. На думку автора, такий погляд на культуру засвідчує необхідність розвитку в майбутнього педагога умінь самостійно обмежувати себе у разі необхідності, вибудовувати власні форми поведінки і реакції на навколишній світ.

Крім того, Є. Омельченко робить висновок про те, що в ході підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності в їхній культурі самовираження поступово складаються вміння:

а) керуватися знаннями щодо особливостей розвитку дітей дошкільного віку, надавати їм можливість виражати себе у прийнятних для їхнього рівня розвитку формах;

б) орієнтуватися у процесі самовираження на реальний навколишній світ;

в) самовиражатися з використанням способів, адекватних ситуаціям взаємодії із суб'єктами педагогічного процесу;

г) самовиражатися у процесі створення розвивального середовища, обирати здоров'язберігаючі технології;

д) здійснювати рефлексивно-оціночну діяльність;

є) розробляти власні програми, створювати умови для самовираження інших суб'єктів педагогічного процесу [402].

Проблема культури самовираження відображена у працях О. Кононко. Під «культурою» авторка розуміє набір кодів, які орієнтують особистість на певну

поведінку і зумовлюють прогрес в її духовному самовдосконаленні. Оперуючи поняттям «індивідуальна культура», фахівець підкреслює, що вона проявляється у презентації молодою людиною самої себе, виявленні власної внутрішньої сутності, індивідуальності. Основоположним елементом індивідуальної культури, на думку О. Кононко, виступає культура самовираження, що проявляється в самоорганізованій діяльності майбутнього педагога.

До основних її характеристик автор відносить: незалежні від зовнішніх впливів дії суб'єкта самовираження, його здатність самостійно організовувати, виконувати, контролювати, регулювати та коректувати свою поведінку, презентувати індивідуальні особливості, прагнення, переваги, які не суперечать нормам культури.

О. Кононко також акцентує увагу на тому, що, розробляючи критерії оцінки міри сформованості в студентської молоді культури самовираження, з одного боку, варто орієнтуватися на основні вектори педагогічної діяльності – діловий, аксіологічний, комунікативний та перетворювальний, а з іншого – на розуміння культури самовираження як особистісного феномену [272].

Згідно з позицією В. Воропаєвої, запровадження парадигми культури особистості в умовах глобалізації передбачає формування тих підвалин культури, які впливають на особистість, реалізуються у ній через комплекс соціально значущих якостей. Як підкреслює автор, в умовах культурної глобалізації формується особистість, на яку впливають різноманітні чинники – історичні, соціальні, економічні, політичні, етнонаціональні, етнокультурні. У соціальному просторі розгортаються форми, способи і правила її співжиття з довкіллям, процес самореалізації та самозбереження. В. Воропаєва також підкреслює важливість духовного простору – сфери смислів і мисленнєвих структур, в якій формуються світоглядні концепти, відповідальні за спосіб сприйняття та інтерпретації реальності світу. Головне призначення даного простору – збагачення духовності особистості, що базується на діяльнісному векторі буття [142].

Духовний розвиток студентської молоді пов'язаний з її індивідуальною культурою. Як зазначають фахівці, концепція розвитку *індивідуальної культури*

заснована на уявленні людини про можливість, що розкривається, збагачує свої знання про світ та себе в ньому. Ці знання виражаються, освоюються і вбудовуються в уже наявну в культурі систему уявлень, реалізуються творчо, збагачуються, ускладнюються, систематизуються.

Е. Гусинський під індивідуальною культурою розуміє характер, звичаї, звички; свідомість та самосвідомість; знання, вміння, навички; інтелект і почуття особистості. На думку автора, в індивідуальній культурі гармонійно поєднуються зовнішні прояви педагога (самопрезентація) із його внутрішніми особливостями. Індивідуальна культура відображається в діяльності, поведінці, вчинках, завдяки яким людина прагне передати іншим щось цінне для неї – суб'єктивно пережиті знання, вміння, особистісний досвід. Отже, вказаний феномен проявляється у презентації людиною самої себе, заснованій на її внутрішній сутності, та транслюється через самовираження [178].

Таким чином, учені підкреслюють, що індивідуальна культура в майбутнього педагога формується в процесі розвитку його самостійності, волі до творчої дії, збагачення індивідуального досвіду, формування вміння співвідносити зовнішню ситуацію зі своїм внутрішнім станом. Згідно з науковими даними розвиток індивідуальної культури є послідовним перевтіленням внутрішнього знання особистості у відрефлексовані життєві враження. Рух індивідуальності на шляху саморозвитку «запускається» невідповідністю цілісності й повноти знань особистості про світ та себе і способів її взаємодії з довкіллям, адже культура не може розвиватися без внутрішніх проблем і протиріч. Перевірені досвідом й відрефлексовані індивідуальністю фрагменти внутрішнього знання послідовно переходять у дію зони технічного освоєння, інструментального використання.

У контексті проблеми культури самовираження заслуговує на увагу такий її аспект, як самоорганізація та саморегуляція особистістю власної діяльності. Як зазначає М. Ярушкін, особистість постійно стикається з необхідністю узгоджувати цінності, норми, рольові приписи, засвоєні в одній сфері життєдіяльності, з вимогами, що діють в іншій, або знаходити компроміси. З огляду на те, що самовираження – соціальний феномен самопрезентації особистості перед

колективом, потрібно брати до уваги те, що її соціальна поведінка регулюється процесами самоорганізації та саморегуляції, які взаємодіють між собою. Автор акцентує увагу на тому, що саморегуляція забезпечує соціально-психологічну адаптацію особистості, а самоорганізація – її відносну автономність, незалежність і самореалізацію.

На думку М. Ярушкіна, ціннісні орієнтації особистості, що визначають її спрямованість, і ціннісно-нормативна система соціуму виступають соціально-психологічними механізмами саморегуляції та самоорганізації поведінки. Автор зауважує, що динамічні процеси в колективі впливають на регуляцію поведінки кожної особистості як учасника групових відносин. Базуючись на даних свого дослідження, М. Ярушкін стверджує, що в ролі активного суб'єкта групових відносин, здатного впливати на процеси саморегуляції і самоорганізації в колективі, виступає лише відносно невелика частина його учасників. Це здебільшого найбільш активні по відношенню до групових норм і цінностей особи. Автор уточнює: зміни в системі цінностей групи вибірково впливають на ціннісні орієнтації особистості, підсилюючи або послаблюючи процеси її саморегуляції та самооргонізації, знижуючи або підвищуючи таким чином роль особистості як суб'єкта соціальних відносин [684].

Проблема культури самовираження безпосередньо пов'язана з ціннісним самоставленням майбутнього педагога: чим більше він цінує себе, тим виразніше, яскравіше й оригінальніше самовиражається, і навпаки, занижена самооцінка, низькі самоповага та домагання продукують невпевнену поведінку, а отже, і деформовану потребу самовиражатися.

У своєму дослідженні В. Іванова кваліфікує процес формування ціннісного самоставлення як цілеспрямовану, організовану, гуманістично орієнтовану взаємодію викладача і студента, яка спонукає останнього до самопізнання, саморозуміння й самореалізації. До критеріїв успішного формування ціннісного самоставлення майбутнього педагога автор відносить: його позитивну самооцінку; впевненість студента у собі; особистісну спрямованість його ціннісних орієнтацій. Дослідниця визначає педагогічні умови ефективного формування у майбутніх

педагогів ціннісного самоставлення, основні серед яких – використання особистісно орієнтованої програми освіти, забезпечення успіху навчальної діяльності та гуманізація взаємин суб'єктів освітнього процесу [228].

Доречно навести міркування науковця О. Колишко. Автор зауважує, що самоставлення є одним із найважливіших ставлень соціального буття особистості; будь-який прояв людини як соціального суб'єкта супроводжується включенням у даний процес його ставлення до себе. Оцінку особистістю власного «Я» крізь призму соціально-нормативних критеріїв – цілеспрямованості, успішності, моральності, соціального схвалення – виражає, на думку автора, *самоповага.* Вона як прояв самоставлення близька до почуття компетентності, ефективності, інструментальності «Я». Самоповага передбачає процес оцінки майбутнім фахівцем себе у порівнянні з певними соціально значущими критеріями, нормами, еталонами, ідеальним образом «Я».

Досліджуючи феномен самоставлення, О. Колишко аналізує аутосимпатію як здатність людини приймати себе, переживати свою духовну цінність, прихильно ставитись до себе. На відміну від самоповаги, аутосимпатія – емоційне почуття, позитивне самоставлення, внутрішня чесність, яка засвідчує відкритість людини собі самій і світу. Характерно, що ці переживання не визначаються характером людини і не засновуються на тому чи іншому сприйнятті нею власних особистісних проявів.

У контексті досліджуваного нами феномену культури самовираження заслуговує уваги і такий прояв самоставлення людини, як самопринижения, самозвинувачення і внутрішня конфліктність. Вони створюють негативний емоційний тон самоставлення, є негативними полюсом самоповаги та аутосимпатії. Як зазначає фахівець, самопринижения передбачає страждальну позицію «Я», перекладання відповідальності за невдачі на інших та зовнішні обставини [261].

Розділення позитивного і негативного ставлення особистості до себе пояснюється необхідністю захисту свого «Я» від негативних емоцій і підтримки загальної самоповаги на відносно постійному рівні. За В. Століним, дія цього захисного механізму самопідтримки спрямована передусім на «блокування

антипатії до себе», щоб падіння симпатії не призводило до зростання антипатії. Учений підкреслює, що відсутність самосхвалення, поблажливості не обов'язково означає самозвинувачення, самовирок, самознущання.

Відмічаючи достатню розробленість проблеми педагогічної свідомості та самосвідомості, слід констатувати недостатнє висвітлення питань технологій формування професійно-ціннісного самоставлення педагога. Варто визнати переважання психологічних досліджень даного напряму, брак педагогічних праць, спрямованих на активізацію методичних та дидактичних можливостей навчальних дисциплін гуманітарної спрямованості, які характеризуються значним особистісно розвивальним потенціалом. Отже, питання інтеграції соціально-психологічних і педагогічних підходів до формування у майбутнього вихователя ЗДО ціннісного самоставлення до сьогодні залишається актуальним.

З огляду на те, що культура самовираження є особистісним інтегралом, його важливою складовою виступає *психологічна культура особистості.* Як зазначає О. Мотков, під цим терміном розуміють вироблену і засвоєну особистістю систему конструктивних способів, умінь самопізнання, спілкування, саморегуляції емоцій і дій, творчого пошуку, саморозвитку. У розвиненому вигляді психологічна культура засвідчується високою якістю самоорганізації та саморегуляції життєдіяльності, позитивним самоуправлінням динамічними характеристиками своїх потреб, цінностей, ставлень, якостей, а також оптимальною побудовою процесів їхнього здійснення.

За висновками науковця, психологічна культура характеризує насамперед поведінкову, процесуальну складову професійного життя особистості через реальні вчинки, широкий репертуар умінь володіти собою. Як слушно зауважує автор, для людини з високою психологічною культурою важливо поводитися оптимально, знаходити прийнятні для неї та інших культурні способи поведінки. У зв'язку з цим під поняттям «культурні» розуміються ті схеми поведінки, що враховують як бажання і цілі самої особистості, так і позицію інших людей. Тобто, йдеться про розумні, довільні вчинки, суб'єктну активність, особистісний смисл дій, оперативність «Я».

У контексті дослідження феномену культури самовираження набуває значущості наукове положення, згідно з яким психологічну культуру слід кваліфікувати як розумну самоорганізацію і самореалізацію особистістю своїх устремлінь з урахуванням внутрішніх потреб, реальних можливостей та особливостей довкілля. У процесі вивчення феноменології культури самовираження доцільно брати до уваги те, що психологічна культура забезпечує стійке гармонійне функціонування особистості й одночасно є одним із проявів оптимального способу життя. Зважаючи на це, автор підкреслює, що психологічна культура як важлива складова загальної культури, слугує особистісним засобом здійснення бажань і цілей особистості, забезпечення повноцінного життя, оптимальну організацію свого розвитку та узгодженість із зовнішнім світом [374].

Близьким до зазначеного вище є визначення психологічної культури В. Рибалкою, який характеризує її як здатність особистості свідомо формувати, засвоювати, зберігати, примножувати і вчасно актуалізувати сутнісні вартості, ресурси, потенціали, цінності, котрі необхідно враховувати як першочергові при оптимізації, підвищенні ефективності життєдіяльності, навчальної та професійної діяльності майбутнього фахівців. На думку вченого, до внутрішньо-особистісних складових психологічної культури відносяться: комунікативна, мотиваційна, характерологічна, рефлексивна, едукаційна, інтелектуальна, психофізіологічна культура.

Разом із тим, В. Рибалка підкреслює, що одним із перспективних напрямів запровадження в систему професійної освіти культурно-психологічних, рефлексивно-ціннісно-креативних технологій може стати асиміляція змістом і методами професійної підготовки педагогічних кадрів якостей психологічно культурної особистості та моделювання у різних формах і видах професійної підготовки вершинних культуровідповідних ситуацій. Реалізація зазначеного підходу до розвитку психологічної культури у процесі професійної підготовки студентської молоді стимулює зростання їхнього культурно-психологічного рівня забезпечує отримання досвіду творчої актуалізації особистісного потенціалу.

На думку дослідника, проблема зміни особистістю своїх рис та поведінкових характеристик, розвитку та використання власних ресурсів, створення для цього сприятливого середовища – одна із найбільш актуальних у педагогічній психології. Так, автор підкреслює, що аутопсихологічна компетентність відіграє значну роль у розвитку індивідуальності людини, актуалізує її внутрішній потенціал, сприяє розвитку індивідуального стилю діяльності, креативності, вміння знаходити вихід із кризових ситуацій, формувати ефективні стратегії організації свого життєвого шляху [523].

Розуміючи під психологічною культурою потенціал суб'єктності особистості майбутнього педагога, проаналізуємо пов'язаний із нею феномен аутопсихологічної компетентності. А. Деркач та Л. Степнова кваліфікують аутопсихологічну компетентність як готовність і здатність особистості до цілеспрямованої роботи над собою, над самовдосконаленням своїх рис і поведінки Як зауважують автори, аутопсихологічна компетентність відіграє значну роль у розвитку індивідуальності людини, актуалізує її внутрішній потенціал, сприяє розвитку індивідуального стилю діяльності, креативності, вмінню виходити з кризових ситуацій та підтримувати власне психологічне здоров'я, формувати ефективні стратегії організації свого життєвого шляху [185].

Досліджуючи феномен аутопсихологічної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, О. Кононко кваліфікує його як особистісний інтеграл, єдність адекватного «Я-образу», ціннісного самоставлення, здатності до саморегуляції та повноцінної реалізації свого потенціалу. Авторка виходить із розуміння, що аутопсихологічна компетентність як особистісний інтеграл реалізується за двома векторами: *внутрішнім* (розширення та поглиблення самосвідомості) та *зовнішнім* (самовизначення, самовираження, самореалізація, саморозвиток, самозбереження, самовдосконалення).

Фахівцем було розроблено типологію аутопсихологічної компетентності майбутніх вихователів, до складу якої увійшли студенти продуктивно-персоналізованого, фрагментарно-персоналізованого, дисгармонійно-персоналізованого та деперсоналізовано-репродуктивного типів. Автором

визначено, що продуктивно-персоналізований тип самоставлення зафіксовано приблизно у 20% майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти [272].

Проблема аутопсихологічної компетентності розглядається більшістю науковців крізь призму процесів індивідуалізації та самоактуалізації особистості (О. Асмолов, А. Маслоу, А. Петровський, К. Роджерс). Вони засвідчують важливість прагнення молодої людини *бути особистістю* та *самою собою*. Одним із важливих аспектів дослідження процесу розвитку особистості майбутнього вихователя загалом та її аутопсихологічної компетентності зокрема є питання *самореалізації* (Л. Коростильова, Ю. Репецький, О. Семенов), яке означені автори кваліфікують як невід'ємний атрибут саморозвитку особистості.

При цьому означені вчені визначають самореалізацію як цілісне явище, що проявляється в усіх основних сферах життєдіяльності загалом та в професійній зокрема. Авторами виокремлено детермінанти та основні бар'єри саморозвитку й самореалізації особистості у професійній сфері. Під самореалізацією вони розуміють процес здійснення можливостей розвитку «Я» завдяки власним зусиллям, співдіяльності та співтворчості з іншими людьми; розкриттю особистісного потенціалу. Критеріями самореалізації особистості визначається *продуктивність* як об'єктивна і *задоволеність* як суб'єктивна характеристики даного процесу.

Продуктивність і задоволеність життям – важливі показники процесу повноцінного самовираження особистості. Міра і форма культури самовираження майбутнього педагога значною мірою залежить від організації культурно-освітнього простору закладу, в якому він отримує освіту. Цій проблемі присвячено дослідження О. Янутш. Згідно з підходом автора, *культурно-освітній простір* – це об'єктивно існуюча в культурі система зон (локусів) фізичної і віртуальної реальності, що використовуються для реалізації практик освіти (навчання, виховання, просвіти) і саморозвитку особистості.

О. Янутш зазначає, що *культурно-освітнє середовище* – це сукупність умов, які визначають вектор, зміст і якість загальнокультурного розвитку і саморозвитку особистості або, як зазначає автор, «речовина», що заповнює простір.

До основних характеристик культурно-освітнього простору О. Янутш відносить: різноманітність його підпросторів, їхню щільність і розрідженість, протяжність і фрагментарність, ізольованість і симбіотичне існування з іншими сегментами культурного простору, які мають власне функціональне та аксіологічне значення культури в цілому. Найважливішим критерієм гармонійності культурно-освітнього простору автор вважає відповідність його структури психологічним особливостям та потребам особистості.

У контексті досліджуваного нами феномену культури самовираження майбутнього педагога інтерес викликає узагальнення фахівця про те, що ідеальна модель культурно-освітнього простору передбачає врахування таких показників, як безпека, не пов'язана з обмеженням свободи дій та пересування, комфорт, багатий потенціал для розв'язання розвивальних та освітніх задач.

Характеризуючи типи культурно-освітніх просторів, О. Янутш виділяє такі з них:

- спеціально створені локуси, дозвіллєві освітньо-розважальні центри, сайти і портали мережі Інтернет;
- спеціально створені для цілеспрямованого розв'язання певних задач (освітніх, розвивальних, просвітницьких) локуси – музеї, релігійні заклади, науково-дослідні, виробничі та бізнесмайданчики;
- загальні локуси простору культури для проєктної діяльності студентів.

Доцільно зауважити, що йдеться не лише про штучно створену матеріальну чи віртуальну реальність, а й про природу як елемент культурної парадигми. Усі разом вони створюють цілісну систему, кожен елемент якої необхідний для повноцінної соціалізації та інкультурації молодої людини. Як зазначає О. Янутш, кількість і структура культурно-освітніх зон (локусів), а також ступінь їх доступності суб'єктам можуть суттєво відрізнятися у різних закладах освіти. На думку фахівця, останнім часом дослідники та автори проєктів усе частіше звертаються до ідеї створення не так нових підсистем, як вимбіотичних культурних просторів [683].

О. Смолінська, як і попередній автор, О. Янутш, вивчала феномен створення культурно-освітнього простору. Об'єктом її уваги були педагогічні заклади вищої освіти. Дослідниця кваліфікує культурно-освітній простір як спосіб існування певних кодів – культурних, інтелектуальних, соціальних, психологічних тощо. Вона підкреслює, що «зміщення пріоритетів освіти з передачі студентам знань на становлення їхнього світогляду актуалізує необхідність розвитку теоретичних підходів до осмислення цілісного змісту освітнього процесу педагогічних університетів у контексті культурної парадигми». Аргументуючи свій підхід до проблеми організацій ефективного для повноцінної реалізації особистості майбутнього фахівця середовища, О. Смолінська зазначає, що середовище є особливою утворюючою частиною простору, а поєднання різних видів середовищ у єдиний простір зумовлює синергетичний ефект.

Автор зауважує, що поняття «культурно-освітнє середовище» і «простір» – споріднені, оскільки обидва означають оточення суб'єкта (педагогічний університет). Науковець класифікує культурно-освітній простір за такими критеріями: *фізичний фактор* просторової організації (навчально-виховне середовище закладу освіти) – організований внаслідок цілеспрямованої діяльності викладачів порядок подій, зовнішніх обставин, що вважаються доцільними; *організаційно-управлінський фактор* (організаційна культура професійно-освітнього середовища), спрямований на оптимізацію процесу управління освітнім процесом, успішну реалізацію необхідних рішень; *фактор педагогічного впливу* (формування проєктно-технологічної культури майбутнього педагога, розвиток суб'єктності студентів), спрямований на досягнення цілей якісної професійно-педагогічної підготовки); *система координат для суспільних цінностей* (освітній простір як світоглядно-ціннісна основа соціокультурного розвитку студентської молоді) – генерує правила і цінності, розвиває сучасний світогляд, наукову картину світу; *простір соціально-психологічних комунікацій* (культурно-освітній простір як сукупність зразків культури для формування життєвого досвіду майбутніх педагогів; *об'єкт філософсько-освітнього дискурсу* (особливості структурування інтелектуального життя студентів, їхня взаємодія з носіями культури); *фактор*

розвитку суб'єктності особистості (відображення в культурно-освітньому просторі синтезу різнорідних культурно-освітніх впливів, що спонукають активність молодої людини); *обставина метафоризації дійсності* (освітня система особистісно-розвивального типу, яка уможливлює переклад навчальної інформації на мови різних наук і мистецтв, та надає їй індивідуально цінного змісту).

Таким чином, О. Смолінська резюмує, що культурно-освітній простір – це причина і наслідок символізації взаємодій суб'єктів, що відбуваються у певному фізично-інтелектуальному ландшафті, створюючи при цьому нову культурно-часову дійсність, що може мати різний характер – професійно-педагогічний, соціальний, культурний, науковий тощо. За її словами, культурно-освітній простір педагогічного ЗВО – це особливий тип локального хронотопу, що виник внаслідок діяльності індивідуальних та колективних суб'єктів (викладачів, студентів, управлінців) з освоєння професійно-прикладної та символічно-знакової професійно-педагогічної діяльності; зумовлює параметри як цієї дійсності, так і активності суб'єктів щодо її освоєння та організації [582].

У представленому нами дослідженні спираємося на науковий доробок вченої О. Шевнюк, яка концептуальними основами освіти майбутніх педагогів у ЗВО вбачає: *інтегральність* як освоєння універсального знання різних культурних традицій, що уможливлює формування цілісного уявлення студента про соціокультурну дійсність та її роль у житті людини; *аксіологічність* як орієнтацію на культурні цінності й смисли, що неабияк позначаються на формуванні ціннісно-мотивуючої основи педагогічної культури студента; *антропологічність* як акцент на суб'єктній природі культурних процесів, що впливає на становлення продуктивного типу педагогічної діяльності майбутнього фахівця; *полікультурність* як відображення множинності національних самобутніх культур, що впливає на формування ціннісної та комунікативної толерантності студента; *педагогічне спрямування* як забезпечення адекватності меті, завданням та принципам педагогічної діяльності вчителя.

На думку дослідниці, універсальним механізмом формування педагога як суб'єкта культури є процес «опредмечення – розпредмечення» як діалектична взаємодія розкриття професійно значущих смислів загальнокультурного досвіду людства та їхньої творчої реалізації у професійній діяльності. Відповідно суб'єктність педагога формується в умовах впливу соціокультурних процесів, набуваючи в системі педагогічної освіти у ЗВО цілеспрямованого й керованого характеру. Зважаючи на це, зауважує О. Шевнюк, під терміном «педагогічна освіта» варто розуміти процес і результат професійно-особистісного становлення педагога як суб'єкта культури під час оволодіння педагогічними знаннями, вміннями і навичками, що вимагає визнання культури, зокрема й педагогічної, змістом освіти. Опанування культурою як процесом і результатом включення особистості в діяльнісне освоєння світу, способом вираження її особистісного ставлення до довкілля загалом та себе у ньому зокрема, зазначає авторка, є надзвичайно необхідним сучасному педагогові. За такої умови широка культурна обізнаність та ерудованість вчителя вважається підґрунтям його становлення як фахівця, покликаного відтворювати в особистісному світі зростаючої особистості загальнолюдський культурний досвід [660; 661].

Водночас О. Шевнюк окреслює методологічні засади культурологічної освіти майбутніх педагогів, виокремлені у таких ключових аспектах:

- педагогічно організованого процесу засвоєння майбутніми вчителями загальнокультурного досвіду людства як важливого чинника формування педагогічної культури;

- результату означеного вище процесу як сукупності культурологічних знань і пов'язаних із ними вмінь і навичок, що уможливлює залучення здобувачів вищої освіти до культурно детермінованих шляхів вирішення завдань майбутньої професійної діяльності;

- системи навчання, виховання й розвитку особистості майбутнього вчителя у взаємозв'язку нормативних культурологічних дисциплін, навчальних курсів

циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки, вибудованих на засадах культурологічного підходу, та позааудиторної роботи;

- цінностей, що визначають формування мотивації студентів до самостійного прищеплення культурного знання та саморозвитку.

Таким чином, визначено, що цілісність змісту освіти розглядається в єдності таких аспектів, як культурологічна сутність та культурологічно особистісний підхід до проектування змісту. На основі праць фахівців схарактеризовано багатозначність терміну «культура», виявлено відсутність єдиного загальноприйнятного його тлумачення, що породжує складність його використання як наукової категорії. Поняття «культури» визначається як історично обумовлений ступінь розвитку суспільства і людини, притаманний усім сферам людської діяльності і виражається в результатах її матеріальної й духовної діяльності. Зазначається, що культура завжди була могутнім чинником соціального розвитку, відображала якісну характеристику суспільного життя.

Досліджено, що в педагогічній науці поняття «культура» використовується і як основний фактор – джерело, з якого черпають зміст освіти, і як «соціальний регулятив», що відображає ціннісні продукти духовної й матеріальної діяльності людини, її властивості та якості як носія і творця. Освіта при цьому є найкращим цілеспрямованим способом опанування культури. Зафіксований тісний взаємозв’язок культури і освіти, підкреслено, що культура виступає духовно-практичною основою розвитку особистості і передбачає визнання людини повноправним суб’єктом культури.

Констатовано, що особистість реалізує своє «Я» як суб’єкт культури, об’єктивує свої здібності й можливості у процесі художньої творчості. Самовираження виступає потребою й спроможністю заявити про себе іншим, застосувати для цього різноманітні засоби, способи і прийоми. «Культура самовираження майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти у художній діяльності» тлумачиться як вид діяльності, який засвідчує здатність здобувача вищої освіти не лише адекватно здійснювати професійну діяльність, аналізувати та в традиційний і нестандартний спосіб розв’язувати освітні проблеми, але й

самовизначатися, само реалізуватися, самовдосконалюватися, виявляти творчість у соціально й особистісно значущих видах художньої діяльності.

Таким чином, культура самовираження майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти проявляється в його індивідуальних особливостях, способах (систематизованій сукупності дій, спрямованих на досягнення мети), результатах само організованої діяльності та відповідності зовнішніх проявів поведінки й діяльності здобувачів вищої освіти суспільним нормам моралі і культурі.

Основні наукові результати розділу опубліковано у таких працях автора [403; 404; 406; 410; 411; 412; 417; 419; 427; 428; 429; 430; 431;].

РОЗДІЛ 3
ХУДОЖНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ГУМАНІСТИЧНОЇ СКЛАДОВОЇ КУЛЬТУРИ САМОВИРАЖЕННЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО

3.1. Мистецтво та його роль у розвитку особистості

Проблема *соціальної ролі* мистецтва у становленні та розвитку особистості набуває сьогодні особливої значущості. Згідно з існуючими концептуальними підходами до обґрунтування взаємодії мистецтва і людини актуальними є пізнавальний, естетичний і виховний аспекти. Проте зазвичай у наукових джерелах вони розглядаються окремо, у відриві один від одного, що утруднює розуміння інтегрованої сутності мистецтва та його впливу на людину.

У філософських словниках термін «мистецтво» трактується як особлива форма суспільної свідомості та людської діяльності, яка відображає дійсність у художніх образах і є важливим засобом освоєння світу. Вплив мистецтва на особистість досліджується в таких наукових галузях, як філософія, культурологія, естетика, мистецтвознавство, психологія, педагогіка та ін.

Ще Платон і Аристотель аналізували сутність мистецтва, визначали його виховні функції. І. Кант, Г. Гегель, О. Лосєв акцентували увагу на пізнавальному, емоційному значенні мистецтва, його впливі на моральний розвиток особистості, актуалізували проблему забезпечення єдності в розгляді мистецтва і людини, яка його створює, розуміє, сприймає, виражає.

Збагати уявлення про значення мистецтва в розвитку особистості дозволяють наукові положення О. Лосєва. Зокрема, мислитель у своїй «Історії античної естетики» точкою відліку обирає світогляд, світосприйняття і самовизначення людини у світі. Поняття краси й естетичного потрактування внутрішньої, душевної організації людини розглядаються ним у нерозривній єдності. У своєму вченні філософ оперує двома ключовими для нього поняттями – «краса» й «атраксія». Учений підкреслює, що краса притаманна як природі, так і внутрішній організації

людини, що справжнім «твором мистецтва» є сама людина, її внутрішній устрій. Оперуючи поняттям «атраксія», О. Лосєв наголошує на важливості незалежності людини від зовнішніх впливів, здатності сприймати та оцінювати красу самостійно, відчувати внутрішнє щастя, виявляти здатність не «холодно» милуватися красою, а по-справжньому переживати її. Відомий філософ встановлює зв'язок філософії життя, естетичного світобачення і психологічної модальності способу буття людини, її уявлень про себе, свого суб'єктивного світу у співвідношенні зі світом у цілому, станом своєї самодостатності. Дослідник, по суті, означив проблему співвідношення особистості та суспільства з характером і роллю мистецтва в їхньому житті [331].

Як зазначають сучасні філософи, мистецтво стає все більш індивідуалізованим, особистісно орієнтованим, відображає стан підйому або занепаду суспільства загалом, тип його культури. Якщо краса раніше була переважно естетико-філософською категорією, то сьогодні вона починає набувати різних самостійних функцій: з одного боку, в культурі, а з іншого – у власне духовному житті особистості. Однією з важливих функцій виявляється корисність естетичності як предметного (дизайн), так і життєвого (організація комфортного, зручного способу життя) аспектів.

Звернення до довідкових джерел дозволяє повною мірою збагати уявлення про суть та особливість мистецтва як феномену культури. Зокрема, у «Словнику мистецьких термінів» знаходимо такі визначення дефініції «мистецтво»:

- ядро художнього життя та культури, її найважливіший елемент, навколо якого створюються інші прошарки та пласти художнього життя;

- одна із форм суспільної свідомості, яка на основі образів відображає реальну дійсність і бере участь в її історичному розвитку;

- особливий вид духовно-практичного освоєння дійсності за законами краси;

- специфічний вид людської діяльності, що відображає дійсність у конкретно-чуттєвих образах відповідно до певних естетичних ідеалів;

- досконале вміння в конкретній справі, галузі; майстерність [577].

Варто зауважити, що спільними в численних визначеннях означеної дефініції, представлених у філософії, естетиці, мистецтвознавстві, психології та педагогіці, є такі твердження, що стосуються поняття «мистецтво»:

1) форма суспільної свідомості та сфера творчої діяльності, спрямована на об'єктивоване в художніх образах осмислення довкілля й оцінку значення людини в ньому;

2) процес і результат художньої творчості, в якій особистість не лише актуалізується, а й знаходить своє втілення та вираження творча індивідуальність.

Мистецтво, будучи унікальною та самобутньою формою діяльності, не лише відображає у своєму розвитку уявлення культури, а й є «безпосереднім учасником» у становленні нових сторін суспільної свідомості, розширюючи потенціал людини, сприяючи її самовдосконаленню.

Зважаючи на те, що мистецтво як феномен культури поділяється на низку видів, кожному з яких притаманні специфічні риси, власна знакова система та засоби, воно є поліфункціональним. У науковій літературі наявна така характеристика функцій мистецтва, які взаємопов'язані між собою:

Пізнавально-евристична функція (мистецтво як знання й освіта). Мистецтво є одним із потужних і поширених засобів просвіти (передача досвіду, фактів, відомостей) та освіти (передача життєвого досвіду інших людей, прищеплення певних способів мислення і системи поглядів), а також засобом пізнання світу і пізнання себе.

Перетворююча функція – реалізується через:

1) ідейно-естетичну дію на людей (прищеплює певні смаки, ідеали, прагнення, змушує підноситися над буденним сприйняттям дійсності);

2) включення людини в ціннісно орієнтовану діяльність (мистецтво пробуджує небайдуже ставлення до людей та до надбань культури, стимулює соціальну активність особи в напрямі до досконалого, орієнтує її на життя відповідно до ідеалу);

3) пробудження інтересу до творчості на основі розвитку уяви, чуттєво-емоційних вражень від дійсності;

4) найвищий рівень обробки матеріалу, досягнення художньо витончених результатів [600].

Компенсаторна функція. Означена функція має три основних прояви: 1) відволікаючий (гедонічно-ігровий, розважальний); 2) втішаючий (сприяє примиренню із недосконалістю життя); 3) власне компенсаторний (надолужує брак певних особистісних здібностей, сприяє духовній гармонії людини).

Художньо-концептуальна функція. Перевтілюючи власні враження та переживання в художній образ, митець створює художню концепцію світобачення, тобто твір, в якому все, що фізично можна осягнути, не співпадає зі смислом, однак саме він є найбільшою цінністю.

Комунікативна функція. Мистецтво як засіб людського спілкування має певні переваги порівняно з мовою та письмом, його аналіз як знакової системи ґрунтується сучасною семіотикою на особливій комунікативній основі.

Функція передбачення. Мистецтво володіє унікальною здатністю передбачати майбутнє, адже художнє освоєння світу покликане задіювати всі інтелектуальні здібності особистості: розум, уяву, інтуїцію.

Інформаційна функція. Мистецтво несе певну інформацію, а отже, є надчутливим індикатором духовного розвитку суспільства, своєрідним специфічним каналом зв'язку, який не лише сприяє усуспільненню індивідуального досвіду, а й особистому опануванню досвідом.

Виховна функція. Мистецтво формує цілісну особистість, активізує її до самовиховання, самовдосконалення, творчої самореалізації.

Сугестивна функція. Сугестії у складні періоди історії відведено особливу, інколи навіть провідну роль.

Естетична функція – особлива здатність мистецтва формувати художні смаки, художні здібності та потреби людини, сприяти вибудовуванню в особистості певної ієрархії ціннісно-естетичних орієнтирів, спогляданню світу крізь призму образності та уяви, пробуджувати бажання й здатність творити красу.

Гедоністична функція – один із проявів емоційно-чуттєвої природи художньо-мистецької діяльності.

Усі представлені вище функції мистецтва концентруються навколо вихідного засобу художнього відтворення дійсності – *художнього образу*. Саме специфіка художнього образу дає змогу пояснити не лише силу впливу мистецтва на особистість, а і його основні функції.

За висновками М. Кагана, мистецтво моделює, ілюзорно відтворює цілісне буття людини, а творче самовираження реалізує це буття. Дослідник вважає, що твори мистецтва – це «виразне зображення об'єктивного і суб'єктивного світу». Мистецтво – це культура саморозкриття: якщо людина намагається зрозуміти художній образ, домислити його, то вона вже є співавтором, який долучається до творчості [233].

«Мистецтво як феномен культури», «мистецтво як самосвідомість культури», за М. Каганом, відображає об'єктивний світ таким, яким він перетворюється культурою, стає її власною «рефлексією», «культуробаченням» [234]. Взаємодія між «свідомістю» та «самосвідомістю» культури, зазначає вчений, є «спільним законом» її історії, оскільки кожна із цих форм вирішує свої специфічні завдання, «взаємодоповнює» одна одну [234].

У контексті сказаного доцільно звернути увагу на категорії суб'єкта та естетичній парадигмі Г. Гегеля. Характерно, що її стрижнем виступає ідея співвідношення індивідуального і загального. Концепція виражає індивідуальну орієнтованість на мистецтво, проголошує, що завдання мистецтва – не лише зображувати певний стан світу, а й спонукає перехід від невизначених уявлень до визначених дієвих образів. На думку Г. Гегеля, мистецтво об'єктивує суперечності світу й водночас орієнтує на досягнення життєвої гармонії саме завдяки діянням людини, актуалізації її духовних сил.

До основних функцій мистецтва Ю. Борев відносить: гедонічно-ігрову, розважальну, компенсаторну, катарсичну. Автор підкреслює, що мистецтво своєю гармонією впливає на внутрішню світ особистості, гармонізує його, сприяє збереженню і відновленню її психічної рівноваги. Сила цього ефекту залежить від характеру твору мистецтва, який сприймається, від життєвого досвіду особистості, її культурного рівня й духовного стану. Значущою є думка Ю. Борева стосовно

того, що вплив мистецтва не має нічого спільного з дидактичним моралізуванням, оскільки мистецтво примножує і розширює життєвий досвід особистості, спрямовується на соціалізацію особистості й утвердження її самоцінного значення.

Учений наголошує на особливій ролі мистецтва загалом та художньої діяльності зокрема в залученні індивіда до соціокультурної спадщини. У взаємодії з природним і соціальним довкіллям відбувається особистісний розвиток суб'єкта, який в художній діяльності освоює соціальні форми буття. Завдяки мистецтву в особистості складається особливий духовний рівень світоставлення і світорозуміння, формується емоційно-чуттєвий пласт соціального досвіду. Суб'єкт художньої діяльності своїм активним ставленням та діями привласнює людський досвід, освоює різні форми культури, «переломлює» його в індивідуальній свідомості як смислову перспективу прогресивного розгортання свого психосоціального потенціалу.

Зважаючи на напрацювання філософів (І. Тен, Ю. Борев, М. Каган) у мистецькій галузі, на ідеї розвитку моральної свідомості особистості (Л. Архангельський, В. Блюмкін. Г. Гумницький, О. Дробницький), на положення психології особистості (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Л. Виготський, С. Рубінштейн, П. Симонов) було розроблено системне розуміння мистецтва, розкрито його виховну функцію, сформульовано соціально-педагогічне значення та гуманізуючу роль у формуванні особистості.

Психологи кваліфікують мистецтво як форму творчості, спосіб духовної самореалізації особистості засобами чуттєво-виразних засобів. Так, у концепції Л. Виготського розкрито суть і специфіку поняття «художній», приділено увагу його співвідношенню із поняттям «естетичний». Ученим була сформульована ідея про соціальну значущість мистецтва, його гуманістичне значення. Згідно із поглядами Л. Виготського, мистецтво – це спосіб пізнання людиною життя, а мета сучасної освіти полягає у формуванні людини нової культури, відтворення і збереження в освітньому просторі цінностей світової, національної культури, а також субкультури особистості.

У своїх працях Б. Ананьєв аналізує особистість творця, встановлює закономірності різних видів художньої діяльності, розкриває механізми становлення художньої творчості, окреслює взаємовідносини науки і мистецтва, приділяє увагу проблемі художніх здібностей, характеризує особливості їх розвитку в онтогенезі. Крім того, психолог значну роль приділяє ролі музичного мистецтва в розвитку особистості, вважаючи його найбільш емоційним за силою впливу. На думку Б. Ананьєва, природа зорово-слухових синестезій пов'язана з типологічними особливостями людини, з емоційною сферою особистості митця.

Як відомо, чуттєва сфера є невід'ємним складником особистості. Як зазначають означені вище вчені, мистецтво передусім впливає на чуттєву сферу особистості, розглядає явища і предмети не заради їхнього простого відображення, а з метою активізації вираження почуттів особистості, її ставлень до життя, до себе, до професії, до художньої діяльності загалом тощо. Усі твори мистецтва сприймаються органами чуттів особистості (зором, слухом), завдяки чому передається їхній зміст і смисл. Впливаючи на почуття, мистецтво впливає на особистість у цілому – систему її цінностей, соціально-моральні якості та властивості, емоційні стани і настрої (сприйнятливість, чуйність, захопленість), світоглядну позицію.

Як зазначає С. Рубінштейн, завдяки мистецтву почуття особистості гуманізуються, збагачуються, урізноманітнюються. Надаючи цьому процесові неабиякого значення, вчений виділяє і характеризує три рівні розвитку почуттів особистості: *нижчі відчуття* (відчуття задоволення / незадоволення, пов'язані з природними біологічними потребами); *предметні почуття* (усвідомлені переживання предметного характеру – захоплення чиєюсь мужністю, благородством, співчуттям, пов'язані з чуттєвим змістом певного образу); *надпредметні почуття* (почуття узагальненого характеру – комічного, трагічного, піднесеного та стійкі світоглядні установки).

Для нашого дослідження наведений вище розподіл почуттів, за С. Рубінштейном, не тільки пов'язаний з оцінкою впливу мистецтва на особистість, а й відіграє особливу роль, адже міру усвідомлення та узагальнення переживань

варто враховувати як у процесі сприймання майбутніми вихователями творів мистецтва, так і в ході їхньої власної художньої діяльності, а також організації художньої діяльності вихованців, вивчаючи процес розвитку їхнього внутрішнього духовного світу.

Як «особистий сенс», єдину діяльність, що відповідає завданням відкриття, вираження і комунікації дійсності, реальності, визначав мистецтво О. Леонтьєв. Підкреслюючи значення мистецтва у процесі самовираження особистості, вчений зауважував, що воно (як форма узагальнення) є не тільки «дзеркалом людської душі, її внутрішнього світу», а й тією складовою, що відповідає за відкриття, вираження і комунікацію особистісної суті «відповідно до дійсності, реальності». На думку науковця, основне завдання такої діяльності полягає не так у пізнанні довкілля, передаванні емоцій та настрою, як у розгортанні перед аудиторією особистісної суті твору мистецтва, який, по суті, сприймають через представлення того, що перебуває за межами «байдужого» – у цьому сенсі «відкриття особистісної суті є найвищим ступенем емоційного напруження» [307; 308]. Учений переконаний, що мистецтво не інформує, воно спонукає до життя, наповнює його особливим змістом, є для людини певним пізнанням, воно – «за людину». Саме в цьому його головна відмінність: не «для» людини, а «за» людину. Мистецтво долучає людину до істини життя, а не істини речей, Зокрема, а також є діяльністю, завдання якій *відкривається, виражається і перетворюється особистісний смисл реальності* [307; 308].

Науковці О. Асмолов, Д. Добровольська, Л. Комісарова, І. Левченко, О. Медведєва вважають, що мистецтво як чинник художнього розвитку виявляє психотерапевтичний вплив на емоційну сферу особистості, виконуючи при цьому комунікативну, регулятивну і катарсистичну функції. Автори зауважують, що художнє сприйняття є складовою почуттів, думок, уяви того, хто сприймає художній образ, пропонують розглядати мистецтво як канал передачі особистісних смислів, вважаючи, що всі дисципліни у закладах освіти, які так чи інакше пов’язані з мистецтвом, мають бути пріоритетними в системі освіти.

Щодо впливу мистецтва на емоційну сферу особистості наголошують чимало фахівців. Так, Г. Заховаєва, досліджуючи роль мистецтва у формуванні особистості, демонструє реалізацію системного підходу, обґрунтовує систему функцій, зважаючи з емоційно-образної специфіки мистецтва, оперує поняттям «думки-почуття», підкреслюючи таким чином тісний зв'язок почуттів зі змістом художнього твору. Авторка конкретизує розуміння виховної функції мистецтва, функції гуманізації, формування особистості людини, її морально-духовних ідеалів; виділяє рівні розвитку художньої свідомості – буденної художньої свідомості, самодіяльної художньої творчості, масового та елітарного мистецтва; обґрунтовує критерії, характеризує особливості розвитку якостей особистості у представників кожного рівня. Фахівець підкреслює, що вплив мистецтва на духовний світ особистості передбачає реалізацію філософського підходу та врахування психологічних закономірностей її розвитку, а соціальна роль мистецтва полягає в олюдненні, цілісному розвитку особистості у всій своїй повноті.

У контексті нашого дослідження заслуговує на увагу доробок Г. Заховаєвої щодо особливостей художніх емоцій, притаманних особистості, зокрема сформульовано тези про те, що «художня емоція завжди має смисл та ідейну спрямованість; у мистецтві найбільш яскраво проявляється діяльність фантазії – можливість створювати неіснуючий світ»; таїна мистецтва полягає в єдності свідомості та підсвідомості; художні емоції соціальні за своєю спрямованістю і завжди інтелектуальні, активізують думку». Отже, мистецтво функціонує на грані раціонального і чуттєвого, впливає на увесь духовний світ особистості.

Цікавою видається думка зазначеного вище фахівця, згідно з якою мистецтво є чуттєво-образним вираженням духу часу, морально-психологічного клімату епохи, індивідуально-психологічним вираженням суб'єктивного образу об'єктивного світу й соціальної активності індивіда, важливою складовою духовного міжособистісного спілкування. Завдяки цим особливостям мистецтво гуманізує та справляє психотерапетичну дію на людину, очищує її чуттєвий світ, коректує його спрямованість [208].

Ми цілком погоджуємося з ученими, що емоції, пов'язані з мистецтвом, гармонізують духовний світ особистості, впливають на нього комплексно і багатогранно, прищеплюють людині вищі духовні цінності та ідеали, формують моральні орієнтири, якості особистості, художню культуру. Отже, мистецтво не лише відображає життя, а й орієнтує на його пріоритети, впливає на особисті вибори й рішення людини.

Проблемі формування художньої культури особистості в університетському освітньому просторі присвячене дослідження Т. Степанської. На думку авторки, важливим завданням вищої освіти є створення сприятливих умов для розвитку творчої особистості шляхом інтеграції гуманітарних дисциплін. Дослідниця акцентує увагу на тому, що важливими показниками творчої особистості студента є його установка на створювальну діяльність, потребу і здатність діяти ініціативно, продукувати оригінальні ідеї, приймати самостійні рішення, досягати нових результатів. Метою вищої освіти фахівець вважає сприяння в становленні особистості, здатної до самореалізації, актуалізації свого потенціалу, самовираження у творчості. У ході дослідження науковцем було зазначено, що роль мистецтва в суспільстві усе більше зростає, а художній культурі відповідно належить особлива роль у гармонізації відносин у суспільстві [591].

Значення мистецтва в розвитку особистості та проблема актуалізації художнього потенціалу відображено у низці праць як зарубіжних, так і вітчизняних науковців (Є. Басін, М. Бахтін, О. Берегова, В. Бутенко, Г. Ващенко, І. Зязюн, М. Каган, А. Козира, Л. Левчук, О. Комаровська, Г. Локарєва, О. Отич, Л. Масол, Н. Миропольська, Г. Падалка, Г. Побережна, О. Рудницька, Г. Сотська, О. Шевнюк, Г. Шевченко, В. Шульгіна, Б. Юсов та ін.), оскільки звернутися до мистецтва – означає отримати своєрідний камертон, який дає змогу на різних вікових етапах становлення особистості визначити повноту звучання її емоційної культури, духовно-моральних цінностей, без яких розвиток творчого потенціалу особистості уявити практично неможливо.

Нам імпонує висновок фахівців, згідно з яким потенціал молодої людини реалізуватиметься активніше за умови сформованості в неї художньої культури як

однієї зі сфер культури, яка вирішує завдання інтелектуально-чуттєвого відображення буття в художніх образах та забезпечує підґрунтя художньої діяльності. У контексті означеної проблеми зростає значення соціальних гуманітарних наук, зокрема культурології, мистецтвознавства, історії світового і вітчизняного мистецтва, філософії, психології, педагогіки. Актуалізується необхідність розвивати традиції університетської культури, створювати у закладах вищої освіти художні колекції, музеї, галереї, вернісажі, виставки тощо.

Як зазначає Л. Масол, мистецтво оберігає особистість від бездуховності, байдужості, аморальності в суспільстві. На думку автора, чим активніше особистість долучається до прекрасного, тим ефективніше формується в неї інтерес до мистецтва, відбувається процес її духовного розвитку. Виховання здатності сприймати, відчувати, розуміти прекрасне, отримувати задоволення від власноруч створеного виробляє ціннісне ставлення до природи, праці, суспільного життя, побуту. Мистецтво, з одного боку, слугує засобом пізнання людиною довкілля (соціального, предметного та природного), а з іншого – засобом виховання.

Також Л. Масол наголошує на важливості створення естетичного середовища, врахування вимог часу, вивчення особливостей їхньої психології, вподобань, інтересів. До загальних принципів створення естетичного середовища науковець відносить: сприйняття естетичного виховання як цілісного безперервного процесу, що охоплює усіх учасників освітнього процесу та передбачає використання різноманітних форм, методів за засобів; залучення до естетичного виховання дітей та молоді закладів культури та мистецтв – музеїв, виставок, вернісажів, концертів, театральних вистав, екскурсійної діяльності; активну творчу участь зростаючої особистості у художній самодіяльності, гуртковій та секційній роботі [351].

Як зауважує Є. Басін, мистецтво організує особистість на творче перетворення світу у відповідності з вищими гуманістичними ідеалами, формує духовний світ, її світогляд. Цікавим видається думка автора щодо доцільності уведення поняття «художня особистість», яким оперує мистецтвознавство, у більш широкий контекст понять філософії, естетики, соціології, психології. Зокрема,

автор підкреслює, що з метою становлення художньої особистості важливе спілкування із професійним, зокрема музейним, мистецтвом, «роздивляння» художніх творів митців.

Для нас цінною є думку вченого про те, що «під час сприймання творів інших авторів формується лише репродуктивна художня особистість, здатність до відтворення. І лише у власній практичній діяльності формується здатність створювати нове. Завдяки наслідуванню оригіналів відбувається поєднання чужих і своїх художніх смислів, збагачується система власної художньої особистості». При цьому, на його думку, необхідне функціонування особливого механізму – емпатії («вживання в образ», передчуття, перевтілення).

Цієї ж думки дотримується і філософ Е. Ільєнков, який вважає, що культурні форми творчої уяви, в якій виражається досвід минулих поколінь, засвоюється через споживання предметів, створених силою цієї уяви. «Споживаючи» художній твір, особистість не лише усвідомлює його зміст, але й вчиться культурі художньої уяви. Фахівець підкреслює, що в актах такого «споживання» розвивається і формується емпатія – здатність бачити очима іншої людини. У зв'язку з цим необхідність емпатичної здібності для художнього потенціалу творчої особистості надзвичайно необхідна. На думку Е. Ільєнкова, емпатія – це здатність фантазії формувати «образи Я», ставати на точку зору «Я», під якою автор розуміє «спрямованість, установку, диспозицію». Він наголошує, що без емпатії у творчості неможливо отримати новий результат: щоб створити нове, яке має суспільне значення, митець має близько до серця сприймати інтереси іншої людини, зокрема естетичний і художній, її потреби, перетворювати загальний інтерес на власний, на потребу своєї індивідуальності, на її пафос [232].

Зважаючи на зазначене вище, є необхідність розглянути поняття емпатії більш детально. Аналізуючи термін «емпатії» різними фахівцями, Т. Гаврилова виокремила чотири найбільш поширені, а саме: здатність розуміти емоційний стан іншої людини, співпереживати йому і передбачати її ймовірні реакції; передчуття подій, чуттєве пізнання об'єкта; афективний зв'язок з іншими, переживання їхнього стану; властивість психотерапевта. Спільним моментом є ідентифікація

(ототожнення) себе з іншою людиною – афективна (емоційна), когнітивна (пізнавальна) або на рівні соціальної поведінки. Ідентифікація з іншою особистістю, з іншим «Я» передбачає здатність до психологічної організації своєї особистості й уміння ставати на точку зору іншого [146].

У своїх працях М. Бахтін переконливо доводить, що творче використання художньої мови як факту художньої культури перетворює художні значення на індивідуальні, емоційно-художні смисли, завдяки яким особистість художньо відображає, осмислює й емоційно реагує на неповторну індивідуальну життєву ситуацію, на різні події. Як слушно зауважує відомий філософ, сутність особистості пов'язана з ціннісно-смисловим ставленням до світу, а свою аксіологічну сутність вона реалізує крізь соціальні ролі та психологічну організацію. Як зазначає М. Бахтін, в акті художньої творчості під естетичним «інтегралом» виступає не лише почуття і думки, а й уся особистість як цілісне утворення, що слугує однією з передумов її перетворення на художню особистість [84]. Заслуговує також на увагу думка автора, згідно з якою естетична домінанта художньої особистості забарвлює моральні, політичні, релігійні складові її світогляду. При цьому мотивація, установки, позиції утворюють ядро художньої особистості. Естетичне в мистецтві стає особливою художньою якістю завдяки прояву себе у специфічній для мистецтва композиційній формі.

Кваліфікуючи мистецтво як феномен культури, аналізуючи поняття «культура самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності», доречно апелювати до висновків учених, які вказують на необхідність урахування в цьому процесі аналітичних напрямів, що склалися в науці, різну інтерпретацію феномена художньої культури, як-от:

1. *Духовно-змістовий аналіз* – розглядає художню культуру з погляду її цілісної духовно-моральної суті.

2. *Морфологічний аналіз* – допомагає виявляти суть та особливості основних складових художньої культури.

3. *Функціональний аналіз* – застосовується для опису основних видів художньої діяльності щодо створення, збереження, сприйняття, оцінки творів мистецтва.

4. *Аналіз художньої культури особистості* – доводить, що категорія «особистість» є об'єктивною основою для всіх інших показників художньої культури в педагогіці. При цьому проблема формування художньої культури особистості розкривається з позицій духовно-змістової, моральної спрямованості освіти та виховання [600].

Досліджуючи культуру як форму людяності, науковці дійшли висновку, що художня культура особистості є складовою її таких важливих процесів:

- розвитку і реалізації художніх здібностей, уміння створювати художні цінності, сприймати їх як такі;

- художньої творчості, до якої відносять: художню «обробку», художнє оформлення, художнє оздоблення, «одухотворення» різних матеріалів, речей, процесів тощо, а також створення штучних, естетично і художньо значущих форм і значень, витворів мистецтва;

- існування художніх цінностей, що окультурюють, одуховнюють людину, яка взаємодіє з ними.

Таким чином, розвивальний та виховний потенціал мистецтва стає зрозумілим, якщо осмислити його із трьох позицій: мистецтво як культура ставлення до всіх явищ життя; мистецтво як творчість; мистецтво як мова [600, с. 15].

Фундаментальні засади емоційного впливу мистецтва, художнього образу на особистість, виявлення форм, методів і технологій, спрямованих на розвиток світоглядної сфери особистості педагога та творчості, були виокремлені І. Зязюном та О. Рудницькою, які, крім того, надавали важливого значення вивченню психолого-педагогічних механізмів впливу мистецтва на трансформацію ціннісно-смислової складової особистості [227; 539; 540].

Особлива активізація свідомості засобами мистецтва, на глибоке переконання О. Рудницької, зумовлена тим, що художній твір, з одного боку,

відображає дійсність, а з іншого, намагаючись виявити його сутність, – оцінює зображуване. Під впливом художніх образів безпосередні почуття, трансформуючись в естетичні й етичні уявлення суб'єкта, перетворюються в ціннісний акт осягнення світу та самопізнання власної ідеальної сутності. Лише за умови, якщо мистецтво є складовою «Я» особистості, тобто, коли людина відчуває увесь світ у собі й себе у світі, відбувається ототожнення внутрішнього й зовнішнього, логічного смислу мистецького твору та аналогічної сфери самосвідомості особистості, смислової предметності мистецтва й непередбаченого суб'єктивного почуття [539; 540].

Усвідомити роль мистецтва у процесі особистісного розвитку спонукають нас міркування Н. Миропольської, яка переконує, що твори мистецтва, як ніщо інше, передають найтонші емоційні відчуття людини. На її думку, «через переживання художніх образів мистецтво дає змогу … відчути не тільки свою справжність, а й себе…», реалізуючись своєрідними засобами мистецтва у конкретних переживаннях, прагненнях, почуттях та настроях. Вплив творів мистецтва на розвиток особистості, на думку дослідниці, відбувається через своєрідне переживання нею життя іншого, а отже, його емоцій і почуттів, спонукаючи таким чином порівнювати, співставляти, робити самостійні висновки [365, с. 18].

Зі свого боку Л. Масол, розкриваючи культурологічний підхід, зауважує, що аналіз мистецького твору передбачає передусім його семіотико-семантичний аналіз, проникнення в природу знаків і символів крізь так звані мовні коди. На її думку, «мова» мистецтва відрізняється від інших мов тим, що звернена до інтимного саморозуміння і самоорієнтації [349, с. 33].

У контексті вивчення проблеми розвитку особистості в процесі залучення до художньої культури А. Малюков зазначає, що це – цілеспрямований поетапний процес привласнення нею загальнолюдських цінностей і культурних норм. Для того, щоб особистість набула змоги виявляти такі цінності та норми у процесі спілкування з мистецтвом, необхідно навчити її «читати» художні образи мистецтва. З цією метою означений процес необхідно будувати, звертаючись до

вивчення художньої мови різних видів мистецтва. За твердженням науковця, привласнення людиною виявленого змісту відбувається в процесі її самостійної творчої діяльності [339].

Витоки впливу мистецтва як художньо-творчої діяльності та його роль у функціонуванні культури полягають передусім у природі мистецтва як формі свідомості, а саме – в його здатності пізнавати й утілювати світ у художніх образах, тобто через естетичну сутність переживання. Утім, уточнює О. Комаровська, таке переживання невіддільне від потреби і здатності особистості виявляти ціннісне ставлення як до мистецьких творів, так і до життя, що і є джерелом художніх образів. Саме сформоване художньо-ціннісне ставлення, на думку науковця, й визначає об'єктивний рух культури як її самовідтворення у процесі зворотного впливу на духовний світ особистості [262, с. 58]. За такого підходу основою навчання мистецтву, спрямованого на ціннісне ставлення через мистецтво до життя, має стати діалог, а це, як відомо, потребує застосування принципово нових педагогічних технологій [262, с. 57–62].

На думку О. Отич, мистецтво може бути основою розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога за умови залучення його до творчої взаємодії з ним на засадах педагогіки мистецтв. Остання набуває в собі всі його педагогічні функції й репрезентує невичерпність педагогічного і творчого потенціалу мистецтва, а також його здатність виступати засобом навчання, виховання й розвитку людини впродовж усього життя, чинником гуманізації освіти, компонентом її змісту, фактором становлення особистості та «сходження» її до власної творчої індивідуальності [455, с. 42].

Розвиток творчої індивідуальності майбутнього педагога, за О. Отич, – це сутнісна якість, що інтегрує в собі компоненти всіх рівнів його функціонування як людини та як фахівця. Даний процес стане ефективнішим, якщо ґрунтуватиметься на засадах науково-мистецької парадигми освіти, що передбачає впровадження мистецтва до змісту всіх складових професійної підготовки [454; 455].

Аналізуючи проблему художньої підготовки майбутніх педагогів, доцільно навести висловлювання О. Леонтьєва, який зауважує: покликання художника має

не вузько професійний, а передусім загальнолюдський, гуманістичний, піднесений характер і смисл, перетворюючи роль на «місію». Саме в такій якості соціальна роль митця виступає компонентом (усвідомлюваним або частково неусвідомлюваним) його творчої особистості.

Розробляючи проблему емпатійних здібностей художника, науковці торкаються проблеми культури і зазначають: «врощення в культуру активізує процес пошуку особистістю смислу свого існування». В усі часи роль мистецтва полягала у відображенні в прекрасних формах життя, у зверненні душі до істини, добра, краси. Творець художнього твору намагається передати іншим своє бачення світу, розуміння життя як прагнення до прекрасного, як неприйняття зла і намагання звільнитися від нього.

Зокрема, класичне мистецтво, одухотворене вірою в можливість удосконалення світу, високе призначення людини, намагається відродити втрачену досконаліть, очистити душі людей, культивувати високі моральні й естетичні цінності, збагатити духовний світ особистості. Отже, мистецтво пронизує усі сфери життя, нерозривно пов’язане з наукою, працею, вихованням.

На думку провідних науковців, естетичне виховання – не інформативна міра, яка додається до процесу освіти, а самоосвіта – дія, що розвиває почуття та творчі здібності майбутнього педагога. Його естетична і моральна нерозвиненість є одночасно причиною і наслідком недостатнього розуміння ним місця і важливості мистецтва в житті суспільства. Підкреслюється, що потреба у мистецтві є постійною властивістю людської душі, а пізнання – результатом взаємодії знання та фантазії, які не заперечують одне одного, а поєднуються у вищому синтезі художньої правди. Виховання гармонійно розвиненої особистості майбутнього педагога виявляється ефективним за умов гармонійного змісту освіти, наданні мистецтву гідної ролі в цьому процесі.

З огляду на те, що розвиток творчої особистості залежить від змісту освіти, ця проблема активно вивчається педагогікою. Як відомо, креативність є особистісною якістю, заснованою на потенційних можливостях людини, здатністю породжувати оригінальні ідеї, знаходити нестандартні рішення розв’язання

проблем, зокрема й художніх. Одним із важливих завдань сучасної педагогіки є пошук ефективних засобів і шляхів підвищення якості освіти, впровадження у практику освітніх закладів інноваційних технологій, які дозволяють досягти позитивних результатів у сфері творчого розвитку студентської молоді.

Підводячи підсумок зазначеного вище, слід відзначити, що мистецтво як форма естетичного пізнання світу виконує значущу роль у процесі формування особистості. Отже, в галузі філософії, естетики, мистецтвознавства, психології, педагогіки тощо підґрунтям прояву культурних форм самовираження особистості вчені називають мистецтво як інструмент збагачення її досвіду. Воно виступає важливим компонентом предметної сфери, відображає у об'єктивні властивості матеріальної дійсності, пов'язане з вираженням суб'єктивно-особистісного, внутрішнього, духовного життя людини.

Таким чином, аналіз наукової літератури переконливо доводить, що винятковим засобом розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є мистецтво як вид художньо-творчої діяльності, за допомогою якого в здобувачів вищої освіти формується система цінностей, об'єктивується потреба і здатність якнайповніше виразити своє «Я», продемонструвати свою індивідуальність.

3.2. Художня діяльність та розвиток творчої активності майбутнього педагога

Гуманізація принципів, оновлення змісту, осучаснення технологій підготовки майбутніх педагогів торкається усіх напрямів діяльності закладів вищої освіти, зокрема тих із них, які здійснюють підготовку фахівців за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта». Сучасна реальність вимагає від майбутніх вихователів ЗДО не лише глибоких професійних знань, системи життєво необхідних умінь і навичок, інтегральної, загальних та спеціальних компетентностей, а й здатності творчо виражати себе, об'єктивувати власний потенціал. На жаль, переважання репродуктивних методів викладання у вищій освіті загалом та викладання

дисциплін професійної підготовки зокрема гальмує розвиток творчих здібностей здобувачів вищої освіти, продукує звичку використовувати лише готову інформацію без проникнення у суть речей і явищ, спричиняє труднощі під час виконання ними дослідницьких завдань.

Проблема художньої діяльності досить ґрунтовно розроблена у науковому доробку В. Квятковського, В. Кан-Каліка, В. Кудрявцева, Б. Неменського, В. Сухомлинського, Б. Теплова, Я. Пономарьова та ін., у працях яких окреслено зв'язок художньої діяльності з пізнавальною, висвітлено її вплив на становлення суб'єктної позиції особистості, на розвиток творчих здібностей, а також особистості загалом.

Кваліфікуючи художню діяльність як важливий засіб і спосіб розвитку творчості взагалі, вираження власного «Я», ми опиралися на визначені Л. Виготським, Л. Каганом, Б. Ломовим наукові положення та сформульовані вченими висновки щодо чинників, рушійних сил, механізмів й ефективних умов розвитку творчості особистості. Ключовим у дослідженні слугував і доробок В. Бутенка, В. Зінченка, І. Зязюна, О. Олексюк, Т. Цвелих та ін. стосовно закономірностей та засобів розвитку художньо-творчих здібностей студентської молоді. Зокрема, у полі зору знаходилися неординарні підходи сучасних дослідників у галузі філософії та естетики (О. Алєксеєнко, О. Оніщенко, Л. Рубана, В. Чернець, О. Шульган та ін.), які розглядають художню діяльність й художню творчість у контексті міжгалузевиих зв'язків, виокремлюючи при цьому психологічну, етичну та мистецтвознавчу характеристики даного феномена.

Зазначені вище вчені визначають художню діяльність як *діяльність зі створення і сприйняття творів мистецтва* і підкреслюють, що в мистецтві здійснюється художнє пізнання і художня оцінка світу, створюється нова художня реальність. Згідно з їхніми науковими позиціями естетичне ставлення до мистецтва завжди діалогічне – духовне спілкування молодої людини з мистецтвом впливає на її естетичні установки, смаки, ідеали, а через них – на поведінку та діяльність. Художня діяльність як і мистецтво виконує у суспільстві різноманітні численні функції: пізнавальну, просвітницьку, прогностичну, оціночну, сугестивну,

компенсаційну, катарсичну, гедоністичну, евристичну, комунікативну, організаційну, соціалізуючи, виховну. У сучасній філософській літературі процес оволодіння людиною художньою діяльністю трактується як «оволодіння «мовою» іншої реальності, набуття здатності повноцінно сприймати життя, відображене мистецтвом у художніх образах, що дозволяє особистості сприймати навколишній світ, збагачуючи таким чином власний духовний». Більше того, на думку вчених, представлений вид діяльності передбачає синтезовану здатність особистості до спілкування, пізнання довкілля та творчості. М. Каган, наприклад, називає таку здатність п'ятим, *художнім*, потенціалом у структурі особистості поряд із гносеологічним, аксіологічним, творчим і комунікативним [237].

Визначаючи художню діяльність як самостійну естетичну творчість у галузі мистецтва та літератури, О. Новиков із-поміж специфічних принципів художньої діяльності виокремлює принцип єдності *відображення і зображення* [388]. Науковець доводить, що поняття «відображення» є набагато ширшим за своєю суттю від поняття «зображення»: *зображення* передбачає той чи інший ступінь зовнішньої подоби, схожості з об'єктом зображення, а *відображення* може бути представлене не лише у вигляді зображень, а й завдяки іншим засобам у різних видах мистецтва.

За Н. Ветлугіною, будь-яка діяльність, що безпосередньо пов'язана з різними видами мистецтва, є художньою [125]. У зв'язку з цим у художній діяльності дослідниця окреслює такі основні етапи: сприйняття, творчість, виконавство, оцінка. Характерно, що вони притаманні для кожного виду художньої діяльності та складають основу естетичної діяльності. При цьому кожен етап не лише характеризується особливими діями, а й послідовність самих етапів може змінюватися. У творчому акті спільним є задум – пошуки художнього втілення і остаточна реалізація. Оцінюючи художній твір, адресат, тобто той, на кого він спрямований, передусім опиратиметься на суб'єктивний досвід та естетичні норми свого часу.

Зазначимо, що феномен «художня діяльність» розглядається у психології та педагогіці в різних аспектах. Більшість фахівців розуміють художню діяльність як

виконавство або як творчість у будь-якому виді мистецтва. Художня діяльність сприяє розвитку естетичного сприйняття особистості, оволодінню нею художніми уміннями, формуванню художнього кругозору й ціннісних орієнтацій у галузі мистецтва, збагаченню емоційної сфери, розвитку творчих здібностей.

Так, М. Племенюк зауважує, що в основу викладання предметів мистецтва (музики, зображувального мистецтва, літератури тощо) покладено художню діяльність, а процес їх викладання має бути спрямований на освоєння морально-етичної та духовної культури народу. Вкрай важливим видається висновок фахівця стосовно того, що основою змісту освіти стає *соціальна функція мистецтва*, розвиток в особистості духовно-практичного ставлення до світу та власного «Я». Науковець фіксує існування протиріччя між сучасним розумінням змісту дисциплін мистецького спрямування і підходом до підготовки фахівців, які у майбутньому працюватимуть у галузі педагогіки мистецтва, спрямованій на навчання дітей способам зображення, що певною мірою гальмує процес формування їхньої гуманістичної культури.

Дослідження І. Лапчинської присвячене проблемі розвитку в студентів закладу вищої освіти художньо-творчих здібностей у процесі професійної підготовки. Дослідниця трактує «художньо-творчі здібності» як індивідуальні властивості особистості, які за сприятливих умов визначають успішність освоєння і продуктивність виконання діяльності, пов’язаної із створенням нових художніх образів і смислів. Характеризуючи структуру і зміст художньо-творчих здібностей, І. Лапчинська відносить до них асоціативність, метафоричність, парадоксальність, генерування ідей, подолання обмеженості первинного задуму і смислу, узагальненість образу та його емоційну забарвленість, оригінальність втілення задуму.

За даними автора, художньо-творчі здібності розвиватимуться ефективніше за умов: створення творчого середовища, основними характеристиками якого є безоціночність, прийняття, невизначеність, проблемність; включення до процесу навчання студентів системи творчих задач, побудованих відповідно до логіки

створення художнього образу; поєднання проблемності з нормативним оволодінням студентами програмовим матеріалом.

У процесі експериментального дослідження художньо-творчих здібностей студентів І. Лапчинська визначила такі рівні їх розвитку: оптимальний, припустимий і неприпустимий. Критеріями оцінки виступили: сформованість професійних мотивів, знань і вмінь досліджуваних. Автор зауважує, що, ставлячи перед студентом задачу художньо-образного рішення, не варто обмежувати його у виборі виразних і зображувальних засобів. У ході дослідження студенти брали активну участь у колективному обговоренні продуктів творчості, що дозволяло уникнути суб'єктивності. На думку дослідниці, художня творчість – це створення і виконання художнього твору різноманітними формами професійного і самодіяльного мистецтва на основі законів художньо-образного відтворення дійсності. У контексті нашого дослідження заслуговують на особливу увагу висновки автора щодо сутності художньої творчості, яка полягає у пошуку нових художніх образів і смислів та актуальності використання евристичних методів у художній творчості [304].

Проблемі розвитку творчих здібностей студентської молоді присвячене дослідження В. Корешкова. З огляду на проблему розвитку культури самовираження майбутніх педагогів становлять інтерес визначені автором параметри оцінки творчих здібностей. До них автором віднесено: знання законів і закономірностей художньо-творчої діяльності та уміння їх використовувати; володіння навичками роботи із різними матеріалами, технікою та технічними прийомами; володіння способами композиційно-структурної трансформації зображення; володіння способами підкорення технічних прийомів та інших зображувально-виразних засобів емоційно-змістовим аспектам роботи. На наш погляд, зазначені параметри радше є переліком умов, сприятливих для прояву творчості, ніж характеризують процес творчої художньої діяльності, створення студентами нових культурних цінностей.

Заслуговують на увагу визначені В. Корешковим педагогічні умови оптимізації художньої діяльності, розвитку в студентської молоді творчих

здібностей. Основними педагогічними умовами, за висновками фахівця, виступили: опора навчального процесу на сучасне психолого-педагогічне обґрунтування; використання індивідуально орієнтованої методики; поєднання індивідуальної та групової форм навчання професійній майстерності; активізація інтересу до художньо-творчої діяльності; вирішення навчальних та виховних завдань на стику різних видів діяльності. Автор кваліфікує проблему розвитку в студентів художніх спеціальностей творчих здібностей як комплексну, складовими якої є психологічний, загальнопедагогічний, дидактичний, мистецтвознавчий і технологічний аспекти.

На думку вченого, виконання студентами завдань, спрямованих на освоєння композиційних закономірностей, набуття досвіду композиційних побудов і способів стилістичного вирішення зображення активізують логічні функції, розвивають гнучкість композиційного мислення, комбінаторні здібності студента, уможливлюють вихід на рівень вільної творчості. Як зауважує В. Корешков, використання в процесі навчання методу контрастної постановки завдань підтримує інтерес майбутнього фахівця до творчого виконання художньої діяльності [280].

Отже, можемо стверджувати, що художню діяльність як феномен фахівці кваліфікують як «складну систему взаємопов’язаних дій психологічного та практичного характеру, спрямовану на сприйняття та оцінку творів мистецтва, творчий задум роботи, які зі свого боку відображаються у художньо-творчій діяльності» [600].

Як «інтегровану дизайнерську діяльність, що включає в себе різноманітні жанри і художньо-технічні засоби (зображальні, графічні, архітектурні, театральні, кінематографічні, фотографічні, музичні тощо), трактує у своїй праці сучасну художню діяльність О. Наконечна, обґрунтовуючи сутність сучасної художньої діяльності.

Художня діяльність, за О. Джафаровою, – це процес інтегрованої взаємодії психологічних і практичних компонентів, засобів художньої виразності, в якому

відбувається саморозкриття, самовираження і самореалізація особистості, що спрямовані на пізнання, перетворення та відображення світу [186].

Самовираження в художній діяльності передбачає сформованість у студента необхідних знань, умінь та навичок, завдяки яким відбувається присвоєння морально-етичних цінностей. В. Давидкіна констатує переважання одностороннього розуміння процесу формування художніх знань, умінь і навичок, відсутність уваги дослідників до духовного їх наповнення. Внаслідок цього духовний зміст мистецтва, його розвивальний вплив на духовний світ особистості залишається, по суті, нереалізованим. Автор зауважує, що художні знання, вміння, навички, на жаль, не використовуються більшістю науковців у ролі засобів, що спеціально призначені для передачі духовних цінностей,

Як зазначає В. Давидкіна, орієнтація на професіоналізм у його технологічному смислі, закладена в систему підготовки майбутнього педагога мистецтва, призводить до негативних наслідків. Більшість майбутніх педагогів розуміють процес формування знань, умінь і навичок як художніх автоматично, за зовнішньою ознакою, лише за приналежністю до виду художньої діяльності. На думку автора, у професійній підготовці педагога проблема художніх знань, умінь і навичок має ставитися не як вузькоспрямована, специфічна для різних видів художньої діяльності, а передусім – як універсальна, філософсько-естетична [181].

Досліджуючи феномен професійно-художніх умінь, Ю. Артемьєва кваліфікує їх як сукупність зовнішніх і внутрішніх усвідомлених дій, прийомів, що забезпечують цілісне сприйняття, художньо-естетичне пізнання, оцінювання, зображення і перетворення довкілля на основі продуктивного використання знань про суть, засоби і способі здійснення професійної діяльності. До структурних компонентів професійно-художньої діяльності автор відносить: професійно-організаційні, логіко-інформаційні, художньо-композиційні та художньо-естетичні вміння.

Основними етапами формування професійно-художніх умінь майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки Ю. Артемьєва називає мотиваційно-цільовий (формуються цілі, мотиви, інтереси); теоретико-інформаційний

(формуються професійно-художні знання); репродуктивно-тренувальний (формуються професійно-художні уміння і навички у стандартних умовах); реконструктивно-варіативний (формуються професійно-художні уміння і навички у нестандартних ситуаціях); творчо-пошуковий (формуються дослідницькі професійно-художні уміння); контрольно-рефлексивний (визначає ефективність формування професійно-художніх умінь майбутніх педагогів) [35].

Досліджуючи феномен творчого самовираження майбутнього вчителя музичного мистецтва, Т. Стратан-Артишкова наголошує, що музичне виконавство – процес творчий, а творчість передбачає створення нової продукції. На її думку, художня діяльність стає інноваційною не лише за умови, що майбутній фахівець творчо сприймає, виконує та інтерпретує музичні твори, а й *самовиражається* у виконавській діяльності, виявляє самостійну творчість – здатність бути одночасно як автором, так і виконавцем власного твору. Т. Стратан-Артишкова переконана, що у творчо-виконавській діяльності особливого значення набувають такі види творчості, як композиція та імпровізація. Їхнє значення у розвитку творчої особистості, її музично-художніх здібностей, образного мислення, художнього сприйняття, професійно значущих особистісних якостей (емпатія, рефлексія) – неперевершене [595].

На думку С. Ломова, творча діяльність пов’язана з пошуком ідеалу, зразка, способів оновлення стереотипів. Дослідник кваліфікує художню діяльність крізь призму системного підходу, виокремлюючи принципи, умови ефективної організації, а також системні елементи, формуючи при цьому логічну структуру, що включає суб’єкт, об’єкт, форми, засоби, методи діяльності, результати.

Аспекти проблеми розвитку творчої активності висвітлені у дослідженнях Д. Богоявленської та В. Петровського; мотиваційно-ціннісна орієнтація на творчість окреслена В. Дружиніним, а емоційна креативність – О. Яковлевою; творче сприйняття світу та його художньо-творче відображення мовою мистецтва обґрунтовано Г. Боревим; створювальна творча унікальність, що проявляється в процесі й результатах діяльності, описана О. Варламовою і С. Степановим.

Сформульованими тезами представлених фахівців ми послуговуємося у нашому дослідженні.

Дослідники феномену творчості оперують поняттям творчі здібності, маючи на увазі комплекс властивостей особистості, які забезпечують новизну й оригінальність результату творчої діяльностей, які відрізняються за ступенем розвитку. Наприклад, І. Лойфман виділив три рівні розвитку творчих здібностей суб'єкта: 1) продуктивно-репродуктивний (здатність копіювати, компілювати); 2) генеративний (уміння створювати нові варіанти на основі даних елементів і правил); 3) конструктивно-інноваційний (здатність створювати радикально нове).

У зв'язку з цим В. Шинкарук зазначає, що результатом творчої діяльності, не завжди є створення чогось соціально важливого та нового у прямому розумінні цього слова. У зв'язку з цим неабияке значення має рівень індивідуально значущої творчості, що є суттєвим, зважаючи на унікальність розвитку людини, становлення її особистості. Як відомо, індивідуальна творчість («для себе») зазвичай не має суспільної користі, будучи індивідуально значущою. Саморозвиток, наприклад, у самодіяльності, розширює особистісну культуру, а отже, є не менш важливим, ніж нове досягнення, яке збагачує суспільний досвід. Відповідно проблема творчості у працях філософів постає саме як самодіяльність, саморозвиток [662].

Під творчим процесом, за К. Роджерсом, варто розуміти «створення за допомогою діяльності нового продукту, що постає, з одного боку, із унікальності індивіда, а з іншого – зумовлений матеріалом, подіями, людьми, обставинами життя» [527]. А. Маслоу, розкриваючи проблему реалізації особистістю свого потенціалу, її значущість, акцентує увагу на креативності, творчості. На його думку, самоактуалізація є найвищим рівнем прояву духовного і творчого потенціалу особистості, намаганням повною мірою виявити й розвинути свої особистісні здібності й здатності. На думку вченого, поняття самоактуалізації та креативності особистості, є дуже близькими за значенням, навіть тотожними категоріями. Зокрема, креативність є здібністю, способом самореалізації особистості свого творчого «Я» у сфері художнього засвоєння світу [347].

Зі свого боку О. Яковлєва зазначає, що характеристики творчості (наявність матеріального продукту) не предметні, а насамперед процесуальні, адже творчість розгортається у процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Вчена наголошує, що для творчого самовираження особистість повинна оволодіти нормами культури. Однак, на її думку, засвоєння низки культурних взірців не завершує процес особистісного розвитку, а є лише одним із його етапів: відбувається засвоєнням знань і вмінь, а в кінцевому підсумку – відбувається вільний і гнучкий прояв виразності власної індивідуальності, що відкриває практично безмежні можливості для особистісного розвитку. Таким чином, творчий процес є проявом цієї індивідуальності. Щодо креативності, то вона, вважає дослідниця, розкривається лише у процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії і є своєрідною презентацією власної індивідуальності оточуючим [682].

Пояснення феномену творчості знаходимо і в дослідженнях В. Кудрявцева, однак науковець розрізняє поняття творчості «як відкриття для інших» і «як відкриття для себе». Якщо в першому випадку цивілізація поповнюється новими технічними винаходами, творами мистецтва, науковими відкриттями, то в другому на перший план виступає не об'єктивна, а суб'єктивна новизна продуктів творчості, що є неабияк важливо для становлення особистості [298].

Досить цікавими та значущими для нашого дослідження є висновки В. Петровського. Так, у своїй концепції автор обґрунтував ідею творчості як феномен активної «неадаптованості», однієї із «форм єдиного циклу самоцінної активності людини, тобто породження і відтворення себе як суб'єкта». У зв'язку з цим учений зазначає, що творчість – це процес розвитку людини, а витоки творчості відповідно слід шукати не лише в бажанні індивіда «виплеснути себе», а й у прагненні розказати про світ і про себе в цьому світі ще ніким немовленим словом. Саме так індивід неадаптовано формує новий образ «Я» на противагу очікуваному і ніби єдино можливому… Це і є саморозвиток» [470].

Також заслуговує на увагу і концепція формування творчої особистості та реалізації її творчого потенціалу В. Моляко. Творчий потенціал особистості науковець обґрунтовує як інтегративну властивість, для якої характерні здійснення

творчої діяльності, готовність та здатність до творчої самореалізації й саморозвитку. У своїх працях учений розглядає творчість як процес створення нового або ж частково нового продукту, нового способу виконання діяльності, раніше невідомого для конкретного суб'єкта. Так, досліджуючи креативність у контексті проблеми творчості, В. Моляко зауважує, що вона регулює і стимулює творчу діяльність, сприяє вирішенню особистістю проблем, пов'язаних із пристосуванням до певних ситуації, оточуючих та до самої себе [371].

Підтвердженням висловлених вище наукових позицій щодо взаємозв'язку розвитку особистості та її творчості є висновки В. Рибалки. Учений переконаний, що створення нового об'єкта не тільки призводить до розвитку об'єктивного світу, а й при цьому змінюється сам суб'єкт творчої діяльності: він зазнає певних перетворень, зокрема нового споглядання світу та нових засобів його вдосконалення, емоційного задоволення від зовнішнього і внутрішнього оновлення та пов'язаних із цим змін у пізнавальній, творчій мотивації тощо. Завдяки означеному феноменові, що спрямований як назовні, в об'єктивний світ дійсності, так і в середину, у суб'єктивний світ людини, творчість виконує функцію надзвичайно ефективного засобу розвитку її особистості. Відповідно, це дає підстави розглядати як одне ціле дві взаємопов'язані форми творчості – зовнішню та внутрішню, що має принципове значення саме у контексті розвитку творчої особистості [525, с. 6].

Зважаючи на викладене вище, зазначимо, що творчість тісно пов'язана з такою особистісною характеристикою, як активність, адже характеризує діяльний стан особистості. Підґрунтям для творчості передусім є потреби і мотиви, які неабияк впливають на розвиток творчої активності особистості. Оскільки творчість і творча активність взаємообумовлені, то можемо констатувати, що творчість – одна зі змістовних форм активності особистості, яку можна розглядати як універсальну здібність, що забезпечує успішне виконання різних видів діяльності. Отже, творчу активність як особистісну категорію обумовлюють внутрішні психічні особливості суб'єкта, а це відповідно позначається на його особливому ставленні до довкілля.

Отже, повноцінне самовираження, культуру майбутніх педагогів у художній діяльності неможливо уявити без здатності виявляти креативність. Як зазначають О. Морозов та Д. Чернилевський, креативність як ціннісно-особистісна створювальна категорія виступає невід'ємною стороною людської духовності, умовою творчого саморозвитку особистості, резервом її самоактуалізації, яка виражається у сприйнятливості, чутливості до проблем, відкритості до нових ідей, схильності руйнувати або змінювати стереотипи з метою створення нового, нетривіального. Автори наголошують, що креативність доцільно трактувати як ціннісно-особистісне багаторівневе утворення, а не суто інтелектуально-евристичну якість особистості.

Крім того, означені вище дослідники зазначають, що в процесі організації освітньої діяльності у закладі вищої освіти необхідно створювати умови для оптимального включення студентів у креативний процес, оскільки саме у створювальній діяльності розвивається креативний потенціал особистості, формуються нові навички, розвивається потреба у пошуково- перетворювальному ставленні до дійсності, здатність виходити за рамки заданої ззовні ситуації [372; 373].

Розглядаючи питання в контексті підготовки педагогічних кадрів, О. Морозов та Д. Чернилевський зазначають, що креативний освітній процес передбачає засвоєння студентами сучасної методології творчості, формування системного мислення, розвиток природного потенціалу й потреби у творчому саморозвитку. З огляду на зазначене вище, усі види і форми організації творчої діяльності в закладі вищої освіти мають спрямовуватися на формування в студентської молоді позитивної мотивації та задоволеності результатами творчої діяльності. Учені підкреслюють, що майбутній педагог має брати до уваги традиції, попередній педагогічний доробок, аксіологічно осмислювати його відповідно до сучасної гуманістично орієнтованої парадигми. Фахівці наголошують, що продуктивність діяльності та особистісно-професійного саморозвитку майбутнього педагога залежить від його загальнокультурного розвитку, від глибини

самопізнання, від сформованості досвіду цілеспрямованого самовдосконалення [373].

У контексті нашого дослідження становлять інтерес визначені О. Матюшкіним структурні компоненти креативності як якості особистості. До них автор відносить: інтерес до парадоксів, схильність до сумнівів, почуття новизни, гостроту думок, творчу уяву, інтуїцію, естетичне почуття краси, дотепність, здатність вдаватися до аналогій, сміливість і незалежність суджень, логічну строгість, самокритичність, здатність використовувати різні форми доказів. Фактично, фахівці під креативністю розуміють сукупність мисленнєвих й особистісних особливостей, сприятливих для становлення і прояву творчості [372].

Цікавими та цінними для нашого дослідження є думки О. Калюжної, яка пов'язує поняття «художня діяльність» із терміном «мистецтво», під яким розуміє художню творчість та його результати (художні цінності), а також сприйняття явищ дійсності та творів мистецтва (духовних цінностей). Згідно з позицією авторки, художня діяльність є особливим видом людської активності, основним змістом якої є створення, збереження, функціонування і передача духовних цінностей.

У своїх наукових працях О. Калюжна оперує інтегральним поняттям «художньо-творча діяльність», розуміючи під нею вид активності, який має потенціал для самоактуалізації особистості, спрямований на сприймання або створення твору мистецтва, продуктів художньої творчості з метою генерування нових смислів, внесення новизни у вже наявний продукт діяльності. Дослідниця зауважує, що творчі потенції художньої діяльності роблять її «культурогенною силою», коли діяльність породжує культуру як форму людського буття. Зазначимо, що іманентною культурі характеристикою діяльності при цьому автор називає саме творчість.

На думку О. Калюжної, творчість можна тлумачити як практичну або теоретичну діяльність людини, в якій виникають нові (принаймні для неї як суб'єкта діяльності) результати – знання, рішення, способи дій, матеріальні продукти. Авторка уточнює, що творчість як діяльність із перетворення дійсності

(природної, соціальної, матеріальної) завершується створенням нового, оригінального продукту, суб'єктивно та об'єктивно значущого. Вона хоча й співвідносить між собою поняття «творчість» і «креативність», проте не ототожнює їх. На її думку, якщо творчість як процес призводить до створення нового, то креативність радше слід розглядати як «потенціал», внутрішній ресурс людини, її здатність відмовитися від стереотипних способів мислення, знаходити нові варіанти розв'язання проблеми, усвідомлювати та розвивати власний досвід.

Як зазначає О. Калюжна, для художньої творчості потрібні особливі особистісні характеристики суб'єкта художньої діяльності, зокрема: образне мислення, уява, фантазія, нестандартний підхід до рішення творчих задач, прагнення до естетичного перетворення реальності, емоційна лабільність, почуття емпатії, співпереживання. На думку науковця, естетичне начало художньої творчості виражається крізь такі властивості продуктів творчості, як співмірність, цілісність, здатність викликати емоційний відгук. Фахівець підкреслює, що художній твір характеризується єдністю особистісно-індивідуального і соціально-суспільного. У зв'язку з цим мовні засоби художньої діяльності – це особлива знаково-символічна система зображувально-виразних засобів, які використовуються певним видом мистецтва.

Під методами художньої діяльності вчена розуміє способи художньо-творчого освоєння дійсності, які реалізуються через індивідуальні стилі – систему вираження характерних для майстра творчих особливостей, які залежать від специфіки художнього бачення світу. Згідно з її визначенням види мистецтва – це форми творчої діяльності, що склалися історично, уможливлюють художню реалізацію життєвого змісту і відрізняються способами матеріального втілення (слово в літературі, звук у музиці, пластичне й колористичне в зображувальному мистецтві тощо). Як зазначає фахівець, у рамках кожного виду мистецтва формами організації художніх творів виступають жанри – відносно стійкі, повторювані художні структури, що склалися на основі художніх норм і традицій та враховують очікування у сприйнятті творів мистецтва.

Характеризуючи особливості художньо-творчої діяльності, фахівець підкреслює, що ця діяльність виражається саме в художньо-образному освоєнні дійсності, в єдності пізнання, творчості, самовираження її суб'єкта. Володіючи таким потенціалом, художньо-творча діяльність у системі вищої освіти, на думку автора, може перетворитися на засіб творчого, когнітивного, емоційного, естетичного і соціального розвитку молоді, тобто на педагогічний засіб [242].

Представлений вище доробок провідних фахівців слугує основою для визначення нами напрямів організації експериментально-дослідницької діяльності, спрямованих на вивчення феномену розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в художній діяльності.

3.3. Художня діяльність як засіб розвитку в студентів духовної, гуманістичної позиції та творчого самовираження

Відродження гуманістичної традиції в освіті обумовлюють повернення інтересу провідних фахівців до проблем особистісного та професійного вдосконалення педагогічних кадрів, розвитку в них педагогічної та духовної культури, активної гуманістичної позиції. Педагогічний гуманізм – сучасна стратегія діяльності всіх ланок освіти, заснована на системі гуманістичних знань, поглядів, ідей, переконань та зреалізована в освітньому процесі. Характеризуючи роль гуманістичних педагогічних цінностей у процесі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на сучасному етапі системи освіти, вчені особливого значення надають цінностям самоприйняття і прийняття майбутнім фахівцем зростаючої особистості.

Теоретичними джерелами вдосконалення процесу підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти слугує доробок провідних фахівців у різних галузях знань: філософії (М. Бахтін, М. Бердяєв, В. Біблер, М. Каган, В. Соловйов та ін.); психології (Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, А. Маслоу, К. Роджерс та ін.); педагогіки (С. Гессен, В. Горшкова, Л. Кулікова, В. Сухомлинський та ін.); естетики (Ю. Борев, С. Рапопорт, О. Кривцун та ін.); мистецтвознавства

(Н. Фоміна, О. Мелік-Пашаєв, Б. Неменський та ін.). Наукові праці означених фахівців акцентують увагу на проблемі розвитку особистості як суб'єкта діяльності та культури, що вкрай важливо для нашого дослідження.

Проблема гуманізації професійної освіти на сьогодні особливо привертає увагу фахівців педагогіки та психології вищої школи. Зокрема, цій проблемі присвячено праці І. Беха, А. Богуш, Г. Бєлєнької, О. Будник, І. Дичківської, Л. Зданевич, Н. Лисенко, М. Оліяр, Г. Підкасистого, Т. Поніманської, О. Семенова, Т. Танько та ін., які акцентують увагу на важливості розробки проблеми саморозвитку особистості здобувачів вищої освіти, розвитку позиції суб'єкта культури, виховання духовно-практичного ставлення до світу та самих себе, сприяння оволодінню не лише знаннями навчальних дисциплін, а й досвідом емоційно-ціннісних ставлень.

Дослідники проблеми гуманізації процесу підготовки майбутніх вихователів дошкільної сфери зазначили, що гуманістична освіта актуалізує проблему формування *особистісної позиції педагога гуманістичної спрямованості.* Зокрема Т. Поніманська підкреслилв, що в особистісній позиції вихователь дошкільного закладу завжди має справу не з «об'єктом», а з особистістю, а в педагогічному процесі – з умовами її становлення і розвитку. Тому вкрай важливо, на її думку, закласти гуманістичний потенціал в процес професійної підготовки майбутніх вихователів.

Розроблена модель підготовки майбутніх педагогів до гуманістичного виховання складається з таких блоків: методологічного (наукові філософські, психологічні, педагогічні основи, базові поняття і концепція підготовки); цільового (мета, завдання, зміст підготовки); організаційно-технологічного (програми, методики, засоби, форми, методи і прийоми підготовки). Основними компонентами підготовки студентів до гуманістичного виховання дітей старшого дошкільного віку є: цільовий (номенклатура цілей з розвитку педагогічної компетентності); змістовий (конструювання взаємозв'язку і оновлення психолого-педагогічного та методичного циклів професійної підготовки, включення гуманістичних проблем у зміст педагогічної практики та дослідницької роботи

студентів); процесуальний (застосування сучасних технологій взаємодії викладача і студентів). За висновками фахівця, структуру готовності майбутніх педагогів дошкільної ланки освіти до гуманістичного виховання дітей старшого дошкільного віку складають такі компоненти й показники: *мотиваційний* (прагнення стати педагогом-гуманістом, високий рівень професійно-педагогічної мотивації; пріоритет гуманістичних цінностей як провідних цілей, змісту і методів педагогічної діяльності); *когнітивний* (оволодіння теоретико-методологічними знаннями з педагогіки, психології, розуміння сутності гуманізації виховного процесу, методична компетентність); *діяльнісний* (сформованість професійних умінь і навичок гуманістичної взаємодії з дітьми, здатність до організації взаємин); *рефлексивний* (усвідомлення себе як учасника гуманних учинків і організатора гуманістичного виховного середовища; переживання значущості гуманної виховної діяльності; здатність до оцінки своєї ролі в гуманізації педагогічного процесу, прагнення до самовдосконалення**).**

На думку Т. Пониманської, процес оновлення процесу підготовки майбутніх вихователів репрезентується: забезпеченням цілісності системи підготовки до гуманістичного виховання дітей, яка передбачає поряд з оволодінням теоретичними положеннями включення їх у соціально-педагогічну практику; оволодінням гуманістичними педагогічними цінностями та методичними вміннями гуманізувати педагогічний процес; єдністю теоретико-пізнавальної та практичної діяльності; організацією спільної діяльності викладачів і студентів на гуманістичних засадах із метою перетворення ціннісних педагогічних орієнтацій в особистісно-професійну гуманістичну позицію майбутніх вихователів [488].

Як зазначає у своєму дослідженні Г. Онкович, у закладах вищої освіти слід наповнити новим змістом гуманітарну складову, зліквідувати дублювання у роботі середньої та вищої шкіл, створити інтегровані навчальні програми з тих дисципліни, які вивчаються і в середній, і у вищій школі. Вказаний фахівець зауважує, що у вищій школі відповідно до профілю обраного фаху мають викладатися інші дисципліни, мета яких – плекати громадянсько-патріотичні й культурно-творчі якості особистості майбутнього фахівця. На думку Г. Онкович,

на даному етапі розвитку нашої держави студенти обов'язково повинні вивчати курси «Українська та зарубіжна культура», а також «Інтегроване культурознавство» [444].

Неабияким чином сприяє становленню гуманістичного характеру професійної діяльності майбутнього педагога мистецтво, тому фахівці наголошують: у підготовці педагогічних кадрів різним видам мистецтва має відводитися особливе місце. Передусім це стосується підготовки майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку, які відзначаються значною емоційністю. Усі види мистецтва, художня діяльність як активна форма освоєння студентською молоддю навколишнього світу вирізняються значним потенціалом для розвитку не лише художнього смаку, духовних цінностей, а й культури самовираження. Засобами художньої діяльності формується мистецько-педагогічна компетентність майбутнього фахівця, вкрай необхідна для роботи з дошкільниками.

Як засвідчує аналіз наукових джерел, проблема художньої діяльності досить добре розроблена не тільки у творчому доробку педагогів-класиків (В. Сухомлинський, К. Ушинський, С. Шацький та ін.), а й у працях психологів (Л. Виготський, Б. Теплов та ін.). Предметом уваги вчених були: проблема взаємодії художньої діяльності із пізнавальною; вплив художньої діяльності на суб'єктну позицію особистості; художня діяльність як чинник розвитку гуманістичної культури майбутніх педагогів.

У нашому дослідженні ми опиралися на дослідження, згідно з якими зміст предметів, об'єднаних в освітню сферу «Мистецтво» (музика, зображувальне мистецтво, література тощо), в основу викладання яких покладено художню діяльність, кваліфікується як освоєння особистістю морально-етичної і духовної культури народу і відображається у різних формах його практичної єдності із працею й художнім перетворенням довкілля. За такого підходу основним змістом освіти стає *соціальна функція* мистецтва і специфіка образної мови його різних видів, внаслідок освоєння яких в особистості розвивається духовно-практичне ставлення до світу

Слід визнати, що в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної сфери у закладах вищої освіти таке розуміння мистецьких дисциплін недооцінюється, недостатньо уваги приділяється формуванню студентської молоді як суб'єкта художньої діяльності, творця гуманістичної культури. Як зазначає М. Племенюк, наявні протиріччя між сучасним розумінням змісту дисциплін художньо-естетичної спрямованості й орієнтацією студентів переважно на навчання способам зображення. Автор визначає умови організації художньої діяльності, сприятливі для виховання духовно-практичного ставлення молодої людини до світу та самої себе, розвитку в неї гуманістичної культури, формування позиції *суб'єкта культури.* Крім того, науковець доводить, що ефективність процесу розвитку гуманістичної культури майбутнього педагога зростатиме за умов актуалізації соціально-педагогічного аспекту художньої діяльності, формування в студентів ціннісного ставлення до художньо-педагогічної діяльності, розвитку потреби у творчому самовираженні та самореалізації, становленні професійної і культурної суб'єктності. Автор також наголошує на значущості організації художньої діяльності як взаємопов'язаного процесу аудиторної та позааудиторної художньої діяльності.

Досліджуючи феномен культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, ми базувалися на доробку таких провідних у галузі естетичного виховання молоді фахівців, як О. Андрущеко, І. Зязюн, В. Бутенко, Л. Масол, Н. Миропольська, О. Олексюк, О. Отич, Г. Сотська, Т. Цвелих, О. Шевнюк та інших. Завдяки означеним вченим розроблено концептуальні засади естетичного виховання молоді, упроваджено сучасні технології оптимізації процесу організації художньої діяльності взагалі, різних її видів зокрема.

Інтерес представляє наукова позиція В. Бутенко, яка зазначає, що в Україні мають місце глибокі традиції навчання і виховання студентської молоді засобами краси. Підтвердженням цьому автор наводить численні форми, методи і засоби освоєння молодим поколінням цінностей етнокультури, художньої творчості, класичного мистецтва. Фахівець підкреслює, що означені форми, методи та засоби мають конкретний зміст і водночас свідчать про наявні тенденції до

взаємозбагачення. Так, народні елементи гармонійно вплітаються в контекст класичного мистецтва, а жанрове різнобарв'я мистецтва дозволяє утворювати складні й панорамні об'єднання у сфері мистецької культури, засвідчуючи інтегративні процеси у діяльності за законами краси.

Вивчаючи напрями модернізації художньо-естетичної освіти молоді, В. Бутенко вказує на наявність у національній системі освіти України унікального засобу впливу на свідомість і поведінку молодого покоління. На думку авторки, цим засобом є саме художньо-естетична освіта, тобто освіта за допомогою різних видів мистецтва, різних елементів, форм і напрямів художньої творчості. Надаючи належне освітнім можливостям естетичних чинників педагогічного впливу, В. Бутенко вважає естетику основою становлення й удосконалення професійної культури й майстерності працівників освіти.

До основних проблем методологічного, психологічного та професійно-педагогічного характеру науковець відносить:

- зосередженість педагогічних зусиль на широкому висвітленні теорії та історії мистецтва, а не на розвитку власне естетичних якостей особистості;
- надання переваги одним видам мистецтва (музика, образотворче мистецтво, література) за рахунок інших (театр, кіномистецтво, архітектура, ландшафтне мистецтво), що неабияк звужує художньо-естетичний досвід;
- домінування в художньо-естетичній освіті студентів навчальних занять з окремих видів мистецтва;
- неефективне використання естетико-виховних можливостей поза аудиторної роботи, діяльності студентських клубів та молодіжних об'єднань.

В. Бутенко пропонує поглянути на художньо-естетичну освіту як на культурологічне явище, покликане забезпечити вирішення низки завдань, зокрема розкриття естетичної цінності через:

- найважливіші якості особистості, красу її фізичних, психічних, духовних та творчих сил;
- довкілля (природне, соціальне, культурне, художнє середовище);

- основні види діяльності молодої людини – комунікативної, пізнавальної, професійно-трудової, креативної.

Фахівець звертає увагу на важливість психологічного забезпечення естетичної активності студентської молоді; урахування в організації художнього діалогу художніх інтересів, ціннісних орієнтацій у сфері мистецтва, естетичних потреб особистості; сприяння оволодінню ними способами художнього сприймання, естетичної оцінки та творчої інтерпретації явищ художньої культури; збагачення досвіду самостійного спілкування студентів зі світом мистецтва та участі в художньо-творчій діяльності [112].

Крім того, В. Бутенко у своїй науковій праці основним напрямом діяльності сучасного закладу освіти виокремлює духовний розвиток особистості. Автор пропонує окреслити це поняття як генералізовану ідею життя українського суспільства, як програмно-цільову категорію. Ураховуючи важливість духовності як засобу вирішення освітніх проблем студентської молоді в Україні, В. Бутенко зазначає, що слід переосмислити наявну практику побудови освітнього процесу з метою посилення ролі особистісного фактора, розвитку в молоді вміння не лише самостійно опановувати необхідний навчальний матеріал, а й творчо використовувати пізнавальний досвід при вирішення проблем комунікативного, оцінного та творчого змісту. Розглядаючи проблему *духовності* як першооснову професійної підготовки молоді, автор підкреслює, що сьогодні вища школа в Україні прагне будувати освітній процес, зважаючи на розуміння професійної освіти як важливої основи формування особистості, здатної виконувати конкретні технологічні функції, проявляти високий рівень духовної культури. При цьому зміст навчальної роботи має інтерпретуватися яка духовна основа професійної педагогічної діяльності.

Учений також зазначає, що при розробці теоретичних і методичних засад організації освітнього процесу одним із перспективних напрямів педагогічного пошуку має стати використання естетичної думки; навчання і виховання повинні розглядатися як процеси, в яких естетична ідея є домінуючою, визначальною. Критеріями оцінки діяльності закладу освіти мають бути прекрасне, досконале,

виразне, цілісне, гармонійне. На думку В. Бутенко, визначення естетичної ідеї як концептуальної основи організації освітнього процесу передбачає, що всі компоненти діяльності закладу вищої освіти мають узгоджуватися з естетичними показниками.

Згідно з позицією В. Бутенко, працюючи над удосконаленням освітньої технології, педагог має акцентувати увагу на таких аспектах професійної діяльності, як художній діалог у взаємодії педагога і студента у процесі роботи (естетична спрямованість освітнього процесу в освітньому закладі; естетичні вимоги до освітньої діяльності педагога і студента; урахування педагогом в освітньому процесі естетичних закономірностей; шляхи естетизації навчальних дій педагога і студентів; класифікація методів навчання і виховання на основі естетичних показників).

Авторка також зауважує, що важливим засобом духовного розвитку студентів є мистецтво, зокрема твори художньої літератури, театрального, музичного, образотворчого, хореографічного та інших видів мистецтва, які акумулюють значний досвід пізнання і освоєння дійсності за законами краси і, водночас, передають молодій людині необхідні знання про прекрасне, досконале, виразне, гармонійне у природі, людських взаєминах, побуті, праці, творчості. Усвідомлення значного потенціалу мистецтва у духовному розвитку студентської молоді, на думку В. Бутенко, передбачає обґрунтування основних принципів та підходів до його використання в освітньому процесі [111].

У контексті означеної проблеми заслуговує на увагу ді ослідження Г. Шевченко, присвячене проблемі формування духовної культури молоді засобами мистецтва. Автор розуміє духовність як безперервний процес трансформування універсаму зовнішнього буття у внутрішній світ особистості на етнічній основі; здатність створювати той внутрішній світ, завдяки якому реалізується самототожність людини, її свобода від жорсткої залежності від плинності обставин. Також дослідниця слушно зауважує, що «духовність призводить до своєрідного смислового поєднання образу світу з моральними основами особистості». Як наслідок – духовність вміщує в собі гармонію, красу

світу, моральні імперативи, єдність думок і почуттів. У зв'язку з цим фахівець підкреслює, що осмислення суті духовності особистості розкриває нові горизонти проникнення в таємниці світорозуміння. Власне духовність, на думку Г. Шевченко, сама по собі є способом світорозуміння. Таким чином, саме мистецтво є важливим засобом формування духовності особистості [658].

Як зазначають науковці, художня діяльність – це діяльність, спрямована на перетворення майбутнього вихователя ЗДО на активного суб'єкта, на розвиток його гуманістичної культури, на плекання здатності спиратися на емоційно-почуттєвий досвід пізнання світу, притаманний дітям перших шести років життя, на розвиток людинознавчої спрямованості, інтересу, розуміння та відчуття іншої людини. Художня діяльність орієнтована на розвиток системи духовно-практичного ставлення до світу й гуманного ставлення, позитивного ставлення майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти до себе, до вихованців, до своєї професійної діяльності.

Організація художньої діяльності відіграє особливу роль у соціальному розвитку студентської молоді та формуванні потреби у самовираженні, культурних формах самоактуалізації. Як засвідчує аналіз наукових джерел, більшість фахівців розуміють художню діяльність як *виконавство* і як *творчість* у будь-якому виді мистецтва – музичному, образотворчому, літературному та ін. За висновками вчених, це діяльність, що сприяє розвитку естетичного сприйняття та освоєння художньої дійсності, розвиває художній кругозір, формує ціннісні орієнтації у сфері мистецтва, збагачує емоційну сферу особистості, проявляє та збагачує творчі здібності.

У контексті нашого дослідження інтерес становлять висновки М. Племенюк, згідно з якими майбутній фахівець, зокрема й вихователь, кваліфікується як творець культури й водночас її творіння, а художня діяльність розглядається як єдність чотирьох основних видів діяльності – пізнавальної, перетворювальної, ціннісно-орієнтаційної та комунікативної. Провідними ідеями автора є: залучення до художніх і педагогічних цінностей як зміст процесу професійної освіти; діалогічна природа художньої і педагогічної діяльності; суб'єктивність у

художньому освоєнні світу; суб'єктність в організації професійної діяльності; становлення креативної позиції майбутнього педагога у процесі художньої та педагогічної діяльності; естетичні переживання, які розкривають художню діяльність як умову особистісного зростання.

Сьогодні набуває все більшого поширення використання у дослідженнях інтегральної категорії «художньо-педагогічна діяльність». Як зазначає М. Племенюк, із точки зору філософії, специфікою як художньої, так і педагогічної діяльності, є її інтегративний характер, одночасне поєднання пізнання, перетворення, ціннісно-орієнтувальної та комунікативної діяльності. Художня і педагогічна діяльності є не лише духовно-практичним, а й духовно-теоретичним видом діяльності. Окрім того, обидва види діяльності є одночасно продуктивними і споживчими за своїм характером.

Досліджуючи художню діяльність як чинник розвитку гуманістичної культури майбутнього педагога, М. Племенюк орієнтується на розвиток особистості студента, на формування його як суб'єкта художньої діяльності, творця гуманістичної культури. На відміну від традиційної практики орієнтації студентської молоді на навчання дітей способам зображення, автор надає перевагу сучасному розумінню змісту предметів мистецтва. Він наголошує на важливості розвитку в майбутніх педагогів певного рівня культури – загальної, педагогічної і гуманістичної, здатності створювати умови і керувати вихованням духовно-практичного ставлення дітей до світу та самих себе.

Дослідник актуалізує соціально-педагогічний аспект художньої діяльності як умову становлення гуманістичного рівня ставлення майбутнього педагога до світу, професії, самого себе як важливий для самоактуалізації потенціалу його особистості, для розвитку навичок взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Зазначимо, що М. Племенюк кваліфікує художню діяльність як інтеграл, який функціонує у професійній підготовці майбутніх педагогів на трьох взаємопов'язаних рівнях – методологічному, діяльнісному і особистісному. Автор зауважує, що методологічний рівень включає *світосприйняття, світорозуміння і світоставлення* фахівця як певних способів синтезу життєвих явищ та подій

персонального існування, актуалізує соціальний аспект художньої діяльності; діяльнісний акцентує увагу на суб'єктній позиції виконавця; особистісний – зосереджує її на важливості розвитку самосвідомості та педагогічної рефлексії.

У своєму дослідженні вчений констатує: організація художньої діяльності є системою діяльностей сприймання, виконавства і творчості. У своїй єдності вони сприяють перетворенню педагогічної діяльності, осмисленню і створенню духовних цінностей, що дозволяє розглядати художню діяльність майбутнього педагога як реальну і своєрідну технологію розвитку професійно-гуманістичних ставлень в освітньому процесі. Автор кваліфікує художню діяльність як педагогічний феномен і рушійну силу розвитку гуманістичної культури майбутнього фахівця [483].

Досліджуючи роль художніх знань, умінь і навичок у професійній діяльності педагога мистецтва, В. Давидкіна зауважує, що вони є формою існування і передачі досвіду, накопиченого людством у процесі діяльності з перетворення світу та самого себе. Автор привертає увагу освітян до того, що через художні знання, вміння і навички особистістю присвоюються морально-естетичні цінності, які виражаються у продукті художньої діяльності. Крім того, фахівець констатує, що художня діяльність відбувається як емоційно-оціночна, реалізується в її продукті, змістом якого стає морально-естетичне оцінювання особистістю навколишньої дійсності.

В. Давидкіною також сформульовано декілька висновків, які представляють певний інтерес для нашого дослідження. Зокрема, автор вважає, що:

- проблема художніх знань, умінь, навичок є ключовою, оскільки інтегративно вбирає в себе усі види художньої діяльності – створення творів мистецтва, їх виконання та сприйняття;
- художня діяльність вимагає адекватного рівня змісту і форм підготовки викладача мистецтва до професійної діяльності;
- природа художніх знань, умінь і навичок, які походять із художньої діяльності, визначає те, що вони формуються як умови і способи реалізації сутнісних сил особистості;

•процес формування художніх знань, умінь і навичок має кваліфікуватися як розвиток природної здатності молодої людини, надання їй морально-естетичного змісту й цивілізованих форм;

•формування художніх знань, умінь і навичок – це цілісний процес, заснований на алгоритмах діалектичної логіки, який передбачає розвиток означеної людської здатності від «нульової точки» до складних діяльнісно-психологічних утворень;

•знання про природу мистецтва, закони художньої творчості є знаннями вищого рівня, які сприяють перетворенню буденного в художнє та існують лише як «єдність у різноманітті»;

•педагогічна технологія, заснована на принципах «випереджуючого проживання емоції», «опора на логіку розвитку людських емоцій», «принцип піднесеного інтонування», «розкриття художнього розвитку через тотожність і контраст», дозволяє уникнути формування художніх знань, умінь і навичок як «вузькоспеціальних».

У своєму дослідженні В. Давидкіна резюмує, що в процесі підготовки майбутніх фахівців прояв, становлення і розвиток художніх знань, умінь та навичок має здійснюватися в рамках широкого морально-естетичного поля, яке існує як прояв індивідуальності особистості в самостійному творчому пошуку. Цей процес за своїм характером повинен бути *розвивальним і відкритим* для будь-яких ініціатив і педагогічних впливів [182].

Проблемі формування у майбутніх фахівців сфери дизайну професійно-художніх умінь присвячене дослідження Ю. Артемьєвої. Тут поняття «професійно-художні уміння» автор трактує як сукупність зовнішніх і внутрішньо усвідомлених дій, прийомів, що забезпечують цілісне сприйняття, художньо-естетичне пізнання, оцінювання, зображення та перетворення предметно-просторового середовища на основі продуктивного використання знань про сутність, засоби і способи здійснення професійної діяльності. Як зауважує дослідниця, процес формування професійно-художніх умінь є сукупністю відносно самостійних і взаємопов’язаних між собою етапів, відповідних змістовим параметрам професійно-художніх умінь

майбутніх фахівців – мотиваційно-цільових, теоретико-інформаційних, репродуктивно-тренувальних, реконструктивно-варіативних, творчо-пошукових, контрольно-рефлексивних [35].

Проблемі формування художньо-творчої активності студентів на заняттях малюнком присвячене дослідження О. Парамонова, в якому автор визначає художньо-творчу активність як діяльність, рису особистості, спосіб самовираження у навчальній діяльності. На думку фахівця, формувати художньо-творчу активність у студентів – означає розвивати в них професійно-теоретичне мислення, вміння здобувати необхідну інформацію, обробляти й інтерпретувати її, позитивно ставитися до самого процесу художньо-творчої діяльності [463].

У контексті нашого дослідження заслуговує на увагу і праця Аль-Рикабі Азіз Меза, присвячена проблемі формування творчого самовираження студентів у процесі художньої освіти в педагогічному закладі вищої освіти. Базуючись на доробок О. Бондаревської, О. Газмана, Д. Кабалевського, М. Кагана, Б. Неменського, О. Мелік-Пашаєва та інших фахівців, означений нами вище автор актуалізував питання створення оптимальних умов для розкриття здібностей, творчого потенціалу, становлення емоційно-ціннісних ставлень до оточуючого світу та себе самого, виховання моральних та естетичних почуттів студентської молоді. Він зауважує, що «в нових соціокультурних умовах особливо затребуваним стає педагог, здатний працювати в режимі самостійного педагогічного пошуку шляхів ефективного навчання та виховання підростаючого покоління, здатний бути суб'єктом власного професійного життя». Аль-Рикабі Азіз Меза зазначає, що найбільш дієвою силою виховання є *творче самовираження* особистості студента як спосіб формування почуття прекрасного, як художній спосіб освоєння дійсності, як спосіб пізнання самого себе.

Аль-Рикабі Азіз Меза у своєму дослідженні також констатує, що комплексно та системно проблема творчого самовираження студентів у процесі художньо-педагогічної освіти не досліджувалася, а була лише частково розглянута в праці, присвячених творчій активності як такій. Негативними тенденціями у вищій освіті автор називає: використання методів, орієнтованих на розвиток у студентської

молоді репродуктивного мислення; нерозробленість педагогічних умов оптимізації творчого самовираження майбутнього педагога у процесі художньо-педагогічної діяльності; нестачу освітніх технологій, спрямованих на розвиток художньо-творчого потенціалу майбутнього педагога.

До основних умов ефективного формування творчого самовираження студентів науковець відносить: урахування індивідуально-художніх схильностей, зокрема розвиненість емоційної та інтелектуальної сфер домагання в художній діяльності; специфіку його попередньої підготовки; конструювання змісту художньої освіти закладу вищої освіти на інтегральній основі; психолого-педагогічну підтримку творчого самовираження; набуття студентами досвіду художньо-творчої діяльності в освітньому процесі, виховання ціннісного ставлення до художньо-творчої діяльності; надання студентам можливості для самовизначення та самореалізації, їхня активна участь в організації і проведенні виставкової діяльності.

Аль-Рикабі Азіз Меза також розробив модель формування самовираження студентів у процесі художньо-педагогічної освіти, яка включає: цільовий блок (мета, підходи, принципи, задачі); змістовно-процесуальний блок (зміст, форми, методи, засоби, чинники, умови, етапи); функціональний блок (наявність культурологічної, творчо-пізнавальної, рефлексивної та діяльнісної функцій); діагностичний блок (критерії, умови, результати). Відповідно дослідник науково обґрунтував організацію процесу формування творчого самовираження студентів у ході художньо-педагогічної освіти (принципи єдності та комплексності освітнього процесу, оптимального співвідношення теоретичного, наочно-образного і практичного аспектів освіти, особистісної спрямованості, творчої активності, співпраці, позитивної мотивації пізнання художньої культури, включення національної художньої культури в освітній процес, самостійності, творчої самореалізації.

На детальний аналіз заслуговують узагальнення, представлені Аль-Рикабі Азіз Мезою внаслідок проведеного дослідження. Як зазначає автор, творче самовираження – це активний процес перетворення і створення нових художніх

продуктів із метою самовдосконалення та реалізації свого «Я». На його думку, формування творчого самовираження особистості студента є процесом цілеспрямованого розвитку художньо-творчих здібностей, уяви, художнього смаку, емоційно-естетичного досвіду, стійкої мотивації. Як зауважує дослідник, формування творчого самовираження особистості студента у процесі художньо-педагогічної діяльності спрямоване на розвиток інтересу до творів мистецтва, вміння бачити нові грані в художньому образі, емоційне співпереживання, творче ставлення до художнього матеріалу, становлення діалогу культур [15].

Таким чином, проаналізовано підходи учених до художньої діяльності як чинника розвитку гуманістичної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Розкрито роль мистецтва в розвитку особистості здобувачів вищої освіти; схарактеризовано суть художньої діяльності та вплив творчої активності на особистісно-професійне становлення майбутнього фахівця дошкільної освіти; визначено особливості прояву ним культури самовираження в художній діяльності.

Зазначено, що мистецтво є способом пізнання сучасною молоддю життя. Мета сучасного мистецтва полягає у формуванні людини нової культури, у відтворенні та збереженні в освітньому просторі як цінностей світової, так і національної культур. Мистецтво тлумачиться як особлива форма суспільної свідомості і людської діяльності, яка відображає дійсність у художніх образах, є важливим засобом освоєння світу. Підкреслено, що мистецтво не лише виховує, а й розвиває цілісну особистість, прищеплює їй духовні цінності, формує моральні орієнтири та якості.

Констатовано, що художню діяльність традиційно пов’язують з мистецтвом і трактують як особливий вид діяльності, основним змістом якої є створення, збереження, функціонування і передача духовних цінностей. Наголошено на доцільності погляду на художню діяльність з позиції системного підходу. Зазначено, що художня діяльність студента як активного суб’єкта передбачає її свідоме здійснення. Важливою характеристикою художньої діяльності стає творчість як створення майбутнім фахівцем дошкільної освіти нового результату,

генерування існуючих і нових ціннісних смислів, отримання оригінального продукту, прийняття нестандартних рішень, реалізація власної індивідуальності.

Творчість в художній діяльності кваліфікується як практична або теоретична діяльність, яка продукує нові (принаймні для суб'єкта діяльності), результати – знання, рішення, способи дій, матеріальні продукти. Прослідковано тісний зв'язок понять «творчість» та «креативність»: перше застосовується до оцінки діяльності, друге – особистісного ресурсу, здатності відмовитися від стереотипів і шаблонів. Творча художня діяльність пов'язана з пошуком ідеалу, способу оновлення стереотипів.

Визначено, що майбутній вихователь ЗДО як суб'єкт художньої діяльності через її процес і результат самовиражається, оволодіває культурними зразками, усвідомлює свої можливості як індивідуальної особи і соціальної істоти, оволодіває такими особистісними характеристиками суб'єкта творчої діяльності, як творча активність, мотиваційно-ціннісна орієнтація на творчість, емоційна креативність.

Основні наукові результати розділу опубліковано у таких працях автора [403; 404; 410; 411; 417; 419; 420; 427; 428; 437; 438;].

РОЗДІЛ 4
ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ САМОВИРАЖЕННЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО У ХУДОЖНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

4.1. Програма та методика констатувального етапу дослідження

Базуючись на теоретичному аналізі праць провідних філософів, культурологів, мистецтвознавців, психологів, педагогів, представленому у перших трьох розділах дисертації та власних висновках, розроблено програму та методику констатувального експерименту. Особливості розвитку в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти культури самовираження вивчалися нами у процесі експериментально-дослідницької діяльності як у природних, так і у спеціально створених умовах.

У ході констатувального експерименту ми виходили з розуміння, що культура самовираження є особистісним феноменом, яким засвідчує здатність студента самостійно організовувати свою художню діяльність, співвідносити соціальні вимоги із власними можливостями, досягати успіху у професійно-педагогічній діяльності, реалізовувати в освітньому процесі свої здібності, виявляти самостійність і творчість, об’єктивно оцінювати якісно-кількісні характеристики кінцевого результату навчальної та науково-експериментальної роботи та вкладені в них особисті зусилля.

Мета констатувального експерименту полягала у визначенні особливостей розвитку в майбутніх вихователів культури самовираження у художній діяльності та чинників впливу на неї.

Завдання констатувального експерименту нами були сформульовані наступним чином:

1. Схарактеризувати структурні компоненти досліджуваного феномену.
2. Визначити критерії, показники та компоненти досліджуваного феномену.
3. Розробити адекватну завданням дослідження методику констатувального

експерименту.

4. Здійснити діагностику рівнів сформованості кожного зі структурних компонентів.

5. На основі співставлення сформованості кожного структурного компонента визначити типологію розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності.

6. З'ясувати чинники розвитку досліджуваного явища.

Із метою вирішення окреслених завдань експериментальної діяльності було розроблено методику, що складається з окремих дослідницьких процедур, є комплексною за своїм характером і передбачає як колективні, так і індивідуальні форми роботи зі здобувачами вищої освіти у ході освітнього процесу та у позааудиторний час. Програма експерименту реалізовувалася у три етапи: підготовчий, апробація та застосування методики для збору інформації про досліджуване явище, обробка та інтерпретація отриманих у ході експерименту емпіричних даних. Етапи експерименту відображено у рисунку 4.1 (додаток Б).

На першому підготовчому етапі здійснювалися підбір і розробка діагностичних методик із метою вивчення у досліджуваних особливостей розвитку культури самовираження у художній діяльності, визначення зовнішніх та внутрішніх чинників розвитку досліджуваного феномену. Крім того, на цьому етапі нами були визначені заклади вищої освіти, на базі яких здійснювалася експериментальна робота (Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, Тернопільський обласний комунальний інститут післядипломної педагогічної освіти).

Другий етап проведення констатувального експерименту передбачав апробацію та застосування розробленої авторської методики діагностики на базових майданчиках. Констатувальний експеримент проводився на базі закладів

вищої освіти, які здійснюють підготовку майбутніх фахівців за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта». В експерименті взяли участь 870 майбутніх вихователів, яких було розподілено на дві групи – експериментальну та контрольну; 85 викладачів; 72 вихователя-практика.

Здійснений теоретичний аналіз проблеми розвитку у майбутніх фахівців культури самовираження у художній діяльності дозволив виокремити та схарактеризувати структурні компоненти, критерії й показники сформованості досліджуваного явища. Вони базувалися на визначеному вченими концептуальному підході (за О. Кононко, Є. Омельченко) до вивчення культури самовираження як особистісного феномену, інтегрованого за своєю структурою явища та запропонованих даними авторами вимірниках їх розвитку.

В організації експериментальної роботи враховувалася специфіка художньої (художньо-педагогічної) діяльності як інтегрованої форми організації продуктивної діяльності здобувачів вищої освіти. При цьому ми виходили з розуміння, що для повноцінного особистісного самовираження в ній майбутнім педагогам ЗДО необхідні як інструментальні, так і комунікативні та креативні вміння, позитивна «Я-концепція», оптимістичне світобачення, повага до надбань світової та національної культури.

У ході визначення критеріїв та показників розвитку в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти культури самовираження в художньо-педагогічній діяльності ми керувалися визначеним провідними фахівцями підходом, згідно з яким основними культурно-гуманістичними функціями освітнього процесу закладу вищої освіти, в тому числі який здійснює підготовку за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта», є наступне:

1. Розвиток духовних сил, здібностей та вмінь особистості.

2. Забезпечення можливостей для особистісного і професійного зростання та самореалізації студентської молоді.

3. Створення сприятливих умов для саморозвитку творчої індивідуальності та розкриття потенційних сил здобувачів вищої освіти.

Відправною точкою у дослідженні загалом та у розробці критеріїв та

показників розвитку в майбутніх педагогів дошкільної ланки зокрема слугувало розуміння педагогічної освіти як засобу прищеплення культури, завдяки якій уможливлюється не лише їхня гармонійна адаптація до плинних умов соціуму, але й розвивається власна суб'єктність, формується відчуття тісного зв'язку з реаліями сучасного життя, формуються особистісні якості, професійні вміння та необхідні компетентності загалом.

Із метою вивчення особливостей прояву майбутніми вихователями культури самовираження у художній (художньо-педагогічній) діяльності та з урахуванням викладених вище функцій освіти було розроблено критерії та показники розвитку вказаного особистісного феномену.

Критеріями розвитку культури самовираження майбутніх вихователів у художній діяльності слугували основні вектори педагогічної діяльності, які засвідчують її ефективність:

– організаційно-конструктивний;

– аксіологічний;

– креативний;

– комунікативний.

Кожен критерій оцінювався за наведеними у таблиці 4.1 показниками.

Таблиця 4.1

Критерії та показники розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності

Критерії, базові якості	**Показники**
Організаційно- конструктивний *(*базова якість – *організованість)*	здатність чітко визначати мету, зважено планувати свої дій, прогнозувати результати художньо-педагогічної діяльності та вчинків; уміння діяти упорядковано, відповідально, цілеспрямовано, наполегливо, зібрано, впевнено, послідовно; спроможність збалансовувати власний інтерес із соціальними вимогами; вміння доцільно організовувати художньо-педагогічну діяльність, підбирати необхідні матеріали та інструменти, свідомо

	підпорядковувати свої дії поставленій меті, розумно розподіляти та використовувати час, відведений на роботу; самостійно контролювати, регулювати та коректувати власні дії та їх результати, виявляти ретельність; в оцінці результату брати до уваги якісно-кількісні характеристики кінцевого продукту та вкладені в нього особисті зусилля
Аксіологічний (базові якості – *повага і власна гідність)*	ставлення до себе та людей як до вищої цінності; сформованість світоглядної позиції, переконань, індивідуальної ієрархії цінностей; вибіркове ставлення до моральних, педагогічних, естетичних цінностей; орієнтація у понятті «культура самовираження», у чеснотах і вадах (власних та близьких людей); усунення протиріч між думками, почуттями, діями, вчинками; здатність співвідносити свої можливості, суб'єктивні потреби з обов'язками та обставинами; гуманістична спрямованість активності; осмислення, визнання, актуалізація та формування цінностей в художньо-педагогічній діяльності; вміння презентувати іншим свої можливості та досягнення; вміння приймати відповідальні рішення, здійснювати самостійний вибір, відстоювати власну позицію, аргументувати її, чинити опір несправедливості
Креативний Перетворювальний *(*базова якість – *креативність)*	наявність інтересу до нового, незвичного, складного, ризикованого; здатність відходити від шаблону, уникати відтворення готового зразка, виявляти творчу ініціативу, схильність до перетворювальної активності; вміння продукувати цікаві задуми та реалізовувати їх; уміння варіювати зміст, засоби та прийоми виконання художнього завдання, урізноманітнювати матеріал та знаряддя, продукувати оригінальні ідеї, приймати нестандартні рішення, виявляти самобутність у результатах освітньої та художньої діяльності; прагнення творчо самовиражатися та самореалізуватися у процесі й продуктах художньо-педагогічної діяльності
	відкритість до контактів, довірливе ставлення до людей; упевнена поведінка в соціальному довкіллі; вміння виступати перед аудиторією; свідоме ставлення до критичних оцінок; здатність налагоджувати

Комунікативний (базова якість – *комунікабельність)*	партнерську взаємодію, продуктивне ділове й особистісне спілкування, організовувати та підтримувати ефективну роботу в команді; вміння домовлятися, узгоджувати свої плани та наміри, поступатися, визнавати свої помилки та досягнення інших, аргументувати та відстоювати доцільність своїх ініціатив і пропозицій; поєднувати особисті інтереси з колективними, уникати прояву егоцентризму та егоїзму; розв'язання конфліктів у мирний спосіб, готовність йти на компроміси; вміння ініціювати свою допомогу та підтримку; володіння вербальними й невербальними засобами налагодження взаємодії; відчуття задоволення від спілкування та спільної діяльності з колегами

З огляду на те, що культура самовираження є особистісним феноменом, її критеріями є базові особистісні якості студента, що відповідають означеним векторам професійної діяльності, а саме: організованість, самоповага, власна гідність, креативність та комунікабельність.

Наведений вище перелік критеріїв та показників досліджуваного явища дозволив одержати інформацію про характер самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності. Висока або низька стійкість прояву самовираження засвідчила переважання ситуативного чи сталого інтересу до художньої діяльності в аспекті професійної педагогічної діяльності, наявність чи відсутність тенденції до високого рівня самовираження. Усвідомленість мети та мотивів діяльності дозволила здійснити висновки щодо активності та характеру внутрішніх спонук, здатності контролювати та коректувати поведінку й діяльність.

На основі аналізу наукової літератури нами були визначені структурні *компоненти феномену,* який досліджувався, а саме: *когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий.* Повнота представленості інтелектуального, емоційного та поведінкового компонентів засвідчила збалансованість різних компонентів культури самовираження як особистісного феномену. На цьому ґрунтувався аналіз даних констатувального експерименту, представлений в означеному параграфі.

Доцільно схарактеризувати структурні компоненти, сформованість яких дозволила визначити міру розвитку у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти культури самовираження у художній діяльності. Характеристика структурних компонентів відображена у рисунку 4.2 (додаток Б.1).

Когнітивний компонент засвідчив адекватність, глибину, складність, широту, систематизованість знань досліджуваних щодо різних аспектів культури самовираження: її суті та важливості, характеру світоглядної позиції, впливу на систему цінностей та вибір професії, оцінки себе як особистості та фахівця, ставлення до дітей дошкільного віку, художньої та педагогічної діяльності загалом. Когнітивний компонент досліджувався нами за допомогою таких діагностичних методів як *анкети та спеціальні бесіди*, що дозволили визначити особливості знань та уявлень студентів про досліджуване явище.

Емоційно-ціннісний компонент дозволив визначити міру сформованості у здобувачів вищої освіти свідомого ставлення щодо вимог до сучасних педагогів, вихователів ЗДО зокрема, до освітнього процесу, художньої діяльності, однокурсників, власної здатності виражати своє «Я» у художній діяльності. Рівнем сформованості даного компонента є рівень розвитку в досліджуваних ціннісних орієнтацій, ставлення до художньо-педагогічної діяльності, до професії вихователя закладу дошкільної освіти, до самих себе як особистостей, до дітей дошкільного віку. Із метою дослідження міри сформованості у майбутніх педагогів дошкільної ланки освіти *емоційно-ціннісного* компонента нами було використано такі діагностичні методики, як проєктивна методика та метод незакінчених речень.

Рівень сформованості поведінкового компонента схарактеризував ступінь розвитку у здобувачів вищої освіти організованості, шанобливості, доброзичливості та креативності як базових якостей особистості. Завдяки рівню поведінкового компонента визначалася здатність студентської молоді виявляти самостійність у різних сферах життя, видах художньої діяльності та формах її організації; сформованість організаційних, аксіологічних, комунікативних та креативних умінь, навичок, досвіду. Важливо зазначити, що провідним методом визначення поведінкового компонента є *спостереження* та виконання студентами

спеціальних завдань, які застосовувались у ході у експериментально-дослідницької діяльності. Це повною мірою дозволило зафіксувати реальну поведінку реципієнтів.

Із метою дослідження визначених вище структурних компонентів досліджуваного явища було використано оптимальні діагностичні методи, що взаємопов'язані між собою та у своїй сукупності надають цілісну інформацію щодо проявів культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО як в освітньому процесі закладу вищої освіти, який здійснює підготовку здобувачів вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» загалом, так і у процесі різних видів діяльності, зокрема художній.

Для вирішення окреслених завдань констатувального етапу дослідження було застосовано комплексну методику, котрою були охоплені всі учасники експерименту – досліджувані експериментальної та контрольної груп.

Також зазначимо, що для уточнення отриманої інформації нами також було здійснене опитування викладачів випускових кафедр та вихователів-практиків. Проведене опитування дало змогу поглибити отриману від здобувачів вищої освіти інформацію, повною мірою з'ясувати особливість досліджуваного феномену. Анкета для викладачів та вихователів наведені в (Додаток Б). Результати проведеного анкетування викладачів та вихователів ЗДО нами були враховані в обґрунтуванні організаційно-педагогічних умов розвитку культури самовираження майбутніх вихователів у художній діяльності.

У поданій нижче таблиці 4.2 нами відображено всі діагностичні методи, використані у ході констатувального експерименту з урахуванням кожного виділеного структурного компонента досліджуваного явища.

Таблиця 4.2

Перелік діагностичних методик констатувального етапу дослідження, підібраних під структурні компоненти досліджуваного феномену

Компоненти досліджуваного явища	Методи діагностики
Когнітивний	анкета (авторська) «Культура самовираження майбутнього вихователя»; бесіда «Як я самовиражаюсь»
Емоційно-ціннісний	метод незакінчених речень (тест); модифікована методика М. Рокича (визначення сформованості ціннісних орієнтацій)
Поведінковий	творчі завдання «Моє самовираження у художній діяльності», «Образотворення на вільну тему». Спостереження за особливостями самовираження студентів у ході освітнього процесу та під час художньої діяльності

Зупинимося детальніше на характеристиці зазначених вище методів дослідження з урахуванням трьох визначених структурних компонентів культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності (когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінкового) (рис.4.3, додаток Б.2).

Методи, підібрані для визначення сформованості когнітивного компонента досліджуваного феномену (додаток Б.3). Методи діагностики спрямовувалися на визначення рівня сформованості у майбутніх педагогів дошкільної ланки освіти системи знань про феномен «самовираження», його культурні форми прояву особистістю в освітньому процесі ЗВО та у художній діяльності. Нами було використано два методи – анкетування студентської молоді і викладачів, а також індивідуальні тематичні бесіди зі студентами.

Зупинимося детальніше на кожному з означених методів, що дозволить висвітлити результати експериментальної діяльності повною мірою.

Метод анкетування. Із метою отримання інформації щодо знань майбутніх

вихователів закладів дошкільної освіти про сутність та зміст поняття «культура самовираження у художній діяльності» використано авторську анкету (Додаток Б), що містить сім запитань, шість із яких відкритого типу, а одне передбачає вибір пріоритетного виду художньої діяльності. Обрано саме таку форму формулювання запитань з огляду на те, що в ній поєднувалися можливості, з одного боку, самостійних розгорнутих відповідей, а з іншого – виваженого вибору одного із наведених варіантів.

Переважання в анкеті запитань відкритого типу дозволило респондентам самостійно визначати зміст та характер відповідей, формулювати їх на власний розсуд. Завдяки цьому створювалися умови для розуміння здобувачами вищої освіти провідних понять досліджуваної проблеми та оцінки власного ставлення до можливостей самовиразитися, самореалізуватися у художній діяльності як активним суб'єктам. Ми намагалися відійти від регламентованого, формалізованого, уніфікованого опитування. Це, з одного боку, відповідало спрямованості експерименту, з іншого – дещо ускладнювало процес обробки отриманих даних.

Запитання анкети спрямовувалися на одержання інформації з широкого кола питань, які так чи інакше визначали міру обізнаності студентів щодо провідних категорії, як-от: «культура самовираження», «культура у художній діяльності». Зокрема, респонденти визначали зміст, деталізували прояви останнього, оцінювали чинники позитивного та негативного впливу на майбутню професійну педагогічну діяльність; висловлювали судження щодо показників досліджуваного явища та впливу різних видів художньої діяльності на можливість самовиразитися; надавали пріоритет певному виду художньої діяльності; характеризували соціально неприйнятні форми самовираження у художній діяльності; досліджували чинники, що гальмують розвиток культури самовираження у майбутніх вихователів ЗДО; визначали сильні і вразливі сторони процесу підготовки фахівців у закладі вищої освіти щодо формування потреби та здатності виражати себе у різних видах художній діяльності. З урахуванням кількості опитаних (480 студентів) та кількості запитань анкети (7) у підсумку було одержано 3360 відповідей респондентів.

Метод бесіди. Бесіда була тематичною, спрямовувалася на уточнення інформації щодо здатності студентів самовиражатися, визначати специфіку цього вміння, значення для майбутньої професії вихователя закладу дошкільної освіти, оцінювати власну міру його сформованості та чинники впливу на нього. Розроблена нами бесіда містила вісім запитань відкритого характеру і передбачала, з одного боку, перехресну перевірку достовірності відповідей майбутніх вихователів на запитання анкети, з іншого – акцентувала увагу на феномені самовираження та культурних його формах. Це дозволило уточнити та збагатити попередні висновки, конкретизувати судження респондентів про досліджуваний феномен, отримати інформацію про здатність формулювати та аргументувати самооцінні судження.

Ми виходили з розуміння, що бесіда як вербально-комунікативний метод уможливлювала ведення тематично спрямованого діалогу між експериментатором та майбутніми вихователями ЗДО з метою одержання від них потрібної, достовірної інформації. Діалог у формі «обличчя до обличчя» дозволив не лише одержати інформацію стосовно самооцінок студентами власної спроможності самовиражатися, але й індивідуалізувало взаємини. Бесіда проводилася окремо з кожним студентом, запитання були задані в одній і тій же послідовності.

Зміст бесіди фіксувався за допомогою диктофона, що дозволяло, у разі потреби, повернутися та додатково прослухати отримані розгорнуті відповіді. Експериментатор не втручався у процес формулювання студентами своїх відповідей, проте у випадку отримання недостатньо конкретної інформації стосовно певної проблеми, що розглядалася, він задавав учасникам додаткові, уточнюючі запитання. Зважаючи на кількість учасників бесіди (480) та кількість наявних запитань (8), усього було отримано 3840 відповідей.

Методи, підібрані для визначення сформованості емоційно-ціннісного компонента (додаток Б.4).Як було зазначено у таблиці 4.2, із метою визначення міри розвитку у майбутніх педагогів дошкільної сфери ціннісного ставлення до професії, художньої діяльності, власної здатності самовиражатися в ній у соціально прийнятний та схвалюваний способи, було використано два методи – метод

незакінчених речень та проєктивна методика «Мій вибір».

Метод незакінчених речень (тест). Якщо методи анкетування та бесіди дозволи зафіксувати адекватність, глибину, складність, широту, систематизованість знань майбутніх педагогів дошкільної ланки освіти, то метод незакінчених речень мав на меті з'ясувати характер ціннісних орієнтацій студентів у царині освіти, культури та вміння гармонійно, адекватно виражати своє «Я», зокрема у художній діяльності.

Експериментатор пропонував здобувачам вищої освіти завершити сім розпочатих речень з метою одержання інформації стосовно ставлення майбутніх педагогів до культури самовираження як особистісного феномену та визначення чинників достатньої або недостатньої міри сформованості даної здатності на момент початку констатувального експерименту.

До кожного із семи розпочатих речень було розроблено специфічні характеристики, що засвідчили позитивну, негативну та індиферентну форми ставлення майбутніх вихователів ЗДО до певного аспекту досліджуваної проблеми. Відповідно вони оцінювалися за десятибальною шкалою: позитивна форма ставлення – від 8 до 10 балів; індиферентна – від 7 до 4 балів; негативна – від 3 до 1 бала.

Це дозволило оцінити якісно-кількісні характеристики ставлення кожного досліджуваного до культури самовираження у художньо-педагогічній діяльності як особистісного феномену. З урахуванням кількості студентів, які взяли участь у процедурі виконання означеного вище творчого завдання (480) та кількості завершення розпочатих речень (7), усього було проаналізовано 3360 завершених речень.

Методика «Визначення сформованості ціннісних орієнтацій». На етапі констатації використано модифікований варіант методики М. Рокича, мета якої полягає у з'ясуванні ієрархії життєвих та професійних цінностей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Форма проведення – індивідуальна. Кожному учаснику експерименту пропонувався список основних цілей чи цінностей, котрі на сьогодні є пріоритетними у переважної більшості людей.

Експериментатор звертався до студента із проханням вказати ті цілі, які є для нього найбільш цінними та значущими, шляхом проставлення біля кожного пункту балів від одного до п’яти.

Досліджувані отримували бланк, поділений навпіл. Ліворуч на сторінці бланку наводився список цінностей (кількість – 30), праворуч – графа для оцінки кожної з них у балах (від 1 до 5). З урахуванням специфіки майбутньої педагогічної діяльності вихователя ЗДО до переліку увійшли як життєво значущі цінності (базові якості особистості), так і цінності, пов’язані з обраною професією та художньою діяльністю, в контексті якої досліджувалася «культура самовираження» як особистісний феномен. У залежності від ступеня значущості для майбутнього вихователя тієї чи іншої цінності, він за п’ятибальною шкалою виставляв оцінку: найбільш значущим цінностям – вищу; менш значущим – середню; найменш значущим – низьку.

Під час експерименту досліджувані заповнювали таблицю у спокійній, затишній та комфортній атмосфері, що сприяло їхній зосередженості, можливості обміркувати та зважити свої оцінки. Під час виконання зазначеного завдання експериментатор фіксував:

- наявність/відсутність у майбутніх вихователів уточнюючих запитань, тривалих пауз;
- емоційний стан виконавця (спокійний, напружений);
- вербальні та емоційні реакції на ускладнення, домінантні оцінки.

Визначаючи ступінь сформованості у майбутніх вихователів уміння диференціювати цінності, експериментатор звертав увагу на їхнє вміння здійснювати ціннісний вибір. Робити висновки про нього можна було за розподілом балів, які досліджувані використовували для оцінок. Ми виходили з розуміння, що цінності, які отримали найвищі бали, характеризують загальну спрямованість студентської молоді, а цінності, оцінені найнижчими балами, засвідчують їх незначущість для досліджуваних. Важливо зазначити, що цінності, які знаходяться в середині ієрархічної структури, засвідчують тенденцію до зміни рангового місця здобувачів вищої освіти в залежності від життєвих обставин.

З огляду на кількість досліджуваних (480) та кількість цінностей (30) аналізувалося 14400 оцінок. Зразок бланку з переліком цінностей, що оцінювалися майбутніми вихователями, представлено у додатку.

Діагностичні методи, підібрані для визначення сформованості поведінкового компонента (додаток Б.5). Із метою визначення міри сформованості у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти вміння культурно самовиражатися у реальних життєвих умовах, нами було використано два творчих завдання. Перше з них спрямовувалося на вивчення типових форм самовираження досліджуваних, їхнього стилю діяльності та характеру поведінки під час виконання художнього завдання, спроможності надавати перевагу. Друге творче завдання уможливлювало вивчення здатності студентів виявляти креативність, створювати оригінальний продукт у процесі художньо-творчої діяльності.

Окрім двох спеціально підібраних завдань здійснювалися цілеспрямовані спостереження за характером поведінки студентів на практичних заняттях з образотворчого, музичного мистецтва та художньої творчості. Детальніше про кожне йдеться нижче.

Творче завдання «*Моє самовираження в образотворчій діяльності».* Мета полягала у з'ясуванні здатності досліджуваних здійснювати самостійний вибір, приймати відповідальне рішення, реалізовувати задум, оцінювати досягнутий результат, аргументувати свою точку зору, ініціювати готовність вносити корективи у проміжний результат, покращувати характеристики кінцевого продукту, надавати перевагу відтворювальному або творчому виконанню.

Експериментатор пропонував студентам роздивитися зразок із зображенням характерного для певного регіону візерунку вишиванки, а потім відтворити його за допомогою олівців, фломастерів, фарб або аплікації (на вибір). Відповідні зображувальні матеріали та обладнання знаходилися в аудиторії (додаток Б.5).

Згідно з інструкцією досліджуваним надавалося право обирати:

- варіант зображення візерунку (створення нового або відтворення зразка), обрані матеріали та знаряддя;

- наявність (відсутність) спроб інтегрувати різні види образотворчої діяльності та поєднувати різні матеріали;

- мотивація досягнення (заради чого докладав зусиль досліджуваний).

У протоколах даної діагностики фіксувалося:

- якому варіанту виконання роботи надав перевагу кожен студент;

- характер відтворення зразка (відтворений повністю або з елементами новизни);

- звернення за допомогою до експериментатора (кількість, характер);

- реагування на труднощі (емоційний стан, інтенсивність роботи, відволікання на стороннє, відхід від попереднього плану);

- якісно-кількісні характеристики кінцевого продукту (складність, новизна, ретельність виконання);

- характер самооцінки (об'єктивна, завищена, занижена).

З огляду на те, що в експерименті взяли участь 480 майбутніх вихователів ЗДО, аналізувалася така ж кількість кінцевих продуктів образотворчої діяльності, які засвідчували певну мотивацію, стиль діяльності, здатність самовиражатися шляхом відтворення зразка, його незначної видозміни або оригінального виконання завдання означеної тематики.

Творче завдання «Образотворення на вільну тему». Мета даного завдання полягала у дослідженні вміння досліджуваних виявляти творчу ініціативу, довіряти власному досвіду, розраховувати на самих себе, здійснювати власний вибір, приймати самостійні відповідальні рішення. На відміну від попереднього, експериментатор не визначав тему, пропонував студентам самостійно визначитися як з нею, так і з необхідними для цього матеріалами та обладнанням.

Учасникам експерименту пропонувався чистий аркуш паперу форматом А-4, набір фарб, фломастерів, кольорових олівців, кольорового паперу, клей, ножиці та ін. Експериментатор озвучував інструкцію щодо образотворення на вільну тему, згідно з якою кожен міг самостійно визначити тему, обрати необхідні матеріали, оформити на власний розсуд продукт своєї праці, що задовольняв, радував та активовував його зусилля (додаток Б.5).

У протоколах спостережень фіксувалося наступне:

– наявність/відсутність у майбутніх вихователів запитань, звернень за порадою чи підказкою до експериментатора або одногрупників;

– поведінка під час визначення теми:

– підбір необхідних матеріалів;

– міра зосередженості та старанності;

– прояви ініціативи та творчості;

– витрачений на роботу час;

– готовність/неготовність внести корективи у проміжні та кінцевий результати;

– якісно-кількісні характеристики;

– адекватність/неадекватність самооцінки.

Протокол спостереження за виконанням майбутніми вихователями діагностичного творчого завдання «Образотворення на вільну тему» наведено у додатку.

Спостереження. Спостереження проводились у процесі виконання майбутніми педагогами дошкільної ланки освіти завдань під час практичних занять із курсів «Теорія та методика музичного виховання», «Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва ОД дітей», «Психологія дитячої творчості», «Теорії та технології розвитку дитячої художньої творчості». Мета спостереження полягала у виявленні типових проявів поведінки студентської молоді у звичних умовах організації художньо-педагогічної діяльності.

Важливо зазначити, що у протоколах спостереження за художньою діяльністю майбутніх вихователів ЗДО нами фіксувалися такі прояви досліджуваних як (додаток Б.6):

- організаційні вміння (здатність швидко включатися в роботу, визначатися з метою та завданнями, власним задумом; планувати свої дії, обирати необхідні матеріали та знаряддя, діяти цілеспрямовано, долати труднощі, відмовлятися від неефективних дій, вносити корективи у проміжні та кінцевий результати; вміння

раціонально вкладатися у відведений на роботу час; зважено оцінювати результати діяльності, обґрунтувати свої оцінки);

- аксіологічні здібності (вміння цінувати себе; ставлення до художньої діяльності та її результатів як до цінностей; визнання сильних і слабких сторін поведінки та продуктів діяльності (своєї та колег); аналіз причин та чинників, що продукували якісно-кількісні характеристики кінцевого продукту; готовність удосконалити, покращити свої досягнення, відстоювання власної гідності);

- схильність до перетворювальної активності у художній діяльності (продумування цікавого задуму, здатність його реалізувати; вміння діяти самостійно, виявляти творчість, ініціювати оригінальні ідеї; спроможність поєднувати традиційні художні техніки виконання завдання із нетрадиційними; інтерес до експериментування);

- комунікативні вміння (відкрите, довірливе ставлення до колег; готовність пояснити їм незрозуміле, допомогти та підтримати у складній ситуації; спроможність чинити опір несправедливим оцінкам; уміння надавати перевагу та коректно відмовляти у прихильності колегам; здатність презентувати свою роботу в аудиторії, застосовуючи вербальні та невербальні засоби).

Комплекс зафіксованих проявів, їх характер засвідчив типовий для досліджуваних стиль поведінки у художній діяльності, особливості культурного самовираження.

За кожним студентом здійснено п’ять цілеспрямованих спостережень. З урахуванням кількості учасників експерименту (480) та кількості сеансів спостереження за кожним (5), усього проведено 2400 сеансів спостережень. Це уможливило одержання широкої, цікавої та необхідної інформації про стиль поведінки досліджуваних, типову стратегію та їх тактику у ситуаціях самовираження, вміння діяти цілеспрямовано, реалізовувати оригінальні ідеї, самоствердж уватися у соціально прийнятний (неприйнятний) спосіб.

Окрім зазначених методів, нами також були застосовані додаткові діагностичні методики (додаток Б.7).

Таким чином, комплекс описаних вище методів дослідження культури

самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти дозволив одержати відомості щодо наявних у них знань щодо вказаного особистісного феномену, обрану професію, художню діяльність, власне «Я» загалом. Особливості ставлення студентів до означених аспектів досліджуваної проблеми та здатність реально проявляти їх під час освітнього процесу загалом та художньої діяльності зокрема, представлені такими базовими якостями, як: організованість, повага і власна гідність, креативність та комунікабельність. Їхня збалансованість, стабільність прояву та модальність характеризували індивідуальність кожного майбутнього фахівця, міру сформованості культури самовираження у художньо-педагогічній діяльності.

4.2. Характеристика типів культури самовираження майбутніх вихователів у художній діяльності

З огляду на те, що у констатувальному експерименті використано широкий комплекс методів із метою дослідження особливостей розвитку культури самовираження майбутніх вихователів у художній діяльності, зупинимося на аналізі даних, одержаних по кожному з них, а згодом узагальнимо їх у характеристиці рівнів сформованості кожного структурного компонента. Отож, нами аналізуватимуться дані, отримані з допомогою методів, підібраних під когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий компоненти.

Дані щодо розвитку когнітивного компонента культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО. Відповідно до логіки експериментально-дослідної діяльності розпочнемо аналіз із даних, одержаних у ході анкетування досліджуваних. Як зазначалося вище, запропонована нами анкета містила сім запитань, шість з яких були відкритими за своїм характером і передбачали необхідність самостійного визначення студентами змісту своєї відповіді, а одне – закритим, тобто містило п’ять варіантів, з яких можна було обрати один або декілька. Зокрема, воно стосувалося виду художньої діяльності, якому (яким) майбутні вихователі надають перевагу, пояснюючи свій вибір інтересом та

здібностями. Аналіз відповідей досліджуваних на запитання анкети наведено у таблиці 4.3.

Таблиця 4.3

Кількісний розподіл майбутніх вихователів за варіантами відповідей на запитання анкети (дослідження сформованості когнітивного компонента)

Властивість, що оцінювалася	Варіанти відповідей	Кількість досліджуваних (у %)
«Культура самовираження у художній діяльності» – це:	вираження себе з допомогою різних засобів, прийомів, технік; вияв внутрішнього стану, настрою, почуттів, прояв, задоволення; прояв творчої уяви, фантазії, власного бачення, індивідуальності; дотримання соціальних норм та вимог; прояв здібностей та нахилів; відповідь відсутня	33, 3 20,6 16,5 16,5 8,3 4,8
Культура самовираження впливає на:	реалізацію індивідуальності свого «Я»; розвиток творчих здібностей та збагачення знань дошкільників про мистецтво та художню діяльність; процес самопізнання; можливість посісти у суспільстві гідне місце; саморозвиток та самовдосконалення; відповідь відсутня	33,3 28,2 20,6 8,3 4,8 4,8
Найповніше самовиражаюся в такому виді діяльності, як:	музична; образотворча; літературна; театральна; хореографічна; відповідь відсутня	45,8 29,1 12,5 8,3 4,8 4,8
Чинниками, що спонукають самовираження у художній діяльності, є:	захоплення творчим процесом, можливістю зробити щось нове; прагнення до самовдосконалення, розуміння того, чого це варто; інтерес до мистецтва та художньої діяльності; доробок видатних людей; навколишнє середовище (люди, природа, твори мистецтва); відповідь відсутня	33,3 20,6 16,7 12,8 8,3 8,3
Повноцінному самовираженню у	сумніви у своїх можливостях, страх зробити щось неправильно; осуд, нерозуміння оточуючих людей; брак часу;	33,3 28,2 16,7

художній діяльності заважають:	неактуальність питання для мене, захоплення іншим; нестача необхідних навичок; лінощі	12,2 4,8 4,8
Розвитку культури самовираження у художній діяльності у ЗВО сприяє:	творча атмосфера; різноманітні заходи (виставки, конкурси, гуртки, театральна студія тощо); ознайомлення із різними методиками та техніками; створення всіх необхідних умов; інтерес, власні домагання; світле приміщення, картини	37,4 20,6 16,7 12,2 8,3 4,8
Розвитку культури самовираження у художній діяльності у ЗДО заважає:	нічого не заважає; негативна думка інших людей; нестача практичних занять; брак часу; самокритика; шум	33,3 20,6 16,7 12,8 8,3 8,3

Якісний аналіз поданих у таблиці 4.3 кількісних даних щодо відповідей майбутніх вихователів на запитання анкети дає змогу сформулювати наступні висновки, а саме: близько 95% опитаних майбутніх вихователів спромоглися дати більш-менш чіткі та аргументовані відповіді на поставлені запитання, визначили суть поняття «культура самовираження у художній діяльності» та чинники впливу на її розвиток, що свідчить про значущість для них художньо-педагогічної діяльності. Водночас слід зазначити, що характеристиці такої складової інтегративної категорії, як «самовираження у художній діяльності», опитаними приділено значно більше уваги, ніж «культурі».

Констатуємо, що варіанти відповідей досліджуваних виявилися доволі різноманітними. Характеризуючи зміст провідної категорії, респонденти визначали її суть як внутрішніми (вираження внутрішніх станів, переживань, інтересів, намірів), так і зовнішніми поведінковими проявами (застосування різноманітних методів і прийомів художньої діяльності, творчої ініціативи, досягнення оригінальних результатів, дотримання соціальних вимог). При цьому понад 33% здобувачів вищої освіти наголосили на важливості вияву індивідуального обличчя, своїх здібностей, реалізації потенційних можливостей «Я».

Водночас близько п’ятої частини майбутніх педагогів дошкільної ланки освіти виявилися нездатними визначити зміст поняття «культура самовираження у художній діяльності» та назвати чинники позитивного та негативного впливу на його розвиток досліджуваного феномену. Це засвідчує, з одного боку, недостатню поінформованість даної категорії студентів щодо важливих для ефективної художньої діяльності дефініцій, з іншого – низький рівень сформованості вміння формулювати та висловлювати свою думку.

З’ясовуючи, на що у житті та майбутній професії впливає культура самовираження у художній діяльності, близько 60% опитаних вказали на: процес самопізнання, саморозвитку та самовдосконалення; можливість посісти у суспільстві певне, гідне місце. Близько третини опитаних акцентували увагу на педагогічній діяльності – можливість розвинути творчі здібності та набути компетентностей, які необхідні для роботи з дітьми дошкільного віку.

Встановлено, що близько 46% майбутніх вихователів ЗДО констатували, що найповніше реалізують себе у музичній діяльності (співах, танцях, грі на музичних інструментах), близько 30% – в образотворчій (малюють, моделюють), а прихильників інших видів художньої діяльності (літературної, театральної, хореографічної) налічувалося близько чверті всіх опитаних.

З’ясовано, що основними чинниками позитивного впливу на розвиток культури творчого самовираження у художній діяльності близько 80% досліджуваних вважають внутрішні мотиватори – інтерес до творчого процесу, прагнення реалізуватись, утвердитися у власній спроможності досягти чогось. Лише близько 20% майбутніх вихователів вказали на особливу роль у цьому зовнішніх детермінант – соціальних вимог та доробок фахівців, на які можна рівнятися, вважати зразком для наслідування.

До чинників, що гальмують процес самовираження у художній діяльності, понад 33% респондентів віднесли невпевненість у собі, страх помилитися; понад 28% назвали нерозуміння та осуд авторитетних для них людей. Цікаво, що 12% майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти зазначили, що художня діяльність не є для них взагалі пріоритетною для самовираження. Близько 10%

студентів вказали на нестачу необхідних умінь та навичок і власні лінощі. Наведені відповіді засвідчують прагнення респондентів бути щирими, правдивими під час опитування.

У ході опитування студенти схарактеризували позитивні та негативні впливи організації освітнього процесу у закладі вищої освіти на розвиток культури самовираження у художній діяльності.

До позитивних досліджувані віднесли: творчу атмосферу (понад 37%), організацію конкурсів, театральної студії, гуртків, виставок (близько 21%) та ознайомлення із сучасними художніми технологіями (близько 13%).

Із-поміж негативних перші місця віддано негативним оцінкам авторитетних людей (близько 21%), нестачі практичних занять (близько 17%) та браку часу (близько 13%).

Таким чином, аналіз відповідей майбутніх фахівців дошкільної освіти на запитання анкети дозволив, з одного боку, отримати необхідну інформацію, яка виявилася досить цікавою та різноманітною щодо уявлення про досліджуване явище, з іншого – означити вразливі місця в підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до творчого самовираження у художній діяльності, окреслити необхідні напрями оптимізації подальшої експериментально-дослідної діяльності із формування означеної готовності.

У відповідності з програмою констатувального експерименту окрім анкетування була проведена індивідуальна бесіда з майбутніми вихователями, мета якої, на відміну від анкети, полягала у приверненні уваги досліджуваних безпосередньо до понять «культура», «самовираження» та «вираження свого Я». Більш широка, незалежна від художньої діяльності, постановка питання уможливила одержання необхідної для визначення стратегії організації формувального експерименту інформації.

У ході організації бесід одержано значний обсяг емпіричних даних, узагальнення яких подано у таблиці 4.4.

Таблиця 4.4

Кількісний розподіл майбутніх вихователів ЗДО за варіантами відповідей на запитання бесіди (дослідження сформованості когнітивного компонента)

Властивість, що оцінювалася	Варіанти відповідей	Кількість досліджуваних (у %)
«Культура самовираження» – це:	спосіб реалізувати свої здібності в діяльності; спосіб проявити ззовні свій внутрішній світ; прояв творчості та індивідуальності; правильна, адекватна, ввічлива поведінка, що не порушує соціальних норм; уміння подати себе іншим; спосіб відчувати задоволення	35,0 30,0 20,0 7,5 5,0 2,5
Специфіка самовираження вихователя закладу дошкільної освіти полягає у:	затребуваності, креативності та творчого підходу до роботи; необхідності бути прикладом для дітей; важливості реалізації індивідуального підходу; необхідності контролювати та регулювати поведінку, емоції, реакції; врахуванні віку вихованців; відповідь відсутня	27,5 25,0 17,5 15,0 10,0 5,0
Важливість для вихователя ЗДО уміння культурно самовиражатися	важливо	100,0
Прояви культури самовираження вихователя закладу дошкільної освіти	використання творчого підходу; професійні якості та уміння; інтелігентність¸ порядність; поміркованість у зовнішньому вигляді, стилі одягу, зачісці; впевнена поведінка; самоаналіз, самоконтроль	50,0 20,0 12,5 10,0 5,0 2,5
Неприйнятні прояви самовираження вихователя	шкідливі звички; тиск на дитину; емоційна нестриманість; несправедливість; байдуже ставлення до дітей; відповідь відсутня	30,0 25,5 22,5 12,5 7,5 2,5
Сприятливі умови формування у майбутніх вихователів культури самовираження	позитивний соціально-психологічний клімат у колективі; творча атмосфера в закладі освіти; сформованість професійних знань, умінь, якостей; готовність до самоосвіти та самовдосконалення; належна матеріально-технічна база та фінансове положення;	30,0 25,0 20,0 12,5 7,5 5,0

	організація практико орієнтованої самостійної роботи	
Несприятливі умови формування у майбутніх вихователів культури самовираження	невпевненість у собі, занижена самооцінка; фінансові та матеріально-технічні проблеми; низький культурний рівень та недоброзичливість соціуму; недостатність професійних знань, умінь, навичок; перевантаженість, брак часу; відповідь відсутня	32,5 20,0 17,5 15,0 10,0 5,0
Ваш рівень сформованості культури самовираження	достатній; оптимальний; високий; невизначений; відповідь відсутня	52,5 27,5 12,5 5,0 2,5

Якісний аналіз поданих у таблиці 4.4 кількісних даних розподілу варіантів відповідей майбутніх вихователів ЗДО на запитання бесіди уможливив одержання значного обсягу цікавого, важливого матеріалу та виявлення характерних тенденцій.

З’ясувалося, що визначаючи зміст поняття «культура самовираження», 85% студентів вказали на спосіб реалізувати свої здібності, проявити назовні свій внутрішній світ, виявити творчість та своєрідність. Інші 15% майбутніх педагогів дошкільної ланки освіти зазначили важливість уміння презентувати себе іншим людям та відчувати від цього задоволення, а також дотримуватися соціальних норм, не порушувати правил і вимог.

Визначаючи специфіку самовираження вихователя закладу дошкільної освіти, досліджувані підкреслили важливість креативності як базової якості особистості, уміння урізноманітнювати життєдіяльність та враження дітей реалізовувати віковий та індивідуальний періоди, контролювати та регулювати свою поведінку, виступати для зростаючої особистості зразком. Виявилося, що 15% майбутніх педагогів не змогли визначитися зі своєю відповіддю, що засвідчує несформованість у них, з одного боку, необхідних знань, з іншого – здатності самовизначатися та формулювати свої судження.

Важливо підкреслити, що усі досліджувані виявилися одностайними у визначенні важливості для своєї майбутньої професійної педагогічної діяльності розвитку культури самовираження. Більшість майбутніх вихователів мотивували свої оцінки тим, що педагогічна діяльність вимагає здатності поводитися самостійно, відстоювати власну точку зору, вдосконалюватися впродовж усього професійного життя, підтверджувати свою професійну придатність, виступати наставниками дітей, культурно спілкуватися з ними та колегами, використовувати свій потенціал, організовувати ефективну життєдіяльність. Водночас встановлено, що близько третини досліджуваним виявилося важко аргументувати свої судження, в них переважали схематичні або голослівні пояснення.

До основних проявів культури самовираження вихователя закладу дошкільної освіти студенти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» віднесли:

- творчий підхід до роботи (майже 50% опитаних);
- професійні якості та вміння (п’ята частина респондентів);
- інтелігентність та порядність (понад 12%).

Варто зазначити, що 10% досліджуваних вказали на важливість поміркованого зовнішнього вигляду педагога (стилю одягу, зачіски, макіяжу). Лише 5% майбутніх вихователів ЗДО підкреслили важливість для майбутньої діяльності впевненості у собі та розвиненої самосвідомості – позитивної «Я-концепції», самоповаги та почуття власної гідності, саморегуляції своєї поведінки.

До неприйнятних проявів культури самовираження вихователя закладу дошкільної освіти третина досліджуваних віднесла шкідливі звички (вживання наркотиків, психотропних речовин, алкоголю, тютюнопаління, використання ненормативної лексики, непристойний зовнішній вигляд – неохайність, кольорове волосся, пірсинг, татуювання, яскравий макіяж).

Встановлено, що понад чверть опитаних вкрай небажаним вважають тиск дорослого (вихователя та батьків) на дитину – нав’язування своєї думки, намагання домінувати, порушення їхніх прав, приниження та образи. Понад п’ята частина студентів зазначила, що категорично неприйнятною для вихователя є емоційна нестриманість, імпульсивність, яка проявляється у гніві, крикові, агресивності.

Аналіз отриманих результатів засвідчив, що студентська молодь (20%) підкреслила недопустимість у професійній діяльності вихователя проявів несправедливості до дітей дошкільного віку та байдужого ставлення до зростаючої особистості.

Як засвідчив аналіз відповідей на запитання бесіди, майже третина майбутніх вихователів до сприятливих умов розвитку культури самовираження як особистісного феномену віднесла позитивний соціально-психологічний клімат у колективі; чверть – творчу атмосферу, свободу самовиявлення, право на вибір та прийняття власних рішень; п’ята частина – сформованість професійно значущих компетентностей. Інші 25% досліджуваних наголосили на важливості для майбутньої професійної педагогічної діяльності готовності самовдосконалюватися впродовж життя, належне фінансове забезпечення, участь у роботі творчих груп, гуртків, студій, конкурсів, олімпіад, розробці проєктів тощо.

До несприятливих для розвитку культури самовираження майбутніх вихователів респондентами віднесено наступне:

- невпевненість у собі (понад третина опитаних);
- фінансові проблеми (п’ята частина);
- низький рівень культури суспільства (близько 18%);
- недостатність необхідних знань, умінь та навичок (15%).

Зазначимо також, що десята частина майбутніх вихователів ЗДО вказали на брак часу як серйозну перешкоду на шляху до повноцінного та творчого за змістом самовираження та самореалізації.

Показовими слід визнати самооцінки майбутніми педагогами дошкільної ланки освіти власної культури самовираження. До високого рівня її сформованості віднесли себе близько 13% студентів; до невизначеного – 5%. Виявлено, що 80% досліджуваних схилилися до компромісних оцінок: «достатній рівень» (понад 50%) та «оптимальний» (близько третини опитаних). Саме вони гарантують особистості можливість поважати себе за умови неправомірності оцінити культуру самовираження високою оцінкою. Ці дані дають підстави стверджувати про

намагання студентської молоді бути правдивими й щирими у ході бесіди, виявити вимогливість до себе.

Таким чином, одержані під час бесіди відповіді дозволяють окреслити основні проблеми, що необхідно вирішити під час наступного етапу дослідження – формувального експерименту, а саме:

- забезпечення ґрунтовними знаннями про специфіку культури самовираження вихователя ЗДО;
- формування уміння аргументувати свою думку;
- розвиток «Я-концепції», адекватної самооцінки, ціннісного самоставлення, самоконтролю та саморегуляції поведінки.

Дані щодо розвитку емоційно-ціннісного компонента культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності. Отримані результати анкетування та бесіди в констатувальному експерименті доповнювалися інформацією, отриманою в ході використання методики оцінювання сформованості цінностей та методу незакінчених речень. Нижче подано аналіз даних, одержаних із допомогою кожного з означених діагностичних методів.

Зупинимося на аналізі даних, отриманих з допомогою модифікованої методики М. Рокича, спрямованої на визначення міри сформованості у студентської молоді ціннісних орієнтацій.

Аналіз емпіричних даних уможливив виділення трьох різних груп майбутніх вихователів ЗДО.

До *першої* групи умовно віднесено досліджуваних, які використали у процесі заповнення бланку усі оцінки п’ятибальної шкали. Це засвідчує їхню здатність диференціювати цінності.

До *другої* групи ввійшли майбутні педагоги, які використовували лише дві-три оцінки п’ятибальної шкали. Це дозволяє стверджувати про те, що вміння диференціювати цінності й «приміряти» їх до себе сформоване недостатньо і потребує цілеспрямованої уваги.

Третя група складається з досліджуваних, які використовували лише один бал, задовольнялися оцінками типу «Усе в переліку важливе» або «Не можу чомусь одному надати перевагу». У цієї категорії студентів уміння диференційовано оцінювати життєво та професійно важливі якості фактично не сформоване, що актуалізує необхідність організації спеціально спрямованої освітньої роботи на етапі формування.

У таблиці 4.5 представлено розподіл майбутніх вихователів за вмінням диференціювати цінності.

Таблиця 4.5

Кількісний розподіл досліджуваних за здатністю диференціювати цінності

№ п/п	Здатність диференціювати цінності та аргументувати думку	Кількість досліджуваних у %
1	***Сформована***	12,5
2	***Сформована недостатньо***	60,0
3	***Несформована***	27,5

Наведені у таблиці дані дозволяють стверджувати про те, що у більшості майбутніх вихователів ЗДО вміння диференціювати цінності та «приміряти» їх до себе належним чином не розвинене. Лише близько 12% досліджуваних оперували під час оцінки усіма балами – від 5 до 1. Найвищі їхні оцінки отримали такі цінності, як духовність, любов, краса, правда, самостійність, креативність, освіченість, власна гідність, чуйність, упевненість у собі, можливість реалізувати свій потенціал. Найнижчим балом оцінений прагматизм.

З’ясувалося, що значна кількість майбутніх вихователів оперували здебільшого двома, дехто – трьома оцінками цінностей. Найвищі оцінки, окрім тих, що пов’язані з художньою діяльністю, отримали такі цінності, як здоров’я, щасливе сімейне життя, друзі, матеріальний статок, професійні вміння, цікава робота, виконавська дисципліна, краса, чуйність, суспільне визнання, розваги.

У цілому варто зазначити, що сформованість ціннісних орієнтацій – важлива умова становлення та розвитку цілісної наукової та адекватної світоглядної позиції.

Отже, означене питання потребує належної уваги у процесі підготовки майбутніх вихователів закладі дошкільної освіти у сучасному ЗВО.

Звернемо увагу на аналіз даних, отриманих завдяки методу незакінчених речень. Він дав змогу отримати цікаву інформацію щодо характеру ставлення майбутніх вихователів ЗДО до власної культури самовираження у художній діяльності. Усього було проаналізовано 4220 завершених досліджуваними речень.

Нижче у таблиці 4.6 схарактеризовано основні варіанти завершень запропонованих експериментатором речень.

Таблиця 4.6

Кількісний розподіл варіантів завершення досліджуваними незакінчених речень (дослідження емоційно-ціннісного компонента)

Запропонований початок речення	Варіанти їх завершення	Кількість досліджуваних (у %)
Я виражаю себе у…	малюванні, художньому конструюванні, моделюванні; музичній діяльності; літературному мистецтві; кулінарії; пізнавальній діяльності; спілкуванні; спорті; навчанні	30,0 25,0 12,5 10,0 10,0 5,0 5,0 2,5
За можливості, я надаю перевагу…	декоративно-прикладному мистецтву; музиці; літературному мистецтву; тому, чим хочеться займатися у даний момент	60,0 23,5 13,0 3,5
Для розвитку культури самовираження мені необхідні …	розуміння, підтримка, схвалення значущих людей; комфортна, затишна атмосфера; прагнення до реалізації свого «Я»; можливість обирати, творити; вільний час та хороший настрій; значущість результатів роботи	40,0 27,5 12,5 7,5 7,5 5,0
Неприйнятним для мене способом самовираження є …	нанесення шкоди іншим людям; застосування шкідливих звичок; нехтування правилами професійної етики; обмеження особистого простору інших;	57,5 17,5 12,5 5,0 5,0 2,5

	будь-яке самовираження прийнятне; відповідь відсутня	
Я самовиражаюся у художній діяльності…	частково; повною мірою	66,5 33,5
Під час самовираження мені …	завжди потрібна підтримки значущих людей; потрібна підтримка інших час від часу; не потрібна підтримка;	66,5 20,0 13,5
Мені заважає самовиразитися …	невпевненість у собі, комплекси; нерозуміння та критика оточуючих; недостатність знань, умінь, вольових якостей; брак часу; брак коштів; відсутність бажання	30,0 25,0 17,5 12,5 12,5 2,5

Як засвідчив якісний аналіз поданих у таблиці 4.6 кількісних даних, метод незакінчених речень виявився ефективним, дозволив одержати конкретну інформацію щодо уявлень досліджуваних про цінність для них тих чи інших видів художньої діяльності.

З’ясувалося, що варіанти завершення майбутніми вихователями ЗДО першого речення виявилися досить різноманітними. З індивідуальної ієрархії цінностей як передумови духовної культури студенти обирали пріоритетні, пов’язані з тим видом художньої діяльності, в якому вони розкривали свій потенціал, реалізовувалися якнайкраще. До найцінніших досліджуваними були віднесені: малювання, художнє конструювання та моделювання, музичне та літературне мистецтво, кулінарія, пізнавальна й комунікативна діяльність, спорт. Третина майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти надає перевагу художньому конструюванню та моделюванню; чверть – музичній діяльності; понад 12% – літературному мистецтву та діяльності; по 10% спілкуванню та спорту. Цікаво, що самовираження у навчальній діяльності посіло серед восьми варіантів останнє місце. Це, ймовірніше за все, вказує на сприйняття ними освітнього процесу як регламентованої за змістом, формами та часом діяльності.

Завершуючи друге речення, досліджувані акцентували увагу на тому виді художньої діяльності, який охоче обирають за умови надання їм права вибору, в

якому, на їхню думку, легше реалізувати свої можливості. Встановлено, що 60% майбутніх вихователів пов’язали свій варіант відповіді з декоративно-прикладним мистецтвом (художньою творчістю, квілінгом, вишиванням та плетінням із бісеру, моделюванням одягу тощо). Понад 23% студентів надали перевагу музиці (співам, танцям, грі на музичних інструментах); 13 % літературній діяльності та мистецтву (складання віршів та прози, записування думок під час читання художньої літератури). Цікаво, що 3,5 % учасників експерименту зазначили, що для їхнього самовираження вирішальним є бажання у даний момент часу.

Варто зауважити, що чимала кількість студентської молоді пов’язала свій варіант завершення другого речення швидше зі своїми внутрішніми переживаннями, із процесом слухання музики, переглядом фільмів, читанням художньої літератури, ніж із самовираженням як проявом назовні активної позиції та досягненням певних результатів, що його засвідчують. Це актуалізує необхідність поглиблення їхніх знань про феномен самовираження та його культурні форми на етапі формування.

Добираючи варіант завершення третього речення, пов’язаного з визначенням мотиваторів, що сприяють процесу самовираження у художній діяльності, майбутні педагоги об’єктивували такі орієнтації. Виявлено, що 40% досліджуваних потребують підтримки і схвалення значущих людей; близько третини – комфортної та затишної атмосфери; п’ята частина – можливості реалізувати себе у творчій діяльності; 7,5% з наявністю вільного часу та настрою; 5% з соціальною значущістю результатів діяльності.

Завершуючи четверте речення, майбутні фахівці дошкільної освіти орієнтувалися на пріоритети майбутньої педагогічної діяльності. Провідними визначено: тезу «Не зашкодь» (57,5%), неприпустимість використання шкідливих звичок (17,5%), нехтування правилами професійної етики та обмеження особистого простору інших людей (5 %). Варто зазначити, що 5% досліджуваних не визначилися з варіантом завершення даного речення, що засвідчує несформованість чіткої системи ціннісних орієнтацій. Доцільно звернути увагу на варіанті завершення четвертого речення, який об’єктивував той факт, що 2,5%

студентів вважають будь-яку більш-менш культурну форму самовираження прийнятною. Це питання потребує обговорення та дискусії.

Вельми однотипними виявилися варіанти завершення досліджуваними п'ятого речення, спрямованого на необхідність визначення та самооцінювання міри свого самовираження у художній діяльності. Встановлено, що майже дві третини майбутніх вихователів (66,5%) оцінили ступінь своєї реалізації в художній діяльності як частковий, лише певною мірою проявлений («Досягти ідеалу неможливо», «Бракує часу», «Я не маю талантів»). Водночас третина (33,5%) студентів вважають, що реалізуються повною мірою («Я цим захоплююся», «Ніщо не може бути на заваді», «Я – вільна людина»). Переважання обережних самооцінок засвідчує, з одного боку, орієнтацію на високі стандарти якості, з іншого – схильність значної кількості майбутніх вихователів занижувати самооцінки своїх можливостей. Останнє підтверджується і даними, отриманих завдяки попереднім діагностичним методам.

Встановлено, що для повноцінного самовираження у художній діяльності переважної більшості досліджуваних вкрай важлива підтримка та схвалення значущих людей. Варіанти завершення шостого речення засвідчили, що таких виявилося 86,5%, з них 66,5% потребують цього завжди, а 20% періодично, час від часу. Лише 13,5 % студентів вказали, що здатні самостійно виконувати художні завдання, розв'язувати проблеми, що постають на шляху до мети, не потребують допомоги і підтримки.

Щодо варіантів завершення сьомого, останнього речення, вони виявилися схожими на відповіді майбутніх вихователів ЗДО на запитання анкети та бесіди. Ними засвідчено, що 30% досліджуваних вважають, що повною мірою самовиразитися їм заважає невпевненість у собі, наявність комплексів; 25% апелюють до негативних суджень та оцінок авторитетних людей; 17,5% – до нестачі необхідних знань, умінь та професійно необхідних якостей. Інші 27,5% майбутніх педагогів вказали на такі перешкоди, як брак часу, коштів, а іноді – бажання.

Таким чином, одержана завдяки методу незакінчених речень інформація, з одного боку, уточнює попередню, деталізує, конкретизує її; з іншого – переводить проблему ціннісного ставлення з узагальненої, до певної міри знеособленої, у площину простору «Я», не опосередковано, а безпосередньо актуалізує проблему самосвідомості майбутніх вихователів, розвитку в них позитивної, так би мовити життєдайної, позитивної «Я-концепції», адекватної самооцінки та здатності до саморегуляції поведінки та діяльності.

Результати щодо розвитку поведінкового компонента культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО. Наступними методами дослідження особливостей здатності майбутніх вихователів до культурного самовираження у художній діяльності були творчі завдання:

- «Моє самовираження»;
- «Образотворення на вільну тему» ;
- спостереження за конструктивним способом самовираження, прагненням до успіху та оригінальності художніх продуктів. Зупинимося детальніше на аналізі одержаних даних.

Аналіз проявів культури самовираження у процесі виконання майбутніми вихователями творчих завдань засвідчив, що за обраною тематикою, особливостями організованості, ціннісного ставлення до процесу та результатів своєї діяльності, здатності виявляти креативність та уміння презентувати іншим результати своєї художньої праці досліджувані суттєво вирізнялися між собою.

Зазначимо, що нами було виділено п’ять груп студентів, в яких плани та реальні дії співпадали різною мірою; вони відрізнялися між собою впевненою поведінкою, цілеспрямованістю, оптимістичним ставленням до перешкод, орієнтацією на самовираження та досягнення успіху, потребою у визнанні авторитетними людьми.

У таблиці 4.7 подано узагальнену інформацію щодо типового для кожної групи характеру самовираження та його мотиваторів.

Таблиця 4.7

Кількісний розподіл способів самовираження досліджуваних у творчих завданнях

Способи самовираження	Кількість досліджуваних у завданні №1	Кількість досліджуваних у завданні №2
Конструктивне та стабільне прагнення до самовираження заради вищих цінностей – краси, добра, істини, творчості	2,5	5,0
Конструктивне та стабільне прагнення до успіху заради утвердження «Я»	10,0	7,5
Ситуативне прагнення до успіху заради визнання авторитетних людей та можливості посісти певний соціальний статус	20,0	27,5
Прагнення досягти успіху за зовнішньої підтримки та допомоги, докладаючи незначних зусиль	60,0	52,5
Прагнення уникнути неуспіху, дотриматися мінімальних соціальних вимог	7,5	7,5

Як видно з наведених у таблиці даних, у процесі виконання творчих завдань досліджувані самовиражалися у різні способи, художні дії першої групи мотивувалися духовними ідеалами, другої – потребою реалізувати своє «Я», третьої – отримати схвалення значущих осіб, четвертої – досягти максимально можливого мінімальними зусиллями, п’ятої – уникнути неуспіху. Різні установки позначалися на мірі культури самовираження, на якісно-кількісних характеристиках результатів, на задоволенні виконавців своїми досягненнями.

Одним із провідних методів дослідження феномену «культура самовираження у художній діяльності» було спостереження за поведінкою та діями майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у різних ситуаціях та видах художньої діяльності. Упродовж усіх сеансів спостережень увага експериментатора спрямовувалася на характер організаційних, аксіологічних, креативних та комунікативних умінь досліджуваних, із допомогою яких вони

самовиражалися, виявляли різну міру культури, орієнтувалися на певну систему цінностей.

Отримані результати спостереження уможливили ряд узагальнень. Зокрема, лише незначна кількість здобувачів вищої освіти (12,5 %) надають перевагу творчим, нестандартним завданням, продукують творчі ідеї, характеризуються своїм баченням проблеми, прагнуть проявляти свої здібності, презентувати іншим свої досягнення, поводяться активно на заняттях будь-якого змісту та форми організації. В аудиторії вони почуваються вільніше, розкутіше за інших, самі ініціюють та пропонують викладачу певні ідеї, наприклад, провести практичне заняття у формі телешоу, ділової гри тощо.

Встановлено, що 30 % досліджуваних виконують творчі завдання без особливого натхнення та задоволення, відчувають усілякі труднощі, орієнтуються переважно на отримання позитивної оцінки. Вони надають перевагу завданням, що не потребують творчого підходу та нестандартного рішення, які гарантують легкий успіх, не вимагають будь-якого ризику.

З’ясувалося, що 15% студентів прагнуть залишитися непомітними, уникають необхідності проявити власну суб’єктну позицію, не актуалізують своїх потенційних можливостей під час виконання творчих завдань на практичних заняттях. Водночас у певні моменти вони здатні заявити про себе, продемонструвати нестандартне вирішення проблеми. Означена категорія студентів має певний потенціал і потребує умов, які стимулюють процес його реалізації.

Виявлено значну групу студентів (близько чверті експериментальної групи), які прагнуть заявити про себе, проте не володіють соціально прийнятними способами прояву культури самовираження. Констатовано існування суперечностей між високими домаганнями даної категорії майбутніх фахівців та недостатньою сформованістю професійно значущих знань, умінь, якостей, що обмежують їхні можливості самовиразитися у художній діяльності. Спостереження засвідчили, що вони не користуються авторитетом в одногрупників, не посідають високого соціального статусу, почуваються одинаками.

Зафіксовано, що близько десятої частини учасників експерименту становлять студенти, які відчувають значні труднощі при виконанні як творчих, так і стандартних, традиційних завдань, загальноосвітніх та художніх. Це невпевнені у собі, із заниженою самооцінкою студенти, які потребують індивідуального підходу.

Співставлення даних, отриманих завдяки усіх використаним у процесі констатувального експерименту діагностичних методах, орієнтація на виділені у дослідженні критерії, показники та компоненти досліджуваного явища, врахування модальності та стабільності зафіксованих проявів дозволило розробити типологію культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Отож, нами виділено п’ять основних типів сформованості досліджуваного явища: *духовно орієнтований; особистісний; суб’єктний; базовий; деструктивний* (рис.4.4, додаток Б.8).

Детальну характеристику кожного типу сформованості культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності подано у таблиці 4.8.

Таблиця 4.8

Якісно-кількісна характеристика типів культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності на констатувальному етапі дослідження

Тип сформованості досліджуваного явища	**Характеристика культури самовираження**	**Кількість досліджуваних (у %)**	
		ЕГ	**КГ**
Духовно орієнтований	гармонійно поєднані організаційні, аксіологічні, креативні й комунікативні вміння та базові якості. Збалансовані когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий компоненти. Художня діяльність мотивована духовними цінностями, ідеями добра, краси, істини, честі. Сформована життєдайна світоглядна позиція, оптимістичне світобачення, переконання у своїх можливостях.	**2,5**	**2,0**

	Усвідомлення змісту понять «педагогічні цінності», «морально-духовні цінності», «професійна культура» та «культура самовираження». Самостійно організована та оптимізована діяльність, раціонально використаний час; планування, контроль та регулювання дії, прогнозування їх результативність. Особистість швидко включається в роботу, визначається з метою та задумом; діє натхненно та цілеспрямовано, самостійно долає труднощі, відмовляється від неефективних дій, вносить корективи у проміжні та кінцевий результати, зважено оцінює досягнення. Знає свої чесноти та вади, цінує себе та оточуючих. Орієнтується в світових та національних культурних надбаннях. Ставиться до художньої діяльності та її результатів як до цінностей; аналізує причини, що продукують проблеми, не боїться помилитися, з власної ініціативи покращує досягнення. Продукує цікаві задуми, ініціює оригінальні ідеї, реалізує їх, проявляє творчість, поєднує традиційні та сучасні техніки, орієнтується на досягнення світової та національної культури. Експериментує, варіює, розумно ризикує, прагне відійти від шаблону. Вирізняється відкритістю, щирістю; ініціює допомогу та підтримку тим, хто цього потребує. Чинить опір несправедливості, свідомо надає перевагу комусь чи чомусь, коректно відмовляє у прихильності. Уміло презентує свої досягнення, аргументує власну думку, відстоює гідність		
Особистісний	розвинені організаційні, аксіологічні, креативні й комунікативні вміння та базові якості. Когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий компоненти в цілому збалансовані. Художня діяльність мотивована прагненням реалізувати своє «Я», самоствердитися, проявити індивідуальність. Особистість добре	**10,0**	**12,5**

	орієнтується у змісті поняття «культура самовираження у художній діяльності», кваліфікує педагогічні цінності як норми, що регламентують професійну діяльність. Визначає гуманістичні параметри діяльності вихователя та орієнтується на них у своїй поведінці. Чітко визначає мету, доцільно організовує свої дії, планує їх, здебільшого самостійно регулює та контролює поведінку. Розвинена мотивація досягнення, прагнення досягти успіху за будь-яких умов. Виконавська дисципліна висока, діє переважно самостійно, намагається досягти у художній діяльності високих стандартів якості, відчути задоволення та здобути визнання авторитетних людей. Особистість орієнтується у своїх чеснотах і вадах, першим надає більшого значення. Самооцінка адекватна, проте час від часу тяжіє до завищення. Визнає чесноти та досягнення значущих людей, ревнісно ставиться до визнання досягнень інших, переживає власний неуспіх. Схильна до змагальності, конкуренції, прагне перемог. Вельми креативна, продукує оригінальні ідеї, імпровізує, відкрита новому. Водночас нестандартні, творчі завдання актуалізують зваженість, розуміння того, що надмірний ризик не гарантує успіху. Легко налагоджує партнерську взаємодію, продуктивне ділове й особистісне спілкування, ефективну роботу в команді. Із задоволенням презентує свої досягнення, віртуозно застосовує вербальні й невербальні засоби, самовиражається у соціально прийнятний спосіб, концентрує увагу на виграшних сторонах роботи		
Суб’єктний	організаційні, аксіологічні, креативні й комунікативні уміння та базові якості розвинені недостатньо й нерівномірно. Когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий компоненти незбалансовані. Художня діяльність мотивована потребами	**27,5**	**28,0**

	домогтися визнання авторитетних людей та посісти високий соціальний статус. Розуміння поняття «культура самовираження у художній діяльності» в цілому правильне, хоча досить схематичне й недостатньо аргументоване. Мотивація досягнення знижується в міру просування шляхом реалізації мети**:** від високої на початку – до значно нижчої на завершальному етапі роботи. У художній діяльності особистість зазвичай починає діяти раніше, ніж визначено мету, конкретизовано задум, сплановано дії. Така стратегія поведінки продукує складності та помилки, гальмує активність, знижує інтерес, продукує негативні переживання. У залежності від ситуації, настрою, виду художньої діяльності та складності завдання міра суб'єктної активності суттєво варіює: від самостійних, упевнених та цілеспрямованих дій, намагання оптимізувати та регулювати її - до прагнення звернутися за підтримкою та допомогою, спростити процес досягнення мети. У той чи інший спосіб завжди доводить розпочате до кінця, вкладається у відведений час, домагається оптимальних результатів. Високо себе цінує, самооцінка здебільшого завищена, домагання високі. Амбіції вищі за «амуніцію». Здебільшого вдало презентує себе, користується авторитетом в одногрупників, посідає досить високий соціальний статус. Прагне проявити ініціативу та творчість, імпровізує, експериментує. Однак надмірного ризику уникає, може відмовитися від попереднього плану, задовольнитися посередніми показниками. якості		
Базовий	організаційні, аксіологічні, креативні й комунікативні вміння та базові якості розвинені недостатньо. Когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий компоненти більш-менш збалансовані,	**52, 5**	**50,5**

	проте їхня модальність середнього ґатунку, інтенсивність прояву невиразна, стабільність невисока. Художня діяльність мотивована потребою досягти бажаного успіху без значних зусиль та за зовнішньої допомоги й підтримки. Розуміння змісту поняття «культура самовираження у художній діяльності» досить схематичне, спрощене, необґрунтоване. Мотивація досягнення низька, потребує заохочення, підтримки та схвалення авторитетними особами. Особистість включається у художню діяльність не одразу, намагається поспостерігати, що роблять одногрупники, запозичує в них ідеї. Схиляється до вибору знайомих тем і завдань, орієнтується переважно на зразок, намагається його відтворити. Лише іноді проявляє елементи самодіяльності, проте ніколи не продукує оригінальні ідеї та не приймає ризикованих рішень. Стратегія поведінки пов'язана із нормативністю як важливою цінністю, із звичкою вчиняти «як вимагають викладачі», виконувати «за зразком». Лише зрідка контролює власні дії, відчуває труднощі в прогнозуванні результатів, демонструє досить посередні якісно-кількісні показники результатів художньої діяльності, пасує перед труднощами. Краще орієнтується у своїх недоліках, ніж чеснотах, самооцінка занижена, поводиться несамостійно й невпевнено. Соромиться презентувати свої досягнення навіть за умови прийнятної якості, не володіє необхідними вербальними та невербальними засобами. Не чинить опір несправедливості, поводиться конформно, приймає думку більшості. Іншим довіряє більше, ніж власному досвіду		
Деструктивний	організаційні, аксіологічні, креативні й комунікативні уміння та базові якості особистості знаходяться на зародковому рівні. Знання морально-духовних цінностей незначні й примітивні. Ціннісні	**7,5**	**7,0**

	орієнтації пов’язані переважно з елементарними життєвими потребами та інтересами, світоглядна позиція невизначена. Самооцінка не сформована, визначається думкою авторитетних людей. Поведінка невпевнена, залежна; емоційний стан тривожний, напружений; дії хаотичні, непродумані. Художня діяльність мотивована прагненням уникнути неуспіху, дотриматися мінімальних соціальних вимог, задовольнитися елементарними результатами. Особистість нераціонально використовує час, губиться під час зіткнення з труднощами, без зовнішньої підтримки і допомоги може залишити розпочату роботу незавершеною. Надає перевагу виконанню зрозумілого, простого, ніколи не ризикує, рідко експериментує, уникає необхідності проявити творчість. Вольові риси характеру виявляє вкрай рідко, самовладання низьке, знаходження у стані напруги впродовж тривалого часу продукує нервові розлади. Вирізняється недовірливістю, важко адаптується до новим умов та вимог, посідає низький соціальний статус, часто перебуває на самоті. Не вміє продемонструвати свої сильні сторони, уникає необхідності самовиражатися у присутності інших людей. Вважає, що позбавлений талантів, тому зазвичай не самовиражається, а намагається задовольнити очікування значущих людей		

Встановлено, що за традиційної організації процесу підготовки студентської молоді до професії вихователя закладу дошкільної освіти, формуванню культури самовираження загалом та художньої діяльності зокрема не приділяється належної уваги. Такий висновок можна зробити на підставі того, що лише 12,5% представників ЕГ та 16,5% КГ виявили високий та досить високий рівні

сформованості компонентів культури самовираження як особистісного феномену – відповідних знань, ціннісного ставлення, умінь і навичок.

Як засвідчують наведені у таблиці 4.7 дані, лише 2,5% майбутніх фахівців дошкільної ланки освіти ЕГ та 2,0% КГ відносяться до *духовно-орієнтованого* типу, вирізняються з-поміж інших орієнтацією на найвищі духовні цінності та ідеали, мотивовані прагненням принести користь, створити щось потрібне та красиве. Ця категорія досліджуваних самостійно регулює свою поведінку, виявляє креативність, досягає високих результатів діяльності, відчуває задоволеність життям, обраною спеціальністю та можливістю реалізуватися у художній діяльності.

Констатовано, що 10% досліджуваних ЕГ та 12,5% КГ *особистісного типу* мотивуються у процесі самовираження передусім особистими інтересами, реалізацією своєї індивідуальності, утвердженням власного «Я», визнанням референтною групою. Особистісна орієнтація, сформованість оціночно-цільового та діяльнісного аспектів життя – важлива умова розвитку та вдосконалення культурних форм самовираження у художній діяльності. Уміння даної категорії досліджуваних співвідносити свої потреби і можливості з обов'язками, узгоджувати суб'єктивні інтереси з обставинами і соціальними вимогами, збалансовувати ціннісне ставлення до себе, оточуючих людей та художньої діяльності слугують запорукою подальшого духовного зростання, попередження «культу особистості» та егоцентричності.

З'ясувалося, що 27,5% майбутніх педагогів ЕГ та 28,0% КГ, віднесених до *суб'єктивного типу*, в процесі виконання художніх завдань мотивовані, перш за все, прагненням досягти оптимальних результатів та отримати схвалення авторитетних людей без докладання значних зусиль. Нестабільність дій, залежність ефективності діяльності від зовнішніх та внутрішніх чинників, надмірні амбіції у поєднанні із сильною потребою у соціальному визнанні актуалізують необхідність посилення уваги до розвитку в них педагогічної рефлексії, здатності співвідносити свої потреби з можливостями, прагнення проявити індивідуальність.

У процесі констатувального експерименту виявлено, що найчисленнішу групу (52,5% ЕГ та 50,5% КГ) становлять досліджувані *базового типу* сформованості культури самовираження у художній діяльності. Їхні знання, система ціннісних орієнтацій та стиль діяльності сформовані недостатньо, ефективність виконання художніх завдань визначається багатьма чинниками, міра та форма самовираження невиразні, здебільшого пов'язані зі складністю роботи, умовами організації художньої діяльності, настроєм. Найбільш вразливим місцем виявилася неадекватна «Я-концепція», занижена самооцінка, недовіра до власного досвіду та своїх можливостей.

Особливої уваги експериментатора у формувальному експерименті потребуватимуть майбутні вихователі закладів дошкільної освіти, які увійшли до складу *деструктивного типу* культури самовираження (7,5% ЕГ та 7,0% КГ). Це невпевнені в собі, тривожні, відлюдкуваті студенти із заниженою самооцінкою, низьким соціальним статусом, схильні лише до відтворювальної активності. Характерно, що вони прагнуть не стільки досягти успіху в художній діяльності, проявити себе, скільки уникнути неуспіху та залишитися в тіні. З огляду на специфіку роботи вихователя закладу дошкільної освіти зазначені особливості заважатимуть повноцінній реалізації, утруднюватимуть процес комунікації та організації художньо-педагогічної діяльності.

Схарактеризована вище типологія культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності дозволяє стверджувати про те, що чотири з п'яти виділених нами типів характеризуються більшою або меншою мірою конструктивності дій та поведінки його представників (духовного, особистісного, суб'єктивного, базового).

Ці досліджувані відкриті для подальшої актуалізації свого творчого потенціалу, розвитку педагогічної рефлексії та самовдосконалення. Останній, п'ятий тип культури самовираження, що об'єднує студентів із деструктивним типом поведінки та стилем діяльності, гальмує процес реалізації особистісного потенціалу і потребує системного виховного впливу.

Напрями подальшого розгортання експериментальної роботи спрямовані на визначення чинників (зовнішніх та внутрішніх), які впливають на міру сформованості культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності як особистісного феномену, детермінують силу, модальність, стабільність поведінки та стиль діяльності.

4.3. Аналіз чинників розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності

У процесі проведення констатувального експерименту виявлено, що типи культури самовираження студентської молоді у художній діяльності визначаються низкою чинників – *внутрішніх і зовнішніх* (рис.4.5, додаток Б.9). Обмеженість рамок наукового дослідження обумовило необхідність зосередитися на основних із них з метою використання у процесі розробки моделі оптимізації процесу розвитку у майбутніх вихователів ЗДО культури самовираження у художній діяльності.

Це потребувало поглибленого аналізу особливостей впливу внутрішніх і зовнішніх чинників на тип самовираження досліджуваних у художній діяльності. Одержання достовірних результатів аналітичної роботи, коректна інтерпретація емпіричних даних констатувального етапу та їх залежності від внутрішніх та зовнішніх чинників передбачали уточнення змісту використовуваних нами у матеріалах даного підрозділу понять «внутрішні» і «зовнішні» чинники та їх характеристики.

Оперуючи поняттям «внутрішні чинники», ми мали на увазі індивідуальні особливості майбутніх вихователів ЗДО, які забезпечують зміни та прогресивний характер еволюції їхньої культури самовираження у художній діяльності.

До них належать**:**

- особистісна та професійна самооцінка, їх співвідношення;
- потреба у зовнішній підтримці;
- інтерес до художньої діяльності, здібності до неї;
- самоповага та саморегуляція поведінки;

- суб'єктна оцінка оптимальної, бажаної та реальної міри розвитку культури самовираження;

- упевненість / невпевненість та незалежність-залежність активності досліджуваних.

У процесі аналізу проявів майбутніми вихователями культури самовираження у художній діяльності фіксувалися особливості впливу на досліджуване явище таких *зовнішніх чинників***,** як:

- відображення проблеми формування у студентської молоді культури самовираження загалом та у художній діяльності, змісті професійної підготовки майбутніх вихователів зокрема;

- інтеграція різних видів художньої діяльності та варіювання форм її організації;

- атмосфера у професійному оточенні;

- ставлення до успіхів та невдач досліджуваних значущих для них людей (викладачів, одногрупників);

- надання студентам права вибору.

Упорядкована характеристика сукупності вказаних чинників впливу на культуру самовираження майбутніх педагогів дошкільної ланки освіти уможливить створення оптимальної структурно-функціональної моделі розвитку досліджуваного явища на формувальному етапі експерименту, сприятиме розробці адекватної предмету та завданням освітньої технології.

Аналіз ролі внутрішніх чинників

Зупинимося детальніше на аналізі впливів на культуру самовираження майбутніх вихователів у художній діяльності *внутрішніх чинників,* пов'язаних з уявленнями досліджуваних про самих себе та майбутню професійну діяльність, умінням виробляти самооцінні судження, цінувати себе та регулювати свою поведінку.

Перераховані вище суб'єктивні характеристики особистісного зростання дозволяють говорити про те, що розвиток кожної та всіх разом визначається сформованістю у майбутніх вихователів позитивної й адекватної «Я-концепції». Як

зазначає І. Кон, «Я-концепція» є внутрішнім усвідомленням особистістю самої себе, здатністю себе оцінити, відчувати відповідальність за своє життя (особисте та професійне), умінням контролювати власну поведінку. Зазначені прояви безпосередньо залежать від рівня розвитку самосвідомості студентів. У дослідженні ми базуємося на думці вказаного автора, згідно з якою особистість із високим рівнем розвитку самосвідомості добре диференціює свої чесноти і вади, орієнтується в основних особливостях, вирізняється здатністю до педагогічної рефлексії.

Як зазначає Р. Бернс, чим глибша самосвідомість особистості, тим ефективніше вона діє, адже усвідомлене ставлення до власних потреб, адекватна оцінка своїх можливостей і здібностей дозволяє студентові доцільно коректувати життєві сценарії. Звідси випливає висновок, що адекватне уявлення майбутніх вихователів ЗДО про себе є важливою умовою досягнення успіхів в освітньому процесі загалом та у самовираженні в художній діяльності зокрема. Слабка «Я-концепція» є бар'єром у досягненні успіху внаслідок низької самооцінки та суб'єктивного, здебільшого вельми обмеженого сприйняття майбутніми вихователями своїх особистісних якостей, невисоких очікувань щодо себе.

Аналізуючи дані констатувального експерименту, ми виходимо з положень В. Агапова, А. Іващенка, С. Пантилєєва, згідно з якими позитивна «Я-концепція» співзвучна з позитивним ставленням до себе, із самоповагою, прийняттям себе, відчуттям власної цінності. За даними досліджень вказаних авторів, «Я-концепція» особистості, яка самовиражається, самоактуалізується, означає реалізацію нею своєї сутності, ціннісне ставлення до себе та інших, здатність до особистісного зростання, вияву відповідальності за свій вибір, щоденну працю з вияву та вдосконалення власних можливостей.

У ході аналізу емпіричних даних увагу акцентовано на виділених провідними фахівцями базових компонентах «Я-концепції досліджуваних», а саме: *розумінні себе, впевненості у собі, емоційній стійкості.* Базуючись на них, характеризуватимемо особливості розвитку у майбутніх вихователів «Я-концепції» як важливої передумови розвитку культури самовираження у художній діяльності.

Нижче у таблиці 4.9 наведено узагальнені дані опитування та проєктивних методик констатувального етапу дослідження.

Таблиця 4.9

Розподіл досліджуваних за типами культури самовираження (розвиток базових характеристик «Я-концепції» у балах) на констатувальному етапі дослідження

Типи самовираження	Розуміння себе	Впевненість у собі	Стійкість емоцій
Духовно орієнтований	10	10	10
Особистісний	10	9	8
Суб'єктний	8	7	6
Базовий	5	4	4
Деструктивний	3	2	1

У процесі аналізу даних використано десятибальну шкалу оцінок базових характеристик «Я-концепції» майбутніх вихователів. Згідно з нею високий рівень саморозуміння, стабільність впевненої поведінки, стійкість оптимістичного світосприйняття та прояву емоцій оцінювалися 10–8 балами, (10 – вищий, 8 – нижній поріг даного рівня). Балами від 7 до 4 оцінювалися недостатньо повні, адекватні та стійкі форми розвитку характеристик «Я-концепції» досліджуваних (7 – вищий, 4 – нижчий поріг оцінок середнього рівня розвитку базових характеристик); балами 3–1 оцінювалися зародкові та суперечливі форми розвитку зазначених у таблиці базових характеристик.

Наслідком здійсненого якісного аналізу наведених у таблиці 4.8 кількісних даних стосовно розвитку у досліджуваних «Я-концепції» слугують такі узагальнення: порівнюючи оцінки знань досліджуваними себе як особистості та фахівця з упевненістю в собі та стійкістю емоцій, можна стверджувати, що система знань переважної більшості майбутніх вихователів ЗДО сформована краще, ніж довіра власним можливостям та саморегуляція емоцій і дій в освітньому процесі та художній діяльності.

Встановлено, що лише представники духовного та особистісного типів розвитку культури самовираження характеризуються високими оцінками саморозуміння, впевненості у собі та емоційної стабільності. Віднесені до суб'єктивного та базового типів культури самовираження студенти характеризувалися проміжними оцінками, які засвідчують їхню залежність від ситуації, складності та новизни завдання, необхідності виявити творчу ініціативу. Як і очікувалося, найнижчі оцінки отримали самооцінки, впевненість у собі та стійкість емоцій представників деструктивного типу – невпевнених у собі, імпульсивних досліджуваних, знання яких про себе виявилися незначними, схематичними, а самооцінки невпевненими або низькими. Дехто з них взагалі уникав необхідності оцінювати себе або застосовував відповідь «не знаю» чи «мені важко відповісти» тощо.

Зазначимо, що максимальними оцінками базових характеристик «Я-концепції» (адекватними та аргументованими знаннями, впевненістю у собі та стабільністю позитивних емоцій) вирізняються дише досліджувані духовного та особистісного типів, яких налічується 12,5% від загальної кількості майбутніх вихователів. У зв'язку з цим актуалізується необхідність цілеспрямованого формування у переважної більшості студентів (87,5%) системних, адекватних та аргументованих знань про свої чесноти і вади, здібності до художньої діяльності, особистісні та професійні якості. На часі організація виховної роботи, спрямованої на розвиток у них довіри до власного досвіду, своїх можливостей, виховання впевненості в собі; поступове обмеження емоційної та інструментальної допомоги у процесі виконання самостійної роботи творчого характеру.

Відповідно до положення про те, що впевненість у собі є важливою передумово становлення та розвитку у майбутніх вихователів дошкільних закладів позитивної Я-концепції, повноцінного самовираження в освітньому процесі загалом та у художній діяльності зокрема, звернемо увагу на аналіз характерного для досліджуваних кожного типу культури самовираження стилю поведінки (впевнений-невпевнений) та діяльності (самостійній-залежній від підтримки

ззовні). Узагальнені дані констатувального етапу дослідження, отримані під час спостереження та опитування, подано нижче.

Встановлено, що близько двох третин майбутніх вихователів визнали, що, як правило, невпевнені у собі, бояться помилитися, зробити щось неправильно, бути осудженими авторитетними людьми, зокрема викладачами та референтною групою одногрупників. Вони усвідомлюють негативний вплив невпевненості в собі на вміння культурно самовиражатися в освітньому процесі загалом та у художній діяльності зокрема. Типовими виявилися такі висловлювання: «Творчому самовираженню заважає моя невпевненість»; «Виражаючи себе у художній діяльності, думаю про те, як мене оцінять оточуючі»; «Я краще самовиражався б, якби постійно не сумнівався у своїх можливостях»; «Працюю і постійно розмірковую, чи вийде в мене заплановане»; «Я невисокої думки про свої здібності». Отже, розвиток позитивної думки про себе – важливий напрям подальшої роботи з означеною категорією досліджуваних.

З огляду на те, що впевненість/невпевненість пов’язані з установками досліджуваних на самостійну чи залежну стратегію поведінки в художній діяльності, в якості ілюстрацій обрано найбільш типові висловлювання майбутніх вихователів щодо потреби у підтримці та схваленні значущих людей у процесі діяльності. Виявлено, що лише близько п’ятої частини досліджуваних вважають себе здатними до самостійності, тому не потребують зовнішньої допомоги та підтримки. Водночас інші 75% майбутніх вихователів зазначили, що успіх їхньої діяльності значною мірою залежить від зовнішніх впливів: «Знання та думки інших людей відіграють для мене важливу роль»; «Підтримка близьких людей мені вкрай необхідна»; «Допомога інших позитивно позначається на результатах»; «Поради щодо покращення моєї діяльності надихають на подальший пошук».

Отже, переважна більшість досліджуваних розраховують на емоційну та інструментальну підтримку значущих для них людей, якість їхнього самовираження значною мірою залежить від допомоги ззовні. З огляду на те, що позитивна Я-концепція досліджуваних розглядається як необхідна передумова

розвитку у майбутніх вихователів культури самовираження в освітньому процесі загалом та у художній діяльності зокрема, зосередимо на них увагу.

У таблиці 4.10 подано узагальнені дані констатувального етапу дослідження щодо міри розвитку Я-концепції у представників кожного з визначених у попередньому підрозділі типів культури самовираження у художній діяльності.

Таблиця 4.10

Кількісний розподіл досліджуваних за типами культури самовираження (за характером «Я-концепції» у %)

Типи самовираження	Стійка позитивна «Я-концепція»	Ситуативна «Я–концепція»	Невизначена «Я-концепція»	Стійка негативна «Я-концепція»
Духовно орієнтований	100	0	0	0
Особистісний	95.0	5,0	0	0
Суб'єктний	40.0	52,5	7,5	0
Базовий	0	27,5	72,5	0
Деструктивний	0	0	12,5	87,5

Ілюструючи наведені у таблиці 4.10 кількісні дані щодо сформованості у досліджуваних базових характеристик «Я-концепції», уміння самовиражатися в освітньому процесі та художній діяльності, наведемо характерні для представників кожного типу висловлювання щодо важливості знань, уміння себе цінувати та його значення для майбутньої професії, взяті з протоколів спостережень.

Духовно орієнтований тип: «Уміння самовиражатися засвідчує цінність вихователя», «Вихователь має бути мудрим», «Педагог відкриває іншим свій внутрішній світ», «Важливо не лише вміти відстоювати свою точку зору, а й прислухатися до інших», «Реалізуючи свої здібності, вихователь має турбуватися про інших, допомагати тим, хто цього потребує», «Уміння цінувати себе засвідчує креативність, сміливість вихователя, здатність приймати відповідальні рішення», «Без розвиненого «Я» вихователь не може вирішувати непередбачувану ситуацію», «Уміння виражати себе важливе для подальшого самовдосконалення», «Самовираження допомагає фахівцеві почуватися гармонійно».

Особистісний тип: «Для фахівця важливе вміння проявляти свої таланти та вольові якості характеру», «Уміння самовиражатися важливе для відстоювання своєї точки зору», «Такий вихователь, вирішуючи проблеми, бере до уваги індивідуальні особливості дитини», «Культурний педагог не зашкодить дітям», «Реалізуючи себе, вихователь має поважати себе та гідність дітей», «Самовиражаючись, вихователь зацікавлює дітей», «Виражаючи себе, вихователь вчиняє по-новому, незвично, небуденно», «Самовиражаючись, вихователь має бути доброзичливим, ввічливим», «Щоб тобі довіряли, слід вчиняти справедливо, спілкуватися щиро».

Суб'єктний тип: «Вихователь, який культурно самовиражається, може навчити цього дітей», «Уміння вихователя творчо самовиражатися сприяє ефективності освітнього процесу», «Вихователь проявляє себе зовнішнім виглядом, умінням говорити та спілкуватися», «Він ділиться своїм досвідом», «Вчиняючи по-своєму, особливим способом, вихователь діє активно, домагається високих результатів», «Вихователь має дотримуватися норм професійної етики», «Культурно занедбаний педагог не може виховати гідних людей».

Базовий тип: «Вихователь самовиражається в організації занять з дітьми», «Самовираження педагога не має порушувати соціальні норми, суперечити їм», «Культурне самовираження допомагає налагодити взаємини з батьками вихованців», «Вихователь має бути для дитини прикладом для наслідування», «Самовиражатися важливо, щоб бути для дітей авторитетом, наставником». Непоодинокими виявилися лаконічні відповіді типу: «Так» або «Ні» без аргументації власної точки зору.

Деструктивний тип. Самооцінка цієї категорії майбутніх вихователів себе як особистості та фахівця виявилася несформованою. Переважали відповіді «Не знаю», а ще частіше фіксувалося ігнорування цією категорією студентів необхідності відповідати на запитання, пов'язані з визначенням значення для вихователя вміння проявляти своє «Я».

Наведені висловлювання засвідчують особливості оцінок представниками кожного типу розвитку культури самовираження значення реалізації «Я» у

професійній діяльності. Узагальнюючи їх, можна схарактеризувати типові для кожної категорії досліджуваних установки:

- *духовно орієнтованого* – масштабність, баланс індивідуального та соціального, прагнення самовдосконалення;

- *особистісного* – визнання важливості самовизначення, реалізації свого потенціалу, орієнтація на цінності справедливості, щирості, власної гідності;

- *суб'єктивного* – визнання пріоритету результативних дій, активної взаємодії з колегами та дошкільниками, професійної етики;

- *базового* – надання переваги дотриманню вимог і правил, проявам ввічливості й доброзичливості, необхідності бути для дітей зразком для наслідування;

- *деструктивного* – несформованість адекватної оцінки ролі самосвідомості у майбутній професійній діяльності.

Отже, актуалізується необхідність спеціальної організації освітньої роботи, спрямованої на формування в майбутніх вихователів умінь адекватно себе оцінювати, поводитися впевнено та виявляти оптимізм під час виконання завдань художнього характеру. При цьому важливе застосування диференційованого підходу до розвитку самосвідомості представників принаймні трьох із п'яти типів культури самовираження – суб'єктного, базового та деструктивного. Це пояснюється необхідністю зважати на специфічні для кожної категорії досліджуваних особливості сформованості у них знань, ставлень та стилю поведінки в ситуаціях, які висувають вимоги до їхнього вміння культурно самовиражатися, діяти свідомо, впевнено, творчо.

Як засвідчив аналіз навчальних програм дисциплін циклу «Мистецтво», викладачами базових закладів вищої освіти в цілому приділено чимало уваги розкриттю змісту, значення та технологій емоційного, вольового, пізнавального, морально-ціннісного аспектів розвитку особистості дошкільника засобами художньої діяльності. Водночас встановлено, що розвиток *самосвідомості* студентів та дітей дошкільного віку не знайшли в них належного відображення. Фіксуючи, що традиційно організованому процесу підготовки майбутніх

вихователів закладів дошкільної освіти бракує уваги до розвитку у студентів позитивної «Я-концепції», ціннісного самоставлення та впевненої поведінки, актуалізуємо важливість збагачення його *психологічної компоненти* як необхідного внутрішнього чинника окультурення форм самовираження майбутніх вихователів у художній діяльності.

Нижче детальніше зупинимося на аналізі зовнішніх чинників, які вплинули на культуру самовираження досліджуваних у художній діяльності. До основних із них належать: усвідомлення викладачами змісту й функцій художньої діяльності у сучасних реаліях; широта представленості та міра збалансованості у навчальних програмах видів художньої діяльності; урізноманітнення форм її організації у процесі підготовки майбутніх вихователів; надання досліджуваним права на творчість.

Аналіз ролі зовнішніх чинників

Упровадження у закладах вищої освіти педагогічного профілю гуманістичної парадигми обумовило необхідність поглибленого аналізу особливостей організації художньої діяльності з метою залучення студентської молоді до духовної культури, діяльності із створення духовних цінностей, реалізації свого творчого потенціалу, освоєння накопиченого соціального та духовного досвіду. Нас цікавило, наскільки художня діяльність досліджуваних спрямована на розвиток у них позиції суб'єкта, збагачення духовно-практичного ставлення до світу, окультурення потреб та плекання соціально прийнятних форм самовираження.

Аналізуючи дані констатувального експерименту, ми виходили з розуміння, що в процесі професійної підготовки вихователів дошкільних закладів художній діяльності має приділятися особлива увага. Це, зокрема, пов'язано зі специфікою роботи вихователя, з необхідністю опори на емоційно-чуттєвий досвід пізнання світу дітьми дошкільного віку. Усвідомлюючи актуальність впливу художньої діяльності на розвиток гуманістичної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, їхньої культури самовираження, увагу акцентовано на таких аспектах проблеми, як *зміст художньої діяльності*, її основні *види* та *самостійна творча робота.*

Нижче зупинимося на аналізі кожного з означених напрямів освітньої роботи закладів вищої освіти.

Зміст художньої діяльності

Базуючись на узагальненнях О. Бондаревської, О. Мелік-Пашаєва, А. Петровського, Г. Підкасистого, В. Сластьоніна, важливими аспектами проблеми гуманізації професійної освіти вважаємо: саморозвиток особистості студента, розвиток позиції суб'єкта художньої діяльності, формування духовно-практичного ставлення до світу, долучення до світової та національної культур, сприяння оволодінню ним не лише знаннями, але й досвідом емоційно-ціннісних ставлень – до життя, професії, процесу і результатів художньої діяльності та самого себе.

Встановлено, що більшість фахівців розуміють художню діяльність як *виконавство* або *творчість* у будь-якому виді мистецтва. Л. Виготський, Б. Неменський, Б. Теплов, Г. Щукіна кваліфікують її як діяльність, що сприяє розвитку естетичного сприйняття і освоєння художньої дійсності, розвиває художній кругозір, формує ціннісні орієнтації у сфері мистецтва, збагачує емоційний досвід, актуалізує творчі здібності.

Аналізуючи робочі та навчальні програми дисциплін відповідної спрямованості у закладах вищої освіти, в основі викладання яких є художня діяльність, ми оцінювали, наскільки вони спрямовується на освоєння студентами *морально-естетичної* та *духовної культури*, яка відображається в єдності мистецтва із працею, художнім перетворенням довкілля. Під час аналізу навчальних програм ми виходили з розуміння, що основою змісту освіти за такого підходу має бути не лише *педагогічна*, а й *соціальна* і *психологічна* компоненти та функції мистецтва.

Аналіз робочих та навчальних програм дисциплін *«Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва образотворчою діяльністю дітей», «Теорія та технології розвитку дитячої художньої творчості», «Теорія і методика музичного виховання»* дозволяють стверджувати, що в цілому проблемі розвитку особистості дошкільника, зокрема художньо-естетичному розвитку та розвитку творчих здібностей дітей вказаного віку приділено чимало уваги. Водночас поняття

«особистість» вживається у широкому контексті, недостатньо диференційовано, що утруднює розуміння студентами конкретних завдань, пов'язаних з особистісним розвитком на етапі дошкільного дитинства. Недостатньо уваги приділено розкриттю суті індивідуального та диференційованого підходів до дітей із різними художніми здібностями. Потребує поглибленої уваги питання врахування вікових особливостей дітей раннього та дошкільного віку у процесі організації художньої діяльності.

Як з'ясувалося, у професійній підготовці майбутніх вихователів до роботи з дошкільниками підтверджується розуміння змісту предметів мистецтва у закладах вищої освіти як таке, що спрямовується на розвиток суб'єктних сил особистості. Встановлено, що дисципліни даного циклу певною мірою орієнтують на розвиток майбутніх вихователів як суб'єктів художньої діяльності, творців гуманістичної культури, оригінальної особистості. Водночас слід зазначити, що здебільшого освітній процес спрямований на прищеплення студентам певної системи необхідних знань, художніх умінь та навичок із метою їх передачі дошкільникам.

Означена ситуація підтверджується аналізом навчальних програм, відсутністю або нестачею в них тем, пов'язаних із:

- розвитком світогляду студентів, формуванням у них цілісної художньої картини світу;
- прищепленням цінностей культури загалом та гуманістичної культури зокрема;
- розвитком у майбутніх вихователів системи ціннісних ставлень до особистого та професійного життя, до процесу та результатів художньої діяльності;
- проблемою самовираження, реалізацією студентами власного «Я» в художньо-педагогічній діяльності;
- інтеграцією різних видів художньої діяльності та забезпеченням міжпредметних зв'язків;
- приділенням уваги до художньо-естетичного розвитку дошкільників та дефіцитом уваги до власного самовдосконалення студентської молоді;

- застосуванням не зовсім коректних, проте традиційно вживаних багатьма фахівцями виразів на зразок: «формування творчості та креативності» (для їх розвитку створюються сприятливі умови, їх не можна сформувати) або «керівництво художньою діяльністю» (художня діяльність передбачає самостійне творення).

Означений стан речей провокує суперечності між сучасним розумінням змісту предметів мистецтва та домінуванням традиційного підходу до підготовки майбутніх вихователів, його орієнтацію на навчання переважно способам зображення. Це гальмує процес формування у студентської молоді духовно-практичного ставлення до світу та самої себе, її гуманістичної культури, становлення в якості суб'єкта культури.

Тим самим актуалізується необхідність у процесі підготовки педагогічних кадрів посилити увагу до психологічної компоненти, зокрема до розвитку у студентів та дітей дошкільного віку самосвідомості. У зв'язку з цим доцільне впровадження у практику інтегративного поняття *«художньо-педагогічна діяльність».* Інтеграція художньої та педагогічної діяльностей у художньо-педагогічну передбачає, що зміст і форми організації педагогічного процесу в контексті художньої діяльності мають зазнати суттєвих змін, збагатитися за рахунок емоційності, образності, асоціативності, діалогічності.

У процесі перетворювальної, духовно-пізнавальної, оціночної та комунікативної діяльностей майбутній вихователь ЗДО має оволодіти комплексом важливих художньо-педагогічних умінь: організовувати та керувати педагогічним процесом у його художньому втіленні, імпровізувати, усвідомлювати власну індивідуальність. У такий спосіб майбутній вихователь вдосконалюється як особистість, оволодіває здатністю ціннісно ставитися до своєї професійної діяльності. Це відбувається саме завдяки посиленню інтеграційних процесів та міжпредметних зв'язків, єдності художньої та педагогічної діяльностей, збільшенню ролі самостійних видів робіт студентів, наданню їм права на вибір та реалізацію творчих задумів у різних видах художньої діяльності.

Сучасні реалії актуалізують окрім педагогічної і *соціальну функцію* мистецтва та художньої діяльності. Твори мистецтва формують сферу культури українського суспільства, оскільки набувають особливого значення в аспекті їх *соціального функціонування.* Існує певна прогалина між повнотою художнього життя й тими формами, що допускає соціум і котрі визначаються різними соціально-психологічними та світоглядними орієнтаціями. Врахування того, що сучасне суспільство поділяє/не поділяє, виступає ознакою зрілої цивілізації, здатної самовдосконалюватися.

Урахування у процесі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти *соціальної компоненти художньої діяльності* означає націленість викладачів закладів вищої освіти на культурне освоєння студентами соціального простору, виховання у них соціальної компетентності, збалансованість індивідуальних та колективних інтересів, формування умінь працювати у команді (домовлятись, узгоджувати свої дії, брати до уваги потреби інших, поступатися, приймати компромісні рішення, визнавати помилки та досягнення – власні та інших людей, відстоювати істину), цінувати свої досягнення, презентувати їх широкому загалу.

З огляду на зазначене вище, на часі забезпечення *єдності педагогічної, соціальної та психологічної компонент художньої діяльності*. Вона сприятиме вихованню гармонійно та різнобічно розвиненої особистості майбутнього вихователя ЗДО, реалізації системного підходу у процесі підготовки майбутніх педагогів дошкільної ланки освіти до професійної діяльності та організації художньої діяльності (власної та дітей дошкільного віку).

Удосконалення змісту навчальних програм дисциплін має базуватися на ідеї, згідно з якою художня діяльність розуміється як складний феномен, який має, з одного боку, поєднувати психологічний, педагогічний та соціальний компоненти, з іншого – функціонувати у процесі підготовки майбутніх вихователів на трьох рівнях – *методологічному, діяльнісному та особистісному.*

Методологічний рівень передбачає посилення соціального аспекту художньої діяльності, сприяння становленню у студентської молоді

світосприйняття (способу синтезу подій у переживанні), світорозуміння (*створення художніх образів, їх усвідомлення)* та *світоставлення* (*їх перетворення на цінності*). У контексті *діяльнісного рівня* особливого значення набуває надання майбутнім вихователям можливості не лише сприймати художні цінності в аудиторні та позааудиторні години, а мати змогу *практично діяти* - освоювати та перетворювати життєвий та освітній простори. Під кутом зору *особистісного рівня* особливої значущості набуває індивідуалізація процесу художньої освіти, врахування нахилів та здібностей студентів, задоволення їхньої потреби у *самовизначенні, самовираженні та самореалізації.* Із цією метою важливо збагачувати досвід самопізнання, самоаналізу та самооцінювання студента.

З огляду на те, що зміст та спрямованість навчальних програм дисциплін, про які йшлося вище, тісно пов'язані з різними видами художньої діяльності, зупинимося детальніше на аналізі їх представленості, збалансованості та зв'язках.

Види художньої діяльності

У процесі аналізу навчальних програм освітніх компонентів художньо-естетичного спрямування зафіксовано орієнтацію базових закладів вищої освіти педагогічного профілю на дещо *звужену спрямованість* процесу підготовки студентської молоді до виховання дошкільників засобами художньої діяльності. Встановлено, що у навчальних програмах увагу приділено переважно образотворчій (зокрема малюванню) та музичній видам діяльності, а також методикам керівництва ними. Таким видам художньої діяльності, як театральна, дизайн, декоративно-прикладне мистецтво, скульптура, архітектура, хореографія, фотографування тощо приділено значно менше уваги, що пояснюється передусім специфікою художньо-естетичного розвитку та виховання дитини дошкільного віку.

Водночас зауважимо, що для розширення кругозору, формування у майбутніх фахівців та дитини старшого дошкільного віку цілісної художньої картини світу було б доцільно розширити масштаб ознайомлення з існуючими видами мистецтва та художньої діяльності. Врахуванню вікових та індивідуальних особливостей дітей перших семи років життя та специфіки розвитку у них

художніх здібностей, на наш погляд, приділено у навчальних програмах недостатньо уваги.

Звуження масштабу освітніх завдань, пов'язаних із викладанням дисциплін художньо-естетичного циклу, обмежує їхній виховний потенціал, гальмує та ускладнює процес формування у майбутніх вихователів цілісної художньої картини світу, художнього світогляду. Розвиток у сучасної студентської молоді художньої культури передбачає розширення масштабу освітніх завдань, інтеграції дисциплін художньо-естетичного циклу, синтезу видів мистецтв, використання різновидів художньо-творчої діяльності, поглиблення уявлень майбутніх вихователів про художньо-естетичні цінності та їхню роль в особистісному та професійному зростанні. Ці напрями в освітньому процесі мають реалізовуватися комплексно, одночасно, проте на сьогодні традиційною педагогічною системою це, на жаль, передбачено лише певною мірою.

Аналіз навчальних та робочих програм навчальних дисциплін засвідчив їх центрацію виключно на розкритті напрямів та засобів підготовки майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку. З'ясувалося, що програмами та планами не передбачено повною мірою освітньої роботи і, відповідно, тематики, що пов'язані зі збагаченням та розвитком художніх знань, умінь, ставлень, здібностей самих студентів, технології диференційованої роботи з ними в залежності від здібностей та з урахуванням домінантного органу чуття кожного – візуалів, аудіалів, кінгестетиків та дигиталів.

У навчальних та робочих програмах дисциплін художнього циклу не знайшла відображення ідея інтеграції різних видів мистецтва та художньої діяльності, в той час, як існують сучасні концепції її реалізації у процесі підготовки майбутніх педагогів. Інтегроване викладання дисциплін художньо-естетичного циклу об'єктивує необхідність реалізації у педагогічну практику сучасного підходу до конструювання змісту освіти, адже дисципліни художньо-естетичного циклу характеризуються надзвичайно високим інтегративним потенціалом, який необхідно використати. В основі підготовки вихователів закладів дошкільної освіти має бути теоретико-практична діяльність викладача – творчої людини,

здатної розкрити духовно-естетичний потенціал комплексу мистецтв, активізувати емоційно-чуттєве сприйняття краси, збагачувати духовно-ціннісні орієнтації студентської молоді, сприяти формуванню в неї художньо-естетичного світогляду.

Аналізуючи традиційну систему роботи викладачів закладів вищої освіти з формування у майбутніх вихователів художньої культури, ми базувалися на сучасних положеннях розробників ідеї використання комплексу мистецтв у сфері художньої та вищої освіти, зокрема Н. Анищенко, Л. Баженової, Н. Волкової, О. Комаровської, Л. Масол, Н. Миропольської, В. Орлова, Г. Падалки, О. Рудницької, О. Соколової, Т. Сорочан, Г. Соцької, В. Стрилько, О. Отич, Т. Танько, О. Шевнюк. Означені дослідники правомірно актуалізують проблему формування готовності викладачів закладів вищої освіти до інтегрованого викладання курсів, їх зміст реалізується в освітньому процесі через особистість викладача, який має володіти загальною, художньо-естетичною і професійною культурою, професійно-педагогічним мисленням, вільним від застарілих стереотипів та відкритим до інновацій.

Консервативні установки управлінських служб у сфері вищої освіти України спричиняють дисбаланс між соціальною затребуваністю концепції поліцентричної інтеграції змісту вищої художньої освіти, розробленими художньо-педагогічними технологіями та реальним станом підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів до використання художньої діяльності як засобу розвитку культури самовираження.

Факторами, що інтегрують зміст сучасної художньої освіти, є компоненти, які можуть вводитися в інші дисципліни, об’єднуватися у системи вищого порядку, не втрачаючи при цьому своєї специфіки. При цьому важливою є не стільки кількісна представленість, скільки досягнення самої спільності. Ступінь і рівень створеного інтегрованого змісту художньої освіти можуть бути різними.

Основні шляхи та напрями інтеграції пов’язані з переходом системи вищої професійної освіти у галузі художньої культури від вузько спрямованого навчання до більш широкої, синтезованої освіти, метою якої є *окультурення* студентської молоді. Це передбачає розробку інтегрованих програм художньо-естетичного

розвитку майбутніх вихователів, створення інтегрованих курсів та комплексних інтегрованих занять.

«Синтез мистецтв» як органічне поєднання різних видів мистецтва у художнє ціле, що естетично організовує духовне та матеріальне середовище буття студентської молоді, є важливим чинником впливу на культуру самовираження майбутніх вихователів у художній діяльності. Аналіз навчальних програм засвідчив, що просторовому мистецтву, яке студенти сприймають зором – архітектурі, скульптурі, декоративно-прикладному мистецтву, графіці, художній фотографії – відводиться значно менша роль, ніж живопису. Інформація про синтетичні види мистецтва, які сприймаються одночасно зором і слухом – хореографію, театр, кіно, телебачення, циркове та естрадне мистецтва подається надзвичайно схематично. Наслідком цього є збідніла художня картина світу майбутніх вихователів ЗДО.

Ідея синтезу має бути покладена в основу формування всіх видів мистецтва та художньої діяльності, адже поняття «синтез мистецтв» включає створення якісно нового художнього явища, яке не зводиться до суми складових, утворює нову світоглядну, образну та композиційну єдність. Цей феномен активізує сприйняття студентів, породжує багатоплановість задуму, сприяє емоційно насиченому впливу на їхні почуття. У цьому полягають величезні соціально-педагогічні та психологічні можливості синтезу мистецтв.

Такий підхід сприятиме більш зацікавленому та осмисленому сприйняттю студентами художнього матеріалу, посилить їхню мотивацію, уможливить ефективне використання часу за рахунок виключення з навчальних програм дублювання і повторів, посилить співпрацю викладачів і студентів, індивідуалізує освітній процес, забезпечить належний рівень підготовки молоді до саморегуляції процесу самоосвіти.

Інтеграція дисциплін професійної підготовки художньо-естетичного спрямування сприятиме самовизначенню, самовираженню та самореалізації майбутніх вихователів у суміжних видах діяльності; створить умови для формування цілісної наукової картини світу загалом та художньої зокрема;

здійснить розвиток системного мислення; забезпечить цілісний розвиток особистості; уможливить тісні зв'язки навчання з практичною діяльність та наукою; розв'яже проблему перевантаження студентів. Інтеграція позитивно впливає на емоційно-почуттєву сферу майбутніх педагогів дошкільної ланки освіти; поглиблює та розширює знання; інтенсифікує візуальний та сенсорний досвід; плекає загальну та художню культуру особистості.

З'ясувалося, що у проаналізованих навчальних програмах різні види мистецтва та види художньої діяльності виявилися недостатньо узгодженими між собою та збалансованими. Важливо забезпечити певний «рівноправний союз» різних видів мистецтв та художньої діяльності, який продукуватиме нову художню якість та сприятиме формуванню у здобувачів вищої освіти *художнього смаку, художньо-педагогічної* та *особистісної культури.* Чималу роль у цьому відіграє самостійна робота студентів, яку проаналізовано під час ознайомлення з освітніми програмами закладів вищої освіти та організацією освітнього процесу.

Розвиток творчої активності у самостійній художній діяльності студентів

У процесі підготовки майбутні вихователі дошкільних закладів мають сприйматися як *творці культури* та її *творіння*. Вказана концептуальна основа потребує осучаснення змісту навчальних програм. Украй важливо, щоб художня діяльність кваліфікувалася як педагогічний феномен і рушійна сила розвитку гуманістичної культури загалом та культури самовираження майбутнього вихователя у художній діяльності зокрема.

Як засвідчив аналіз емпіричних даних, у досліджуваних виявився не лише різний рівень інтересів до художньої діяльності та системи цінностей, відмінна мотивація досягнень, особистісна та художня культури, але й оцінка ролі останніх у формуванні професійної компетентності. Виявлено, що у представників духовного та особистісного й частково – суб'єктивного типів розвитку культури самовираження у художній діяльності сформована система цінностей (загальних, професійних, художніх), наявні прагнення до новизни та художній смак. Представники базового та деструктивного типів здебільшого ставляться до різних

видів мистецтва як до засобів розваги, організації відпочинку, заповнення та збагачення своєї практичної діяльності.

Дані нашого дослідження щодо динаміки ставлення студентів до мистецтва впродовж їхнього навчання у закладах вищої освіти співпадають із даними дослідження А. Семашка, згідно з якими з переходом на старші курси у майбутніх фахівців зростає установка на мистецтво як засіб відпочинку та естетичної насолоди, проте знижується роль мистецтва як поштовху до творчості. У цілому, погоджуючись з думкою автора, вважаємо за доцільне підкреслити, що вирішальну роль у цьому процесі відіграють *форми організації художньої діяльності.* Організація повноцінного художнього життя, органічна єдність естетичного виховання з іншими сторонами виховного процесу є важливою передумовою розвитку у студентської молоді творчого мислення, емоційної сприйнятливості, культури самовираження у художній діяльності.

Саме у процесі художньо-творчої діяльності відбувається усвідомлення досліджуваними своїх можливостей, розвивається впевненість у собі, зростає мотивація досягнень, відчуття своєї соціальної значущості. Знання, вміння, навички, отримані у процесі художньої творчості, майбутній вихователь переносить в інші сфери життя, надає їм естетичного характеру.

Модернізація системи підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти передбачає переорієнтацію освіти із «знаннєвого» на «людиностворювальний» смисл, на виховання особистості як активного суб'єкта життєдіяльності, здатного до творчої самореалізації. У контексті сказаного аналізувалися навчальні та робочі програми зазначених вище дисциплін. Нас цікавило, наскільки сприятливими є умови, створені викладачами закладів вищої освіти, для самостійної роботи студентської молоді у різних видах художньої діяльності.

Ми виходили з розуміння, що самостійна робота студентської молоді сприяє розвитку здатності продукувати оригінальні ідеї, ініціювати цікаві рішення, вчиняти на власний розсуд, довіряти своєму досвіду, надавати перевагу творчим ідеям і знахідкам, поєднувати репродуктивні вміння з креативністю як базовою

якістю особистості. Адже художня діяльність передбачає здатність майбутнього вихователя самостійно визначати та розв'язувати завдання різного змісту та складності, обирати для їх рішення необхідні засоби виразності, аналізувати та оцінювати продукти художньої діяльності та презентувати їх оточуючим.

На сьогодні актуалізувалось питання наповнення самостійної роботи майбутніх фахівців дошкільної освіти *творчим змістом*. При цьому мається на увазі самостійна, без безпосередньої участі викладачів, організація та виконання студентами завдань художньої спрямованості у відведений час, докладання до цього особистих зусиль, висока мотивація досягнень, прагнення досягти відповідних результатів.

Аналіз навчальних та робочих програм засвідчив, що хоча самостійна робота майбутніх вихователів кваліфікується як важлива складова освітнього процесу, водночас до тепер у підходах до її організації зберігається орієнтація на розкриття передусім стандартних способів управління їхньою пізнавальною діяльністю. Значно меншою мірою здійснюється пошук оптимальних умов для реалізації студентами творчого характеру самостійної роботи художньої спрямованості. При цьому недостатньо враховується те, що самостійна робота слугує не лише засобом накопичення художніх знань та вмінь, але й важливим чинником розвитку *креативності* як базової якості особистості майбутнього фахівця.

З'ясовано, що в організації самостійних робіт художньої спрямованості спостерігається ряд протиріч: з одного боку, зафіксовано чималу кількість відведених на них годин, що підтверджує усвідомлення викладачами важливості й необхідності їх творчого характеру, з іншого – доводиться констатувати відсутність чітких визначень якісно-кількісних показників художньої творчості майбутніх вихователів та дітей дошкільного віку в художній діяльності. Внаслідок цього самостійна робота з художньої діяльності видається радше керованою «зверху», регламентованою, ніж самоорганізованою.

За умови високої затребуваності сучасною дошкільною системою освіти творчого вихователя слід визнати недостатньою розробленість, обґрунтованість та реалізованість системного підходу до оновлення змісту (посилення смисло-

ціннісних орієнтацій і розвиток потреби у творчому самовираженні), оптимізації умов організації самостійної роботи студентів із різних видів художньої діяльності творчого характеру, невизначеність етапів осучаснення технологій розвитку творчого потенціалу особистості. Отже, розвиток творчої активності особистості лише певною мірою розглядається з культурологічних позицій, а самостійна робота як чинник розвитку творчої активності майбутнього вихователя.

Трактування самостійної роботи в означеному контексті передбачає підхід до неї як до якісної та продуктивної характеристики пізнавально-художньої діяльності, духовно обумовленого процесу неперервного внутрішнього сходження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до цілісного особистісного та професійного зростання. Важливо, щоб студент усвідомлював та виражав себе у художній діяльності як духовна, вільна та креативна особистість.

Узагальнюючи отриману у процесі аналізу навчальних програм із наведених вище дисциплін інформацію, доцільно актуалізувати низку аспектів, що залишаються проблемними і потребують подальшої уваги педагогічних колективів закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку фахівців дошкільної освіти. До них, зокрема, належить:

- забезпечення єдності психологічної, соціальної та педагогічної компонент розвитку у майбутніх вихователів культури самовираження у художній діяльності;
- реалізація ідеї інтеграції різних видів мистецтва та художньої діяльності у процесі підготовки педагогів до роботи з дітьми дошкільного віку;
- розширення масштабу ознайомлення майбутніх педагогів та дітей старшого дошкільного віку з видами мистецтва та художньої діяльності з метою формування у них цілісної художньої картини світу;
- посилення уваги до *смисло-ціннісної орієнтації, культурологічного* розвитку майбутніх вихователів у процесі викладання дисциплін професійної підготовки;
- передбачення *диференційованої* та *індивідуальної* форм роботи з майбутніми вихователями із різними художніми здібностями;

- урахування особливостей сприйняття навчально-художнього матеріалу візуалами, аудіалами, кінестетиками та дискретами;

- диференціація змісту, методів та форм роботи з дітьми дошкільного віку вихователів, музичних керівників, організаторів образотворчої діяльності, хореографів тощо;

- насичення самостійної роботи художньої спрямованості проблемністю, актуалізація творчого потенціалу майбутніх вихователів, надання їм права на вибір та прийняття самостійних рішень;

- наповнення самостійних робіт творчим змістом, збалансованість аудиторної та позааудиторної самостійної діяльності студентської молоді.

Таким чином, нами описано програму проведення констатувального експерименту, мета якого полягала у встановленні типів культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності та чинників впливу на неї. Основні завдання полягали у визначенні критеріїв, показників та компонентів досліджуваного феномену; розробленні адекватної завданням дослідження методики; діагностиці типів культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності; визначенні впливу видів і форм організації художньої діяльності на досліджуваний феномен.

Критеріями слугували основні вектори педагогічної діяльності, які засвідчують її ефективність: організаційно – конструктивний, аксіологічний, креативний, комунікативний. Основними компонентами визначено – когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий. Описано комплексну методику діагностики, яка передбачала колективні та індивідуальні форми роботи із студентами. Констатовано, що співставлення даних, отриманих за усіма методами, врахування модальності та стабільності зафіксованих проявів уможливило розробку авторської типології культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності. До неї увійшли духовно орієнтований, особистісний, суб'єктний, базовий та деструктивний типи.

Схарактеризовано основні внутрішні й зовнішні чинники, які впливають на тип самовираження досліджуваних у художній діяльності. До внутрішніх чинників

віднесено індивідуальні особливості: особистісну та професійну самооцінки, їх співвідношення; потребу у зовнішній підтримці; інтерес до художньої діяльності, здібності до неї; самоповагу та саморегуляцію поведінки; суб'єктивну оцінку оптимальної, бажаної та реальної міри розвитку культури самовираження; впевненість та незалежність поведінки. До зовнішніх чинників увійшли: відображення проблеми культури самовираження в художній діяльності у змісті професійної підготовки; інтеграція різних видів художньої діяльності та варіювання форм її організації; позитивна атмосфера у закладі вищої освіти; ставлення до успіхів та невдач досліджуваних значущих для них людей (викладачів, одногрупників); надання студентам права на вибір та прояв творчості.

Зазначені вище аспекти слугуватимуть векторами, що визначатимуть зміст, принци організації формувального експерименту, організаційно-педагогічні умови, методи та форми освітньої роботи, спрямованої на розвиток у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти культури самовираження у художній діяльності.

Основні наукові результати розділу опубліковано у таких працях автора [405; 406; 413; 418; 423; 435; 439; 442;].

РОЗДІЛ 5
МОДЕЛЬ ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ САМОВИРАЖЕННЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО У ХУДОЖНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ОЦІНКА ЇЇ ЕФЕКТИВНОСТІ

5.1. Обґрунтування структурно-функціональної моделі оптимізації процесу розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності

Розробляючи модель оптимізації процесу розвитку в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти культури самовираження у художній діяльності, ми керувалися необхідністю створення середовища, сприятливого для розвитку в них *індивідуальної культури*. Індивідуальна культура, за висловом Є. Омельченко, відображає особливості самоорганізованої діяльності особистості, що базується на її самосвідомості, характері, досвіді, системі цінностей.

На етапі формування в ході самостійної художньої діяльності досліджувані оволодівали вмінням доносити до інших людей те, що є значущим і цінним для них самих, самовиразитися в її процесі та результатах. У культурі самовираження майбутніх вихователів у художній діяльності акумульовано їхні особливості, способи поведінки, результати самоорганізованої діяльності, яких вони набули і створили відповідно до своїх індивідуальних характеристик завдяки взаємодії з культурою співтовариства.

Результати констатувального експерименту дали підстави зробити висновок, що духовний та особистісний типи культури самовираження притаманні лише 15% майбутніх вихователів, а отже, внутрішні та зовнішні чинники за традиційних умов викладання дисциплін професійної підготовки художньо-естетичного спрямування реалізовано недостатньо. Це актуалізувало необхідність розробки та обґрунтування принципів, педагогічних умов, методів та форм, ефективних для покращання означених вище показників.

Мета формувального експерименту полягала у розробці, апробації та впровадженні в практику організаційно-педагогічних умов, форм, методів та прийомів розвитку культури самовираження майбутніх вихователів у художній діяльності.

Завдання формувального експерименту полягали у*:*

- розробці та обґрунтуванні принципів організації формувального експерименту;
- визначенні та реалізації організаційно-педагогічних умов розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності;
- розробці методики формування досліджуваного явища;
- визначенні ефективності організаційно-педагогічних умов, форм, методів та прийомів розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності.

У формувальному експерименті взяли участь 440 майбутніх вихователів, які увійшли до складу експериментальної групи (ЕГ). 430 студентів контрольної групи (КГ) не були учасниками формувального експерименту, вони навчалися за традиційною системою.

Формувальний етап експерименту проводився на базі визначених ЗВО. В основу обґрунтування моделі розвитку в майбутніх вихователів культури самовираження в художній діяльності покладено положення сучасних науковців (Г. Балла, І. Зязюна, Н. Ничкало, В. Рибалки, С. Сисоєвої та ін.), які розглядають проблеми розвитку особистості у педагогічних закладах вищої освіти, зокрема стосовно важливості розвитку в майбутніх фахівців самосвідомості, системи ціннісних ставлень та базових якостей.

Серед низки аспектів проблеми формування особистості випускника педагогічного ЗВО важливого значення набуває питання розвитку в нього аутопсихологічної компетентності. Як зазначають В. Агапова, А. Деркач, І. Єлшина, В. Лешин, А. Маркова, Л. Мітіна, О. Ситников, Л. Степнова, аутопсихологічна компетентність є готовністю і здатністю особистості до цілеспрямованої роботи зі *зміни своїх рис і поведінкових характеристик, розвитку*

та використання власних ресурсів, створення для цього сприятливого середовища. Аутопсихологічна компетентність відіграє особливу роль у розвитку індивідуальності студента, актуалізує його внутрішній потенціал, сприяє формуванню індивідуального стилю діяльності, креативності, вміння знаходити вихід із кризових ситуацій та підтримувати себе, формувати ефективні стратегії організації власного життєвого шляху.

На етапі формування актуалізована необхідність поглибленого пізнання студентською молоддю самої себе як особистості. Ефективність цього процесу потребувала упровадження в педагогічну практику певних принципів організації освітнього процесу загалом та викладання дисциплін художньо-естетичного циклу зокрема. До основних принципів віднесено: *системний, діяльнісний, особистісно орієнтований, аксіологічний, культурологічний та компетентнісний.* Вони були спрямовані на конструктивне цілепокладання студентами себе у суспільстві, саморозвиток та рух до «акме», слугували концептуальним підґрунтям авторської моделі розвитку культури самовираження майбутніх вихователів у художній діяльності.

Вихідною методологічною точкою, на якій ґрунтувалася розробка авторської моделі, став ***системний підхід***. У зв'язку з цим В. Садовський зазначає, що система є множинністю елементів, які перебувають між собою у певному зв'язку, утворюють певну єдність, цілісність.

Е. Гусинський, Н. Нікуліна, В. Сластьонін, Ю. Сокольніков, П. Фролов під системою розуміють сукупність компонентів, що знаходяться у певних відносинах, а їхня взаємодія породжує нову якість, не властиву наявним компонентам. Отже, система має не лише певну структуру, а й організацію, спосіб зв'язку елементів. Як зазначає А. Авер'янов, організація передбачає певний порядок, обумовлений метою і призначенням системи. Кожен елемент системи працює заради мети, на досягнення якої спрямована вся система загалом.

Системами вищої складності виступають соціальні системи. Структура будь-якої соціальної системи включає у себе відносини людей і завжди проявляється в діяльності. До цього виду систем належать і педагогічні системи, зокрема система

освіти. Фахівці зазначають, що соціальним системам властивий саморозвиток, прогресивне вдосконалення елементів і взаємозв'язків між ними. Джерелом саморозвитку виступають внутрішні суперечності соціальної системи, у нашому випадку – освітньої.

На думку І. Блауберга та Е. Юдіна, завдання системного підходу передбачає розробку принципів, методів і засобів вивчення та вдосконалення об'єктів. Зі свого боку Е. Маркарян зауважує, що системний підхід окреслює нові підходи і перспективи дослідження, виконує роль ланцюга, що пов'язує педагогічну науку з іншими галузями знань. Згідно з підходом В. Афанасьєва системний підхід, як жоден інший, органічно поєднує аналіз і синтез. У звязку з цим В. Дмитренко, П. Філонов, Л. Фридман, П. Фролов зазначають, що системний підхід іноді ще називають комплексним, цілісним, вкладаючи у зміст термінів ті чи інші відтінки, проте не змінюючи їхніх сутнісних характеристик.

У дослідженні системному підходу надано теоретичного смислу, як методологічний принцип використано процес удосконалення системи організації освітньої та художньої діяльності студентської молоді. Вважаємо правомірним у педагогічному дослідженні використовувати і термін «цілісний підхід» стосовно розвитку особистості майбутнього вихователя, сприймаючи його як тотожній системному. Використовуючи поняття «комплексний підхід», розумітимемо під цим терміном організаційну форму реалізації системного підходу, де кожне часткове перетворення оптимізує функціонування системи в цілому.

Відповідно до наведеного вище обґрунтування розвиток культури самовираження майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти кваліфікуватимемо як цілісний об'єкт впливу, який передбачає врахування проявів свідомості, ставлення та поведінки досліджуваних у різних видах художньої діяльності. При цьому актуалізується необхідність впливати на культуру самовираження не лише як саму по собі, а й як частину (елемент, компонент) більш широкої педагогічної системи. У контексті системного підходу, на етапі формування, набували усе більшої актуальності міжпредметні зв'язки.

Майбутній вихователь як учасник формувального експерименту спрямований проявляти себе як складна самокерована система зі значним спектром якостей та властивостей, виступатиме як сукупність соціально значущих властивостей, система ставлень до світу та самого себе, система діяльності, сукупність соціальних ролей та поведінкових актів, а також система потреб і творчих можливостей. У зв'язку з цим виходитимемо із розуміння, що особистість студента як цілісна система ефективно розвиватиметься лише в цілісному педагогічному процесі, в якому цільовий, змістовний, організаційно-діяльнісний, діагностично-результативний компоненти тісно взаємопов'язані.

У ході організації формувального експерименту базуємося на узагальненнях А. Фокшек, згідно з якими системний підхід опирається на переважання цілого відносно його складових і передбачає безперервний перехід від загального до часткового. Це дозволило розглядати процес оптимізації освітнього процесу в цілому та художньої діяльності зокрема з точки зору їхньої структури, змісту, сукупності методів, системних зв'язків. Отже, досліджуване явище формувалося у різних сферах життя, видах художньої діяльності та формах її організації. Системний підхід уможливив досягнення динамічної рівноваги різних чинників впливу на культуру самовираження студентів у художній діяльності.

Той факт, що діяльність є основною й вирішальною умовою розвитку особистості майбутнього вихователя, а отже, й культури його самовираження в художній діяльності, у формувальному експерименті системний підхід використано у взаємодії з ***діяльнісним підходом***. Вагоме значення останнього у своїх працях довів О. Леонтьєв, підкреслюючи, що для оволодіння молоддю досягненнями культури, формування готовності до майбутньої професійної діяльності її слід залучити у повноцінну в соціальному й моральному планах систему життєдіяльності [309].

Упровадження на етапі формування «діяльнісного підходу» передбачало посилення суб'єктної позиції досліджуваних завдяки урізноманітненню видів самостійної роботи художньої спрямованості, надання майбутнім вихователям права на вибір та прийняття власних рішень, вияв творчої ініціативи.

Упроваджуючи в педагогічну практику діяльнісний підхід, ми базувалися на науковому підґрунті К. Абульханової-Славської, Б. Ананьєва, Л. Анциферової, В. Петровського, В. Слободчикова, Т. Татенка. Зазначені автори називають суб'єктність провідною якістю індивіда як активного діяча, вказують на те, що її не можна нав'язати ззовні, а слід розвивати поступово. Суб'єктність проявляється в усвідомленні та діяльному ставленні студентської молоді до світу та самої себе, у самостійності, самоцінності, самоорганізації діяльності, саморегуляції поведінки, перетворювальній активності, рефлексії, самовизначенні та творчому самовираженні, відповідальній позиції у міжособистісних взаєминах.

Визначаючи особистість як суб'єкт індивідуальної історії життя, Л. Анциферова виокремлює такі його характеристики:

- високий рівень організації;
- здатність саморганізуватися у складній системі життєвих відносин;
- сприйняття світу як структурованого, інтегрованого, змістового явища;
- розширення горизонтів свідомості й самосвідомості;
- володіння мистецтвом повноцінно жити;
- автономність;
- здатність визнати свою неспроможність у чомусь;
- високий рівень активності.

Зважаючи на викладене вище, автор обґрунтовує важливу роль суб'єкта у перетворенні власного життя, у прояві своєї життєвої позиції [30].

Є. Ісаєв та В. Слободчиков характеризують суб'єкт як такий, що здатний перетворювати власну життєдіяльність, позитивно ставитись до себе, адекватно оцінювати, контролювати, змінювати власне «Я». У поняття «суб'єктність» вони включають усю сукупність проявів людини як цілісності, кваліфікують як множинність здібностей і механізмів, узагальнено представлених у розумі, почуттях, спонуках, здібностях, характері. Базуючись на доробку означених авторів, на етапі формування суб'єктність майбутнього вихователя розглядатиметься як механізм розвитку і саморозвитку особистості досліджуваних

у гармонії їхнього соціального, соціокультурного та індивідуального досвіду – життєвого та художнього [446; 578].

Отже, на етапі формування майбутні вихователі були представлені у ролі суб'єктів життєдіяльності, освітнього процесу, художньої діяльності, суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Вони постали перед необхідністю покласти на себе відповідальність за процес і результат на усіх етапах самостійної роботи, зокрема цілепокладання, планування та виконання творчих завдань художньої спрямованості, долання перешкод на шляху до мети, досягнення та оцінки кінцевого продукту художньої діяльності.

Поряд із системним та діяльнісним підходами у формувальному експерименті упроваджено ***особистісно орієнтований підхід***. Традиційно освітній процес у закладах вищої освіти спрямовується на оволодіння студентами необхідними знаннями, вміннями, навичками. Це стосується зокрема і організації процесу викладання дисциплін художньо-естетичного циклу. Сьогодні призначення освіти розглядається ширше, зокрема воно спрямоване на становлення особистості майбутнього фахівця, її неповторної індивідуальності й духовності. Як зазначають О. Асмолов, Є. Бондаревська, О. Гозман, І. Єрмаков, В. Кудрявцев, Л. Сохань, завдання сучасних закладів вищої освіти – допомогти майбутнім педагогам стати суб'єктами власного життя, навчитися життєтворчості.

Відповідно до гуманістичних цінностей визначено державну політику у сфері вищої освіти, суть якої полягає у *визнанні людини найвищою цінністю.* Особистісно орієнтований підхід актуалізував проблему фізичного, психологічного, морального та духовного здоров'я майбутніх вихователів дошкільних закладів освіти, визнання їхніх прав на вільний розвиток та реалізацію природних можливостей і творчих здібностей, оволодіння навичками самовизначення, самовираження, самореалізації та самоосвіти.

Як зазначають Г. Балл, І. Бех, В. Кремень, Н. Ничкало, О. Сухомлинська, І. Якиманська, смисл особистісно орієнтованої вищої освіти полягає у сприянні становленню особистості майбутнього фахівця як *індивідуальності* у: своїй самобутності, унікальності, неповторності; наданні кожному студентові права

вибору власного шляху розвитку на основі виявлення його особливостей, життєвих цінностей та устремлінь, особистісних смислів; урахуванні індивідуальної історії життя кожного майбутнього фахівця; визначенні особистісної ціни їхніх освітніх досягнень; створенні сприятливих умов для відчуття комфорту та захищеності. По суті, йдеться про актуалізацію питання «догляду за душею» студентів, їхнє емоційне благополуччя та оптимістичне світобачення.

У зв'язку з двостороннім характером особистісно орієнтованого підходу до вищої педагогічної освіти актуалізується проблема розвитку особистості *викладачів*, формування в них особистісних та професійних якостей. Організовуючи даний напрям роботи у формувальному експерименті, ми ґрунтувалися на доробок Г. Бєленької, В. Бондаря, І. Котова, Н. Ничкало, С. Сисоєвої, Є. Шиянова, які у ролі основних називають такі якості майбутнього педагога, як самостійність, комунікабельність, толерантність, соціальна мобільність та лабільність, відкритість новому, витримка, ціннісне ставлення до світу та самих себе. Автори вказують на необхідність переосмислення викладачами і студентами життєвих та професійних установок, стереотипів, мотиваційно-ціннісних орієнтирів.

На формувальному етапі дослідження особистісно орієнтований підхід упроваджувався в педагогічну практику шляхом спеціальної організації освітньої роботи з викладачами та студентами, внесення змін до змісту та форм самостійної художньої діяльності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; стимулювання культурного самовираження досліджуваних у процесі художньої діяльності та її кінцевих результатах; внесення корективів до визначених форм допомоги викладачів студентам; культивування їхньої суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Системний, діяльнісний та особистісно орієнтований підходи вимагали переходу майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на позицію суб'єктів пізнання, праці та спілкування. Отже, у формувальному експерименті реалізовано *полісуб'єктний,* діалогічний підхід, який базується на ідеї фахівців про те, що сутність особистості багатша, різноманітніша і складніша за її діяльність.

Активність майбутнього педагога дошкільної ланки освіти, його потреба самовдосконалюватися розвивається лише в умовах взаємин з іншими людьми, побудованих за принципом діалогу.

Реалізація трьох схарактеризованих вище методологічних принципів розвитку в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти культури самовираження в художній діяльності на етапі формування здійснювалася у взаємозв'язку з ***аксіологічним (ціннісним) підходом.*** Властивий гуманістичній педагогіці, він виконує роль взаємопов'язуючої ланки між практичним та пізнавальним підходами до досліджуваної проблеми. За визначенням фахівців, зміст оціночно-цільового та дієвого аспектів життєдіяльності особистості визначається спрямованістю її активності на *осмислення, визнання, актуалізацію* і *створення цінностей* (матеріальних, культурних, духовних, моральних, правових, психологічних тощо).

У ході упровадження на етапі формування аксіологічного підходу орієнтуємося на науковий доробок філософсько-педагогічної думки Н. Бердяєва, В. Вахтерова, К. Вентцеля, І. Ільїна, П. Каптерева, В. Сухомлинського, С. Франка, які визнавали людину найвищою цінністю та метою суспільного розвитку. Як зазначають означені нами фахівці, на часі не стільки засвоєння майбутніми педагогами понять, скільки формування в них способів бачення і розуміння речей, організація внутрішнього світу відповідно до вищих духовних цінностей.

Унаслідок розвитку пріоритетної для аксіологічного підходу духовної сфери особистості майбутнього вихователя (світоглядної, моральної, естетичної) уможливлюється усвідомленням ним світобудови, себе самого не на поверховому, а на *смисловому* рівні. Значущість аксіологічного підходу як механізму взаємозв'язку між гуманістично спрямованою теорією і педагогічною практикою зростає. Як зауважує В. Зінченко, означений підхід дозволяє вийти з простору предметів у простір діяльності та життєвих смислів [221].

На основі узагальнень В. Беляєва, М. Богуславського, В. Григоряна, П. Гуревича, І. Лернера, І. Кона, Є. Осовського, І. Фролова, І. Яковлева, пов'язаних із розробкою проблеми впровадження в педагогічну практику аксіологічного

підходу, у формувальному експерименту актуалізовано ідею індивідуалізації особистості, проголошено пріоритетність духовно-морального вдосконалення особистості майбутнього педагога дошкільної ланки освіти. Аксіологічний підхід дозволив, з одного боку, впливати на самовираження майбутніх вихователів у художній діяльності з точки зору закладених у ній можливостей задовольнити потребу в її культурних формах, а з іншого – розв'язувати завдання гуманізації даного процесу. У ході впровадження у формувальному експерименті аксіологічного підходу забезпечувалися рівноправність умов та вимог для всіх учасників з урахуванням різноманітності їхніх індивідуальних особливостей.

У процесі організації формувального експерименту ми виходили з розуміння, що в центрі аксіологічного мислення майбутніх фахівців має знаходитися ідея взаємозалежного, взаємодіючого світу. Тому важливо було не тільки бачити те спільне, що об'єднувало досліджуваних, а й навчитися бачити та враховувати те, що характеризує окремо взятого студента. Гуманістична ціннісна орієнтація виступала активатором усіх ланцюгів системи цінностей, стратегічною програмою якісного оновлення освітнього процесу, здійснення принципово нової спрямованості художньої освіти. Замість підготовки знеособлених майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти передбачалася *індивідуалізація* та *диференціація* роботи зі студентами з різними нахилами, здібностями, життєвим досвідом, системою цінностей, світоглядом.

Оперуючи поняттям «цінність», розумітимемо під ним людське, соціальне та культурне *значення* для майбутнього фахівця суспільних ідеалів, прав та обов'язків, добра і зла, краси, любові, справедливості, рівності, істини, демократії, життя, сім'ї, освіти, праці; надбань матеріальної та духовної культури людства; етичних, естетичних, екологічних, політичних, правових, релігійних норм і правил; індивідуальної специфічної ієрархії особистих цінностей, вибіркових ставлень, переваг, переконань, установок, особистісних смислів.

У ході організації формувального експерименту ми опікувалися тим, щоб досліджувані не були сторонніми спостерігачами життя, створювали прекрасне, проявляли свою духовність у художній творчості. У педагогічний процес

упроваджувався тип аксіологічної орієнтації, спрямований на формування особистісно та професійно компетентного фахівця, який усвідомлює складну динаміку процесу соціального та індивідуального розвитку. Уможливлювався вплив на них, адекватне реагування на наявні виклики та ситуації, надавалася можливість об'єктивно оцінювати свої можливості, брати на себе відповідальність за наслідки своїх дій, учинків, результатів художньої діяльності.

Аксіологічний підхід як системно-ціннісний завдяки сучасним пріоритетам, заснованим на традиційних та нових цінностях вищої освіти, дозволив підкреслити ключове положення особистості в педагогічній системі, надати процесу розвитку в майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти культури самовираження в художній діяльності високої соціальної значущості та ваги. За допомогою оцінних суджень викладачів та вправлянню студентів у самооцінних судженнях формувалося ціннісне ставлення досліджуваних до власної спроможності діяти творчо, мобілізуватися на долання перешкод, гідно виходити зі складних ситуацій. Таким чином удосконалювалася їхня ціннісно-смислова позиція, виховувалося вміння долати негативні переживання, приймати доцільні рішення, поважати за це не лише себе, а й одногрупників.

Реалізація аксіологічного підходу до розробки стуруктурно-функціональної моделі розвитку культури самовираження майбутніх вихователів у художній діяльності на етапі формування здійснювалася у взаємозв'язку з ***культурологічним підходом.*** Вища освіта – компонент культури, який набуває усе більшого значення в контексті розвитку гуманістичної сутності студента. У процесі навчальної діяльності майбутні педагоги дошкільної ланки освіти *окультурювалися, перетворювалися на суб'єктів культури.* Культура при цьому розумілася як специфічний спосіб діяльності, заснований на єдності інтернаціонального, національного та індивідуального.

Актуалізація на етапі формування культурологічного підходу обумовлена тим, що вища освіта повертається в контекст культури, а явищем, що досліджується та зазнає виховних впливів, є культура самовираження студентської молоді. Отже,

культурологічний підхід розглядається як феномен «культури» і кваліфікується як стрижневий в аналізі свідомості та діяльності майбутнього вихователя.

В. Бондаревська, І. Алєксєєв, М. Кларін, В. Зайцев, В. Сєріков, І. Якиманська кваліфікують культурологічний підхід як метод проєктування концепції особистісно орієнтованої освіти. Означені автори, підкреслюючи важливість культурологічного підходу для оновлення процесу підготовки педагогічних кадрів, наголошують на існуванні протиріччя між необхідністю включення культурологічних знань до змісту педагогічної освіти загалом та художньо-педагогічної зокрема (саме це підтверджують дані нашого констатувального експерименту) і нерозробленістю технології його упровадження в практику.

У ході організації формувального експерименту ми підходили до художньої освіти як до феномену культури. Розуміння освіти як культурного процесу передбачало створення *культуродоцільного середовища,* компоненти якого наповнені духовними смислами, слугують особистості, уможливлюють вільний прояв індивідуальності, розвивають здатність до культурного самовизначення, самовираження і самореалізації в художньо-естетичній сфері.

У дослідженні послуговувалися працями О. Антонова, Н. Бібік, С. Вітвицької, О. Дубасенюк, І. Зимня, І. Зязюна, А. Хуторського щодо компетентності, як показника готовності до професійної педагогічної діяльності розвитку особистості та продуктивності у суспільному житті. ***Компетентісний підхід*** сприяв формуванню професійної досвідченості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти шляхом удосконалення фахових знань і умінь, розвитку професійно-особистісних якостей, прагнення та здатності реалізувати власний художньо-творчий потенціал, у художній діяльності зокрема.

Отже, на формувальному етапі експериментальної роботи особлива увага приділялася прищепленню культури майбутнього вихователя як вільної особистості, їхньому загальнокультурному та соціокультурному вихованню; плеканню цінностей культури спілкування, художньої, естетичної, психологічної та педагогічної культури. По суті, йдеться про формування у майбутніх педагогів

дошкільної ланки освіти загальної, особистісної та професійної культури, яка безпосередньо пов'язана з культурою самовираження в художній діяльності. Такий підхід обумовив необхідність відбору змісту за принципом «від людини освіченої – до людини культурної», адже культурологічна парадигма значною мірою орієнтує майбутнього фахівця не на знання, а на освоєння елементів культури.

Збалансованість різних методологічних принципів забезпечило ефективність розробленої структурно-функціональної моделі розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в художній діяльності сприяло виваженому формулюванню концептуальних засад означеного етапу дослідження, визначенню вихідних теоретичних положень, розробці адекватних методів формування, створенню сприятливого середовища для оптимізації освітнього процесу.

Зважаючи на масштабність завдань формувального експерименту та складність феномену «культура самовираження», актуалізувалася необхідність розробки комплексу організаційно-педагогічних умов, упровадження яких мало на меті покращення показників досліджуваного явища. Кожна з умов була важливою сама по собі, готувала підґрунтя для наступної, була пов'язана з усіма іншими. У своїй єдності організаційно-педагогічні умови створювали оптимальні умови для розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у в художній діяльності.

Схарактеризовано та аргументовано доцільність використання кожної з означених вище організаційно-педагогічних умов розвитку в майбутніх вихователів культури самовираження в художній діяльності.

Обґрунтовуючи першу організаційно-педагогічну умову – ***розвиток позитивної «Я-концепції», ціннісного самоставлення*** **–** ґрунтувалися на доробку провідних фахівців із окресленої проблематики. При цьому відправними слугували:

- теоретичні положення про людину як найбільшу цінність (Б. Ананьєв, О. Газман, І. Кон, Д. Леонтьєв, В. Сухомлинський);

- філософсько-психологічне осмислення проблеми ставлення та самоставлення особистості (Б. Ананьєв, М. Бахтін, І. Бех, М. Бубер, М. Каган, І. Кон, О. Кононко, В. М'ясищев, С. Пантилеєв, С. Рубінштейн, О. Спіркін);
- психолого-педагогічні дослідження професійної свідомості та самосвідомості педагога (С. Дніпров, І. Зимня, А. Колышко, А. Маркова, Л. Мітіна, В. Сластьонін, В. Якунін);
- теоретико-емпіричні дослідження емоційно-оціночної сфери самосвідомості (В. Вілюнас, С. Пантилеєв, В. Столін);
- ідеї щодо формування довіри до себе та впевненості у собі як базової якості особистості (Н. Єрмакова, А. Купрейченко, М. Мішечкіна, Т. Срипкіна);
- концептуальні засади формування в майбутнього фахівця педагогічної рефлексії (А. Бизяєва, Г. Єрмакова, Г. Щукіна);
- положення щодо визначення шляхів та засобів формування в особистості ціннісного самоставлення (Н. Березовін, Р. Бернс, Я. Коломінський, А. Мудрик, Ю. Орлов, К. Роджерс).

Базуючись на доробок означених вище філософів, педагогів, психологів, у формувальному експерименті в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти розвивалося ціннісне самоставлення, їх спонукали до самоспостереження, самоаналізу, самопізнання, само розуміння, висловлювань, довіри до своїх можливостей, неупередженої самооцінки.

У процесі організації формувального експерименту реалізовувався цілісний підхід до розвитку в досліджуваних ціннісного самоставлення. Базовими були дослідження С. Пантилеєва, згідно з якими загальний рівень результуючого самоставлення майбутнього фахівця визначається передусім рівнем самоставлення до *найбільш значущого для нього змісту*. У зв'язку з цим бралися до уваги узагальнення означеного автора стосовно того, що ядром самоставлення, яке відображає найбільш значущий його зміст, є *аутосимпатія* – загальне прихильне ставлення майбутнього вихователя до себе, прийняття свого «Я». Отже, зміни у самоставленні відбуватимуться лише під впливом чинників, які зачіпають «ядерний» шар самоставлення [459, с. 94–95].

В організації експериментальної роботи на формувальному етапі неабияк стали в нагоді положення А. Колишка, який зазначає, що самоставлення близьке за своїм змістом до понять «почуття компетентності, ефективності, інструментальності «Я»». У ході формування орієнтиром слугували виокремлені дослідником три основні аспекти розвитку ціннісного самоставлення майбутнього педагога:

- самоповага (самокерівництво, впевненість у собі);
- аутосимпатія (самоприхильність, самоприйняття, самоцінність);
- самопринижения (самобичування, внутрішня конфліктність).

Ураховувалося також те, що вагомою особливістю *самоповаги* як аспекту самоставлення є її оціночний характер. Самоповага засвідчується здатністю майбутніх педагогів дошкільної галузі до саморегуляції поведінки та впевнених дій і передбачає передусім те, що вони оцінюють себе, співставляючи власні досягнення із певними соціально значущими критеріями, нормами, еталонами. У такий спосіб вони дізнаються про міру свого благополуччя та ефективності. Самоповага засвідчує прагнення майбутнього фахівця до соціально бажаного, ідеального образу «Я».

Формуючи в досліджуваних ціннісне самоставлення, насамперед звертали увагу на те, що *аутосимпатія* як друга його складова, пов'язана з їхньою здатністю приймати самих себе такими, якими вони є, відчувати до себе прихильність, симпатію, усвідомлювати свою значущість, цінність. На відміну від самоповаги, аутосимпатія не передбачала співставлення студентами себе із соціально значущими еталонами, а сприяла характеристиці їхньої «внутрішньої чесності», відкритості, самоприйняття за будь-яких умов, слугувала своєрідним механізмом самозахисту, підтримки позитивної думки про себе і зазвичай не залежала від самоповаги, зберігалася навіть за умов неуспіху.

У ході формувального експерименту ми прагнули «працювати» і з третім компонентом самоставлення – *самопринижением.* Як засвідчили дані констатувального етапу експерименту, значний відсоток майбутніх вихователів у процесі виконання завдань художнього змісту вдавалися до самобичування,

перебільшували свої недоліки та применшували здібності. Це продукувало внутрішні конфлікти – між прагненням самовиразитися в художній діяльності культурним, соціально схвалюваним або прийнятним способом та недовірою до себе, пригадуванням минулих невдач, самознущанням, негативним емоційним забарвленням процесу самостійної діяльності.

Пом'якшення дії даного чинника мало на меті змістити акценти з негативного самоставлення студентів на позитивне, посилити захист свого «Я», розвинути позитивну Я-концепцію. У контексті означеного здійснювалася вихована робота з метою викорінення схильності окремих досліджуваних захищати самоставлення шляхом «псевдорозкриття», тобто зняття з себе відповідальності за культуру самовираження в художній діяльності, перекладання її на інших.

Показниками сформованості в майбутніх педагогів дошкільної ланки освіти *ціннісного самоставлення* слугували: позитивна прогностична оцінка майбутнього результату художньої діяльності; впевнені самостійні дії, відсутність боязні помилитися, незалежність від зовнішньої допомоги; докладання зусиль для досягнення високих показників якості кінцевого продукту, вияв творчої ініціативи; позитивна аргументована його самооцінка. Ми виходили із твердження про те, що позитивне самоставлення сприятиме реалізації студентами самих себе як повноцінних суб'єктів освітнього процесу загалом і художньої діяльності зокрема.

Ключовим аспектом роботи, пов'язаним із вихованням у майбутніх вихователів ціннісного ставлення до себе, був розвиток *педагогічної рефлексії.* Із цією метою створювалося рефлексивно-інноваційне середовище, яке надавало право вибору та продукувало прийняття власних рішень, передбачало зміну уявлень досліджуваних про самих себе як особистостей, професіоналів, творців художніх задумів. Розвиток рефлексивності майбутніх вихователів як способу життєдіяльності передбачав роботу з їхніми смислами, цінностями, вподобаннями, унікальними особливостями. Актуалізація потреби у перегляді власної професійної позиції сприяла формуванню здатності студентів подивитися на себе очима інших людей, подолати педагогічний егоцентризм, знайти особистісний смисл для

внутрішніх змін, відмови від консервативних стереотипів, зростання як особистості та професіонала.

Обґрунтування значущості впровадження у формувальному експерименті другої організаційно-педагогічної умови – ***наповнення позитивним змістом міжособистісної взаємодії у системі «викладач – студент – студент», стимулювання позитивної мотивації до самовираження в художній діяльності*** – базувалося на розумінні того, що ефективне використання майбутніми вихователями закладів дошкільної освіти норм і правил професійного спілкування відіграє значну роль у майбутній педагогічній діяльності, зростанні конкурентоспроможності молодого фахівця, розвитку його потенціалу, якісних публічних виступах, в уміннях вести переговори, проводити консультації, брати участь у дискусіях, розв'язувати конфлікти. У зв'язку з цим підготовка майбутніх педагогів дошкільної ланки у закладах вищої освіти має передбачати формування в них системи комунікативних умінь.

Упроваджуючи у формувальному експерименті другу організаційно-педагогічну умову, ми базувалися на підходах до проблеми професійного спілкування, розроблених провідними у даній галузі фахівцями, зокрема на:

- характеристиці феномену *спілкування* (Г. Батищев, Л. Буєва, М. Дьомін, О. Злобіна, Е. Ільєнков, М. Каган, Б. Парігін, Г. Щедровицький);
- соціальних аспектах професійного спілкування (Г. Андреєва, Л. Архангельський, Л. Буєва, І. Кон);
- особливостях формування комунікативних умінь та професійних навичок особистості (Г. Балл, В. Біблер, О. Бодальов, В. Кан-Калік, Ю. Кулюткін, Д. Леонтьєв, А. Прутченков, Ю. Тимофєєв);
- положеннях про роль спілкування в соціалізації та розвитку особистості майбутнього фахівця (Б. Ананьєв, Г. Андреєва, М. Бахтін, О. Бодальов, О. Лелонтьєв, Б. Ломов, В. М'ясищев, А. Петровський, С. Рубінштейн);
- особливостях навчання професійному спілкуванню (Н. Анікеєва, В. Бетгер, Ю. Васильєв,Ф. Зімбардо, Ю. Ємельянов, С. Жукова, І. Зимня, Х. Корнеліус, Дж. Паркінсон, В. Слободчиков, Ю. Тимофеєв);

• визнанні єдності свідомості та комунікативної діяльності (Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн);

• показниках готовності особистості до професійного спілкування (М. Дяченко, О. Леонтьєв, Б. Ломов, В. Мерлін, Б. Паригін, А. Петровський, В. Шадриков);

• умовах підвищення ефективності формування комунікативних умінь у підготовці до професійного спілкування (В. Горшкова, В. Грехнєв, В. Ляудіс, А. Мудрик, Ф. Хакунова);

• положеннях про цінності – розуміння особистістю смислу життя та свого призначення – особистісного та професійного (І. Бех, Б. Братусь, В. Кремень).

У ході реалізації другої педагогічної умови, спрямованої на покращання показників культури самовираження майбутніх вихователів у художній діяльності, ми базувалися на висновках провідних фахівців стосовно недостатньої методичної та дидактичної розробленості питання їхньої підготовки до професійного спілкування під час навчання у вищому закладі освіти.

Організовуючи формувальний експеримент, брали до уваги дані констатувального етапу роботи, згідно з якими недостатня сформованість у значної кількості майбутніх педагогів дошкільної сфери навичок професійної комунікації негативно позначається на їхніх уміннях проявляти назовні свої здібності, презентувати іншим власні досягнення у художній діяльності, культурно аргументувати власну точку зору, творчо самовиражатися. З огляду на це важливими були прагнення:

• сформулювати завдання розвитку комунікативних умінь майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти як важливого компонента професійної підготовки;

• відібрати і побудувати зміст навчальної інформації відповідної спрямованості;

• створити адекватну освітню технологію (методи, форми, засоби, прийоми навчання й виховання);

• розробити засоби контролю, перевірки відповідності досягнутих результатів завданням формування професійних комунікативних умінь.

У процесі формувального експерименту збагачено зміст теоретичних основ професійного спілкування новими елементами: у досліджуваних розвивалося прагнення до ділового та особистісного спілкування з педагогами та одногрупниками, переконання в їх необхідності; вони вправлялися в умінні виявляти активність та гуманну спрямованість на партнера; прищеплювалися навички налагодження конструктивної взаємодії; здобувачі освіти навчалися організовувати та проводити презентації та консультації, заохочувалися до імпровізації та творчого самовираження в художній діяльності – як індивідуальній, так і груповій.

На етапі формування комунікативні вміння розумілися нами як важлива складова кваліфікаційної характеристики майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, інтегральна професійна властивість, що засвідчується сукупністю перцептивних, інтерактивних, вербальних та невербальних умінь. Із метою їх розвитку в ході експериментальної роботи забезпечувався взаємозв'язок організаційно-цільового, процесуально-методичного, змістового та оціночно-результативного компонентів. У контексті сказаного особлива увага приділялася розвитку умінь досліджуваних:

• розпізнавати стан інших людей за зовнішніми ознаками, обирати адекватну стратегію і тактику поведінки в аудиторії, слухати і чути партнера зі спілкування;

• регулювати та контролювати власний емоційний стан, дії, висловлювання;

• організовувати продуктивне спілкування, налагоджувати контакти, домовлятися, узгоджувати дії, доводити їх правомірність, поступатися, визнавати досягнення та помилки (свої та партнера);

• удосконалювати навички фасилітації (управління групою), проведення зібрань, дискусій, презентацій;

• попереджати конфлікти, розв'язувати їх конструктивно у мирний спосіб;

• володіти мімічними засобами спілкування (мімікою, жестами, пантомімікою, контактом очей, дистанцією;

• збагачувати вербальний інструментарій, яскравим образним мовленням, навичками асертивності.

Із цією метою використано пояснювально-ілюстративні методи, ситуації морального вибору, пошуково-дослідницькі методи та різні форми освітньої роботи – лекційні, практичні, семінарські, тренінги, самостійна робота майбутніх вихователів із художньої діяльності, в якій їм належало культурно самовиражатися у присутності інших. Показниками ефективної роботи з формування в досліджуваних професійної комунікації у процесі виконання творчих завдань художнього змісту слугували: *комунікабельність*, *емпатія, самоконтроль, культура мовлення, невербальні засоби спілкування, продуктивність дій.*

Специфіка дослідження, спрямованого на розвиток у майбутніх педагогів дошкільної ланки освіти культури самовираження у художній діяльності передбачала упровадження на етапі формування третьої організаційно-педагогічної умови оптимізації освітнього процесу – ***моделювання змісту художньої освіти на засадах інтегрованого підходу, гармонійного поєднання індивідуальних та колективних форм її організації, застосування завдань відтворювальногоо і творчого характеру.*** Це потребувало її концептуального та технологічного забезпечення.

Засади організації експериментальної роботи з означеного напряму будувалися на науковому психолого-педагогічному доробку провідних фахівців. Основними при цьому були положення, що відрізняють нову доктрину освіти від традиційної педагогічної практики:

• збереження значення знань і навичок з одночасним зміщенням акценту із професійно-мистецтвознавчого змісту занять художньою діяльністю на власне *творчу* (Б. Юсупов);

• *інтегрований* та *полікультурний* підхід до викладання предметів художньо-естетичної спрямованості, визнання єдиної художньої природи всіх видів мистецтва та природної поліхудожності людини (О. Комаровська, О. Отич, Г. Сотська, О. Шевнюк);

- сприйняття видів мистецтва як модулів *єдиного художнього простору освітньої сфери «Мистецтво»* (Л. Виготський, М. Зись, М. Каган, Л. Масол, Ф. Флоренський, Ю. Фохт-Бабушкін).

На жаль, більшість закладів вищої освіти педагогічного профілю і сьогодні ніби не помічають, що за останні десятиліття мистецтво, уся сфера світової культури докорінно перетворюються за усіма параметрами сенсорних та технологічних систем. Телебачення, магнітний та світловий запис звуку й зображення, електронна музика, цифровий запис змінили світовідчуття. Відповідно змінилися й усі види мистецтва, усвідомлення людьми можливостей своєї участі у культурному процесі та художній діяльності.

Ключовим поняттям сучасної культури і мистецтва є ***«синтез»*** – взаємодія, інтеграція різних видів мистецтва. У зв'язку з цим живе мистецтво розуміється не тільки як спілкування із живими носіями культури – звучанням, фарбами, мовленням, книгами, спектаклями, фільмами, музичним виконавством, а й як активна участь самих студентів у різноманітних видах художньої творчості. Таким чином, акцент зміщується із професійно-мистецтвознавчого змісту занять на власну творчу діяльність майбутнього педагога.

Упроваджуючи в педагогічну практику третю педагогічну умову, виходили з розуміння, що інтеграція мистецтв є ефективним засобом художньо-творчої підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти і передбачає оновлення базових та факультативних курсів. При цьому художньо-творча підготовка майбутніх педагогів визначається сукупністю професійних якостей і художньо-творчих умінь – виконавських, композиційних та рефлексивних. Вона полягає в алгоритмізації процесу підготовки, програмному забезпеченні, оновленні змісту підготовки та форм організації художньо-творчої діяльності студентів, належного діагностичного інструментарію.

Ефективність процесу художньо-творчої підготовки майбутніх вихователів досягалася за рахунок:

- науково обґрунтованої системи послідовного включення видів мистецтва (від рухів до музики, літератури, живопису, декоративно-оформлювальної роботи) в освітній процес;
- дотримання етапів педагогічної роботи – ознайомлювального, мотиваційного, створювального, творчого;
- використання модульного підходу до організації художньо-творчої підготовки, формування культури самовираження студентської молоді у різних видах художньої діяльності.

Згідно з даним підходом на етапі формування в змістовому насиченні навчальних програм та в процесі вибору методів та акцентів роботи зі студентами пріоритет надавався не так мистецтвознавству, як ініціативі майбутніх вихователів. Основними напрямами модернізації змісту освітніх компонентів професійної підготовки було визначено:

1. Поєднання гуманітарних основ загальної освіти з ноосферними уявленнями, екологією особистості, з формуванням цілісного образу світу (зокрема й художнього), з основами культури та художньою творчістю.

2. Образ виступає формостворювальним фактором культури, її мовою. Образно-символічне мислення є вищим ставленням до інформації, знаків, предметів, явищ, людей.

3. Культуру можна кваліфікувати як окрему галузь освіти з її законами, часовими рамками, структурою, геометрією простору.

4. До змісту дисциплін художньо-естетичного спрямування варто включати всі види художньої діяльності в тій чи іншій формі, тобто так, як вони представлені у багатогранному культурному житті суспільства.

5. Основою художньо-педагогічної освіти виступає спілкування з носіями культури. Здобувачі вищої освіти мають не лише їх знати, а й уміти використовувати для розвитку власної культури загалом та культури самовираження в художній діяльності зокрема.

6. Просування студентів шляхом окультурення сприятиме живе мистецтво – звучання музичних інструментів, різнокольорові фарби, людське мовлення, твори

мистецтва, сучасні освітні технології, відео, слайди, звукозаписи, онлайнові репродукції, екскурсії, мандрівки, арткести, воркшопи, перегляд кінофільмів (кінокоучинг) тощо. У процесі викладання навчальних дисциплін професійної підготовки художньо-естетичного спрямування акцент зміщується із професійно-мистецтвознавчої системи уявлень та умінь на розвиток власної художньо-творчої діяльності студентської молоді.

7. Провідною стратегією є інтеграція, поліхудожній підхід до розвитку майбутнього вихователя в мистецтві. Стратегія реалізується двома шляхами: *монохудожнім* типом для окремих видів художньої діяльності, інтегрованих з іншими видами; *поліхудложнім* типом, який інтегрує усі види мистецтва за модульною системою.

8. Види мистецтва змінюють один одного за модульною системою залежно від інтересів майбутніх фахівців та вікових особливостей дітей дошкільного віку.

9. Доцільне застосування наочно-словесних та практичних занять із долученням моделювання, макетування культурологічних ситуацій, уявних мандрівок регіонами України.

Ми керувалися положенням про те, що інтеграція різних видів мистецтва надасть викладачам можливість заохотити студентів до радості оволодіння базовими знаннями, вміннями, якостями внаслідок пізнання та творчого самовираження в художній діяльності. Стратегія інтеграції мистецтв звернена до різних видів сприйняття майбутніми вихователями світу – візуального, аудіального, кінестетичного, дигитального. При цьому не варто вважати, що домінування однієї сенсорної системи означає слабкість іншої (у цьому випадку одна з них є пусковою, провідною).

Необхідність такого широкого підходу замість традиційно звуженого обумовлена сильним загальнорозвивальним впливом процесу засвоєння студентами художньої культури як інтегральної характеристики життя сучасного суспільства. Завдяки новим космічним та мережевим технологіям зв’язку відбувається перетворення людства на єдину планетарну сім’ю, де блага цивілізації та культури стають надбанням кожного. Саме тому сучасна концепція освітньої

галузі «мистецтво» має враховувати особливості нового етапу розвитку людства, сучасної культури та мистецтва.

Упровадження у формувальному експерименті останньої, четвертої організаційно-педагогічної умови, спрямовувалося на ***забезпечення у викладанні дисциплін професійної підготовки художньо-естетичного спрямованості балансу між творчо-продуктивною, ціннісно-смисловою та духовною складовими.*** Як зазначає Л. Буєва, раніше поняття «освічений» і «культурний» були синонімами. Проте функціонально-прагматичний, вузько-інформаційний підхід до підготовки педагогічних кадрів призвів до відриву знання від формування духовних сторін особистості майбутнього фахівця, до розриву освіти і культури, що перетворило поняття «освічений» на синонім терміна «поінформований».

На часі підхід до освітньої галузі «мистецтво» і галузі «культура» як інтегралу, який базується на їх поєднанні з науково-гуманітарними основами освіти – ноосферними уявленнями (В. Вернадський), з «екологією культури» (Д. Лихачов), з національно-особливим образом світу (Г. Гачев), з духовно-соціальним пошуком наукової та художньої істини (М. Тимофеєв-Ресовський, О. Лосєв, П. Флоренський).

За умов духовно-ціннісного вакууму в сучасне життя «вривається» молоде покоління з еклектичною системою ціннісних орієнтацій, тому ціннісно-смислова сфера особистості майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти стає однією з основних у процесі його професійної підготовки. Формування ціннісно-смислової сфери розглядається в контексті проблеми самовизначення, самовираження, самореалізації студентської молоді. Поняття «цінності» пов’язане з поняттям «особистісний смисл», що є складовою індивідуальної свідомості, яка виражає її небезсторонність, пов’язується із потребово-мотиваційною сферою суб’єкта освітнього процесу, із життєвим смислом для нього реальних явищ і відносин (В. Вілюнас, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн).

У ході впровадження в педагогічну практику четвертої педагогічної умови увага акцентувалася на збагаченні уявлень майбутніх вихователів про базові цінності, ціннісні стереотипи як відображення їхніх очікувань, ціннісні ідеали як

проєктування в уяві свого руху до кінцевих орієнтирів, ціннісних перспектив. Відправним у формувальному експерименті слугував підхід до розвитку ціннісно-смислової сфери особистості майбутнього педагога, запропонований Б. Братусем. Згідно з його умовами особистісними цінностями досліджуваних вважаються усвідомлені та прийняті ними загальні смисли їхнього життя (особистого та професійного). Ми орієнтувалися на компонентну структуру ціннісно-смислової сфери, визначену Б. Братусем, яка передбачає:

- *цінності-знання* (уявлення, образи, знання, які втілюються у висловлюванні *«Я знаю, що це важливо*»);
- *цінності-мотиви* (усвідомлення значущості цінностей буття, краси, культури, істини, освіти тощо, засвідчене переконанням «*Це важливо для мене, тому що …»*);
- *цінності-цілі* (лежать в основі дій, учинків та об'єктивуються виразом *«Я прагну цього, тому …*»);
- *цінності-смисли* (смисложиттєві орієнтації, насиченість життя, задоволення самовираженням, самореалізацією, що криються у впевненості *«Без цього я не мислю свого життя»).*

Особистісний смисл культури самовираження майбутніх вихователів у художній діяльності засвідчений її процесом та високими результатами, мірою зацікавленості роботою, прагненням ініціювати оригінальні ідеї та рішення, виявити творчість, відчувати задоволення від свого досягнення. Основна функція особистісного смислу – визначити роль і місце певного явища, дії, результату; бути регулятором життєдіяльності досліджуваних як суб'єктів активності. Йдеться передусім про емоційну індикацію, емоційне забарвлення подій та образів. Отже, вихідною вважається думка про те, що емоційна індикація є провідною формою презентації суб'єктом особистісного смислу об'єктів і явищ дійсності (О. Запорожець, В. Вілюнас, О. Еткінд).

Зважаючи на на специфіку нашого дослідження, на етапі формування проблема особистісного смислу пов'язувалася з мотивами самовираження та самоствердження досліджуваних. У контексті сказаного у процесі художньої

діяльності стимулювалося прагнення майбутніх вихователів досягти *нового бачення самих себе*, відчути себе спроможними діяти по-іншому, по-своєму, орієнтуватися не лише на оцінки оточуючих та власний індивідуальний досвід, а й відчути потребу у створенні якісно нового смислу «Я», адекватно виразити себе. Як зазначає О. Леонтьєв, саме мистецтво є тією єдиною діяльністю, яка відповідає задачі відкриття, вираження і передачі іншим особистісного смислу явища [310].

Комплекс схарактеризованих вище та обґрунтованих організаційно-педагогічних умов сприяв оптимізації освітнього процесу, спрямованого на розвиток у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти культури самовираження в художній діяльності. В єдності із принципами організації формувального експерименту, методами та формами освітньої роботи зі студентами та викладачами представлені нами чотири педагогічні умови увійшли до складу моделі розвитку досліджуваного явища (див. рис 5.1.).

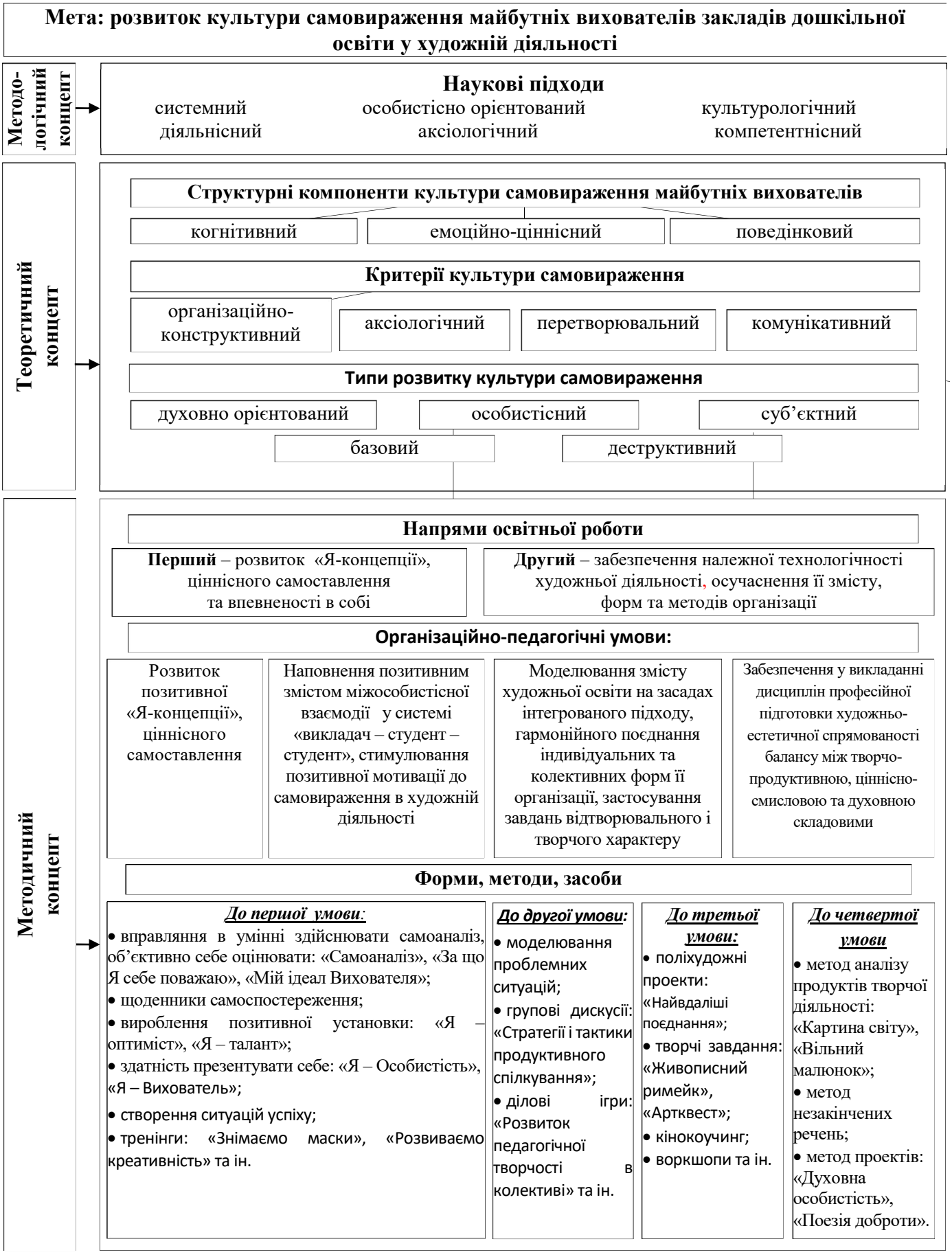


Рис. 5.1. Стуктурно-функціональна модель оптимізації процесу розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності

Представлена структурно-функціональна модель сприяла створенню у процесі формувального експерименту оптимальних для розвитку у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти культури самовираження в художній діяльності умов, які забезпечували активізацію свідомості, самосвідомості досліджуваних, стимулювали їхню творчу активність, окультурювали поведінку, активізували духовну спрямованість.

Концепція дослідження, забезпечена єдністю методологічного, теоретичного, методичного концептів (рис.5.2, додаток В), наукових підходів (рис.5.3, додаток В.1), системний вплив, узгодженість організаційного, змістового, технологічного та оцінювального аспектів підвищував ефективність процесу викладання дисциплін професійної підготовки, залучення майбутніх педагогів до активного експериментування та створення художніх продуктів, їхньої культурної презентації, реалізації себе як суб'єкта ціннісних відносин та власного ціннісного зростання.

Утілення художності як явища життя та мистецтва на основі перетворення в освітній практиці ідеї гуманізму, універсалізму як сукупності різносторонніх професійних якостей і соціокультурної самоідентичності майбутнього педагога сприяє ефективності його майбутньої художньо-педагогічної діяльності.

5.2. Методика формувального експерименту

Мета формувального експерименту полягала в апробації та упровадженні в педагогічну практику організаційно-педагогічних умов розвитку у майбутніх педагогів ЗДО культури самовираження у художній діяльності (рис.5.4, додаток В.2).

Основні завдання формувального експерименту:

1. Розробити та упровадити методику розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності.

2. Здійснити диференційований підхід до розвитку досліджуваного явища у здобувачів вищої освіти з різними рівнями його сформованості.

3. Оптимізувати діяльність викладачів, спрямовану на розвиток суб'єктної активності студентської молоді.

4. Визначити ефективність упровадженої у педагогічну практику структурно-функціональної моделі розвитку у майбутніх вихователів культури самовираження у художній діяльності.

Формувальним експериментом були охоплені досліджувані експериментальної групи у кількості 120 осіб. Майбутні вихователі, які увійшли до складу контрольної групи (125 осіб), продовжували навчатися за традиційною програмою.

Розробка методики формувального експерименту ґрунтувалася на ідеї, згідно з якою процес підготовки сучасних фахівців педагогічного профілю є *двостороннім процесом,* який передбачає: з одного боку, розвиток у майбутніх вихователів як суб'єктів освітнього процесу та особистостей *духовного начала, ціннісної спрямованості на себе та професійну діяльність;* а з іншого – забезпечення *належної технологічності* освітнього процесу взагалі, художньої діяльності як простору зокрема, їхнього самовираження.

Відповідно до цього програмою формувального експерименту передбачалася робота з ***розвитку «Я» досліджуваних та його інтеграції у «Ми»,*** а також ***осучаснення змісту, форм та методів організації художньої діяльності.***

Перший напрям експериментальної роботи спрямовувався на розвиток у майбутніх вихователів дошкільних закладів позитивної «Я-концепції», ціннісного самоставлення та впевненості в собі. Ми кваліфікували їх як важливу передумову духовного розвитку та здатності студентів до культури самовираження. Адже повноцінний процес самовираження передбачає створення у студента бажаного образу себе – особи, яка реалізує себе в педагогічній та художній діяльності, вільно проявляє можливості та реалізує здібності, отримує нову інформацію про себе та світ, виражає свої почуття та переконання, орієнтується на систему життєво важливих цінностей (насамперед морально-духовних).

У межах вказаного напряму експериментальної роботи вирішувалося два важливих завдання: створювалися сприятливі умови для розвитку

аутопедагогічної компетентності майбутніх вихователів та формувалася їхня *комунікативна компетентність*.

Відповідно до них визначено перші організаційно-педагогічні умови оптимізації освітнього процесу взагалі, художньої діяльності зокрема (рис.5.5, додаток В.3):

1. Розвиток позитивної «Я-концепції», ціннісного самоставлення.

2. Наповнення позитивним змістом міжособистісної взаємодії у системі «викладач – студент – студент», стимулювання позитивної мотивації до самовираження у художній діяльності.

Другий напрям експериментальної роботи мав на меті забезпечення належної технологічності художньої діяльності, осучаснення її змісту, форм та методів організації.

Відповідно до цього наступними організаційно-педагогічними умовами визначено:

3. Моделювання змісту художньої освіти на засадах інтегрованого підходу, гармонійного поєднання індивідуальних та колективних форм її організації, застосування завдань відтворювального і творчого характеру.

4.Забезпечення у викладанні дисциплін професійної підготовки художньо-естетичної спрямованості балансу між творчо-продуктивною, ціннісно-смисловою та духовною складовими.

Методи формувального експерименту підбиралися до кожної з визначених вище організаційно-педагогічних умов, завдяки яким оптимізувався процес розвитку в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти культури самовираження у художній діяльності.

Сенс першої організаційно-педагогічної умови полягав у *розвитку у майбутніх вихователів позитивної «Я-концепції» та ціннісного самоставлення* (рис.5.6, додаток В.4). Оперуючи зазначеною категорією, ми кваліфікуємо її як свідому здатність пізнавати та оцінювати себе як особистість та майбутнього професіонала; поважати себе та відчувати гордість за свої досягнення; самостійно

контролювати, регулювати та коректувати діяльність і поведінку; приймати рішення про вдосконалення своїх сильних та долання негативних рис.

Як засвідчують дані констатувального експерименту, більшість здобувачів вищої освіти виявилися погано обізнаними з сильними та слабкими сторонами своєї особистості, не знали і не використовували власні потенційні можливості для різнобічного та гармонійного розвитку. Процес самовдосконалення вони пов'язували переважно з накопиченням необхідних знань та базових умінь, а не з розвитком самосвідомості, особистісних якостей та індивідуального стилю самовираження. З'ясувалося, що у майбутніх педагогів недостатньо розвинена впевненість у собі, яка є однією з найважливіших професійних якостей та запорукою повноцінного самовираження. З огляду на сказане, у ході формувального експерименту саме вказаним аспектам проблеми культури самовираження студентської молоді було приділено найбільше уваги.

До основних методів розвитку у майбутніх педагогів ціннісного самоставлення віднесено: вправи з трьох напрямів – вправляння в умінні здійснювати самоаналіз та об'єктивно себе оцінювати, виробляти позитивні установки та презентувати себе. Такий комплекс уможливив одержання об'єктивних суджень досліджуваних щодо себе, підживлював життєдайне, позитивне самоставлення та розширював репертуар для самовираження й самореалізації своїх здібностей і прояву чеснот. Окрім цього запроваджувався щоденник спостережень за собою, створювалися ситуації успіху та проводилися тренінги. Детальніше про кожний метод йтиметься нижче.

Вправляння в уміння здійснювати самоаналіз, об'єктивно себе оцінювати: «Самоаналіз», «За що Я себе поважаю», «Мій ідеал Вихователя»

Мета: «привернути увагу досліджуваних до свого «Я», до внутрішніх думок, переживань, прагнень, ідеалів, страхів, установок, які визначають міру їхньої культури самовираження. Запитальна форма речень відкривала простір для самоаналізу, роздумів, зважування варіантів відповідей. Така форма звернень до самих себе ні на чому не наполягала і нічого не заперечувала. Водночас вона дозволяла майбутнім вихователям фіксувати у свідомості різні образи «Я» та

актуалізувала їхні переживання. Це мало сприяти зміні негативних переживань та оцінок на прагнення домогтися позитивних.

Експериментатор пропонував досліджуваним час від часу задавати собі запитання і чесно відповідати на них: *«Чим я схожа / несхожа на мій ідеал педагога?», «Як би почувався на моєму місці ідеальний вихователь?», «За що я себе поважаю?», «Чого я соромлюсь?», «Чим я можу пишатися?», «Чим я собі подобаюсь / не подобаюсь?», «Чим я подобаюся / не подобаюся іншим людям?», «У який спосіб я зазвичай самовиражаюсь?», «Наскільки часто вдаюся до неприйнятних форм самовираження? Яких саме?», «Що в собі я можу вдосконалити?» «Якою я прагну бути?», «Чим мені може допомогти художня діяльність?».*

Запитання і відповіді фіксувалися і через певний проміжок часу повторювалися. Позитивною вважалася позитивна динаміка самооцінок та ціннісного само ставлення.

Щоденник самоспостережень

Мета: навчити майбутніх вихователів цілеспрямованому спостереженню за собою та об'єктивній фіксації й оцінці фактів. Якщо самоаналіз досліджувані здійснювали на основі набутого раніше досвіду, то щоденник виробляв звичку спостерігати за своєю поведінкою та діяльністю, фотографічно реєструвати прояви поведінки, дії, вчинки, прояви ставлення тощо. Згідно з вимогою експериментатора щоденники завели всі учасники формувального експерименту. Спостереження здійснювалися у незвичних й екстремальних ситуаціях під час освітнього процесу. Особлива увага приділялася самоорганізації досліджуваними художньої діяльності та фіксації особливостей її реалізації кожним.

Вироблення позитивних установок до себе («Я – оптиміст», «Я – талант»)

До участі у вправах залучаються досліджувані з нестійкою та заниженою самооцінкою, невпевнені в собі, звичні до зауважень та низьких оцінок своїх досягнень педагогами. Мета: стимулювати довіру до своїх можливостей, власного досвіду, невикористаних резервних сил; виробити більш-менш стійку позитивну установку щодо свого «Я»; плекати позитивну гіпотезу власного розвитку;

позбавити або принаймні зменшити негативний вплив на продуктивність діяльності почуття невпевненості в собі.

Ствердна форма речень, рекомендованих досліджуваним для систематичного повторення, не залишала сумнівів щодо власних можливостей повноцінно самовиразитися, слугувала свого роду самопідтримкою в ситуаціях прийняття непростих рішень, покладання на себе відповідальності за якість продуктивної діяльності.

Інструкція експериментатора задавала студентам експериментальної групи оптимістичні установки щодо себе, налаштовувала на дієвий лад, містила поради щодо ставлення до панічних настроїв та прийняття доцільних рішень в екстремальних умовах. Вона апелювала до здорового глузду, актуалізувала необхідність розраховувати на самих себе, культивувала філософське ставлення до труднощів та помилок. Перелік установок-підтримок було надруковано та виведено на принтері з розрахунку на кожного досліджуваного означеної категорії. У разі необхідності, вони могли скористатися цим емоційно-мотиваційним підкріпленням.

Експериментатор пояснював, що кожна людина має не лише свої недоліки і вади, але й чесноти та сильні якості. Варто лише повірити у себе та перестати почуватися нездарою, невдахою. Він пропонував досліджуваним час від часу нагадувати собі: «Перед Богом усі рівні», «Я не гірша за інших», «Я багато чого можу», «Я умію добре …», «Ти не можеш, тому що не віриш у власні сили», «Перестань комплексувати: помиляються усі. На помилках навчатимешся», «Я можу діяти впевнено, варто лише взяти себе у руки». «Я можу довіряти собі, адже у мене чималий досвід», «Я – оптиміст, а не песиміст!», «Страх живе лише у твоїй голові. Якщо зосередитися на тому, що робиш натхненно, він зникає», «Пригадай, коли тобі вдалося впоратися із своїм страхом. Зуміла тоді, зумієш і зараз!», «Коли сумніваєшся у собі, пригадай свої гідні вчинки та успішні досягнення», «У художній діяльності ти можеш діяти вільно, творчо, натхненно», «Я – оптиміст», «Я – талант» та ін.

Здатність презентувати себе (самопрезентація): «Я – Особистість» (рис.5.7, додаток В.5), «Я – Вихователь» (рис.5.8, додаток В.5). Як засвідчили дані констатувального етапу дослідження, значна кількість майбутніх вихователів дошкільних закладів не вміють себе презентувати, вигідно представити себе іншим, самостійно побудувати розповідь про себе та організувати самостійну діяльність, зважаючи на власні інтереси та вимоги ситуації. Це стосується не лише невпевнених, а й упевнених у собі та самовпевнених досліджуваних: перші недооцінюють, а останні переоцінюють себе, тобто не вміють триматися золотої середини та здорового глузду.

З огляду на те, що від уміння себе презентувати залежить успіх діяльності, авторитет серед колег, прийняття на обрану роботу, типовими помилками є невпевнена поведінка, тривожність, страх; надмірна схематичність або, навпаки, деталізація розповіді про себе. Дати собі коротку характеристику означає сконцентруватися на головному, а не другорядному, частковому; чітко визначити свої основні цілі, мотивувати вибори, схарактеризувати якості та досягнення; аргументувати свої думки й обґрунтувати доцільність результатів та використаних засобів і прийомів виконання діяльності; грамотно побудувати розповідь, лаконічно й грамотно викласти думки, абстрагуватися від зайвої інформації, утриматися від панічного настрою, негативних емоцій та висловлювань.

Навчити презентувати себе означало організувати роботу з майбутніми педагогами в означених вище напрямах, загартовуючи їхню психіку, формуючи свідоме ставлення до себе як до особистостей та майбутніх фахівців педагогічного профілю.

Досліджувані презентували себе на початку формувального експерименту *в письмовій формі* («Яка я особистість», «Який я вихователь дошкільного закладу») та наприкінці формувального експерименту в *усній формі* (вона дається важче) перед одногрупниками. Усну презентацію було записано на диктофон. На формування враження про досліджуваних впливали не лише слова, їх емоційне забарвлення, але й міміка (спокійний вираз обличчя, прямий погляд, привітна

посмішка), жести (виразні, проте нерізкі), поза (пряма постава), одяг (відповідний ситуації), зачіска (охайна).

Участь у презентації взяли всі досліджувані експериментальної групи. Роботу з формування у майбутніх педагогів умінь презентувати себе як особистість та професіонала конкретизовано нижче.

Презентація себе як особистості «Я- Особистість»

Студентам необхідно було схарактеризувати свою світоглядну позицію, життєві принципи, спосіб життя, основні духовні потреби та ціннісні орієнтації; свої мрії, наміри, переживання, риси характеру, коло інтересів, моральні якості, уміння товаришувати і допомагати іншим, здібності (загальні і спеціальні), уміння мислити логічно. Важливою вимогою була необхідність зупинити увагу на якостях, необхідних для успішної педагогічної (комунікабельності, чуйності, самовладанні) та художньої діяльності (самостійності, креативності, скрупульозності).

Презентація себе як професіонала «Я- Вихователь»

Досліджувані мали зосередити увагу на майбутній роботі та своїй готовності як до педагогічної діяльності загалом, так і до художньо-педагогічної зокрема (знаннях, уміннях, володінні методиками, сучасних засобах та прийомах роботи, своїх художніх смаках та уподобаннях). Необхідно було схарактеризувати себе на всіх етапах художньо-педагогічної діяльності: визначення мети, планування дій, добору засобів досягнення кінцевого результату, поведінці під час зіткнення з труднощами, умінні контролювати та регулювати свої емоції та дії, оцінці результату та вкладених у його досягнення особистих зусиль.

Створення ситуацій успіху

Учасниками експерименту були невпевнені в собі, сором’язливі, недостатньо комунікабельні студенти. З метою посилення мотивації досягнення вони залучалися експериментатором до виконання цікавих і доступних за складністю занять, привабливих заходів, відповідальних доручень. Мета: посилити мотивацію досягнення, заохотити бажання реалізувати свій творчий потенціал, сформувати впевненість у можливостях досягти успіху.

Кожний студент експериментальної групи залучався щонайменше до п’яти позитивно емоційно забарвлених та успішних ситуацій (заходів).

Тренінги (рис.5.9, додаток В.5). Відповідно до програми формувального експерименту було проведено три тренінги для майбутніх вихователів дошкільного закладу. Мета тренінгів: сформувати у досліджуваних ціннісне самоставлення, позитивну гіпотезу свого подальшого розвитку, уміння бути собою справжньою, сприяти відкритості новому. Тренінги були пов’язані між собою логічно та проводилися в такій послідовності: перший – «Знімаємо маски», другий – «Цінуємо здатність до творчості», третій – «Стаємо собою кращою».

«Знімаємо маски»

Мета полягала у привернення уваги майбутніх педагогів до різних ролей – природних та штучних, які доводиться грати, пристосовуючись до умов та вимог життя. Експериментатор пропонував досліджуваним приміряти маски з різними виразами обличчя – радість, відчай, смуток, здивування, страх, сором, невпевненість, самовпевненість – і програти кожну роль, супроводжуючи її відповідними словами, мімікою, жестами, рухами, діями. За допомогою ігрової терапії студенти «проживали» своє власне життя в різних іпостасях та ситуаціях. У ході спільного обговорення робилося узагальнення щодо корисності щирого проживання і природної поведінки для нашого особистісного зростання та шкідливості проживання чужого життя, програвання чужих ролей, виконання чужої волі. Аналізувався їх вплив на відчуття комфорту-дискомфорту, світобачення, Я-образ. Підбиваючи підсумок, експериментатор та досліджувані робили висновок про важливість щирої, правдивої, адекватної ситуації поведінки, уміння жити своїм, а не чужим життям. Постійне одягання чужих масок, неприродне своїй натурі поводження, хитрування, звичка робити вигляд можуть змінити твоє справжнє обличчя до невпізнанності.

«Розвиваємо креативність»

Мета тренінгу – сприяти усвідомленню учасниками експерименту своїх творчих можливостей, оволодіння прийомами подолання сумнівів, формування впевненості у собі та відчуття комфорту. Експериментатор пропонував

досліджуваним уточнити зміст понять «творчість», «імпровізація», «креативність», «свобода»; навести приклади їх прояву в різних видах мистецтва; навести приклади пояснень їх значення дітям дошкільного віку. Потім досліджуваних поділяють на три підгрупи. Кожна отримує лист білого паперу А-4 та половинку ілюстрації (картинки). Експериментатор пропонує за 20 хвилин кожній підгрупі завершити шедевр, а потім створити спільний колаж. Після завершення тренінгу кожний виконавець оцінює свою частину роботи та визнає здатність до творчості, радіє їй.

«Стаємо собою кращою»

Мета тренінгу: привернути увагу майбутніх педагогів до існування різних вимірів «Я» (реального, бажаного та ідеального; минулого, теперішнього, ймовірного майбутнього; суб'єктивного – якої думки сам про себе та відображеного – якої думки про тебе інші) та стимулювання процесу особистісного зростання. Кожна учасниця експерименту зображує себе *реальну, бажану, відображену та ідеальну*; коментують спільне-відмінне чотирьох образів себе. Експериментатор разом із досліджуваними розмірковує над тим, чого не вистачає кожному з них, щоб бути собою кращою. Він висловлює думку, що це здійснити реально. Варто лише захотіти.

Схарактеризований вище комплекс методів сприяв реалізації першої педагогічної умови, спрямованої на формування у майбутніх вихователів дошкільних закладів ціннісного самоставлення, реалістичної «Я-концепції», здатності контролювати та регулювати прояви самосвідомості та поведінки в освітньому процесі взагалі, у художній діяльності зокрема.

Відповідно до другої організаційно-педагогічної умови – ***наповнення змістом міжособистісної взаємодії у системі «викладач – студент – студент», стимулювання позитивної мотивації до самовираження у художній діяльності*** (рис.5.10, додаток В.6), на етапі формування посилювалася мотивація та збагачувався репертуар налагодження спільної діяльності й спілкування студентів між собою і з викладачами. З цією метою здійснювався комплексний підхід до формування у майбутніх вихователів ЗДО комунікативних умінь як важливого компонента кваліфікаційної характеристики майбутнього фахівця.

У контексті означеного підходу збагачувався зміст теоретичних основ професійного спілкування; стимулювався розвиток у студентів потреби у спілкуванні з колегами; упроваджувався творчий підхід до систематизації знань теорії спілкування та формування практичних умінь та навичок; реалізовувалося ставлення до досліджуваних як до активних суб'єктів освітнього процесу, художньої діяльності та спілкування; заохочувався розвиток у майбутніх педагогів рефлексії та прагнення до імпровізації, самовираження у спілкуванні; формувалося вміння проводити зустріч, бесіду, презентацію, консультацію, організовувати спільну діяльність, зокрема художню.

Формуючи комунікативні вміння як важливу компоненту професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, ми кваліфікували їх як сукупність перцептивних, інтерактивних, вербальних та невербальних умінь, які доповнюють один одного. Ми виходили з розуміння, що у формуванні комунікативних умінь важливо забезпечити взаємодію та взаємозв'язок цільового, процесуального, змістового та результативного компонентів.

Розробляючи методи формування у майбутніх вихователів комунікативних умінь, ми орієнтувалися на необхідність розвитку в них здатності**:** *розпізнавати особистість* партнера за зовнішніми ознаками для визначення стратегії і тактики поведінки; *слухати і чути* його; *брати до уваги* його прагнення, думки, пропозиції; *регулювати свою поведінку та емоційний стан; організовувати взаємодію; попереджати та розв'язувати у мирний спосіб конфлікти; досягати спільного результату;*застосовувати *вербальні та невербальні засоби спілкування.*

Мета і завдання даного напряму формувального експерименту визначили комплекс методів, форм і засобів виховання та навчання. До нього увійшли лекції, семінарські та практичні заняття, самостійна робота студентів, спрямовані на розвиток культури самовираження у спільній діяльності та спілкуванні. Вони проводилися систематично впродовж навчального року з усіма учасниками формувального етапу роботи – студентами експериментальної групи та викладачами.

З метою цілеспрямованого формування у майбутніх вихователів культури самовираження у комунікативній діяльності моделювалися проблемні ситуації, організовувалися тематичні дискусії та проводилися ділові ігри. Деталізуємо означені методи.

Моделювання проблемних ситуацій

Мета полягала у сприянні усвідомленню досліджуваними типової для кожного з них поведінки у конфліктних ситуаціях, вправляння в умінні самовиражатися у соціально прийнятний спосіб незалежно від змісту, складності, умов організації спільної художньої діяльності.

Програмою формувального експерименту передбачалося моделювання трьох проблемних ситуацій, які пред'являли вимоги до вмінь досліджуваних спільно визначати тему роботи, справедливо розподілити ролі у спільній художній діяльності (лідера та залежної від нього особи), попереджати або в миролюбний спосіб розв'язувати конфлікт, адекватно оцінювати міру участі кожного партнера у спільному результаті роботи.

Проблемність програмувалася визначенням партнера зі спільної художньої діяльності (за власним бажанням чи призначеного експериментатором), можливістю визначитися з темою роботи, правом самостійно розподілити ролі та визначити стратегію і тактику поведінки кожним виконавцем, незалежними від викладача самооцінками кінцевого продукту. Моделювання цих експериментальних ситуацій передбачало визначення статусу (високого, середнього, низького) в академічній групі кожного майбутнього педагога.

Досліджувані мали змогу використовувати різні матеріали – кольоровий папір, картон, клаптики тканин, природний матеріал (листя, насіння, солому тощо). У протоколах фіксувалося: наскільки просто або складно розгортався процес визначення теми роботи, розподіл ролей, вибір матеріалів, узгодження позицій, характер розв'язання проблем, реальна участь кожного виконавця у створенні кінцевого продукту, характер самооцінки кожного.

Вибір партнера за власним бажанням

Експериментатор надавав право студентам самостійно обрати партнера для спільної художньої діяльності. Атмосфера у такій діаді була комфортною для обох учасниць, сприяла їхній конструктивній взаємодії, злагодженій поведінці, позитивному емоційному настрою, проявам творчості, якості кінцевого продукту. Проте розподіл ролей становив проблему і для друзів, конкурентні тенденції не виключалися.

Об'єднання партнерів із високим і низьким статусом

Об'єднання у спільній діяльності більше та менше успішних студентів, які зазвичай не товаришують, мало на меті виробити в досліджуваних установку на необхідність налагодження конструктивної співпраці з будь-якою людиною, незалежно від рівня її підготовки, симпатії-антипатії. Така форма об'єднання партнерів сприяла усвідомленню майбутніми педагогами того, що друзів по життю вони обирають самі, а ділових партнерів «дарує» життя. Слід диференціювати ділове та особистісне спілкування, не підміняти одне іншим, оволодівати наукою і мистецтвом налагодження взаємин з усіма, з ким доводиться діяти спільно. Зазвичай лідером виступає студент із високим соціальним статусом, залежний від нього – із нижчим.

Об'єднання партнерів однакового соціального статусу

Складність моделювання останньої ситуації полягала в тому, що експериментатор об'єднував у діади як досліджуваних із високим, так і з середнім та низьким соціальним статусом. З огляду на дані констатувального експерименту, студенти з високим статусом зазвичай конкурують між собою, їм важко домовитися, розподілити ролі, адекватно оцінити внесок партнера. Непросто складалися взаємини дітей середнього та низького статусу. Вони відчували складності на усіх етапах діяльності – орієнтовному, процесуальному та результуючому; багато сперечалися, важко доходили згоди.

Усі три ситуації завершувалася обговоренням, в ході якого кожен досліджуваний оцінював свою роль та міру здатності домовлятися, поступатися, аргументувати власну думку, брати до уваги здібності та бажання партнера,

самоствердж уватися в соціально прийнятний спосіб, адекватно оцінювати якість кінцевого продукту та власного внеску в нього, готовність самовдосконалюватися.

Групові дискусії (рис.5.11, додаток В.6). Організовуючи дискусії, ми виходили з розуміння, що вони сприятимуть усвідомленню кожним учасником експерименту власної точки зору та думки партнера, іноді несумісної, протилежної. У ході дискусій розвивається ініціатива, формується досвід висловлювань перед значною кількістю колег, виробляється комунікативна установка – своєрідна програма культурної поведінки особистості в процесі спілкування.

Важливою характеристикою дискусії як виду обговорення складної проблеми, є її *аргументованість.* Виступаючи опонентом, кожна сторона, висловлюючи свою думку, має її обґрунтувати. Дискусія як метод активізує процес вивчення складної проблеми, відкриває існування різноманітних позицій та поглядів, привчає поважати та приймати як норму існування різних думок, зважати на це.

Упродовж навчального року було проведено чотири дискусії з різних, проте взаємопов'язаних проблем: «Пізнання партнера – наука та мистецтво», «Стратегії і тактики продуктивного спілкування», «Культура самовираження у спільній діяльності», «Творчий потенціал художньої особистості».

«Пізнання партнера – наука та мистецтво»

На обговорення були винесені такі питання: «Перцептивна складова спілкування», «Ідентифікація, емпатія, рефлексія, інтерпретація як механізми пізнання партнера», «Від пізнання – до взаєморозуміння». Означені теми окреслили напрями ведення дискусії.

«Стратегії і тактики продуктивного спілкування»

В організації спілкування важливо визначитися з вибором стратегії відкритого, закритого, монологічного, діалогічного, ділового або особистісного спілкування та володіти відповідними техніками, знанням правил спілкування. З метою розширення та поглиблення відповідних знань досліджуваних дискутувалися такі аспекти проблеми: «Визначеність мети та мотивів як передумова продуктивного спілкування», «Природність та щирість спілкування –

благо чи ризик?». Обговорення здійснювалося в інтерактивній формі і вимагало культури самовираження учасників.

«Культура самовираження у спільній діяльності»

Предметом аналізу та оцінки учасників дискусії були вербальні та невербальні поведінкові акти, які вони зазвичай використовують для передачі інформації про самих себе іншим особам і створення відповідного «Я-образу». Учасники дискусії обговорювали такі питання: «Самовираження як пред'явлення та утвердження себе», «Самовираження як запорука входження до певної соціальної групи», «Використання самовираження для досягнення дистанції, прояву позиції та характеру ставлення», «Самовираження як розрядка, скидання емоційної напруги». Розгляд проблеми у різних ракурсах мав на меті розширення уявлень майбутніх педагогів про самовираження як складний особистісний феномен.

«Творчий потенціал художньої особистості»

У ході дискусії досліджувані розширювали та поглиблювали уявлення про поняття «*художня особистість*», під яким розумілася творча особистість художника – людини, яка творчо працює в будь-якій сфері мистецтва. На обговорення виносилися такі аспекти заявленої проблеми: «Художня культура та її роль у сучасних умовах», «Естетична домінанта як світоглядний компонент художньої особистості», «Художня правдивість та фотографічний натуралізм», «Творчий потенціал художньої особистості та емпатична здібність», «Гармонія світової та національної культури».

Ділові ігри

Ділова гра як метод ігрової техніки уможливила створення близьких до реальних умов для застосування досліджуваними набутих теоретичних знань про самовираження у спілкуванні та художній діяльності на практиці. Проведено дві ділові гри, у ході яких майбутнім вихователям передавалися функції викладачів – інформаційна, організаційна, контрольна, оцінювальна. Це сприяло освоєнню навичок аналізу та рішення проблеми, використанню групового методу під час підготовки та прийняття рішень, встановленню причинно-наслідкових зв'язків,

розвитку взаєморозуміння та творчості. В обох випадках досліджувані розподілялися на декілька взаємопов'язаних рольових груп. Фіксувалися: ступінь включеності, спрямованість та характер активності самовираження, прояви творчої ініціативи, здатність до імпровізації.

Розвиток педагогічної творчості в колективі

Мета: визначити рівень розвитку педагогічної творчості, виявити умови її успішного розвитку, розробити заходи розвитку творчої атмосфери в колективі. Кожна група отримує по 4 завдання, сформульовані на окремих листах, що вкладені в конверти. На обдумування кожного запитання відводиться 7 хвилин (на усі відповіді – близько півгодини). Потім представник кожної групи презентує варіанти відповідей, оформлені на листах паперу. Творчість проявляється в здатності майбутніх вихователів застосувати оригінальні методи і форми вдосконалення своїх педагогічних умінь та якостей, аргументувати їх доцільність, ефективно використати у взаєминах із дошкільниками під час виконання ними художнього завдання (з малювання або конструювання, ліплення, музикування, літературної творчості). По завершенні гри колективно обговорюється, які чинники позитивно, а які – негативно впливають на розвиток педагогічної творчості та здійснюється аналіз якості художніх завдань «дошкільників» й ефективність педагогічних дій вихователя.

Розвиток взаєморозуміння та художньої творчості

Мета: вдосконалення вмінь досліджуваних самовиражатися, проявляти творчість у художній діяльності, висловлювати власну думку, обґрунтовувати та відстоювати її, наводити аргументи, знаходити порозуміння з експертами. Досліджувані поділяються на три групи – дві беруть на себе ролі студентів, яким надається право діяти за запропонованим зразком або проявити у художній діяльності творчість. Третя група складається з декількох осіб, які виконують роль «викладачів», експертів, що формулюють вимоги, уточнюють умови, контролюють процес виконання «студентами» художніх завдань та оцінюють кінцеві продукти їхньої праці. Підсумовуючи характер взаємодії «викладачів» та «студентів», а також міру здатності останніх до творчості, досліджувані аналізують та оцінюють

власні можливості до взаєморозуміння й творчості, а також позитивні та негативні прояви «педагогів»: визначають найбільш комфортні для встановлення взаєморозуміння і сприяння творчості умови організації педагогічного процесу.

Схарактеризований вище комплекс методів мав оптимізувати процес взаємодії та сприяти розвитку творчості як способу самовиразитися у процесі та результатах художньої творчості.

У межах реалізації третьої організаційно-педагогічної умови – ***моделювання змісту художньої освіти на засадах інтегративного підходу, гармонійного поєднання індивідуальних і колективних форм її організації, застосування завдань відтворювального і творчого характеру*** (рис.5.12, додаток В.7) – було використано комплекс методів, традиційних та сучасних форм організації експериментальної роботи та прийомів: поліхудожні проєкти, групові та індивідуальні творчі завдання, проєктивну методику. У центрі уваги на даному етапі роботи було осучаснення змісту та форм організації художньої діяльності як чинників впливу на розвиток у майбутніх педагогів культури самовираження.

Інтеграція різних видів мистецтва між собою та іншими напрямами освітньої роботи – розвитком граматичних, математичних, природознавчих, комунікативних, морально-духовних знань та вмінь – важлива умова формування в майбутніх педагогів дошкільних закладів цілісної картини світу взагалі, художньої зокрема та позитивної «Я-концепції».

Поліхудожній підхід відкриває можливості для різнобічного та гармонійного виховання особистості студентів, сприяє вдосконаленню їхньої соціокультурної орієнтації, творчому розвитку, художньому освоєнню ними світу. Він уможливлює багатогранне сприйняття та відображення майбутніми педагогами художніх образів. Оточуючі предмети, явища, об’єкти передаються різними художніми образами – звуком, пластикою, рухом, кольором, ритмом, словом, знаком, символом. Занурені у простір художньої творчості майбутні педагоги знаходять нестандартні, оригінальні рішення, прийоми роботи, способи застосування різних матеріалів та знарядь.

Поліхудожні проєкти. Використовуючи поліхудожній проєкт як метод оптимізації художньої діяльності, ми вдалися до таких його видів, як колективна, пізнавальна та дослідницька діяльність (рис.5.13, рис.5.14, додаток В.7). Моделювалися ситуації відкриття досліджуваними чогось нового, що сприяло розвитку допитливості, здатності відчувати та відгукуватися на певну ситуацію, виражати свій настрій у різний спосіб – танцем, малюнком, аплікацією, художнім читанням, співом, театральною імпровізацією. Перевтілювання, передача через різні художні образи своїх переживань та ставлень до об'єктів, подій, явищ посилювало прояви співчуття як ознаки духовного зростання. Упродовж навчального року у формувальному експерименті було запроваджено три поліхудожні проєкти: «Хто такий художник?», «Найвдаліші поєднання», «Колективна та індивідуальна робота: за і проти».

Метод проєктів уможливлював досягнення основної мети – розвитку культури самовираження майбутніх вихователів через детальну розробку технології цього процесу, який має завершитися реальним практичним результатом. У ході кожного з означених вище проєктів описувалася сукупність прийомів, послідовність дій досліджуваних для досягнення кінцевої мети, значущої для учасників та оформленої у вигляді певного продукту.

Завдяки методу проєктів майбутнім педагогам надавалася можливість самостійно набувати досвіду розв'язання тієї чи іншої проблеми, пов'язаної із самовираженням у поліхудожній діяльності. Ця технологія залучала їх до дослідницьких, пошукових, творчих за своєю суттю дій. Викладачу та експериментатору відводилася роль розробника, координатора, експерта та консультанта. У процесі проєктної діяльності в досліджуваних розвивався ціла низка вмінь, зокрема: рефлексивні, пошукові, комунікативні, менеджерські, презентаційні, художні.

Студентам пропонувалося працювати над проєктами в інтернеті та створити для цього свій сайт. Експериментатор як розробник кожного проєкту визначав алгоритм роботи. Основними етапами розробки проєктів були:

• *організаційний* (здійснювалася підготовча робота, визначалася послідовність дій та доцільність відкриття свого сайту з означеної проблеми);

• *планування* (складання основних тез, поділ на мікрогрупи для виконання окремих завдань, висвітлення певних аспектів проблеми);

• *технологічний* (вибір методів дослідження, фактів, аргументів);

• *презентаційний* (представлення оформленого кінцевого продукту аудиторії, його обговорення, визначення перспектив подальшого рішення проблеми);

• *рефлексивний* (самоаналіз продукту, свого внеску в проєкт, його соціальної презентації);

• *оформлення портфоліо* (підготовка продукту проєкту для подальшого просування, оформлення, дизайн першої сторінки тощо.)

З огляду на те, що кожен із трьох означених вище проєктів вирізнявся своєю специфікою, детальніше зупинимося на характеристиці спрямованості кожного.

«Хто такий художник?»

Мета полягала в поглибленні знань та сприянні розумінню змісту понять «художник» та «художня особистість»; у привернені уваги до себе як творчої людини, здатної передавати свої думки, переживання, життєві враження у художніх образах – образотворчих, музичних, літературних, театральних; у розширенні уявлень про особливості діяльності художника, її відповідності здібностям, інтересам, характеру людини.

«Найвдаліші поєднання»

Проєкт спрямовувався на розширення, поглиблення та систематизацію знань майбутніх педагогів про поліхудожній підхід у педагогічній діяльності, можливості поєднання між собою різних видів мистецтва, видів зображувальної діяльності, художньої діяльності з іншими напрямами освітньої роботи – розвитком математичних уявлень, природознавчими знаннями та переживаннями, соціально-моральним розвитком дошкільників тощо. У ході розробки поліхудожнього проєкту досліджувані мали знайти найбільш вдалі, доцільні, ефективні форми поєднань, аргументувати свою думку.

Колективна та індивідуальна робота: за і проти»

Ми виходили з розуміння, що у широкому сенсі слова художником називають творчу особистість, здатну переносити свої думки, переживання та враження в образну форму. З огляду на те, що професія художника у вузькому смислі пов'язана переважно з індивідуальною формою творення, оформлення дизайну приміщень та будівель – із груповою, художня діяльність дошкільників – як з індивідуальною, так і колективною, питання доцільного їх співвідношення й поєднання залишається актуальним і потребує аргументованих відповідей. Завдяки розробці цього проєкту вдосконалиться спроможність майбутніх вихователів оптимізувати свою педагогічну діяльність, урізноманітнити форми, засоби та прийоми організації художньої діяльності дітей дошкільного віку діяльності.

Творчі завдання. Творчі завдання як метод формувального експерименту використано з огляду на те, що вони передбачають таку організацію діяльності, яка, з одного боку, визначає певні умови, а з іншого – спрямовує активність досліджуваних на реалізацію творчого задуму стосовно художньої діяльності. Програмою експерименту передбачено проведення творчих завдань, які розглянемо нижче.

«Створюємо «банк цікавих ідей»»

Мета: розвивати у майбутніх вихователів креативність, здатність ініціювати цікаві ідеї, формулювати їх та пропонувати для обговорення й застосування. Експериментатор пропонує майбутнім вихователям виготовити скриньку на зразок поштової з отвором, в який можна вкинути листівку, оригінально її оформити і використати для збирання неординарних ідей, цікавих пропозицій, висунення своєрідних гіпотез, пов'язаних із самовираженням у творчій художній діяльності. Пропозиції мали стосуватися змісту, тематики, умов організації та технологій її вдосконалення; різних варіантів інтеграції та культури самовираження педагога у художньо-педагогічній діяльності. Ідеї формулювалися у письмовому вигляді, збиралися у скриньці впродовж кожного кварталу. Фіксувалися: наявність-відсутність пропозицій; їх кількість; міра оригінальності, новизни та ефективності;

ступінь їх обґрунтованості. У кінці року подані ідеї обговорювалися, оцінювалися, найвдаліші подавалися до деканату Академії.

«Факти, що подивували»

Мета полягала у вправлянні досліджуваних в умінні бачити, сприймати, інтерпретувати та оцінювати дивні, показові, вражаючі різноманітні факти, події, явища, що відбулися у світі вітчизняної та зарубіжної культури і мистецтва. Студенти мали розповісти, що саме їх особливо вразило (приємно-неприємно), подивувало, запам'яталося і чим вони це пояснюють. У процесі таких усних періодичних звітів кожний майбутній педагог удосконалював уміння вербалізувати власні культурологічні та художні враження, емоційно забарвлювати своє повідомлення, визначати міру його значення для його особистісного та професійного зростання.

«Створення Я-образу»

Мета: привернути увагу майбутніх вихователів до самих себе; вправляти в умінні створювати Я-образ із допомогою різних засобів, прийомів, матеріалів, вдаючись до інтеграції як засобу оптимізації та урізноманітнення художньої діяльності й різностороннього самопізнання. Досліджувані мали право вибору способу передачі своїх характерних рис, уподобань, настрою.

Проєктивна методика

Мета: вправляти досліджуваних в умінні аналізувати себе з різних сторін, усвідомлювати існування як стійких, так і динамічних характеристик, які визначають процес особистісного зростання.

Використано методику доповнення, стимульним матеріалом в якій слугувало одне запитання, на яке кожний учасник формувального експерименту мав дати десять відповідей. Експериментатор пропонував кожному майбутньому вихователеві лист паперу, на якому вони записували у стовпчик 10 своїх відповідей на запитання *«Хто я?».*

З метою сприяння самостійності міркувань, завдання виконувалося кожним досліджуваним наодинці. Позбавлення його можливості запозичувати варіанти відповідей інших студентів сприяло надійності одержаних даних. У протоколах

фіксувалися: кількість відповідей кожного, кількість іпостасей, складність формулювань, оцінок, характер та модальність оцінних суджень.

Також для реалізації третьої організаційно-педагогічної умови нами використовувалися творчі завдання: «Живописний ремейк» (додаток В.8), «Арт квест», кінокоучинг та різноманітні воркшопи (додаток В.9), «банк креативних ідей» (додаток В.10).

Описаний комплекс методів сприяв формуванню зрілих уявлень майбутніх вихователів про поліхудожність, інтеграцію як принцип організації освітнього процесу; вправлянню в умінні виявляти креативність, культурно самовиражатися у художній діяльності, виявляти здорову міру самокритичності і готовності самовдосконалюватися.

Четвертою організаційно-педагогічною умовою передбачалося ***забезпечення у викладанні дисциплін професійної підготовки художньо-естетичної спрямованості балансу між творчо-продуктивною, ціннісно-смисловою та духовними складовими*** (рис.5.15, додаток В.11). Її реалізація в освітній процес пов'язувалася з упровадженням особистісно орієнтованого та компетентнісного підходів, якими визнається пріоритет суб'єкт-суб'єктних відносин між викладачами та студентами, сповідується важливість окультурення потреб, формування світогляду, морально-духовне виховання студентської молоді як важливої складової готовності до майбутньої педагогічної діяльності.

Для реалізації четвертої педагогічної умови окрім зазначеного вище було застосовано наукові методи, з допомогою яких посилювалася увага експериментатора, викладачів дисциплін гуманітарного та художнього циклів і майбутніх педагогів до розвитку ціннісно-смислової сфери як основної в особистісному становленні студента взагалі, розвитку його культури самовираження зокрема.

Ми виходили з розуміння, що в умовах духовно-ціннісного вакууму, заповнення життя студентської молоді масовою культурою формується еклектична система цінностей, обмежується соціальна орієнтація, знижується довіра до світу та самих себе. Сформованість ціннісно-смислової орієнтації, морально-духовних

устремлінь, свідомого ставлення до своєї життєвої позиції, процесів самовираження та самореалізації – важлива умова особистісного та професійного самовдосконалення.

Системний вплив, узгодженість організаційного, змістового, технологічного та оцінювального аспектів оптимізувало роботу з формування ціннісно-смислової сфери студентської молоді. З метою окультурення потреб та одухотворення ціннісних орієнтацій майбутніх вихователів дошкільних закладів, збагачення їхнього морально-духовного досвіду на етапі формування окрім оновлення змісту та форм організації освітнього процесу було застосовано такі наукові методи, як метод аналізу продуктів творчості, методика незакінчених речень та метод проєктів.

Аналіз продуктів творчості. У ході організації формувального експерименту було використано дві проєктивні методики – «Картина світу» та «Вільний малюнок». Їх застосовано з метою сприяння чіткому усвідомленню майбутніми вихователями своїх ціннісних орієнтацій, смисложиттєвих цінностей, свого місця у світі, свого призначення у житті (особистісного та професійного). Після закінчення малювання здійснювалося індивідуальне та колективне обговорення варіантів малюнків, їх інтерпретації та оцінки власних цінностей, значень, смислів.

«Картина світу»

Мета: розширити та конкретизувати уявлення майбутніх вихователів про свою картину світу, з якою пов’язується одна з основних «точок зростання» особистості – її свідомості, самосвідомості, духовності (Є. Романова).

Досліджуваним давалася інструкція намалювати «картину світу», тобто світ, його образ, як кожний досліджуваний його уявляв. Після цього експериментатор перераховував існуючі види зображень картини світу, просив досліджуваних визначити вид своїх малюнків, підраховував кількість кожного виду: «планетарного» (зображення земного шару, планет сонячної системи, глобуса – когнітивна картина світу); «пейзажного» (зображення людей, тварин, рослин – бажана картина свого оточення); «обстановки навколо себе» (будинок, квартира,

близькі люди); «метафоричної картини світу» (зображення у вигляді складного образу); абстрактної, схематичної (лаконічне зображення образу у вигляді знака, символу).

Надання переваги тому чи іншому виду картини світу досліджуваного засвідчувало, які саме знання, переживання, враження викликали її – загальні уявлення, логічне мислення, власні відчуття. Експериментатор пропонував кожному студентові оцінити своє зображення не з технологічної точки зору, а з точки зору складності-простоти, широти – вузькості, реалістичності-уявності, адекватності-неадекватності.

«Вільний малюнок»

Вибір тесту мимовільного малюнка обумовлений тим, що досвідченими експертами він інтерпретується як свого роду вправа з терапевтичним ефектом, «молитва своєму внутрішньому Я», що допомагає звільнитися від напруги, врівноважити свій стан. Водночас завдання тесту – «спантеличити» досліджуваного, допомогти йому визначити характер своєї діяльності. Експериментатор звертався до студентів із проханням виконати малюнок на вільну тему, а після завершення роботи підраховував кількість малюнків із зображенням (предметів, об'єктів, що рухаються, рослин, тварин, людей, орнаментів, фантастичних героїв, сюжетів) та просив кожного виконавця прокоментувати його (що зображено, чому саме це; які думки, переживання, цінності спонукали визначення теми; чи подобається зображення автору; чи вирізняється малюнок оригінальністю, у чому вона полягає). Ми виходили з розуміння, що тематика зображень, їх величина, кольорова гама, композиційні рішення відображають систему ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів та їхній душевний стан.

Метод незакінчених речень

Мета: створення умов для визначення та усвідомлення майбутніми педагогами своїх особистісних цінностей та прийняття загальних смислів свого життя. Усвідомленню власного смислу особистого та професійного життя сприяє вербалізація своїх переживань та ціннісних орієнтацій, осмислення процесу свого особистісного, морально-духовного зростання.

Добираючи речення, визначаючи їх кількість та спрямованість, ми зважали на узагальнення психолого-педагогічної науки, згідно з якими компонентами ціннісно-смислової сфери особистості виступають цінності-знання, цінності-мотиви, цінності-цілі та цінності-смисли. Відповідно до цього кожному досліджуваному пропонувалося завершити чотири розпочатих речення:

1. *Я знаю, що для мене важливо* ……..
2. *Це важливо для мене, тому що* ……
3. *Я прагну до*……., *тому* ……
4. *Без* …….. *я не мислю свого життя.*

Завершуючи запропоновані експериментатором речення, учасники експерименту могли орієнтуватися на наданий орієнтовний перелік варіантів, а могли діяти на власний розсуд. До блоку можливих цінностей було віднесено: *високий соціальний статус, матеріальний достаток, здоров'я, щасливе сімейне життя, діти, цікава робота, вірні друзі, любов, творчість, мистецтво.* Робота виконується письмово.

Під час виконання завдання проєктивного характеру забезпечувалась автономність кожного студента, що гарантувало самостійність зроблених ними виборів та прийнятих рішень. Після завершення роботи кожний досліджуваний зачитував свої варіанти смисложиттєвих цінностей, пояснював їх та робив висновки. На останок експериментатор підбиває підсумки, визначає домінантні цінності, окреслює проблемні моменти та пропонує шляхи самовдосконалення.

Метод проєктів

Мета**:** розширити знання майбутніх педагогів про зміст понять «духовність», «основні духовні цінності», «моральні якості», «смисл життя».

Студентам пропонувалося розробити два проєкти – «Духовна особистість» та «Поезія доброти». Етапи розробки проєктів були тими ж, що описані на сторінці. Детальніше розглянемо спрямованість кожного з них.

«Духовна особистість»

Досліджувані, використовуючи різноманітні джерела, визначали зміст поняття «духовний», встановлювали зв'язок із поняттями «моральний»,

«емоційний», «ціннісний», «соціальний»; визначали критерії та показники її розвитку в дошкільників та дорослих; визначали проблеми в духовному розвитку сучасної людини, їх причини та педагогічні умови оптимізації процесу духовного розвитку у дошкільників та майбутніх педагогів. Вони оформляли результат роботи над проєктом, презентували та захищали його перед колегами та викладачами.

«Поезія доброти»

Основне завдання проєкту – привернути увагу до проблеми морально-духовного розвитку особистості на різних вікових етапах, розширити та поглибити знання поетичних творів вітчизняних та зарубіжних поетів минулого та сучасності, присвячених проблемі «добра» як філософської категорії та «доброті» як моральної категорії. Студенти знаходили, обговорювали, систематизували поетичні твори різних авторів та часів. Оформлений продукт їхньої аналітичної праці презентувався колегам та викладачам, також пропонувалося оприлюднювати на сайті кафедри.

Окрім наведеного вище здобувачам вищої освіти пропонувався додатковий матеріал для діагностики розвитку креативності зростаючої особистості, актуалізації творочості дитини дошкільного віку, який вони могли б використовувати під час педагогічної практики у ЗДО (додоток В.12). Також додається інстументарій для самодіагностики, самоосвіти та саморозвитку майбутніх вихователів ЗДО (додаток В.13).

Отож, комплекс методів, форм та прийомів, описаний вище та підібраний під кожну організаційно-педагогічну умови, мав сприяти розвитку самосвідомості учасників формувального експерименту; розширенню та поглибленню їхніх знань про культуру, духовність, життєві цінності, смисл особистісного та професійного життя; усвідомленню ними ролі художньої творчості як засобу самовираження; оволодінню здатністю культурно самовиражатися, презентувати іншим свої можливості та чесноти; формуванню вмінь та навичок упровадження інтегративного підходу в освітньому процесі взагалі та художній діяльності зокрема; гармонійному поєднанню індивідуальних та колективних форм роботи.

5.3. Оцінка ефективності структурно-функціональної моделі оптимізації процесу розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності

Із метою визначення ефективності здійсненої експериментально-дослідницької діяльності на формувальному етапі нами був проведений контрольний експеримент, покликаний:

- продіагностувати ефективність застосування організаційно-педагогічних умов, форм, методів і прийомів розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності;
- порівняти показники сформованості структурних компонентів досліджуваного феномену у здобувачів вищої освіти експериментальної та контрольної груп на констатувальному та контрольному етапах дослідження;
- на основі співставлення даних щодо сформованості кожного структурного компонента (когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінкового) визначити динаміку якісно-кількісних зміни за типами розвитку культури самовираження майбутніх вихователів у художній діяльності.

До контрольного експерименту були залучені здобувачі вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта», із яких було сформовано експериментальну групу (ЕГ) кількістю 120 осіб та контрольну групу (КГ) кількістю 125 осіб.

Ефективність сформованості компонентів розвитку культури самовираження майбутніх вихователів у художній діяльності оцінювалася відповідно до отриманих результатів попередніх розділів та за допомогою комплексу діагностичних методик, використаного під час констатувального етапу дослідження (розділи 4.1, 4.2). Це дало змогу проаналізувати динаміку результатів і забезпечило можливість для порівняння кількісних даних до і після апробації розробленої нами структурно-функціональної моделі в експериментальній та контрольній групах.

Охарактеризуємо експериментально-дослідницьку діяльність більш детально. Для визначення динаміки рівня сформованості когнітивного компонента,

який виокремлено нами першим у структурі розвитку культури самовираження майбутніх вихователів, було повторно проведено авторське анкетування студентів на тему «*Культура самовираження майбутнього вихователя»* та бесіда *«Як я самовиражаюся»*.

Проаналізувавши та узагальнивши дані, отримані за результатами анкетування та бесіди на контрольному зрізі, ми виявили позитивну динаміку рівнів сформованості когнітивного компоненту розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності.

Результати, відображені в таблиці 5.1, демонструють покращення показників, які відбулися не лише в експериментальній групі, а й у контрольній. Проте варто наголосити, що в ЕГ результативність більш значуща: кількість студентів із високим рівнем когнітивного компонента досліджуваного явища збільшилася на 19,8% (із 32,4% на констатувальному етапі до 52,2% – на контрольному), тоді як у КГ результат підвищився лише на 0,7% (відповідно із 31,1% до 31,8%). Результати сформованості середнього рівня також дають змогу стверджувати про ефективність проведеної роботи: в ЕГ показники зросли на 6,5% (із 40% до 46,5%), а в КГ – на 0,6% (відповідно із 42,3% до 42,6%). Позитивним є зменшення кількості майбутніх вихователів із низьким рівнем когнітивного компонента розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності на 26,3% в ЕГ і 1,0% – у КГ.

Таблиця 5.1

Рівні сформованості когнітивного компонента досліджуваного феномену (у %)

Рівні сформованості	Етапи експерименту				Динаміка	
	Констатувальний		Контрольний			
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	32,4	31,1	52,2	31,8	19,8	0,7
Середній	40,0	42,3	46,5	42,6	6,5	0,6
Низький	27,6	26,6	1,3	25,6	-26,3	-1,0

Варто зазначити, що високий рівень когнітивного компонента досліджуваного феномену свідчив про знання студентів щодо самовираження, культуру самовираження як аспекту особистісно-професійного зростання. Отримані дані контрольного експерименту засвідчили, що після проведеної роботи у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти підвищився рівень знань про сутність і зміст категорій «самоорганізована діяльність», «власна творчість», «якість особистості», що виявляється в бажанні проявити власне «Я», «виявити себе у художній творчості», «творити, експериментувати» – це, на нашу думку, є більш ґрунтовним поясненням, ніж на констатувальному етапі, де «культура самовираження» трактувалася як уміння «висловлюватися про себе», «бути культурним», «відповідати вимогам», «не можу дати визначення» тощо. Майбутні вихователі експериментальної групи чітко називали способи прояву та основні ознаки культури самовираження («бажання та здатність проявити власне Я», «загальне емоційно-позитивне ставлення до себе», «задоволення від художньої творчості», «ініціативність у художньо-творчому процесі», «уміння контролювати та регулювати свою поведінку, утримуватися від негативних проявів» тощо), а також обґрунтовували власну думку.

Якісно-кількісні показники відображено на рисунку 5.2.

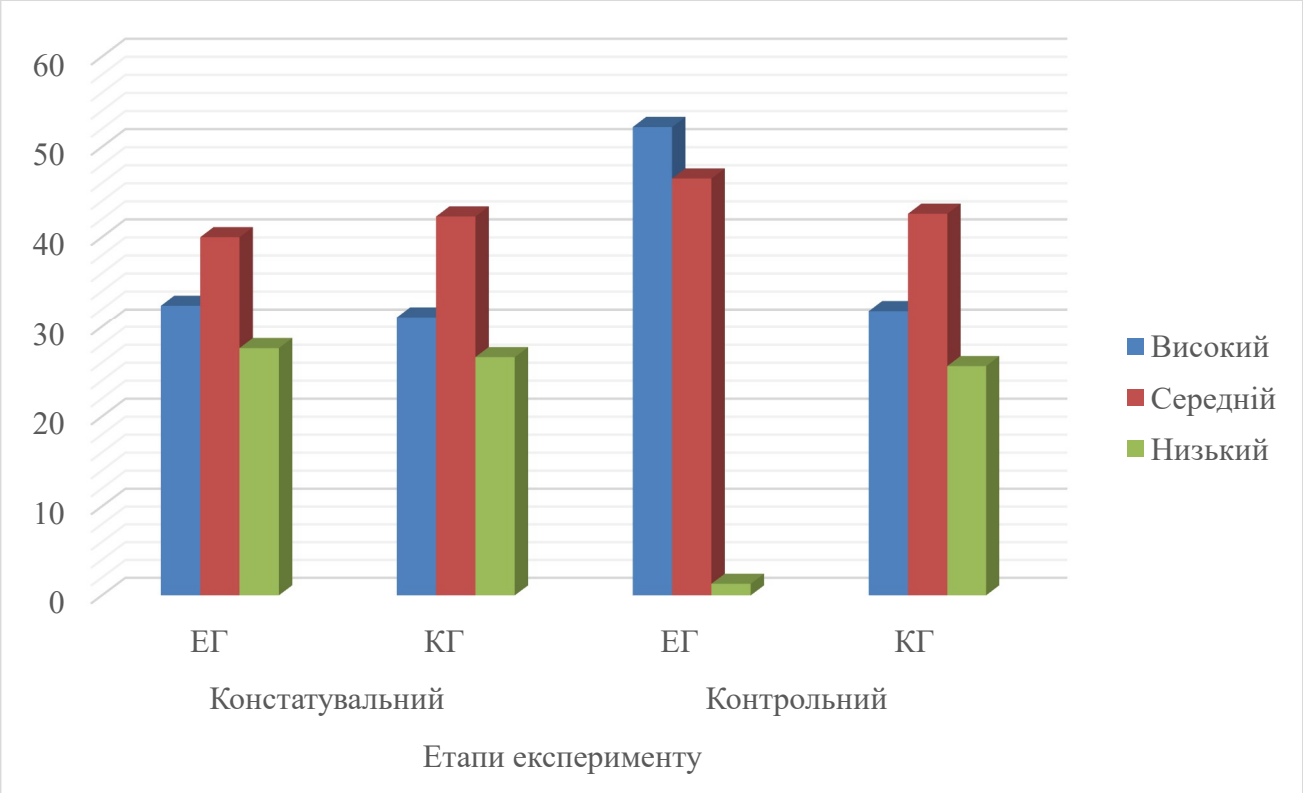


Рис. 5.2. Порівняльні результати рівнів сформованості когнітивного компоненту досліджуваного феномену (у %)

Рівень сформованості емоційно-ціннісного компонента досліджуваного явища оцінювався за допомогою тих самих методів, що й на етапі констатації (метод незакінчених речень та модифікована методики М. Рокича з метою визначення сформованості ціннісних орієнтацій). Нами фіксувалися сформованість у майбуніх вихователів ЗДО система ціннісних орієнтацій; усвідомлене ставлення до педагогічної діяльності, до самих себе, до дітей дошкільного віку.

Отримані дані продемонстровані в таблиці 5.3.

Таблиця 5.3

Рівні сформованості емоційно-ціннісного компонента досліджуваного феномену (у %)

Рівні сформованості	Етапи експерименту				Динаміка	
	Констатувальний		Контрольний			
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	24,3	25,2	52,1	26,3	27,8	1,1
Середній	44,5	44	46,8	45,4	2,3	1,4
Низький	31,2	30,8	1,1	28,3	-30,1	-2,5

Зважаючи на представлені дані, можемо констатувати, що результати демонструють покращення показників у ЕГ, оскільки кількість студентів із високим рівнем когнітивного компонента збільшилася на 27,8% (із 24,3% до 52,1%), тоді як значущих змін в КГ не відбулося. Дані сформованості середнього рівня емоційно-ціннісного компонента також дають змогу стверджувати про ефективність проведеної роботи: в ЕГ показники зросли на 2,3% (із 44,5% до 46,8%), а в КГ – на 1,4% (відповідно із 44,0% до 45,4%). Показовим є те, що низький рівень сформованості емоційно-ціннісного компонента в експериментальній групі зменшився на 30,1%, тоді як у КГ суттєвих змін не відбулося. Отримані результати представлено на рис. 5.3.

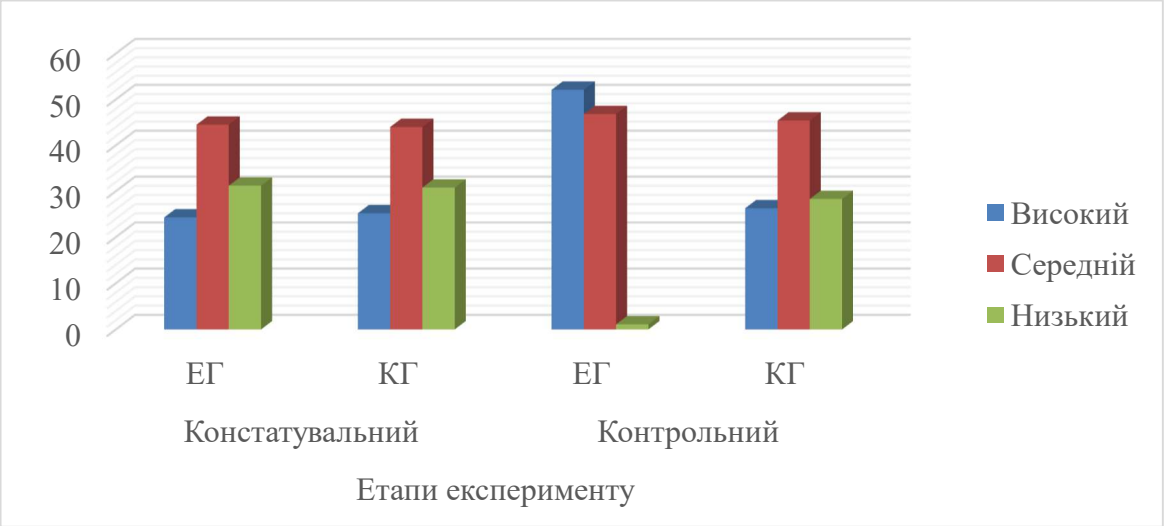


Рис. 5.3. Порівняльні результати рівнів сформованості емоційно-ціннісного компонента досліджуваного феномену (у %)

Наступним етапом контрольного експерименту стало вивчення сформованості рівня поведінкового компонента культури самовираження майбутніх вихователів у художній діяльності. Із цією метою нами були використані діагностичні методи, як-от: творче завдання «Моє самовираження у художній діяльності», образотворення на вільну тему; спостереження за особливостями самовираження студентів під час художньої діяльності. Для визначення сформованості поведінкового компонета досліджуваного феномену у студентів ЕГ і КГ фіксувалися рівень прояву самостійності у різних видах художньої діяльності та формування її організації; сформованість організаційних, аксіологічних, креативних та комунікативних умінь і навичок, індивідуального досвіду; здатність повною мірою обєктивувати власний природний потенціал.

Проаналізовані та узагальнені результати засвідчили позитивну динаміку, яка представлена в таблиці 5.4.

Таблиця 5.4

Рівні сформованості поведінкового компонента досліджуваного феномену (у %)

Рівні сформованості	**Етапи експерименту**				**Динаміка**	
	Констатувальний		**Контрольний**			
	ЕГ	**КГ**	**ЕГ**	**КГ**	**ЕГ**	**КГ**
Високий	12,5	13	54,8	13,8	42,3	0,8
Середній	31,4	32,1	43,5	33,9	12,1	1,8
Низький	56,1	54,9	1,7	52,3	-54,4	-2,6

Отримані результати свідчать про те, що в експериментальній групі динаміка показників сформованості поведінкового компонента є позитивною: кількість здобувачі вищої освіти зі сформованим високим рівнем поведінкового компонента збільшилася на 42,3% (із 12,5% до 54,8%); середнім рівнем – на 12,1% (із 31,4% до 43,5%); низьким рівнем – зменшилася на 54,4% (із 56,1% до 1,7%).

Порівняльні результати рівнів сформованості поведінкового компонента на контрольному етапі представлено на рис. 5.4.

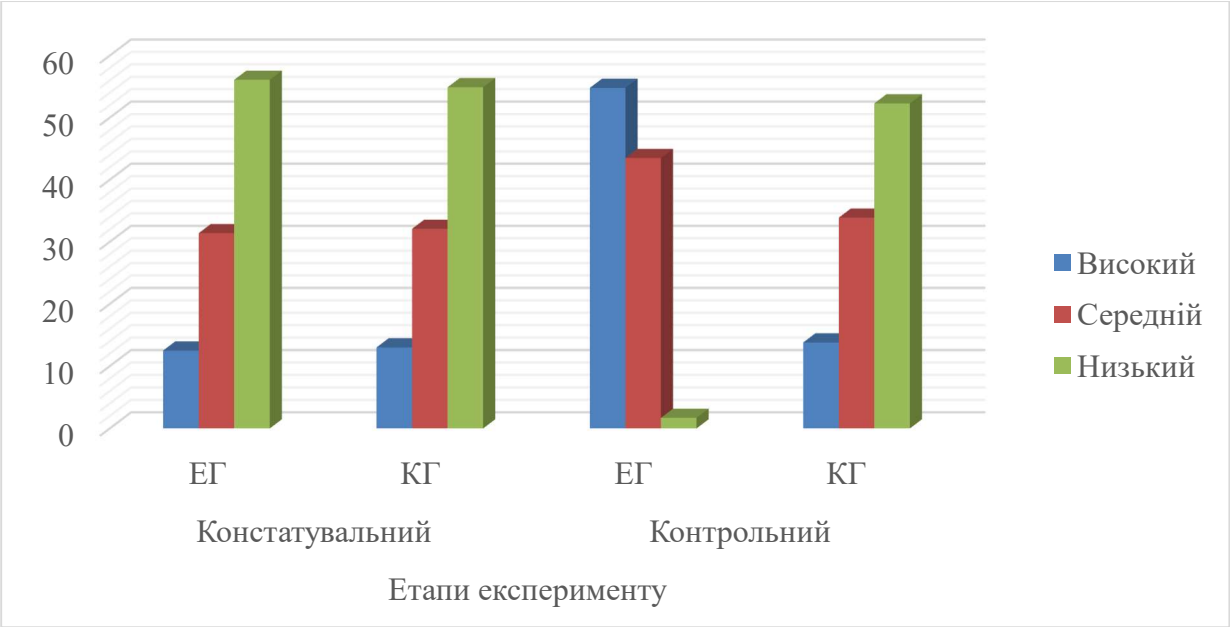


Рис. 5.4. Порівняльні результати рівнів сформованості поведінкового компонента досліджуваного феномену (у %)

Систематизація та узагальнення отриманих даних щодо рівнів сформованості всіх структурних компонентів досліджуваного явища в експериментальній групі на констатувальному та контрольному етапах відображено в таблиці 5.5, що повною мірою доводить ефективність проведеної експериментально-дослідницької діяльності.

Таблиця 5.5

Рівні сформованості структурних компонентів культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності (у %) (контрольний зріз)

Компоненти культури самовираження	Рівні сформованості на констатувальному (К1) та контрольному (К2) етапах експерименту (%)					
	Високий		Середній		Низький	
	К1	К2	К1	К2	К1	К2
Когнітивний	32,4	52,2	40,0	46,5	27,6	1,3
Емоційно-ціннісний	24,3	52,1	44,5	46,8	31,2	1,1
Поведінковий	12,5	54,8	31,4	43,5	56,1	1,7

Порівняльні результати рівнів сформованості всіх структурних компонентів (когнітивного, емоційно-ціннісного, поведінкового) культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності, які зафіксовані за всіма критеріями (організаційно-конструктивним, аксіологічним, перетворювальним та комунікативним) та показниками (адекватність, глибина, складність, системність знань; свідоме ставлення до педагогічної діяльності, до себе; самостійність, креативність і комунікативність) відображено на рис. 5.4, що дає можливість засвідчити ефективність проведеного дослідження.

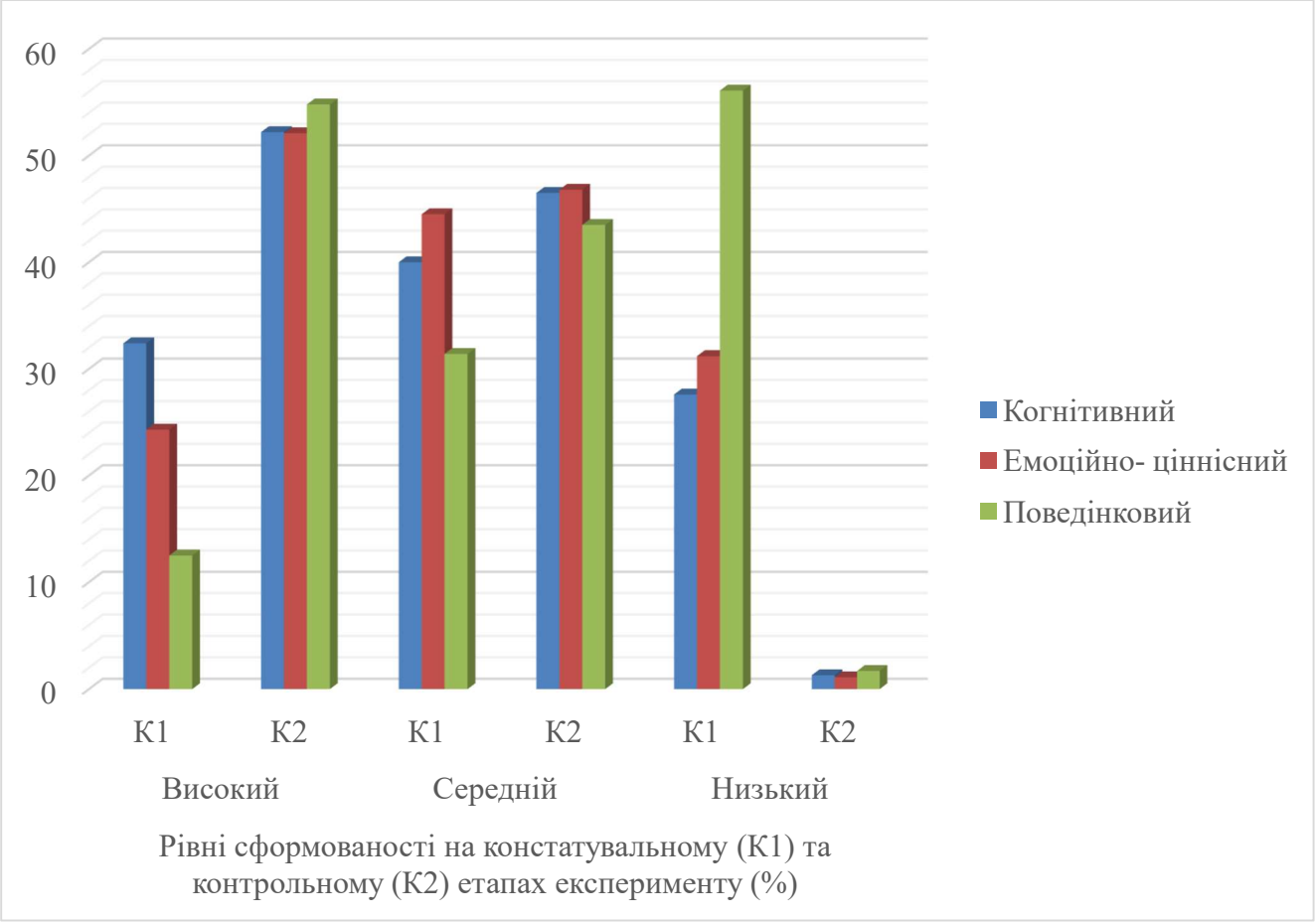


Рис. 5.5. Порівняльні результати рівнів сформованості структурних компонентів культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності (у %), контрольний зріз

Для реалізації наступного завдання контрольного етапу дослідження на основі співставлення даних щодо сформованості кожного структурного компонента (когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінкового) нами було визначено якісно-кількісні зміни за типами розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності.

Порівняльний розподіл результатів констатувального та контрольного етапів експерименту відображено в таблиці 5.6.

Таблиця 5.6

Порівняльні результати дослідження за типами культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності (у%)

Типи культури самовираження майбутніх вихователів	**Кількісний склад у %**					
	Експериментальна група			**Контрольна група**		
	Констатувальний етап	**Контрольний етап**	**Динаміка**	**Констатувальний етап**	**Контрольний етап**	**Динаміка**
Духовно орієнтований	2,5	10,0	**+7,5**	2,0	4,0	**+2,0**
Особистісний	10,0	24,5	**+14,5**	12,5	20,0	**+7,5**
Суб'єктний	27,5	35,5	**+8**	28	32,0	**+4**
Базовий	52,5	30,0	**-22,5**	50,5	40,0	**-10,5**
Деструктивний	7,5	0,0	**-7,5**	7,0	4,0	**-3,0**

Зазначимо, що суттєвих якісно-кількісних змін у контрольній групі на контрольному етапі не відбулося, про що свідчать наведені дані: кількість студентів духовно орієнтованого типу культури самовираження збільшився лише на 2,0% (із 2,0% до 4,0%); особистісного типу – на 7,5% (із 12,5% до 20,0%). Кількісний склад групи представників суб'єктного типу культури самовираження зменшився на 10,5% (із 50,5% до 40,0%); деструктивного типу – на 3,0% (з 7,0% до 4,0%). Наведення статистичних даних результатів дослідження на констатувальному і контрольному етапах у КГ відображено на рис. 5.6.

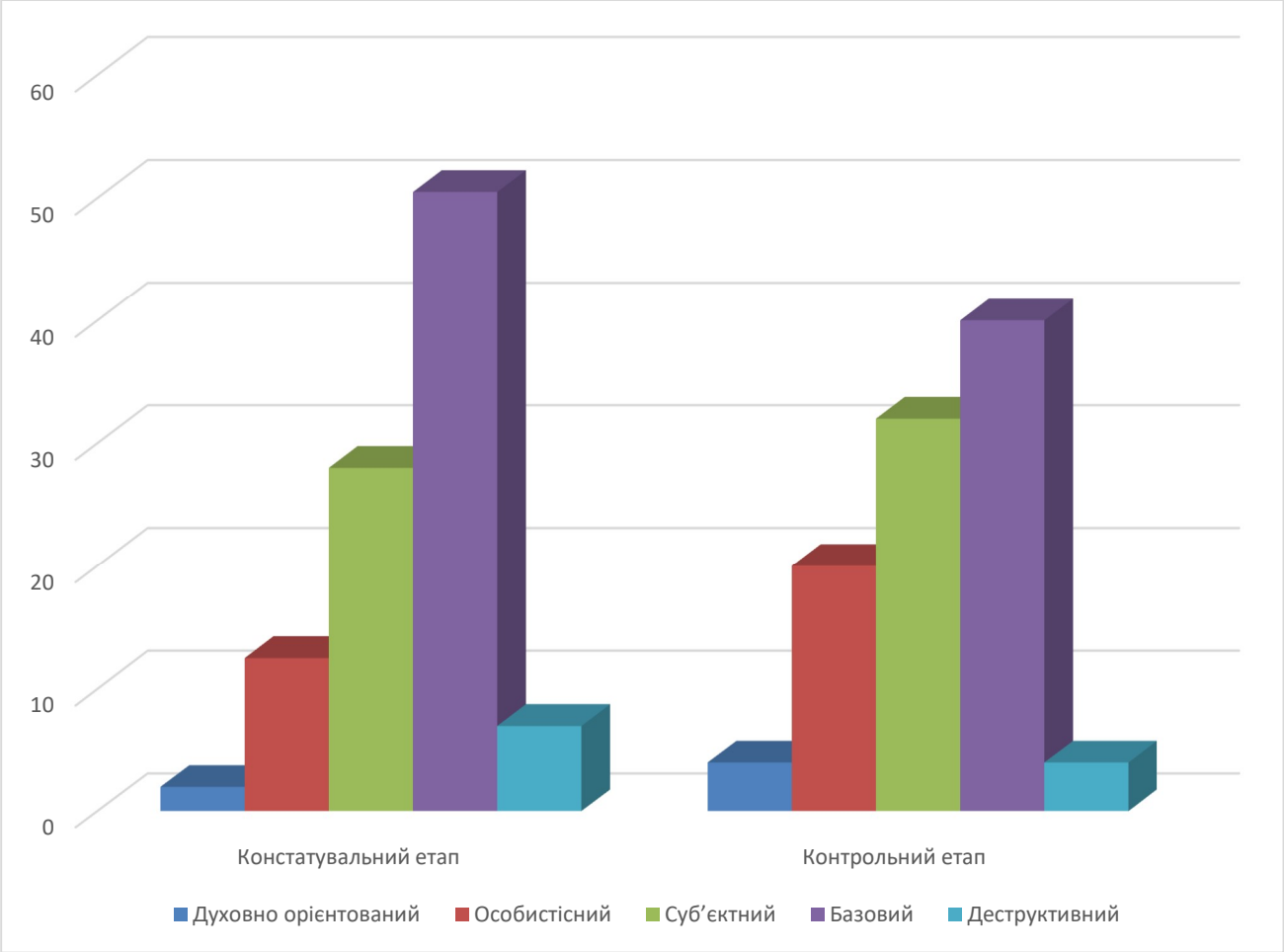


Рис. 5.6. Порівняльні результати дослідження за типом культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності в КГ (у%) (констатувальні та контрольні етапи)

Результати контрольного зрізу засвідчили, що кількість студентів в експериментальній групі із духовно орієнтованим типом культури самовираження збільшилася на 7,5% (із 2,5% до 10%); кількість студентів із особистісним типом – на 14,5% (із 10,0% до 24,5%); кількість представників із суб'єктним типом культури самовираження збільшилася на 8,0% (із 27,5% до 35,5%). Натомість кількість майбутніх вихователів ЗДО із базовим типом культури самовираження зменшилася на 22,5% (із 52,5% до 30,0%). Показовим є те, що деструктивного типу культури в здобувачів вищої освіти на контрольному етапі не було діагностовано.

Динаміку якісно-кількісних змін в ЕГ відображено на рис. 5.7.

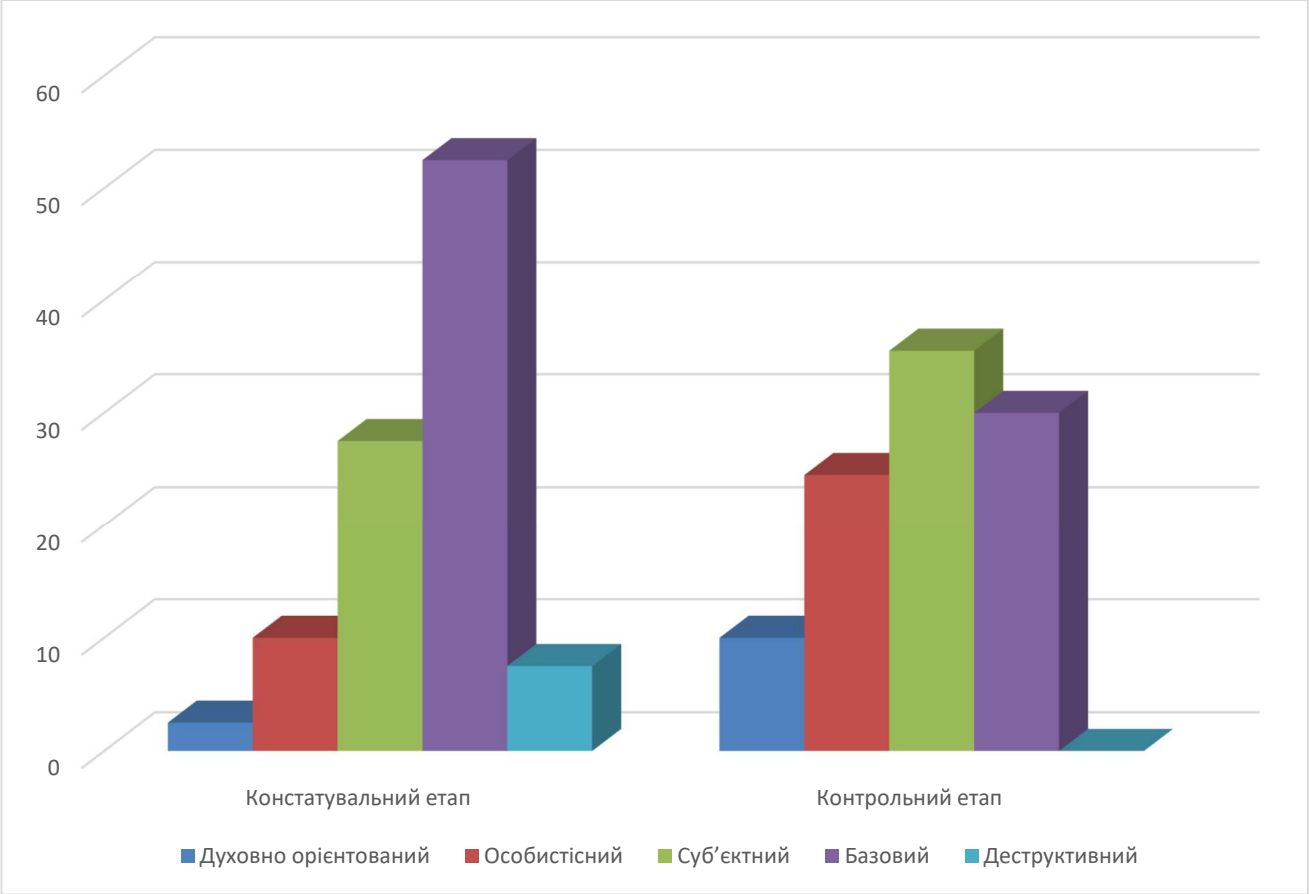


Рис. 5.7. Порівняльні результати дослідження за типом культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності в ЕГ (у %) (констатувальні та контрольні етапи)

Для оцінювання статистичної достовірності виявлених відмінностей у типах культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності за визначеними структурними компонентами (у розрізі КГ та ЕГ) було застосовано статистичний критерій χ^2 – критерій Пірсона, який використовується для:

1) зіставлення емпіричного розподілу ознаки з теоретичним – рівномірним, нормальним або іншим;

2) зіставлення двох, трьох або більше емпіричних розподілів однієї й тієї ж ознаки [247].

Критерій $\chi 2$ обчислюється за формулою:

$$\chi 2 = \sum_{i=1}^{k} \frac{(m_{ei} - m_{\text{т}i})^2}{m_{\text{т}i}}, \qquad (5.1)$$

де m_{ei} – емпірична частота по і-му розряду ознаки;

$m_{\text{т}i}$ – теоретична частота по і-му розряду ознаки;

і – порядковий номер розряду;

k – кількість розрядів ознаки.

Розглянемо техніку обчислення критерію χ2 Пірсона.

Аналізуючи типи сформованості культури самовираження майбутніх вихователів у художній діяльності, розглянемо гіпотези:

H_0 – типи сформованості культури самовираження майбутніх вихователів у ЗДО у художній діяльності не відрізняються від рівномірного розподілу;

H_1 – типи сформованості культури самовираження майбутніх вихователів у художній діяльності відрізняються від рівномірного розподілу.

Теоретична частота рівномірного розподілу ознаки визначається за формулою:

$$m_{\text{т}} = \frac{n}{k}, \qquad (5.2)$$

де n – кількість студентів (сумарна частота);

k – кількість розрядів ознаки (число рівнів).

У нашому випадку $m_{\text{т}} = \frac{120}{5} = 24$.

Порівняємо з цією теоретичною частотою всі емпіричні частоти. Обчислимо емпіричне значення критерію χ2 за таблицею 5.7.

Щоразу необхідно перевіряти, чи дорівнює нулю сума різниць ($m_{ei} - m_{\text{т}i}$). Якщо ця умова не виконується, то даний факт свідчить про те, що в підрахунку частот або різниць допущено помилку.

Таблиця 5.7

Таблиця емпіричного значення

критерію узгодженості розподілів χ2 Пірсона

Розряди	Емпіричні частоти (m_{ei})	Теоретичні частоти ($m_{\text{т}i}$)	$(m_{ei} - m_{\text{т}i})$	$(m_{ei} - m_{\text{т}i})^2$	$\frac{(m_{\text{ei}} - m_{\text{ті}}).^2}{m_{\text{ті}}}$
Духовно орієнтований	10	20	–10	100	5,0000
Особистісний	24,5	20	4,5	20,25	1,0125
Суб'єктний	35,5	20	15,5	240,25	12,0125
Базовий	30	20	10	100	5,0000
Деструктивний	0	20	–24	576	24,0000
Суми	*100*	*100*	*0*		χ_e^2 = 47,0250

Емпіричне значення критерію χ2 Пірсона в нашому випадку дорівнює χ2 = 47,0250.

Знайдемо число ступенів свободи v = k – 1, де k – кількість розрядів. У нашому випадку v =5 – 1 =4.

Після цього за таблицею критерію χ2 знайдемо критичні значення:

$$\chi_{кр}^2 = \begin{Bmatrix} 9{,}488\ (a \leq 0{,}05) \\ / \\ 13{,}277\ (a \leq 0{,}01) \end{Bmatrix}$$

Після цього порівнюємо χ_e^2 з $\chi_{кр}^2$. У нашому випадку $\chi_{кр}^2 < \chi_e^2$, або $\chi_{кр}^2$ (0,05)=9,488; $\chi_{кр}^2$ (0,01)=13,277 < 47,025.

Зважаючи на представлені вище підрахунки, можемо констатувати про достовірність одержаних даних, що дає змогу спростувати на формувальному етапі дослідження нульову гіпотезу (H_0), а також підтвердити альтернативну гіпотезу (H_1).

Проведена експериментальна робота дає можливість зробити висновок про те, що розв’язати проблему розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності лише педагогічними засобами неможливо. Для цього потрібні також системні зміни в організації освітнього процесу в закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку майбутніх вихователів ЗДО, акцентування уваги на культурі самовираження, творчому потенціалі особистості, вдосконалення підготовки до інноваційної педагогічної діяльності.

Отже, аналіз результатів формувального етапу експерименту, динаміка якісних і кількісних змін у типах культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності доводить доцільність проведеної експериментальної роботи, оскільки мети нашого дослідження досягнуто, а визначенні завдання виконано.

Основні наукові результати розділу опубліковано у таких працях автора [405; 407; 408; 413; 414; 415; 416; 417; 418; 419; 420; 421; 422; 424; 425; 426;].

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичний аналіз досліджуваної проблеми, розроблено, науково обґрунтовано та експериментально перевірено систему роботи з розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності. Результати дослідження свідчать про досягнення його мети, розв'язання поставлених завдань, що дало підстави для таких *висновків:*

1. На основі результатів аналізу філософської, психологічної, педагогічної та культурологічної літератури й чинного законодавства у царині сучасної освіти обґрунтовано актуальність досліджуваної проблеми, розроблено її дефініційно-смислові поняття. Встановлено, що розвиток культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО є важливою складовою їхньої професійної підготовки. Зафіксовано наявність прямої залежності між модернізацією освітнього простору України, формуванням у закладі вищої освіти особистісних і професійних якостей майбутніх вихователів та здатністю самовиражатися у соціально прийнятний спосіб. Спрогнозовано, що позитивні зміни у професійній підготовці майбутніх педагогів мають відбутися внаслідок упровадження системного, діяльнісного, особистісно орієнтованого, аксіологічного, культурологічного та компетентнісного підходів; гуманізації цілей і принципів навчального та виховного процесів; осучаснення освітніх технологій, урахування внутрішніх та зовнішніх детермінант особистісного зростання майбутніх вихователів ЗДО.

Недостатня розробленість порушеної проблеми актуалізувала необхідність її поглибленого вивчення, розкриття сутності провідних категорій та розробки адекватної предмету і завданням дослідження комплексної методики. «Культуру самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності» кваліфіковано як інтегративну особистісну характеристику, суб'єктну активність, що виявляється у діях, незалежних від зовнішніх впливів; здатність організовувати, виконувати, змінювати, контролювати, регулювати та корегувати самостійну діяльність, презентувати здібності й досягнення, виявляти творчість, дотримуватися норм культури.

2. Обґрунтовано концептуальні й теоретико-методичні підходи до проблеми розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО. Досліджуване явище характеризується як особистісний інтеграл, який об'єктивується в самоорганізованій діяльності (цілепокладанні, мотивації, способах дій, проміжних та кінцевих продуктах художньої діяльності) й визначається системою пріоритетних життєвих, професійних і культурологічних цінностей. Культура самовираження майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти виявляється в: особливостях (відмінних властивостях), способах (систематизованій сукупності дій, спрямованих на досягнення мети), результатах (проміжних і кінцевих), самоорганізованій діяльності. Концепцію дослідження забезпечено єдністю методологічного, теоретичного та методичного аспектів.

Методологічним концептом засвідчено реалізацією *системного* (організація художньої діяльності через інтеграцію шляхом інтегрування різних її видів, комплексне застосування освітніх технологій); *діяльнісного* (актуалізація суб'єктної позиції, надання досліджуваним права вибору мети, змісту, засобів, саморегуляції, самоконтролю, самооцінки художньої діяльності); *особистісно орієнтованого* (самовизначення, творче самовираження, педагогічна рефлексія); *аксіологічного* (ціннісно-смислова позиція, вияв гуманістичної спрямованості); *культурологічного* (врахування індивідуальних, регіональних, етнічних особливостей; окультурення потреб; удосконалення комунікативних і презентаційних умінь; відкритість до інновацій); *компетентнісного* (яким засвідчується ефективність освітнього процесу; комплекс знань, умінь, навичок та системи цінностей майбутнього вихователя) наукових підходів.

Теоретичний концепт розкриває основні теоретичні засади дослідження порушеної проблеми, психолого-педагогічні знання, важливі для визначення сутності провідних понять; критерії, показники, рівні сформованості компонентів досліджуваного явища, типи культури самовираження; організаційно-педагогічні умови оптимізації процесу розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності.

Методичний концепт пов'язаний із розробкою, експериментальною апробацією та впровадженням у педагогічну практику системи цілеспрямованого розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності; перевіркою її ефективності; уведенням студентів у позицію активних суб'єктів розумової, практичної, духовної, комунікативної та презентаційної діяльності; збагаченням процесу самовираження художніми засобами та прийомами; трансформацією традиційного процесу підготовки фахівців; зміщенням акцентів освітньої діяльності з вимірів культури корисності у виміри культуру гідності.

3. Визначено критерії і показники розвитку культури самовираження майбутніх вихователів у художній діяльності: *організаційно-конструктивний* (базова якість: організованість), *аксіологічний* (базові якості: повага до інших та власна гідність), *перетворювальний* (базова якість: креативність), *комунікативний* (базова якість: комунікабельність). До кожного критерію визначено *відповідні показники.* Виокремлено структурні компоненти досліджуваного феномену: *когнітивний* (адекватність, глибина, складність, широта, систематизованість та аргументованість знань, усвідомлення специфіки професії та художньої діяльності, власних чеснот і вад, особливостей дітей дошкільного віку); *емоційно-ціннісний* (позитивне ставлення до професії, художньої діяльності, до себе як особистості та професіонала, до майбутніх вихованців); *поведінковий* (сформованість організаційних, аксіологічних, креативних і комунікативних умінь). Розроблено авторську типологію культури самовираження майбутніх вихователів у художній діяльності, що включає наявність п'яти типів: *духовно орієнтованого, особистісного, суб'єктного, базового* та *деструктивного.* Представники кожного типу різняться модальністю, повнотою представленості та стабільністю проявів базових особистісних якостей – організованості, поваги до інших, почуття власної гідності, креативності й комунікабельності.

Установлено, що лише 2,5% майбутніх вихователів ЕГ та 2,0% КГ віднесені до духовно орієнтованого типу культури самовираження; 10% студентів ЕГ та 12,5% КГ відповідають характеристикам особистісного типу; 27,5% досліджуваних

ЕГ та 28,0 % КГ належать до суб'єктного типу; 7,5% ЕГ і 7,0% КГ молоді віднесено до деструктивного типу. Найчисельнішим виявився склад базового типу – 52,5% ЕГ та 50,5% КГ досліджуваних.

4. Визначено внутрішні та зовнішні чинники впливу на культуру самовираження майбутніх вихователів у художній діяльності. До *внутрішніх* віднесено особливості розвитку самосвідомості: уявлення про себе як особистість та фахівця, адекватна самооцінка, ціннісне самоставлення. З*овнішніми* чинниками виступили: зміст та види художньої діяльності, їхня інтеграція в освітньому процесі, форми організації самостійної художньої діяльності, надання студентам права на прояви творчості. Встановлено, що оптимізація процесу розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності передбачає їхнє обов'язкове врахування. Відсутність балансу між ними уповільнює особистісне та професійне зростання.

5. Обґрунтовано і представлено структурно-функціональну модель розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності. Визначено, теоретично обґрунтовано та практично зреалізовано такі *організаційно-педагогічні умови* оптимізації освітнього процесу: розвиток у майбутніх вихователів позитивної «Я-концепції» та ціннісного самоставлення; збагачене наповнення позитивним змістом міжособистісної взаємодії у системі «викладач – студент – студент», стимулювання позитивної мотивації до самовираження у художній діяльності; змодельовано зміст художньої освіти на засадах інтегрованого підходу, гармонійного поєднання індивідуальних та колективних форм її організації, застосування завдань відтворювального і творчого характеру; забезпечено у викладанні дисциплін професійної підготовки художньо-естетичної спрямованості баланс творчо-продуктивної, ціннісно-смислової та духовної складових.

Схарактеризовано варіативний і комплексний підходи до низки методів: вправляння майбутніх вихователів у самоаналізі, самооцінці, самоконтролі та самопрезентації; використання щоденника самоспостережень; створення ситуацій успіху; організація тренінгів та ділових ігор; моделювання проблемних ситуацій;

проведення групових дискусій; виконання досліджуваними творчих завдань; аналіз ними продуктів творчої діяльності; використання методу проєктів та методу незакінчених речень. Вони стали запорукою оптимізації процесу розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності. Комплексна методика уможливила позитивний вплив на когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий компоненти культури самовираження й особистісний феномен у цілому.

6. Доведено, що розвиток культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності згідно з розробленою та впровадженою в педагогічну практику авторською структурно-функціональною моделлю, характеризується позитивною динамікою: кількість студентів духовно орієнтованого типу в ЕГ збільшилася на 7,5%; особистісного типу – на 14,5%; суб'єктного типу – на 8%. Натомість кількість студентів ЕГ базового типу зменшилися на 22,5%, а деструктивного типу культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності не діагностовано. Найбільш значущі й переконливі якісно-кількісні зміни відбулися у культурі самовираження майбутніх вихователів експериментальної групи, віднесених до особистісного, суб'єктного та деструктивного типів культури самовираження у художній діяльності.

Порівняння даних контрольного та констатувального етапів дослідження свідчать про те, що структурно-функціональна модель оптимізації процесу розвитку культури самовираження майбутніх вихователів у художній діяльності значно ефективніша за традиційну, про що статистично свідчать показники когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінкового компонентів.

7. Розроблено та експериментально перевірено методичне забезпечення процесу розвитку культури самовираження майбутніх вихователів у художній діяльності; схарактеризовано методику діагностування її стану; упроваджено в освітній процес ЗВО структурно-функціональну модель оптимізації процесу розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності, репрезентовану у навчально-методичному посібнику «Розвиток

культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності».

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми розвитку культури самовираження майбутніх вихователів у художній діяльності. *Перспективними напрямами* є вивчення впливу індивідуальної історії розвитку, вікових особливостей, етнічної приналежності та регіональних відмінностей на означений феномен; дослідження специфіки розвитку особистісної компетентності майбутніх вихователів як запоруки становлення їхньої культури самовираження; вивчення спільного / відмінного у розвитку культури самовираження майбутніх педагогів дошкільної та початкової шкільної ланок освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абакирова Т. П. Формирование коммуникативных свойств будущих педагогов. *Проблемы подготовки педагога на современном этапе*: тезисы докладов региональной научно-практической конференции (г. Новосибирск, 20–21 октября 2020 г.). Новосибирск : НГПУ, 2000.

2. Абдулина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. Москва : Просвещение, 1984. 208 с.

3. Абдуллин Э. Б. Методологический анализ проблем музыкальной педагогики в системе высшего образования : учебное пособие. Москва : Прометей, 1990. 188 с.

4. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. Москва : Наука, 1980. 334 с.

5. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. Москва : Мысль, 1991. 300 с.

6. Абульханова-Славская К. А. Типология активности личности. *Психологический журнал*. 1985. № 5. С. 3–18.

7. Аверьянов А. Н. Категория «система» в диалектическом материализме. Москва : Наука, 1974. 271 с.

8. Адакин Е. Е. Теория и методика развития творческого потенциала студентов вуза : дисс. … д-ра пед. наук: 13.00.08 / ГО ВП «Кемеровский государственный университет». Кемерово, 2006. 430 с.

9. Аза Л. А. Воспитание как философско-социологическая проблема. Киев : Наукова думка,1993. 128 с.

10. Алексеев Н. А. Личностно ориентированное обучение: вопросы теории и практики : монография. Тюмень : Изд-во ТГУ. 1996. 216 с.

11. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Київ : Либідь, 1998. 436 с.

12. Алєксєєва С. В. Формування готовності майбутніх фахівців до реалізації професійної кар’єри. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та*

учнівської молоді : зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д. Г., 2012. Вип.16. Кн. 2. С. 3–12.

13. Алиев Ю. Б. Воспитательный потенциал музыкального искусства. *Музыкальная психология и психотерапия*. 2007. № 1. С. 13–18.

14. Аляєв Г. Є. Філософський універсум С. Л. Франка. Персоналістична метафізика всеєдності в горизонтах нової онтології XX століття : монографія. Киев : ПАРАПАН, 2002. 368 с.

15. Аль-Рикаби Азиз Меза. Формирование творческого самовыражения студентов в процессе художественного образлования в педагогическом вузе : дис. … канд. пед. наук. Воронеж, 2010. 171 с

16. Амеліна С. М. Тренінги з розвитку умінь та навичок діалогічного спілкування: посібник. Дніпропетровськ : Пороги, 2005. 73 с.

17. Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. Минск : Университетское, 1990. 560 с.

18. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике. Москва : Изд. дом Шалвы Амонашвили, 1996. 494 с.

19. Ананьев Б. Г. К психофизиологии студенческого возраста. Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1974. С. 3–25.

20. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 263 с.

21. Ананьев Б. Г. Структура личности. Избранные психологические труды: в 2-х т. / под ред. А. А. Бодалева. Москва, 1980. Т. 1. С. 149−162.

22. Ананьєв Б. Г. Человек как предмет познания. Ленинград : Изд-во Ленинград. ун-та, 1966. 339 с.

23. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Основы педагогики творчества. Казань : Изд-во Казанского университета, 1988. 288 с.

24. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития : в 2 т. Казань : Изд-во КГУ. 1996. Т.1. 550 с.; Т.2. 1998. 317 с.

25. Андрюхина Л. М. Культура и стиль: педагогические тональности. Екатеринбург, 1995. 186 с.

26. Андрющенко В. П. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів до музично-естетичної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2000. 20 с.

27. Анисимов С. Ф. Духовные ценности: производство и потребление. Москва : Мысль, 1988. 253 с.

28. Аніщук А.М. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з дітьми в умовах інклюзивної освіти. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. : Психолого-педагогічні науки.* 2013. № 5. С. 213–218.

29. Антонова О. Є. Базові знання з педагогіки: становлення, розвиток, технологія формування : монографія. Вид. 2-ге, допов. Житомир : Житомир. держ. ун-т, 2004. 276 с.

30. Анцыферова Л. И. К психологии личности как развивающейся системы. Психология формирования и развития личности. Москва, 1981. С. 212–242.

31. Апраксина О. А. Методика музыкального воспитания в школе : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Музыка и пение». Москва : Просвещение, 1983. 224 с.

32. Апресян Р. Г. Одухотворенность. Москва : Республика, 1991. С. 13–17.

33. Арнхейм Р. Новые очерки по психологи искусства / пер. с англ.; науч. ред. и вступ. ст. В. П. Шестакова. Москва : Прометей, 1994. 352 с.

34. Артемова Л. В. Педагогіка і методика вищої школи: навч.-метод. посіб. Киев : Кондор, 2008. 272 с.

35. Артемьева Ю. Ю. Формирование профессионально-художественных учений у будущих специалистов в области дизайна : дис. … канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2008. 203 с.

36. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. Изд. 2. Москва, 1971. Кн. 1/2, 376 с.

37. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности. Москва : Мысль, 1976. 158с.

38. Асмолов А. Г. Личность как предмет психологического исследования. Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1984. 105 с.

39. Асмолов А. Г. Психология личности: принципы общепсихологического анали за : учебник. Москва : Академия, 2002. 416 с.

40. Асташкина Н. В. Индивидуализация высшего гуманитарного образования. Москва – Нижний Новгород, 2000. 172 с.

41. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды. Москва : Педагогика, 1989. 560 с.

42. Багрій К. Л. Проблемні лекції як спосіб формування у студентів творчого підходу до навчання. *Вісник Чернівецького торговельно-економічногоінституту. Економічні науки.* 2013. Вип. 3. С. 337–340.

43. Баженов Л. В. Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення, перспективи розвитку. Хмельницька область : монографія / авт. кол. : М. І. Алєщенко, Л. В. Баженов ; Нац. Акад. пед. наук України, Асоц. ректорів пед. ун-тів Європи та ін. Київ : Знання України, 2010. 447 с.

44. Базовий компонент дошкільної освіти / авт. кол-в : А. М. Богуш, Г. В. Бєлєнька, О. Л. Богініч та ін., наук. кер. М. Богуш. Київ, 2012. 26 с.

45. Балл Г. О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах). Вид 2-ге, доп. Житомир : ПП «Рута», Волинь, 2008. 232 с.

46. Балл Г. О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах). Житомир : ПП «Рута», Волинь, 2008. 253 с.

47. Балл Г. О., Мєдінцев В. О. Особистість як індивідуальний модус культури і як інтегративна якість особи. *Горизонти освіти.* 2011. № 3. С. 7–14.

48. Баренбойм Л. А. Музыкальная педагогика и исполнительство. Ленинград : Музыка, 1974. 336 с.

49. Баренбойм Л. А. Фортепианная педагогика. Москва : Музыка, 1967. 212 с.

50. Барышева Т. А. Диагностика эстетического развития личности : учебно-методическое пособие. Санкт-Петербург : РГПУ им. А. И. Герцена, 1999. 140 с.

51. Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. Москва, 1975. 364 с.

52. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. Москва : Исскуство, 1986. 445 с.

53. Беда Г. В. Основы изобразительной грамоты: рисунок, живопись, композиция. Изд. 2-е перераб. и доп. Москва : Просвещение, 1981. 239 с.

54. Белая Н. Л. Формирование творческой активности студентов музыкально-педагогических факультетов в процессе индивидуального обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Киевский гос. пед. ин-т имени А. М. Горького. Киев, 1985. 22 с.

55. Бенедиктов Б. А. Психология обучения и воспитания в высшей школе. Москва : Высшая школа, 2001. 224 с.

56. Бенера В. Є. Пізнавальний аспект самостійності майбутнього педагога. Пошуки, проблеми, перспективи : монографія. Тернопіль : Воля, 2006. 324 с.

57. Бергсон А. Смех. Психология эмоций / под ред. В. К. Вилюнаса. Москва : Изд-во МГУ, 1984. С. 186–191.

58. Бердяев Н. А. О назначении человека. Москва : Республика, 1993. 382 с.

59. Бердяев Н. А. Самопознание: опыт философской автобиографии. Москва : Книга, 1991. 445 с.

60. Бердяев Н. А. Философия свободного духа. Москва : Республика, 1994. 480 с.

61. Бердяев Н. А. Философия свободы. Смысл творчества. Москва : Правда, 1989. 605 с.

62. Бердяев Н. А.Философия творчества, культури и искусства: в 2-х т. / сост. Р. А. Гальцева. Москва : Искусство, 1994. Т. 1. 541 с.

63. Бердяев Н. А. Философия творчества, культуры и искусства: в 2 т. / сост. Р. А. Гальцева. Москва : Искусство, 1994. Т. 2. 508 с.

64. Берека В. Є., Пісоцька Л. С. Професійна підготовка працівників дошкільної освіти: організаційно-педагогічний аспект: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Хмельницький : ХГПА, 2014. 195 с.

65. Берестенко О. Г. Формування музично-естетичних смаків студентів педагогічних університетів у художньо-творчій діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Луган. нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2008. 20 с.

66. Берлина С. А. Практико-ориентированная технология профессиональной подготовки педагога-психолога : дис. … канд. пед. наук. Москва,1999. 168 с.

67. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / пер. с англ. В. Я. Пилиповского. Москва : Прогресс, 1986. 420 с.

68. Берулава М. Н. Гуманистическое образование в условиях информационной цивилизации. *Педагогика*. 2008. № 7. С. 3–7.

69. Берулава М. Н. Интеграционные процессы в образовании. Интеграция содержания образования в педагогическом вузе. Бийск, 1994. С. 5–10.

70. Беспалько В. П. Персонифицированное образование. *Педагогика*. 1988. № 2. С. 12–17.

71. Бех І. Д. Виховання особистості в соціогенетичному дискурсі. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. Київ : Віра Інсайт, 2001. Кн. 1. С. 15.

72. Бех І. Д. Виховання особистості: підручник. Київ : Либідь, 2008. 848 с.

73. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності. Київ : Либідь, 2006. 272 с.

74. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 1. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ : Либідь, 2003. 280 с.

75. Бех І. Д. Категорія «становлення» в контексті розвитку образу «Я» особистості. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 3 (16). С. 9–22.

76. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. Київ : ІЗМН, 1998. 204 с.

77. Бех І. Д. Особистісно-орієнтована модель виховання як науковий конструкт. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2002. Вип. 3. URL:

http:library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/3/vupysk_2.pdf (дата звернення: 05.12.2016).

78. Бех І. Д. Особистість у системі інноваційних виховних дій. *Матеріали методологічного семінару АПН України* (м. Київ, 16 грудня 2004 р.) / за ред. С. Д. Максименка. Київ, 2005. С. 65–75

79. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності: навч. посіб. Київ : Академвидав, 2009. 248 с.

80. Бехтерев В. М. Мозг: структура, функция, патология, психика: избр. труды: в 2-х т. Москва : Поматур, 1994. Т. 1. 750 с. Т. 2. 795 с.

81. Бєлєнька Г. В. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах ступеневої підготовки: дис. … доктора пед. наук: 13.00.08 / Ін-т пробл. виховання НАПН України. Київ, 2012. 493 с.

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

83. Библер В. С. Нравственность. Культура. Современность. (Философские раздумья о жизненных проблемах). Этическая мисль : научно-публицистические чтения. М., 1990. С. 16–58.

84. Библер В.С. Михаил Михайлович Бахтин, или Поэтика культуры. Москва : Прогресс, 1991. 176 с.

85. 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. Київ : Інформ. системи, 2010. 340 с.

86. Білан Л. Л. Професійна педагогічна діяльність. Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки / відп. ред. проф. Г. В. Самойленко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2013. № 1. С. 8–11.

87. Блауберг И. В., Юдин Э. П. Становление и сущность системного подхода. Москва : Наука, 1973. 270 с.

88. Бобнева М. И. Социальные нормы и регуляция поведения. Москва, 1978. 309 с.

89. Богданова І. М. Технології в освіті: теоретико-методологічний аспект: монографія. Одеса : ТЄС, 1999. 146 с.

90. Богініч О. Л. Шляхи вдосконалення системи підготовки фахівців дошкільної освіти. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку : вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. Черкаси, 2008. Вип. №1. С 42–46.

91. Бойко А. Е. Сучасні підходи до розуміння феномену самовираження особистості. Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : збірник наукових праць. Київ, 2010. Вип. 14. Кн. 11. С. 3–10.

92. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования. *Педагогика*. 1997. № 4. С. 11–17.

93. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. Москва : Издательство «Академия», 2002. 320 с.

94. Богоявленская Д. Б. Пути к творчеству. Москва : Знание, 1981. 96 с.

95. Богуш А. М. Реалізація педагогічних ідей В. Сухомлинського щодо творчого самовираження дитини в сучасній практиці дошкільного закладу. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка. Серія «Педагогічні науки».* Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2008. Вип. 78 (1). С.171–174.

96. Богуш А. М. Культурологічний підхід до організації розвивального середовища у вищому навчальному закладі в аспекті спадщини В. Сухомлинського. *Наука і освіта.* 2010. № 7. С. 8–11.

97. Богуш А., Березовська Л. Творче самовираження дошкільників у художньо-мовленнєвій діяльності: монографія. Одеса: М. П. Черкасов, 2008. 202 с.

98. Бодалев А. А. О потребности и способности личности к саморазвитию. Социально-психологические проблемы личности и коллектива : сб. науч. ст. Краснодар, 1987. С. 3–13.

99. Бодалев А. А. Психология общения: изб. психологические труды. 2-изд. Москва – Воронеж, 2002. 256 с.

100. Божович Л. И. Избранные психологические труды: Проблемы формирования личности / под ред. Д. И. Фельдштейна. Москва : Междунар. пед. академия, 1995. 212 с.

101. Бойко А. М. Феномен «суб'єкт-суб'єктні відносини» – стратегія подальшого розвитку педагогічної теорії і практики. Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць. Спецвипуск 8. Ч. І. Слов'янськ: СДПУ, 2012. С. 3–17.

102. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов-на-Дону : Булат, 2000. 351 с.

103. Бондаревская Е. В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания. *Педагогика*. 1995. № 5. С. 29–36.

104. Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования. *Педагогика*.1997. № 4. С. 11–17.

105. Борев Ю. Б. Эстетика : учебник. Москва : Высш. шк., 2002. 511с.

106. Боришевський М. Й. Психологічні механізми розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. 1996. № 3. С. 26–33.

107. Братусь Б. С. Нравственное сознание личности (психол. исслед.). Москва : Знание, 1985. 64 с.

108. Брушлинский А. В. Творческий процесс как предмет исследования. *Вопросы философии*. 1965. № 7. С. 64–73.

109. Брушлинскимй А. В. Избранные психологические труды. Москва : Изд-во «Институту психологии РАН», 2006. 324 с.

110. Буева Л. П. Духовность, художественное творчество, нравственность. *Вопросы философии*. 1996. № 2. С. 3–9.

111. Бутенко В. Г. Основи духовного розвитку молоді у процесі художньо-естетичної освіти. Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002 : збірник наукових праць до 10-річчя АПН України / Академія педагогічних наук України. Харків : «ОВС», 2002. Ч. І. С. 147–159.

112. Бутенко В. Г. Пріоритетні напрями модернізації художньо-естетичної освіти молоді: досвід і перспективи. *Теоретико-методологічні проблеми розвитку особистості в системі неперервної освіти : матеріали методологічного семінару АПН України* / за ред. С. Д. Максименка. Київ, 2005. С. 283–288.

113. Бутенко Н. Ю. Комунікативні процеси у навчанні: підручник. Київ : КНЕУ, 2004. 383 с.

114. Бутківська Т. В. Ціннісний вимір соціалізації учнів. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 1. С. 130-137.

115. Василенко В. А. Ценность и ценностние отношения. Ленинград, 1966. 244 с.

116. Васянович Г. П. Педагогічна етика : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2011. 248 с.

117. Вазина К. Я. Модель саморазвития человека. Нижний Новгород, 1999. 16 с.

118. Васильева С. В. Интеграция содержания обучения как средство совершенствования профессиональной подготовки специалистов : дисс. … канд. пед. наук. Москва, 1985. 150 с.

119. Ващенко Г. Виховний ідеал: підручник для педагогів, виховників, молоді і батьків. Вид 3-тє. Полтава : Полтавський вісник, 1994. 191 с.

120. Великий тлумачний словник сучасної Української мови / укл. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : Перун, 2001. 1440 с.

121. Вентцель К. Н. О высшем принципе нравственности. *Образование*. 1902. № 2. С. 38–51.

122. Вербець В. В. Теоретико-методологічні засади формування духовно-творчого потенціалу студентської молоді : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2005. 392 с.

123. Вербиненко Ю. Професійна готовність до педагогічної діяльності. Професійна підготовка педагога в контексті європейських інтеграційних процесів: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету. Дрогобич, 2013. С. 119–124.

124. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. Москва : Выс. школа, 1991. 207 с.

125. Ветлугина Н. А. Общие вопросы художественного творчества ребенка. Художественное творчество и ребенок. Москва : Педагогика, 1972. 274 с.

126. Ветлугина Н. А., Кенеман А. В. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду: учебное пособие для пед. институтов по специльности «Дошкольная педагогика и психология». Москва : Просвещение, 1983. 255 с.

127. Взаимодействие и интеграция исскуств в полихудожественном развити школьников / под ред. Г. П. Шевченко, Б. П. Юсова. Луганск : Луган. гос. пед. ин-т, 1990. 180 с.

128. Виговська О. І. Творча педагогічна діяльність в цілісному навчально-виховному процесі : автореф. дис. … на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : 13.00.01 / Укр. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 1995. 25 с.

129. Виготський Л. С. Педагогическая психология / под ред. В. В. Давидова. Москва : АСТ : Атрель, 2010. 671 с.

130. Викулина М. А., Юдакова О. В. Личностно-профессиональный рост студента высшего учебного заведения (основы теории). Нижний Новгород : ВГИПУ, 2006. 121 с.

131. Вилюнас В. К. Психология развития мотивации. Санкт Петербург : Речь, 2006. 458 с.

132. Виноградова-Бондаренко В. Є. Розвиток креативного мислення у студентів. Теоретико-методологічні проблеми розвитку особистості в системі неперервної освіти: матеріали методологічного семінару АПН України / за ред. С. Д. Максименка. Київ, 2005. С. 471–474.

133. Вишневський О. Система цінностей і стратегія виховання. *Рідна школа.* 1997. № 7–8. С. 3–5.

134. Вища освіта України і Болонський процес : навч. посібник / за ред. В. Г. Кременя. Тернопіль, 2004. 236 с.

135. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2003. 125 с.

136. Вітвицька С. С. Особистісно орієнтоване виховання студентів у вищих навчальних закладах освіти. Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 50–78.

137. Власенко Ю. О. Психологічний аналіз інноваційного потенціалу особистості : автореф. дис. … канд. психол. наук: 19.00.01 / Одеський національний ун-т ім. І. І. Мечникова. Одеса, 2003. 19 с.

138. Волков Г. Н. Этнопедагогизация современного воспитания. *Мир образования.* 1997. № 2. С. 67–71.

139. Волкова Н. П. Педагогіка: навч. посіб. Вид. 2-ге, доп. Київ : Академвидав, 2007. 615 с.

140. Волобуева Т. Б. Развитие творческой активности учащихся младших классов средствами новых информационных технологий обучения: дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / АПН Украины, Ин-т педагогики. Киев, 1996. 190 с.

141. Волошенко О. В. Формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної творчості в умовах коледжу: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2000. 180 с.

142. Воропаєва В. Г Формування парадигми культури особистості в умовах мегасоціуму. *Гуманітарний вісник ЗПІА*, 2010. Вип 43. С.138–142.

143. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: психол. очерк : кн. для учителя. Москва : Просвещение, 1991. 94 с.

144. Выготский Л. С. Психология исскуств. Москва : Педагогика, 1987. 344 с.

145. Выготский Л. С. Собрание починений : в 6 т. / гл. ред. А. В. Запорожец. Москва : Педагогика, 1982. Т. 2. 504 с.

146. Гаврилова Т. П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии. *Вопросы психологии*. 1975. № 2. С. 147–158.

147. Гавриш Н. Желанова В. Зрозуміти іншого, щоб наблизитись до себе. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2009. № 6. С. 7–13.

148. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному дитинстві : дис. ... доктора пед. наук: 13.00.02 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2002. 438 с.

149. Гавриш Н. В. Як ми виховуємо творчу особистість. *Палітра педагога.* 2000. № 3. С. 13–17.

150. Гавриш Н. Матриця професійних можливостей: перезавантаження. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2016. № 12. С. 4–8.

151. Галаманжук Л. Л. Підготовка майбутніх дошкільних педагогів до комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні старших дошкільників : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / ТНПУ ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2007. 20 с.

152. Галицких Е. О. Диалог в образовании как способ становления толерантности: учебно-методическое пособие. Москва : Академический Проект, 2004. 240 с.

153. Галицких Е. О. Интегративный подход как теоретическая основа профессионально-личностного становления будущего педагога в университете : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / РГПУ имени А. И. Герцена. Санкт-Петербург, 2002. 387 с.

154. Галкина Т. В. Диагностика и развитие креативности. Развитие и диагностика способностей / Л. Г. Алексеева, А. Н. Воронин, Т. В. Галкина. Москва : Наука, 1991. С. 170–178.

155. Гессен С. И. Мировоззрение и образование : пособие для пед. университетов, институтов и колледжей. Москва, 1996. С. 101–120.

156. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. Москва : Школа-Пресс, 1995. 448 с.

157. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта. Психология мышления: сб. переводов с нем. и англ / под ред. А. М. Матюшкина. Москва : Прогресс, 1965. С. 433–456.

158. Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности: сборник / пер. с англ. и фр. / состав. Л. И. Василенко, В. Е. Ермолаева; ввод. ст. Ю. А. Шрейдера. Москва : Прогресс, 1990. 495 с.

159. Глузман А. В. Университетское педагогическое образование: опыт системного исследования: монография. Киев : Издательский центр «Просвита», 1996. 312 с.

160. Гогоберидзе А. Г., Деркунская В. А. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2005. 320 с.

161. Гомонюк О. Значення ціннісно-смислової компетентності у формуванні цінностей професійної діяльності майбутнього педагога. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія «Педагогіка».* 2018. Вип. 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2018_3_5 (дата звернення: 05.11.2018).

162. Гомонюк О. Особистий аспект діяльності майбутнього педагога –спосіб його саморозвитку та самореалізації. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія «Педагогічні науки».* 2016. № 4. С. 66–76. URL: http:// nbuv.gov.ua/UJRN/znpnadpcpn_2016_4_8 (дата звернення: 12.02.2017).

163. Гончар Н. П. Формування готовності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до використання інтерактивних технологій: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / ДВНЗ «Університет менеджменту освіти». Київ, 2015. 306 с.

164. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

165. Грама Г. П. Підготовка майбутніх вихователів до формування елементарних математичних уявлень у дошкільників : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2010. 20 с.

166. Грама Н. Г. Теоретико-методичні засади фахової підготовки педагога-вихователя дошкільного закладу до економічного виховання дітей : автореф. дис.

... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2004. 45 с.

167. Грищенко Н. В. Феномен творчості (філософсько-онтологічні засади) : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.01 / Харківський університет. Харків, 1995. 22 с.

168. Громакова С. В. Подготовка студентов к использованию комплекса искусств в художественном воспитании детей дошкольного возраста : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01. / Москов. гос. пед. ун-т. Москва, 1994. 19 с.

169. Громов Е. С. Природа художественного творчества: кн. для учителя. – Москва : Просвещение, 1986. 289 с.

170. Губерський Л., Андрущенко В., Михальченко М. Культура. Ідеологія. Особистість: методолого-світоглядний аналіз. Київ : Знання України, 2002. 55 с.

171. Гузенко В. А. Феномен творчества. Социально-философский анализ : дис. ... канд. филос. Наук : 09.00.03 / Днепропетровский гос. техн. ун-т железнодорожного транспорта. Днепропетровск, 1997. 157 с.

172. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти: монографія. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. 243 с.

173. Гуманістичне виховання дітей дошкільного віку в контексті інноваційної педагогічної діяльності : монографія / за наук. ред. Т. І. Поніманської, І. М. Дичківської. Рівне : Волинські обереги, 2012. 208 с.

174. Гуревич П. Культурология : учебник. Москва : Гардарики, 2005. 280 с.

175. Гуревич П. С. Философия человека : монография. Москва : ИФРАН, 1999. 218 с.

176. Гуревич П. С., Фролов И. Т. Антропоцентризм как мировоззренческая установка. *Тезисы 8 Ежегодной конференции кафедры философии РАН* (г. Москва, 6–7 февраля 1995 г.). Москва, 1995. С. 17–21.

177. Гусинский Э. Н. Построение теории образования на основе междисциплинарного системного подхода. Москва : Школа, 1994. 184 с.

178. Гусинський Э. Н., Турчанинова Ю. И. Введение в философию образования : учеб. пособие. Москва : Логос, 2003. 248 с.

179. Давидов В. В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. Москва : Педагогика, 1986. 240 с.

180. Даниленко Л. І. Творча педагогічна майстерня наук.-метод. посібник. Київ : Логос, 2004. С. 48–61.

181. Давыдкина В. В. Художественные знания, умения и навыки в профессилональной деятельности педагога искусства : дис. ….канд. пед. наук. Москва, 2004. 174 с.

182. Давыдкина В.В.Художественные знания, умения и навыки в профессиональнойф деятельности педагога искусства : дис. …. канд. пед. наук. Москва, 2004- 154 с.

183. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») від 03.11.1993 р. URL: http://zakon.rada.gov.ua/laws/card/896-93%D0%BF/ed19931103 (дата звернення: 11.08.2014).

184. Деркач А. А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. Основы управленческой деятельности. Москва : РАГС, 2000. 536 с

185. Деркач А. А., Степнова Л. А. Развитие аутопсихологической компетентности государственных служащих. Москва : РАГС, 2003. 297 с.

186. Джафарова О. С. Художня діяльність як засіб активізації творчого самовираження учнів початкових класів шкіл-інтернатів. *Актуальні питання мистецької педагогіки.* 2014. Вип. 3. С. 36–40.

187. Джемс У. Психология / под. ред. Л. А. Петровской. Москва : Педагогика, 1991. 369 с.

188. Джирдарьян И. А. Эстетическая потребность. Москва : Наука, 1976. 191 с.

189. Джура О. Особистісно орієнтована освіта в контексті освітніх технологій. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Серія «Філософія».* 2013. Вип. 41 (2). С. 132–143.

190. Дзік М. Культура як вагомий чинник забезпечення стабільного розвитку освіти. URL: https://conference.pu.if.ua/forum/files/11-13052016/9/Dzik.pdf (дата звернення: 11.08.2016).

191. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Практикум : навчальний посібник. Київ : ВД «Слово», 2013. 448 с.

192. Дичківська І. М. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних закладів до інноваційної педагогічної діяльності: теорія і методика : монографія. Рівне : Видавець О. Зень, 2017. 372 с.

193. Дмитренко Т. А. Профессионально-ориентированные технологии обучения в системе высшего педагогического образования : дис. … докт. пед. наук Москва, 2004. 445 с.

194. Додонов В. И. Теоретико-методологические основы духовно нравственного развития. Педагогика. 1994. № 3. С. 73–75.

195. Дошкільна освіта: історія і сьогодення: довідник / упоряд. Л. В. Лохвицька. Тернопіль : Мандрівець, 2011. 208 с.

196. Дробницкий О. Г. Понятие морали. Москва : Наука, 1974. 388 с.

197. Дронова О. О. Педагогічна технологія розвитку у старших дошкільників художнього самовираження на засадах ідей Марії Монтессорі. Гуманізація навчально-виховного процесу. Спецвип. 4. Ч. І. Слов'янськ. 2010. С. 99–109.

198. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. Санкт Петербург : Питер Ком, 1999. 368 с.

199. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

200. Ермолаева-Томина Л. Б. Исследование факторов, детерминирующих индивидуальные различия в проявлении творческой активности. Психология творчества: общая, дифференциальная, прикладная / отв. ред. Я. А. Пономарёв. Москва : Наука, 1990. С. 117–130.

201. Єрмаков І. Г. Нова школа нової України на зламі століть. *Постметодика*. 1996. № 84. С. 23–28.

202. Жаровцева Т. Г. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи з неблагополучними сім'ями : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Одесса, 2007. 44 с.

203. Житная И. В. Педагогические условия развития эстетических эмоций детей старшего дошкольного возраста: дисс. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Ростов-на-Дону, 1997. 168 с.

204. Заброцький М. М. Педагогічна психологія. Лекції : навч. Посібник. Херсон : ОЛДІ-ПЛЮС, 2017. 144 с.

205. Загвязинский В. И., Поляков С. Д. Педагогическое творчество учителя. Москва : Педагогика, 1987. 159 с.

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

207. Запорожец А. В. Избранные психологические труды : в 2-х т. Москва, 1986. Т. 1. 323 с.; Т. 2. 299 с.

208. Заховева А. Г. Искусство и его роль в формировании личности : дис…. канд филос. наук. Иваново, 1999. 140 с.

209. Збірник наукових праць до 10-річчя АПН України. Академія педагогічних наук України. Харків : ОВС. 2002. Ч. І. С. 147–159.

210. Збірник наукових праць до 10-річчя АПН України. Академія педагогічних наук України. Харків: ОВС, 2002. Ч ІІ. С. 211–215.

211. Зданевич Л. В. Використання особистісно орієнтованих технологій у фаховій підготовці майбутніх вихователів до роботи з різними категоріями дітей. Актуальні проблеми дошкільної освіти в Україні : збірник наукових робіт : у 2-х ч. / укл. : Зданевич Л. В., Машкіна Л.А., Миськова Н.М., Пісоцька Л. С. Хмельницький : ХГПА, 2017. Вип. 13. Ч. І. 216 с. С. 110–117.

212. Зданевич Л. В. Впровадження сучасних технологій в процесі забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти : збірник наукових праць / за заг. ред. проф. Л. В. Зданевич, доц. Л. С. Пісоцької, Н. М. Миськової. Хмельницький : ХГПА, 2019. 399 с.

213. Зданевич Л. В. Системно-структурна концептуальна модель підготовки майбутніх вихователів ДНЗ до професійної діяльності. Професійна педагогічна освіта: системні дослідження : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 173–192.

214. Зданевич Л. В. Специфіка професійної підготовки майбутніх вихователів у вищих навчальних закладах України. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи.* 2014. Вип. 2. С. 193–200.

215. Зданевич Л. В. Формування творчого потенціалу майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр.* / редкол. : А. В. Сущенко (голов. ред.) та ін. Запоріжжя : КПУ, 2020. Вип. 69. Т 2. С. 5–9.

216. Зданевич Л. В., Курило О. Й., Попович О. М. Розвиток творчого потенціалу майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки. *Інноваційна педагогіка* : науковий журнал ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій». 2019. Вип. 18. Т. 1. С.187–190.

217. Здібність, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. Житомир : Рута, 2006. 320 с.

218. Здравомыслов А. П. Потребности. Интересы. Ценности. Москва, 1986. 221 с.

219. Зеньковский В. В. Психология детства. Москва : Школа-Пресс, 1996. 336 с.

220. Зинченко В. П. Мир образования или образование мира. *Мир образования.* 1996. № 3. С. 8–15.

221. Зинченко Е. В. Самораскрытие и его обусловленность социально-психологическими и личностными факторами : автореф. дисс. … канд. психол. наук. Ростов-на-Дону, 2000. 23 с.

222. Зрайко Р. І. Смислоціннісний зміст неперервної освіти. *Матеріали методологічного семінару АПН України* (м. Київ, 16 грудня 2004 р.) / за ред. С. Д. Максименка. Київ, 2005. С. 635–641.

223. Зязюн І. А. Концептуальні засади теорії освіти в Україні. *Педагогіка і психологія професійної освіти.* 2000. № 1. С. 11–24.

224. Зязюн І. А. Філософія педагогічного світогляду. *Професійна освіта. Серія «Педагогіка і психологія»* / за ред. І. Зязюна, Т. Левовицького, Н. Ничкало, І. Вільш. Київ–Ченстохова : Вища педагогічна школа у Ченстохові, 2004. Вип. 6. С. 209–222.

225. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія. Черкаси : ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.

226. Зязюн І. А., Пєхота О. М. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій. Київ : Віпол, 2003. 426 с.

227. Зязюн І. Розвиток суб'єктів учіння в координатах «філософії освіти». Ставропігівські філософські студії: Ultima ratio. Ун-т «Львів. Ставропігіон», Інститут мистецтв нац. пед. Ун-ту ім. М. П. Драгоманова. Львів, 2008. Вип. 1. С. 104–119.

228. Иванова В. В. Формирование ценностного самоотношения у будущего учителя при изучении иностранного язика : дис. … канд. пед. наук. Новокузнецк, 2005. 200 с.

229. Игнатьев С. Е., Ломов С. П. Изобразительное искусство. Москва : Дрофа, 2009. 268 с.

230. Іванюк Г. І. Особистісно-орієнтована модель підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: науково-теоретичний збірник* / редкол. : В. Коцур (відп. ред.), М. Вашуленко, І. Бех, С. Максименко, В. Андрущенко та ін. Переяслав-Хмельницький, 2008. Вип. 14. С. 85–88.

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

232. Ильенков Э. В. Личность и творчество. Москва, 1999. 272 с.

233. Каган М. С. Культура как предмет философского исследования. Роль духовной культуры в развитии личности. Ленинград : Знание, 1979. 94 с.

234. Каган М. С. Мир общения: проблемы межсубъектных отношений. Москва : Политиздат, 1988. 315 с.

235. Каган М. С. Философская теория ценности. Санкт-Петербург : ТОО ТК Петрополис, 1997. 205 с.

236. Каган М. С. Человеческая деятельность. Опыт системного анализа. Москва : 1974. С.181–183.

237. Каган М. С. Эстетика как философская наука. Санкт-Петербург : Питер, 1997. 248 с.

238. Казакова Т. Г. Изобразительная деятельность и художественное развитие дошкольников. Москва, 1983. 112 с.

239. Как построить своё «Я» / под. ред. В. П. Зинченко. Москва : Педагогика, 1991. 131 с.

240. Калмыкова З. И. Педагогика гуманизма. Москва : Знание, 1990. 112 с.

241. Калошина И. П. Структура и механизмы творческой деятельности. Москва : МГУ, 1983. 168 с.

242. Калюжная Е. Г. Художественно-творческая деятельность: понятие, структура, педагогический потенциал. *Человек в мире культуры*. Екатеринбург. 2015. С.34–40

243. Кан-Калик В. А. Педагогическая деятельность как творческий процесс : автореф. дисс. … д-ра психол. наук. Ленинград, 1985. 37 с.

244. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. Москва : Просвещение, 1987. 190 с.

245. Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д. Педагогическое творчество. Москва : Педагогика, 1990. 140 с.

246. Караковский В. А. Стать человеком: общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса. Москва, 1993. 80 с.

247. Каракозова Э. В. Гуманизм и цивилизация. Тезисы VIII Ежегодной конференции кафедры философии РАН (6-7 февраля 1995 г.). Москва, 1995. С. 53–55.

248. Карпова Е. Е., Нестеренко В. В. Теоретичні засади індивідуалізації професійної підготовки майбутніх педагогів в умовах заочного навчання у вищому навчальному закладі : монографія. Одеса : Букаєв В. В., 2012. 195 с.

249. Карпова Н. К. Развитие художественно-эстетического мышления будущего учителя в процессе освоения связей искусств : дисс. ... канд. пед. наук. Чебоксары, 2007. 201 с.

250. Карпова Н. К. Теоретические основы синтеза искусств как способа эстетического познания и моделирования личности в условиях информационных технологий : дисс. ... д-ра пед. наук. / Ростов-на-Дону, 1996. 394 с.

251. Кічук Н. В. Індивідуалізація навчально-професійної траєкторії формування майбутнього фахівця – педагогічний сенс портфоліо. *Проблеми освіти* : науковий збірник. К., 2010. Вип. 63. Ч. І. С. 24–28.

252. Кічук Н. В. Індивідуальна траєкторія становлення фахівця: деякі аспекти проблеми. *Становлення особистості професіонала: перспективи і розвиток* : збірник матеріалів Всеукраїнської наук.-практ. конференції. Одеса, 2009. С. 103–105.

253. Кічук Н. В. Педагогічні інновації в системі підготовки фахівця у вищій школі як предмет наукового пізнання. *Проблеми освіти* : науковий збірник. Київ, 2012. Вип. 70. Ч. І. С. 28–32.

254. Кічук Н. В. Проблеми інноваційно-орієнтованої підготовки фахівця у сучасній вищій школі. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку*. 2010. Вип. № 3. URL: http://intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog_editions_emagazine_pedagogical_science_vypuski_n3_2010_st_12/ (дата звернення: 13. 09. 2018).

255. Кічук Н. В. Творча особистість майбутнього фахівця як предмет сучасних педагогічних досліджень. *Актуальні проблеми сучасної науки* : матеріали Міжнародної наук.-прак. конференції. Вінниця, 2008. С. 155–158.

256. Кларин М. В. Личностная ориентация в непрерывном образовании. *Педагогика*. 1996. № 2. С. 15–22.

257. Клехо Ю. Я. Образовательный императив. Москва : Изд-во Исследовательского центра проблем качества подготовки специалистов, 1998. 368 с.

258. Княжева І. А. Теоретико-методологічні засади розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах магістратури : монографія. Одеса : ФОП Бондаренко М. О., 2014. 328 с.

259. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2000. 176 с.

260. Козырева А. Ю. Лекции по педагогике и психологии творчества. Пенза : Научно-методический центр городского отдела народного образования, 1994. 338 с.

261. Колышко А. М. Психология самоотношения : учеб. пособ. Гродно : ГрГУ, 2004. 102 с.

262. Комаровська О. А. Художні цінності сучасних дітей: особливості прояву та діагностування. *Педагогіка і психологія* : вісник НАПН України. 2017. № 4 (97). С. 57–62.

263. Комарова О. А. Освітній потенціал: теоретико-методичні та практичні аспекти формування : монографія. Кіровоград : ДЛАУ, 2009. 336 с.

264. Комісаренко Н. О. Самореалізація як прояв соціального становлення особистості. Рідна школа. 2003. № 1. С. 23–25.

265. Кон И. С. В поисках себя: личность и ее самосознание. Москва : Политиздат, 1984. 335 с.

266. Кон И. С. Личность как субъект общественных отношений. М., 1966. 48 с.

267. Кон И. С. Открытие «Я». Москва : Политиздат, 1978. 367 с.

268. Конвенція про охорону та заохочення різноманітних форм культурного самовираження від 20.01.2010 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/952_008 (дата звернення: 02.02.2014).

269. Коновальчук І. І. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу освіти у формуванні комунікативної готовності дітей до школи. *Андрогогічний вісник* : наук. електрон. журнал. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. Вип. 8. С. 95–102.

270. Коновальчук І. І. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти на засадах компетентнісного підходу: теоретичний аналіз. *Науковий вісник Чернівецького університету. Серія «Педагогіка та психологія».* Чернівці : Чернівецький національний університетт, 2015. Вип. 764. С. 65–72.

271. Кононко Е. Л. Чтобы личность достоялась : монография. Київ : Радянська школа, 1991. 224 с.

272. Кононко О. Л. Аутопсихологічна компетентність майбутніх вихователів: суть, типологія, стратегія розвитку. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2018. Вип. 2 (37). Ч. 1. С. 10–15

273. Кононко О. Л. Дитяча креативність крізь призму Базової програми «Я у Світі». *Дошкільне виховання*. 2008. № 7. С. 3–7.

274. Кононко О. Л. Методологія та методи дослідження з дошкільної педагогіки : навч. посіб. зі спец. 8.01010101 «Дошкільна освіта». Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 165 с.

275. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід) : монографія. Київ : Стилос, 2000. 336 с.

276. Кононко О. Л. Формування у майбутнього фахівця базових якостей особистості. *Горизонти освіти. Психологія. Педагогіка*. № 1. 2014. С.49–54.

277. Концепція «Нова Українська школа». URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 18.05.2016).

278.Концепція розвитку дошкільної освіти. URL : https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-koncepciyi-rozvitku-doshkilnoyi-osviti (дата звернення: 10.05.2016).

279.Концепція розвитку педагогічної освіти України. URL : https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti (дата звернення: 18.05.2016).

280. Корешков В. В. Развитие творческих способностей студентов художественных специальностей в процессе занятий компьютерной графикой : дис. …канд. пед. наук : 13.00.02 / Институт общего образования МОРФ. Москва, 2000. 133 с.

281. Костенко М. А. Технологія навчання професійно-творчому саморозвитку майбутніх вчителів. *Проблеми підготовки студентської молоді до навчально-пізнавальної діяльності* : збірник наук. праць. Київ : Науковий світ, 2002. С.85–90.

282. Костик Є. В. Виховання духовно-моральних цінностей у студентів педагогічних університетів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Східноукраїнський нац. ун-т ім. В. Даля. Луганськ, 2011. 22 с.

283. Костюк Г. С. Избранные психологические труды / под ред. Л. Н. Прокошенко. Москва, 1998. 301 с.

284. Кочерга О. В. Розвиток творчих здібностей. Київ : Посібники і підручники,1998. 79 с.

285. Кочерга О. Виховання моральної культури майбутнього вчителя засобами української етнопедагогіки: витоки педагогічної майстерності. 2014. Вип. 13. С. 172–178.

286. Кравчук П. Ф. Формирование творческого потенциала личности в системе высшего образования : автореф. дис... д-ра филос. наук : 22.00.26 / Московский пед. государ. ун-т имени В. И. Ленина. Москва, 1992. 32 с.

287. Краевский В. В., Бережнова Е. В. Методология педагогики: новый етап : учеб. пособ. для высш. учеб. завед. Москва, 2006. 400 с.

288. Кремень В. Г. Духовність і культура суспільства визначаються розвитком освіти. Освіта у полікультурних суспільствах / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, Є. Нікіторовича, С. Сисоєвої ; Вища педагогічна школа СПВ ; Університет у Б'ялостоці. Варшава, 2012. С. 45–55.

289. Кремень В. Г. Поступ до нової філософії освіти в Україні. *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002* : збірник наукових праць. Харків : ОВС, 2002. Ч. І. С.17–21.

290. Кремень В. Г. Особистість в освітній системі. *Теоретико-методологічні проблеми розвитку особистості в системі неперервної освіти* : матеріали методологічного семінару АПН України / за ред. акад. С. Д. Максименка. Київ, 2005. С. 3–4.

291. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі. Київ : Знання України, 2010. Вид. 2-е. 520 с.

292. Кремень В. Г., Ільїн В. В. Філософія: мислителі, ідеї, концепції : підручник. Київ : Книга, 2005. 528 с.

293. Кремень В. Філософія національної ідеї. Людина, освіта, соціум. Київ : Грамота, 2007. 576 с.

294. Крижко В. В. Антологія аксіологічної парадигми освіти : навч. посіб. Київ: Освіта України, 2005. 528 с.

295. Кримський С. Б. Культура розкриває внутрішню безмежність людини. *Культурологічна думка*. 2009. № 1. С. 18–26.

296. Крупник Е. П. Психологическое воздействие искусства. Москва : Изд-во «Ин-т психологии РАН», 1999. 235 с.

297.Крутій К. Л. Інтеграція в дошкільній освіті як інноваційне явище, або що треба знати про інтеграцію? URL : http://ukrdeti.com/wp-content/uploads/2017/08/Стаття_проф.Крутій-К._Інтеграція.pdf (дата звернення: 18.05.2016).

298. Кудрявцев В. Т. Творческая природа психики человека. *Вопросы психологии*. 1990. № 3. С. 113–120.

299. Культура жизни личности : проблемы теории и методологии социально-психологических исследований / ред. кол. Л. В. Сохань, В. А. Тихонович, Е. А. Донченко и др. Киев : Наукова думка, 1988. 192 с.

300. Купрейченко А. Б. Психология доверия и недоверия. Москва : Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. 571 с.

301. Кучерявий О. Г. Педагогіка і психологія дитячої творчості. *Аспект самоформування вмінь організувати творчість дітей* : навч. посібник. Київ : ІЗМН, 1998. 156 с.

302. Кучерявий О. Г. Теоретичні і методичні основи організації професійного самовиховання майбутніх вихователів дошкільних закладів і вчителів початкових класів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2002. 37 с.

303. Лазарєв М. Л. Малыш, или Рождение до рождения. Москва : Кодекс, 2009. 386 с.

304. Лапчинская И. Развитие художественно-творческих способностей студентов вуза в процессе профессиональной подготовки : дис. … канд. пед. наук . Магнитогорск, 2005. 204 с.

305. Левин В. А. Воспитание творчества. Москва : Знание, 1977. 64 с.

306. Левченко О. О. Культура творчої особистості : монографія. Луганськ : Вид-во СДУ, 1999. 116 с.

307. Леонтьев А. А. Избранные психологические труды : в 2-х т. Москва : Педагогика, 1983. Т 1. 485 с.

308. Леонтьев А. А. Психология общения : пособие для доп. образования. Изд. 2-е, испр. Москва : Смысл, 1997. 365 с.

309. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва, 1977. 304 с.

310. Леонтьев А. Н. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности. *Вестник Московского университета. Серия 14 «Психология»*. 1996. № 4. С. 36–39.

311. Лернер И. Я. Развивающее обучение с дидактической позиции. *Педагогика*. 1996. №2.

312. Лещенко М. П. Технології підготовки вчителів до естетичного виховання за рубежем (на матеріалах Великобританії, Канади, США) : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04 / АПН України ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. К., 1996. 382 с.

313. Линенко А. Ф. Педагогічна діяльність і готовність до неї : монографія. Одеса : ОКФА, 1995. 80 с.

314. Лисенко Н. В. Актуальні напрями удосконалення змісту професійної підготовки майбутніх педагогів ДНЗ: соціальне замовлення сьогодення. *Педагогічний дискурс* : збірник наукових праць / гол. ред. І. М. Шоробура. Хмельницький : ХГПА, 2012. Вип. 13. С. 186–192.

315. Лисенко Н. В. Формування засадничих уявлень і понять у контексті етнокультури: особистісно орієнтований підхід. *Наступність дошкільного навчального закладу і початкової школи у вихованні дітей* : навчально-методичний посібник / за ред. Н. В. Лисенко. 2-е вид. К. : Видавничий Дім «Слово», 2013. С. 134–156.

316. Лисенко Н. Підготовка майбутніх педагогів до використання етнопедагогіки в сучасному інтеркультурному просторі. *Освітній простір України* : науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». Івано-Франківськ, 2014. Вип. 2. С. 49–57.

317. Лисенко О. М. Формування ціннісних орієнтацій особистості майбутнього педагога у професійній підготовці. Scientific Journal Virtus. Issue 27, Oktober, 2018. S. 76–80.

318. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка. Москва : Воронеж, 1997. 384 с.

319. Лисовская В. А. Формирование творческого потенциала личности воспитателя в педвузе : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / КГПИ им. А. Горького. К., 1984. 16 с.

320. Листопад О. А. Аксіологічний і культурологічний підхід до процесу становлення творчої особистості в освіті. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету.* Чернігів : ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка, 2013. Вип. 110. С. 137–140. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_110_42 (дата звернення: 25.06.2015).

321. Листопад О. А. Безперервність творчого розвитку особистості в освіті. *Наука і освіта* : наук.-практ. журнал. Одеса, 2012. № 8. С. 91–95.

322. Листопад О. А. Теоретико-методичні засади формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : монографія. Одеса : Бондаренко М. О., 2015. 327 с.

323. Листопад О. А. Теоретико-методологічні засади формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : монографія. Одеса : ФОП Бондаренко М. О., 2015. 328 с.

324. Литвиненко С. А. Використання воркшопів у підготовці майбутніх психологів до професійної діяльності. *Оновлення змісту, форм і методів навчання і виховання в закладах освіти* : Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Рівне : РДГУ, 2014. Вип. 9 (52). С. 4–9.

325. Литвиненко С. А. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : автореф. дис. … д-ра. пед. наук : 13.00.04 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2005. 40 с.

326. Лихачев Б . Эстетика воспитания. Москва : Педагогика, 1972. 160 с.

327.Личностно ориентированное обучение в процессе профессиональной подготовки специалиста. Сластелин В.О.: *Сибирский педагогический журнал*, 2008. Вип. 1. С.12-16.

328. Ліненко А. Ф. Педагогічна діяльність і готовність до неї : монографія. Одеса : ОКФА, 1995. 180 с.

329. Лобас В. Х. Українська і зарубіжна культура : навч. посіб. Київ : МАУП, 2000. 224 с.

330. Логинова М. В. Проблема выразительности в эстетике В. С. Соловьева, С. Л. Франка, А. Ф. Лосева : дисс. … канд. филос. наук. : 09.00.04 / Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. Москва, 1994. 136 с.

331. Лосєв А. Ф. Философия. Мифология. Культура / редкол. : Т. И. Айзерман, П. П. Гайденко, Л. И. Греков и др. Москва, 1991. С. 21–186.

332. Лохвицька Л. Психолого-педагогічна підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до процесу морального виховання дітей. *Рідна школа*. 2012. № 11 (995). Листопад. С. 70–74.

333. Лук А. Н. Эмоции и личность. Москва : Знание, 1982. 175 с.

334. Лук'янова Л. Концепція освіти дорослих в Україні. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи.* 2011. Вип. 3 (1). С. 8–16. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2011_3(1)__3 (дата звернення: 15.11.2017).

335. Луценко І. О. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх вихователів до організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.08 / Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ, 2013. 40 с.

336. Ляпунова В. А. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей у дошкільних навчальних закладах : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04, 13.00.08 / Мелітопольський державний педагогічний університет ім. Б. Хмельницького. Мелітополь, 2017. 441 с.

337. Мазаракі А. А. Модернізація вищої освіти на основі інноваційних технологій. *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002* : збірник наукових праць до 10-річчя АПН України : у 2-х ч. Харків : «ОВС», 2002. Ч. ІІ. С.17–28.

338. Максименко С. Д., Максименко К. С., Папуча М. В. Психологія особистості : підручник. К. : ТОВ «КММ», 2007. 296 с.

339. Малюков А. Н. Психология переживания и художественное развитие личности : науч.-метод. пособие. Дубна : Феникс, 1999. 256 с.

340. Маноха І. П. Психологія потенціалу індивідуального буття людини: онтологічно орієнтований підхід : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01 / Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Київ, 2003. 48 с.

341. Маркарян Э. С. Вопросы системного рассмотрения культуры в человеческой деятельности. История материализма как теория социального познания и деятельности. Москва : Наука, 1972. 452 с.

342. Марусинець М. М. Прикладні аспекти дослідження професійної ідентичності особистості. *Соціальна психологія*. 2005. № 3 (11). С. 90–97.

343. Марчук М. Г. Аксіологічний потенціал наукового знання: поняття, структура, спосіб актуалізації : автореф. дис. ... д-ра філос. Наук : 09.00.09 / Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Київ, 2003. 40 с.

344. Марчук М. Г. Ціннісні потенції знання : монографія. Чернівці : Рута, 2001. 319 с.

345. Маслоу А. Х. Мотивация и личность. Санкт-Петербург : Питер, 2006. 351 с.

346. Маслоу А. Х. Мотивация и личность ; пер. с англ. А. М. Татлыбаева. Санкт-Петербург : Евразия, 1999. 478 с.

347. Маслоу А. Х. Новые рубежи человеческой природы. Москва : Смысл, 1999. 425 с.

348. Масол Л. М. Духовно-творча константа художнього виховання (методологічний аспект). *Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах* : зб. наук. праць. Київ : Педагогічна думка, 2000. Кн. 1. С. 29–36.

349. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика : монографія. К. : Промінь, 2006. 432 с.

350. Масол Л. М. Підготовка вчителів до поліхудожнього виховання учнів: теоретичні підходи й експериментальний досвід. *Мистецтво та освіта.* 2009. № 2 (52). С. 2–6; № 3 (53). С. 14–20.

351. Масол Л. М.Формування особистості через мистецтво в естетичному середовищі. URL : https://sites.google.com/site/tvorchistvkojnomy/golovna-storinka/z-dosvidu-roboti/formuvanna-osobistosti-cerez-mistectvo-v-esteticnomu-seredovisi (дата звернення: 15.11.2017).

352. Матюшкин А. М. Концепция творческой одаренности. *Вопросы психологии.* 1989. № 6. С. 29–33.

353. Мацук Л. Готовність майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення. *Освітній простір України* : науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». Івано-Франківськ, 2016. № 8. С. 93–97.

354. Мацук Л. Педагогічна компетентність як чинник професійної діяльності та майстерності педагога. *Освітній простір України* : науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». Івано-Франківськ, 2016. №7. С. 82–87.

355. Машкіна Л. А. Підготовка студентів до впровадження педагогічних інновацій в дошкільних закладах : монографія. Хмельницький : ТОВ НВП, Евріка, 2004. 204 с.

356. Машовець М. А. Сучасні підходи до організації педагогічної взаємодії дошкільного навчального закладу та батьків вихованців. *Оновлення змісту, форм і методів навчання і виховання в закладах освіти. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*. Рівне : РДГУ, 2011. Вип. 2 (45). С. 18–24.

357. Мелик-Пашаев А. А., Новлянская З. Н. Ступеньки к творчеству. Москва : Педагогика, 1987. 126 с.

358. Мелик-Пашаев А. А., Новлянская З. Н. Психологические основы художественного развития. Москва : МГППУ, 2005. 160 с.

359. Менегетти А. Введение в онтопсихологию. Пермь : Хортон Лимитед, 1993. 64 с.

360. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі : навч. посіб. / за ред. С. У. Гончаренка, П. М. Олійника. Київ : Вища школа, 2003. 323 с.

361. Методологія експертного оцінювання : конспект лекцій / уклад. : В. П. Новосад, Р. Г. Селіверстов. Київ : НАДУ, 2008. 48 с.

362. Мєднікова Г. С. Українська і зарубіжна культура ХХ ст. Київ : Знання, 2002. 214 с.

363. Мир философии : кн. для чтения : в 2-х ч. / сост. П. С. Гуревич, В. И. Столяров. Москва : Политиздат, 1991. 624 с.

364. Миропольська Н. Є. Естетичне виховання старшокласників засобами мистецтва (концептуальні підходи). *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. Київ ; Житомир : Волинь, 2003. Вип. 5. Кн. 2. С. 18.

365. Миропольська Н. Є. Формування художньої культури учнів загальноосвітньої школи засобами мистецтва слова : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Інститут педагогіки АПН України. Київ, 2003. 425 с.

366. Мистецтво життєтворчості особистості : наук. посіб. : у 2 ч. / ред. рада : Л. В. Сохань, І. Г. Єрмаков та ін. Київ, 1997. Ч. 1: Теорія і технологія життєтворчості. 392 с.

367. Мистецтво у розвитку особистості : монографія / за заг. ред. Н. Г. Ничкало. Чернівці : Зелена Буковина. 2006. 225 с.

368. Моделі підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до професійної діяльності : колективна монографія / за заг. ред. Л. В. Зданевич, К. Л. Крутій. Хмельницький : вид-во ХГПА, 2016. 476 с.

369. Мозгот В. Г. К проблеме социокультурной детерминации музикально-художественного вкуса. *Вопросы психологи*и. 1991. № 1.С. 64–71.

370. Моляко В. О. Психологічна теорія творчості. *Обдарована дитина*. 2004. № 6. С. 2–9.

371. Моляко В. О. Психологічне дослідження творчого потенціалу особистості : монографія / В. О. Моляко ; АПН України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка, лаб. психології творчості. Київ : Педагогічна думка, 2008. 207 с.

372. Морозов А. В. Диагностика креативности : монография. Москва, 2001. 171 с.

373. Морозов А. В. Чернилевский Д. В. Креативная педагогика и психология : учебное пособие. Москва : Академический проект, 2004. 500 с.

374. Мотков О. И. Психологическая культура в мозаике личности. *Знак как психологическое средство: субъективная реальность культуры* : материалы XII Межд. чтений памяти Л. С. Выготского, 14-17 ноября 2011 г. / отв. ред. В. Т. Кудрявцев. Москва : РГГУ: Институт психологии им. Л. С. Выготского, 2011. С. 246–252.

375. Мудрак В. І. Гуманістичні тенденції вищої освіти в інформаційному суспільстві : матеріали методологічного семінару АПН України / за ред. С. Д. Максименка. Київ, 2005. С. 661–668.

376. Мудрак В. І. Гуманістичні тенденції вищої освіти в інформаційному суспільстві. Теоретико-методологічні проблеми розвитку особистості в системі неперервної освіти / за ред. С. Д. Максименка. Київ, 2005. С. 663–664.

377. Мухина В. С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта : монография. Москва : Педагогика, 1981. 240 с.

378. Назайкинский Е. О. О психологии музыкального восприятия. Москва, 1972. 384 с.

379. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року від 25. 06. 2013 р. 344/2013. URL: http: //zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013 (дата звернення: 02.12.2014).

380. Неменский Б. М. Мудрость красоты. Москва : Просвещение, 1987. 255 с.

381. Нестеренко Г. О. Особистість у нелінійному суспільстві : монографія. Запоріжжя : Просвіта, 2004. 140 с.

382. Нечай С. П. Дитина і звуки світу. Аудіальний розвиток дітей як напрямок діяльності вихователя. *Дошкільне виховання*. 2011. № 7. С. 16–20.

383. Нечай С. П. Музичні фантазери. Методичні рекомендації з розвитку креативності для вихователів і музкерівників. *Дошкільне виховання*. 2010. № 11. С. 10–12.

384. Нечай С. П. Теорія і практика підготовки майбутніх вихователів до поліфункціонального застосування музики в аудіальному розвитку дошкільників : дис. … докт. пед. наук. Київ, 2015. 493 с.

385. Нечипорук Л. Портфоліо-технологія як інноваційна особистісно орієнтована технологія навчання у ВНЗ. *Нова педагогічна думка*. 2014. № 1. С. 22–25. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2014_1_7 (дата звернення: 20.08.2017)

386. Никандров Н. Д. Духовные ценности и воспитание человека. Педагогика. 1998. № 4. С. 3–8.

387. Ничкало Н. Г. Неперервній професійній освіті – педагогічні кадри нової генерації. URL: http://refdb.ru/look/3629508.html (дата звернення: 21.12.2017).

388. Новіков Б. В. Творчість як спосіб здійснення гуманізму : монографія. 2-е вид., переробл. і допов. Київ : НТУУ «КПІ», 2006. 308 с.

389. Новые ценности образования: содержание гуманитарного образования / под ред. член-корреспондента РАО О. С. Газмана. Москва : УВЦ Инноватор, 1995. 102 с.

390. Образование в современном мире: состояние и тенденции развития / под ред. М. И. Кондакова. Москва, 1986. 247 с.

391. Образование педагога / под ред. Е. Н. Волковой. Чебоксары : Клио, 1997. 128 с.

392. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. Стратегія реформування освіти в Україні. Київ : КІС, 2003. 296 с.

393. Огнев А. С. Психология субъектогенеза личности : монография. Москва : Изд-во МГГУ, 2009. 137 с.

394. Олійник М. І. Понятійно-термінологічна характеристика сутності проблеми підготовки фахівців дошкільної освіти. Kształcenie zawodowe w perspektywie współczesnych uwarunkowań; pod red. M. Krawczyk-Blicharskiej, J. Miko-Giedyk i S. Kowalskiego. Kielce, 2015. S. 225–236.

395. Олійник М. І. Теоретичні основи моделювання процесів професійної підготовки вихователів ДНЗ у контексті нових підходів до освіти. *Вісник Прикарпатського університету. Серія «Педагогіка».* Вип. XXXVII. Івано-Франківськ, 2011. С. 108–113.

396. Олійник М. І., Брухальська О. А. Сутнісна характеристика готовності майбутнього фахівця дошкільної освіти до професійної мобільності. *Науковий часопис імені М. П. Драгоманова* : зб. наук. пр. *Серія 16 «Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики».* Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. Вип. 19 (29). С. 34–40.

397. Олійник С. В. Актуалізація музично-творчого потенціалу особистості майбутнього вчителя як механізм його духовного становлення. *Вісник Житомирського держ. ун-ту ім. І. Франка*. Житомир, 2007. № 31. С. 51–53.

398. Олійник С. В. Потенційна сутність людини як чинник саморозвитку в умовах особистісно орієнтованого навчання. *Підготовка вчителя у контексті Європейського освітнього простору* : зб. наук. праць / за ред. М. В. Левківського. Київ–Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2005. С. 139–144.

399. Олійник С. В. Психолого-педагогічні умови формування музично-творчого потенціалу майбутнього вчителя. *Вісник Житомирського держ. ун-ту ім. І. Франка.* Житомир, 2005. № 21. С. 219–221.

400. Омельченко Е. А. Мотивационная составляющая культуры самовыражения личности. *Теоретические и методологические проблемы современных наук* : материалы VIII Международной научно-практической конференции (Новосибирск, 19 июля 2013 р.). Новосибирск : ООО Агентство «Сибпринт», 2013. С. 57–66.

401. Омельченко Е. А. Немчинова Л. С. Проявление культуры самовыражения будущих педагогов. *Современные проблемы науки и образования*. 2015. № 4. С. 8–12.

402. Омельченко Е. А. Самовыражение и культура самовыражения педагогов и студентов педагогических вузов. *Теория и практика образования в современном мире* : материалы II Международной научной конференции. Санкт-Петербург : Реноме, 2012. С. 11–14.

403. Онищук І. А. Актуалізація творчого потенціалу зростаючої особистості як педагогічна проблема. *Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності* : збірник матеріалів ІІ Міжнародної науково-практичної конференції. Тернопіль : СПМ «Тайп», 2019. С.112–115.

404. Онищук І. А. Актуальність підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до культури самовираження. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка» /* за заг. ред. А. М. Ломаковича, В. Є. Бенери. Кременець : ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2017. Вип. 7. С 120–128.

405. Онищук І. А. Аналіз чинників розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності. *Освітній просторір України* :

науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». 2019. Вип. 16. С. 109–117.

406. Онищук І. А. Взаємозв'язок культури й освіти у контексті проблеми розвитку творчого самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. праць / ред. кол. : А. В. Сущенко та ін. Запоріжжя : КПУ, 2019. Вип. 67. Т. 2. С. 96–100.

407. Онищук І. А. Визначення ефективності моделі розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладі дошкільної освіти у художній діяльності. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки».* Ніжин, 2019. № 4. С. 117–123.

408. Онищук І. А. Готовність до інноваційної діяльності як запорука формування у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти культури самовираження. SCIENCE AND EDUCATION NEW DIMENSION. Pedagogy and Psychohy (70) Budapest Balohvar. 2018. p. 44–47.

409. Онищук І. А. Діагностика рівнів сформованості культури самовираження майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка» /* за заг. ред. А. М. Ломаковича, В. Є. Бенери. Кременець : ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2018. Вип. 10. С. 78–87.

410. Онищук І. А. До проблеми розвитку культури самовираження майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Проблеми якості дошкільної освіти і професійної підготовки у вищій школі* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Одеса : Видавець Букаєв В. В., 2017. С. 74–76.

411. Онищук І. А. До проблеми формування готовності майбутніх вихователів ДНЗ до розвитку творчого самовираження зростаючої особистості. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка»* / за заг. ред. Ломаковича А. М., Бенери В. Є. Крементенець : ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2016. Вип. 6. С. 40–49.

412. Онищук І. А. До проблеми формування основ художньо-естетичної культури старших дошкільників. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. Київ, 2013. Вип. 17. Кн. 2. С. 62–71.

413. Онищук І. А. Оптимізація формування самовизначення майбутніх фахівців дошкільної освіти у художній діяльності. *Педагогічні науки* : збірник наукових праць. Херсон, 2018. № 81. С. 198–203.

414. Онищук І. А. Експериментальне дослідження особливостей розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Нова педагогічна думка* : науково-методичний журнал. Рівне, 2018. № 2 (94). С. 133–137.

415. Онищук І. А. Інноваційні форми, методи та прийоми розвитку художньо-творчої діяльності дошкільників. *Науковий вісник Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка»* / за заг. ред. А. М. Ломаковича, В. Є. Бенери. Кременець : ВЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка. 2014. Вип. 3. С. 92–100.

416. Онищук І. А. Кількісно-якісний аналіз результатів контрольного етапу експериментального дослідження розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності. *Педагогічний дискурс*. Хмельницький, 2019. Вип. 27. С. 96–101.

417. Онищук І. А. Концептуальні та теоретико-методичні підходи до проблеми розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО. Scientific Journal Virtus. Issue 31, February, 2019. S. 111–115.

418. Онищук І. А. Критерії, показники та типи розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності. *Інноваційна педагогіка* : збірник наукових праць. Одеса, 2019. Вип. 19. Т. 2. С.53–58.

419. Онищук І. А. Мистецтво як засіб оптимізації культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5 «Педагогічні науки : Реалії та перспективи»* / Міністерство освіти і науки України,

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ : Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. Вип. 67. С. 196–200.

420. Онищук І. А. Мистецтво як чинник формування культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір* : матеріали ІІ Міжнародної науково-практичної конференції. Луцьк : ФОП Покрова І. О., 2018. С. 52–58.

421. Онищук І. А. Модель оптимізації процесу розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності. VIRTUS : Scientific Journmal. Montreal, 2019. №35. p. 135–139.

422. Онищук І. А. Музична діяльність як засіб психологічної безпеки в особистісному зростанні дитини. Bzpsenstwo Dawnij Dsis Swlat-Evropa. Polska. Roknuwep 1. 2016. Pozlan 2016. p.185–197.

423. Онищук І. А. Обґрунтування дослідження рівнів сформованості культури самовираження майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Нова педагогічна думка* : науково-методичний журнал. Рівне, 2018 р. № 2 (94). С. 133–137.

424. Онищук І. А. Обґрунтування моделі розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка*. Одеса, 2018. Вип. 3. С. 140–144 (індексується у міжнародній наукометричній базі даних).

425. Онищук І. А. Оптимізація процесу формування культури самовираження майбутніх фахівців дошкільної освіти у художній діяльності. *Педагогічні науки* : збірник наукових праць. Херсон, 2018. № 81. С. 198–203.

426. Онищук І. А. Організаційно-педагогічні умови оптимізації культури самовираження майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Розвиток професійної майстерності педагога*: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції. Тернопіль : СМП «Тайп», 2018. С. 239–240.

427. Онищук І. А. Особливості підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до творчості з орієнтацією на культуру самовираження суб'єктів освітнього процесу. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія « Педагогіка»* / за заг. ред. А. М.

Ломаковича, В. Є. Бенери. Кременець : ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2018. Вип.10. С. 78–87.

428. Онищук І. А. Підготовка фахівців дошкільної освіти до розвитку культури самовираження як педагогічна проблема. *Сучасна система освіти і виховання: досвід минулого – погляд у майбутнє :* матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2017. С. 94–97.

429. Онищук І. А. Пріоритети в підготовці майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Психологічна культура вчителя в контексті викликів сучасності :* збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. Тернопіль : СМП «Тайм», 2017. С. 206–208.

430. Онищук І. А. Психолого-педагогічний аспект проблеми формування культури самовираження майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка» /* за заг. ред. А. М. Ломаковича, В. Є. Бенери. Кременець : ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2018. Вип. 9. С. 60–70.

431. Онищук І. А. Розвиток культури самовираження як важливої складової становлення майбутнього фахівця дошкільної освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 «Педагогічні науки : Реалії та перспективи*». Київ : Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. Вип. 61. С. 213–218.

432. Онищук І. А. Розвиток особистості майбутнього вихователя ЗДО в концепції інноваційного функціонування системи вищої освіти. *Інноватика у вихованні* : зб. наук. праць. / упор. О. Б. Петренко ; ред.. кол. : О. Б. Петренко, Р. Л. Сайчук, Т. С. Ціпан та ін. Рівне : РДГУ, 2019. Вип. 10. С. 200–207.

433. Онищук І. А. Роль культури самовираження в особистісно-професійному становленні майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти. *Нова педагогічна думка* : науково-методичний журнал. 2017. № 4 (92). С. 78–82.

434. Онищук І. А. Самовираження зростаючої особистості у музично-творчій діяльності. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір* : матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції. Луцьк : ФОП Покора І. О., 2016. С. 10–20.

435. Онищук І. А. Сучасні підходи до підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми :* зб. наук. праць. Київ–Вінниця : ТОВ «Друк плюс», 2019. Вип. 54. С. 77–81.

436. Онищук І. А. Теоретико-методичні засади розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності : монографія. Львів : Камула. 2019. 390 с.

437. Онищук І. А. Теоретико-методологічні засади дослідження розвитку творчого самовираження зростаючої особистості. *Педагогічна теорія і практика* : зб. наук. праць. Київ : КиМУ, 2014. Вип. 5. С. 399–411.

438. Онищук І. А. Теоретичне обґрунтування проблеми розвитку у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти культури самовираження. *Неперервна освіта в соціокультурних вимірах* : колективна монографія / за наук. ред. д.п.н. В. М. Слабка ; Н. Г. Ничкало (голова) ; Мін-во освіти і науки, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова (кафедра освіти дорослих). Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2018. 284 с.

439. Онищук І. А. Формування готовності майбутніх вихователів ДНЗ до розвитку творчості дошкільників. *Актуальні проблеми сучасної дошкільної та вищої освіти :* матеріали ІІІ Міжнародної науково-практичної конференції ио 200-річчя Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет». Варшава. 2016. С. 77–81.

440. Онищук І. А. Формування культура самовираження майбутніх фахівців дошкільної освіти як педагогічна проблема. *Актульні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір :* матеріали ІІ Міжнародної науково-практичної конференції. Луцьк : ФОП Покора І. О., 2017. С. 188–191.

441. Онищук І. А. Характеристика сучасних підходів до підготовки майбутніх вихователів ЗДО. *Інноваційна педагогіка* : збірник наукових праць. Одеса, 2019. №17. С. 129–133.

442. Онищук І. А. Чинники розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в художній діяльності. *Нова педагогічна думка* : науково-методичний журнал. Рівне : РОІППО, 2019. №4 (100). С. 111–115.

443. Онищук І. А. Шляхи формування культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності. VIRTUS : Scientific Journmal . Montreal, 2018. October № 27. p. 85–88.

444. Онкович Г. В. Національні пріоритети гуманітарної освіти в системі неперервного навчання. Теоретико-методологічні проблеми розвитку особистості в системі неперервної освіти : матеріали методологічного семінару АПН України / за ред. С. Д. Максименка. Київ, 2005. С. 551–557.

445. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання: навч. посіб. / А. М.Алексюк, А. А. Аюрзанайн, М. І. Підкасистий та ін. Київ : ІСДО, 1993. 336 с.

446. Орлов А. А., Исаев Е. И., Федотенко И. Л., Туревский И. М. Динамика личностного и профессионального роста студента педвуза. *Педагогика*. 2004. № 3. С. 54–60.

447. Орлов А. Б. Психология личности и сущность человека: парадигма, проекция, практика : учеб. пособие для студентов психолог. факультетов вузов. Москва : Изд. центр «Академик», 2002. 272 с.

448.Орлов Ю. М. Восхождение к индивидуальности: книга для учителя. Москва : Просвещение, 1991. 287 с.

449. Оритинський В. В. Педагогіка вищої школи: навч. посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 450 с.

450. Осипова Т. А. Социально-личностное самоопределение учащихся в условиях художественно-естетической среды: автореф. дисс. … канд. пед. наук: 13.00.01 / ГОУВПО «Тюменский государственный педагогический университет». Тюмень, 2006. 31с.

451.Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 472 с.

452.Остапчук О. Є. Розвиток особистості в моделі інноваційного функціонування освітньої системи. *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні*. 1992. 202 с.

453.От культуры полезности к культуре достоинства. *Вопросы психологии.* 1990. № 5/6. С. 5–12.

454.Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України. Київ, 2009. 456 с.

455.Отич О. М. Педагогіка мистецтва: від історичної практики – до теоретичного осмислення. *Рідна школа.* 2010. № 6. С. 14–19.

456.Павелків Р. В. Проблема розуміння та утвердження цінності особистості сучасним педагогом. Оновлення змісту, форм та методів навчанняі виховання в закладах освіти. *Наукові записки РДГУ.* 2017. Вип. 17 (60). С. 3–6.

457.Пави П. Словарь театра. Москва : Прогресс, 1991. 504 с.

458.Пальчевський С. Педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Вид. 2-ге. Київ : Каравелла, 2008. 496 с.

459.Пантилеев С. Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система. Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1991. 110 с.

460.Пантилеев С. Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система. Москва : Изд-во Моск.ун-та, 1995. 120 с.

461.Паламарчук В. Ф. Першооснови педагогічної інноватики. Київ : Знання України. 2005. Т. 1, 2. 420 с.

462.Палишкова І. О. Формування професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів : практико-орієнтований підхід : дис. докт. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2009. 475 с.

463.Парамонов А. Г. Формирование художественно-творческой активносты студентов на занятиях рисунком : дис. … канд. пед. наук. Москва, 2000. 238 с.

464.Педагогічна творчість і майстерність: хрестоматія / укл. Н. В. Гузій. Київ : ІЗМН, 2000. 168 с.

465.Педагогічна творчість: методологія, теорія, технології / В. П. Андрущенко та ін. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. 183 с.

466.Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : монографія / С. О. Сисоєва та ін. ; за ред. С. О.Сисоєвої. Київ : ВІПОЛ, 2001. 572 с.

467.Пекелис В. Д. Твои возможности, человек. Москва : Знание, 1986. 272 с.

468.Пеня Т. Г. Комплекс искусств в формировании художественно-творческих способностей учащихся. *Начальная школа.* 1987. № 3. С. 75–80.

469.Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив. Москва : Политиздат, 1982. 255 с.

470.Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Психология: учеб. для студ. высш. уч. завед. Москва : Академия, 2002. 512 с.

471.Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности. Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. 512 с.

472.Петровский В. А., Калиненко В. А., Котова И. Б. Личностно-развивающее взаемодействие. Ростов-на-Дону. 1995. 88 с.

473.Петрушин В. И. Музыкальная психология. Москва : Академический проект, 2006. 400 с.

474.Пехота Е. Н. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Институт педагогики и психологии профессионального образования АПН Украины. Киев, 1997. 401 с.

475.Печко Л. П. Эстетическая выразительность как категория экологической естетики. *Неклассическая эстетика и современность: вестник Московского университета. Серия «Философия».* Москва, 1994. № 2. С. 48–93.

476.Пєхота О. М., Старєва А. М. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя : монграфія. Вид. 2-ге, допов. та перероб. Миколаїв : Вид-во «Іліон», 2006. 272 с.

477.Пикулева Л. Художественный колектив как социокультурная среда развития детского творчества. *Дошкольное воспитание.* 2007. № 7. С. 39–42.

478.Пихтіна Н. П. Педагогічна творчість: навч.посіб. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2012. 175 с.

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

480.Підкурганна Г. О. Художньо-педагогічна підготовка студентів у світлі новітніх тенденцій методологічної та функціонально-структурної перебудови. Соціалізація особистості : зб. наук праць / за ред. А. Й. Капської. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1999. С. 131–143.

481.Підлипняк І. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи.* 2013. Вип. 44. С. 28–34.

482.Пісоцька Л. Сучасні виміри формування особистості майбутнього вихователя в системі вищої освіти України. *Освітній простір України.* 2014. № 3. С. 88–93.

483.Племенюк М. Г. Художественнач деятельность как фактор развития гуманистической культурі личности будущого учителя : дис. … канд. пед. наук. Кломсомольск-на-Амуре. 2002. 226 с.

484.Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи : навч. посібник для магістрантів і аспірантів. Київ : ТОВ «Філ-студія», 2006. 320 с.

485.Подрєзов В. А. Формування духовної культури майбутнього вчителя засобами музичного мистецтва : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Луган. нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2003. 20 с.

486.Поніманська Т. І. Гуманізація освіти – ознака її якості. *Дошкільне виховання.* 2016. № 9. С. 2–5.

487.Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Академвидав, 2006. 456 с.

488.Поніманська Т. І. Підготовка педагога до виховання дітей старшого дошкільного віку в світлі гуманістичної парадигми. *Науковий вісник Донбасу.* 2013. № 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2013_4_46 (дата звернення: 17.08.2017).

489.Пономарев Я. А. Психология творчества. Москва, 1976. 304 с.

490.Пономарьов Я. А. Психология творчества и педагогика. Москва : Педагогика, 1976. 324 с.

491.Пріма Р. М., Замелюк М. І. Проблема адаптивності майбутнього педагога у контексті його професіоналізації. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту :* науковий журнал. 2009. № 11. С. 87–89.

492.Пріма Р. Мотиваційний компонент у професійному становленні майбутнього педагога. Роль едукаційного середовища у підготовці вчителя сільської школи : навчально-методичний посібник / Р. Пріма, М. Семенюк, Н. Менджелій. Умань : РВЦ «Софія», 2007. С. 29–42.

493.Про вищу освіту : Закон України від 01.01.2016 г. № 1556-VII. URL: http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/print1402759724905695 (дата звернення: 07.12.2014).

494.Про дошкільну освіту : Закон України від 11.07.2001 г. № 2628-III. URL: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14 (дата звернення: 19.12.2017).

495.Про освіту : Закон України від 05.09.2017 г. 2145-VIII. URL: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 25.12.2017).

496.Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція) : у 2 ч. Ч. 1. Від народження до трьох років / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова та ін. ; наук. кер. О. Л. Кононко. Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014. 204 с. (у співавторстві).

497.Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція) : у 2 ч. Ч. 2. Від трьох до шести (семи) років / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова та ін. ; наук. кер. О. Л. Кононко. Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014. 452 с.

498.Проколиенко Л. Н. Образ «Я» как фактор становлення внутреннего мира. Киев, 1990. С. 48–53.

499.Прокопенко О.А. Професійна «Я-концепція» педагогів-дошкільників. Формування інноваційного простору дошкільної освіти : наук. метод. посіб. / упоряд. Н. В. Любченко, О. А. Прокопенко, А. С. Виноградова ; за ред. Є. В. Чернишової ; Ін-т менедж. освіти НАНП України. Київ, 2012. Ч. 1. 112 с.

500.Професійна освіта: словник / уклад. С. І. Гончаренко та ін. ; за ред. Н. Г. Ничкало. Київ : Вища шк., 2000. 381 с.

501.Професійна педагогічна освіта: акме-синергетичний підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2011. 389 с.

502.Пряникова В. Г. Антрополого-гуманистическое направление в отечественной педагогике. *Педагогика*. 1995. № 3. С. 92–97

503.Психология и проблемы человекознанния / авт. Б. Ананьєва. Москва : Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж : НПО «МОДЭК». 1996. 384 с.

504.Психология личности: словарь-справочник / под ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. Киев : Рута, 2001. 320 с.

505.Психология творчества: общая, дифференциальная, прикладная / отв. ред. Я. А. Пономарев. Москва : Наука, 1990. 222 с.

506.Психологічне дослідження творчих перцептивних процесів на різних вікових рівнях : монографія / В. О. Моляко та ін.; за ред. В. О. Моляко. Кіровоград : Імекс, 2012. 209 с.

507.Психологічне дослідження творчого потенціалу особистості : монографія / наук. кер. авт. кол. В. О. Моляко. Київ : Педагогічна думка, 2008. 207 с.

508.Психологічний словник / ред.-упоряд. В. І. Войтко. Київ : Вища шк., 1982. 215 с.

509.Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів / ред. В. Б. Шапар та ін. Харків : Прапор, 2009. 762 с.

510.Психологічні тренінги / упоряд. О. Главник. Київ : Шк. світ, 2002. 111 с.

511.Психологія і педагогіка життєтворчості : навч.-метод. посібник / ред. В. Доній, Г. Несен, Л. Сохань, І. Єрмаков. Київ : Інститут змісту і методів навчання, 1996. 792 с.

512.Психологія особистості: хрестоматія : навч. посіб. / О. Б. Мельничук, Р. Ф. Пасічняк, Л. М. Вольнова та ін. К.: Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова, 2009. 532 с.

513.Радынова О. П. Профессиональная направленность фортепианного обучения студентов факультетов дошкольного востпитания пединститутов (на материале музыкальной специализации) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Моск. гос. открытый пед. ун-т. Москва, 1984. 219 с.

514.Радынова О. П. Формирование основ музыкальной культуры у дошкольников : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.07, 13.00.08 / Моск. гос. открытый пед. ун-т. Москва, 1998. 52 с.

515.Радынова О. П., Катинене А. И., Палавандишвили М. Л. Музыкальное воспитание дошкольников : пособие для студентов пед. ин-тов, учащихся пед. училищ и колледжей, муз. руководителей и воспитателей дет. сада / под ред. О. П. Радыновой. Москва : Просвещение, 1994. 223 с.

516.Райко В. В. Формування моральних потреб студентів вищих навчальних закладів у процесі їх морального виховання. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія «Педагогічні науки».* Вип. 1. 2010. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps_2010_1_18.pdf (дата звернення: 18.05.2016).

517.Райчєва Т. Д. Аксіологічний підхід в системі професійної підготовки майбутніх вихователів. *Науковий вісних Південноукр. нац. пед. ун-ту ім. К. Д. Ущинського:* зб. наук. праць. Одеса, 2011. № 10. С. 236–240.

518.Ребер А. Большой толковый психологический словарь: основные термины и понятия по психологии и психиатри : в 2-х т. Москва : Вече, 2003. Т. 1: А–О. 592 с.; Т. 2: П−Я. 560 с.

519.Резнік М. А., Козинець В. П. Культура творчого саморозвитку особистості : навч. посіб. Дніпропетровськ : Системні технології, 2002. 104 с.

520.Рейнвальд Н. И. Личность как предмет психологического анализа. Харьков : Издательское обьединение «Вища школа» при Харьковском государственном университете, 1974. С. 127.

521.Рейпольська О. Д. Особливості виховання ціннісного самоставлення у старших дошкільників та їх уявлень про самих себе. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки».* 2014. № 3. С. 75–79.

522.Рейсберг Б. А., Голубков Е. П. Системный подход в перспективном планировании. Москва, 1975. 185 с.

523.Рибалка В. В. Методологічні засади розвитку психологічної культури особистості майбутнього професіонала. Теоретико-методологічні проблеми розвитку особистості в системі неперервної освіти / за ред. С. Д. Максименка. Київ, 2005. С. 564–569.

524.Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості : навч. посібник для студентів вузів. Київ : ІЗМН, 1996. 236 с.

525.Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці : навчальний посібник. Одеса : Букаєв В. В., 2009. 575 с.

526.Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию: становление человека / пер. с англ.; под общ. ред. и предисл. Е. И. Исепиной. Москва : Прогресс-Универс, 1994. 480 с.

527.Роджерс К. Р. Творчество как усиление себя. *Вопросы психологии.* 1990. № 1. С. 164–168.

528.Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002 / авт. Г. Балл. С. 537–538.

529.Розвиток творчої активності майбутніх педагогів: теорія і практика : монографія / Е. Е. Карпова та ін. Одеса, 2005. 276 с.

530.Розов Н. С. Конструктивная аксиология и интеллектуальная культура будущего. Философия образования для XXI века. Москва : Логос, 1992. 208 с.

531.Розов Н. С. Философия гуманитарного образования. Москва, 1993. 194 с.

532.Розов Н. С. Ценности и образование (вехи истории европейской мысли). *Вестник высшей школы*. 1991. № 12. С. 36–47.

533.Романенко М. І. Освітня парадигма: генезис ідей та систем. Дніпропетровськ : Видавництво «Промінь», 2000. 160 с.

534.Роменець В.А. Психологія творчості : навч. посібник. Вид. 2-ге, доп. Київ : Либідь, 2001. 288 с.

535.Ромек В. Г. Понятие уверенности в себе в современной социальной психологи. *Психологический вестник РГУ*. 1996. Вып. 1. Ч. 2. С. 138–146.

536.Рубинштейн С. Л. Избранные психологические труды. Москва : Наука, 1997. 463 с.

537.Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург : Питер, 1998. 688 с.

538.Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологи. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 712 с.

539.Рудницька О. П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти : навч. посіб. Київ : ІЗМН, 1998. 248 с.

540.Рудницька О. П. Основи викладання мистецьких дисциплін. Київ : АПН України, 1998. 183 с.

541.Савенков А. И. Диагностика детской одаренности как педагогическая проблема. *Педагогика*. 2000. № 10. С. 87–94.

542.Савенкова Л. О. Професійне спілкування майбутніх викладачів як об'єкт психолого-педагогічного управління : монографія. Київ : КНЕУ, 2005. 212 с.

543.Савченко О. Я. Вміння учнів учитися як вимір якості шкільної освіти: матеріали методологічного семінару АПН України / за ред. акад. С. Д. Максименка. Київ, 2005. С. 15–26.

544.Савченко О. Я. Особистісно орієнтоване навчання. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 626–627

545.Савченко О. Я. Розвивай свої здібності : навч. посіб. для мол. школярів. Київ : Освіта, 1995. 159 с.

546.Садова М. А. Психологічні складові потенціалу самореалізації особистості : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки. Луцьк, 2010. 16 с.

547.Садовский В. Н. Методология науки и системный поход. Системные исследования. Москва, 1977. С. 94–111.

548.Сакун А. В. Евристика сучасності: знання, інновація, творчість: монографія. Київ : Книга, 2015. 351 с.

549.Саноцька Н. Я. Феномен творчості: трансформація смислових вимірів в європейській історико-філософській традиції : автореф. дис. ... канд. філос. Наук : 09.00.05 / Львів. нац. ун-т ім. І. Франка. Львів, 2011. 20 с.

550.Сафін В. Ф. Психологічний аспект самовизначення. *Психологічний журнал.* 1984. № 4. С. 65–74.

551.Семенов О. Підготовка фахівців дошкільної освіти до професійної діяльності у позашкільному освітньому середовищі. *Науковий вісник Чернівецького національного університету.* 2015. Вип. 746. С. 179–186.

552.Семиченко В. А. Психологія емоцій. Київ : Магістр-S, 1999. 128 с.

553.Семиченко В. А., Заслуженюк В. С. Мистецтво взаєморозуміння: психологія та педагогіка сімейного спілкування : навч. посіб. Київ : Веселка, 1998. 214 с.

554.Сенько Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования: курс лекций : учеб. пособ. для вузов. Москва : Академия, 2000. 235 с.

555.Середюк Л. А. Педагогічні умови оптимізації особистісного самовираження старшокласників : дис. … канд. пед. наук : 13.00.07 / Рівненський держ. гуманітарний ун-т. Рівне, 2002. 246 с.

556.Сериков В. В. Личностно ориеньтированное образование: поиск новой парадигмы : монография. Москва, 1998.

557.Сериков В. В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. Волгоград, 1994. 150 с.

558.Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. Москва : Издательская корпорация «Логос», 1999. 272 с.

559.Серьожникова Р. К. Бінарна професійно-педагогічна освіта як передумова формування творчого педагогічного потенціалу майбутнього викладача. *Наукові праці Донецького національного технічного університету. Серія «Педагогіка, психологія і соціологія».* 2010. Вип. 7. С. 64–73.

560.Серьожникова Р. К. Особистісно-ціннісний підхід до розвиваючої освіти у вищій школі. *Ноосфера і цивілізація.* 2010. Вип. 8/9. С. 170–175.

561.Серьожникова Р. К. Формування творчого педагогічного потенціалу майбутнього викладача у процесі професійної підготовки в університеті : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2009. 48 с.

562.Сидорчук Н. Г. До питання про організацію науково-дослідної роботи студентів педагогічних навчальних закладів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми :* зб. наук. пр. : у 2-х ч. / редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. Київ – Вінниця : ДОВ Вінниця, 2002. Ч. 2. С. 408–413.

563.Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник. Київ : Міленіум, 2006. 344 с.

564.Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник. Київ : Міленіум. 2006. 346 с.

565.Сисоєва С. О. Педагогічна творчість : монографія. Київ : Книжкове видання «Каравела», 1998. 150 с.

566.Сисоєва С. О. Педагогічні технологіїх у сучасному освітньому просторі : матеріали методологічного семінару АПН України / за ред. С. Д. Максименка. Київ, 2005. С. 311–325

567.Сисоєва С. Суспільство і особистість: гармонізація розвитку. *Рідна школа.* 2012. № 12. С. 8–12. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2012_12_4 (дата звернення: 15.12.2015).

568.Ситуационный анализ, или анатомия кейс-метода / под ред. д-ра социол. наук, профессора Ю. П. Сурмина. Київ : Центр инноваций и развития, 2002. 286 с.

569.Скалозуб Т. Проблема підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності. URL: http://www.ird.npu.edu.ua/files/skalozub.pdf (дата звернення: 04.01.2016).

570.Скотна Н. Філософська проблема особистості в цивілізаційному вимірі. *Молодь і ринок*. 2015. № 3 (122). С. 6–4.

571.Скрипкина Т. П. Доверие к себе как условие развития личности. *Вопросы психологи.* 2002. № 1. С. 95–103.

572.Скрипкина Т. П. Психология доверия: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2000. 264 с.

573.Сластенин В. А. Аксиологические основания образования. Москва : Магистр-Пресс, 2000. С. 187–195.

574.Сластенин В. А., Беловолов В. А., Ильенко Е. В. Личностно ориентированное обучение в процессе профессиональной подготовки специалиста. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostno-orientirovannoe-obuchenie-v-protsesse-professionalnoy-podgotovki-spetsialista/viewer (дата звернення: 04.01.2016).

575.Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика : учебное пособие для студентов высш. пед. учеб завед. Москва : Издательский центр «Академия». 2002. 576 с.

576.Сластенин В. А., Подымова Л. С. Педагогика: инновационная деятельность. Москва : Магистр, 1997. 224 с.

577.Словник мистецьких термінів. Г. Сотська, Т. Шмельова. Херсон : Видавництво «Старт», 2016. 52 с.

578.Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. психология человека: введение в психологию субъективности. Москва, 1995. 383 с.

579.Слободчиков В. И. Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах. Москва, 2013. 364 с.

580.Словник української мови: в 11 т. / ред. кол.: І. К. Білодід (гол.) та ін. Київ : Наукова думка, 1970–1980.

581.Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. Одеса : Пальміра, 2006. 364 с.

582.Смолінська О. Є. Культурно-освітній простір сучасного педагогічного університету та професіоналізм його випускників. *Освіта та педагогічна наука.* 2013. № 2. С. 26–30.

583.Сотська Г. І. Акмеологічний підхід у педагогічній освіті України. Edukacja dla przyszłości w świetle wyzwań XXI wieku. Bydgoszcz, 2017. P. 387–396.

584.Сотська Г. І. Неперервна мистецько-педагогічна освіта в контексті сучасних вимог. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи : зб. наук. пр. / редкол.: Л.Б. Лук'янова (голова) та ін. ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ, 2015. Вип. 2 (11). С. 218–225.

585.Сотська Г. І. Обґрунтування сутності творчості у змісті підготовки сучасного педагога. Science Rise : Pedagogical Education. 2016. № 11 (28). С. 112–146.

586.Сотська Г. І. Формування естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва: теорія і практика : монографія. Київ : ТОВ «ДСК Центр», 2018. 380 с.

587.Сохор А. Н. Воспитательная роль музыки. Ленинград : Музыка, 1975. 64 с.

588.Стандарт вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/11/22/2019-11-22-012doshkilna-B.pdf (дата звернення: 23.12.19).

589.Старовойтенко Н. В., Лещинський О. П., Рига Т. М. До проблеми педагогічної комунікативної взаємодії викладача зі студентами в умовах навчально-виховного процесу вищого навчального закладу. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка».* 2014. Вип. 27. С. 141–144.

590.Степанов О. М., Фібула М. М. Основи психології і педагогіки: посібник. Київ : Академвидав, 2003. 502 с.

591.Степанская Т. М. Роль искусства в процессе формирования личности. *Международый журнал прикладных и фундаментальных иссвкуств*. 2010. № 12. С. 24–27

592.Стех Є. О. Проектування соціально-вихованого процессу як складової патріотичного виховання в умовах професійно-технічних навчальних закладах.

Науковий часопис НПУ імеін М. П. Драгоманова. Серія 11 «Соціальна педагогіка». Вип. 18. 2014. С. 18–25.

593.Стеченко Д. М., Чмир О. С. Методологія наукових досліджень. Київ : Знання, 2007. 317 с.

594.Столярчук О. А. Динаміка професійної самооцінки майбутніх фахівців. *Психологія і особистість.* 2017. № 2 (12). С. 292–300.

595.Стратан-Артишкова Т. Б Творче самовираження майбутнього вчителя музичного мистецтва у композиторсько-виконавській діяльності. *Наукові записки Кіровоградського ун-ту*. 2005. Вип. 9 (111). С. 185–187.

596.Сухомлинский В. А. Переиздание / сост., авт. вступ. ст. Г. Д. Глейзер. Москва : Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2002. 224 с.

597.Сухомлинська О. В. Цінності у вихованні дітей та молоді. *Педагогіка і психологія.* 1997. № 1. С. 105–111.

598.Сухомлинська О. Концептуалізація ідей про виховання моральності в сучасній Україні. *Шкільний світ.* 2015. № 4 (708). С. 4–20.

599.Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину: вибрані твори в 5 т. Київ : Радянська школа, 1977. Т. 2. С. 149–418.

600.Сухорукова Г. В., Дронова О. О., Голота Н. М., Янцур Л. А. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі. Підручник / за заг. ред. Г. В. Сухорукової Київ : Видавничий дім «Слово», 2010. 376 с.

601.Тандир Л. В. Формування мотиваційного компоненту творчого потенціалу студентів у професійній підготовці. Теоретико-методичні проблеми розвитку особистості в системі неперервної освіти / за ред. С. Д. Максименка. Київ, 2005. С. 668–673.

602.Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : автореф. дис. … доктора пед. наук : 13.00.04 / Харківський державний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2004. 44 с.

603. Татенко В. А. Предмет и метод психологической науки: субъектная парадигма. Предмет и метод психологии: антология / под ред. Е. Б. Старовойтенко. Москва : Академический проект «Гаудеамус», 2005. С. 490–509.

604. Татенко В. О.. Суб'єктно-вчинкова традиція в реформуванні освіти/ Теоретико-иметодолрогічні проблеми розвитку особистості в системі неперервної лосвіти / за ред. С. Д. Максименка. Київ, 2005. С. 253–254.

605. Творча діяльність в ускладнених умовах / В. О. Моляко та ін.; за заг. ред. В. О. Моляко. Київ : АПН України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка, 2007. 308 с.

606. Теоретико-методологічні проблеми розвитку особистості в системі неперервної освіти. *Матеріали методологічного семінару АПН України* / за заг. ред. академіка С. Д. Максименка. Київ, 2005. 716 с.

607. Теплов Б. М. Избранные труды. Психология индивидуальных различий. Способности и одаренность. Психология музыкальных способностей. Ум полководца. Заметки психолога при чтении художественной литературы. Москва : Педагогика, 1985. Т. 1. 328 с.

608. Троцко Г. В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04; 13.00.01 / АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. Київ, 1997. 54 с.

609. Тугаринов В. П. О ценностях жизни и культуры. Ленинград : ЛГУ,1960. 156 с.

610. Туриніна О. Л. Психологія творчості : навч. посіб. Київ : МАУП, 2007. 160 с.

611. Тюников Ю. С. Методика выявления и описания интегративных процессов в учебно-воспитательной работе СПТУ. Москва : АПН СССР, 1988. 46 с.

612. Удосконалення професійної підготовки спеціалістів дошкільного профілю / упор. Л. В. Артемова, Н. В. Лисенко. Київ, 1996. 206 с.

613. Узнадзе Д. Н. Психологические исследования. Москва : Наука, 1966. 431 с.

614. Унковский А. А. Живопись фигуры. Работа над этюдами головы и фигуры человека. Портрет. Москва : Просвещение, 1968. 64 с.

615. Ушачев В. П. Педагогика формирования творческой активности: монография. Магнитогорск : МаГУ, 2004. 128 с.

616. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогическая антропология. Санкт-Петербург, 1913. 495 с.

617. Федорова М. А. Моральні цінності особистості: сутність поняття та основні характеристики. *Проблеми освіти: збірник наукових праць. Спецвипуск.* Вінниця – Київ, 2015. С. 105–109.

618. Фельдштейн Д. И. Психология развивающейся личности. Москва : Изд.-во инст. практич. психол., 1996. 512 с.

619. Фельдштейн Д. И. Психология развития личности в онтогенезе. Москва : Педагогика, 1989. 208 с.

620. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Москва : Изд-во института психотерапии, 2002. 490 с.

621. Філіпчук Г. Г. Культурологічна основа сучасної освіти. Педагогічна і психологічна науки в Україні (до 15-річчя АПН України). Т. 2. Дидактика, методика, інформаційні технології. / ред. колегія: О. В. Сухомлинська, І. Д. Бех, В. І. Луговий. Київ : Педагогічна думка, 2007. С. 37–45.

622. Філософія : навч. посіб. / І. Ф. Надольний, В. Л. Андрущенко, І. В. Бойченко ; за ред. І. Ф. Надольного. Київ : Вікар, 2000. 624 с.

623. Філософія освіти: навч. посіб / за заг. ред. В. Андрущенко, І. Передборської. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009, 329 с.

624. Філософія : підручник / за заг. ред. проф. М. І. Горлача, проф. В. Г. Кременя, проф. В. К. Рибалка. Харків : Консум, 2001. 472 с.

625. Філософсько-антропологічні читання: творча спадщина В. І. Шинкарука та сьогодення. *Філософські діалоги – 2010*: зб. наук. праць. Київ, 2010. Ч. 1. 316 с.

626. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2006. 352 с.

627.Флиер А. Категории культурологи. Культурология. XX век. Словарь. Санкт-Петербург : Университетская книга, 1997. С. 182–183.

628.Флоренский П. А. Собрание сочинений: статьи и исследования по истории и философии искусства и археологии / сост. А. С. Трубачев. Москва : Мысль, 2000. 446 с.

629.Фопель К. Эффективный воркшоп. Динамическое обучение / пер. с нем. М. Полякова. Москва : Генезис, 2003. 368 с.

630.Франк С. Л. Реальность и человек. Москва : Республика, 1997. 479 с.

631.Франк С. Л. Смысл жизни. *Вопросы философии*. 1990. № 6. С. 69–74.

632.Франкл В. Человек в поисках смысла. / пер. с англ. и нем. ; общ. ред. канд. психол. наук Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева; вступ. ст. канд. психол. наук Д. А. Леонтьева. Москва : Прогресс, 1990. 366 с.

633.Франселла Ф., Баннистер Д. Новый метод исследования личности: руководство по репертуарным личностным методикам / пер. с анг. и под. ред. Ю. М. Забродина. Москва : Прогресс, 1987. 232 с.

634.Фролов П. Т. Системный подход в управлении педагогическим процессом в школе. Воронеж, 1984. 200 с.

635.Фромм Э. Духовная сущность человека. *Философские науки*. 1990. № 8. С. 94–95.

636.Фурман А. В., Гуменюк О. Є. Психологія Я-концепції : навчальний плосібник. Львів : Новий Світ, 2000. 360 с.

637.Хартманн Х. Эко-психология и проблемма адаптации личности. Москва : Канон+РООИ "Реабилитация", 2015. 160 с.

638.Харченко Л. Н. Технология формирования креативности студентов : монография. Москва : Директ-Медиа, 2014. 271 с.

639.Химчак В. В. Социально-эстетическая природа синтеза искусств : дисс. … канд. филос. Наук : 19.00.04 / Ленинградский ордена Ленина и ордена Трудового Красного Знамени государственний университет. Ленинград, 1990. 181 с.

640.Холмогорова А. Б., Гаранян Н. Г. Культура, эмоции и психическое здоровье. *Вопросы психологи.* 1999. № 2. С. 61–74.

641.Хомич Л. О. Аксіологічні основи професійної підготовки майбутнього вчителя. Аксіологічний підхід – основа формування цілісності особистості майбутнього педагога : монографія / за заг. ред. Л. О. Хомич. Київ – Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2010. С. 6–22.

642.Хрущ-Ріпська О. В. Психологічні засади формування у студентів педвузу готовності до майбутньої професійної діяльності (на матеріалі музвиховання) : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / АПН України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. Київ, 1998. 17 с.

643.Хуторской А. В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика (научное издание). Москва : Изд-во ДО, 2005. 222 с.

644.Цінності освіти і виховання : наук.-метод. зб. / за ред. О. В. Сухомлинської. Київ, 1997. 224 с.

645.Цквитария Т. А. Интеграция искусств как средство эстетического развития детей старшего дошкольного возраста в процессе изображения природы : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Юж. федер. ун-т. Ростов-на-Дону, 2008.

646.Чавчавадзе Н. З. Культура и ценности. Тбилиси : Мецниереба, 1984. 171 с.

647.Чайка В. М. Проблеми змісту підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до інноваційної педагогічної діяльності. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія «Педагогіка»*. 2012. № 2. С. 33–39.

648.Чалий О. В. Синергетичнийц підхід-необхідна складова інтеграційних процесів в освіті. Розвиток педагогічної і психологічної навук в Україні 1992-202. *Збірник наукових праць до 10-річчя АПН України* : у 2 ч. Харків : ОВС», 2002. Ч. 2. С.125–133.

649.Чеснокова И. И. Проблемы самосознания в психологии. Москва : Наука, 1989. 177 с.

650.Чобітько М. Г. Концептуально-педагогічні аспекти особистісно орієнтованої підготовки майбутнього вчителя. *Професійна та моральна культура*

в педагогічній системі: зб. наук. праць. / ред. Г. Є. Гребенюка. Харків, 2003. С. 169–178.

651.Чумичева Р. М. Синтез искусств как развивающая середа. *Воспитатель дошкольного образовательного учереждения.* 2007. № 4. С. 74–81.

652.Шадриков В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход. *Высшее образование сегодня*. 2004. № 8. С.26–31.

653.Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека: учебное пособие. Изд. 2-е, перераб. и доп. Москва : Издательская корпорация «Логос»,1996. 320 с.

654.Шакуров Р. Х. Самолюбие детей (дошкольный возраст). Москва : Прогресс, 1969. 176 с.

655.Швайцер А. Благоговение перед жизнью / сост. и посл. А. А. Гусейнова. Москва : Прогрес, 1992. 576 с.

656.Швайгерт Н. Смартмоб, ток-шоу, фестиваль майстрів та іншіінноваційні форми роботи з батьками. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2017. № 7. С. 28–35.

657.Швед М. Вплив освіти і культури на розвиток суспільства. PRACE NAUKOWE Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie: Rocznik Polsko-Ukraiński. 2014, T. XVI. P. 463–471.

658.Шевченко Г. П. Проблеми формування духовної культури молоді засобами мистецтва. *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002* : збірник наукових праць до 10-річчя АПН України / Академія педагогічних наук України. Харків : ОВС. 2002. Ч. 1. С. 112–124

659.Шевнюк О. Л. Взаємодія творчих і методичних інновацій як концептуальна основа системи підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Мистецтво і освіта*. 2015. № 3. С. 8–11.

660.Шевнюк О. Л. Загальнодидактичні методи у навчанні образотворчого мистецтва у системі вищої освіти. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент* : зб. наук. праць. Київ, 2016. Вип.11. С. 35–49.

661.Шевнюк О. Л. Методика навчання образотворчого мистецтва у вищих навчальних закладах : навч. посібник. Київ : Освіта України, 2017. 312 с.

662.Шинкарук В. И., Сохань Л. В., Шульга Н. А. Жизнь как творчество: социально-психологический анализ / под ред. Л. В. Сохань, В. А. Тихонович. Київ : Наукова думка, 1985. 302 с.

663.Шиян О. М. Продуктивное развитие аутопедагогической компетентности учителя : дисс. …д-ра пед. наук : 13.00.01. Орел, 1996. 306 с.

664.Шкуратова И. П. Самовыражение личности в общении. Психология личности / под ред. П. Н. Ермакова, В. А. Лабунской. Москва : ЭКСМО, 2007. С. 241–265.

665.Шорохова Е. В. Психология личности и образ жизни. Личность в системе коллективных отношений / под ред. А. А. Бодалева. Москва, 1980. 288 с.

666.Шпачинський І. Л. Творчий потенціал особистості і його реалізація в умовах трансформації суспільства : автореф. дис... канд. філософ. наук / Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2006. 20 с.

667.Шпикалова Т. Я., Сокольникова Н. М. Изобразительное искусство. Основы народного и декоративно-прикладного. Москва : Мозаика-Синтез, 1996. 80 с.

668.Шумакова А. В. Проектирование интегративного образовательного пространства педагогического вуза в системе непрерывного профессионального образования: монография. Москва : Илекса; Ставрополь : Сервисшкола, 2006. 340 с.

669.Шумилин А. Т. Проблемы теории творчества : монография. Москва : Высш. шк., 1989. 143 с.

670.Щедровицкий Г. П. Схема мыследеятельности – системно-структурное строение, смысл и содержание. Системные исследования. *Методол. пробл. : ежегодник.* 1986. Москва, 1987. С. 124–146.

671.Эльконин Д. Б. Детская психология : учеб. пособ. для студ. вузов. Москва : Академия, 2005. 384 с.

672.Юзуфбекова Н. Р. Общие основи педагогической инноватики. Опыт разработки теории инновационных процесов в образовании. Москва : НИИ теории и истории педагики, 1991. 91 с.

673.Юсеф Е. К. Личностня ориентация обучения как условие развития компетентносты студентов технического университета : автореф. дис. … канд. пед. наук. Ростов-на-Дону, 2001. 24 с.

674.Юсов Б. П. Проблема художественного воспитания и развития школьников : автореф. … дисс. д-ра пед. наук. Москва, 1984. 32 с.

675.Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова та ін. ; наук. кер. О. Л. Кононко. Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2019. 488 с.

676.Якиманская И. С. О механизмах создания чувственного образа. *Новые исследования в психологии и возрастной физиологии.* 1972. № 2. С. 9–13.

677.Якиманская И. С. Технология личностно ориентированного общения. Москва : Изд. фирма «Сентябрь», 2000. 176 с.

678.Якобсон П. М. Психология художественного восприятия. Москва, 1964. 85 с.

679.Якобсон П. М. Психология художественного восприятия. Москва : Искусство, 1964. 86 с.

680.Якобсон П. М. Психология художественного творчества. Москва : Знание, 1971. 47 с.

681.Яковенко Л. П. Формування художнього мислення студентів педагогічного факультету засобами музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / АПН України, Ін-т педагогіки і психології професійної освіти. Київ, 1996. 24 с.

682.Яковлева Е. Л. Эмоциональные механизмы личного и творческого развития. *Вопросы психологии*. 1997. № 4. С. 20–27.

683.Янутш О. А. Культурно-образовательное пространство: к определению границ и содержания понятия. *Человек и культура*. 2017. № 5. С. 38–44.

684. Ярушкин Н. Н. Саморегуляция и самоорганизация социального поведения личности : дис. ... д-ра психол. наук. Санкт-Петербург, 1998. 406 с.

685. Яфальян А. Ф. Школа самовиражения : учебное пособие. Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 1998. 248 с.

686. Яфальян А. Ф. Школа самовыражения: книга для педагогов и родителей по развитию, оздоровлению и взрослению детей. Москва : Феникс, 2011. 320 с.

687. Ященко Е. М. Саморозвиток особистості в процесі професійної підготовки. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*: *зб. наук. праць. Серія «Філософія. Психологія. Педагогіка».* Київ : ІВЦ «Політехніка», 2007. № 3 (21). Ч. 1. С. 156–159.

688. Belonging, Being & Becoming: The Early Years Learning Framework for Australia. ACT: DEEWR. 2009. URL: http://www.deewr.gov.au/Earlychildhood/ (дата звернення: 12.03.15).

689. Child care and child development: Results from the NICHD study of Early child care and youth development. New York, NY: Guilford Press. 2005.

690. Davis C. End of an era for innovation. *Times Higher Education Supplement.* November 2000. Issue 1461. P. 24.

691. Drucker P. Innovation and Entrepeneurship: Practice and Principles. New York : Harper and Row, 1985. 174 p.

692. Drucker P. The discipline of innovation. *Drucker in the Harvard business review.* Boston, 1991. P. 43–48.

693. Dychkiwska I. M. Evaluation of Pedagogical Innovation as an Important Part of the Expert Functions of Innovative Management in Preschools. *Questions and Respectives in Education.* Komarno : International Research Institute s.r.o., 2013. P. 79–84.

694. Fourth Periodical Report of Finland on the Application of the European Charter for Regional or Minority Languages. URL: http://www.coe.int/t/dg4/education/minlang/Report/PeriodicalReports/FinlandPR4_en.pdf. (дата звернення: 02.02.2017).

695. Gamer H. The unschooled mind. How children think and how schools should teach. London : Fontana Press, 1993. 462 p.

696. Geijsel F., Sleegers P., van den Berg R., Kelchtermans G. Condition Fostering the implementation of large-Scale Innovation Programs in Schools: Teachers Respectives. *Educational Administration Quarterly.* February 2001. Vol. 37. Issue 1. P. 130–167.

697. Glubler A. Time for a Change: On the Pattern of Diffusion of Innovation. *Daedalus*. 1996. № 1. P. 19–42.

698. Griffin M.P. The teacher-artist. The education digest. 1989. Vol. 54. № 8.

699. Guilford J. P. Greativity: yesterday, today, tomorrow. I of creative behavior. 1967. Vol 1. P. 3–14.

700. Hagen E. E. How Economic Growth Begins: A Theory of Social Change // Political Development and Social Change. New York; London; Sydney, 1966. P. 129–139.

701. Hagen E. E. On the teory of social change. Hoomewood, Minois : Dorsey Press. 1962. 445 p.

702. Harrison L., Ungerer J., Smith G., Zubrick, S., Wise S. Child Care and Early Education in Australia – the longitudinal study of Australian children. No. 40: Canberra, ACT: Commonwealth of Australia. 2009.

703. Herkovits M. Cultural Anthropology. New York, 1955.

704. Information et innovation en education. *MIT University Press. 2004.*

705. International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education. London, 1987. 307 p.

706. Klim-Klimaszewska A. Innocacje pedagogicne. Podlaskie Zest Pedagogicne, nr 2. Siedlce : Wdanicto AP, 2000. 340 p.

707. Mack A. Kompetenzentwicklung / Tag der Lehre. Innovatives Lehren und Lernen. Karlsruhe: Geschäftsstelle der Studienkommission für Hochschuldidaktik an Fachhochschulen in BadenWürttemberg, 2001. S. 61–63.

708.Minstrell, J. Expertise in teaching. In R. J. Sternberg & J. A. Horwath (Eds,) / Tacit knowledge in professional practice: Researcher and practitioner perspectives. 1999. Mahwah, NJ : Erlbaum. P. 215–230.

709.Onishchuk Irina. Problems of organization of professional and educational trajectory of future primary school teachers. Pedagogical and psychological sciences : development prospects in countries of Europe at the beginning of the third millennium : Collective monograf. Vol. 1. Riga : Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2018. P. 297–314.

710.Onyschuk I.A. Problems of organization of professional and educational trajectory of future primary schoolteachers. Pedagogical and psychological sciences: development prospect in countries of Europe at the beginning of the third millennium. Collective monograph. Vol. 1. Riga : Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2018. P. 297–314.

711.Onyschuk I.A. Readliness for innovative pedagogical activity as a pledge of forming the culture of self-expression of future educators for preschool educational establishments. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, VI (70), Issue: 170, 2018. P. 44–48.

712.Ortenburger A. Professionalisierung und Lehrerausbildung. Zur Bedeutung professionsbezogener Einstellungsmuster für Studienwahl und Studienverläufe von Lehramtsstudierenden. Eine explorative Längsschnittstudie / Andreas Ortenburger. Frankfurt am Main : Peter Lang, 2010. 265 s.

713.Pearce J., Robinson R. Cases in Strategic Management. Boston, Massachusetts, Sidnev, Austrailia, 1994. 520 p.

714.PH-Heidelberg. Studying at Heidelberg University of Education. URL: http://www. phheidelberg.de/en/study-with-us.html (дата звернення: 12.01.2017).

715.Recommendation of the european parliament and of the council on key competences for lifelong learning. *Commission of the European communities*. Brussels, 2005. URL: http://jows.pl/sites/default/files/KE European%20Indicator%20of%20Language%20Competence_2005.pdf. (дата звернення: 23.04.2017).

716.Rogers E. M. Diffusion of innovation. New York : Free Press, 1983.

717. Rogers E. M., Shoemaker E.F. Communication of innovation. Across-cultural approach. New York : Free Press, 1971. 476 p.

718. Rokeach M. Some Unresolved Issues in Theories of Beliefs, Attitudes and Values. *Nebraska Symposium on Motivation*. Lincoln, NE: University of Nebraska Press. 1979. Vol. 27: Beliefs, Attitudes and Values. P. 261–304.

719. Rokeach M. The nature of human values. New York : Free Press, 1973. 438 p.

720. Shevniuk O. Methods of control and evaluation of academic performance of students in fine arts. *Мистецтво і освіта.* 2019. № 2 (92). С. 2-6. URL: https://doi.org/10.32405/2308-8885-2019-2-2-6 (дата звернення: 08.04.19).

721. Shevniuk O. Moral Values and Skills: The Challenges of Space Exploration Practices. Philosophy and Cosmology, 2019. Vol. 23, С. 123–131. / URL: https://doi.org/10.29202/phil-cosm/23/11 (with O.V.Matvienko). (дата звернення: 22.04.19).

722. Sylva K., Melhuish E., Sammon, P., Siraj-Blatchford I. & Taggart B. Early Childhood matters evidence from the effective provision of preschool education project: London. UK: Routledge. 2010.

723. The Psychology of Abilities, Competencies and Expertise. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. 280 p.

724. Vandenbroeck M. Coussee F., Bradt L. The social and political construction of early childhood education. *British Journal of Educational Studies.* 2010. № 58 (2). P. 139–153.

725. Wimmer A. Pedagogika aktivnosci. Lublin: Wydawnictvo Klanpa, 2002.

726. Zeissner G. Arbeitsbuch Kindergarten. Bardtenschlager, Munchen,1999. 239.

ДОДАТКИ

Додаток А

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Монографії

1. Онищук І. А. Теоретико-методичні засади розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності : монографія. Львів : Камула, 2019. 390 с.

2. Problems of organization of professional and educational trajectory of future primary school teachers. Pedagogical and psychological sciences : development prospects in countries of Europe at the beginning of the third millennium : Collective monograf dr Małgorzata Korecka / Onishchuk Irina. Riga : Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2018. Vol. 1. 412 p.

3. Теоретичне обґрунтування проблеми розвитку у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти культури самовираження. Неперервна освіта в соціокультурних вимірах : колективна монографія / С. В. Бикова, М. О. Васильєва-Халатникова, І. А. Онищук та ін. ; Н. Г. Ничкало (голова) ; за наук. ред. д.п.н. В. М. Слабка ; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2018. 284 с.

Навчально-методичний посібник

4. Онищук І. А. Розвиток культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності : навчально-методичний посібник. Львів : Камула. 2019. 204 с.

Статті в наукових фахових виданнях України та іноземних наукових періодичних виданнях

5. Онищук І. А. Теоретико-методичні засади дослідження розвитку творчого самовираження зростаючої особистості. Педагогічна теорія і практика : збірник наукових праць. Київ : КиМУ, 2014. Вип. 5. С. 390–411.

6. Онищук І. А. Інноваційні форми, методи, прийоми оптимізації художньо-творчої діяльності дошкільників. *Науковий вісник Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка»* / за заг. ред. А. М. Ломаковича, В. Є. Бенери. Кременець : ВЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка, 2014. Вип. 3. С. 92–100.

7. Онищук І. А. До проблеми формування готовності майбутніх вихователів ДНЗ до розвитку творчого самовираження зростаючої особистості. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка»* / за заг. ред. А. М. Ломаковича, В. Є. Бенери. Кремененець : ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2016. Вип. 6. С. 40–49.

8. Онищук І. А. Актуальність підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до культури самовираження. *Науковий вісник Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка»* / за заг. ред. А. М. Ломаковича, В. Є. Бенери. Кременець : ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2017. Вип 7. С. 120–128.

9. Онищук І. А. Роль культури самовираження в особистісно-професійному становленні майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти. Нова педагогічна думка : науково-методичний журнал. Рівне : РОІППО, 2017. № 4 (92). С. 78–82 (індексується у міжнародних наукометричних базах даних).

10. Онищук І. А. Психолого-педагогічний аспект проблеми формування культури самовираження майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Науковий вісник Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка»* / за заг. ред. А. М. Ломаковича, В. Є. Бенери. Кременець : ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2018. Вип 9. С. 60–128.

11. Онищук І. А. Особливості підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до творчості з орієнтацією на культуру самовираження суб'єктів освітнього процесу. *Науковий вісник Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка»* / за заг. ред. А. М. Ломаковича, В. Є. Бенери. Кременець : ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2018. Вип. 10. С. 78–87 (індексується у міжнародних наукометричних базах даних).

12. Онищук І. А. Обґрунтування моделі розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка* : збірник наукових праць. Одеса, 2018. № 3. С. 140–144.

13. Онищук І. А. Оптимізація процесу формування культури самовираження майбутніх фахівців дошкільної освіти у художній діяльності. *Педагогічні науки* : збірник наукових праць. Херсон, 2018. № 81. С. 198–203 (індексується у міжнародних наукометричних базах даних).

14. Онищук І. А. Експериментальне дослідження особливостей розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Нова педагогічна думка* : науково-методичний журнал. Рівне : РОІППО, 2018. № 2 (94). С. 133–137 (індексується у міжнародних наукометричних базах даних).

15. Онищук І. А. Розвиток культури самовираження як важливий складник становлення майбутнього фахівця дошкільної освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 «Педагогічні науки: реалії та перспективи»* / Міністерство освіти і науки України, Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ : Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. Вип. 61. С. 213–218.

16. Онищук І. А. Мистецтво як засіб оптимізації культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5 «Педагогічні науки: реалії та перспективи»* / Міністерство освіти і науки України, Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ : Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. Вип. 67. С. 196–200 (індексується у міжнародних наукометричних базах даних).

17. Онищук І. А. Аналіз чинників розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності. *Освітній простір України* : науковий журнал / ДВНЗ Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2019. Вип. 16. С. 109–117. (індексується у міжнародних наукометричних базах даних).

18. Онищук І. А. Характеристика сучасних підходів до підготовки майбутніх вихователів ЗДО. *Інноваційна педагогіка* : збірник наукових праць. Одеса, 2019. № 17. С. 129–133.

19. Онищук І. А. Чинники розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в художній діяльності. *Нова педагогічна думка* : науково-методичний журнал. Рівне : РОІППО, 2019. № 4 (100). С. 111–115 (індексується у міжнародних наукометричних базах даних).

20. Онищук І. А. Розвиток особистості майбутнього вихователя ЗДО в концепції інноваційного функціонування системи вищої освіти. *Інноватика у вихованні* : зб. наук. праць. Рівне : РДГУ, 2019. Вип. 10. С. 200– 207. (індексується у міжнародних наукометричних базах даних).

21. Онищук І. А. Критерії, показники та типи розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності. *Інноваційна педагогіка* : збірник наукових праць. Одеса, 2019. Вип. 19. Т. 2. С. 53–58.

22. Онищук І. А. Сучасні підходи до підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. праць. Київ – Вінниця : ТОВ «Друк плюс», 2019. Вип. 54. С. 77–81.

23. Онищук І. А. Взаємозв’язок культури й освіти у контексті проблеми розвитку творчого самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. праць / ред. кол. : А. В. Сущенко (голов. ред.) та ін. Запоріжжя : ЗПУ, 2019. Вип. 67. Т. 2. С. 96–100 (індексується у міжнародних наукометричних базах даних).

24. Онищук І. А. Визначення ефективності моделі розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладі дошкільної освіти у художній діяльності. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя*. Психолого-педагогічні науки. Ніжин, 2019. № 4. С. 117–123.

25. Онищук І. Кількісно-якісний аналіз результатів контрольного етапу експериментального дослідження розвитку культури самовираження майбутніх

вихователів ЗДО у художній діяльності. *Педагогічний дискурс.* Хмельницький, 2019. Вип. 27. С. 96–101. (індексується у міжнародних наукометричних базах даних).

26. Онищук І. Шляхи формування культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності. *VIRTUS* : Scientific Journmal. Montreal, 2018. № 27. October. P. 85–88.

27. Онищук І. Готовність до інноваційної діяльності як запорука формування у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти культури самовираження. *Sciencean and Educationa New Dimension.* Pedagogy and Psychology. Budapest, 2018. № 70. P. 44–47.

28. Онищук І. Концептуальні та теоретико-методичні підходи до проблеми розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО. *VIRTUS* : Scientific Journmal. Montreal, 2019. № 31. P. 111–115.

29. Онищук І. Модель оптимізації процесу розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності. *VIRTUS* : Scientific Journmal. Montreal, 2019. № 35. P. 135–139.

Наукові праці апробаційного змісту

30. Онищук І. Музична діяльність як засіб психологічної безпеки в особистісному зростанні дитини. Bzpsenstwo Dawnij Dsis Swlat-Evropa. Poznan, 2016. № 1. 2016. P. 185–197.

31. Онищук І. А. Самовираження зростаючої особистості у музично-творчій діяльності. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір* : матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції. Луцьк : ФОП Покора І. О., 2016. С. 10–20.

32. Онищук І. А. Формування готовності майбутніх вихователів ДНЗ до розвитку творчості дошкільників. *Актуальні проблеми сучасної дошкільної та вищої освіти* : матеріали ІІІ Міжнародної науково-практичної конференції (до 200-річчя ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет»). Варшава, 2016. С. 77–81.

33. Онищук І. А. Формування культури самовираження майбутніх фахівців дошкільної освіти як педагогічна проблема. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір* : матеріали ІІ Міжнародної науково-практичної конференції. Луцьк : ФОП Покора І. О., 2017. С. 188–191.

34. Онищук І. А. Пріоритети в підготовці майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Психологічна культура вчителя в контексті викликів сучасності* : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. Тернопіль : СМП «Тайп», 2017. С. 206–208.

35. Онищук І. А. До проблеми розвитку культури самовираження майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Проблеми якості дошкільної освіти і професійної підготовки майбутніх педагогів у вищій школі* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Одеса : Вид. Букаєв В. В., 2017. С. 74–76.

36. Онищук І. А. Підготовка фахівців дошкільної освіти до розвитку культури самовираження як педагогічна проблема. *Сучасна система освіти і виховання: досвід минулого – погляд у майбутнє* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2017. С. 94–97.

37. Онищук І. А. Організаційно-педагогічні умови оптимізації культури самовираження майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Розвиток професійної майстерності педагога* : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції. Тернопіль : СПМ «Тайп», 2018. С. 239–240.

38. Онищук І. А. Мистецтво як чинник формування культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО. *Актуальні проблеми педагогічної освіти:європейський і національний вимір* : матеріали ІІІ Міжнародної науково-практичної конференції. Луцьк : ФОП Покора І. О., 2018. С. 52–58.

39. Онищук І. А. Актуалізація творчого потенціалу зростаючої особистості як педагогічна проблема. *Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності* : збірник матеріалів ІІ Міжнародної науково-практичної конференції. Тернопіль : СПМ «Тайп», 2019. С.112–115.

40. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція) : у 2 ч. Ч. 1. Від народження до трьох років / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, І. А. Онищук та ін. ; наук. кер. О. Л. Кононко. Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014. 204 с.

41. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція) : у 2 ч. Ч. 2. Від трьох до шести (семи) років / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, І. А. Онищук та ін. ; наук. кер. О. Л. Кононко. Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014. 452 с.

42. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, І. А. Онищук та ін. ; наук. кер. О. Л. Кононко. Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2019. 488 с.

43. Витяг з протоколу засідання міжкафедрального науково-методологічного семінару Кременецької обласної гуманітрано-педагогічної академії ім.Тараса Шевченка (протокол №1 від 30 січня 2020р).

Додаток Б

Основні етапи та завдання констатувального експерименту

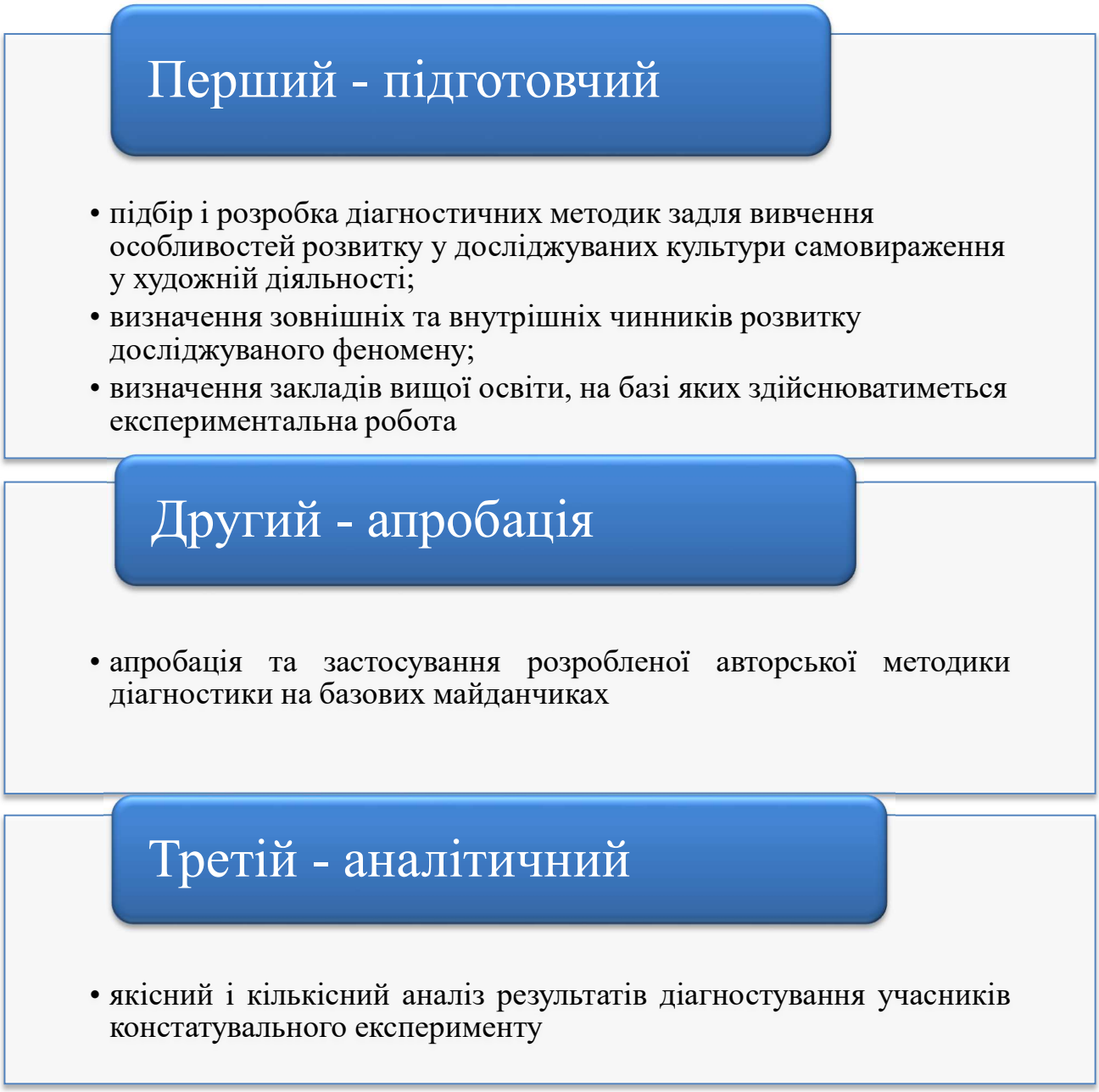


Рис. 4.1 Етапи констатувального експерименту

Додаток Б.1

Характеристика структурних компонентів (когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінкового) культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності

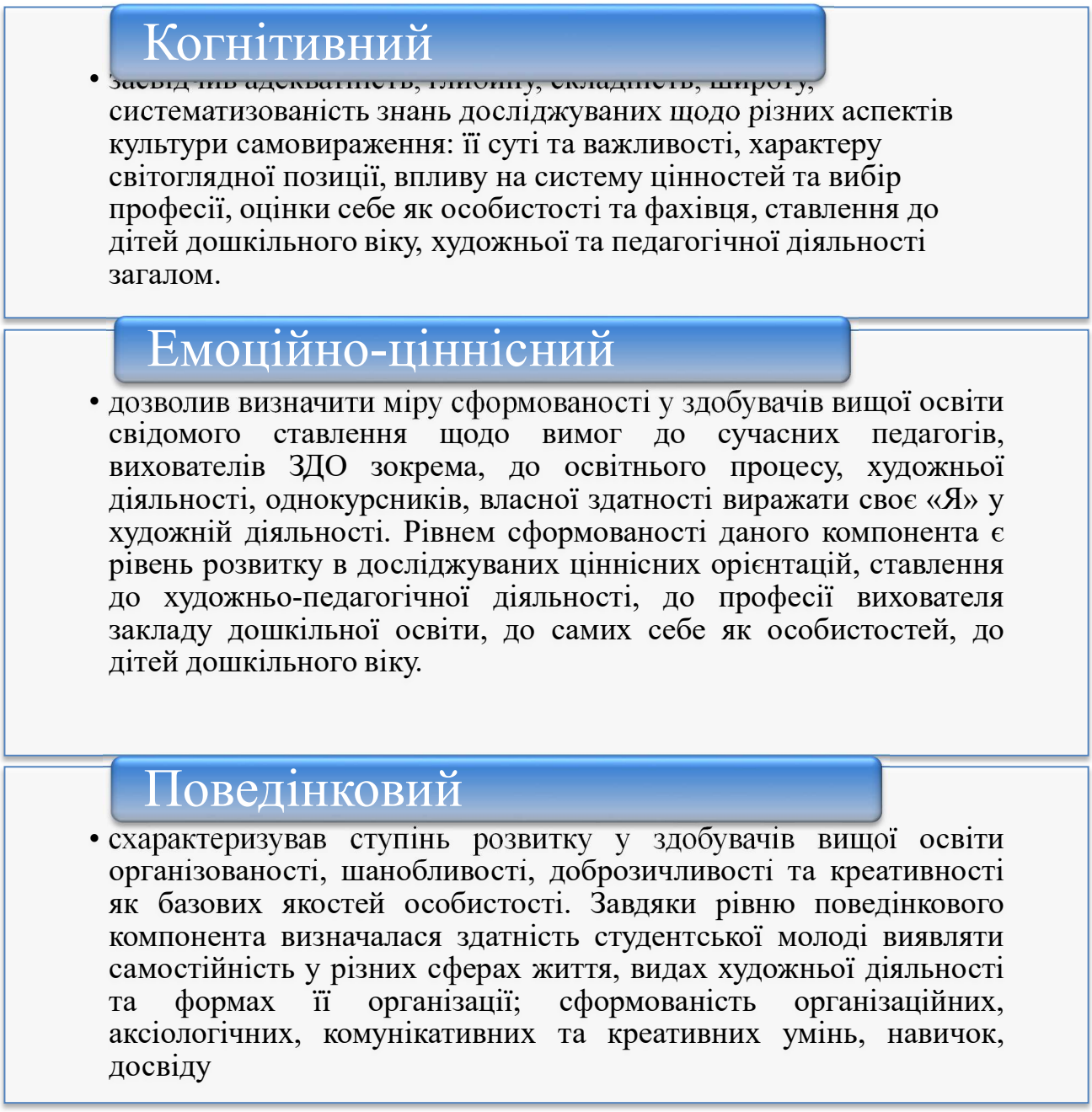


Рис. 4.2. Характеристика структурних компонентів досліджуваного явища

Додаток Б.2

Перелік методів діагности, які були спеціально підібрані для визначення рівнів сформованості кожного із структурних компонентів досліджуваного феномену (констатувальний та контрольний етапи)

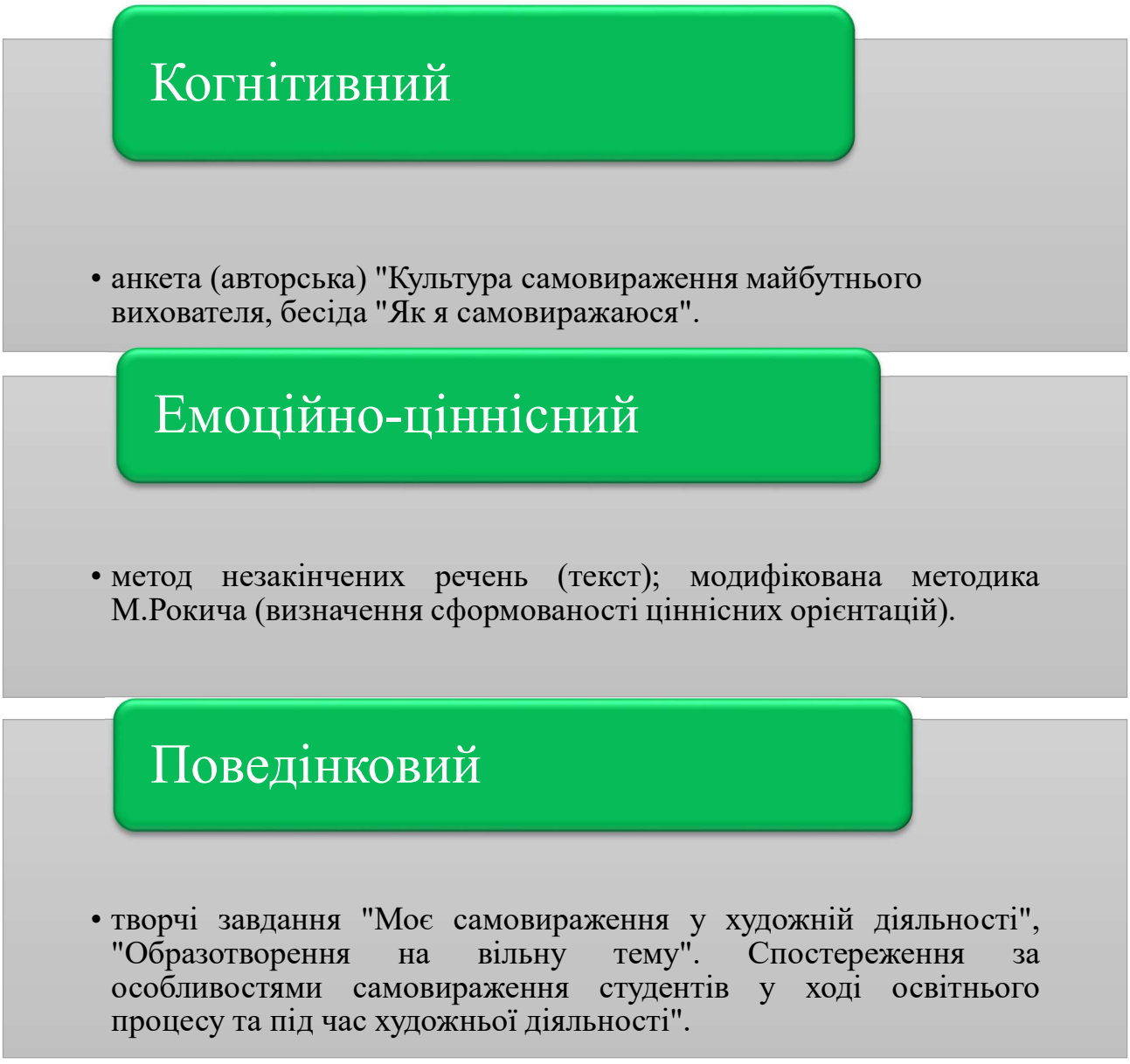


Рис. 4.3 Методи дослідження рівнів сформованості структурних компонентів культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності

Додаток Б.3

Методи, підібрані для визначення сформованості когнітивного компоненту

Зразок анкети «Культура самовираження у художній діяльності»

1. «Культура самовираження у художній діяльності» це: _____

_____

2. Культура самовираження впливає на: _____

_____

3. Найповніше самовиражаюся в такому виді діяльності, як: _____

_____

4. Чинниками, що спонукають самовираження у художній діяльності, виступають:_____

_____

_____

5. Повноцінному самовираженню у художній діяльності заважають: _____

_____

_____

6. Розвитку культури самовираження у художній діяльності у ЗВО сприяє: _____

_____

_____

7. Розвитку культури самовираження у художній діяльності у ЗДО заважає:_____

_____

Анкета для вихователів та викладачів

1. «Культура самовираження» – це:_____

_____

2. У чому, на вашу думку, полягає специфіка самовираження вихователя закладу дошкільної освіти?_____

_____

3. Чи важливо для вихователя уміння культурно самовиражатися? Обґрунтуйте._____

_____

4. Який рівень культури самовираження Ви спостерігаєте у здобувачів освіти спеціальності «Дошкільна освіта»?_____

_____

5. Найповніше майбутні вихователі самовиражаються в такому виді діяльності, як:_____

_____

6. Чинниками, що спонукають майбутніх вихователів до самовираження у художній діяльності, виступають:_____

_____

_____

7. Які умови сприяють формуванню у майбутніх вихователів культури самовираження?_____

_____

8. Які умови не сприяють формуванню у майбутніх вихователів культури самовираження?_____

_____

Перелік запитань для бесіди (констатувальний етап)

1. «Культура самовираження» - це:_____

_____

2. Специфіка самовираження вихователя закладу дошкільної освіти полягає у:_____

_____

3. Чи важливо для вихователя уміння культурно самовиражатися? Обґрунтуйте._____

_____

4. У чому полягають прояви культури самовираження вихователя закладу дошкільної освіти?_____

_____

5. Неприйнятні прояви самовираження вихователя:_____

_____

6. Сприятливі умови формування у майбутніх вихователів культури самовираження:_____

_____

7. Несприятливі умови формування у майбутніх вихователів культури самовираження:_____

_____

8. Ваш рівень сформованості культури самовираження_____

_____

Додаток Б.4

Методи, підібрані для визначення сформованості емоційно-ціннісного компоненту: метод незакінчених речень, методика «Визначення сформованості ціннісних орієнтацій» Мілтона Рокича

1. Метод незакінчених речень

1. Я виражаю себе у_____
_____
2. За можливості, я надаю перевагу_____
_____
3. Для розвитку культури самовираження мені потрібні_____
_____
4. Неприйнятним для мене способом самовираження є_____
_____
5. Я самовиражаюся у художній діяльності_____
_____
6. Під час самовираження мені_____
_____
7. Мені заважає самовиразитися _____
_____

2. Методика «Визначення сформованості ціннісних орієнтацій» Мілтона Рокича

Система ціннісних орієнтацій визначає змістовний бік спрямованості особистості й становить основу її ставлень до навколишнього світу, до інших людей, до себе самої, основу світогляду і ядро мотивації життєвої активності, основу життєвої концепції й «філософії життя». Методика визначення сформованості ціннісних орієнтацій М. Рокича заснована на прямому ранжуванні списку цінностей і є найпоширенішою в наш час. Автор розрізняє два класи цінностей:

• термінальні – переконання в тому, що кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути;

• інструментальні – переконання в тому, що образ дій або властивість особистості є кращим у будь-якій ситуації.

Цей розподіл відповідає традиційному розподілу на цінності-цілі й цінності-засоби. Перевагою методики є універсальність, зручність і економічність у проведенні обстеження й обробці результатів, а також гнучкість – можливість варіювати як стимульний матеріал (списки цінностей), так і інструкції. Істотним її недоліком є вплив соціальної бажаності, можливість нещирості. Тому особливу роль у цьому випадку відіграє мотивація діагностики, добровільний характер тестування й наявність контакту між психологом і випробуваним. Методику не рекомендується застосовувати з метою відбору й експертизи. Можливе проведення групового тестування.

Передбачається, що в кожного інтерпретатора може бути зовсім інша, своя систематизація цінностей. Таблична форма «ключа» зручна для обробки матеріалу, дозволяє швидко й чітко структурувати ціннісні орієнтації випробуваних, підходить як для якісного, так і для кількісного аналізу результатів. Присвоєння номерів кожній із цінностей не є універсальним і ні в якій мірі не визначає ієрархію зазначених цінностей. Цей вимушений хід зроблений для зручності обробки результатів.

Для більш глибокого проникнення в систему ціннісних орієнтацій можливі зміни інструкції, які дають додаткову діагностичну інформацію й дозволяють

зробити більш обґрунтовані висновки. Приміром, після основної серії можна попросити випробуваного ранжувати картки, відповідаючи на наступні запитання.

В якому порядку й у якому ступені (у відсотках) реалізовані дані цінності у вашому житті?

— Як би ви розташували ці цінності, якби стали таким, яким мріяли?

— Як, на ваш погляд, це зробила б ідеальна, досконала людина?

— Як зробило б це, на вашу думку, більшість людей?

— Як це зробили б ви 5 або 10 років тому? Через 5 або 10 років?

— Як ранжували б картки близькі вам люди? І т. д. у залежності від цілей дослідження

Порядок проведення

Шановні респонденти! Вам запропоновані 2 бланки з таблицями з зазначеними цінностями. Ваше завдання – пронумерувати їх у порядку значимості для вас, за тими принципами, якими ви керуєтеся у власному житті. Працюйте не поспішаючи, вдумливо. Якщо в процесі роботи ви зміните свою думку, то можете виправити свої відповіді. Кінцевий результат повинен відбивати вашу справжню позицію.

Стимульний матеріал до методики М. Рокіча

Список А (термінальні цінності)

la.	Активне діяльне життя (повнота й емоційна насиченість життя)	
2а.	Життєва мудрість (зрілість суджень і здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом)	
3а.	Здоров’я (фізичне й психічне)	
4а.	Цікава робота	
5а.	Краса природи й мистецтва (переживання прекрасного в природі й у мистецтві	
6а.	Любов (духовна й фізична близькість із коханою людиною)	
7а.	Матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних ускладнень)	
8а.	Наявність гарних і вірних друзів	

9а.	Суспільне визнання (повага навколишніх, колективу, товаришів по роботі)	
10а.	Пізнання (можливість розширення своєї освіти, світогляду, загальної культури, інтелектуальний розвиток)	
11а.	Продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей)	
12а.	Розвиток (робота над собою, постійне фізичне й духовне вдосконалювання)	
13а.	Розваги (приємне, необтяжливе проведення часу, відсутність обов'язків)	
14а.	Воля (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках)	
15а.	Щасливе сімейне життя	
16а.	Щастя інших (добробут, розвиток і вдосконалювання інших людей, усього народу, людства в цілому)	
17а.	Творчість (можливість творчої діяльності)	
18а.	Упевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч, сумнівів)	

Список Б (інструментальні цінності)

la.	Охайність, уміння тримати в порядку речі, порядок у справах	
2а.	Вихованість (гарні манери)	
3а.	Високі запити (високі вимоги до життя й високі домагання)	
4а.	Життєрадісність (почуття гумору)	
5а.	Ретельність (дисциплінованість)	
6а.	Незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче)	
7а.	Непримиренність до недоліків у собі й інших	
8а.	Освіченість (широта знань, висока загальна культура)	
9а.	Відповідальність (почуття обов'язку, уміння дотримуватися слова)	
10а.	Раціоналізм (уміння здорово та логічно мислити, приймати обмірковані, раціональні рішення)	
11а.	Самоконтроль (стриманість, самодисципліна)	
12а.	Сміливість у відстоюванні своєї думки, своїх поглядів	
13а.	Тверда воля (уміння наполягти на своєму, не відступати перед труднощами)	
14а.	Терпимість (до поглядів і думок інших, уміння прощати іншим їхні помилки й омани)	

15а.	Широта поглядів (уміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички)	
16а.	Чесність (правдивість, щирість)	
17а.	Ефективність у справах (працьовитість, продуктивність у роботі)	
18а.	Доброзичливість (чуйність, дбайливість)	

Обробка й аналіз результатів

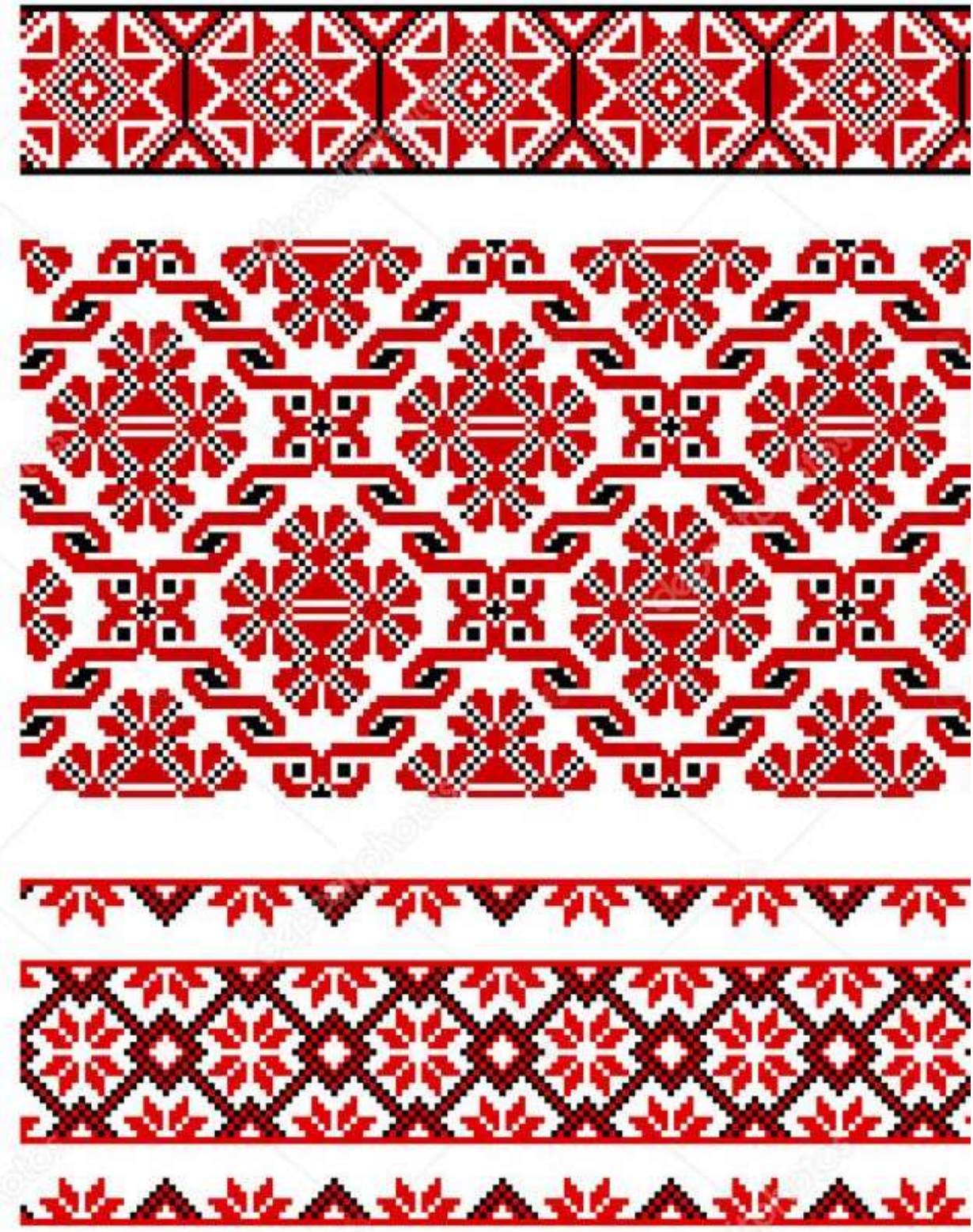
Аналізуючи ієрархію цінностей, слід звернути увагу на їхнє угрупування випробуваним у змістовні блоки. Так, наприклад, можна виділити «конкретні» і «абстрактні» цінності, цінності професійної самореалізації й особистого життя тощо. Інструментальні цінності можуть групуватися в етичні, цінності спілкування, цінності справи, індивідуалістичні й конформістські, а також альтруїстичні цінності, цінності самоствердження, прийняття інших і т. д.

Ключ

Система цінностей		**Список А Термінальні цінності**						**Список Б Інструментальні цінності**					
1.	Особистісні	2а	3а	6а	12а	15а	18а	1б	2б	4б	6б	11б	16б
	Суспільні	1а	5а	8а	13а	14а	16а	6б	7б	12б	14б	15б	18б
	Професійні	4а	7а	9а	10а	11а	17а	3б	5б	8б	10б	13б	17б
	(відображують самореалізацію суб’єкта)												
2.	Самоствердження	2а	3а	9а	12а	16а	18а	3б	6б	8б	11б	12б	16б
	Спілкування	1а	5а	6а	8а	13а	15а	1б	4б	7б	14б	15б	18б
	Справи	4а	7а	10а	11а	14а	17а	2б	5б	9б	10б	13б	17б
	(дані корелюють із вектором спрямованості)												
3.	Індивідуалістичні	1а	3а	9а	12а	14а	17а	3б	6б	9б	12б	13б	16б
	Конформістські	4а	ба	7а	8а	13а	18а	2б	4б	5б	8б	11б	17б
	Альтруїстичні	2а	5а	10а	11а	15а	16а	1б	7б	10б	14б	15б	18б
	(спрямованість в системі міжособистісних відносин)												

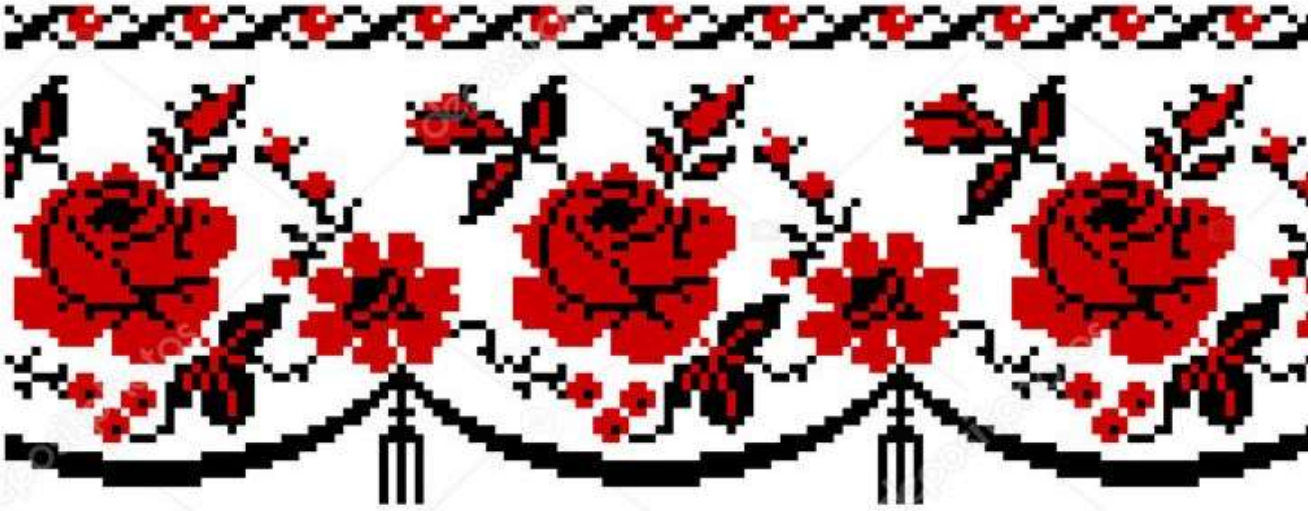
Додаток Б.5

Діагностичні методи, підібрані для визначення сформованості поведінкового компоненту: «Моє самовираження в образотворчій діяльності», «Образотворення на вільну тему»













Зразки декоративних орнаментів, які пропонуються досліджуваним

Діагностичне завдання «Образотворення на вільну тему» (констатувальний етап)

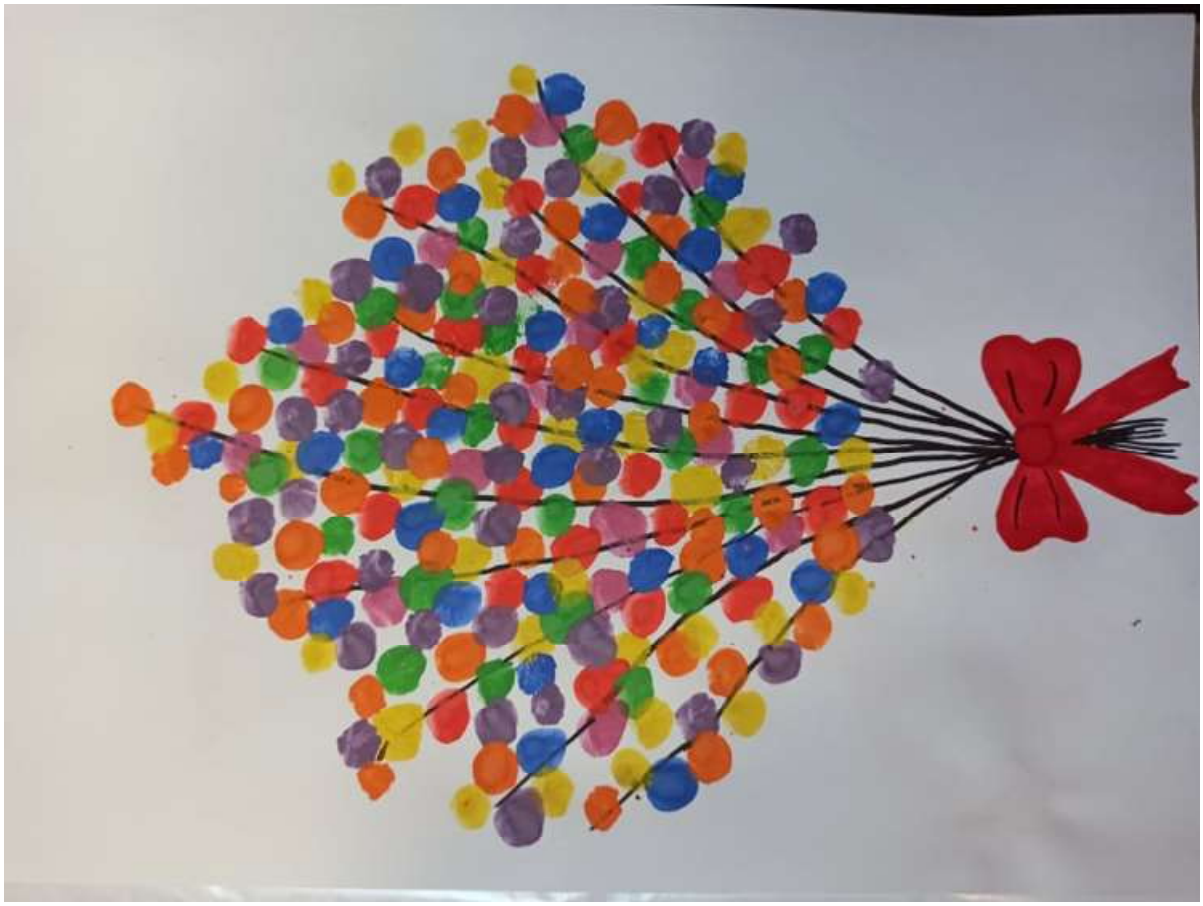






















Додаток Б.6

Зразки протоколів спостережень за виконанням діагностичного завдання «Образотворення на вільну тему»

Дата: 21.03.2018

Навчальна дисципліна: Психологія дитячої твоорчості

Тема заняття:Розвиток творчих здібностей дитини в умовах ігрової діяльності

ПІБ студента:__Молявчик Лілія Сергіївна_

Курс_4__ Група___41ДО_____

Прояви	**Ступінь вираження**				
	1	2	3	4	5
Організаційні уміння					
здатність швидко включатися у роботу, визначатися з метою та завданнями, із власним задумом					+
планувати свої дії, обирати необхідні матеріали та знаряддя, діяти цілеспрямовано, долати труднощі, відмовлятися від неефективних дій, вносити корективи у проміжні та кінцевий результати				+	
вміння раціонально використовувати відведений на роботу час					+
вміння зважено оцінювати результати діяльності, обґрунтувати свої оцінки			+		
уміння цінувати себе			+		
ставлення до художньої діяльності та її результатів як до цінностей					+
визнання сильних і слабких сторін поведінки та продуктів діяльності (своєї та				+	

колег)					
аналіз причин та чинників, що продукували якісно-кількісні характеристики кінцевого продукту				+	
готовність переробити, покращати свої досягнення, відстоювання власної гідності					+
Схильність до перетворювальної активності у художній діяльності					
продування цікавого задуму, здатність його реалізувати				+	
уміння діяти самостійно, виявляти творчість, ініціювати оригінальні ідеї				+	
спроможність поєднувати традиційні художні техніки виконання завдання з нетрадиційними					+
інтерес до експериментування			+		
Комунікативні уміння					
відкрите, довірливе ставлення до колег			+		
готовність пояснити їм незрозуміле, допомогти та підтримати у складній ситуації				+	
спроможність чинити опір несправедливим оцінкам			+		
уміння надавати перевагу та коректно відмовляти у прихильності колегам				+	
здатність презентувати свою роботу в аудиторії					+
застосовуючи вербальні та невербальні засоби					+
Всього			5	7	8

Дата: __23.09.2018 р.____

Навчальна дисципліна: Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва образотворчою діяльністю дітей

Тема заняття: Ознайомлення дошкільників з творами графіки і скульптури

ПІБ студента: Марчук Юлія Володимирівна

Курс:__2_ Група__21ДО

Прояви	**Ступінь вираження**				
	1	2	3	4	5
Організаційні уміння					
здатність швидко включатися у роботу, визначатися з метою та завданнями, із власним задумом			+		
планувати свої дії, обирати необхідні матеріали та знаряддя, діяти цілеспрямовано, долати труднощі, відмовлятися від неефективних дій, вносити корективи у проміжні та кінцевий результати				+	
вміння раціонально використовувати відведений на роботу час				+	
вміння зважено оцінювати результати діяльності, обґрунтувати свої оцінки			+		
уміння цінувати себе		+			
ставлення до художньої діяльності та її результатів як до цінностей			+		
визнання сильних і слабких сторін поведінки та продуктів діяльності (своєї та колег)			+		
аналіз причин та чинників, що		+			

продукували якісно-кількісні характеристики кінцевого продукту					
готовність переробити, покращати свої досягнення, відстоювання власної гідності					+
Схильність до перетворювальної активності у художній діяльності					
продування цікавого задуму, здатність його реалізувати		+			
уміння діяти самостійно, виявляти творчість, ініціювати оригінальні ідеї			+		
спроможність поєднувати традиційні художні техніки виконання завдання з нетрадиційними		+			
інтерес до експериментування				+	
Комунікативні уміння					
відкрите, довірливе ставлення до колег			+		
готовність пояснити їм незрозуміле, допомогти та підтримати у складній ситуації				+	
спроможність чинити опір несправедливим оцінкам		+			
уміння надавати перевагу та коректно відмовляти у прихильності колегам;			+		
здатність презентувати свою роботу в аудиторії			+		
застосовуючи вербальні та невербальні засоби			+		
Всього		5	9	4	1

Дата: 1.11.2018
Навчальна дисципліна: Теорія і методика музичного виховання
Тема заняття:_ Основні форми організації музичної діяльності в ЗДО
ПІБ студента:__Воронко Ірина Сергіївна_
Курс_3__ Група___31ДО_____

Прояви	**Ступінь вираження**				
	1	2	3	4	5
Організаційні уміння					
здатність швидко включатися у роботу, визначатися з метою та завданнями, із власним задумом		+			
планувати свої дії, обирати необхідні матеріали та знаряддя, діяти цілеспрямовано, долати труднощі, відмовлятися від неефективних дій, вносити корективи у проміжні та кінцевий результати		+			
вміння раціонально використовувати відведений на роботу час		+			
вміння зважено оцінювати результати діяльності, обґрунтувати свої оцінки			+		
уміння цінувати себе	+				
ставлення до художньої діяльності та її результатів як до цінностей		+			
визнання сильних і слабких сторін поведінки та продуктів діяльності (своєї та колег)	+				
аналіз причин та чинників, що	+				

продукували якісно-кількісні характеристики кінцевого продукту					
готовність переробити, покращати свої досягнення, відстоювання власної гідності			+		
Схильність до перетворювальної активності у художній діяльності					
продування цікавого задуму, здатність його реалізувати		+			
уміння діяти самостійно, виявляти творчість, ініціювати оригінальні ідеї		+			
спроможність поєднувати традиційні художні техніки виконання завдання з нетрадиційними	+				
інтерес до експериментування	+				
Комунікативні уміння					
відкрите, довірливе ставлення до колег		+			
готовність пояснити їм незрозуміле, допомогти та підтримати у складній ситуації	+				
спроможність чинити опір несправедливим оцінкам	+				
уміння надавати перевагу та коректно відмовляти у прихильності колегам;		+			
здатність презентувати свою роботу в аудиторії	+				
застосовуючи вербальні та невербальні засоби		+			
Всього	8	9	2		

Додаток Б.7

Додатковий інструментарій для самодіагностики розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

Модифікований тест «Мотивація прояву креативності у педагогічній діяльності» (методика К. Замфір в модифікації А. Реана)

Шановні студенти! Пропонуємо Вам взяти участь у дослідженні, яке спрямоване на підвищення ефективності професійної діяльності вихователів закладів дошкільної освіти. Методика анонімна, результати опитування будуть використані узагальнено.

Уважно прочитайте наведені нижче мотиви прояву креативності у педагогічній діяльності і дайте оцінку їхньої значущості для Вас за п'ятибальною шкалою:

«1» – у дуже незначній мірі;

«2» – в достатньо незначній мірі;

«3» – в невеликій і в немаленькій мірі;

«4» – у досить великій мірі;

«5» – в дуже великій мірі.

Просимо Вас відповісти на всі питання методики.

Пам'ятайте, що якість наших рекомендацій буде залежати від щирості і точності Ваших відповідей.

Мотиви	**Оцінка**
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 тестуванні!

Визначення спрямованості особистості (орієнтаційна анкета Б. Басса)

Орієнтаційна анкета вперше опублікована в 1967 р. Б. Бассом.

Інструкція. Випробуваним пояснюють, що опитувальний лист складається з 27 пунктів, по кожному з яких можливі три варіанти відповідей: А, Б, В.

З відповідей на кожний з пунктів пропонується вибрати той, який найбільш точно виражає точку зору випробуваного. Можливо, якісь із варіантів відповідей здадуться йому рівноцінними, але відібрати з них тільки один - той, який найбільш близький власній думці і більш за все цінний для відповідального. Після цього дається завдання: букву, якою позначена відповідь (А, Б, В), треба написати на листі для запису відповідей поруч із номером відповідного пункту (1-27) під рубрикою «Найбільше»; з відповідей на кожний з пунктів треба вибрати той, який найменше відображає точку зору випробуваного, найменш цінний – Б для нього. Букву, якою позначена відповідь, також слід написати на листі для запису відповідей поруч із номером відповідного пункту, але вже під рубрикою «Найменше» - В.

Таким чином, для відповіді на кожне з питань використовуються дві літери, які і будуть записані у відповідних стовпцях, а третій варіант використаний не буде.

Учасників опитування закликають бути максимально правдивими, пояснюючи це тим, що серед варіантів відповіді немає «хороших» або «поганих», тому не треба намагатися вгадати, який з них є «правильним» або «кращим».

Випробуваним пропонується також час від часу контролювати себе: чи правильно записана відповідь, поруч з тими пунктами.

Тестовий матеріал.

1. Найбільше задоволення я отримую від...

А. Схвалення моєї роботи.

Б. усвідомлення того, що робота зроблена мною добре.

В. усвідомлення того, що мене оточують друзі.

2. Якби я грав у футбол (волейбол, баскетбол), то хотів би бути...

А. Тренером, який розробляє тактику гри.

Б. Відомим гравцем.

В. Обраним капітаном команди.

3. По-моєму, кращим педагогом є той, хто...

А. Проявляє інтерес до учнів і до кожного індивідуальний підхід.

Б. Викликає інтерес до предмета так, що учні із задоволенням поглиблюють свої знання з цього предмету.

В. Створює в колективі таку атмосферу, при якій ніхто не боїться висловити свою думку.

4. Мені подобається, коли люди...

А. Радуються виконаній роботі.

Б. Із задоволенням працюють у колективі.

В. Прагнуть виконати свою роботу краще за інших.

5. Я хотів би, щоб мої друзі були...

А. Чуйні і допомагали людям, коли для цього є можливість.

Б. Вірні і віддані мені.

В. Розумними і цікавими людьми.

6. Кращими друзями я вважаю тих...

А. З ким складаються хороші взаємини.

Б. На кого завжди можна покластися.

В. Хто зможе багато чого досягти в житті.

7. Найбільше я не люблю, коли...

А. У мене щось не виходить.

Б. Псуються відносини з товаришами.

В. Мене критикують.

8. По-моєму, найгірше, коли педагог….

А. Не приховує, що деякі учні йому несимпатичні, насміхається і жартує над ними.

Б. Викликає в колективі дух суперництва.

8. Недостатньо добре знає предмет, який викладає.

9. У дитинстві мені найбільше подобалося...

А. Проводити час з друзями.

Б. Відчуття виконаних справ.

В. Коли мене за що-небудь хвалили.

10. Я хотів би бути схожим на тих, хто...

А. Домігся успіху в житті.

Б. По-справжньому захоплений своєю справою.

В. Відрізняється дружелюбністю і доброзичливістю.

11. В першу чергу заклад освіти повинен...

А. Навчити вирішувати завдання, які ставить життя.

Б. Розвивати індивідуальні здібності учня.

В. Виховувати якості, що допомагають взаємодіяти з людьми.

12. Якщо б у мене було більше вільного часу, найохочіше я використав би його для...

А. Спілкування з друзями.

Б. Відпочинку і розваг.

В. Своїх улюблених справ і самоосвіти.

13. Найбільших успіхів я домагаюся, коли...

А. Працюю з людьми, які мені симпатичні.

Б. У мене цікава робота.

В. Мої зусилля добре винагороджуються.

14. Я люблю, коли...

А. Інші люди мене цінують.

Б. Відчуваю задоволення від добре виконаної роботи.

В. Приємно проводжу час з друзями.

15. Якби про мене вирішили написати в газеті, то хотілося, щоб...

А. Розповіли про яку-небудь цікаву справу, пов'язану з навчанням, роботою, спортом, в якому мені довелося брати участь.

Б. Написали про мою діяльність. В. Обов'язково розповіли про колектив, у якому я працюю.

16. Найкраще я вчуся, якщо викладач...

А. Має до мене індивідуальний підхід.

Б. Зуміє викликати в мене інтерес до предмета.

В. Влаштовує колективні обговорення досліджуваних проблем.

17. Для мене немає нічого гіршого, ніж...

А. Образа моєї особистої гідності.

Б. Невдача при виконанні важливої справи.

В. Втрата друзів.

18. Найбільше я ціную...

А. Успіх.

Б. Можливість хорошої спільної роботи.

В. Здоровий практичний розум і кмітливість.

19. Я не люблю людей, які...

А. Вважають себе кращими за
інших.

Б. Часто сваряться і конфліктують.

В. Заперечують проти всього нового.

20. Мені приємно, якщо...

А. Займаюся справою, важливою для
всіх.

Б. Маю багато друзів.

В. Викликаю захоплення і всім подобаюсь.

21. По-моєму, керівник в першу чергу повинен бути...

А. Доступним.

Б. Авторитетним.

В. Вимогливим.

22. У вільний час я охоче прочитав би книги...

А. Про те, як знаходити друзів і підтримувати гарні відносини з людьми.

Б. Про життя знаменитих і цікавих людей.

В. Про останні досягнення науки і техніки.

23. Якщо б у мене були здібності до музики, я волів би бути...

А. Диригентом

Б.Композитором

В. Солістом.

24. Мені б хотілося...

А. Придумати цікавий конкурс.

Б. Перемогти в конкурсі.

В. Організувати конкурс і керувати ним.

25. Для мене важливіше за все знати...

А. Що я хочу

зробити.

Б. Як досягти мети.

В. Як організувати людей для досягнення мети.

26. Людина повинна прагнути до того, щоб...

А. Інші були нею задоволені

Б. Насамперед виконати своє завдання.

В. їй не потрібно було дорікати за виконану роботу.

27. Найкраще я відпочиваю у вільний час...

А. В спілкуванні з друзями.

Б. Переглядаючи розважальні фільми.

В. Займаючись своєю улюбленою справою.

Обробка результатів. Відповідь «найбільше» одержує 2 бали, «найменш» - 0, залишився невибраним - 1 бал. Бали, набрані по всіх 27 пунктах, підсумовуються окремо для кожного виду спрямованості.

Ключ

№№	Я		0	д		№№	Я	0		**д**
1	А		В	Б		**15**	Б	В		А
2	Б		В	А		**16**	А	В		Б
3	А		В	Б		**17**	А	В		Б

4	В		Б	А		**18**	А	Б		В
5	Б		А	В		**19**	А	Б		В
6	В		А	Б		**20**	В	Б		А
7	В		Б	А		**21**	Б	А		В
8	А		Б	В		**22**	Б	А		В
9	В		А	Б		**23**	В	А		Б
10	А		В	Б		**24**	Б	В		А
11	Б		В	А		**25**	А	В		Б
12	Б		А	В		**26**	В	А		Б
13	В		А	Б		**27**	Б	А		В

Бланк для підрахунку балів

№№	Спрямованість Я (на себе)	С (спілкування)	Д (справа)
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			

17			
18			
19			
20			
21			
22			
23			
24			
25			
26			
27			

Сума: _____

Інтерпретація результатів.

Спрямованість на себе (Я) – орієнтація на пряму винагороду і задоволення, агресивність у досягненні статусу, владність, схильність до суперництва, дратівливість, тривожність, інтровертованість.

Спрямованість на спілкування (С) – прагнення за будь-яких умов підтримувати відносини з людьми, орієнтація на спільну діяльність, але часто в збиток виконанню конкретних завдань або наданню щирої допомоги людям, орієнтація на соціальне схвалення, залежність від групи, потреба в прихильності і емоційних відносинах з людьми.

Спрямованість на справу (Д) – зацікавленість у розв'язанні ділових проблем, виконання роботи якнайкраще, орієнтація на ділове співробітництво, здатність відстоювати в інтересах справи власну думку, яка корисна задля досягнення спільної мети.

Методика «Мотивація навчання у ВНЗ» (Т. Ільїна)

Уважно прочитайте кожне твердження. Поставте позначку «+» поруч з номером твердження, якщо ви згодні з ним, і позначку «–», якщо не згодні з цим твердженням.

№	Твердження	Відповідь
1.	Найкраща атмосфера на занятті – атмосфера вільних висловлювань.	
2.	Зазвичай я працюю з великим напруженням.	
3.	У мене рідко бувають головні болі після пережитих хвилювань або неприємностей.	
4.	Я самостійно вивчаю ряд предметів, які, на мою думку, необхідні для моєї майбутньої професійної діяльності.	
5.	Яку з притаманних вам якостей ви цінуєте найбільше? (*відповідь напишіть*) _____	
6.	Я вважаю, що життя варто присвятити обраній професії.	
7.	Я відчуваю задоволення від розгляду на заняттях складних проблем.	
8.	Я не вбачаю сенсу у більшості завдань, які виконуються у ВНЗ.	
9.	Я отримую велике задоволення від розповіді знайомим про свою майбутню професію.	
10.	Я досить-таки посередній студент, ніколи не буду зовсім хорошим, а тому немає сенсу докладати зусилля, щоб стати краще.	
11.	Я вважаю, що в наш час не обов'язково мати вищу освіту.	
12.	Я твердо впевнений в правильності вибору професії.	

13.	Яких притаманних вам якостей ви б хотіли позбутися? (*відповідь напишіть*) _____	
14.	За зручних обставин я користуюся на іспиті підручними матеріалами (конспектами, шпаргалками, записами, формулами).	
15.	Найкращий час життя — студентські роки.	
16.	У мене надмірно неспокійний і переривчастий сон	
17.	Я вважаю, що для повного оволодіння професією всі навчальні дисципліни потрібно вивчати однаково глибоко.	
18.	За можливості я вступив би в інший ВНЗ.	
19.	Зазвичай я беруся за більш прості завдання, а більш складні залишаю на потім.	
20.	Для мене важко було зупинитися при виборі професії на одній з них.	
21.	Я можу спокійно спати за будь-яких неприємностей.	
22.	Я твердо впевнений, що моя професія приноситиме мені моральне задоволення і матеріальне благополуччя в житті.	
23.	Мені здається, що мої друзі здатні навчатися краще, ніж я.	
24.	Для мене дуже важливо мати диплом про вищу освіту.	
25.	З деяких практичних міркувань для мене це самий зручний ВНЗ.	
26.	У мене достатньо сили волі, щоб навчатися без нагадувань адміністрації.	
27.	Життя для мене майже завжди пов'язано з незвичним напруженням.	
28.	Екзамени потрібно складати, затрачаючи мінімум зусиль.	
29.	Є багато ВНЗ, в яких я би міг навчатися з неменшим інтересом.	

30.	Яка з притаманних вам якостей найбільше заважає навчатися? (*відповідь напишіть*) _____	
31.	Я людина, що легко захоплюється, але всі мої захоплення певною мірою пов'язані з майбутньою роботою.	
32.	Неспокій про іспит або роботу, що не виконані вчасно, часто заважають мені спати.	
33.	Висока заробітна платня після закінчення ВНЗ для мене не головне.	
34.	Мені потрібно бути в доброму гуморі, щоб підтримати загальні рішення групи.	
35.	Я змушений був вступити у ВНЗ, щоб зайняти бажане положення у суспільстві, уникнути служби в армії.	
36.	Я вивчаю навчальний матеріал, щоб стати професіоналом, а не для іспиту.	
37.	Мої батьки – хороші професіонали, і я хочу бути схожим на них.	
38.	Для просування по службі мені необхідно мати вищу освіту.	
39.	Яка з притаманних вам властивостей допомагає навчатися у ВНЗ (*відповідь напишіть*) _____	
40.	Мені важко змусити себе вивчати як слід дисципліни, які прямо не стосуються моєї майбутньої професії.	
41.	Мене дуже турбують можливі невдачі.	
42.	Найкраще я навчаюся, коли мене періодично стимулюють, підганяють.	
43.	Мій вибір цього ВНЗ остаточний.	
44.	Мої друзі мають вищу освіту, і я не хочу відставати від них.	
45.	Щоб переконати в будь-чому свою групу, мені доводиться самому працювати дуже інтенсивно.	
46.	У мене зазвичай рівний і хороший настрій.	

47.	Мене приваблює зручність, чистота та легкість майбутньої професії.	
48.	До вступу у ВНЗ я давно цікавився цієї професією, багато читав про неї.	
49.	Професія, яку я отримую, найважливіша і найперспективніша.	
50.	Мої знання про цю професію були достатніми для впевненого вибору цього ВНЗ.	

Обробка та інтерпретація результатів. Слід підрахувати співпадання відповідей досліджуваного з ключем. Переважання за однією зі шкал виявляє домінуючу мотивацію:

1. *Шкала «Набуття знань»* (максимум – 12,6 балів):

– за відповіді «+» на питання №4 і №17 – 3,6 бала; №26 – 2,4 бала;

– за відповіді «–» на питання №28 – 1,2 бала; №42 — 1,8 бала.

2. *Шкала «Оволодіння професією»*(максимум – 10 балів).

– за відповіді «+» на питання №9 – 1 бал; за №31 – 2 бали; №33 – 2 бали; №43 – 3 бали; №48 – 1 бал; №49 – 1 бал.

3. *Шкала «Отримання диплому»*(максимум – 10 балів).

– за відповіді «+» на питання №24 – 2,5 бала; за №35 – 1,5 бала; №38 – 1,5 бала; №44 – 1 бал;

– за відповіді «–» на питання №11 – 3,5 бали.

Аналіз відповідей пояснює специфіку мотиваційної сфери студента. Перевага мотивів за першими двома шкалами свідчить про адекватний вибір студентом професії та задоволеність нею.

Додаток Б.8

Характеристика типології культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності



Рис 4.4 Типи культури самовираження досліджуваних

Додаток Б.9

За результатами дослідження були виділені чинники (зовнішні і внутрішні) розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності



Рис.4.5. Чинники розвитку досліджуваного феномену

Додаток В

Концепція дослідження розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності



Рис.5.2 Концепція дослідженого феномену

Додаток В.1

Наукові підходи дослідження концепції дослідження культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності

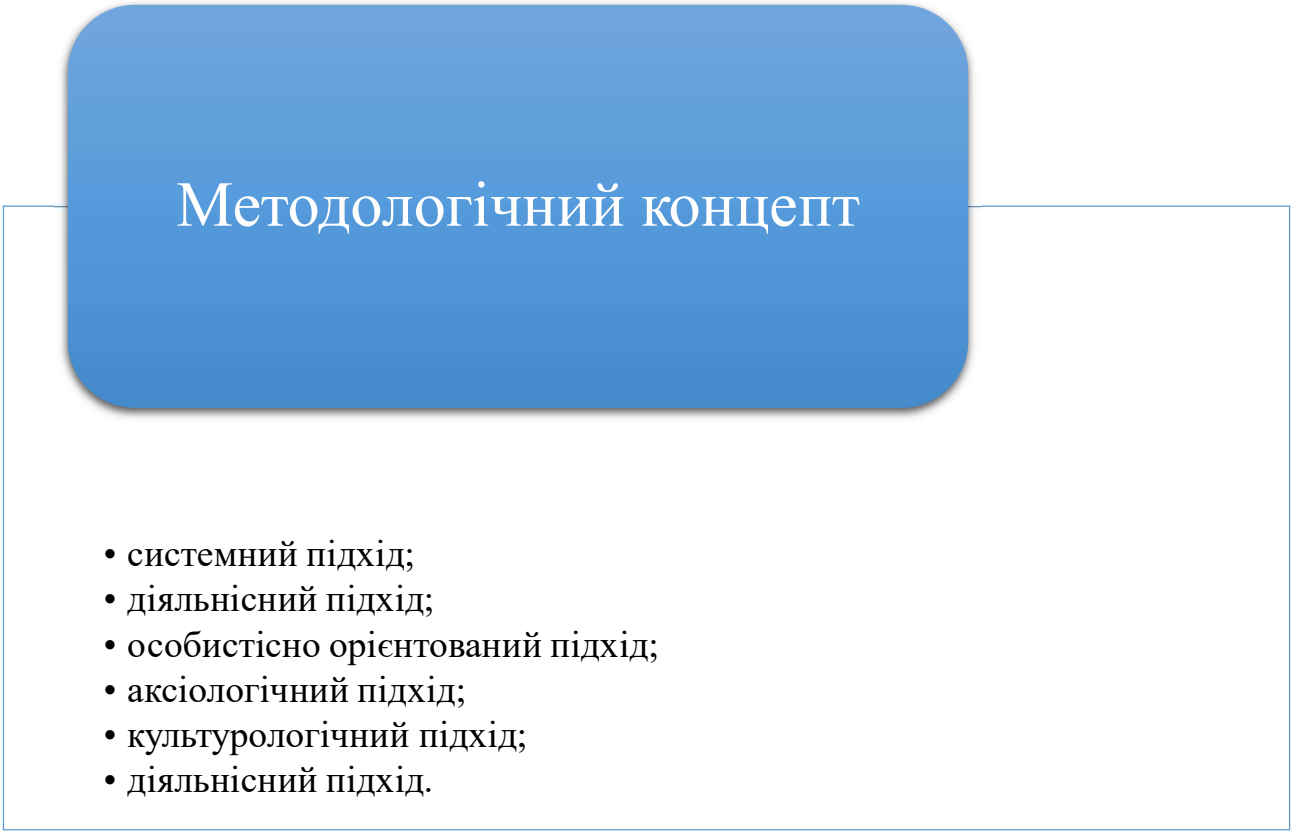


Рис.5.3. Методологічний концепт

Додаток В.2

Основні завдання формувального етапу дослідження культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності

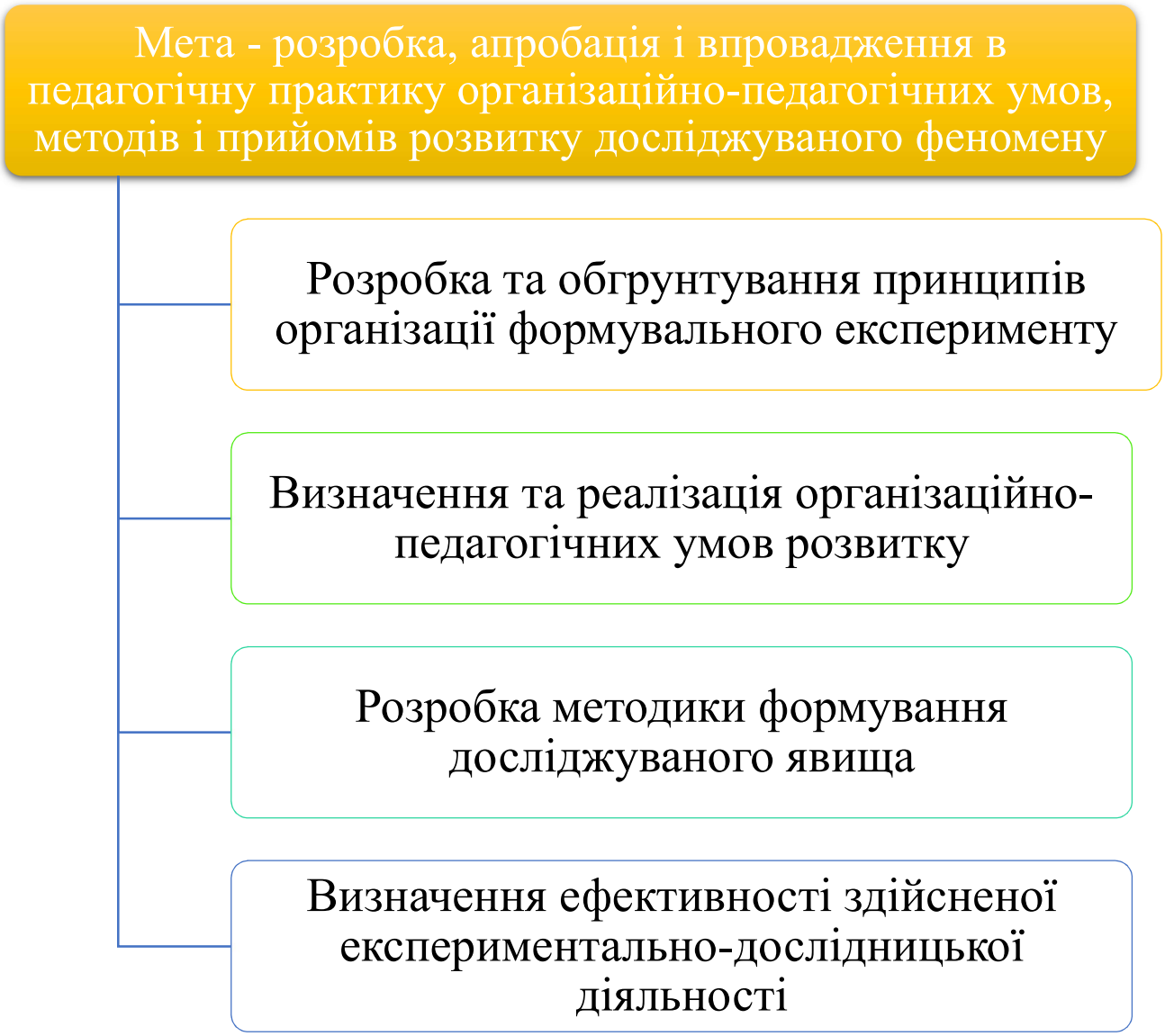


Рис.5.4 Основні етапи та завдання дослідження на формувальному етапі

Додаток В.3

Напрями експериментально-дослідницької діяльності

(формульвальний етап)

<u>Перший напрям</u>: розвиток «Я-концепції», ціннісного самоставлення та впевненості в собі.

<u>Другий етап:</u> забепечення належної технологічності художньої діяльності. Осучаснення змісту, форм та методів організації.

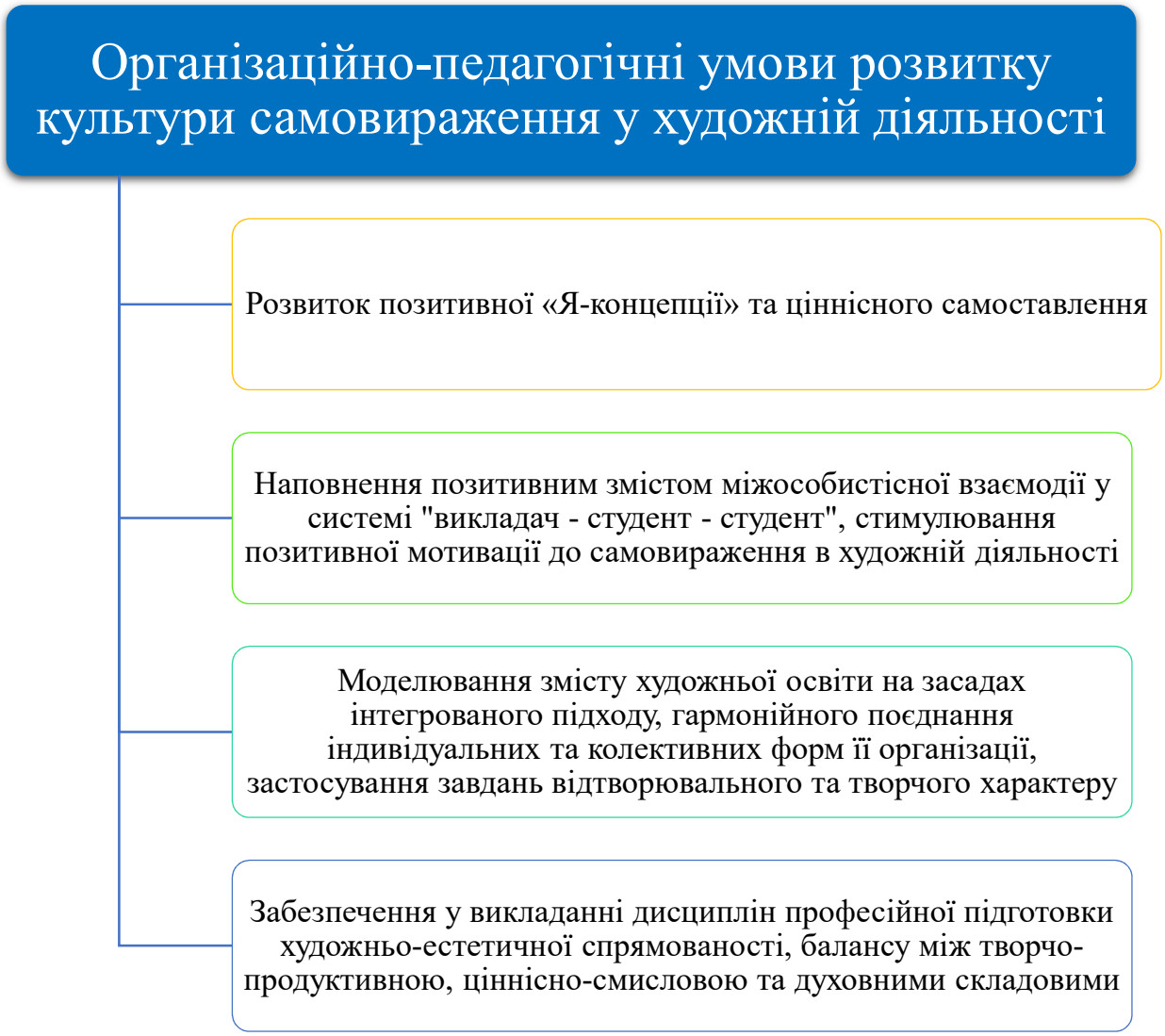


Рис.5.5 Напрями експериментально-дослідницької діяльності

Додаток В.4

Форми, методи і прийоми реалізації першої організаційно-педагогічної умови розвитку досліджуваного феномену



Рис.5.6. Розвиток позитичної «Я-концепції», ціннісного самоставлення

Додаток В.5

Самопрезентація: «Я – Вихователь»; «Я – Особистість»

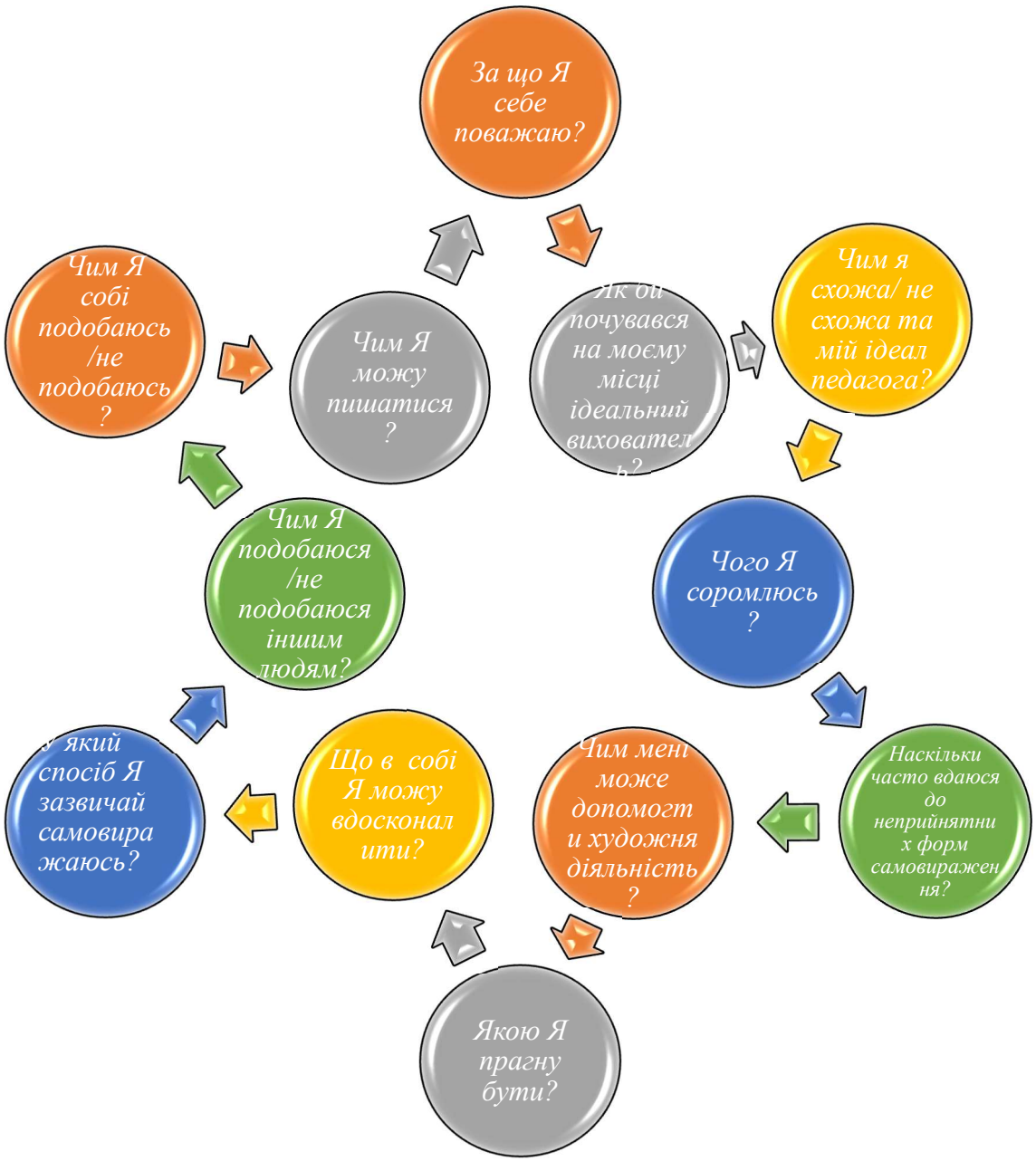


Рис.5.7 Орієнтовна схема самопрезентації

Здобувачам вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта пропонується здійснити самопрезентувати себе як особистості та фахівця за ключовими складовими.

Презентація себе як особистості	*Презентація себе як фахівця*
• світоглядна позиція • життєві принципи • спосіб життя • основні духовні потреби, ціннісні орієнтації • коло інтересів • уміння мислити логічно • якості, необхідні для педагогічної та художньої діяльності.	• готовність до педагогіної та художньо-педагогічної діяльності • вміння визначити мету, засоби діяльності • поведінка під час виникнення труднощів • уміння регулювати та контролювати свої емоції та дії.

Рис.5.8 Орієнтовна схема самопрезентації

Провдення тренінгів з метою розвитку позитивної, життєдайної «Я-концепції» майбутніх вихователів ЗДО пропонується за ключовими етапами: вступним, основним та заключним.



Рис.5.9 Структура тренінгу

Додаток В.6

Методи і прийоми для реалізації другої організаційно-педагогічної умови розвитку досліджуваного явища

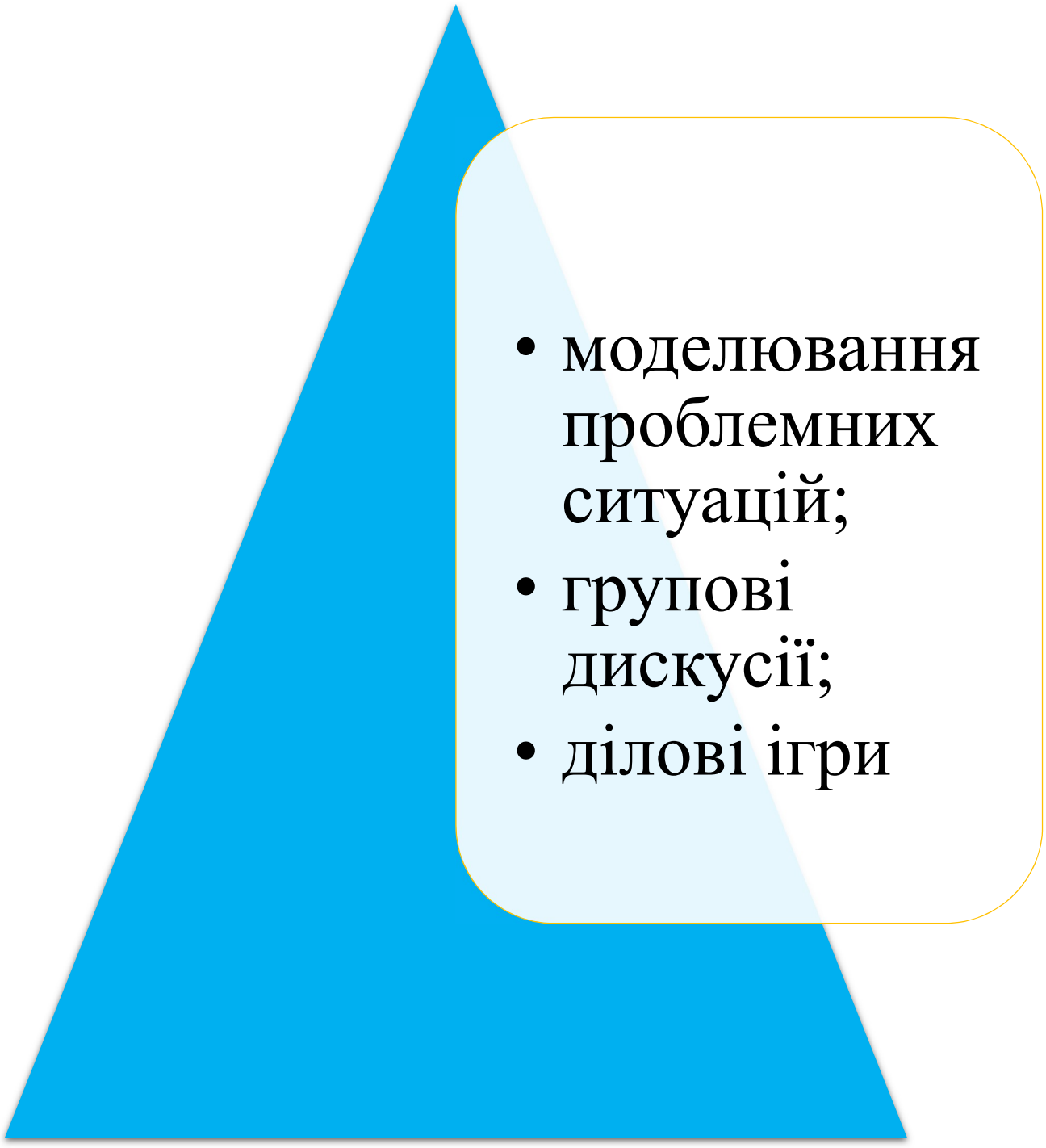


Рис.5.10. Наповнення позитивним змістом міжособистісної взаємодії у системі «викладач – студент - студент», стимулювання позитивної мотивації

З метою ефективності проведення дискусій, здобувачам вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта пропонується дотримуватися основних правил її проведення. Це дозволить розвинути вмяння висловлювати власну позицію, поважати думку їхших, розвивати в повній мірі навички продуктивної комунікації.



Рис.5.11 Правила дискусії

Додаток В.7

Методи і форми реалізації третьої організаційно-педагогічної умови розвитку досліджуваного феномену

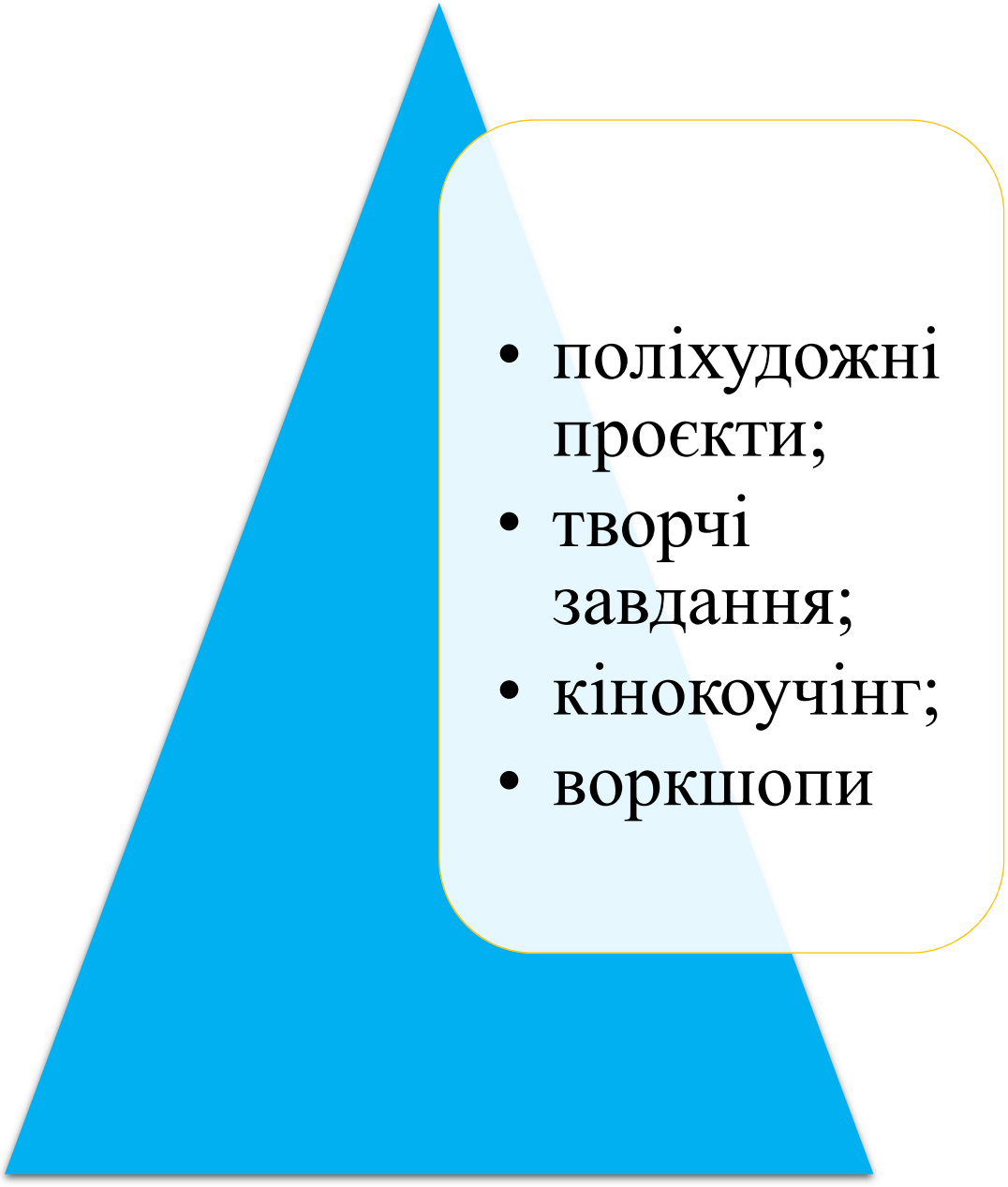


Рис.5.12. Моделювання змісту освіти на засадах інтегрованого підходу, гармонійного поєднання індивідуальних та колективних форм її організації, застосування завдань відтворювального і творчого характеру

Алгоритм роботи над проєктом

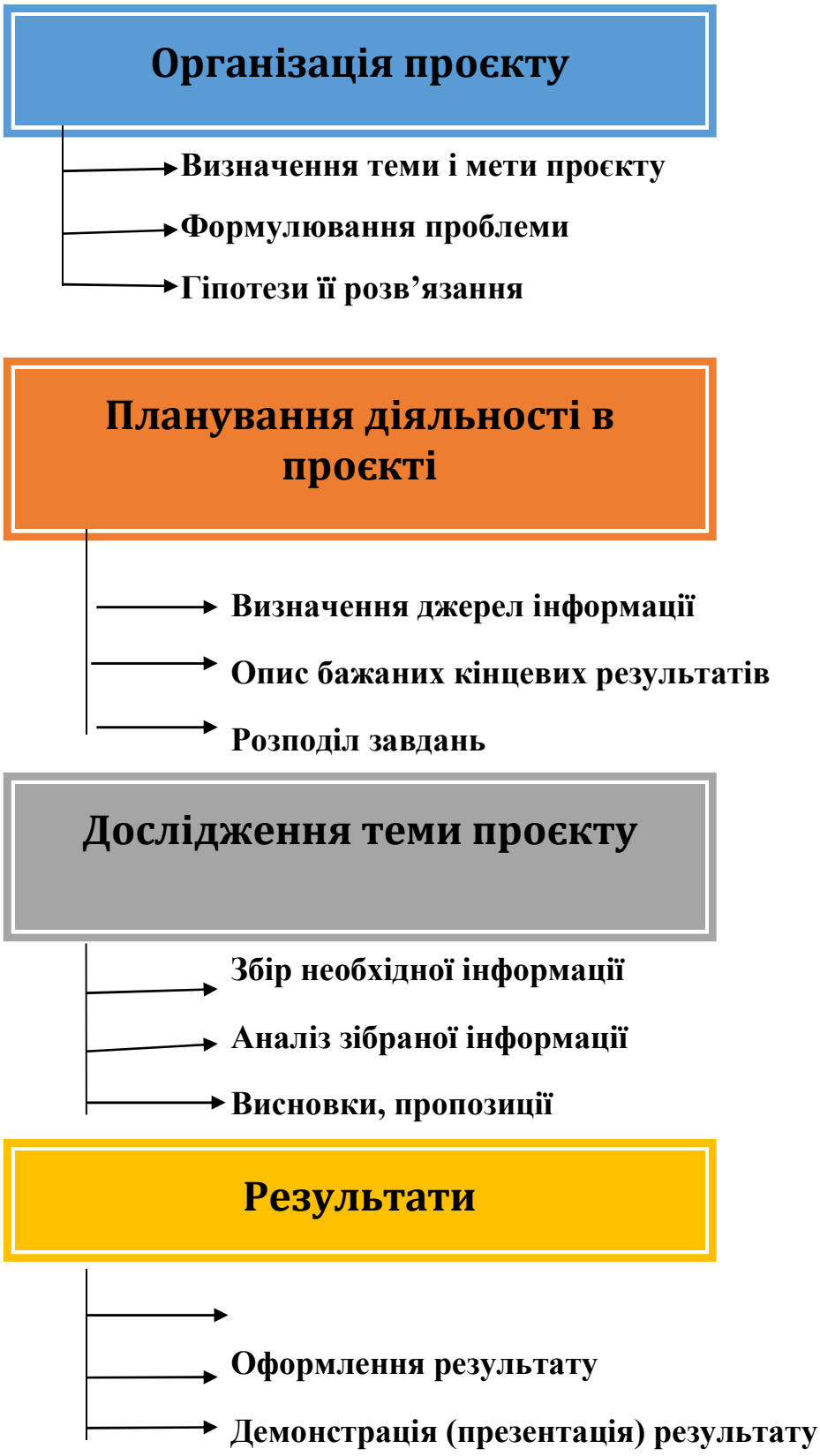


Рис. 5.13 Складові елементи проєктів

Студентам пропонується виконувати творчі проєкти за основними етапами, що дозволить досягнути позитивних результатів роботи.



Рис. 5.14 Етапи проєктів

Додаток В.8

«Живописний ремейк»

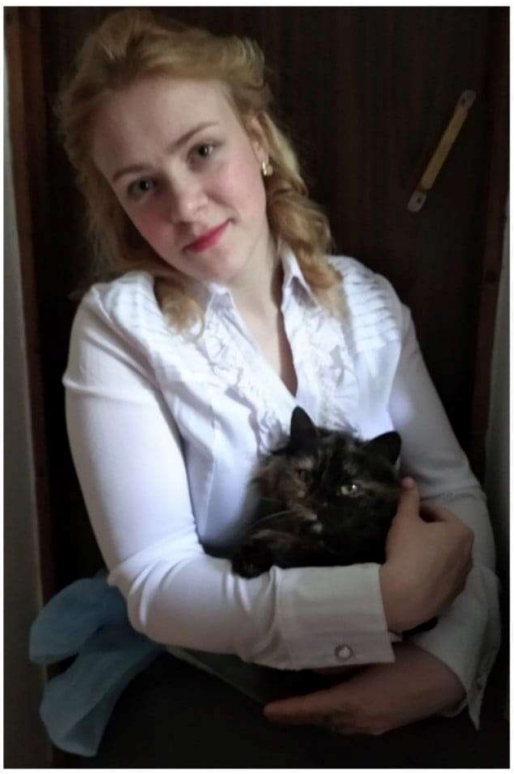
Мета: *формування інтересу до мистецтва; розвиток здатності нестандартно інтерпретувати художній образ; активізація креативності як базової якості особистості.*

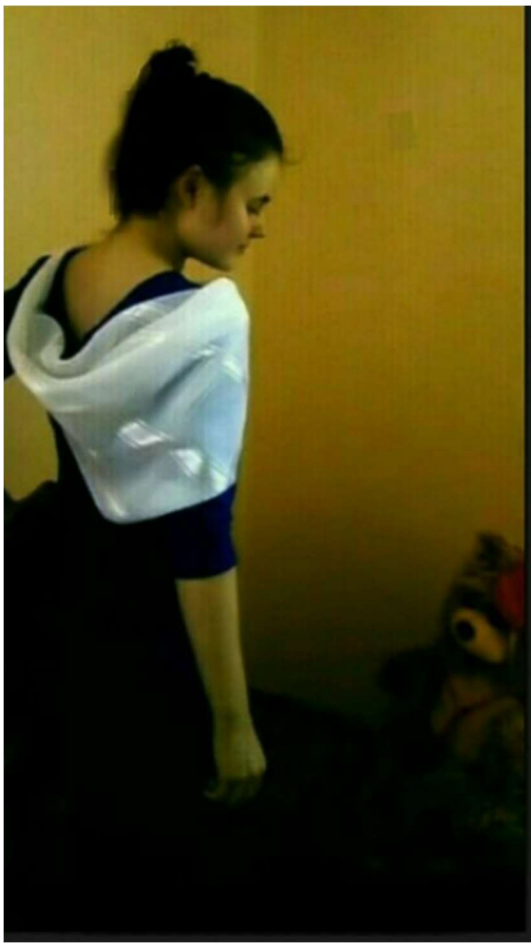
Завдання: *здобувачам вищої освіти пропонується «вітдворити», «оживити» відому художню картину, або ж «відобразити себе» в образі героя відомого твору живопису.*

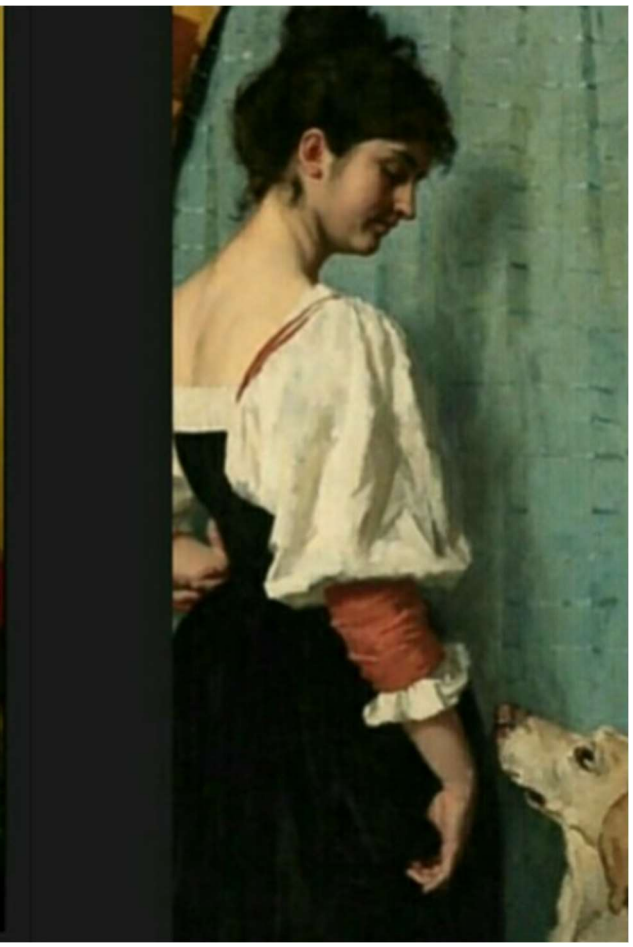
Після виконання та перегляду творчих робіт студентів відбувається обговорення, обмін думками, визначення найвдалішого втілення художнього образу та ін.

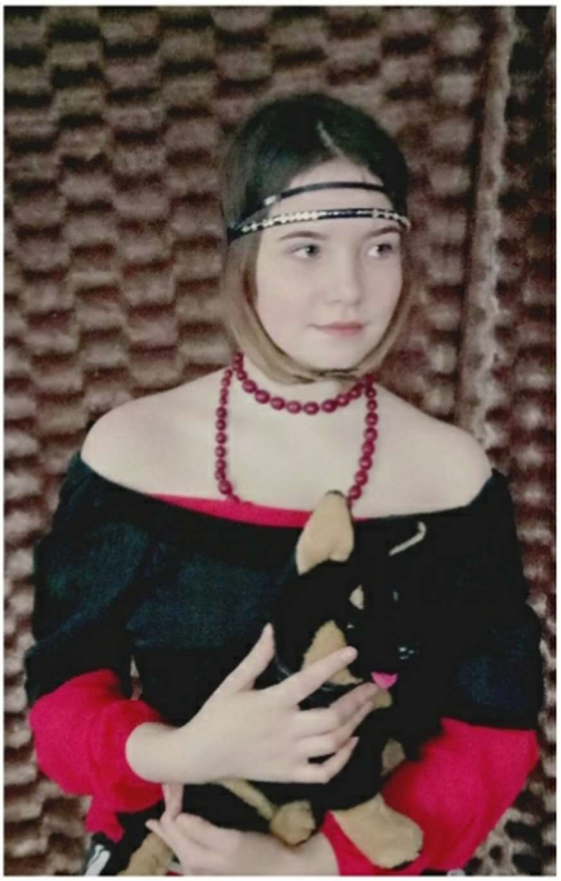










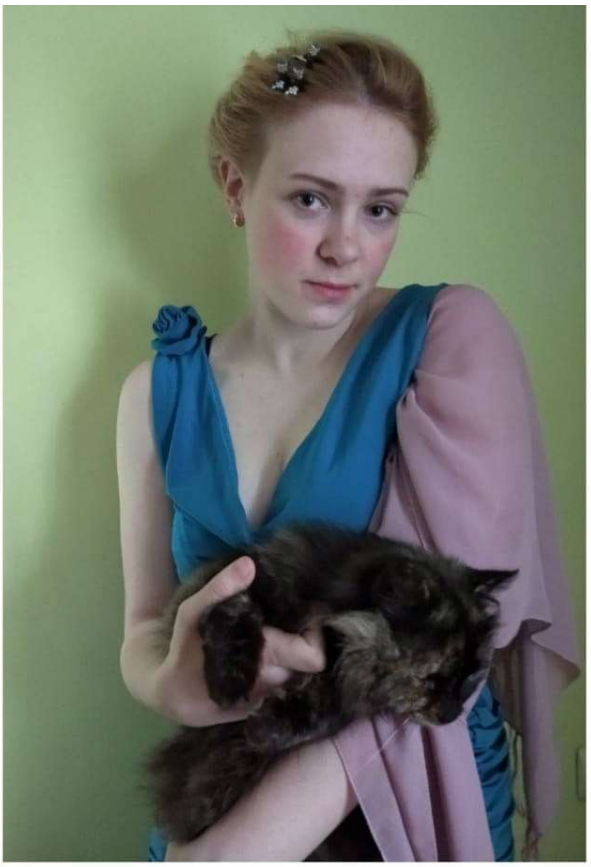




















Додаток В.9

Воркшоп «майстерня», динамічне навчання, яке відбувається завдяки власній активній діяльності учасників (за К. Фопель). Акцент робиться на отриманні динамічного знання, коли учасники самостійно визначають цілі навчання, разом із ведучими несуть відповідальність за власний освітній процес.

Воркшопи (бінарні заняття)

Мета: збагачення навичок образотворення, об'єктивіація творчого потенціалу, розвиток культури самовираження у декоративно-художній діяльності.

1. **Воркшоп «Виготовлення свищика».**









2. Воркшоп «Витоловлення писанки»













Артквест, як різновид квестів – це особлива творча гра, яка може відбуватися в реальності та занурює в світ пізнавальної діяльності. Вибір теми залежить від креативності організатора, матеріалу, який потрібно засвоїти, особливості локацій, території та ін.

Орієнтовна тематика: «Таємниця Старого міста», «Знайди десять арт-обєктів», «Що приховує древній замок» та ін.

Фрагменти «Артквестів» (локації: виставкові зали, музеї, територія ЗВО)






Люблю!
Творю!



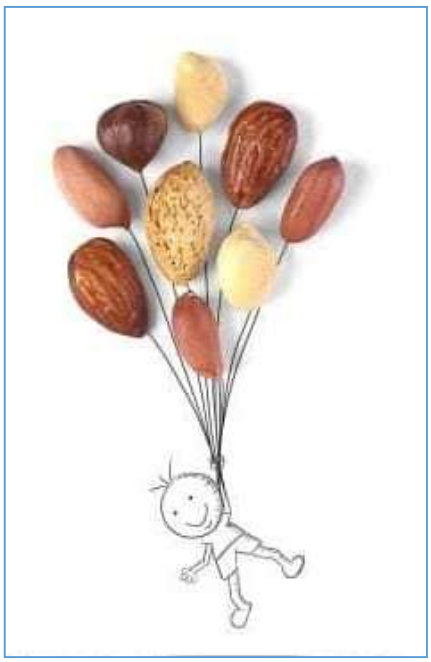

REDMI NOTE 8T
AI QUAD CAMERA



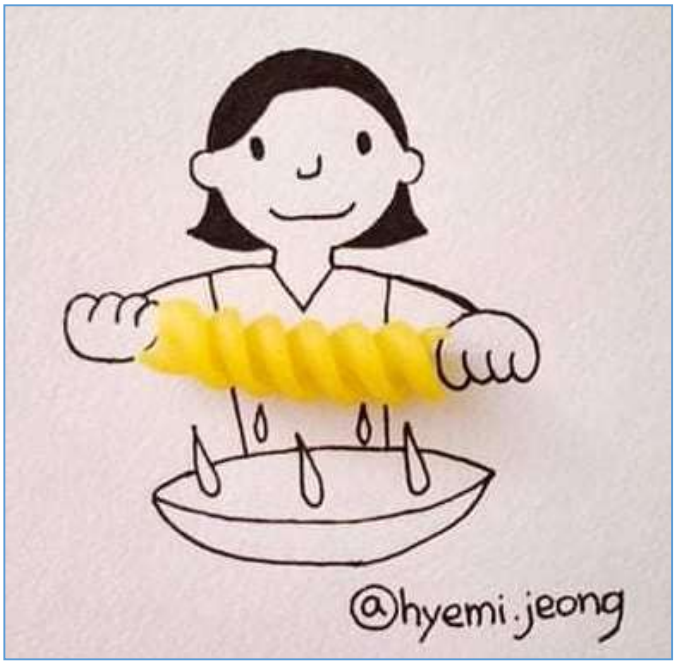
Додаток В.10

Банк креативних ідей образотворення

За матеріалами сайту «Самотужки» (URL: https://www.samotuzhky.com.ua/77602?fbclid=IwAR3FJsh8x0tJl4kv8ToqMIlKzWvAcFKQW3TmiyZC9UcuaKHTqGWmqrmlqlA)

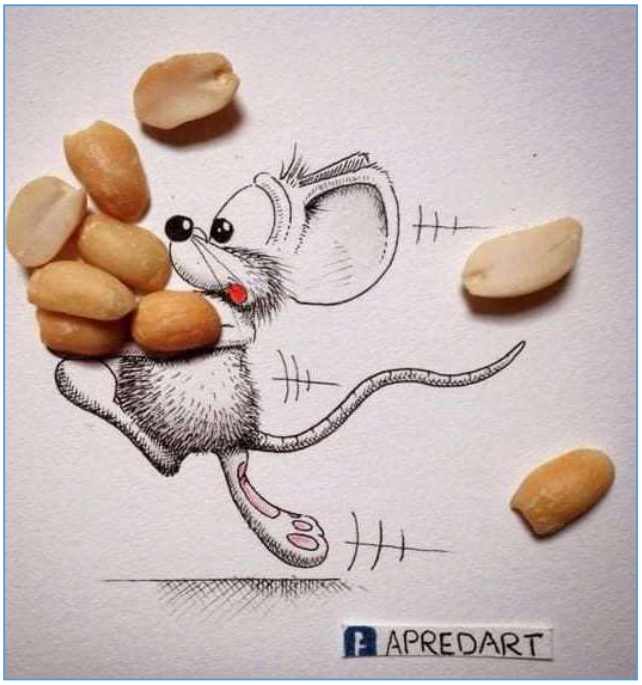






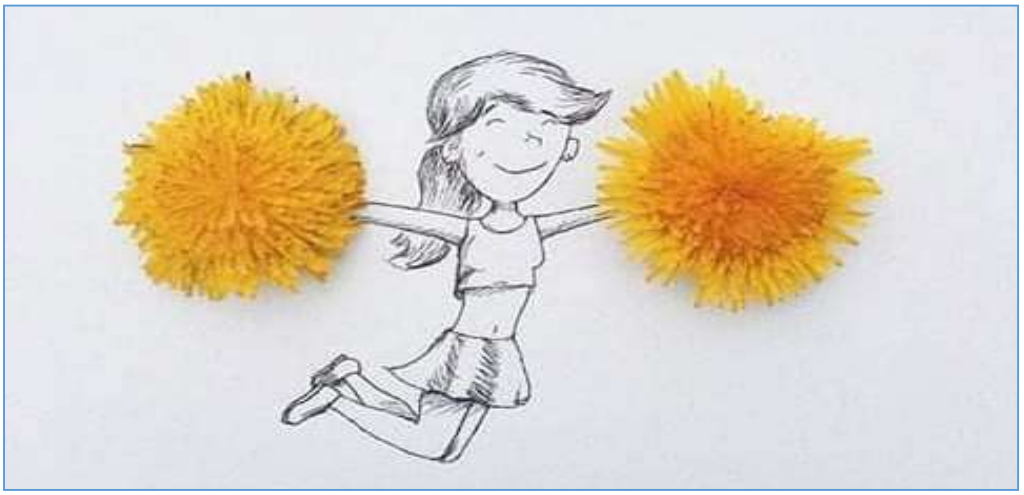


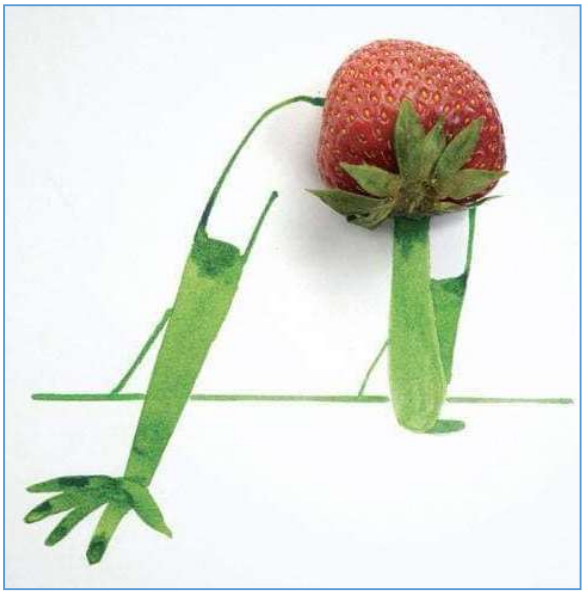


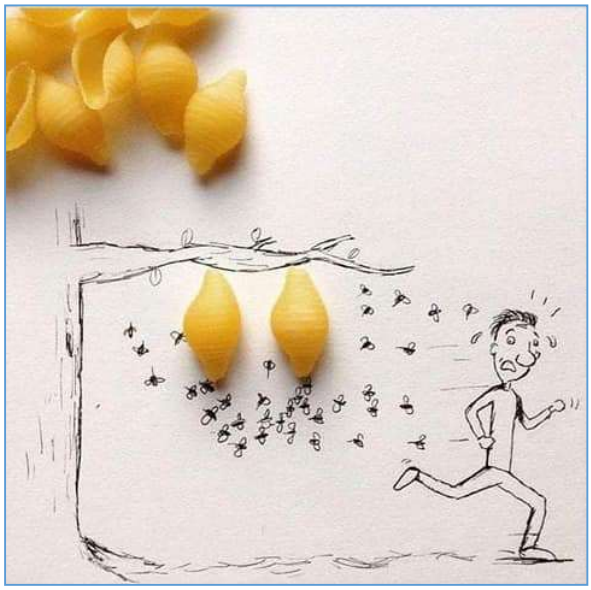

APREDART



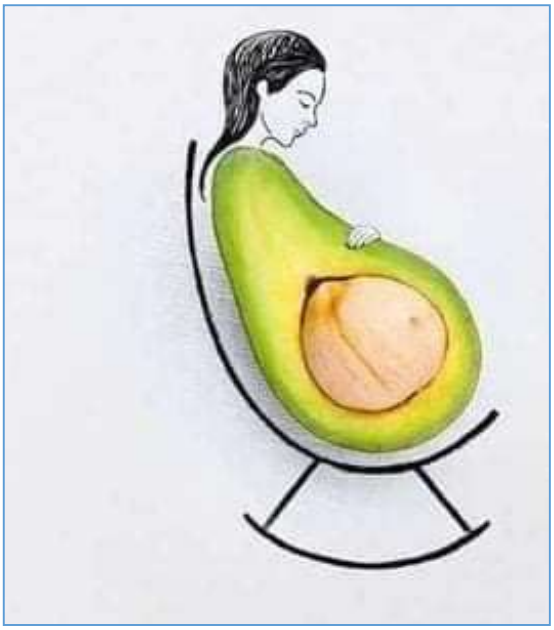


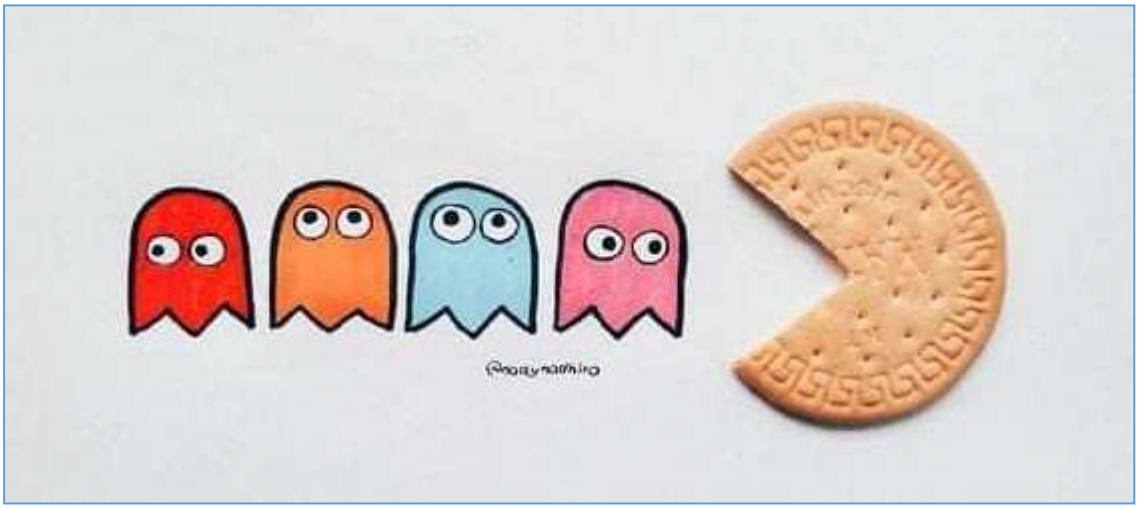




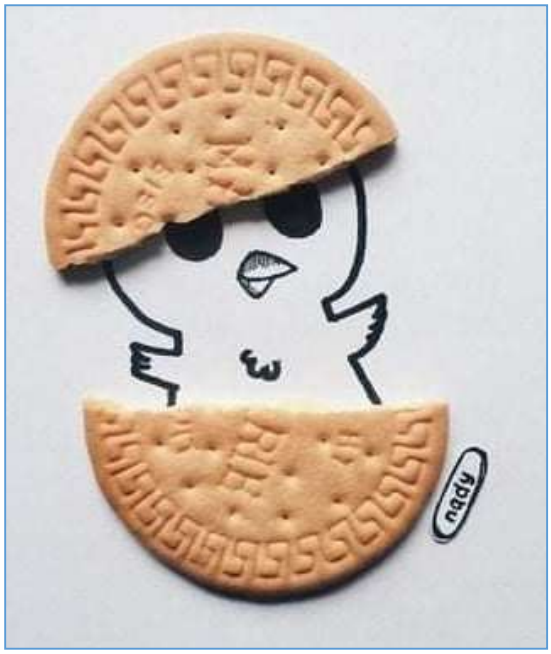






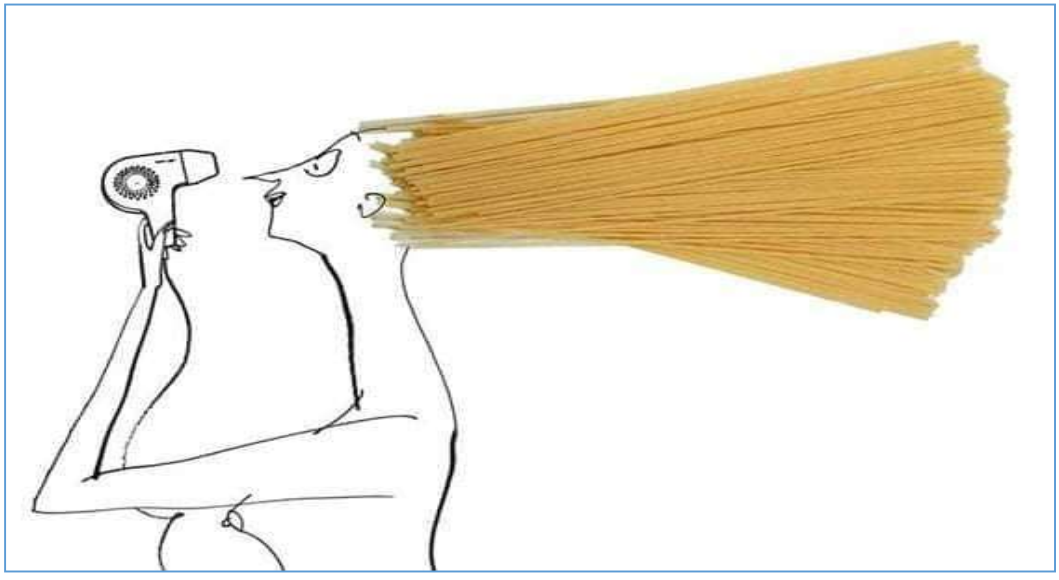





nady







Додаток В.11

Методи і форми реалізації четвертої організаційно-педагогічної умови



Рис.5.15. Забезпечення у викладанні дисциплін професійної підготовки художньо-естетичної спрямованості балансу між творчо-продуктивною, ціннісно-смисловою та духовною складовою

Додаток В.12

Вектори інноваційної діяльності студентів з метою розвитку творчого потенціалу зростаючої особистості у руслі педагогічної практики

Педагогічна практика дозволяє синтезувати теоретичні знання та практичний досвід і виступає органічною складовою освітнього процесу, психолого-педагогічної та методичної підготовки майбутнього вихователя, пов'язуючи теоретичне навчання студентів у закладі вищої освіти з його майбутньою самостійною роботою в закладі дошкільної світи. Створюючи умови, максимально наближені до реальних умов самостійної діяльності, педагогічна практика реалізує сприятливі передумови для формування основ професійної майстерності вихователя.

На констатувальному етапі дослідження ми зауважували про те, що значна частина студентів із-поміж основних чинників, які їм не подобаються в освітній діяльності закладу вищої освіти та знижують пізнавальний інтерес до досліджуваного феномену, назвали відокремлення теоретичного матеріалу від практики. Саме під час педагогічної практики майбутні вихователі мають змогу певною мірою осмислити педагогічні явища і факти, закономірності і принципи освіти, оволодіти професійними вміннями та досвідом практичної діяльності. Педагогічна практика забезпечує фундаментальний фаховий розвиток особистості, впливає на психолого-педагогічну підготовку, сприяє виробленню вмінь та навичок професійної діяльності, розвиває здібності спілкування з дітьми, батьками, колегами.

За ініціативи студентів на базі закладів дошкільної освіти було організовано проблемно-творчу групу *«Інсайт».* Мета: здійснення самоосвіти, вправляння майбутніх вихователів у вмінні розвивати культуру самовираження старших дошкільників у художній діяльності; налагодження взаємодії батьків та педагогів закладів дошкільної освіти щодо формування зростаючої особистості.

До роботи проблемно-творчої долучалися студенти, фахівців закладу дошкільної освіти (зокрема практичного психолога, вихователя-методиста, вихователів), а також батьків.

У межах роботи проблемно-творчої групи майбутні вихователі використовували різні форми взаємодії з педагогічним колективом ЗДО та батьками, зокрема: індивідуальне консультування, тренінги для батьків та вихователів, проведення майстер-класів, підбір і презентація корисної інформації в батьківському куточку, консультативні відповіді на звернення батьків, спілкування в соцмережах тощо. Також здобувачі вищої освіти самостійно пропонували теми для обговорення.

«Інсайт»

№ з/п	**Орієнтовна проблематика запропонована студентами**	**Дата проведення**	**Учасники**
1.	Виставка науково-методичної літератури з питань розвитку культури самовираження.	впродовж року	Студенти, вихователі, батьки
2.	Круглий стіл «Вчимось виражати себе»	вересень	Студенти, вихователі, батьки
3.	Майстер-клас «Нестандартне у стандартному»	жовтень	Студенти, вихователі
4.	Тренінг для батьків «Плекаємо творчість зростаючої особистості»	листопад	Студенти, батьки
5.	Методичні посиденьки «Соціальні мережі як джерело інноваційних ідей»	грудень	Студенти, вихователі
6	Педагогічний аукціон «Ефективні форми і методи розвитку художньої творчості»	січень	Студенти, вихователі, батьки
7.	Майстер-клас «Говоримо з дітьми про прекрасне в навколишньому»	лютий	Студенти, вихователі, батьки
8	Тренінг для вихователів «Як розмовляти з дитиною про мистецтво»	березень	Студенти, вихователі

9.	Проблемний стіл «Роль телебачення та Інтернету у формуванні самостійності та креативності зростаючої особистості»	квітень	Студенти, вихователі, батьки
10.	Бюро педагогічних знахідок «Гармонійні способи самовираження у художній діяльності»	травень	Студенти, вихователі, батьки
11.	Підсумкова конференція «Культура самовираження дорослих – запорука формування високодуховної особистості дитини»	червень	Студенти, вихователі, батьки
12.	Професійні проби «Творчі зустрічі в п’ятницю»	впродовж року	Студенти, вихователі, батьки
13.	Консультації з питань художньо-естетичного розвитку дітей	за потребою	Студенти, вихователі, батьки

Діяльність проблемно-творчої групи розпочалася з *виставки науково-методичної літератури* з питань розвитку культури самовираження дітей дошкільного віку, яка проводилася з метою ознайомлення батьків та педагогів закладів дошкільної освіти з фаховими напрацюваннями останніх років щодо означеної тематики. Виставка систематично оновлювалася, студенти презентували посібники та статті відомих науковців, зокрема. Актуалізувати досліджувану проблему дозволило проведення «*круглого столу»,* що визнаний науковцями однією з ефективних інтерактивних форм навчання дорослих. Це вид групового розв’язання певних питань, якому притаманні певний порядок і черговість висловлювань, рівні права і позиції присутніх його учасників. «Круглий стіл» – це простіша форма обговорення, ніж «мозковий штурм», дискусія, дебати, диспут чи проблемний семінар. На засідання «круглого столу» з теми «Вчимось виражати себе» запрошувалися викладачі, психологи, досвідчені вихователі, які аргументували актуальність творчого самовираження у дошкільному дитинстві. Студенти здійснювали підготовку відеоматеріалів, розробляли мультимедійні

презентації та колажі з означеної тематики та ін..

У зв’язку з цим, плануючи діяльність проблемно-пошукової групи, майбутні вихователі ЗДО висловили пропозицію організувати та провести *тренінг для батьків* «Плекаємо творчість зростаючої особистості», метою якого була популяризація концепції усвідомленого батьківства, гармонізація батьківсько-дитячих взаємин та вправляння майбутніх вихователів у взаємодії з батьками вихованців.

Тренінг для вихователів «Як розмовляти з дитиною про мистецтво» проводився з метою налаштування педагогів на доброзичливі взаємини з дітьми, розвиток вміння підбирати мистецькі твори для дітей, обговорювати їх тощо. Слід зазначити, що ідентичний тренінг попередньо проводився з майбутніми вихователями та відзначався результативністю й ефективністю запропонованих форм тренінгової роботи. У межах роботи проблемно-пошукової групи студенти вносили свої корективи та спробували себе в ролі ведучого тренінгу.

Також майбутніх вихователів самостійно організовували *майстер-класи* –на якому ділилися своїми навичками в образотворенні. Натомість присутні вихователі ділилися власними професійними секретами, акцентували увагу на труднощах, з якими стикаються в діяльності та методами їх подолання.

Ще один майстер-клас на тему «Говоримо з дітьми про прекрасне в навколишньому» був проведений із метою актуалізації знань та практичного вправляння батьків у розвитку культури самовираження дошкільників у художній діяльності. Дорослим пропонувалися приклади розмов зі старшими дошкільниками про мистецтво, способи самовираження у мистецтві, важливість їх прояву, користь для себе та інших.

Підсилити ефективність започаткованої роботи допомогли *«методичні посиденьки»* – форма роботи, що сприяє створенню сприятливого психологічного клімату в колективі. При цьому заздалегідь оголошувалася тема та пропонувалися питання для обговорення, яке відбувається в невимушеній атмосфері. «Методичні посиденьки» з теми «Соціальні мережі як джерело інноваційних ідей» були корисними не лише для студентів, а й для вихователів ЗДО, адже перші – більш

активні в сучасному інформаційному світі, вони розкривали педагогам особливості використання нетворкінгу (від англ. *net* – мережа, *working* – робота) – форми взаємодії з батьками вихованців за допомогою соціальних мереж та інших інтернет-платформ.

На активний обмін новими ідеями, думками та педагогічними знахідками спрямовувався «*педагогічний аукціон»,* на який запрошувалися вихователі й батьки. Під час «педагогічного аукціону» на тему «Ефективні форми і методи розвитку художньої творчості» обговорювалися традиційні та інтерактивні форми і методи розвитку художньої творчості дітей дошкільного віку. Готуючись до проведення «проблемного столу», студенти заздалегідь формулювали запитання для обговорення, укладали список рекомендованої літератури, комплектували творчі мікрогрупи, створювали прес-центр, який після завершення роботи підбивав підсумки.

Упродовж тривалого часу в межах діяльності проблемно-творчої групи «Інсайт» працювало *«Бюро педагогічних знахідок»,* яке було покликане дати батькам та вихователям інформацію про кращі здобутки фахівців у галузі дошкільної освіти з проблеми самовираження у художній діяльності.

Студенти також самостійно організовували *підсумкову конференцію* «Культура самовираження дорослих – запорука формування високодуховної особистості дитини» приурочено узагальненню результатів діяльності проблемно-творчої групи «Інсайт». За власної ініціативи студенти висловлювали та обговорити власні враження, окреслювали подальші шляхи та напрями взаємодії батьків, вихователів та студентської молоді з питань художньо-естетичного розвитку дітей дошкільного віку. Під час проходження педагогічної практики, окрім визначеного, майбутні вихователів залучалися до проведення занять, свят і розваг, тренінгових ігор та вправ на художно-естетичну тематику. Позитивний ефект можна було спостерігати і від проведення комунікативних ігор та вправ, «уроків милування», «мистецьких хвилинок», «хвилинок-креативності».

Додатковий інструментарій для діагностики особливостей образотворення зростаючої особистості, який доцільно студентам використовувати під час педагогічної практики у закладі дошкільної освіти

Запропоновані засоби діагностики дають можливість майбутнім вихователям більш повною мірою вивчити особливість образотворення дітей дошкільного віку, визначити художньо-творчі здібності, створити сприятливі умови для розвитку творчого потенціалу; налагодити взаємодію між всіма учасниками освітнього процесу.

Як засвідчують дослідження психологів, діти дуже рано починають підбирати колір за своїм настроєм та світовідчуттям. Розібравшись у колірній палітрі малюнка, можна зрозуміти внутрішній світ дитини, її настрій, тривоги, бажання. З давніх часів людство надавало кольорам символічне значення. Група вчених розробила методику «Кольорові діти», за допомогою якої за кольорами, які дитина найчастіше використовує у малюнках, можна визначити характер дитини, її реакцію на життєві ситуації і емоційний клімат в родині, а головне – спрогнозувати, якою вона виросте.

В залежності від того, який колір найчастіше використовує у своїх малюнках дитина, а також який колір є для неї найулюбленішим, можна виділити різні особливості її характеру.

"Жовті діти"

Мовою кольору, жовтий – колір духовності, але в той же час і небезпеки. Це люди вільні, оригінальні, інакодумці, а тому небезпечні для тих, хто у главу кута ставить непорушний порядок, необмежену владу. Такі люди найбільше схильні до творчості. "Жовта" дитина – мрійник, фантазер, казкар, жартівник. Вона любить грати наодинці, любить абстрактні іграшки: камінчики, гілочки, ганчірочки, кубики, пожвавлюючи їх силою своєї уяви. Коли малюк виросте, він буде віддавати перевагу різноманітній, цікавій роботі. Завжди буде у щось вірити, на щось

сподіватися, прагнути жити майбутнім. У той же час у нього можуть виявлятися такі риси характеру, як непрактичність, прагнення уникнути ухвалення рішень, безвідповідальність.

"Червоні діти"

Червоний колір – колір крові, здоров'я, життя, енергії, сили, влади. Ці діти відкриті й активні. Дуже важко батькам з «червоними» дітьми: живими, неслухняними, збудливими, непосидючими, які ламають іграшки. Коли вони виростуть, то висока працездатність визначатиметься прагненням досягти успіху, отримати результат, заслужити похвалу. Звідси наполегливість, егоїзм. Інтереси сьогоднішнього дня для них понад усе. Серед яскравих політиків найчастіше зустрічаються «червоно-жовті» (червоний – більш улюблений).

"Сині діти"

«Сині» діти – повна протилежність «червоним». Недаремно «червоних» дітей можна заспокоїти синім кольором, а «синіх» дітей – червоним. «Синя» дитина – спокійна, врівноважена, любить робити все не кваплячись, докладно. Із задоволенням лежить на дивані з книжкою, роздумує, все детально обговорює. Вона обирає задушевну дружбу з самовіддачею і самопожертвою, тому що, на противагу «червоним» дітям, їй приємно віддавати, а не отримувати. Часто діти обирають синій колір не тому, що вони спокійні, а тому, що в даний момент дуже потребують спокою.

"Фіолетові діти"

Мовою кольору фіолетовий означає ніч, таємницю, містику, споглядання. Такі діти живуть багатим внутрішнім світом і відрізняються артистизмом, вони дуже чутливі. Їх легко загіпнотизувати, вони збудливі. «Фіолетова» дитина прагне справити враження, але при цьому здатна подивитися на себе зі сторони. Вона дуже ранима, більше від інших потребує підтримки і заохочення.

"Синьо-зелені діти"

Мовою кольору «синьо-зелений» означає воду, лід, холод, глибину, гордість, престиж, марнославство. Даний колір – індикатор стану нервової системи. У того, кому він подобається, нерви перенавантажені. Така нервова напруга визначається

характером людини, або може бути викликана ситуацією, коли людина боїться помилитися, позбутися досягнутих успіхів, викликати в свою адресу критику. Не випадково «синьо-зеленими» є всі чиновники і адміністратори. Тому дуже важливо уберегти «синьо-зелених» дітей від зайвої регламентації. Такій дитині потрібно надати більше свободи, заохочувати ініціативу, замінювати покарання на заохочення, можливо, понизити вимоги (наприклад, не вимагати вчитися тільки на п'ятірки).

"Зелені діти"

«Зелена» дитина вважає себе покинутою і дуже потребує материнської любові. Щоб вона не виросла «зеленою» особою (консервативною, такою, що боїться змін, які у неї асоціюються з втратами), потрібне особливе творче виховання, розвиток відвертості, інтересу. Такій дитині необхідно почуття захищеності, надійності.

"Помаранчеві діти"

Ці діти легко збудливі, так само, як «червоні» та «жовті», але це збудження не має виходу. І діти веселяться, балуються, кричать без всякої причини. Тому так небезпечний помаранчевий колір: коли до помаранчевого сонця додається оранжеве небо та ще оранжева мама – цей колір стає верескливим, неприємним, він дратує і спустошує.

"Коричневі діти"

У коричневому кольорі оранжевий глушиться чорним, дискомфорт першого не такий помітний. Приземлений, затишний і навіть приємний в невеликих дозах коричневий колір у «коричневих» дітей стає способом створювати свій світ, надійний і закритий, маленький світ, який даватиме відчуття безпеки. Існує багато причин «коричневого» дискомфорту: слабке здоров'я, сімейні негаразди, участь в драматичних подіях.

"Чорні діти"

Чорний колір, як колір загрози, абсолютно протипоказаний дітям. Діти рідко віддають йому перевагу, але якщо дитина віддає перевагу чорному понад усім іншим кольорам - це свідчить про передчасну дозрілість складної психіки і про

стрес, який перевернув життя дитини. Чим більше чорний колір подобається дитині, тим сильніша загроза, тим драматичніший стан дитини.

"Сірі діти"

Іншу психологічну картину дає сірий колір, теж протипоказаний дітям. Він означає рутину, безпросвітність, відторгнення, бідність. Найчастіше «сірі» діти дуже тихі, несміливі, замкнуті. «Сіра» ситуація виникає, коли дитину відгородили чи вона сама відгородилася від інших дітей. Якщо людина не може визначити, чи подобається їй сірий колір – це перша ознака втоми.

"Пастельні кольори"

Це типові інфантильні тони, і якщо їх любить дорослий, значить він зберіг в собі «дитину» та пов'язані з цим риси характеру.

Блакитний колір говорить про свободу, безтурботність, схильність до зміни обстановки. Зазвичай його полюбляють хлопчики. Часто з таких хлопчиків виростають моряки або льотчики.

Рожевому кольору зазвичай віддають перевагу дівчатка. «Рожева дитина» зазвичай ніжна, слабка, боязка. Така дитина дуже залежить від оточуючих, потребує постійної підтримки. Коли рожевий колір обирає хлопчик, він як особистість виявляється сильнішим.

Ліловому кольору також зазвичай віддають перевагу дівчатка. Він говорить про такі риси характеру як слабкість, ніжність, почуття самотності, беззахисність. «Лілова» дитина часто занурена у свій власний світ і, як правило, дуже артистична.

Доктор Макс Люшер, психолог і дослідник в сфері використання кольорів, вивчивши вибір відтінків із колірної гами різними людьми, дійшов висновку, що вибір кольорів відображає психологічні якості людини й стан її здоров'я. Чим тепліша колірна гама малюнка, тим більш позитивним є емоційний настрій дитини. Яскраві й контрастні кольори свідчать про її комфортний стан. Яскраві, але не занадто контрастні кольори також свідчать про цілком сприятливий емоційний стан дитини. Занадто яскравий колір, що ріже око, підвищена контрастність малюнка, великі плями яскраво-червоного або червоно-жовтогарячого кольору можуть свідчити про підвищену збудливість, емоційну

напруженість, занепокоєння. Переважання темних тонів (чорного, темно-синього, фіолетового, темно-коричневого) нерідко зустрічається при зниженні настрою, зневірі й страхах. Такі малюнки типові для відлюдькуватих, нетовариських дітей, що зазнають самотності. Холодні тони — символ відчуження. Чорно-білі тони або контури свідчать про негативний стан або про відторгнення. Чорний колір невипадково вважається кольором депресії. Його переважання — поганий сигнал. Темні кольори, дощ, похмурі хмари розкажуть про те, що зараз маляті сумно. Найбільш емоційно значущі для себе фігури діти виділяють більшою кількістю кольорів. А персонажів, що відкрито не приймаються, зазвичай малюють чорним або темно-коричневим кольорами.

Кількість кольорів, що використовуються дитиною, розглядається і як характеристика рівня розвитку її емоційної сфери в цілому. Зазвичай діти використовують 5–6 кольорів. У цьому випадку можна говорити про їхній нормальний середній рівень емоційного розвитку.

Ширша палітра кольорів свідчить про натуру чутливу, емоційну. Використання тільки простого олівця (за наявності вибору) іноді трактують як «відсутність кольорів», у такий спосіб дитина повідомляє про те, що в її житті бракує яскравих фарб, позитивних емоцій. Кольори можуть передавати також певні властивості характеру дитини.

Символічні значення кольорів

Синій – концентрація, зосередженість на внутрішніх проблемах, потреба у спокої та задоволенні, самоаналіз.

Зелений – урівноваженість, незалежність, наполегливість, упертість, прагнення безпеки.

Червоний – сила волі, ексцентричність, спрямованість назовні, агресія, підвищена активність, збудливість.

Жовтий – позитивні емоції, безпосередність, допитливість, оптимізм.

Фіолетовий – фантазія, інтуїція, емоційна й інтелектуальна незрілість (діти часто віддають перевагу цьому кольору).

Коричневий – чуттєвість, повільність, фізичний дискомфорт, часто – негативні емоції.

Чорний – пригніченість, протест, руйнування, нагальна потреба в змінах.

Сірий – «відсутність кольорів», байдужість, відсторонення, бажання піти, не помічати того, що тривожить.

Структура малюнка

Із самих перших моментів, коли малюк бере в руки олівець, він малює. Також, як ми – дорослі, виливаємо душу комусь із близьких чи пишемо свої думки та переживання в особистий щоденник, так і дитина в своєму малюнку розповідає про своє сприйняття життя, про свій настрій, про свої переживання. Що б не відбувалося в родині, як би дитина не відчувала себе, як би не ставилась до оточуючих – все відображається в малюнку. У малюнку дитина самовиражається. Розгадати суть малюнка дитини можна за обраними кольорами, по розташуванню картинки на аркуші, по намальованих предметах.

«Прочитати» малюнок до найменших подробиць – це справа психологів, але деякі деталі може проаналізувати і вихователь і батьки: вловити тривожні моменти, зрозуміти настрій малюка, дізнатися про його страхи. Необов'язково давати дитині якусь тему. Просто в той час, коли дитина малює, необхідно звернути увагу на колір малюнка, на лінії, на штрихування, чи є контури у зображених на малюнку предметів.

Найчастіше дітям дошкільного віку з метою вивчення багатьох аспектів розвитку пропонують намалювати малюнок сім’ї. Малюючи свою сім'ю, дитина не просто розв'язує творче завдання. У першу чергу малюнок відбиває те, як дитина сприймає внутрішньо-сімейні відносини. Вважається, що з допомогою малюнка дитина висловлює свої почуття до інших членів сім'ї та дає суб'єктивну оцінку власного місця в ній. Інтерпретація структури малюнка сім'ї полягає в певному розташуванні фігур і порівнянні складу родини на малюнку з реальною сім'єю.

Першим і найбільшим за розміром, як правило, зображується найбільш значущий у розумінні юного художника член сім'ї. Коли дитина зображує себе

близько до того чи іншого члена сім'ї, це свідчить про близькість, довіру й прихильність до нього. Віддаленим від усіх інших на малюнку розташовується найнесимпатичніший дитині родич. Відсутність на малюнку самого маленького художника – ознака того, що дитина почуває себе в сім'ї самотньою і їй «немає місця» у відносинах між близькими їй людьми. Трапляється, що навіть пряму вказівку: «ти забув зобразити себе» дитина ігнорує або пояснює – «не залишилося місця», «потім домалюю». Така ситуація є серйозним приводом замислитися над взаєминами у родині. Або навпаки, маля малює себе й забуває намалювати інших членів сім'ї. Можливо, йому просто не вистачає посидючості, але найчастіше – це прояв дитячого егоїзму. Дитина підкреслює свою значущість для інших.

У випадку напружених емоційних відносин з кимось із близьких (недавня сварка, образа) дитина може «забути» зобразити його на малюнку. Показником психологічної близькості є й відстань між зображеними фігурами. Малюючи себе окремо від інших, дитина може «сигналізувати» про свою ізольованість у сім'ї.

Мають значення розміри кожної фігури, на кого дивляться персонажі та як вони одягнені. Розмір зображення свідчить про те, яке місце займає ця людина в емоційному житті сім'ї. Наприклад, якщо молодших за віком брата або сестру дитина малює більшими за себе, то можна припустити, що комусь з них приділяється виняткова увага з боку близьких. Якщо всі родичі намальовані приблизно одного розміру впритул один до одного, у сім'ї панує емоційна близькість. Чим авторитетніші в очах дитини батько, мати й інші родичі, тим вищі їхні фігури на малюнку. Діти, на яких у батьків бракує часу, зображують себе маленькими, часом малесенькими. Буває, що дитина малює себе величезного росту посередині аркуша, а батьків – з боків, маленькими. У цьому випадку автор малюнка, безперечно, лідер у сім'ї – його всі обожнюють, і він це усвідомлює. Зустрічаються малюнки, де всі фігури зображені дуже дрібно. При цьому вся композиція зорієнтована до якого-небудь краю аркуша. Це означає, що маля відчуває себе слабким і не вірить у свої сили. Можливо, хтось із рідних

дуже суворий до нього або вимоги, що висуваються до дитини, не відповідають її реальним можливостям. Дуже щільне зображення фігур, які немовби перекривають одна одну, говорить про тісні взаємини близьких маляті людей або про його потребу в цьому. Зображення в профіль або спиною також свідчить про напружені відносини між цим членом сім'ї й автором малюнка.

Інші об'єкти

• Малюнок, прикрашений деталями (сонце, квіти, хмарини, метелики, птахи) говорить про рівний емоційний стан і життєлюбність дитини.

• Яскраве сонце – завжди символ добра й любові. Але якщо на малюнку сонечка немає, запитайте дитину, чому. Можливо, його відсутність не означає нічого поганого.

• Вода, лід, дощ, зорі, холодильник і все, що стосується холоду, – ознаки депресивного настрою.

• Лампи й вогонь інтерпретують або як бажання мати наставника, або як потребу в теплі й любові.

• Брудний аркуш й плями на підлозі вказують на внутрішнє занепокоєння.

• Агресію дитина виражає символічно: малює мітлу, похилений будинок, клітку, диких тварин.

• Численні прикраси, наявність додаткових деталей в костюмі автора малюнка вказують на демонстративність дитини, її бажання бути поміченою, прагнення до зовнішніх ефектів. (Частіше це зустрічається в дівчаток.)

• Особливе місце займають малюнки з порушенням прийнятих норм зображення. Зокрема, зображення статевих органів у старших дошкільників свідчить про демонстративність, бажання привернути увагу у провокаційний спосіб, є вираженням агресії.

Сюжет малюнка

Місце розташування дитини на малюнку – ключ до розуміння її положення в сім'ї, точніше, сприйняття нею свого положення. Коли вона у центрі між мамою й татом – вона потрібна і важлива. Коли ж вона зображує себе після всіх своїх братів, сестер, дідусів і бабусь, подалі від батьків, – вважає себе зайвою у родині.

Важливу роль в аналізі дитячого малюнка відіграє й те, чим зайняті члени сім'ї. Якщо вони об'єднані якоюсь спільною справою, то це свідчить про сприятливий сімейний клімат. На малюнку діти люблять зображувати рухливі ігри – наприклад, гру в м'яча. Будь-яка гра вважається ознакою суперництва. Тому зверніть увагу на те, де намальований м'яч. Якщо між двома персонажами, то це символізує баланс любові й суперництва. Якщо дитина відокремлює своїх рідних одне від одного перегородками або розміщує їх у різних «кімнатах», це може свідчити про проблеми в спілкуванні. Якщо персонажі тримаються за руки – добре. Якщо стоять спиною або боком одне до одного – погано.

Особливу увагу варто звертати також на перебільшено великі очі дитини на портреті. Якщо в них густо заштриховані зіниці, можливо, маля відчуває страх. У будь-якому разі можна припустити підвищену тривожність юного художника. Зображення голови й обличчя досить інформативні. Ретельна прорисованість голови свідчить про повагу до цього члена сім'ї або до себе. Якщо на обличчі немає ні очей, ні рота, ні носа, то це означає протест стосовно намальованого персонажа та свідчить про образу й відторгнення. Якщо маленький художник підкреслює очі – це є вираженням функції контролю.

Дитина й мама

Зображення себе поруч із мамою говорить про почуття емоційної близькості, прихильності. Втім, якщо дитині запропонували намалювати маму, то цілком природно, якщо себе вона не зобразить зовсім: адже про це її не просили. А от якщо вона себе все-таки намалювала, але на протилежному від мами кінці аркуша, це може свідчити про відчуття самотності, недоліки емоційного спілкування в сім'ї. Таке саме припущення можна зробити, якщо між мамою та дитиною зображені які-небудь предмети. Взагалі надлишок предметів (наприклад, меблів) у малюнку із зображенням мами змушує запідозрити, що домашня атмосфера недостатньо тепла й комфортна для дитини. Коли на малюнку присутні й мама, і дитина, то варто звернути увагу на співвідношення розмірів їхніх фігур. Якщо мамина фігура більш, ніж удвічі більша за фігуру

дитини, то це може говорити про відчуття своєї незначущості, про занижену самооцінку. Якщо ж, навпаки, фігура дитини вийшла більша за фігуру мами, то треба оцінити, чи не намагається малюк зайняти положення лідера в сім'ї, підкорити собі дорослих і змусити їх виконувати всі свої примхи.

Позитивним сигналом є бажання гарно одягти й прикрасити маму: рюші, банти, шпильки, намисто, сережки. Може насторожувати й зображення мами з руками, прибраними за спину або впертими в боки. Це поза відмови від спілкування. Корисно подумати, чи не занадто мама зайнята роботою або іншими справами, чи досить уваги вона приділяє дитині. А що, коли дитина взагалі відмовилася малювати маму? Можливо, вона просто не любить малювати. А може, вона не вміє малювати людей. Але буває, що інших людей вона малює із задоволенням, а маму – не хоче. Це вже підозріло: чи немає в сім'ї конфлікту? Чи не відчуває дитина напруження й тривоги щодо матері? Чи немає в дитини страху перед нею?

Отже, психологічна наука досить детально вивчала дитячий малюнок. Він вперше привернув до себе увагу саме як об’єктивний матеріал, що дає інформацію про внутрішній світ людини і маленької дитини. Він здатний «розповісти» про дитину набагато більше, ніж будь-який інший метод дослідження, тому ці діагностичні можливості дитячого малюнка завжди використовувались з метою проведення різноманітних досліджень.

Користуючись наведеними характеристиками, студенти під час педагогічної практики, зможуть в повній мірі визначати особливість образотворення зростаючої особистості, діагностувати потребу та здатність виражати себе, добирати для цього гармонійні способи.

Орієнтовне оформлення «Коворкінг-кімнати» для спільної творчої діяльності дитини і дорослого (педагога та батьків). При оформленні та наповнення предметно-розвивального середовище вітається ініціатива студентів та схвалюється їхня самоорганізація.

Орієнтовне оформлення «Коворкінг-кімнати»









Додаток В.13

Додатковий інструментарій для самостійної роботи, самоосвіти майбутніх вихователів ЗДО з освітнього компоненту «Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва образотворчою діяльністю дітей»

Мета: формування компетенотностей у студентів необхідних для професійної педагогічної діяльності; активізація самоорганізованої діяльності; розвиток культури самовираження в образотворчій діяльності.

Перелік наповнення контенту:

1. Завдання для самостійної роботи в галузі фахової методики.
2. Самодіагностика.
3. Перелік науково-дослідних завдань.
4. Тестові завдання для самоперевірки.

5.Список рекомендованих літературних джерел для самоосвіти.

1. Завдання для самостійної роботи

Змістовий модуль І. Основи образотворчого мистецтва та історія його розвитку

Тема 1. Образотворче мистецтво — специфічна форма відображення дійсності

Завдання для самостійної роботи

- Підготуйте повідомлення про художні напрямки в мистецтві різних історичних епох (на вибір). Обґрунтуйте власний вибір теми.
- Підготуйте повідомлення по особливість розвитку образотворчого мистецтва у ХХ століття. Зазначте, що найбільше імпонує, а що викликає подивування, нерозуміння та ін..
- Підготуйте презентацію на тему видів і жанрів образотворче мистецтво ХХІ століття. (тема на вибір). Зробіть висновки щодо актуальності вибору митцями засобів художньої виразності у сучасному образотворчому мистецтві.

- Розкрийте власні мистецькі уподобання, поділіться враженнями від сприймання сучасного мистецтва (на основі власного досвіду).
- Підготуйте презентацію щодо властивості образотворчого мистецтва «зображувати» та «виражати». Обґрунтуйте значущість здатності образотворчого мистецтва «виражати» власне «Я» особистості.
- Розробіть схему взаємозв'язку образотворчого мистецтва з іншими видами мистецтв.
- Підготуйте інформаційне повідомлення про видатних митців свого регіону.
- Підготуйте презентацію про найвідоміших сучасних художників світу.
- Складіть рейтинг (користуючись довідковими джерелами) найдорожчих картин світу. Висловіть власне міркування про цінність даних творів мистецтва.
- Перегляньте кінофільми про видатних митців. Складіть власний рейтинг; висловіть свої міркування (твір-роздум; есе та ін).
- Доберіть репродукції художніх картин, творів графіки, ілюстрації скульптури, архітектури, декоративно-прикладного мистецтва для аналізу художніх особливостей мистецтва різних часів і напрямків.
- Створіть власний «Живописний ремейк» (тематика, спосіб на вибір).

Тема 2. Види і жанри образотворчого мистецтва

Завдання для самостійної роботи

- Виконайте художній аналіз твору живопису в письмовій формі: характеристика його ідеї, змісту і засобів художньої виразності
- Підготуйте повідомлення чи реферат на тему «Художники-ілюстратори дитячих книг».
- Підберіть мистецтвознавчу літературу та ілюстративний матеріал про різні види українського декоративно-прикладного мистецтва.
- Виконайте вправи аквареллю.
- Завершіть малюнок натюрморту.

- Намалюйте за задумом пейзаж (тема на вибір).
- Підберіть репродукції художніх картин доступних сприйманню зростаючою особистістю. Обгунтуйте свій вибір.
- Зробіть анотацію до книги Франсуази Барб – Галь «Як розмовляти з дитиною про мистецтво».
- Опрацюйте методичний посібник Людмили Шелестової «Світ у картина художників». Визначте його переваги.
- Розробіть елементи артквесту для дітей (тема, місце проведення, матеріал)
- Розробіть власний артквест.

Тема 3. Віхи розвитку зарубіжного образотворчого мистецтва

Завдання для самостійної роботи

- Підготуйте реферат про один із етапів розвитку зарубіжного образотворчого мистецтва.
- Підготуйте реферат про сучасні тенденції розвитку сучасного українського мистецтва.
- Підготуйтеся до дискусії на тему: «Перспективи розвитку образотворчого мистецтва в Україні і світі».

Тема 4. Українське образотворче мистецтво від княжої доби до XX століття

Завдання для самостійної роботи

- Підготуйте повідомлення про українське образотворче мистецтво княжої та середньої доби.
- Підготуйте реферат про творчість одного з українських художників XVIII - XIX століть
- Підготуйте повідомлення про особливості українського образотворчого мистецтва XX століття.
- Підготуйте презентацію про найвідоміших українських художників сучасності.

- Підготуйте презентацію про відомих митців Вашого регіону.
- Підготуйте повідомлення на тему: «Образотворче мистецтво як засіб і спосіб самовираження особистості».
- Складіть рекомендації для вихователів закладів дошкільної освіти щодо самоосвіти в галузі образотворчого мистецтва.
- Підготуйте реферат на тему: «Культура самовираження педагога – важлива умова розвитку самовираження особистості дитини».

Змістовий модуль 2. Теоретичні основи образотворчої діяльності дітей дошкільного віку

Тема 1. Поняття про художньо-творчі здібності та їх розвиток

Завдання для самостійної роботи

- Вивчіть літературу з проблеми розвитку образотворчої діяльності зарубіжних та українських учених.
- Підберіть дитячі малюнки в одній із вікових груп, проаналізуйте їх з точки зору образотворчих здібностей.
- Розробіть діагностичний інструментарій для дослідження художньо-творчих здібностей зростаючої особистості.
- Підготуйте презентацію на тему: «Значення значущих дорослих – вихователів ЗДО і батьків у розвитку образотворчих здібностей дітей дошкільного віку».
- Розробіть тренінг «Творчий вихователь – творча дитини».
- Розробіть комплекс оригінальних ігрових вправ для розвитку творчого самовираження дошкільників.
- Розробіть рекомендації для батьків на тему: «Розвиваємо творчі здібності зростаючої особистості: шляхи реалізації».

Тема 2. Образотворча діяльність як фактор і середовище розвитку особистості

Завдання для самостійної роботи

- Проаналізуйте під час педагогічної практики умови, створені в групі ЗДО для організації образотворчої діяльності, розвитку художньо-творчих здібностей дошкільників.
- Підготуйте повідомлення «Образотворення зростаючої особистості як спосіб вираження свого «Я»: суть, зміст та умови».
- Розробіть план самоосвіти з означеної теми. Наприклад: участь у вебінарах, семінарах, інтернет-конференціях, воркшопах та ін.

Змістовий модуль 3. Особливості організації образотворчої діяльності в групах дітей раннього і дошкільного віку

Тема 1. Альтернативні програми розвитку особистості дитини в образотворчій діяльності

Завдання для самостійної роботи

- Зробіть порівняльний аналіз структури і змісту розділу «Образотворче мистецтво», «Образотворча діяльність» в сучасних варіативних програмах ЗДО.
- Напишіть короткі анотації на науково-методичну літературу з проблеми розвитку образо творення особистості дитини.
- Проаналізуйте Програму «Радість творчості», зазначте її особливості та умови реалізації окреслених завдань. Схарактеризуйте реалізацію інтеграції різних видів художньої діяльності у розвитку творчості зростаючої особистості.

Тема 2. Види образотворчої діяльності та їх взаємозв'язок

Завдання для самостійної роботи:

- Оформіть зразки творчих робіт з використанням поєднання різних технік зображення (на основі інтеграції).
- Запропонуйте систему інтегрованих занять (образотворча, музична, театралізована діяльність) для різних вікових груп. Зазначте особливість планування організації.
- Підготуйте наочність для проведення інтегрованих занять з образотворчої діяльності в ЗДО.

- Оформіть альбом зі зразками малюнків із декоративного малювання в ЗДО.

Тема 3. Методи і прийоми розвитку дитини в образотворчій діяльності

Завдання для самостійної роботи

- Підготуйте повідомлення щодо ефективності використання інформаційно-пошукових, репродуктивних та евристичних методів і прийомів керівництва образотворчою діяльністю дітей у ЗДО.
- Складіть порівняльну таблицю традиційних методів та інноваційних методів керівництва образотворчою діяльністю дітей дошкільного віку.
- Запропонуйте систему ігрових, творчих завдань для розвитку образотворення дітей дошкільного віку.
- Запропонуйте варіанти мистецтвознавчої бесіди для ефективного методу активізації проявів творчості зростаючої особистості (тема, форма на вибір – легенда, казка, вірш про види і жанри образотворчого мистецтва).

Тема 4. Форми організації образотворчої діяльності у сучасному ЗДО

Завдання для самостійної роботи:

- Вивчіть умови для ознайомлення дітей дошкільного віку з творами образотворчого мистецтва. Зробити аналіз, оцінку, пропозиції щодо їх поліпшення.
- Опрацюйте праці Л. Шелестової з проблеми формування цілісної картини світу; значення образотворчого мистецтва у процесі формування цілісної картини світу. Зробіть анотації до статей.
- Продемонструйте переваги інноваційних форм організації образотворчої діяльності в сучасному ЗДО: заняття-шоу, бінарні заняття; інтегровані заняття; квести та ін.
- Розробіть план самоосвіти з означеної проблеми.

Тема 5. Розвиток у дітей здібностей до сприймання творів образотворчого мистецтва

Завдання для самостійної роботи:

- Складіть зразки мистецтвознавчих розповідей педагога за художньою картиною. Напишіть конспекти занять по ознайомленню дітей дошкільного віку з творами різних жанрів живопису.
- Складіть плани-проспекти виставок в ЗДО творів різних видів декоративно-прикладного мистецтва.
- Доберіть репродукції художніх картини для організації вернісажу в умовах ЗДО.

Тема 6. Особливості методики зображувальної діяльності в групах раннього віку

Завдання для самостійної роботи:

- Складіть конспекти занять для дітей третього року життя з образотворчої діяльності та підготуйте наочність для їх проведення.
- Запропонуйте нетрадиційні техніки зображення для дітей означеного віку.

Тема 7. Методика організації педагогічного супроводження зображувальної діяльності на етапі дошкільного дитинства

Завдання для самостійної роботи

- Складіть конспекти нетрадиційні заняття для дітей 4, 5 і 6-го років життя з образотворчої діяльності та підготуйте наочність для їх проведення.

Тема 8. Особливості організації образотворчої діяльності в групах із змішаним віковим складом дітей

Завдання для самостійної роботи:

- Складіть два конспекти із зображувальної діяльності в різновіковій групі з використанням різних інноваційних форм організації навчання.

Змістовий модуль 4. Методика та педагогічні технології розвитку образотворчості дитини в різних видах образотворчої діяльності

Тема 1. Малювання як засіб особистісного розвитку дитини

Завдання для самостійної роботи:

- Складіть конспекти інтегрованих занять з малюванню в ІІ молодшій чи середній групі.
- Складіть конспекти інтегрованих занять з малювання в старшій групі.
- Виконайте власну творчу роботу «Малювання – мій спосіб самовираження».
- Розробіть методичні рекомендації щодо використання нетрадиційних технік і матеріалів на заняттях з малювання в ЗДО.
- Напишіть твір-роздум на тему: «Чому малювання надає свободу особистості».
- Підготуйте дискусію «Що заважає особистості проявити своє «Я» у художній творчості», «Три основі умови розвитку дитячого малюнку».

Тема 2. Розвиток особистості дитини в процесі занять з ліплення

Завдання для самостійної роботи:

- На основі аналізу методичної літератури складіть перелік матерів необхідних для занять з для ліплення; опишіть способи приготування матеріалів до роботи.
- Здійсніть вправляння в способах та прийомах ліплення.
- Складіть конспекти інтегрованих занять із аплікації та ліплення в середній чи старшій групі.
- Підготуйте презентацію на тему «Ліплення як засіб і спосіб самовираження зростаючої особистості».
- Підготуйте повідомлення на тему «Арт-терапевтичний потенціал занять з ліплення».

Тема 3. Декоративна діяльність дошкільників як засіб і середовище розвитку дитини, її природного потенціалу

Завдання для самостійної роботи

- Оформіть альбом із зразками аплікації.
- Підготуйте конспект заняття з ознайомлення старших дошкільників із творами декоративно-прикладного мистецтва.

- Розробіть план самоосвіти на тему: «Ознайомлення зростаючої особистості з мистецтвом скульптури як ефективна умова активізації творчих проявів на заняттях з ліплення».

Тема 4. Особистісно-розвивальна спрямованість архітектурної та конструктивно-моделюючої діяльності

Завдання для самостійної роботи:

- Оформіть альбом із зразками конструювання з паперу в ЗДО (нетрадиційні техніки).
- Складіть конспекти нетрадиційних занять з декоративного малювання, декоративного ліплення, декоративної аплікації чи конструювання.

Змістовий модуль 5. Вихователь як співучасник образотворчої діяльності зростаючої особистості

Тема 1. Альтернативні підходи до планування образотворчої діяльності

Завдання для самостійної роботи:

- Ознайомтесь із різними формами планування, аналізу й обліку роботи з образотворчої діяльності в сучасному ЗДО.
- Ознайомтесь із закордонним досвідом організації образотворчої діяльності дошкільників.

Тема 2. Перспективність і наступність в організації образотворчої діяльності в ЗДО і НУШ.

Завдання для самостійної роботи:

- Зробіть аналіз програми 1 класу НУШ з образотворчого мистецтва
- Підготуйте повідомлення на тему: «Образотворча діяльність як ефективний засіб підготовки дитини до навчання в школі».
- Підготуйте альбом з зразками декоративного малювання (елементи петриківського, косівського, семчиківського, васильківського розпису) як засобу підготовки руки дитини до письма.

Тема 3. Спільна робота ЗДО з сім'єю а питань організації образотворчої діяльності

Завдання для самостійної роботи:

- Проаналізуйте форми роботи ЗДО з сім'єю з у розвитку образо творення зростаючої особистості.
- Запропонуйте систему інноваційні форм роботи з батьками з розвитку творчого потенціалу дошкільників.
- Розробіть тренінг для батьків на тему: «Гармонізація взаємин», «Розвиваємо креативність» та ін.
- Розробіть зміст батьківських зборів у формі «Родинної вітальні».
- Розробіть сценарій родинного свята «Моя родина талантів» та ін.

Тема 4: Інноваційно-пошукова робота педагога в організації образотворчої діяльності дітей

Завдання для самостійної роботи:

- Опрацюйте наукові статті з актуальних проблем розвитку образотворчої діяльності в сучасному ЗДО.
- Проаналізуйте зарубіжний та вітчизняний досвід з означеної проблеми.
- Складіть план заходів для самоосвіти з проблеми розвитку творчості зростаючої особистості у образотворчій діяльності
- Складіть план заходів спрямованих на розвиток культури самовираження майбутніх вихователів у образотворчій діяльності.

3. Перелік науково-дослідних завдань

Орієнтовна тематика

1. Мистецтво стародавньої Греції, його видові, жанрові та зображувальні особливості.
2. Мистецтво стародавнього Риму, його видові, жанрові та зображувальні особливості.
3. Мистецтво Середньовіччя, його релігійний зміст і символічний характер.
4. Мистецтво Епохи Відродження.
5. Гуманістичні та реалістичні тенденції в мистецтві Відродження.

6. Творчість Леонардо да Вінчі.

7. Творчість Рафаеля Санті.

8. Творчість Мікеланджело Буанаротті.

9. творчість Тиціана та інших представників епохи Відродження.

10. Мистецтво 17/18 століть, його особливості.

11. Формування національних художніх шкіл: голландської, фламандської, іспанської, французької.

12. Творчість Рембрандта ван Рейна.

13. Творчість Пітера Пауля Рубенса.

14. Творчість Дієго Веласкеса.

15. Творчість Ніколо Пуссена, Жака Луї Давида.

16. Мистецтво 19/20 століть, його особливості.

17. Романтизм у мистецтві початку 19 століття, боротьба за реалістичне відображення дійсності.

18. Творчість Франциско Гойя.

19. Творчість Етена Делакруа, Гюстава Курбе.

20. Творчість Жана Франсуа Мілле, Каміля Коро.

21. Формування упадницьких настроїв в мистецтві другої половини 19 ст.

22. Французький імпресіонізм (Клод Моне, Камілі, Піссаро, Огюст Ренуар, Едгар Дега).

23. Розвиток формалістичних тенденцій на межі 19-20 століть, їх різноманітність та багатоплановість у 20 ст.

24. Творчість Пікассо.

25. Творчість В.Кандінського, К.Малевича.

26. Творчість Дж.Поллака, М.Ротко.

27. Творчість С.Далі та інших художників 20 ст.

28. Реалістичне мистецтво 20 ст.

29. Початки українського образотворчого мистецтва.

30. Мистецтво Києва та Чернігова. Видатні пам’ятки цього періоду: Десятинна церква, Софія Київська, Золоті ворота, Велика церква Печерської лаври та інші.

31. Галицько-Волинське мистецтво.

32. Синтез візантійсько-романського стилю в західноукраїнській архітектурі. Малярство та золотарство. Мистецтво середньої доби.

33. Поступове проникнення готики в культове будівництво, оборонні церкви, середньовічні замки.

34. Ренесанс в Україні (архітектура, різьблення, малярство).

35. Мистецтво українського бароко 17 століття (архітектура, малярство).

36. Бароко, рококо і класицизм в мистецтві України.

37. Українські таланти та їх творчість на російській землі: І.Мартос, М.Козловський, А.Лосенко, В.Боровиковський, Т.Шевченко та ін.

38. Розвиток творчості художників на національній основі: С.Васильківський, О.Сластіон, І.Труш, М.Бойчук, О.Кульчицька та ін.

39. Перші мистецькі виставки в Україні.

40. Українське образотворче мистецтво на початку 20 ст. та в період національного відродження (1917-1933 рр.). Асоціація незалежних українських митців АНУМ (1930р.).

41. Мистецтво тоталітарного панування соцреалізму (1933-1956рр.).

42. Образотворче мистецтво періоду стихійного піднесення духу національного опору (1956-1967рр.)

43. Мистецтво періоду національного духовного становлення (з 1987р.)

44. Сучасне образотворче мистецтво регіону.

45. Іван Марчук визнаний геній сучасності.

46. Марія Приймаченко – геніальна українська художниця.

47. Неповторність творчості Катерини Білокур.

48. Яскравість художніх образів Тетяни Яблонської.

49. Особливість творчості сучасних українські художників.

50. Образотворче мистецтво як засіб і спосіб розвитку культури самовираження зростаючої особистості»

Орієнтовна тематика індивідуальних науково-дослідних завдань

1Виконання довготривалого творчого завдання з одного виду образотворчого мистецтва (живопис):

А) натюрморт;

Б) пейзаж;

В) портрет;

1. Виконання довготривалого творчого завдання з одного виду образотворчого мистецтва (графіка).

2. Виконання довготривалого творчого завдання з одного виду образотворчого мистецтва (скульптура).

3. Виконання довготривалого творчого завдання з одного виду образотворчого мистецтва (декоративно-прикладне мистецтво).

4. Підготовка конспекту, наочності до проведення показового заняття в ЗДО з використанням нетрадиційних технік і матеріалів (малювання для дітей молодшого дошкільного віку).

5. Підготовка конспекту, наочності до проведення показового заняття в ЗДО з використанням нетрадиційних технік і матеріалів (малювання для старших дошкільників).

6. Підготовка конспекту, наочності до проведення показового заняття в ЗДО з використанням нетрадиційних технік і матеріалів (ліплення для молодших дошкільників).

7. Підготовка конспекту, наочності до проведення показового заняття в ЗДО з використанням нетрадиційних технік і матеріалів (ліплення для дітей середнього дошкільного віку).

8. Підготовка конспекту, наочності до проведення показового заняття в ЗДО з використанням нетрадиційних технік і матеріалів (ліплення для дітей старшого дошкільного віку).

9. Підготовка конспекту, наочності до проведення показового заняття в ЗДО з використанням нетрадиційних технік і матеріалів (аплікація для дітей середнього дошкільного віку).

10. Підготовка конспекту, наочності до проведення показового заняття в ЗДО з використанням нетрадиційних технік і матеріалів (аплікація для старших дошкільників).

11. Підготовка конспекту, наочності до проведення показового заняття в з використанням нетрадиційних технік і матеріалів (конструювання).

12. Вивчення, узагальнення і оформлення передового педагогічного досвіду роботи ЗДО з організації образотворчої діяльності.

13. Розробка системи занять в ЗДО з одного із видів образотворчої діяльності (оформіть зразки, методичні рекомендації з проведення цих занять).

14. Скласти конспекти занять з образотворчої діяльності в різновіковій групі з використанням різних форм організації навчання.

15. Скласти конспект занять з навчання малювання в II мол. групі або середній групі.

16. Скласти конспект занять з малювання в старшій групі.

17. Скласти перелік матеріалів і обладнання необхідних на заняття з ліплення.

18. Скласти конспект занять із аплікації та ліплення в середній чи старшій групі.

19. Оформити альбом із зразками різних видів малювання у ЗДО для дітей дошкільного віку.

20. Оформити альбом із зразками аплікації в ЗДО для дітей різних вікових груп.

21. Оформити альбом із зразками конструювання з паперу в ЗДО.

22. Скласти конспект занять з декоративного малювання, декоративного ліплення, декоративної аплікації чи конструювання.

23. Підготувати конспект заняття з ознайомлення дошкільників із творами декоративно-прикладного мистецтва.

24. Підготувати конспект заняття з ознайомлення дошкільників із творами декоративно-прикладного мистецтва.

25. Підготувати конспект заняття з ознайомлення дошкільників із творами живопису.

26. Підготувати конспект заняття з ознайомлення дошкільників із графікою.

27. Підготувати конспект заняття з ознайомлення дошкільників із скульптурою.

28. Підготувати конспект заняття з ознайомлення дошкільників із творами декоративно-прикладного мистецтва.

29. Проаналізувати Програму НУШ з образотворчого мистецтва.

30. Виконання зразків нетрадиційних технік малювання і оформлення їх в альбом.

31. Виконання зразків нетрадиційних технік в аплікації і оформлення їх в альбом.

32. Виконання зразків нетрадиційних технік з конструювання.

33. Виконання зразків з ліплення з використанням нетрадиційних матеріалів.

Тести для самоаналізу набутих компетентностей з освітнього компоненту «Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва образотворчою діяльністю дітей»

1.Образотворча діяльність дітей дошкільного віку:

а) художня діяльність, яка сприяє всебічному розвитку особистості дитини, активному пізнанню нею навколишнього, вихованню здатності правдиво і творчо відображати свої враження в графічній та пластичній формі,

б) діяльність дошкільників, яка спрямована на навчання дітей зображенню предметів відповідно до програми «Я у Світі».

в) це діяльність, спрямована на розвиток художньо-творчих здібностей у дошкільників,

г) ознайомлення дошкільників із завданнями, змістом, методами навчання дітей малювання, ліплення, аплікації, конструювання.

2. Малювання – це

а) графічно-живописна форма зображення предметів і явищ навколишньої дійсності,

б) улюблений вид занять дітей

в) створення лінійних зображень, які розфарбовуються фарбами,

г) образне пізнання і відображення навколишньої дійсності.

3. Естетичне виховання – це

а) цілеспрямований розвиток естетичних сприймань,

б) залучення дітей до діяльності в галузі мистецтва,

в) творча діяльність дитини,

г) виховання здатності сприймати, відчувати, розуміти прекрасне і засуджувати зло в житті та мистецтві; формування прагнення самому брати участь у перетворенні навколишнього; залучення до художньої діяльності та розвиток спеціальних художніх і творчих здібностей.

4. „Дитина мислить кольорами і звуками” – це вислів

а) Я.А. Коменського

б) Є.О. Фльоріної,

в) К.Д. Ушинського

г) Т.Г. Шевченка

5. Характерною особливістю мистецтва є

а) відображення дійсності в художніх образах,

б) створення прекрасного

в) здатність оцінювати красиве в оточенні,

г) здатність вносити елементи красивого в життя та побут.

6. Виділяють такі види мистецтва:

а) музика, образотворче мистецтво

б) література, театр, музика, образотворче мистецтво,

в) скульптура, графіка, декоративно-прикладне мистецтво

г) станкове, монументальне, театрально-декораційне.

7. Виділяють такі види живопису:

а) станковий, міфологічний, пейзажний

б) панно, натюрморт, графіка

в) станковий, монументальний, мініатюра, театрально-декораційний

г) батальний, міфологічний, побутовий, портретний.

8. Живопис - це

а) малюнок, створений олівцем, пером та ін.

б) об'ємне зображення предмета,

в) художнє зображення навколишнього світу на площині

г) створення візерунків на різних формах

9. Серед жанрів живопису відомі:

а) мозаїка, панно, фреска, мініатюра,

б) батальний, натюрморт, міфологічний, побутовий, портретний, пейзажний,

в) пейзаж, графіка, натюрморт

г) міфологічний, побутовий, портретний

10. Види графіки:

а) станкова, книжкова, монументальна,

б) мініатюра, панно, книжкова

в) станкова, книжкова, журнально-газетна, плакатна, прикладна,

г) окремих видів не виділяють.

11. Види скульптури:

а) велика, мала, станкова, рельєф,

б) будівлі, споруди різного призначення

в) пам'ятники, портретні бюсти,

г) побутова.

12. Види декоративно-прикладного мистецтва:

а) це художнє оформлення предметів побуту, внутрішнє обладнання приміщення,

б) вишивка, ткацтво, розпис по дереву, металу, глиняних виробах, різьба по дереву, металу, кістці, мереживо, плетіння,

в) дитячі роботи, які використовуються з метою оздоблення приміщень

г) народні іграшки.

13. Ілюстрації в дитячих книгах повинні відповідати таким вимогам:

а) подобатись дітям,

б) передавати зміст твору, бути чіткими, виразними, яскравими, правдивими,

в) створювати позитивний настрій у дітей,

г) створюватись за бажанням автора.

14. До основних кольорів належать:

а) жовтий, червоний, зелений

б) білий, чорний, всі відтінки сірого

в) синій, червоний, жовтий

г) синій, жовтий, червоний, білий, чорний

15. До ахроматичних кольорів належать:

а)всі спектральні кольори

б) білий, чорний, всі відтінки сірого

в) жовтий, синій, червоний

г) основні кольори та їх відтінки

16. До холодних кольорів відносять:

а) червоний, оранжевий, жовтий з відтінками

б)блакитний, синій з відтінками

в)фіолетовий, салатовий, рожевий, блакитний

г)білий, чорний, відтінки сірого

17. Які кольори слід змішати, щоб отримати фіолетовий колір

а)червоний і жовтий

б)синій і жовтий

в)чорний і синій

г)синій і червоний

18. Назвіть прийоми малювання трави

а) невідривними штрихами, довгими паралельними лініями

б) подвійні мазки, кільця

в) на основі трикутних форм

г) тичкування напівсухим пензлем

19. Види декоративно-прикладного мистецтва:

а) це художнє оформлення предметів побуту, внутрішнє обладнання приміщення,

б) вишивка, ткацтво, розпис по дереву, металу, глиняних виробах, різьба по дереву, металу, кістці, мереживо, плетіння,

в) дитячі роботи, які використовуються з метою оздоблення приміщень

г) народні іграшки.

20. Якими способами діти малюють птахів?

а) за опорними лініями і крапками

б) начерком (на основі незамкнених ліній і форм)

в) зображення по частинах (в основі лежать знайомі геометричні форми)

г) всі відповіді вірні

21. У якому виді мистецтва виділяють лінійні і тональні малюнки:

а) живопис

б) графіка

в) натюрморт

г) портрет

22. Кольорознавство – це

а) наука про прийоми малювання

б) наука про колір, його властивості

в) техніка змішування кольорів

г) наука про роль кольору в оформленні приміщень

23. З якими заняттями можна поєднувати заняття з образотворчої діяльності?

а) музичними;

б) з фізичної культури;

в) методики ознайомлення з природою;

г) із заняттями з усіх розділів програми.

24. Якими фарбами потрібно користуватись на заняттях з малювання у молодшій групі?

а) маслянимі;

б) гуашшю;

в) акварельними;

г) гуашшю, акварельними.

24. Якою є кількість занять з образотворчої діяльності на тиждень у II молодшій групі?

а) 2;

б) 3;

в) 1;

г) 4.

25. У ранньому віці з дітьми дошкільного віку проводять заняття з:

а) малювання;

б) ліплення і малювання;

в) конструювання у вигляді ігор;

г) аплікації.

26. Основними способами навчання дітей ліпленню у середній групі є:

а) конструктивний;

б) конструктивний, пластичний;

в) конструктивний, пластичний, комбінований;

г) конструктивний, пластичний, комбінований, стрічковий.

26. У І молодшій групі на заняттях з аплікації дітей вчать:

а) наклеювати вирізані вихователем форми;

б) самостійно вирізати нескладні зображення;

в) викладати вирізані вихователем форми;

г) викладати, наклеювати і висушувати нескладні зображення.

27. У ІІ молодшій групі виконують декоративну аплікацію на:

а) геометричних формах;

б) силуетних формах;

в) площинних формах;

г) геометричних, силуетних формах.

28. Дітей навчають конструюванню з паперу з:

а) ІІ молодшої групи;

б) середньої групи;

в) старшої групи;

г) у всіх вікових групах.

28. Основою для визначення програмових завдань до занять з образотворчої діяльності є:

а) Закон України „Про дошкільну освіту”;

б) програма виховання і навчання;

в) Базовий компонент дошкільної освіти;

г) бажання вихователя.

29. У роботі з дітьми дошкільного віку використовують:

а) глину;

б) пластилін, гіпсові суміші;

в) тісто, паперові маси;

г) різні матеріали, залежно від виду занять та вимог програми.

30. При виконанні аплікаційних робіт використовують:

а) силікатний клей;

б) клей ПВА;

в) клейстер;

г) будь-який вид клею.

31. У дошкільному віці діти займаються такими видами образотворчої діяльності:

а) малювання;

б) малювання, ліплення;

в) малювання, ліплення, конструювання;

г) малювання, ліплення, аплікація, конструювання.

32. Перші наукові обґрунтування методики навчання образотворчої діяльності у вітчизняній науці здійснили:

а) Ф. Фребель;

б) Є.О. Фльоріна;

в) Т.С. Комарова;

г) М. Монтессорі.

33. Яким методам надається перевага під час навчання дітей конструюванню в ранньому віці:

а) словесним;

б) практичним;

в) ігровим;

г) наочним.

34. Яким методам надається перевага під час подачі нового матеріалу на заняттях з образотворчої діяльності?

а) словесним;

б) ігровим;

в) практичним;

г) наочним, словесним.

35.Одновидові заняття з образотворчої діяльності це заняття, за яких:

а) використовується широкий комплекс засобів навчання;

б) здійснюється перевірка знань, умінь, навиків за певний проміжок часу;

в) діти займаються одним видом образотворчої діяльності;

г) всі діти малюють.

36. Структура заняття з образотворчої діяльності включає:

а) підготовчу та основну частини;

б) вступну, основну та заключну частину;

в) підготовчу, вступну, основну частини;

г) визначається вихователем на власний розсуд.

37. Конструктивний спосіб ліплення це:

а) ліплення з цілого шматка глини;

б) ліплення з окремих частин;

в) ліплення за допомогою стрічки;

г) поєднання різних способів ліплення.

38. Дітей навчають користуватись ножицями із:

а) І молодшої групи;

б) ІІ молодшої групи;

в) середньої групи;

г) старшої групи.

39. У старшій групі використовуються такі види конструювання:

а) з будівельного матеріалу;

б) з будівельного матеріалу та паперу;

в) з будівельного матеріалу, паперу, картону, природного матеріалу, конструктора;

г) з будівельного матеріалу та природного.

40. Декоративне малювання це:

а) зображення окремих предметів;

б) зображення кількох предметів, пов’язаних однією темою;

в) створення візерунків та декоративних зображень на площинних, геометричних, силуетних формах;

г) малювання дітей за власним бажанням.

41. Виберіть найбільш точну оцінку вихователем дитячих малюнків:

а) ти неправильно намалював малюнок;

б) у будинку вікна і двері не намальовані на одному рівні;

в) робота виконана неохайно;

г) малюнок розміщений правильно.

42. Структура заняття з образотворчої діяльності залежить від:

а) віку дітей, змісту програмових завдань, виду заняття, рівня знань дітей;

б) програмових завдань;

в) індивідуальних особливостей вихователя;

г) бажань дітей.

43. В якій праці вперше звернули увагу на особливості дитячої образотворчої діяльності:

а) „Дитячий садок”;

б) „Діти – художники”;

в) „Материнська школа”;

г) „Рідне слово”.

44. Які види занять найбільше сприяють розвитку дитячої творчості:

а) одновидові;

б) комбіновані;

в) комплексні;

г) контрольні.

45. Компетентність дошкільника з образотворчої діяльності визначається:

а) програмою „Малятко”;

б) законом України „Про дошкільну освіту”;

в) Базовим компонентом дошкільної освіти;

г) досвідом батьків.

46. У старшій групі дітей навчають таким прийомам вирізання:

а) вирізання із паперу, складеного „гармошкою”, по дузі, парне, симетричне, силуетне;

б) прямолінійне вирізання;

в) округле, косокутне вирізання;

г) вирізання, як техніка, відсутня.

47. Показники життєвої компетентності дошкільника з образотворчої діяльності визначені у Базовому компоненті дошкільної освіти у сфері:

а) „Природа”;

б) „Культура”;

в) „Люди”;

г) „Я сам”.

48. Кому належать такі слова: „Краса і добро завжди поруч, а це найтонші корінчики, які живлять дерево душі дитини, потребують мудрої влади педагога, викликають чутливість, вміння розпізнавати добро і зло, бути справедливим, вміти співпереживати. Саме добро і краса роблять дитину вихованою”:

а) А.С. Макаренку;

б) В.О. Сухомлинському;

в) С.Ф. Русової;

г) Й.Г. Песталоцці.

49. Ведучою властивістю здібностей до образотворчої діяльності, без якої неможливо втілити задум є:

а) зорова чутливість;

б) вмілість руки;

в) уява;

г) емоційний настрій.

50. Розвиток образотворчих здібностей у дошкільників проходить ряд етапів. Період асоціації це:

а) етап, який починається, коли в руки дитини вперше потрапляє олівець, крейда, глина;

б) етап, на якому дитина вчиться встановлювати подібність в найпростіших формах і лініях з предметами;

в) вищий етап в розвитку образотворчих здібностей;

г) етап свідомого зображення предметів.

51. Проблемою навчання дітей аплікації займались:

а) Котляр В.Ф., Григор’єва Г.Г.;

б) Гусакова М.А., Ковальчук Т.П., Резніченко Н.І.;

в) Ветлугіна Н.О, Чумічева Ф.М.;

г) Комарова Т.С.

52. Орігамі – це вид образотворчої діяльності дошкільників, який полягає у:

а) створенні поробок з паперу та картону;

б) малюванні нетрадиційними матеріалами;

в) ліпленні із паперової маси;

г) конструюванні з будівельного матеріалу.

53. Образотворче мистецтво – художнє відображення дійсності в зорових образах. Виділяють так: види образотворчого мистецтва:

а) література, театр, музика;

б)живопис, скульптура, графіка, декоративно-прикладне мистецтво;

в) мозаїка, фреска, натюрморт;

г) архітектура, графіка.

Орієнтовні теми для обговорення та обміну думками щодо художніх картин (за Франсуазою Барб-Галль)

Без чого не буває художніх картин?

- Які обов'язкові складові художньої картини?
- Що головне, а що другорядне в художній картині?
- Продовжать речення: «художня картини не може бути без……»

Що потрібно, щоб стати художником, митцем?

- Як вчились і вчаться художники своєї професії?
- Які обов'язкові умови потрібно виконати, щоб стати відомим художником?
- Чи можу Я стати митцем?
- Чому так багато невідомих художників?

Абстрактний живопис: суть та особливість?

- Абстрактне полотно не відтворює нічого, крім себе самого?
- Кожен може створити абстрактну картину?!
- Наведіть приклади абстрактних картин.
- Що таке монохромна картина?
- «Це щось незрозуміле»
- «Кожен так може»
- «Це несправжнє мистецтво»

Чи завжди назва відповідає зображеному на картині?

- Чи назва завжди має описувати зображене?
- Що народжується першим – назва, чи зображення?
- Вигадайте назву своєї картини?
- Що на ній Ви буде зображено?
- Яка назва Вас найбільше подивувала? Вразила? Запам’яталася?

Додаткові джерела для самоосвіти

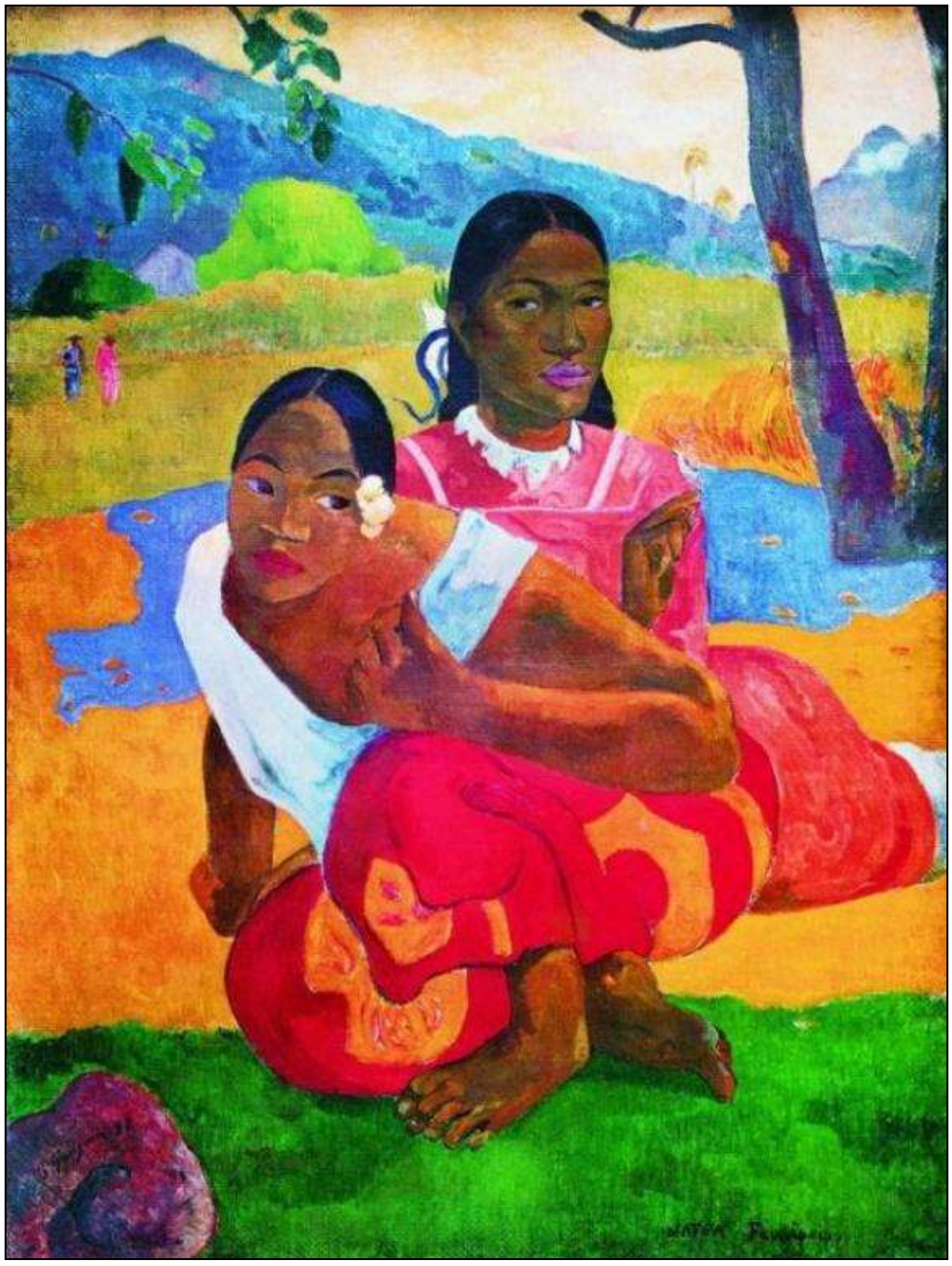
1. Антонішина В. Розвиток креативності старших дошкільників засобами декоративно-ужиткового мистецтва: методика. *Мистецтво та освіта*. 2014. №4. С.27-38.
2. Громлюк І. Не художник, а митець. *Дитячий садок*. 2016. №9, травень. С.39–41.
3. Гончаренко. Н. Солоні малюнки, рельєфні візерунки: нетрадиційна техніка. *Джміль.* 2015. №1. С.18-19.
4. Грановська, Т. У картиній галереї: інтегроване заняття для дітей середньої групи. *Дошкільне виховання*. 2012. №1(846). С.24-25.
5. Гузиніна, В. Мистецтво бісерографії [Текст] : образотворча діяльність. *Вихователь-методист дошкільного заходу*. 2013. №8, серпень. С.37-42.
6. Гулько, Ю. Вивчення творчого мислення дошкільників засобами системи КАРУС під час ліплення: дошкільний вік. *Практичний психолог: дитячий садок*. 2015. №2. С.30-38
7. Захарчук Т., Німчук Н., Пукальська І. Секрети петриківського розпису. *Дошкільне виховання*. 2015. №8. С. 30–32.
8. Кириченко М. А. Український народний декоративний розпис. Київ, 2006.
9. Луцан Н.І. декоративно-прикладне мистецтво та основи дизайнуб навч. посібник для студентів ВНЗ. К. Слово, 2010. 170 с.
10. Петриківський первоцвіт: методичний посібник / Упор. В. І Купрієнко, Н. О. Міхіна, І. Б. Корінько та ін. Тернопіль : Мандрівець, 2013. 40 с.
11. Програма художньо-естетичного розвитку дітей раннього та дошкільного віку «Радість творчості» / Р. М. Борщ, Д. В. Самойлик. Тернопіль : Мандрівець, 2013. 72 с.
12. Терещенко О.П. Розвиток творчості старшого дошкільника в образотворчій діяльності : навч.-метод. посібник до програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». К. : Світич. 2009. 107 с.
13. Фасолько Т. С.Технології розвитку дитячої художньої творчості. Кременець : Видавничий центр КОГПІ, 2011. 155 с.
14. Франсуаза Барб-Галль. Як розмовляти з дітьми про мистецтво. Львів : Видавництво Старого Лева, 2014. 192 с.

Перелік найдорожчих картини світу

***(для розширення уявлень про образотворче мистецтво як спосіб самовираження; формування уміння висловлювати власне ставлення до мистецтва, здатність обмінюватися міркуваннями, поважати думку інших*)**

Перелік найдорожчих картин світу – за матеріалами https://kanalukraina.tv/ua/news/iskusstvo-za-milliony-7-samyh-dorogih-kartin-v-mire

«Коли весілля?" Поль Гоген



«Гравці в карти» (3-я картина серії) Поль Сезанн



"Алжирські жінки" Пабло Пікассо



"Мрія" Пабло Пікассо



"Три начерки до портрета Люсьєна Фрейда" Френсіс Бекон



"Жінка III" Віллем де Кунінг



"№5" Джексон Поллок



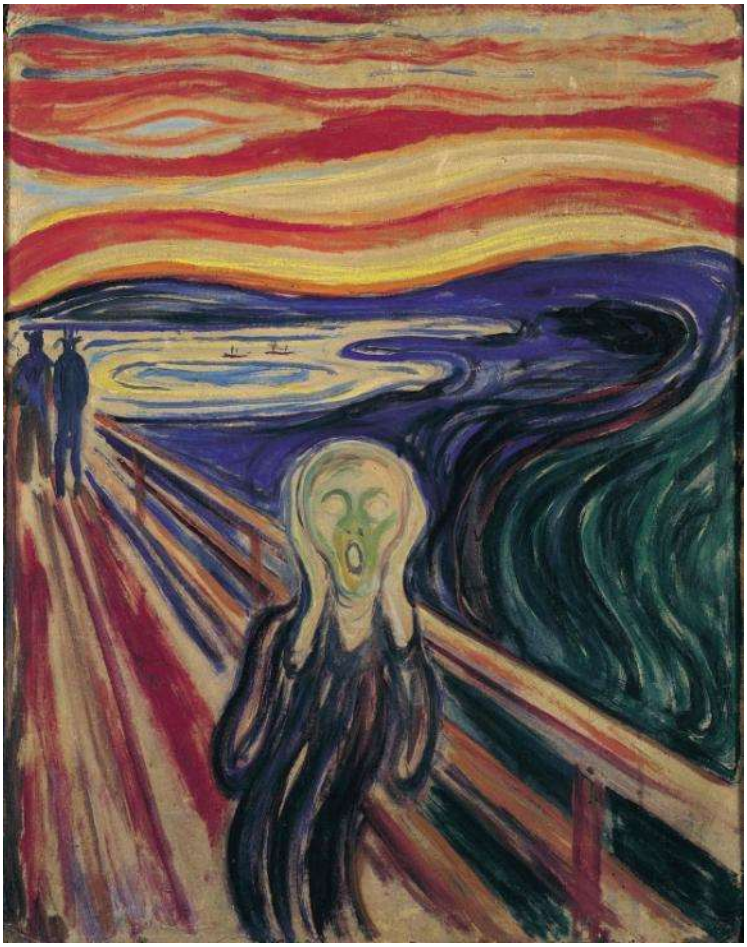
"Портрет Аделі Блох-Бауер I" Густав Клімт



"Прапор" Джаспер Джонс



"Крик" Едвард Мунк



«Водяні змії II» Густав Клімт



«Обмін» Віллем де Кунінг



Додатковий інструментарій для самоосвіти, організації самостійної діяльності здобувачів вищої освіти спеціальності 012 дошкільна освіта першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

освітній компонент

«ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ»

Мета: формування у студентів необхідних для професійної педагогічної діяльності компетентностей; актуалізація самоорганізованої діяльності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; розвиток культури самовираження в музичній діяльності.

Тема 1. Предмет і завдання курсу. Сутність музики як виду мистецтва

Завдання для самостійної роботи:

- Розкрийте феномен «музика як фізичне явище. Зробіть публікацій з означеної проблеми.
- На основі аналізу праць фахівці прослідкуйте еволюцію поглядів на музику як особливий вид мистецтва.
- Розкрийте «музику» як вид діяльності».
- Складіть порівняльну таблицю виражальних засобів музичного та образотворчого мистецтва
- Підбір музичних фрагментів, які відображають особливість музичного мистецтва-його поліфункціональність.
- Розкрите музичну діяльність як спосіб самовираження зростаючої особистості.
- Виконайте реферат на тему: «Високий рівень культури самовираження вихователя ЗДО у музичній діяльності – запорука всебічного розвитку зростаючої особистості»
- Створіть у довільний спосіб візуалізацію улюблених музичних творів (колажі, малюнки тощо).

Тема 2. Розвиток музичного мистецтва в історичному вимірі

Завдання для самостійної роботи:

- Створіть презентацію на тему «Старовинні інструменти країн Світу».
- Створіть презентацію на тему: «Українські старовинні інструменти. як відображення високої духовності народу».
- Складіть власний перелік унікальних народних інструментів.
- Вигадайте і створіть візуалізацію музичного інструменту майбутнього.
- Обміркуйте з яким музичним інструментом себе асоціюєте. Чому?

Тема 3. Поняття «музика для дітей»; її значення в становленні особистості

Завдання для самостійної роботи:

- На основі аналізу психолого-педагогічної, мистецтвознавчої літератури дослідіть значення музики для дітей у розвитку особистості.
- Здійсніть підбір найкращих зразків вітчизняних та зарубіжних музичних творів для дітей.
- Аналіз сучасного музичного репертуару для дітей.
- Прослухайте рекомендований у Програмі «Я у Світі» музичний репертуар. Зробіть власні висновки про його розвивальний потенціал.
- Розробіть систему консультацій для вихователів та батьків про значення музичного репертуару для розвитку гармонійної особистості дитини.
- Розробіть елементи тренінгів для вихователів «Розвиток музичної творчості», «Моє Я у музиці».

Тема 5. Вікові можливості музичного розвитку зростаючої особистості

Завдання для самостійної роботи:

- Опрацюйте праці фахівців з проблеми розвитку музичних здібностей дитини.
- Складіть анотацію до публікацій присвячених дослідженню проблеми культури самовираження у музичній діяльності.
- Розробіть інструментарій для діагностики рівнів розвитку музичності зростаючої особистості.

- Напишіть реферат на тему: «Висока культура самовираження педагога – основі розвитку музичної творчості зростаючої особистості».
- Складіть порівняльну таблицю діагностичних методик визначення рівня «музичності» зростаючої особистості.

Тема 6. Основі види музичної діяльності в ЗДО; їх характеристика

Завдання для самостійної роботи:

- Опрацювати наукові публікації з проблеми інтеграції різних видів художньої діяльності а ЗДО; розкрити її значення.
- Складіть таблицю традиційних та інноваційних форм організації музичного виховання в сучасному ЗДО.
- Розробіть систему інтегрованих музичних занять. Виготовіть до них наочність.

Тема 7. Характеристика методів і прийомів музичного виховання дітей в ЗДО

Завдання для самостійної роботи:

- Порівняти традиційні та інноваційні методи музичного виховання дошкільників.
- Підібрати провідні методи музичного виховання для кожної вікової групи.
- Розробіть занять з використанням інноваційних методів музичного розвитку дошкільників.

Тема 8. Форми організації музичного виховання в ЗДО

Завдання для самостійної роботи:

- Підібрати музичні пальчикові ігри для дітей різних вікових груп.
- Зробити добірку логоритмічних вправ для дітей різних вікових груп.

Тема 9. Специфічність дитячої творчості в різних видах музичної діяльності

Завдання для самостійної роботи:

- Розробити систему нетрадиційних занять з використанням музики для різних вікових груп.
- Продемонструвати інноваційні методи розвитку музичної творчості зростаючої особистості: «Оживи образ», «Танець ручок», «Озвуч предмет».
- Вправляння в інноваційному методі розвитку музичної творчості «Музичним фантазуванням» (за С. Нечай).
- Виготовити атрибути до різних видів театралізованої діяльності.

Рекомендації до виконання індивідуально-дослідних завдань

Структура:

1. Коротке теоретичне обґрунтування актуальності проблеми, мета, завдання роботи.

2. Теоретичні напрацювання в контексті дослідження теми.

3. Методичні рекомендації щодо вирішення певних проблем, що стосуються теми.

4. Висновки.

7. Бібліографічний список друкованих видань з обраної теми.

Порядок подання та захист

Звіт про виконання подається у вигляді реферату або письмового есе обсягом до 10–12 сторінок та презентації.

Робота подається викладачу не пізніше ніж за 2 тижні до підсумкового контролю або завершення семестру.

Оцінка за виставляється на заключному занятті (семінарському, практичному) на основі попереднього ознайомлення викладача зі змістом. Можливий захист завдання шляхом усного звіту студента про виконану роботу (до 5-ти хв.).

Орієнтована тематика індивідуально-дослідних завдань (реферат та презентація)

освітній компонент «Теорія і методика музичного виховання»

1. Музика як особливий вид мистецтва. Основна характеристика музичного мистецтва. Функції музичного мистецтва в суспільстві. Поліфункціональність музики.
2. Музика як вид діяльності. Творення, виконання та сприймання музики. Поняття про основні засоби музичної виразності.
3. Історичний підхід до виникнення, становлення і розвитку музичного мистецтва. Становлення і розвиток музичного мистецтва як самостійної форми суспільної діяльності.
4. Поняття про види і жанри музичного мистецтва.
5. Вокальна та інструментальна музика.
6. Народна музика; її особливість.
7. Класична музика; її особливість.
8. Опера, оперета як види музичного мистецтва.
9. Симфонічна музика; її особливість.
10. Балет як вид музичного мистецтва.
11. Особливість сучасної музики – напрямки, види і жанри.
12. Особливість розвитку та становлення музичного мистецтва в Україні у 17-18 столітті.
13. Особливість розвитку та становлення музичного мистецтва в Україні у 19 столітті.
14. Особливість розвитку та становлення музичного мистецтва в Україні у 20 столітті.
15. Особливість сучасного музичного мистецтва в Україні.
16. Феномен української народної музики.
17. Поняття «музика для дітей» у науковій літературі. Значення спеціально створеної музики для дітей у розвитку музичного сприймання зростаючої особистості.

18. Жанри українського музичного фольклору для дітей та їх значення у становленні зростаючої особистості.

19. Класична музика для дітей вітчизняних композиторів; її характеристика.

20. Класична музика для дітей зарубіжних композиторів; її характеристика.

21.Інтеграція різних видів художньої діяльності у розвитку особистості дошкільників.

22. Поняття сучасної музики для дітей (з мультфільмів, кіно та тощо).

23. Розвиток музичних здібностей дітей дошкільного віку у ЗДО.

24. Витоки виникнення суспільного дошкільного музичного виховання. Основні тенденції у визначення ролі музики у процесі виховання дитини.

25. Становлення теорії і практики музичного виховання дітей дошкільного віку в І пол. ХХ століття. Вплив наукових досліджень в галузі психології та педагогіки на розвиток «Теорії і методики музичного виховання дітей у ІІ пол. ХХ століття.

26. Значення музики у всебічному розвитку особистості дитини.

27. Сучасний стан та перспективи розвитку «Теорії і методики музичного виховання дітей у закладі дошкільної освіти».

28. Використання терапевтичного потенціалу музики в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами в ЗДО.

29. Музична діяльність як засіб та спосіб розвитку творчого самовираження зростаючої особистості».

30. Культура самовираження у музичній діяльності як педагогічна проблема.

31. Феномен «музика» як фізичне явище».

32. Еволюція поглядів на музику.

33. Музика як вид діяльності.

34. Поняття про музичний твір.

35. Механізми впливу музики на фізіологічний стан людини.

36. Вплив музики на почуття і психічний стан людини.

37. Музика як засіб природо відповідності цілісного розвитку
38. Музика як засіб оздоровлення організму людини.
39. Музика в оптимізації функцій головного мозку.
40. Вплив музики на якість розумової праці дитини.
41. Вплив музики на психоемоційний стан дитини.
42.Лікувально-коригувальний ефект музики.
43.Музика в розвитку мовлення дитини.
44. Музика як чинник міжособистісного спілкування.
45. Властивість музики змінювати відчуття часу.

Додатковий інструментарій для самоаналізу
освітній компонент
«Теорія і методика музичного виховання»

1. Що об’єднує шуми, природні звуки і звуки музики?
2. За якими характеристиками можна вирізняти шуми від звуків?
3. Як можна відтворювати музику?
4. Що означає «людина музики»
5. Якими силами наділяли люди музику?
6. Назвіть складові музичної діяльності.
7. Які ознаки музичної творчості?
8. Чому виконання музики є творчим процесом?
9. На які типи поділяються слухачі музики?
10. До якої сили звучання музики пристосована слухова система людини?
11. Які позитивні зміни можуть відбуватися в організмі людини під впливом музики?
12. Які негативні реакції в організмі людини можуть зумовлювати звуки музики?
13. Чому твори класичного напряму мають здебільшого позитивний вплив на фізіологічний стан людини.
14. Чи залежить вплив музики на організм людини від інструмента, на якому вони виконуються?
15. Музика якого ритму допомагає організму людини само зцілюватися?
16. Чи визначає емоційну активну реакцію слухача на музику на ставлення до неї?
17. Яка музика викликає в людини стан катарсису?
18. Наведіть приклади з життя, в яких музика є механізмом регулювання поведінки людини.

19. Візитною картою якої події, на вашу думку, є музика, що виконується духовим оркестром?

20. Чому виникають нав’язливі мелодії?

21. В якої музики найменші шанси стати «нейропаразитом» і чому?

22. Що таке субсенсорність?

23. Доведіть, що музика є засобом розвитку дитини природним чином, засобом її вільної самореалізації.

24. В чому полягають лікувальні властивості музики?

25. Які переваги має людина, яка займається музикуванням?

26. Яка особливість «ефекту -Моцарта».

27. Яким чином музика допомагає дитині усвідомити себе, своє «Я».

Кейс для аудіального розвитку майбутніх вихователів та оптимізації культури самовираження у музичній діяльності

Перелік рекомендованого музичного репертуару з метою розвитку емоційної сфери особистості; вираження емоцій та почуттів

Музика для релаксації: К. Дебюссі. „Хмаринки", О. Бородін. „Ноктюрн" із струнного квартету.

Тонізуюча (підвищує життєвий тонус, покращує настрій): І.-С. Бах. „Жарт", І. Штраус. Вальс „Весняні голоси", П. І. Чайковський. „Пори року" („Підсніжник").

Активізуюча – В. А. Моцарт. „Маленька нічна серенада" (фінал), М. Глінка. „Комаринська", В. А. Моцарт. „Турецьке рондо", П. І. Чайковський. „Вальс квітів" із балету „Лускунчик".

Заспокійлива: М. Глінка. „Жайворонок", А. Лядов. „Музична табакерка", К. Сен.-Санс. „Лебедь", Ф. Шуберт. „Серенада".

Організуюча (сприяє зосередженню уваги у діяльності): І.-С. Бах. „Арія", А. Вівальді. „Пори року" („Весна", „Літо"), Ф. Шуберт. „Музичний момент".

Рекомендовані музичні твори для зняття перевтоми – М. Огінський. „Полонез", для покращення настрою: Л. Бетховен. „Ода радості", Ф. Шуберт. „Аве Марія"; для зняття дратівливості: Р. Вагнер „Хор пілігримів", П. Чайковський „Сентиментальний вальс".

Музика, що виражає емоції і почуття.

Радість: П. Чайковський. „Італійська пісенька"; С. Прокоф'єв. Симфонія №1 Класична» (1 частина, фрагмент); Л. Бетховен. Симфонія № 9 (4 частина, фрагмент); І. Штраус „Вогонь молодості", В. А. Моцарт. Симфонія №40 (1 частина, фрагмент).

Смуток, журба: А. Вівальді. Largo; Л. Бетховен. „Місячна соната" (1 частина, фрагмент); К. Сен-Санс. „Лебідь"; І. Брамс. Симфонія № 3 (3 частина); А. Дворжак. Симфонія № 9 (2 частина); „Ave Maria".

Тривога: П. Чайковский. „Хвороба ляльки"; П. Чайковский. „Увертюра до опери „Пікова дама" (фрагмент).

З метою збагачення досвіду творчості у музичні діяльності студентам пропонуються елементи «музичного фантазування (за С. Нечай) та «музикування на саморобних музичних інструментах» (за Карлом Орфом)

Ритмічне фантазування

Оскільки відчути ритмічність навколишнього світу людина зможе, лише отримуючи м'язові відчуття, тому ритмічне фантазування має поєднуватися з пластичним. Відповідну роботу доцільно розпочинати з фантазування на тему власного імені кожного.

Так, ритм імені можна озвучити однаковим за кількістю складів плесканням у долоні, з довшим звуком на ударному складі або з коротшим — на останньому.

Ускладнення: придумати для іншого (за його бажанням) ритмічне ім'я, враховуючи його характер. Спочатку студенти разом обговорюють характер обраної колеги, проте лише з позитивного боку.

Далі студенти вигадують певний ритм і за мить подають варіанти його ритмічних імен. Ритм імені, визнаний найкращим, виконують усі виразно й музично.

Можна також запропонувати добирати ритм до різних фраз та віршованих рядків, заздалегідь обговоривши з ними їхній характер, настрій, зміст, образи.

Ритмічними фантазуваннями можуть бути «ритми-діалоги», коли студент має продовжити виконаний ритмічний мотив, «підхопити» перше або завершальне відбиття, проплескавши почутий ритм, і створити власний мотив; або придумати «розмову рук» у парі з педагогом чи одногрупниками. Важливо, щоб студенти відчували спільність ритмічної пульсації, розуміли, що кожний створений ними ритмічний уривок є частиною загальної ритмічної картини.

Надалі різноманітні «ритми-діалоги» можна виконувати на шумових та дитячих музичних інстументів.

Мелодійне фантазування

Мелодійне фантазування — найбільш музичне, тому й найскладніше для виконання студентами, які не мають спеціальної музичної освіти. Це передусім спів. Пропонують придумати мелодійне вітання або прощання, наприклад часто й ритмічно повторюючи слова: «Добрий ранок», «Привіт, привіт, усім привіт», «Добридень, діти».

Ускладнення: вигадати варіанти наспіву колисанки, закличного звучання сурми, святкового дзвона тощо.

Власне фантазуванням стануть мелодії, придумані до різних образів з використанням різноманітних штрихів: тембру голосу, сили звука, темпу мелодії. Уявлюваними можуть бути тварини, люди, явища**.**

Водночас образ обов'язково обговорюється. Фантазування можна організовувати окремо з кожного виду музичної імпровізації або з кількох водночас залежно від поставленого завдання. Можна по-різному називати такий вид діяльності: хвилинки фантазування, музична розминка, мелодійна хвилинка або пластична розминка. Головне — визначити мету, яку можна реалізувати в тому чи іншому разі.

Темброве фантазування

Звуконаслідування найлегше дається для виконання, тож саме з нього й варто розпочинати темброве фантазування. За допомогою голосу можна виконувати музично-шумові картинки до будь-яких сюжетів, близьких і зрозумілих. Наприклад: «Пташиний двір», «Ми в лісі», «Відпочиваємо біля моря», «Ми в зоопарку» тощо.

Опанувавши способи звуконаслідування тварин і птахів, можна переходити до зображення голосом звуків, що їх видають навколишні предмети, відтворення різних побутових звуків: як тече вода з крана, риплять двері, шелестять сторінки книги, дзенькає посуд тощо. А вже потім студенти можуть озвучують вигаданих ними персонажів: мову мешканців інших планет, старого корча, сонячного зайчика тощо.

Пластичне фантазування

У процесі пластичного вигадування студентам пропонується передавати в рухах і жестах характерні ознаки події, явища, образу та іншого, що відповідає характеру музики. Це формує здатність самостійно дослуховуватися до звучання, і відповідно, вільно пластично відображувати це в ритмопластичних етюдах з сюжетом та без сюжету, самостійно передавати різні образи, наприклад, природного довкілля або ж фантастичних, вигаданих образів, зокрема таких, як: «Загадковий персонаж» (П. Чайковський «Фея Драже»), завдяки ритмопластичним етюдам у емоційне зацікавлення музикою, вміння рухатися адекватно її характеру і настрою, виразність танцювальних рухів, здатність створювати виразний музичний образ, проявляти себе творчо.

Головна умова пластичного вигадування – слухати, почути, відчути музику, самого себе, емоційно і виразно відгукуватися на неї. Важливо наголосити, що використання безсюжетних етюдів та тих, що передбачають уявний сюжет мають на меті актуалізацію творчої активності у процесі імпровізування, створюючи тим самим умови для творчого її самовираження.

2.Виготовлення саморобних «музичних інструментів» за Карлом Орфом












ПРИЙОМУ
ІНФОРМАЦІЯ
АПЕЛЯЦІЙНА КОМІСІЯ

Джерельна база для самоосвіти

1. Бойчено С. Творче музикування: універсальний засіб прояву природньої музикальності дитини. *Музичний керівник* . 2012. №1. С. 23- 30.

2. Ветлугина Н. Музыкальный буквар. М., 1989.

3. Ветлугина Н., Кенеман А. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду. М.,2000.

4. Нечай С. П. Музика розвиває, виховує, оздоровлює : навчально-методичний посібник. К. : Світич, 2012.

5. Підкурганна Г.О. Дитяча творчість. *Програма та методичні рекомендації з художнього розвитку дітей дошкільного віку*. К., 2001.

6. Підготовка фахівців з дошкільної освіти за кредитно-модульною системою організації навчального процес: навч. посібник для студентів ВНЗ / Т.І.Поніманська. Н.М. Горопаха, І.М. Дичківська та ін. 2-ге вид., доп. К. : Слово, 2010.

7. Музичне виховання у дошкільному навчальному закладі: Збірник методичних матеріалів / упор. І. Романюк. Тернопіль: Мандрівець, 216 с.

8. Паронова В., Шевченко Н., Дем'янчук В. Пори року. Частина І (осінь, зима): збірка пісень для дітей дошкільного і молодшого шкільного віку. Тернопіль: Навчальна книга - Богдан, 2004. 96 с.

9. Радынова О. П. Музыкальное развитие детей. В 2-х ч. М. : ВЛАДОС, 1997.

10. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання: навч.посібник. К.: ІЗМН, 1997. 256 с.

11. Шевчук А. С. Прилучаємо дітей до музичної скарбниці / А. С. Шевчук. Дитина : Метод. рек. до програми виховання і навчання дітей від 3 до 7 років. 2-ге вид., доопр.., доповн-К. : Богдана, 2004. С. 167-184.

Додатковий кейси для самоосвіти

«ТЕОРІЯ І ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ДИТЯЧОЇ ХУДОЖНЬОЇ ТВОРЧОСТІ»

Мета: формування у студентів необхідних для професійної педагогічної діяльності компетентностей; активізація самостійної діяльності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; розвиток культури самовираження в творчій діяльності.

ТЕМА: Творчість як особистісний процес

Питання для обговорення

1. Поняття про творчість в психолого-педагогічній літературі.

2. Зарубіжні вчені про поняття «творчість».

3. Креативність як здатність до творчості.

4. Основні стадії розвитку творчої активності.

5. Показники креативності.

6. Підґрунтя розвитку творчої зростаючої особистості.

7. Творчість як особистісний феномен.

8. Значення самовираження особистості у процесі творчості.

Запитання для самоаналізу

Обґрунтуйте значення самостійної художньої діяльності для творчості.

Завдання для самостійної роботи

- Скласти твір-роздум на тему: «Ідеал творчої особистості»
- Скласти таблицю показників сформованості творчості та креативності.
- Написати твір-мініатюру на тему: «Вплив мистецтва на розвиток художньої творчості».

ТЕМА: Динаміка розвитку художньої творчості в дошкільному дитинстві.

Питання для обговорення

1. Основні аспекти дитячої художньої творчості дошкільників.

2. Показники творчості дошкільників в художній діяльності.

3. Умови розвитку дитячої художньої творчості.

4. Розвивальне художнє середовище – умова розвитку художньої творчості дошкільників.

5. Образотворче мистецтво – чинник розвитку художньої творчості дошкільників.

Запитання для самоконтролю

1. Чи слід вважати навчання елементарним основам образотворчої діяльності «грубим втручанням» дорослого в життя та розвиток дитини?

Завдання для самостійної роботи

1. Напишіть твір-роздум на тему: «Вплив образотворчого мистецтва на розвиток художньої творчості». Занотуйте основні характеристики етапів творчого процесу в дошкільному віці.

2. Складіть таблицю видів дитячої художньої творчості.

3. Підготуйтеся до обговорення у вигляді «круглого столу» питання про розвивальне художнє середовище як умову розвитку художньої творчості дошкільників.

ТЕМА: Форми та зміст естетичної просвіти значущих дорослих

Питання для обговорення

1. Організація життєдіяльності дошкільників в сім`ї з метою розвитку дитячої художньої творчості.

2. Форми та зміст естетичної просвіти батьків.

Запитання для самоконтролю

1. Поясніть, як впливає культура сім’ї на художньо-естетичний розвиток дитини.

2. Що повинні знати батьки про дитячий малюнок?

3. Розкрийте роль сім'ї в розвитку художньо-творчих здібностей дітей.

Завдання для самостійної роботи

- Доберіть різноманітні форми роботи з батьками у процесі розвитку дитячої художньої творчості:
  - родинні збори;
  - консультації;
  - бесіди;
  - тренінги та ін.

- Доберіть тренінгові вправи для гармонізації взаємин батьків та дітей.
- Розробіть комплекс ігрових вправ спільної ігрової діяльності батьків і дітей з метою активізації творчого потенціалу зростаючої особистості.

<u>ТЕМА:</u> Оригінальні технології розвитку дитячої творчості в малюванні та ліпленні

Питання для обговорення

1. Значення малювання в особистісному становленні дошкільника.

2. Самостійна образотворча діяльність дошкільників.

3. Особливості творчості дошкільників в образотворчій діяльності.

4. Використання нетрадиційних технік і матеріалів в малюванні:
- пальчиковий живопис;
- малювання свічкою;
- монотипія;
- малювання «по мокрому»;
- кляксографія;
- ниткографія;
- малювання зубною щіткою.

5. Особливості використання нетрадиційних технік малювання з дітьми молодшого дошкільного віку.

6. Особливості використання нетрадиційних технік малювання з дітьми старшого дошкільного віку.

Запитання для самоконтролю

1. Поясніть і конкретизуйте думку: молодші діти більше переймаються процесом малювання, ніж завершеністю малюнка.

2. Доведіть, що так звані нетрадиційні техніки малювання є засобом розширення ступеня свободи дитини в цьому виді діяльності.

3. Поясніть положення: феномен дитячого малюнка – у його поліфункціональності в соціумі.

Завдання для самостійної роботи

1. Опрацюйте фахову літературу з проблем новітніх технологій в образотворчій діяльності дошкільників.

<u>ТЕМА:</u> Технології розвитку дитячої творчості в аплікації та конструюванні

Питання для обговорення

1. Значення аплікації для розвитку особистості дошкільника.
2. Використання нетрадиційного матеріалу в аплікації та конструюванні з метою розвитку дитячої художньої творчості.
3. Особливості виготовлення аплікації в молодшому дошкільному віці.
4. Особливості виготовлення аплікації в старшому дошкільному віці.
5. Квілінг.
6. Орігамі.
7. Використання покидькового матеріалу.

Моделювання фрагментів занять з аплікації та конструювання в різних вікових групах.

Запитання для самоконтролю

1. У чому специфіка аплікації як виду образотворчої діяльності дітей?
2. Розкрийте способи розвитку творчості і самостійності дітей в аплікації.

3. Яке обладнання та матеріали треба мати в розвивальному середовищі, щоб створити необхідні умови для розвитку дитини в аплікації?

Завдання для самостійної роботи

1. Створіть альбом нетрадиційних технік та матеріалів в аплікації.
2. Створіть альбом нетрадиційних технік та матеріалів в конструюванні.

ТЕМА: Теорія розв'язання винахідницьких завдань як оригінальна система розвитку художньої творчості

Питання для обговорення

1. Історія виникнення ТРВЗ.

2. ТРВЗ – особливості методу розвитку творчості.

3. Сучасні методи і прийоми розвитку творчості.

Моделювання фрагментів занять з використанням ТРВЗ.

Завдання для самостійної роботи

1. Опрацюйте методичну літературу для написання реферату на тему: «Теорія розв'язання винахідницьких завдань як оригінальна система розвитку художньої творчості».

ТЕМА: Розвиток творчості на заняттях з художніх видів діяльності

Питання для обговорення

1. Творчі завдання на заняттях з образотворчої діяльності як засіб розвитку художньої творчості.

2. Методи і прийоми співтворчості педагога з дітьми в художніх видах діяльності.

3. Ігри та вправи для розвитку творчих здібностей.

4. Продуктивні прийоми виконання дошкільниками завдань творчого характеру.

Виконання практичних завдань

1. Складіть ігрові вправи для розвитку творчої уяви дошкільників різних вікових груп.

2. Проведіть тренінгові вправи для розвитку креативності.

Завдання для самостійної роботи

1. Занотуйте основні характеристики етапів творчого процесу в дошкільному віці.

2. Складіть таблицю видів дитячої художньої творчості

3. Підготуйтеся до обговорення у вигляді «круглого столу» питання про роль ігор у розвитку творчих здібностей дошкільників.

ТЕМА: Виконання виробів в нетрадиційних технологіях малювання

Питання для обговорення

1. Малювання як основний вид образотворчої діяльності дітей дошкільного віку, його особливості.

2. Використання нетрадиційних технік і матеріалів в малюванні:

- пальчиковий живопис;
- малювання свічкою;
- монотипія;
- малювання «по мокрому»;
- кляксографія;
- ниткографія;
- малювання зубною щіткою.

3. Особливості використання нетрадиційних технік малювання з дітьми молодшого дошкільного віку.

4. Особливості використання нетрадиційних технік малювання з дітьми старшого дошкільного віку.

Запитання для самоконтролю

1. Поясніть і конкретизуйте думку: молодші діти більше переймаються процесом малювання, ніж завершеністю малюнка.

2. Доведіть, що так звані нетрадиційні техніки малювання є засобом розширення ступеня свободи дитини в цьому виді діяльності.

3. Поясніть положення: феномен дитячого малюнка – у його полі функціональності в соціумі.

Розгляд зразків виробів в нетрадиційних технологіях малювання.

Завдання для самостійної роботи

Самостійне виконання зразків виробів в нетрадиційних технологіях малювання.

ТЕМА: Виконання виробів в нетрадиційних технологіях ліплення

Питання для обговорення

1. Види поробок з пластичних матеріалів.

2. Виразні засоби ліплення.

3. Матеріали та устаткування для ліплення.

4. Технічні прийоми ліплення.

5. Показники готовності дитини до діяльності.

6. Послідовність оволодіння дітьми ліпленням.

Запитання для самоконтролю

1. У чому специфіка ліплення як виду образотворчої діяльності дітей?
2. Розкрийте способи розвитку творчості і самостійності дітей у ліпленні.
3. Яке обладнання та матеріали треба мати в розвивальному середовищі, щоб створити необхідні умови для розвитку дитини в ліпленні?

Розгляд та аналіз зразків виробів в нетрадиційних технологіях ліплення для дітей різних вікових груп.

Завдання для самостійної роботи

Самостійне виготовлення зразків виробів в нетрадиційних технологіях ліплення для дітей різних вікових груп.

ТЕМА: Виконання виробів в нетрадиційних технологіях аплікації та конструювання

Питання для обговорення

1. Характеристика аплікації як одного із продуктивних видів діяльності дошкільників.

2. Види аплікації.

3. Елементи виразності аплікації.

4. Матеріали та устаткування для роботи в техніці нетрадиційної аплікації.

5. Технічні прийоми аплікації.

6. Показники готовності дитини до аплікації.

7. Послідовність оволодіння дітьми аплікацією.

Запитання для самоконтролю

1. Визначте специфіку аплікації як виду декоративної діяльності.
2. Дайте характеристику нетрадиційних технік виконання аплікацій.
3. Визначте особливості особистісного розвитку дошкільнят у процесі створення виробів з аплікації.

Розгляд та аналіз зразків з нетрадиційної аплікації для дітей різних вікових груп.

Завдання для самостійної роботи

Самостійне виготовлення зразків з нетрадиційної аплікації для дітей різних вікових груп.

Перевірь себе! (Самоаналіз)

Варіант 1

Із запропонованих відповідей оберіть правильну

1. Здібності – це…

а) особистісно-розвивальний потенціал особистості;

б) анатомо-фізіологічні особливості нервової системи, які забезпечують людині успішне виконання будь-якої діяльності;

в) індивідуальні особливості особистості, які забезпечують людині успішне виконання будь-якої діяльності;

г) вроджені риси особистості, які забезпечують людині успішне виконання будь-якої діяльності.

2. Який вчений у вітчизняній психології зробив найбільший внесок у дослідження проблеми здібностей?

а) І. Павлов;

б) Г. Костюк;

в) Є. Ільїна;

г) Б. Теплов.

3. Чи вірним є твердження «Здібності людини – продукт суспільного розвитку»?

а) так;

б) ні;

в) частково.

4. На думку І. Павлова, підґрунтя індивідуальних відмінностей становлять домінантний тип ВНД та особливості співвідношення сигнальних систем. Тому можна виокремити 3 типологічні групи людей:

а) художній тип, технічний тип, змішаний тип;

б) художній тип, думаючий тип, середній тип;

в) художній тип, мисленнєвий тип, середній тип;

г) художній тип, домінуючий тип, змішаний тип.

5. Які періоди виділяють у розвитку образотворчих здібностей дітей?

а) дозображувальний та основний;

б) початковий, основний та кінцевий;

в) початковий та зображувальний;

г) вірної відповіді немає.

6. Хто виокремлює 4 стадії розвитку значення дитячих каракуль?

а) В. Мухіна;

б) Н. Сакуліна;

в) Є. Ігнатьєв;

г) Є. Фльорина.

7. Який період у розвитку здібностей починається із появою свідомого зображення предметів?

а) асоціативний;

б) основний;

в) зображувальний;

г) до зображувальний.

8. Властивості індивідуальності, що зумовлюють її здатність до навчання, різних видів діяльності – це…

а) здібності до навчання;

б) спеціальні здібності;

в) загальні здібності;

г) образотворчі здібності.

9. Властивості індивідуальності, які забезпечують успішність виконання певної діяльності – це…

а) здібності до навчання;

б) спеціальні здібності;

в) загальні здібності;

г) образотворчі здібності.

10. Найвищим рівнем розвитку здібностей є:

а) обдарованість;

б) спеціальні здібності;

в) геніальність;

г) талант.

11. Які функції виконує образотворча діяльність?

а) пізнавально-евристична, інформаційна, колоністична, комунікативна;

б) соціальна, катарсична, компенсаторна, трагічна;

в) виховна, просвітницька, естетична, гедоністична;

г) соціально-перетворювальна, катарсична, навчальна.

12. Яка функція образотворчої діяльності полягає у можливостях для саморуху дитини до цінностей культури?

а) просвітницька;

б) катарсична;

в) гедоністична;

г) соціально-перетворювальна.

13. В чому полягає гедоністична функція образотворчої діяльності?

а) в емпіричному, чуттєвому пізнаванні світу;

б) у тому, що образотворча діяльність відкриває можливості для професійного користування нею;

в) у тому, що саме в ній можна допомогти дитині повірити в себе;

г) у тому, що малювання, ліплення, декоративна та архітектурна діяльність розважають дитину.

14. В чому полягає головне завдання образотворчої діяльності?

а) в емпіричному, чуттєвому пізнаванні світу;

б) у тому, що образотворча діяльність відкриває можливості для професійного користування нею;

в) у тому, що саме в ній можна допомогти дитині повірити в себе;

г) у тому, що малювання, ліплення, декоративна та архітектурна діяльність розважають дитину.

15. Яка функція образотворчої діяльності полягає у тому, що саме в ній можна допомогти дитині повірити в себе?

а) виховна;

б) катарсична;

в) сугестивна;

г) евристична.

16. Чи вірним є твердження «Образотворча діяльність є нескладною синтетичною діяльністю, в якій виявляє себе особистість дитини, що розвивається, і яка сама впливає на формування особистості»?

а) так;

б) ні;

в) можливо;

г) частково.

17. Зображальна діяльність може бути:

а) продуктивною і репродуктивною;

б) мимовільною і довільною;

в) спонтанною і реактивною;

г) зовнішньою і внутрішньою.

18. Яка функція образотворчої діяльності формується на підґрунті компенсаторної та катарсичної функцій мистецтва?

а) здоров'язбережна;

б) соціалізаційна;

в) комунікативна;

г) соціально-перетворювальна.

19. Діяльність зі створення зображень за допомогою різних зображальних матеріалів, технік визначають

а) як зображальну і творчу;

б) як зображальну і зображально-репродуктивну;

в) як зображально-репродуктивну і творчу;

г) як зображальну, зображально-репродуктивну і творчу.

20. Чи вірним є твердження «Образотворча діяльність потребує і формує розвивальне середовище»?

а) так;

б) ні;

в) можливо;

г) частково.

Самоаналіз

Варіант 2.

Із запропонованих відповідей оберіть правильну

1. Чи вірним є твердження «Здібності людини – продукт суспільного розвитку»?

а) так;

б) ні;

в) частково.

2. Здібності – це…

а) особистісно-розвивальний потенціал особистості;

б) анатомо-фізіологічні особливості нервової системи, які забезпечують людині успішне виконання будь-якої діяльності;

в) індивідуальні особливості особистості, які забезпечують людині успішне виконання будь-якої діяльності;

г) вроджені риси особистості, які забезпечують людині успішне виконання будь-якої діяльності.

3. Хто виокремлює 4 стадії розвитку значення дитячих каракуль?

а) В. Мухіна;

б) Н. Сакуліна;

в) Є. Ігнатьєв;

г) Є. Фльорина.

4. Який період у розвитку здібностей починається із появою свідомого зображення предметів?

а) асоціативний;

б) основний;

в) зображувальний;

г) до зображувальний.

5. На думку І. Павлова, підґрунтя індивідуальних відмінностей становлять домінантний тип ВНД та особливості співвідношення сигнальних систем. Тому можна виокремити 3 типологічні групи людей:

а) художній тип, технічний тип, змішаний тип;

б) художній тип, думаючий тип, середній тип;

в) художній тип, мисленнєвий тип, середній тип;

г) художній тип, домінуючий тип, змішаний тип.

6. Властивості індивідуальності, що зумовлюють її здатність до навчання, різних видів діяльності – це…

а) здібності до навчання;

б) спеціальні здібності;

в) загальні здібності;

г) образотворчі здібності.

7. Які періоди виділяють у розвитку образотворчих здібностей дітей?

а) дозображувальний та основний;

б) початковий, основний та кінцевий;

в) початковий та зображувальний;

г) вірної відповіді немає.

8. Властивості індивідуальності, які забезпечують успішність виконання певної діяльності – це…

а) здібності до навчання;

б) спеціальні здібності;

в) загальні здібності;

г) образотворчі здібності.

9. Найвищим рівнем розвитку здібностей є:

а) обдарованість;

б) спеціальні здібності;

в) геніальність;

г) талант.

10. Який вчений у вітчизняній психології зробив найбільший внесок у дослідження проблеми здібностей?

а) І. Павлов;

б) Г. Костюк;

в) Є. Ільїна;

г) Б. Теплов.

11. Яка функція образотворчої діяльності полягає у можливостях для саморуху дитини до цінностей культури?

а) просвітницька;

б) катарсична;

в) гедоністична;

г) соціально-перетворювальна.

12. В чому полягає гедоністична функція образотворчої діяльності?

а) в емпіричному, чуттєвому пізнаванні світу;

б) у тому, що образотворча діяльність відкриває можливості для професійного користування нею;

в) у тому, що саме в ній можна допомогти дитині повірити в себе;

г) у тому, що малювання, ліплення, декоративна та архітектурна діяльність розважають дитину.

13. Діяльність зі створення зображень за допомогою різних зображальних матеріалів, технік визначають

а) як зображальну і творчу;

б) як зображальну і зображально-репродуктивну;

в) як зображально-репродуктивну і творчу;

г) як зображальну, зображально-репродуктивну і творчу.

14. В чому полягає головне завдання образотворчої діяльності?

а) в емпіричному, чуттєвому пізнаванні світу;

б) у тому, що образотворча діяльність відкриває можливості для професійного користування нею;

в) у тому, що саме в ній можна допомогти дитині повірити в себе;

г) у тому, що малювання, ліплення, декоративна та архітектурна діяльність розважають дитину.

15. Які функції виконує образотворча діяльність?

а) пізнавально-евристична, інформаційна, колоністична, комунікативна;

б) соціальна, катарсична, компенсаторна, трагічна;

в) виховна, просвітницька, естетична, гедоністична;

г) соціально-перетворювальна, катарсична, навчальна.

16. Чи вірним є твердження «Образотворча діяльність є нескладною синтетичною діяльністю, в якій виявляє себе особистість дитини, що розвивається, і яка сама впливає на формування особистості»?

а) так;

б) ні;

в) можливо;

г) частково.

17. Чи вірним є твердження «Образотворча діяльність потребує і формує розвивальне середовище»?

а) так;

б) ні;

в) можливо;

г) частково.

18. Яка функція образотворчої діяльності формується на підґрунті компенсаторної та катарсичної функцій мистецтва?

а) здоров'язбережна;

б) соціалізаційна;

в) комунікативна;

г) соціально-перетворювальна.

19. Зображальна діяльність може бути:

а) продуктивною і репродуктивною;

б) мимовільною і довільною;

в) спонтанною і реактивною;

г) зовнішньою і внутрішньою.

20. Яка функція образотворчої діяльності полягає у тому, що саме в ній можна допомогти дитині повірити в себе?

а) виховна;

б) катарсична;

в) сугестивна;

г) евристична.

Критерії оцінювання набутих компетентностей

1 бал – студент фрагментарно відтворює незначну частину навчального матеріалу, має не чіткі уявлення про об'єкт навчання, виявляє здатність елементарно викладати думку, може відтворити кілька термінів, явищ, без зв'язку між ними; повинен вибрати вільний варіант відповіді.

2 бали – студент має початковий рівень знань; здатний відтворити його відповідно до тексту підручника або пояснень викладача, повторити за зразком певну дію, описує явища, процеси без пояснень причин;

3 бали – студент здатен відтворити навчальний матеріал послідовно, здатен давати відповіді на прості, стандартні запитання, виявляє інтерес до навчального матеріалу.

4 бали – студент відтворює менше половини навчального матеріалу; виконує елементарні завдання; може дати відповідь з кількох простих речень; здатен відтворити окремі частини теми; має фрагментарні уявлення про роботу з джерелами.

5 балів - студент знає більше половини навчального матеріалу, розуміє основний навчальний матеріал, здатний з помилками й неточностями дати визначення понять, сформулювати правило, формулює поняття, наводить приклади, підтверджує висловлене судження одним-двома аргументами.

6 балів – студент здатний відтворити навчальний матеріал відповідно до тексту підручника або пояснень викладача, здатен до самостійного опрацювання навчального матеріалу.

7 балів – студент має стійкі навики роботи з текстом підручника, може самостійно оволодіти більшою частиною заданого матеріалу, формулює поняття, наводить приклади, аргументує висловлене судження; відповіді логічні.

8 балів – студент виявляє знання і розуміння основних положень навчального матеріалу, аналізує події, процеси, явища, робить певні висновки; відповідає за планом, висловлює власну думку щодо теми, вміє застосовувати; користується додатковими джерелами.

9 балів – студент володіє глибокими і міцними знаннями, здатний використовувати їх у нестандартних ситуаціях; може визначати тенденції та протиріччя процесів; робить аргументовані висновки; критично оцінює окремі нові факти, явища, ідеї; використовує додаткові джерела та матеріали; самостійно визначає окремі цілі власної навчальної діяльності; вирішує творчі завдання; відрізняє упереджену інформацію від об’єктивної; здатен сприйняти іншу позицію як альтернативну.

10 балів – студент має системні, дієві знання, виявляє неординарні творчі здібності у навчальній діяльності, користується широким арсеналом засобів-доказів своєї думки, вирішує складні проблемні завдання, схильний до системно-наукового аналізу та прогнозу явищ; вміє ставити і розв’язувати проблеми, самостійно здобувати і використовувати інформацію, виявляє власне ставлення до неї; самостійно виконує науково-дослідну роботу; логічно і творчо викладає матеріал в письмовій формі; розвиває свій творчий потенціал.

Орієнтовний перелік тем, як пропонуються майбутнім вихователям для поглибленого вивчення проблеми розвитку художньої творчості

1. Творчість як особистісний процес.
2. Поняття про творчість в психолого-педагогічній літературі.
3. Поняття «креативність» як здатність до творчості.
4. Зарубіжні вчені про значення творчості в особистісному становленні.
5. Вплив мистецтва на розвиток дитячої художньої творчості.
6. Основні стадії розвитку творчої активності.
7. Показники креативності в дошкільному віці.
8. Підґрунтя розвитку творчої зростаючої особистості.
9. Значення самостійної художньої діяльності для розвитку дитячої творчості.
10. Основні аспекти дитячої художньої творчості дошкільників.
11. Показники творчості дошкільників в художній діяльності.
12. Умови розвитку дитячої художньої творчості.
13. Розвивальне художнє середовище – умова розвитку художньої творчості дошкільників.
14. Образотворче мистецтво – чинник розвитку художньої творчості дошкільників.
15. Стадії прояву розвитку творчості дошкільників.
16. Види дитячої художньої творчості.
17. Організація предметно-просторового середовища і обладнання для розвитку художньої творчості дітей
18. Організація життєдіяльності дошкільників в сім`ї з метою розвитку дитячої художньої творчості.
19. Форми та зміст естетичної просвіти батьків.
20. Вплив культури сім'ї на художньо-естетичний розвиток дитини.
21. Роль сім'ї в розвитку художньо-творчих здібностей дітей.
22. Значення малювання в особистісному становленні дошкільника.

23.Самостійна образотворча діяльність дошкільників.

24.Особливості творчості дошкільників в образотворчій діяльності.

25.Використання нетрадиційних технік і матеріалів в малюванні.

26.Особливості використання нетрадиційних технік малювання з дітьми молодшого дошкільного віку.

27.Особливості використання нетрадиційних технік малювання з дітьми старшого дошкільного віку.

28.Значення аплікації для розвитку особистості дошкільника.

29.Використання нетрадиційного матеріалу в аплікації та конструюванні з метою розвитку дитячої художньої творчості.

30.Особливості виготовлення аплікації в молодшому дошкільному віці.

31.Особливості виготовлення аплікації в старшому дошкільному віці.

32.Характеристика квілінгу.

33.Характеристика орігамі.

34.Використання покидькового матеріалу при виготовленні аплікацій.

35.Специфіка аплікації як виду образотворчої діяльності дітей.

36.Способи розвитку творчості і самостійності дітей в аплікації.

37.Обладнання та матеріали, які повинні бути в розвивальному середовищі, щоб створити необхідні умови для розвитку дитини в аплікації.

38.Історія виникнення ТРВЗ.

39.ТРВЗ – особливості методу розвитку творчості.

40.Сучасні методи і прийоми розвитку творчості.

41.Використання комп’ютера як чинник активізації творчих проявів дошкільників.

42.Творчі завдання на заняттях з образотворчої діяльності як засіб розвитку художньої творчості.

43.Методи і прийоми співтворчості педагога з дітьми в художніх видах діяльності.

44.Ігри та вправи для розвитку творчих здібностей дітей.

45.Продуктивні прийоми виконання дошкільниками завдань творчого характеру.

46.Психотерапевтичні можливості малювання піском.

47.Теорія розв’язання винахідницьких завдань як оригінальна система розвитку художньої творчості.

48.Етапи творчого процесу в дошкільному віці.

49.Розвиток художньої творчості дітей у сім’ї.

50.Показники сформованості творчості та креативності у дошкільному віці.

51.Значення творчості вихователя в оптимізації творчого потенціалу зростаючої особистості.

Нетрадиційні техніки образотворення (перелік, інструкції виконання, рекомендовані зразки для творчого наслідування)

*Малювання як особливий вид образотворчої діяльності дошкільни*ків

«Пальчиковий живопис»

Послідовність виконання роботи: фарба одного кольору наноситься пензлем на палець і робляться відбитки на папері, виходять сліди круглої однакової форми. Для урізноманітнення роботи фарбу можна наносити на бік пальця, ніготь, пучку пальців, всю довжину пальця. За один раз пофарбування дитина може зробити 5-6 відбитків, потім слід витерти залишки фарби мокрою та сухою серветкою і за бажанням можна наносити фарбу іншого кольору. Пофарбованими пальцями можна малювати як пензлем, при цьому виходять лінії довжиною 5-6 сантиметрів. Створюють зображення зазвичай на сухому папері.

Можна зображати за допомогою пучки пальця: ягоди, фрукти, намистинки, іграшки на ялинці, ін.; боком пальця: дощик, зерно для птахів, ін.; всією довжиною пальців: пелюстки та листя квітів, промінці сонця, гілля дерев, ін.; пучкою пальців: малина, квіти, виноград, ін.;

Примітка: щоб не забруднювати пальці, можна користуватися соскою. Круглі сліди можна утворити і за допомогою піпетки, змоченої у фарбі.

Для виконання робіт у цій техніці використовуються також так звані *пальцеві фарби*. Не завжди вдається придбати пальцеві фарби в магазині. У побутових умовах їх можна приготувати кількома різними способами.

Пальцева фарба з картопляного крохмалю:

Розчинити 1 склянку (240 мл) крохмалю в 1/2 склянки (120 мл) холодної води. Закип'ятити 3 склянки (720 мл) води, зняти з вогню й додати воду із крохмалем, постійно помішуючи до повного розчинення. Проварити суміш 1-2 хвилини (суміш повинна набрякнути й стати прозорою). Додати 1/2 чайної ложки будь-якого харчового барвника (темпери або гуаші). Дати трохи охолонути й настоятися.

Фарби, приготовлені за цим рецептом, можна використовувати теплими (але не гарячими). Вони прекрасно піднімають настрій у дощовий день і холодну погоду.

Пальцева фарба на основі рідкого мила:

Змішати баночку гуаші (60 мл) і 1/8 склянки (30 мл) рідкого мила. Суміш вилити на блюдце або в неглибоку тарілку. Малювати краще на великому аркуші паперу або шпалерах.

Під час малювання пальцями можна запропонувати дітям поекспериментувати, малюючи різними інструментами:

- гребінцем;
- формочками для печива;
- пасочками;
- пластмасовими виделками й ложками;
- китайськими паличками для їжі;
- соломинками для коктейлю;
- частинами поламаних іграшок;
- великими ґудзиками і всім, шо підкаже дитяча фантазія.

Тактильне малювання

Послідовність виконання роботи: техніка подібна на попередню. Долоню змащують ватним тампоном (поролоном), змоченим у фарбу і нею роблять відбитки на папері. Відбитки можна виконувати пофарбованим кулачком (равлик, троянда, квіти, вуха тварин, роги, ін.).

Після роботи руку витирають мокрою та сухою серветками.

Малювання картоплями штампами

Послідовність виконання роботи:

Варіант № 1. На сирій картоплині вихователь вирізає готовий малюнок (у глибину картоплини або у вигляді випуклого рельєфу). Коли друкована форма вирізана, діти розпочинають друкування: зображення вмочують у посудині з фарбою і з силою притискають до паперу.

Варіант № 2. Із сирої картоплини нарізають палички, що мають у перетині квадрат, прямокутник тощо. Рівно підрізаним торцем палички набирають фарбу потрібного кольору та штампують малюнок на папері. Виходить зображення дуже схоже на мозаїку.

Серцевину квітки маку, соняшника можна віддрукувати, використовуючи *морквину.* Для цього зрізають верхівку моркви й роблять декілька надрізів у вигляді сітки (клітинок). Наносять на підготовлену морквину чорну фарбу і віддруковують.

Малювання природними матеріалами (флорою)

Друкування рослинами або листям. Друк за допомогою рослин - один з найстародавніших зображувальних прийомів.

Свіжий листочок (рослину) розпрямляють, поклавши його на газетний папір лицевою стороною донизу. Зворотний бік листочка (рослини) покривають фарбою (але не дуже густо). Фарба не повинна бути рідкою. Пофарбованою стороною притуляють листя (рослину) до чистого аркуша паперу. На аркуші залишається відбиток. Якщо відбиток вийшов жирним, то виконують ще один, не фарбуючи листя заново.

Іноді листя погано покривається фарбою (вона мов стікає з нього). У такому випадку його слід покрити папером і добре притиснути долонею.

Друкувати можна й *висушеним листям.* За кілька годин до початку роботи висушене листя необхідно побризкати водою або покласти між вологими газетами. Це надасть йому належної гнучкості.

Аналогічно можна отримувати відбитки й інших природних матеріалів. Цікаво виглядають роботи, виконані штампуванням *квіткою чорнобривця*. Дуже гарно виглядає квітка, яку можна надрукувати *половинкою шампіньйона* (гриба, наколеного на виделку). Для цього вихователь шампіньйон розрізає навпіл, кілька разів промокає зріз паперовою серветкою. Потім на зріз діти наносять фарбу та віддруковують у вигляді квітки.

Штампування корками із пластмасових пляшок

Послідовність виконання роботи: корки змочують у посудині з фарбою (або за допомогою пензлика) і роблять відбитки на папері. Аналогічно можна використовувати для штампування і ковпачки від ручки.

Штампування за допомогою ґудзиків

Послідовність виконання роботи: ґудзики змочують у посудині з фарбою (або за допомогою пензлика) і роблять відбитки на папері.

Штампування формочками для виготовлення печива

Послідовність виконання роботи: у посудину наливають гуашеву фарбу необхідного кольору. Занурюють формочку для вирізування печива й роблять відтиск. За бажанням можна створювати багатоколірні відтиски.

Штампування за допомогою палички з ватою

Послідовність виконання роботи: цю техніку по іншому можна назвати технікою крапкування. На паличку (сірник) намотують вату, після цього змочують її у фарбі і роблять відбитки на папері. Таким чином все зображення закрапковується певним кольором. Щоб змінити колір, використовують іншу ватну паличку.

Штампування гумкою

Послідовність виконання роботи: для виконання цієї техніки вихователю необхідно виготовити печатку. Для цього на шматок щільного картону наносять малюнок майбутньої печатки кульковою ручкою. Потім малюнок переносять на гумку за допомогою копіювального паперу. З товстої гумки нарізають необхідні деталі за попереднім малюнком. Клеєм ПВА приклеюють усі гумові елементи до щільного картону, що є основою майбутнього штампу. Коли клей просохне - штамп готовий до застосування.

Діти фарбу на штамп наносять пензлем (губкою, що зволожена фарбою). Штамп з нанесеною фарбою міцно притискається до аркуша паперу, після чого знімається. Зручно тим, що можна отримати нескінченну кількість копій за допомогою одного штампа.

Штампування поролоном

Послідовність виконання роботи: ця техніка дуже схожа на техніку друкування гумкою.

З поролону вихователь вирізає найрізноманітніші геометричні фігурки або будь-які зображення, а потім прикріплює їх тонкою проволокою до палички чи незагостреного олівця. Штамп готовий.

Діти його обмочують у фарбу й друкують ним на аркуші паперу. Якщо необхідно використати іншу фарбу, поролон промивають у воді та обмочують в іншу фарбу.

Штампування зім'ятим папером

Послідовність виконання роботи: аркуш паперу, що буде використовуватись для друкування, добре зминають. Потім, тримаючи його в руці, на одну сторону наносять фарбу необхідного кольору. Після цього ставлять «штампи» на чистий аркуш паперу, отримуючи дуже цікаве фактурне зображення.

За бажанням можна виготовити багатокольоровий друк зім'ятим папером. Виготовлений таким чином папір можна використовувати як декоративний матеріал, а також застосовувати цю техніку для власних творчих робіт.

Штампування муляжами фруктів

Послідовність виконання роботи: муляжі фруктів з фактурною поверхнею (апельсин, мандарин, лимон) занурюють у фарбу, після чого прокатують 2-3 рази аркушем паперу. Для отримання багатоколірного відбитка, набирають фарбу іншого кольору й повторюють друкування.

Штампування за допомогою печаток, виготовлених з пластикових тарілок

Послідовність виконання роботи: з денця пластикової тарілки вихователь вирізає печатку необхідної форми. Діти пензлем наносять фарбу на рельєфну сторону печатки, роблять відтиск. Після цього обережно знімають печатку.

Штампування тканиною

Послідовність виконання роботи:

Варіант №1. Невеличкий шматок тканини занурюють у розчин фарби або акуратно наносять фарбу пензлем на тканину. Якщо тканину занурювали у розчин фарби, обов'язково віджимають її, щоб видалити зайву рідину Пофарбовану тканину обережно кладуть на чистий аркуш паперу. Щоб не забруднити руки, зверху на тканину кладуть ще один аркуш паперу і притискають рукою.

Друк тканиною використовують для зображення різних фактур. Найцікавішим виглядає друк за допомогою вафельних рушників, марлі, тканин з вишивкою, мережива.

Варіант №2. Суху тканину прикладають до паперу і за допомогою паралону промокуючими рухами наносять фарбу.

Штампування целофаном (монотипія)

Послідовність виконання роботи:

Варіант № 1. На стіл кладуть целофан, розправляють, після чого на його поверхню пензлем наносять фарбу. Зверху кладуть папір, на якому необхідно отримати зображення, та обережно притискають. Після зняття на папері виникає зображення.

Варіант № 2. На цупкий аркуш паперу наносять фарбу (яким завгодно шаром). При бажанні можна використовувати декілька кольорів. Потім зверху кладуть прозору тонку плівку (целофан), притискають до паперу долонею або ганчіркою. Після цього різким рухом плівку знімають.

Найчастіше такий друк застосовується для створення фону. Отриманий фон можна доповнити будь-яким зображенням.

Штампування краєм картону

Послідовність виконання роботи: за допомогою такої техніки можна отримувати звичайні лінії. Для цього нарізаються смужки з картону різної товщини. Товщина отриманих ліній буде залежати від товщини картону.

Край картонної смужки притискають до губки з фарбою й друкують на папері фігуру, що задумали. Картон при необхідності можна згинати як завгодно, надаючи йому найрізноманітнішої форми. Коли роблять відтиск, картон тримають обома руками.

Якщо смужку картону зсунути під час друкування, можна отримати надзвичайно цікаві ефекти.

Штампування гофрованим (рифленим) картоном

Послідовність виконання роботи: з гофрованого картону можна отримати оригінальні рифлені відбитки. Для цього вирізають печатку потрібної форми. Треба звернути увагу на те, що при друкуванні завжди виходить дзеркальне відображення печатки.

Після цього за допомогою пензля на печатку наносять фарбу відповідного кольору й роблять відтиск на папері або тканині.

Штампування картонними матрицями

Послідовність виконання роботи: для друку використовують картонні матриці будь-якої форми, відбитки яких бажають отримати (тільки слід зробити загини, щоб, тримаючись за них, не бруднити руки).

Варіант №1. Обережно наносять фарбу пензлем на готову матрицю (також можна занурювати картонну матрицю у пласку посудину з фарбою). Пофарбовану матрицю притискають до аркуша паперу відповідно до задуманої композиції.

Варіант №2. На картон наносять малюнок, що будуть віддруковувати. Беруть аркуш відповідної форми та розміру. З картону вирізають усі частини малюнка й обережно, у дзеркальному відображенні віддруковують. Під час роботи необхідно слідкувати за тим, щоб чітко з'єднувалися лінії малюнка, не наповзаючи одна на одну.

Як форму для друкування використовують коробку з-під сірників. Різними боками друкують прямокутники. Так можна друкувати різні фігурки (песика, ведмедика тощо), а також будь-які орнаменти.

Штампування на тканині за допомогою тіста

Послідовність виконання роботи: муку змішують з водою до отримання консистенції густого клею. Формочку для вирізання печива діти занурюють у розчин (перший відбиток можна спробувати на аркуші паперу, якщо відтиск не чіткий, необхідно додати муки) й відтискують зображення на всій тканині. Після цього на губку або пензель набирають фарбу й прокривають нею всю тканину. Після висихання тканину прогладжують. Якщо використовувались спеціальні фарби для тканини, тканину можна потримати під проточною водою, а якщо розфарбовували аквареллю, тісто обережно знімають ножем, щоб відкрити візерунок.

Штампування за трафаретом

Послідовність виконання роботи: для виготовлення трафарету беруть картон і малюють на ньому зображення, що будуть друкувати. Після цього обережно вирізають його. Накладають трафаретне зображення на аркуш паперу і, користуючись поролоном, набивають фарбу. Таким чином здійснюється друк зображення.

Крім поролону друк можна здійснювати ватним тампоном або навіть шматочком тканини. Ці матеріали дають можливість передати різні фактури під час друкування.

Щоб приготувати ватний тампон, слід намотати вату на паличку (можна змінювати розмір тампону, змінюючи діаметр палички або кількість вати на паличці).

Відбиток з картонної аплікації

Беруть два однакових за розміром шматка картону (приблизно 8х10 см). Один з них – основа для друкованої форми (фон), інший – площина зображення.

Послідовність виконання роботи: вихователь обирає композицію, враховуючи, що малюнок має бути силуетним. На один шматок картону (площина зображення) наносить зображення, після цього вирізає. Вирізане зображення наклеює у дзеркальному відображенні на інший шматок паперу. Друкована форма готова.

Для її віддрукування діти невелику кількість фарби розкачують на склі фотоваликом, повертаючи його у різних напрямах, і слідкують, щоб уся його поверхня рівномірно вкрилася фарбою. На окремому аркуші паперу (можливе використання газетного паперу) проводиться накачування друкарської форми фарбою. Поверх форми накладають чистий аркуш паперу, на якому й буде віддруковане зображення, й щільно притирають його до вкритої фарбою форми. У результаті на папері виходить відбиток, що нагадує гравюру.

Примітка: можна не користуватися фотоваликом та склом, а тому фарбу наносити дуже обережно пензлем на форму для друку.

Штампування симетричних форм

Цю техніку можна назвати інакше – створення дзеркального відбитка або найпростіша монотипія.

Послідовність виконання роботи: аркуш паперу складають навпіл. На одну з утворених половинок наносять половину будь-якого симетричного зображення (ножиць, метелика, листочка тощо). Зображення виконують аквареллю або гуашшю. Після цього половинки аркуша притискають одна до одної. Виходить симетричне зображення.

Якщо на малюнку необхідно щось виправити, папір розкладають, роблять необхідну домальовку й знову згортають. Отриманий відбиток можна домалювати за уявою.

Малювання по мокрому папері

Послідовність виконання роботи:

Варіант №1. Весь аркуш паперу змочують водою за допомогою ватного тампону. По мокрому аркуші малюють фарбами. Зображення вийде розпливчатим, з нерівними контурами (тварини, дерева, природа, одіяло).

Примітка: зображення можна робити і за допомогою пальців, змоченими у фарбі.

Варіант №2. Щоб утворилася пухнаста, розпливчаста форма, можна готовий малюнок збризнути водою в потрібних місцях.

Малювання одночасно багатьма олівцями

Послідовність виконання роботи: олівці скріплюють за допомогою резинки і малюють всіма одночасно, створюючи певний кольоровий фон, підбираючи певні відтінки олівців (нічне небо, море, поле). Потім за допомогою загостреної палички видряпують певне зображення (зірки, риби, човен, квіти, ін.).

Ляпкографія

Ляпкографія – це різновид графічної техніки, при якій малюнок виконується рідкими фарбами (або тушшю, чорнилом).

Послідовність виконання роботи:

Варіант№1. На поверхню аркуша наносять пляму (ляпку) пензлем або піпеткою. Потім обережно роздувають пляму за допомогою трубочки для коктейлю або без неї у різні боки (таким чином можна отримати зображення, що складається з дуже тоненьких ліній). Можна одержати зображення, нахиляючи аркуш паперу з плямою у різні боки, дозволяючи фарбі повільно розтікатися. Також можливе поєднання обох прийомів.

Варіант №2. Як і в попередньому випадку на аркуш паперу наносять рідку фарбу або туш чи чорнило. Але для отримання зображення пляму (ляпку) не роздувають, а просто згинають аркуш навпіл або зверху на пляму накладають інший аркуш паперу і, притискаючи, розгладжують рукою. Таким чином отримують два однакових зображення.

Зображення, отримане будь-яким способом, можна домалювати за своєю уявою.

Можна отримати багатокольорове зображення, якщо після висихання першого отриманого малюнка (більш світлою фарбою), виконати ще раз ляпкографію темнішою фарбою або тушшю (чорнилом)

Малювання восковими крейдами в поєднанні з аквареллю

Послідовність виконання роботи: на аркуші паперу малюють зображення восковими крейдами. Після цього аркуш покривають акварельною фарбою. У тих місцях, де була воскова крейда, акварель не покриє папір, він залишиться того кольору, що й крейда.

Примітка: щоб зручніше було зафарбовувати фон, використовують ватний тампон або шматок поролону.

Малювання парафіновою свічкою в поєднанні з аквареллю

Послідовність виконання роботи: на аркуші паперу малюють необхідне зображення парафіновою свічкою, а потім покривають весь аркуш аквареллю. Там, де був нанесений малюнок, залишаються білі лінії та плями на кольоровому тлі.

За бажанням можна отримати не білий, а кольоровий малюнок. Для цього спочатку малюють зображення кольором. Після висихання, обводять це зображення парафіновою свічкою і тільки потім прокривають весь аркуш паперу аквареллю.

Примітка: маленьким дітям важко малювати свічкою, тому спочатку потрібно створити малюнок прости олівцем.

Малювання торцем пензля (старою зубною щіткою)

Послідовність виконання роботи: на сухий пензель набирають трохи фарби й працюють, тримаючи його перпендикулярно до аркуша паперу. Пензель торкається до аркуша тільки кінчиками ворсу.

Треба уважно слідкувати за кількістю фарби на пензлі, бо якщо її буде забагато, плями будуть зливатися й необхідної фактури не вийде.

Цей прийом використовується, коли необхідно зобразити пухнасту поверхню: хутро тваринки, пух курчатка, фактуру м'якої іграшки.

Також для малювання можна використовувати стару зубну щітку. Її занурюють у фарбу (не повинно бути забагато фарби) й малюють відривчастими рухами.

Малювання аквареллю в поєднанні з сіллю

Якщо необхідно передати фактуру чи просто отримати ефект вибілених цяточок, використовують звичайну сіль.

Послідовність виконання роботи: на аркуші паперу малюють акварельними фарбами. Потім, поки фарба не висохла, на деякі місця насипають сіль, яка «виїдає» фарбу, залишаючи білі цяточки. Розмір цяточок залежить від розміру кристалів солі та ступеню вологості паперу.

Варіант №1. Бажано, щоб акварель перед використанням солі трошки підсохла бо, якщо на аркуші багато вологої фарби, сіль прилипає до паперу. Коли фарба остаточно висохла, сіль акуратно прибирають.

Варіант №2. Щоб отримати ефект іскристості (сніг на деревах, місячна ніч), навпаки, сіль потрібно посипати на густу мокру фарбу.

Варіант №3. Щоб сіль якнайдовше трималася на зображенні, її змішують з крохмалем. Потім вмочують пензель у фарбу і у дану суміш та наносять на малюнок. Зображення виходить об'ємним.

Малювання аквареллю в поєднанні з марганцем

Послідовність виконання роботи: ця техніка дуже схожа на техніку малювання аквареллю з сіллю, але замість солі тут використовують марганець. На вологому папері під дією води марганець розчиняється й утворює цікаві ефекти. Можливо управляти марганцем, якщо нахиляти аркуш у потрібний бік або добавляти незначну кількість води.

Малювання за допомогою нитки (ниткографія)

Послідовність виконання роботи: одну, дві чи декілька ниток занурюють у баночки з різнокольоровою гуашшю. Обережно витягують їх (щоб не залишилася зайва фарба). Розкладають нитки на аркуші паперу складеному вдвоє й накривають іншим аркушем так, щоб кінчики ниток було видно. Потягують одну нитку, потім іншу. При цьому верхній аркуш притримують рукою. Забирають верхній аркуш і дивляться що вийшло.

Примітка: перш ніж висмикнути нитку з-під паперу, можна поводити нею в різних напрямках. Таким чином можна отримати більш динамічний малюнок.

Малювання за допомогою мильних бульбашок

Послідовність виконання роботи: у широкій низькій посудині змішують гуаш, миючий засіб для посуду та воду (приблизно 1 столову ложку гуаші, 2 столових ложки рідкого миючого засобу та 1 столову ложку води). Усе це добре перемішують.

Варіант №1. У рідину діти занурюють трубочку для коктейлю й обережно дують. Коли піднімуться бульбашки на 2,5 см від краю посудини, опускають на них аркуш паперу, який потім піднімають та дивляться на отриманий відбиток.

Варіант №2. Таким же чином, як зазначено вище, отримують рідину для роботи. Цю рідину збивають трубочкою або, яку попередньому випадку надувають мильні пузирі. Потім не віддруковують їх, а обережно знімають і кладуть на аркуш. Після висихання отримують зображення маленьких бульбашок на відміну від попереднього способу.

Варіант №3. Видуті мильні бульбашки ловлять на папір. Таким чином отримують круглі, ледь підфарбовані сліди (пухкі кульбабки, повітряні кульки).

Малювання паличкою на вологому фоні

Послідовність виконання роботи: зафарбовують аквареллю (гуашшю) аркуш паперу. І на ще вологому малюнку загостреною паличкою малюють деталі, що повинні бути темнішими, бо паличка «протирає» акварельний малюнок.

Малювання пластиліном

Послідовність виконання роботи: на аркуш щільного паперу або картон простим олівцем наносять контур майбутнього зображення. Після цього «зафарбовують» це зображення пластиліном.

Малювання аквареллю в поєднанні з милом

Послідовність виконання роботи: пензель добре намилюють, після чого занурюють у фарбу. Таким розчином наносять малюнок на аркуш паперу. Виходять дуже цікаві зображення.

Малювання аквареллю на жатому папері

Послідовність виконання роботи: аркуш паперу добре згинають - жмакають. Після цього його розрівнюють і малюють на ньому. Зображення виходить дуже цікавим, бо, у місцях, де папір прим'ятий, акварель стікається й колір виходить більш насиченим

.

Малювання аквареллю в поєднанні з жовтком яйця

Послідовність виконання роботи: спочатку жовток яйця змішують із краплею оцту (для того, щоб жовток швидко не пересихав). Потім пензлем набирають жовток, після чого умочують його у фарбу потрібного кольору й малюють на аркуші паперу. Після висихання такий малюнок своєрідно блищить.

Малювання аквареллю в поєднанні з тушшю

Будь-яка туш має добру якість – розпливатися на вологому папері. Дуже цікаві ефекти можна отримати при роботі тушшю на ще невисохлій акварелі.

Аркуш паперу покривають шаром акварелі (можна утворити фон навіть з декількох кольорів). Доки фарба не встигла висохнути, наносять малюнок або штрихи, плями тушшю (чорною або кольоровою). Виразність зображення залежить від вибору й сполучення кольору фарби й обраної туші.

Примітка: для нанесення тонких ліній використовують перо, більш товстих – сірничок (який при необхідності можна загострити), палички будь-якої товщини, а також пензлі різних розмірів та жорсткості.

Малювання за допомогою копоті зі свічки

Послідовність виконання роботи: запаленою свічкою вихователь коптить аркуш паперу (свічку тримають знизу аркуша, перпендикулярно до нього). Потім діти необхідне зображення протирають гумкою, шматочком тканини, пальцем чи незагостреним кінцем олівця тощо.

Закріпити зображення можна лаком для волосся.

Малювання гумкою по фону, що підготовлений простим олівцем

Послідовність виконання роботи: спочатку готують фон, на якому будуть малювати. Для того, щоб фон був рівномірним, його готують так: графітним пилом (щоб його отримати, простий олівець натирають на наждачному папері) рівномірно затерти аркуш паперу необхідного розміру за допомогою вати, поролону або шматочка паперу чи тканини. Чистою гумкою наносять малюнок, протираючи товсті чи тонкі лінії, плями.

Малювання на наждачному папері

Послідовність виконання роботи: для малювання беруть наждачний папір найменшої зернистості. Потім на нього наносять малюнок, як на звичайний папір, бажано кольоровою пастеллю. Якщо нема пастелі, її можуть замінити кольорові олівці.

Техніка набризку (аерографія)

Аерографія – це забризкування фарби за допомогою аерографа (пульверизатора). Але замість нього можна використовувати стару зубну щітку. Перед початком роботи краще застелити стіл клейонкою або старою газетою.

Послідовність виконання роботи: у будь-яку посудину наливають розведену водою фарбу (гуаш або акварель). Стару зубну щітку обмокають у розчин та, обережно тримаючи її над підготовленим аркушем паперу, проводять зверху по щітці лінійкою або гребінцем у напрямку до себе. При цьому фарба буде бризкати на папір. Для отримання різнокольорових бризок беруть розчини різних кольорів для виконання набризку.

Для отримання великих крапель використовують щетинний великий пензель, яким різко струшують фарбу над аркушем паперу. Таку техніку можна використовувати для виготовлення декоративного паперу, оформлення стінних газет, зобразити зіркове небо, салют, а також, використовуючи трафарет, отримувати цікаві зображення. Якщо на аркуш покласти звичайні листочки (або будь-яку силуетну форму) та виконати набризк, то можна отримати білий силует на кольоровому фоні.

«Місячний ґрунт»

Послідовність виконання роботи: мило розчиняють у воді до повного зникнення шматочків. Потім у посудину з мильним розчином додають кілька крапель гуаші або туші. Після цього діти розчин наносять круговими рухами на аркуш щільного паперу та висушують. Після висихання маленькі бульбашки, що утворилися, забезпечують незвичайний ефект, схожий за своєю фактурою на місячну поверхню.

Малювання по мокрій накрохмаленій тканині

Послідовність виконання роботи: шматок білої чи кольорової тканини змочують у крохмалі, вижимають залишки та розпрямляють на лінолеумі (клейонці, склі). Потім створюють малюнок фарбами по мокрій тканині.

Коли тканина висихає, її обережно знімають і таким чином утворюються цупкі картинки, які потім можна використати у прикрашені інтер'єру.

Малювання кольоровими крейдами з крохмалем

Послідовність виконання роботи:

Варіант №1. Аркуш паперу повністю покривається крохмалем чи клейстером за допомогою ватного тампона (поролону). Потім кольоровими крейдочками створюють малюнок.

Варіант №2. Потрусити подрібнену кольорову крейду на мочалку і робити відбитки на змоченому крохмалем аркуші паперу.

Варінт №3. Кольорові крейдочки вмочуються у крохмал (клейстер) і таким чином малюють на сухому папері.

Зображення виходить розмитим, нечітким, передає фактуру даної поверхні (листки, асфальт, небо).

Цукровий малюнок

Послідовність виконання роботи: цукор неповністю розчиняють у воді. Кольорову крейду вмочують в цей розчин і створюють зображення на кольоровому папері.

Використання даної техніки утворює ефект мерехтіння (роса на траві, іній на гілках).

Малювання з використанням соди

Послідовність виконання роботи: у склянці попередньо готуюсь фарбу, використовуючи гуаш, воду та оцет. Цією фарбою дитина малює і ще мокрий малюнок акуратно присипає содою. Отримуємо досить цікавий ефект у зображенні.

Малювання тирсою

Тирсу фарбують заздалегідь. Для цього в марлю набирають невелику кількість тирси й занурюють у посудину з розведеною гуашевою фарбою. Після цього вогку тирсу просушують на газеті.

Послідовність виконання роботи:

Варіант №1. На аркуші паперу або картоні малюють контур простим олівцем. Намазують необхідну ділянку малюнка клеєм ПВА, посипають тирсою відповідного кольору. Через декілька хвилин перегортають аркуш і струшують зайву тирсу.

Варіант №2. Тирсу насипають на аркуш картону, покритий шаром клею. Після висихання клею, залишки тирси обережно струшують. На підготовленому таким чином фоні малюють гуашевими фарбами.

«Малювання» піском

Послідовність виконання роботи: на картон простим олівцем наносять контурний малюнок майбутньої роботи. На певні частини малюнка наносять шар клею та обережно «сіють» пісок. У тих місцях, де шар піску товщий, зображення виходить більш рельєфним, об'ємним та насиченим.

За бажанням пісок можна підфарбувати перед роботою, а можна розмальовувати і після наклеювання його на папір.

Малювання на рисі

Послідовність виконання роботи: на аркуш цупкого паперу наносять шар клею ПВА. Підготовлений таким чином аркуш посипають рисом (обережно притискаючи його до аркуша). Після висихання клею, залишки рису, що не приклеївся, струшують. Використовуючи підготовлений аркуш як основу під майбутню роботу, малюють гуашшю.

Примітка: замість рису можна брати інші види круп – пшоно, гречку, макарони різних форм, пшеницю, мак, кукурудзу, ін.

Малювання манкою

Послідовність виконання роботи: на аркуш цупкого паперу наносять шар клею ПВА. Підготовлений таким чином аркуш посипають манкою (обережно притискаючи

її до аркуша). Після висихання клею, залишки манки, що не приклеїлась, струшують. Потім розфарбовують зображення фарбою відповідно до задуму.

Малювання на яєчній шкарлупі

Послідовність виконання роботи: на картон простим олівцем наносять контурний малюнок майбутньої роботи. На весь малюнок наносять шар клею та обережно наклеюють подрібнену яєчну шкарлупу, притискаючи її до паперу серветкою. Коли шкарлупа буде приклеєна, малюнок розфарбовують гуашшю.

Малювання розмоченими серветками

Послідовність виконання роботи: серветки подрібнюють і заливають клейстером. Коли суміш стане однорідною, її використовують замість фарби. Щоб колір був яскравіший, до цієї суміші можна додати гуаші. Зображення виходить рельєфним, додає об'ємності та передає характерні особливості зображуваних предметів (тварини, дерева).

Імітація пластмаси

Послідовність виконання роботи: розводять фарбу до необхідної густоти й добавляють клей ПВА. Фарбу наносять на поверхню аркуша й розтирають широким жорстким пензлем. Після цього для імітації прожилок додають фарбу іншого кольору, який гармоніює з основним. Після висихання зразок готовий.

Клейовий малюнок

Послідовність виконання роботи: на аркуші паперу (або картону) олівцем намічають майбутній малюнок. Потім за допомогою тоненького носика тюбика клею обводять цей малюнок клеєм ПВА так, щоб отримати «бортик» (опуклу лінію). Чекають доки клей повністю підсохне.

Після висихання малюнок можна покрити шаром акварелі (лінії, що були нанесені клеєм залишаться світлими).

Акватипія

Послідовність виконання роботи: олійну фарбу доводять будь-яким розчинником до рідкого стану на палітрі або тарілці (кожний колір розводять окремо). Розведену фарбу виливають у ванночку з дуже холодною водою. Завдяки тому, що фарба жирна, вона остається на поверхні води, розпливаючись окремими плямами й

смужками. Якщо обрано декілька кольорів, вони у воді не змішуються, плаваючи на поверхні води й утворюючи певний малюнок

Аркуш паперу прикладають до поверхні води або навіть протягують аркушем поверхнею води, піднімають його. Папір забирає на себе фарбу, й на ній виникає малюнок, створений кольоровими плямами.

Продряпування

Послідовність виконання роботи: наносять шар мила (за допомогою пензля), на широкий пензель набирають туш й замальовують усю площину паперу. Коли туш висохне, голкою або іншим гострим предметом «видряпують» малюнок. Кінцем ножа продряпують більш широкі лінії чи плями (з паперу знімають весь шар парафіну разом з тушшю). Під час роботи відкривається білий папір, малюнок виходить світлим на темному тлі.

Продряпувати краще на гладкому папері. Для фону беруть не тільки туш, а будь-яку фарбу.

Восківка

Послідовність виконання роботи: на аркуші паперу виконують малюнок у задуманому колориті. Коли фарба просохне, на малюнок накладають кальку й переводять його гостро заструганим олівцем. Потім малюнок натирають воском. У гуаш додають незначну кількість мила і цими фарбами зафарбовують малюнок (ця заливка має бути суцільною - без просвітів). Коли фарба просохне, на неї знову накладають кальку та твердим олівцем відбивають контур малюнка на зафарбовану поверхню. За лініями, що залишилися, вискоблюють пером верхній шар фарби разом із воском. Виходить виразна фактура – декілька шарів кольору.

Монотипія

1) Картопляна монотипія. Уся робота малюється за допомогою розрізаної навпіл картоплини. Нею ставлять відбиток на аркуші паперу й, прокручуючи картоплину, створюють неповторну фактуру. Якщо підключити фантазію, то, доопрацювавши цю монотипію, можна створити дуже цікаві роботи.

2) Акварельна монотипія. На аркуші паперу олівцем наносять контурний малюнок майбутньої роботи. Скло (гладка прозора пластмаса), більшого розміру за

малюнок, накладають на аркуш з контурним малюнком. Після цього беруть акварельні фарби (добре зволожені), пензель, воду та мило. На пензель набирають розпущеного мила й цим же пензлем набирають фарбу необхідного кольору. Фарба для монотипії повинна бути густа. Цією фарбою малюємо на склі відповідно до ескізу. Мильна фарба швидко висихає й тому одна фарба не змішується з іншою. Будь-які помилки на склі можна виправити, витерши чистою ганчірочкою, а потім ще раз нанести фарбу.

Після висихання малюнка на склі беруть вологий папір і прикладають його до скла. Зверху папір накривають газетою або іншим аркушем паперу й щільно притискають до скла рукою. За бажанням, щоб сильніше натиснути на аркуш, можна використати ложку, гребінець, стару зубну щітку та ін.

Після цього аркуш з монотипією знімають зі скла та дають йому висохнути.

Також можна виконати акварельну монотипію іншим способом. Акварельні фарби разом з мильним розчином наносять на скло (без попереднього контурного малюнка) і віддрукують сухим папером (цікавішими є монотипії, зроблені на вощеному папері).

3) Олійна монотипія. Беруть олійну фарбу консистенції густої сметани, наносять її на скло. Папір для друкування зволожують (так, як для акварельної монотипії) і друкують так само, як і акварельну монотипію.

Але можна папір зволожувати не водою, а скипидаром. Монотипія, виконана на такому папері, буде мати інший вигляд.

Фактурне малювання

Є кілька варіантів фактурного малювання.

1. Фактурне малювання з відтисками та аплікацією.

Для роботи потрібні: густий клей ПВА, гуаш, пензлики, ножиці, воскові олівці, дерев’яні загострені палички, трубочки, гребінець тощо.

Послідовність виконання:

- змішати клей з гуашшю;

- нанести суміш на поверхню паперу – отримується клейова основа;

- дати клею трохи підсохнути і дерев’яною паличкою, трубочкою, гребінцем або іншим предметом нанести малюнок

- дати клею повністю висохнути;

- вирізати ножицями відповідні форми (крону і стовбур дерева, будинки та ін.);

- восковими олівцями намалювати тло і покрити акварельною фарбою;

- наклеїти підготовлені форми на картон, утворюючи композицію.

2. Фактурне малювання з промальовуванням клеєм.

Для роботи потрібні: простий олівець, акварельні фарби, густий клей ПВА, пензлики, дерев'яні загострені палички.

Послідовність виконання:

- намалювати олівцем малюнок: стовбур і крону дерева, будинки, квіти;

- промалювати клеєм окремі деталі;

- дати клею повністю висохнути;

- акварельними фарбами розмалювати малюнок.

Пластиліноrрафія – створення з пластиліну опуклих, напівоб'ємних зображень на певній поверхні. Для створення пластилінових малюнків використовуються добре знайомі прийоми ліплення: продавлювання, згладжування, примащування, сплющування, прищипування, відтягування тощо. Необхідні матеріали: цупкий картон або пластик для основи, пластилін різних кольорів, фломастери, стеки, дощечка для ліплення, скотч, серветки.

Підготовка основи:

1 варіант: розігріти пластилін в мисці з гарячою водою або в коробочці на обігрівачі, розтерти пластилін пальчиками по основі, щоб утворився тонкий шар.

2 варіант: заклеїти картон широким скотчем. Це допоможе уникнути жирних плям від пластиліну.

Створення малюнка:

- нанести на основу контур майбутнього зображення (якщо основа з пластиліну – стекою, зі скотчу – фломастером);

- скачувати з пластиліну потрібного кольору форми і прикріплювати їх до основи, притискаючи, згладжуючи;

- розміщувати деталі близько одна до одної, щоб заповнити поверхню зображення;

- можна прикрасити малюнок бісером, насінням рослин або розмалювати стекою;

- покрити готову роботу лаком.

Пластиліноrрафія добре поєднується з різними техніками малювання.

Ліплення як особливий вид образотворчої діяльності зростаючої особистості

Ліплення завжди було одним із улюблених занять дошкільників. Ліпити можна з м'яких пластичних матеріалів — глини, пластиліну, пластику, воску, парафіну, піску, снігу. Ці матеріали мають і переваги, і деякі недоліки.

Сніг

Це природний зручний матеріал для ліплення малих та великих фігур різних розмірів і форм. Снігові фігури зберігають свою форму лише за мінусової температури. Щоб увиразнити скульптуру зі снігу, її доповнюють природними матеріалами (гілками та насінням дерев і кущів; вугіллям і камінцями; кісточками фруктів і ягід; овочами й сушеними фруктами, травами) та побутовими дрібничками (ґудзиками, намистом тощо).

Пісок

Сухий пісок – сипучий матеріал, а вологий може бути чудовим матеріалом для ігор та ліплення. Специфіка вологого піску така, що з нього можна створювати об'ємний художній образ, але без дрібних деталей. Ознайомлення дошкільнят із рельєфом, барельєфом, горельєфом розширює їхні знання про скульптуру, властивості мокрого і вологого піску, про прийоми ліплення. Заготовлений заздалегідь пісок можна використовувати й узимку.

Віск та парафін

Віск та парафін не такі чутливі до підвищення температури, як сніг, але значне її підвищення руйнує надану виробові скульптурну форму. Означені матеріали зберігають свій твердий стан при кімнатній температурі. Для ліплення та надання форми віск і парафін розігрівають на водяній бані. Теплі матеріали приємні на дотик, пластичні, та й спосіб ліплення з них обирають пластичний.

Оскільки парафін швидко твердне при кімнатній температурі, то надати фігурці художньої виразності та образності допомагають спеціальні стеки. Можна також скористатися готовими формами для ознайомлення дітей зі способом "лиття": форму заповнюють теплою пластичною масою, охолоджують. Щоб вийняти готовий виріб, форму занурюють у гарячу воду й швиденько дістають фігурку. Коли ж перед заповненням пластичним матеріалом змастити форму олією, тоді фігурка випаде з неї вже без занурення у гарячу воду.

Глина

Назва походить від грецького слова. Глина, взаємодіючи з водою, перетворюється на пластичний матеріал, який у вологому стані добре піддається обробці й здатний набувати різних форм, а при висиханні – зберігати їх. Це природний лікувальний, екологічно чистий і доступний, м'який і пластичний матеріал. Для роботи придатна достатньо волога глина, яка розтягується між пучками пальців більше одного сантиметра й не рветься. У дитячих закладах для ліплення широко використовують глину сірих та зелених відтінків, помірно жирну (з малим умістом піску). Необпалені глиняні вироби та шматки глини подрібнюють, заливають водою. Через день воду зливають, два-чотири дні глина "відпочиває", потім її вимішують, як тісто. Загорнута у вологу тканину і вміщена в поліетиленовий пакет, глина тривалий час зберігає свою пластичність. Час від часу варто зволожувати тканину, щоб глина не висихала.

Основні *способи ліплення* з глини:

– пластичний, скульптурний (формування предмета з цілого шматка глини);

– конструктивний (окремо підготовлені деталі послідовно приєднують одну до одної);

– комбінований (при виконанні роботи поєднують елементи конструктивного та пластичного способів ліплення відповідно до змісту роботи);

– стрічковий (ліплення посуду або інших виробів з використанням стрічки із глини як основного елементу зображення);

– кільцевий (ліплення посуду або інших виробів з використанням джгутика із глини як основного елементу зображення, який викладається по спіралі, або кількох кілець, які накладаються одне на одного);

– вибирання глини стекою (найчастіше використовується в ліпленні посуду або ліпленні декоративних пластин)

Глина легко ліпиться, не липне до рук і добре змивається холодною водою.

Пластилін

Штучний матеріал, створений із глини, воску, барвників, олії, в'язких домішок, буває однотонний та різноколірний. Він піддатливий і м'який, довго не висихає, завжди готовий до роботи. При високій температурі (влітку під сонячним промінням) пластилін розм'якшується, а при низькій – твердне. Тому перед початком ліплення пластилін треба розігріти, розім'яти в руках. Щоб пластилін не прилипав до рук, треба змочити їх водою і під час роботи витирати вологою серветкою. Сучасна промисловість виготовляє велику кількість сучасних матеріалів для ліплення, включаючи і пластилін, який має набагато кращі пластичні властивості, надзвичайно яскравий, не липне до рук.

Маючи цей різнобарвний матеріал, дитина може створювати різноколірні фігурки, декорувати їх, але яскравий колір пластиліну часом відволікає її увагу від роботи над формою.

Ліплення із солоного тіста

Ліплення з солоного тіста називається тістопластикою або біокерамікою.

Рецепти приготування тіста:

1. Змішати 2 склянки борошна без розпушувача, 1 склянку солі, 1 склянку води, 2 столові ложки олії і добре вимісити.
2. Змішати 150 г борошна, 300 г солі, 3 ст. ложки будь-якого клею для шпалер (сухого), додати 100 мл води і вимісити до утворення крутого тіста.
3. Для тонких і декоративних робіт треба взяти 200 г борошна, 200 г солі, 1 ст. ложку клею для шпалер і 250 мл води, вимісити до консистенції пластиліну, помістити на 1 год. в холодильник.

Для кольорового тіста використовують харчові барвники або гуашеві фарби. Щоб підготувати кольорове тісто, необхідно готове тісто розділити на частини, зробити кульки, у них – невеликі заглиблення, куди по крапельці додати фарбу, добре вимісити. Можна брати какао-порошок, розчинну каву, розведену водою. Висушувати вироби можна на відкритому повітрі, в духовці або комбінованим способом.

Ліплення із муле-патат (варіант ліплення із тіста).

Рецепт приготування маси:

1. Змішати 4 склянки борошна, 1 склянка крохмалю, 3,5 склянки води, 1 склянка солі, 2 ст. ложки лимонної кислоти, 4 ст. ложки олії.

2. Цю масу підігрівати на слабкому вогні протягом 15 хв, весь час помішуючи.

3. Коли речовина трохи охолоне, добре її вимісити.

4. Розділити масу на порції, у кожну додати барвник.

Така маса добре піддається ліпленню, її можна видушувати крізь часникодавку, надаючи виробам незвичайного привабливого вигляду.

Ліплення із паперової маси

Паперову масу готують із дрібних шматочків нецупкого паперу та клею ПВА. Коли папір повністю розмокне і маса буде однорідною, із неї можна починати ліпити. Таким чином можна ліпити як із звичайного матеріалу об’ємні вироби, а також площинні рельєфні зображення, наприклад сюжети художніх творів. Паперова маса наноситься на цупку основу (на якій намальований ескіз зображення) у декілька шарів, з їх повним висиханням. В роботі використовуються стеки, якими надається виразність зображенню. Після завершення роботи поверхня ґрунтується, шліфується наждачним папером, розфарбовується гуашевими фарбами та лакується. Це надає особливої виразності дитячим роботам.

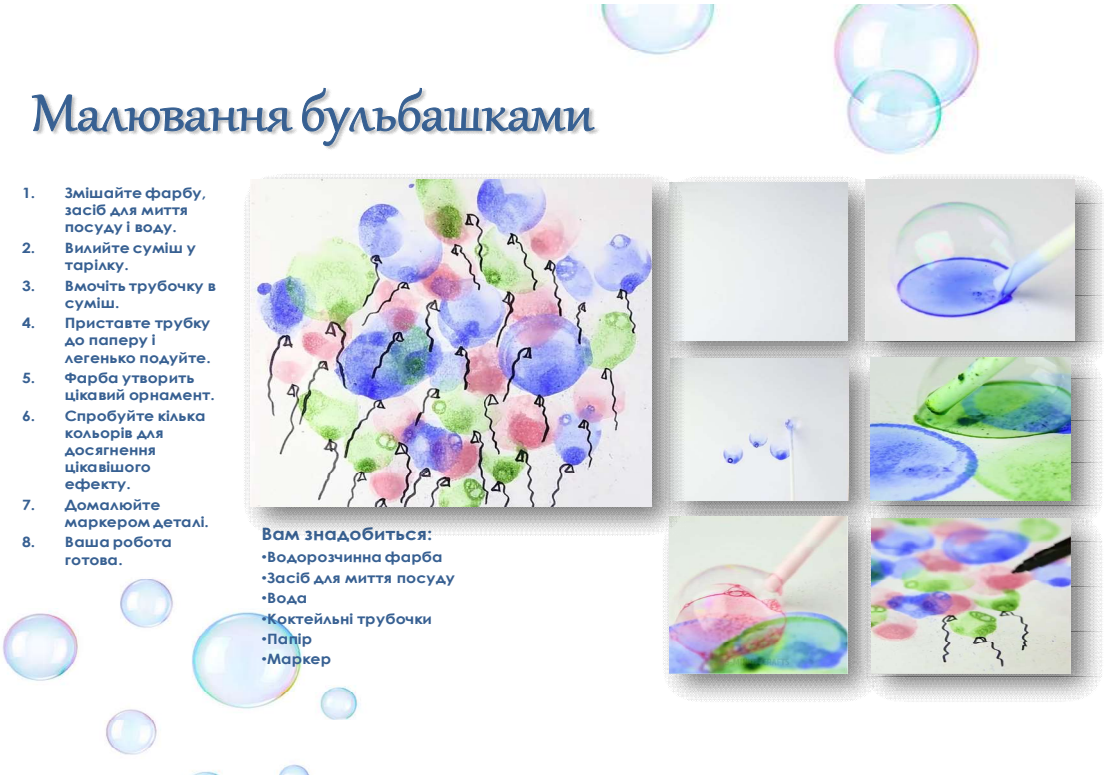
Ліплення із будівельних сумішей

Сучасна промисловість для розвитку дитячої творчості пропонує велику кількість матеріалів. Набори для ліплення з будівельних сумішей містять невелику кількість самої суміші, яку потрібно розвести з водою до певної консистенції, а

також форми для лиття. Після висихання виробу, його виймають з форми, розмальовують, лакують та використовують в подальших іграх.

Різноманітність технік, традиційних та нетрадиційних матеріалів містить значний розвивальний потенціал, який, безперечно, доцільно використовувати в найбільш оптимальний віковий період – період дошкільного дитинства.

Кейс креативних ідей (образотворення з використанням нетрадиційних технік та матеріалів)



Малювання плямами

1. Постеліть старі газети на робочу поверхню.
2. Покладіть на неї чорний папір.
3. Вмочіть в пензлик у гуаш. Старайтесь обирати кольори, що будуть добре видимими на темному тлі.
4. Піднесіть ложку над папером в одній руці і пензлик у фарбі в іншій.
5. Стукайте пензликом об ложку.
6. Спробуйте кілька різних кольорів для різноманіття.
7. Домалюйте деталі (різні космічні тіла, ракети, НЛО і так далі)
8. Ваша робота завершена.





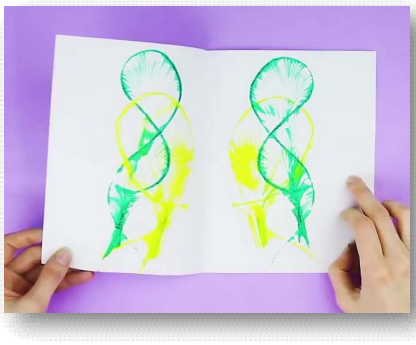
Вам знадобиться:

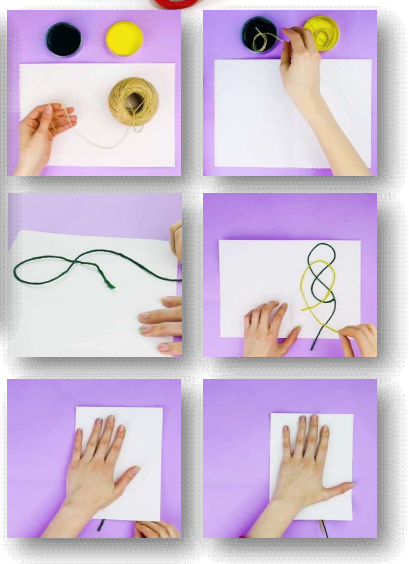
- Чорний папір
- Гуаш
- Пензлик
- Ложка
- Старі газети

Малювання нитками



1. Візьміть дві посудини і налийте в них невеличку кількість води.
2. Додайте до води фарби так, щоб вода набрала яскравого відтінку і стала трішки густішою.
3. Візьміть нитку і розріжте її на два шматки.
4. Ці шматки закрутіть, як показано на малюнку, і покладіть в посудини.
5. Добре просякнуті нитки фарбою покладіть на папір.
6. Складіть папір вдвоє і міцно притисніть рукою.
7. Різким рухом витягніть один шнур за кінчик.
8. Повторіть ту ж дію з шнурком номер два.
9. Готово. Ви отримали два чудові відбитки.





Вам знадобиться:

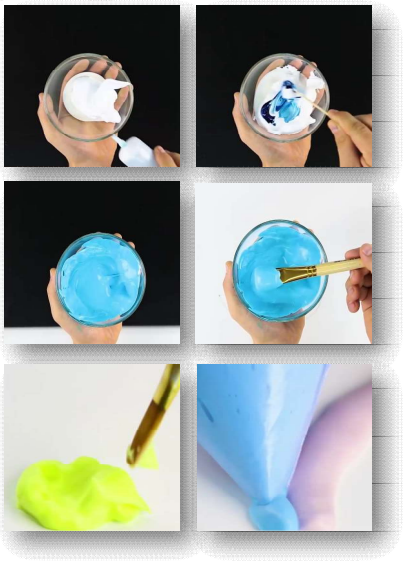
- Груба нитка(шпагат)
- Гуаш
- Папір



Малювання піною

1. Візьміть посудину і налийте в неї клей.
2. До клею додайте піну. Прослідкуйте за тим, щоб консистенція була пастоподібна.
3. Долийте барвник і добре перемішайте.
4. Широким пензлем утворіть хмари.
5. Решту речовини наберіть в пакет.
6. Проріжте ножицями в ньому невеличкий отвір.
7. Видавлюйте веселку та сонце.
8. Готово.



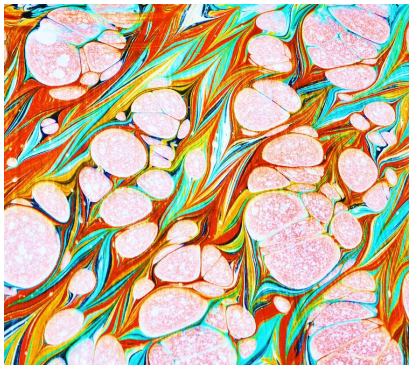


Вам знадобиться:

- Картон білий
- Піна для гоління
- Клей
- Барвник
- Пензлик
- Целофановий пакет
- Ножиці

Мармуровий папір

1. Рівномірним товстим шаром нанесіть піну для гоління на тарілку.
2. Змішайте фарби або харчові барвники різних кольорів із невеликою кількістю води, щоб вийшов насичений розчин.
3. Пензликом або піпеткою хаотично накапайте фарбу різних кольорів на поверхню піни і красиво розмажте фарбу по поверхні.
4. Тепер візьміть аркуш паперу й акуратно прикладіть його до поверхні цієї візерунчастої піни.
5. Покладіть аркуш на стіл. Вам залишилося тільки зіщкребти всю піну з аркуша паперу картоном або скребком, або пластиковою карткою.
6. Під шаром піни для гоління ви виявите приголомшливі мармурові візерунки. Фарба встигла просякнути папір, вам треба тільки дати їй висохнути протягом кількох годин.





Вам знадобиться:

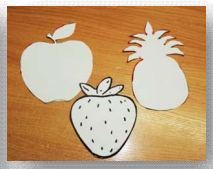
- Папір білий
- Піна для гоління
- Клей
- Барвник

Малювання бульбашковою плівко



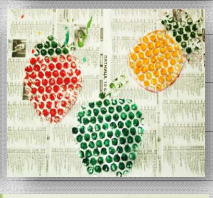
1. Намалюйте або роздрукуйте форму (у даному випадку фрукти) з паперу.
2. Покрийте форму плівкою.
3. По формі виріжте плівку.
4. Плівку розфарбуйте фарбою.
5. Зробіть відбиток на аркуші паперу.
6. Готово.













Вам знадобиться:

- Бульбашкова плівка
- Гуаш
- Папір
- Ножиці



Ручки-образи



1. Покрийте руки фарбою.
2. Прослідкуйте, щоб фарба лежала рівномірно.
3. Притисніть руку до паперу.
4. Почекайте декілька хвилин, щоб фарба висохла.
5. Уважно погляньте на відбиток, що він вам нагадує?
6. Домалюйте деталі.
7. Готово.





Вам знадобиться:

- Фарби
- Папір



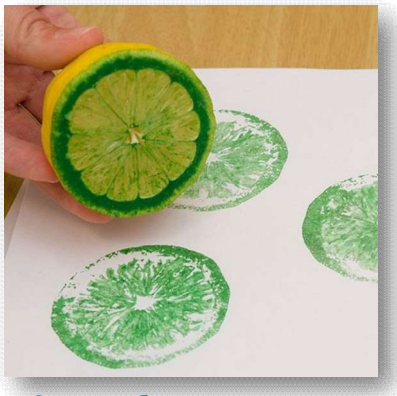






Фрукти-штампи

1. Розріжте фрукт навпіл.
2. Почекайте кілька хвилин. Нехай фрукт трохи підсохне, щоб сік не розмивав малюнок.
3. Густою фарбою вкрийте розріз обраного фрукта.
4. Притисніть до паперу. Не перестарайтесь із силою нажиму, щоб не потік сік.
5. Готово.

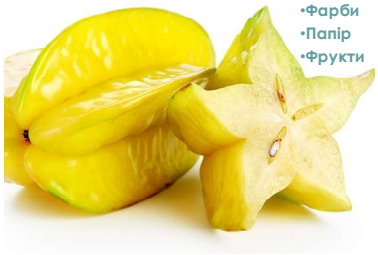






Вам знадобиться:

- Фарби
- Папір
- Фрукти





Малювання скляними кульками

1. Візьміть коробку розміру більшого за ваш аркуш.
2. Покладіть аркуш всередину.
3. Вкрийте папір густим шаром фарби.
4. Запустіть всередину коробки скляні кульки.
5. Нахиляйте коробку в різні сторони.
6. Кульки намалюють дивовижні яскраві орнаменти.

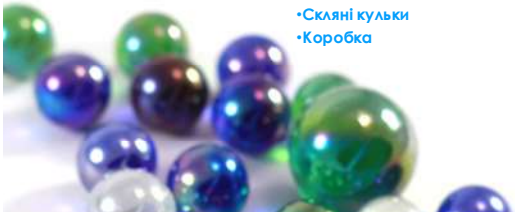






Вам знадобиться:

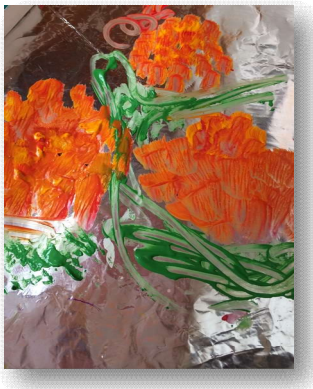
- Фарби
- Папір
- Скляні кульки
- Коробка



Малювання на фользі



1. Візьміть рулон фольги.
2. Відміряйте потрібну для малюнка кількість фольги.
3. Пальцями або пензликом нанесіть фарбу на фольгу.
4. Можна спробувати малювати на різних текстурах.

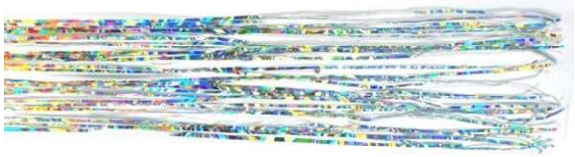






Вам знадобиться:

- Фарби
- Фольга

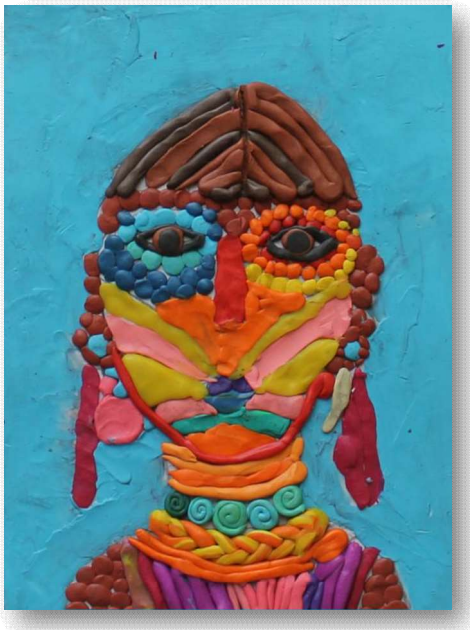


Малювання пластиліном



1. Візьміть картон.
2. Розмастіть пластилін по картону.
3. За допомогою пластиліну творіть текстури (кульки, спіралі, косички і т.д).
4. Пластиліном можна створювати справжні барельєфи!





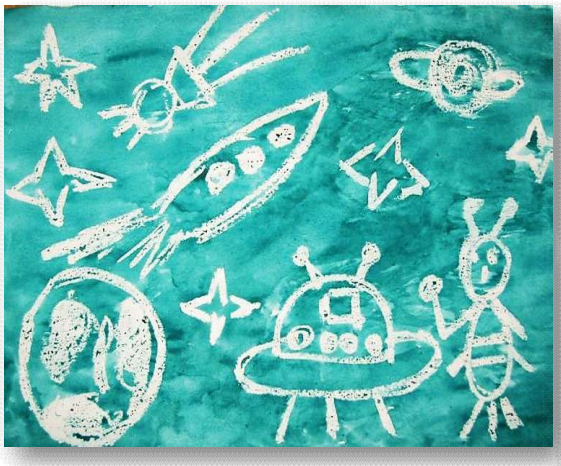
Вам знадобиться:

- Пластилін
- Картон



Малювання свічкою

1. Візьміть картон.
2. Намалюйте орнаменти свічкою.
3. Затонуйте аквареллю папір.









Вам знадобиться:

- Свічка
- Картон
- Акварель







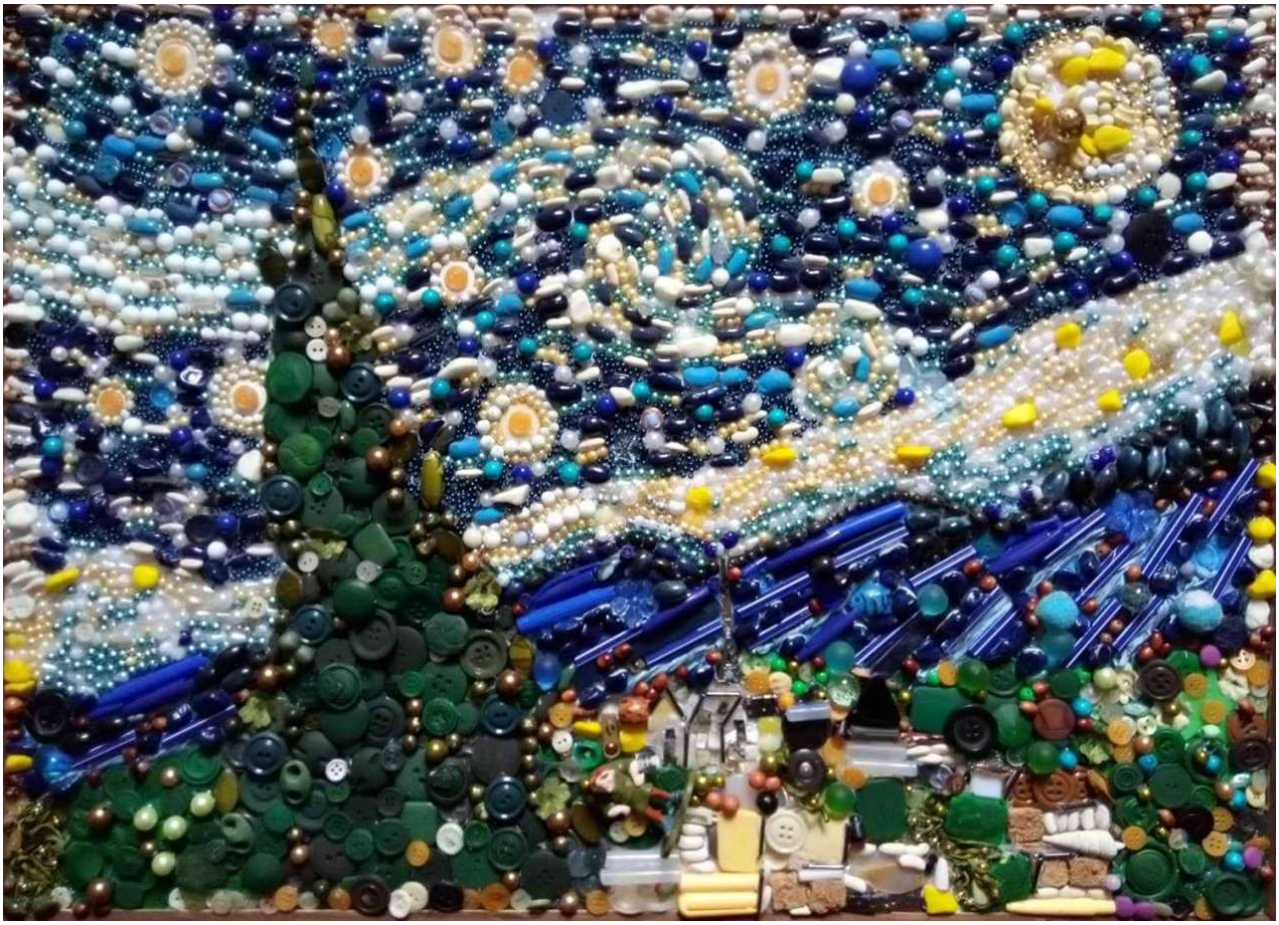












Вислови відомих людей про добро

Багатьох доводиться поважати не за те, що вони творять добро, а за те, що не приносять зла *(Клод Адріан Гельвецій)*.

Відверте, щиросердне бажання добра невіддільне від самовиховання. Воістину добра людина сьогодні стає кращою, аніж була вчора, а відчуття добрих спонукань їй самій приносить щастя *(Василь Сухомлинський)*.

Держави гинуть тоді, коли не можуть відрізнити добрих людей від поганих *(Антисфен)*.

Добрий знаходить на землі рай для себе, злий уже тут смакує своє пекло *(Генріх Гейне)*

Добрій людині буває соромно навіть перед собою *(Антон Чехов)*.

Добро не лежить на дорозі, його випадково не підбереш. Добру людина у людини вчиться *(Чингіз Айтматов)*.

Доброта — єдиний одяг, який не зношується *(Генрі Девід Торо)*.

Доброта – це те, що може почути глухий і побачити сліпий *(Марк Твен)*.

Доброта вимагає доказів, краса ж їх не вимагає *(Вольтер)*.

Доброта і скромність – ось дві риси, які ніколи не повинні втомлювати людину *(Роберт Льюїс Стівенсон)*.

Доброта краще краси *(Генріх Гейне)*.

Здійснюйте добро, поки ви існуєте *(Дені Дідро)*.

Істинна доброта виражається в бажанні бачити краще в людині, з якою ти стикаєшся *(Василь Сухомлинський)*.

Історія природи починається з добра, бо вона – творіння Боже; історія свободи – зі зла, бо вона є справою рук людських *(Іммануїл Кант)*.

Коли я роблю добро, я почуваю себе добре. Коли я роблю погано, я почуваю себе погано. Ось моя релігія *(Авраам Лінкольн)*.

Незалежно від того, чекають від тебе добра чи ні – Твори добро. Незалежно від того, помітять твоє добро чи ні – Твори добро. Незалежно від того, чим будуть платити тобі за добро: добром чи злом – Твори добро. Твори добро і ні в кого не

запитуй дозволу, бо ніхто не владен над твоїм добром *(Шалва Амонашвілі)*.

Немає риси більш рідкісної, ніж справжня доброта: більшість людей, які вважають себе добрими, тільки поблажливі або слабкі *(Франсуа де Ларошфуко)*.

Робити добро легше, ніж бути добрим *(Жорж Вольфрам)*.

Сама доброчинність стає пороком, коли застосовують її помилково *(Олександр Довженко)*.

Спробуйте бути хоча б трохи добрішими – і ви побачите, що будете не в змозі зробити поганий вчинок *(Конфуцій)*.

Той, хто добрий, — вільний, навіть якщо він раб; той, що злий, – раб, навіть якщо він король *(Августин Аврелій)*.

Треба мати велику силу духу, щоб уміти бажати добра іншим *(Василь Сухомлинський)*.

У внутрішньому світі людини доброта – це сонце *(Віктор Гюго)*.

Умій думати добре! Умій бути добрим у почуттях і думках *(Василь Сухомлинський)*.

Додаткові тренінги, які можна використовувати з метою розвитку креативності як базової якості особистості

Варіант №1.

Мета: дослідити легкість, гнучкість, оригінальність мислення; допомогти розкрити свій життєтворчий потенціал; розвивати пізнавальні і творчі здібності учнів, навички спілкування сприяти розвитку творчої уяви, допитливості, сміливості.

Хід тренінгу

І. Знайомство. Вступна частина

Вправа «Запрошення до чаю».

Мета. Самопізнання учасників, створення доброзичливої атмосфери в групі.

Передаючи по колу чайну чашку, учасники промовляють…(називають по імені сусіда «Приходь до мене на чай, бо я…» (цікавий співрозмовник, інтелектуальна особистість, вмію розважатись і т.д.).

Правила роботи групи

Вправа «Покажи сидячи на стільці»

Учасникам пропонують сидячи на стільці зобразити:,

- касира на робочому місці;
- бджолу на квітці;
- наречену на весіллі;
- голову екзаменаційної комісії і т. д.

ІІ. Основна частина

Повідомлення теми

Тема нашої зустрічі « Творчі здібності». Дізнаємося що таке творчі здібності., креативність, розвиватимемо їх, розкриємо свій творчий потенціал. Проявимо самостійність у діях, нестандартність мислення.

Інформаційне повідомлення « Що таке креативність?»

Креативність, або творча здібність, стала об’єктом детального дослідження ще із середини 60-х років минулого століття, коли американський психолог Дж.

Гілфорд запропонував кубічну модель структури інтелекту, виявив існування двох принципово відмінних типів мислительних операцій: *конвергенції і дивергенції.* Конвергентне мислення (сходження) реалізується тоді, коли необхідно знайти з множини умов лише одне правильне рішення; дивергентне мислення (розходження) – це тип мислення, яке відбувається в різних напрямах, припускає варіації шляхів розв'язання проблеми. Вчений-психолог Е.Торренс виділив такі основні параметри креативності:

- легкість мислення, яка оцінюється швидкістю виконання тестових завдань;
- гнучкість мислення, що оцінюється як кількість переключень з одного класу об'єктів на інший під час відповідей;
- оригінальність, яка оцінюється як мінімальна частота даної відповіді щодо однорідної групи.

Дослідження Е.Торренса і Дж.Гілфорда виявили залежність між рівнями інтелекту і креативності. Було встановлено, що чим вищий інтелект, тим більша ймовірність того, що в особи будуть високі показники креативності.

Леонардо да Вінчі створив свій метод генерування ідей. Він заплющував очі, повністю розслаблявся й розмальовував аркуш паперу довільними лініями та карлючками. Потім він розплющував очі й шукав образи та нюанси, предмети та уявлення.

Сальвадор Далі ставив жерстяну тарілку на підлогу й сідав поруч у крісі, тримаючи ложку над тарілкою. Потім розслаблявся й потроху починав засинати. У той час коли він уже дрімав ложка висковзала з руки, падала з дзенькотом на тарілку й будила його якраз в той момент, коли він міг вловити деякі образи, які він потім втілював у своїх картинах.

Вправа « Прикмети»

Мета: тренувати гнучкість, оригінальність, швидкість мислення,винахідливість,сприяти зняттю емоційної напруженості.

Тренер. Мабуть, усі знають таку жартівливу прикмету: упав ніж – прийде чоловік. Зараз ми будемо використовувати суть цієї прикмети у вправі. Кидаючи

м’яку іграшку одне одному, потрібно казати, який предмет упав на підлогу. Той хто зловив іграшку, говорить, хто прийде, і якщо у інших учасників виникнуть запитання, пояснює чому. Робити все потрібно якомога швидше.

(Ведучий заохочує учасників проявляти оригінальність під час озвучування назв предметів)

Рольова гра «Незвичайна лавка»

Мета: зосередитися на уявленні про себе, своїх здібностях.

Інструкція: я хочу запропонувати вам вправу, яка надасть можливість поглянути на самих себе. Сідайте зручніше. Декілька раз глибоко вдихніть і видихніть і повністю розслабтеся. «Уявіть собі, що ви йдете по вузенькій доріжці через ліс. Уявіть природу, погляньте довкола. Світло чи темно в лісі? Що ви чуєте? Які запахи ви відчуваєте? Раптово доріжка звертає і виводить вас до якогось старого будинку. Вам цікаво, і ви потрапляєте всередину. Там ви бачите посуд, коробки. Це – стара лавка, але незвичайна.Тепер уявіть, що я – продавець цієї лавки. Тут ви зможете придбати що-небудь, але не речі, а риси характеру, здібності – все, що побажаєте.Але існує ще одне правило: за кожну рису, бажання, ви повинні віддати свою рису, здібність. Обмін відбудеться, якщо хтось з групи захоче придбати вашу рису або здібність.

Обговорення:

- Чи легко було розставатися зі своїми рисами або здібностями?

– Ви задоволені обміном?

– Що ви цінного придбали?

Вправа « Чи креативний я?»

Мета:розвивати творчу уяву, уміння знаходити нові асоціації, уміння об’єднувати розрізнені фрагменти в цілісні образи.

Хід вправи. (Малювання малюнків за методикою Торренса). Психолог роздає учням шаблони незавершених малюнків та пропонує домалювати щось оригінальне, незвичне. Вправа виконується індивідуально. Після виконання завдання учні презентують свої роботи.

Вправа « Незвичайні мандрівки»

Мета: розвивати уяву, гнучкість та оригінальність мислення, сприяти зняттю емоційної напруги, налаштувати на дружню співпрацю.

Інструкція. Той, хто кидає іграшку м'яку, говорить де опиниться учасник(н-д, у шафі, на дереві…). Упіймавши іграшку, учасник повинен швидко назвати три речі, які візьме із собою в назване місце.

Психолог. Будьте уважними, не повторюйте те, що вже говорили інші.

ІІІ. Підсумок.

– Наша зустріч добігає кінця. І я б дуже хотіла побачити ті емоції, які ви відчуєте зараз після заняття. Мені в цьому допоможе гра я запитую, ви відповідаєте.

Готові розмовляти ми до ранку,
Та час минув, прощатись вже пора.
А хто вдячний, поплескати потрібно,
Адже нове – школі у вкрай необхідно.
Хто стомився, на мене подивіться,
І з полегшенням тихенько розігніться.
Можливо, хтось з вас вражений,
Розкритою темою трішки здивований.
Один одному на вушко про це шепніть
І плечико праве вгору підніміть.
Хто незадоволений, не варто нарікати,
Прошу вас потопати, не треба галасувати.
Комусь згодиться моя скромна розповідь,
Порадою скористається хтось не раз.
Хто не нудьгував і слухав все з охотою,
А зустріч назвав плідною роботою,
Для цього жест відмінний є у нас.
Він означає, що зустріч відбулася – вищий клас!
Щиро вдячна за вашу цікавість та інтерес.
До побачення! До нової зустрічі в нас і у Вас!

Варіант 2.

Мета: розвивати уяву; здатність приймати нестандартне вирішення задач; відходження від стереотипів; можливість побувати в атмосфері творчості; формувати здатність взаємодіяти з іншими.

Вправа «Вітання». Учасники називають себе, відзначають свої індивідуальні якості, висловлюють сподівання від участі у тренінгу.

Вправи «Покажи без слів». Учасники діляться на команди. Одна команда загадує приказки – бажаючий показує загадане завдання не вербально, інша команда відгадує загадану приказку. По завершенню вправи проводиться рефлексія.

Вправа «Нестандартне примінення предмета». Учасники передають один одному м'яч, називають будь-який предмет – учасник, який отримує м'яч називає три варіанти нестандартного застосування названого предмета.

Вправа «Асоціації» – подивитися уважно на того учасника, який сидить поруч і назвати асоціацію, яку він у нього викликає (можна асоціювати з порами року, місяцями), пояснити чому.

Вправа «Відгадай, що Я загадав». Учасники невербально (за допомогою жестів, міміки, поз) показують про черзі предмети, явища – інші відгадують.

Вправа «Грузимо баржу» – кожному учасники потрібно називати предмет на задану букву (предмет не має повторюватися). Вправа виконується з м'ячем, який має швидко передаватися учасниками.

Вправа «Чарівна іграшка» – потрібно передати один одному іграшку, таким способом, щоб він у кожного учасника не повторювався.

Вправа «Малюнок групи». Учасникам пропонується поділитися на дві команди. Кожна команда зображує учасників групи, які асоціації викликає, що найбільше запам'яталося, що сподобалося.

Вправа *«Валіза»* учасники висловлюють приємні побажання один одному. По завершенню тренінгу проводиться рефлексія.

Додаток Г

Визначення типу культури самовираження у досліджуваних експериментальної групи на основі сформованості рівнів структурних компонентів

Таблиця 5.6

Рівні сформованості структурних компонентів духовно-орієнтованого типу культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності (ЕГ, контрольний етап)

Назва структурного компонента	Рівні сформованості компонента		
	Високий	Середній	Низький
Когнітивний	+	-	-
Емоційно-ціннісний	+	-	-
Поведінковий	+	-	-

Таблиця 5.7

Рівні сформованості структурних компонентів особистісного типу культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності (ЕГ, контрольний етап)

Назва структурного компонента	Рівні сформованості компонента		
	Високий	Середній	Низький
Когнітивний	+	-	-
Емоційно-ціннісний	+	-	-
Поведінковий	-	+	-

Таблиця 5.8

Рівні сформованості структурних компонентів суб'єктного типу культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності (ЕГ, контрольний етап)

Назва структурного компонента	Рівні сформованості компонента		
	Високий	Середній	Низький
Когнітивний	-	+	-
Емоційно-ціннісний	-	+	-
Поведінковий	+	-	-

Таблиця 5.9

Рівні сформованості структурних компонентів базового типу культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності (ЕГ, контрольний етап)

Назва структурного компонента	Рівні сформованості компонента		
	Високий	Середній	Низький
Когнітивний	-	+	-
Емоційно-ціннісний	-	+	-
Поведінковий	-	+	-

Таблиця 5.10

Рівні сформованості структурних компонентів деструктивного типу культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО у художній діяльності (ЕГ, контрольний етап)

Назва структурного компонента	Рівні сформованості компонента		
	Високий	Середній	Низький
Когнітивний	-	-	-
Емоційно-ціннісний	-	-	-
Поведінковий	-	-	-

Деструктивний тип не діагностовано.

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

Вул. Києво-Московська, 24, м. Глухів, Сумська обл., 41400, тел.: (05444) 2-34-27, факс: (05444) 2-34-74
E-mail: gdpu@sm.ukrtel.net, gnpuoffice@gmail.com, код ЄДРПОУ 02125527

Від 25.09.2019 № 2063

На №_____ від_____

АКТ
впровадження в освітній процес
Глухівського національного педагогічного університету
імені Олександра Довженка
результатів дисертаційного дослідження
ОНИЩУК ІРИНИ АНАТОЛІЇВНИ
«Теоретико-методичні засади розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності»
для здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Складений комісією, створеною на підставі розпорядження №10-а проректора з наукової роботи та міжнародних зв'язків від 29.08.2019 року в складі:

Голова комісії:

Зінченко В. П. – канд. пед. наук, проректор з наукової роботи та міжнародних зв'язків.

Члени комісії:

1. Куліш І. Д. – канд. пед. наук, ст. викладач, декан факультету дошкільної освіти.

2. Корякіна І. В. – канд. пед. наук, доцент, завідувач кафедри теорії і методики дошкільної освіти.

У період з 02.09.19 по 20.09.19 р. комісія провела роботу з визначення результатів упровадження матеріалів дисертації на тему **«Теоретико-методичні засади розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності»,** *виконаної Онищук Іриною Анатоліївною та впровадженої в освітній процес* протягом 2015 -2019 н. р. на базі факультету дошкільної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Матеріали дисертації Онищук І. А. використовувалися у змісті лекційних, практичних та лабораторних занять із дисциплін: «Педагогіка дошкільна», «Декоративне мистецтво та основи дизайну», «Нові педагогічні технології в освіті», «Основи педагогічної майстерності», «Художня праця» та ін., а саме: структурні компоненти, критерії й показники, типи розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності, педагогічні умови, форми та методи розвитку досліджуваного явища.

За результатами дослідження визначено внутрішні та зовнішні чинники, що впливають на характер самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; доведено, що культура самовираження майбутніх вихователів є особистісним інтегралом, який об'єктивується у самоорганізованій діяльності (цілепокладанні, мотивації, способах дій, проміжних й кінцевих продуктах художньої діяльності) та визначається системою пріоритетних життєвих, професійних та культурологічних цінностей. Концепція дослідження забезпечувалася єдністю методологічного, теоретичного та методичного аспектів. Реалізація концепції дослідження сприяла трансформації традиційного освітнього процесу в ЗВО, а саме: зміщення акцентів у процесі підготовки майбутніх вихователів закладів освіти з культури корисності на культуру гідності.

Результати впровадження дисертаційного дослідження Онищук І. А. обговорені та затверджені на засіданні кафедри теорії і методики дошкільної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (протокол № 1 від 03.09.2019р.).

Голова комісії,
проректор з наукової роботи
та міжнародних зв'язків В. ЗІНЧЕНКО

УКРАЇНА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА
вул. М.Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027,
тел. (0352)43-58-80, факс (0352)43-60-55,
e-mail: info@tnpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125544

UKRAINE
MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
TERNOPIL VOLODYMYR HNATIUK NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY
2 M. Kryvonosa st., Ternopil, 46027, Ukraine
tel. +38 0352 43 60 67, fax: +38 0352 43 60 55
e-mail: info@tnpu.edu.ua

від "27" 09 2019 р. № 1305-33/03

АКТ
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Онищук Ірини Анатоліївни
«Теоретико-методичні засади розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності»,
поданого на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти

Професійна діяльність є один із основних способів особистісної самореалізації – прагнення молодої людини здійснити себе та визначається як одна з основних культурних цінностей, є ключовим завдання закладів вищої освіти. З огляду на це, дисертаційне дослідження Онищук І. А «Теоретико-методичні засади розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності» єактуальним та своєчасним.

Результати дисертаційної роботи Онищук І. А. були впроваджені в освітній процес Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Зокрема,теоретично та практично значущі дані про зміст поняття «культура самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності», його структуру, критерії та показники; педагогічні умови, форми, методи і прийоми розвитку досліджуваного явища.

Матеріали дослідження Онищук І. А. структуровані та представлені у змісті навчально-методичного посібника «Розвиток культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності» та використовувалися у процесі викладання таких дисциплін як: «Вступ до педагогічної професії», «Актуальні проблеми дошкільної освіти», «Педагогічна майстерність» та ін.

Результати впровадження обговорено і затверджено на засіданні кафедрипедагогіки і методики початкової та дошкільної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка(протокол № 2 від 26 вересня 2019 року).

Проректор з наукової роботи
та міжнародного співробітництва — Г. І. Фальфушинська

Завідувач кафедри
педагогіки і методики початкової
та дошкільної освіти — О. І. Янкович

106796

ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ КОМУНАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

вул. Громницького, 1 м. Тернопіль, 46027, тел., факс 43-57-83, код 02139788
e-mail: admin@ippo.edu.te.ua

30 вересня 2019 р. № 01-02/962

АКТ
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Онищук Ірини Анатоліївни
«Теоретико-методичні засади розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності»
поданого на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
із спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Результати проведеного І. А. Онищук дисертаційного дослідження за темою «Теоретико-методичні засади розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності»» впроваджувалися під час курсової підготовки педагогічних працівників закладів дошкільної освіти при Тернопільському обласному комунальному інституті післядипломної педагогічної освіти впродовж 2015-2017років.

При організації освітньої роботи з педагогічними працівниками системи дошкільної освіти, зокрема, при викладанні лекцій на теми: «Мистецтво як засіб розвитку творчого потенціалу вихователя», «Розвиток творчого самовираження зростаючої особистості у різних видах художньої діяльності», «Художня діяльність як засіб культури самовираження вихователя» розкрито теоретичні засади та практичні аспекти розвитку культури самовираження у художній діяльності зростаючої особистості, виокремлено чинники особистісного зростання, визначено педагогічні умови, форми та методи розвитку означеного феномену.

В процесі апробації дисертаційного дослідження Онищук І. А. та обговоренні на засіданні кафедри педагогіки і психології та інклюзивної освіти ТОКІППО (протокол №6 від 24 вересня 2019 р.) були зроблені висновки про актуальність наукового пошуку, доцільність впровадження його результатів в практику роботи закладів дошкільної освіти.

Директор інституту О. М. Петровський

УКРАЇНА
Тернопільська обласна рада
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія
ім. Тараса Шевченка
вул. Ліцейна, 1, м. Кременець, Тернопільська обл., 47003
тел/факс: **(035-46) 2-19-91**
ел. пошта: **kgpa@ukrpost.ua**

UKRAINE
Ternopil Regional Council
Taras Shevchenko Regional Humanitarian-Pedagogical Academy of Kremenets
1, Litseina St. Kremenets, Ternopil Region, 47003
phone/fax: **(035-46) 2-19-91**
e-mail: **kgpa@ukrpost.ua**

№ 01-09/3-243 «09» 10 2019 р.

Акт
про впровадження результатів дисертаційної роботи
«Теоретико-методичні засади розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності»
Онищук Ірини Анатоліївни
поданого на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Матеріали дисертаційного дослідження Онищук Ірини Анатоліївни на тему: «Теоретико-методичні засади розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності» упродовж 2015-2019 років апробовані та впроваджені в освітній процес Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Проблема, яка досліджувалася автором є актуальною, оскільки культура самовираження є вагомою складовою особистісного та професійного становлення здобувачів вищої освіти.

На основі матеріалів докторської дисертації автором розроблено навчально-методичний посібник «Розвиток культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності», використання якого дозволило у процесі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти збагатити теоретичні знання щодо змісту ключових понять досліджуваного явища та оволодіти гармонійними, соціально прийнятними способами вираження свого «Я» у різних видах художньої діяльності, об'єктивувати свій творчий потенціал.

Окрім того, матеріали дослідження Онищук І.А, успішно використовувалися також у змісті лекційних та практичних занять із навчальних дисциплін «Вступ до спеціальності», «Педагогіка дошкільна», «Педагогічна творчість», «Теорія і методика музичного виховання», «Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва зображувальною діяльністю дітей», «Психологія дитячої творчості» та інших.

На підставі отриманих результатів впровадження дисертаційного дослідження Онищук І.А. можна стверджувати про позитивний результат та доцільність використаних автором розробок в освітньому процесі ЗВО.

Результати впровадження дисертаційного дослідження «Теоретико-методичні засади розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності» Ірини Анатоліївни Онищук обговоренні та затверджені на засіданні кафедри теорії та методики дошкільної та початкової освіти Кремнецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка (протокол № 9 від 24.12.2019 року).

Завідувач кафедри теорії і методики дошкільної та початкової освіти, кандидат педагогічних наук, доцент **Т. С. Фасолько**

Ректор, професор **А. М. Ломакович**

Міністерство освіти і науки України
НІЖИНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИКОЛИ ГОГОЛЯ
вул. Графська, 2, м. Ніжин, Чернігівська обл., 16602
тел.: (04631) 7-19-67, факс: (04631) 2-53-09
e-mail: ndu@ndu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125668

14.11.2019 № 05/419 На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Онищук Ірини Анатоліївни **«Теоретико-методичні засади розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності»** на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти

Впродовж 2016-2019 років Онищук І. А. впроваджувала результати дисертаційного дослідження «Теоретико-методичні засади розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності» в освітній процес Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

У науковій роботі висвітлено проблему розвитку культури самовираження майбутніх фахівців дошкільної освіти у художній діяльності в умовах сучасної особистісно орієнтованої освіти. Автор представила теоретично та практично значущі дані про особливості розвитку самовираження студентської молоді як особистісного феномену в процесі здобуття вищої освіти. Зокрема, визначено критерії та показники, розроблено діагностику досліджуваного явища.

Загалом, матеріали дослідження І. А. Онищук отримали позитивну оцінку та є значним внеском у розвиток вітчизняної педагогічної науки. Науковий доробок автора був використаний у змісті лекційних та практичних занять із дисциплін «Основи педагогічної техніки», «Педагогіка дошкільна», «Сучасні педагогічні технології в дошкільній освіті», «Педагогічна творчість», «Тренінг комунікативної компетентності викладача», «Педагогічна іміджологія» та ін. Також автором проведено ряд тренінгів для майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, спрямованих на формування у студентів прагнення та здатності гармонійно виражати себе у різних видах художньої діяльності та розвиток їх творчого потенціалу.

Результати впровадження дослідження І. А. Онищук обговорено і затверджено на засіданні кафедри дошкільної освіти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (протокол № 2 від 25.09.2019 року).

Ректор університету О.Г.САМОЙЛЕНКО

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СХІДНОЄВРОПЕЙСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

просп. Волі, 13, м. Луцьк, 43025, тел. (0332) 24-10-07, факс (0332) 72-01-23
e-mail: post@eenu.edu.ua, web: http://www.eenu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125102

12. 12. 2019 № 03-28/01/3285

на №_____ від _____

АКТ
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Онищук Ірини Анатоліївни на тему:
«Теоретико-методичні засади розвитку
культури самовираження майбутніх вихователів
закладів дошкільної освіти у художній діяльності»,
поданого на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти

Упродовж 2016-2019 навчальних років в освітній процес кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки здійснювалося впровадження результатів дисертаційного дослідження Онищук Ірини Анатоліївни з проблеми «Теоретико-методичні засади розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності».

Концепція дослідження забезпечувалася єдністю методологічного, теоретичного та методичного аспектів. Ключове поняття визначене як особливості, способи та результати самоорганізованої професійної діяльності. Під час дослідження орієнтиром були структурні компоненти зазначеного феномену, сформованість яких оцінювалася завдяки спеціально підібраним методам діагностики та визначеними Онищук І. А. критеріями і показниками. У процесі експериментальної діяльності дисертанткою було виявлено та охарактеризовано п'ять типів культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності та обґрунтовано педагогічні умови, методи і прийоми розвитку досліджуваного явища.

Дисертаційні матеріали Онищук І. А. використовувалися у змісті лекційних та практичних занять із навчальних дисциплін: «Педагогіка дошкільна», «Практикум з дошкільної педагогіки», «Педагогічна майстерність вихователя закладу дошкільної освіти», «Методика зображувальної діяльності дітей дошкільного віку» та інших. В контексті апробаційної діяльності майбутні вихователі закладів дошкільної освіти отримали знання про сутність культури самовираження у художній діяльності та її значення у процесі особистісного та професійного зростання педагога.

Результати впровадження дисертаційного дослідження Онищук І.А. на тему: «Теоретико-методичні засади розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності» обговорено та затверджено на засіданні кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (протокол № 6 від 20 листопада 2019 року).

В.о. ректора С. Федонюк

Олександр Семенов
724233