МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД
«ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені К.Д.УШИНСЬКОГО»

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

НАЙДА РУСЛАНА ГРИГОРІВНА

УДК 377.02:373.2.011.3-051:001.82

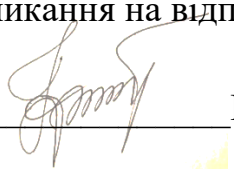
ДИСЕРТАЦІЯ

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Подано на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають покликання на відповідне джерело



_____Р.Г.Найда

Одеса – 2023

АНОТАЦІЯ

Найда Р. Г. Теоретико-методологічні засади методичної підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічного коледжу. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», МОН України. Одеса, 2023.

Проблема методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу набула виняткової актуальності в контексті модернізації змісту фахової передвищої та дошкільної освіти, спрямованої на формування методичної підготовленості майбутніх вихователів.

Схарактеризовано історичні періоди зародження, становлення, розвитку, реформування та модернізації системи методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в Україні. Розкрито трансформаційні процеси сучасних педагогічних коледжів в Україні, сформульовано провідну ідею дослідження.

Презентовано методологічний концепт як взаємозв'язок системно-цілісного, компетентнісного і контекстного підходів щодо розв'язання проблеми методичної підготовленості майбутніх вихователів у закладах фахової передвищої освіти (педагогічних коледжах) у процесі освітньої діяльності.

Обґрунтовано практичне значення дослідження, яке полягає в розробленні експериментальної методики методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в умовах педагогічного коледжу; елективного курсу «Підготовка майбутніх вихователів до методичної роботи у закладі дошкільної освіти»; програм педагогічних практик для фахових молодших бакалаврів дошкільної освіти, що забезпечують формування методичної

підготовленості майбутніх вихователів до методичної роботи у закладі дошкільної освіти; збагачено зміст навчальних дисциплін із фахових методик додатковими темами, спрямованими на вдосконалення методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; створено консалтинговий центр практичної допомоги для здобувачів освіти (майбутніх вихователів), вихователів ЗДО, батьків дітей дошкільного віку; організовано роботу дидактичної лабораторії, створено сайт «Освітній Хаб «Альбус»», розроблено тренінги, рольові та ділові ігри; кейси, завдання (мозковий штурм, метод-прес, незакінчені речення, технології коучингу, проєктні технології), спрямовані на підготовку майбутніх вихователів до методичної роботи в закладах дошкільної освіти умовах педагогічного коледжу.

Визначено теоретичні засади дослідження як систему вихідних теоретичних положень (педагогічних законів, закономірностей і принципів), що розкривають зв'язок її із методичною підготовкою майбутніх вихователів до здійснення методичної роботи з дітьми дошкільного віку у ЗДО; обґрунтовано реалізацію низки педагогічних умов: наявність позитивної мотивації у майбутніх вихователів щодо необхідності фахової методичної підготовки у процесі навчання в умовах педагогічного коледжу; психолого-педагогічний супровід процесу методичної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу; суб'єкт-суб'єктна позиція майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі методичної підготовки в умовах педагогічного коледжу; партнерська взаємодія педагогічного коледжу та закладу дошкільної освіти у підготовці майбутніх вихователів до методичної роботи з дітьми дошкільного віку.

Наукова новизна дослідження: уперше розроблено й науково обґрунтовано концепцію підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до методичної роботи в умовах педагогічного коледжу,

що охоплює такі концепти: методологічний (системно-цілісний, компетентнісний і контекстний підходи), теоретичний (педагогічні умови, зміст підготовки), технологічний (модель та експериментальна методика); визначено і схарактеризовано історичні періоди й етапи становлення, розвитку, реформування і модернізації системи методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу; визначено сутність понять «методична підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти», «методична підготовленість майбутніх вихователів», «методична робота вихователя ЗДО», «методична система підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічного коледжу»; уточнено поняття «методика», «методична робота», «педагогічний коледж»; визначено й обґрунтовано педагогічні умови формування методичної підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу: наявність позитивної мотивації у майбутніх вихователів щодо необхідності фахової методичної підготовки в процесі навчання в умовах педагогічного коледжу; психолого-педагогічний супровід процесу методичної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу; суб'єкт-суб'єктна позиція майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі методичної підготовки в умовах педагогічного коледжу; партнерська взаємодія педагогічного коледжу та закладу дошкільної освіти у підготовці майбутніх вихователів до методичної роботи з дітьми дошкільного віку; розроблено і схарактеризовано критерії (гносеологічний, креативно-діяльнісний, оцінно-рефлексійний) із відповідними показниками та рівні сформованості методичної підготовленості (низький, задовільний, достатній) майбутніх вихователів ЗДО; розроблено модель підготовки майбутніх вихователів до методичної роботи в закладах дошкільної освіти (гносеологічно-пізнавальний, репродуктивно-діяльнісний, креативно-дослідницький, рефлексійно-

оцінювальний етапи). Набула подальшого розвитку теорія і методика фахово-методичної підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічного коледжу.

Практичне значення дослідження полягає в розробленні експериментальної методики методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в умовах педагогічного коледжу, елективного курсу «Підготовка майбутніх вихователів до методичної роботи у закладі дошкільної освіти», програм педагогічних практик для фахових молодших бакалаврів дошкільної освіти, що забезпечують формування методичної підготовленості майбутніх вихователів до методичної роботи у закладі дошкільної освіти; збагачено зміст навчальних дисциплін із фахових методик («Методика розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей дошкільного віку», «Методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку», «Методика ознайомлення дітей із природним довкіллям», «Методика ознайомлення із соціальним довкіллям», «Методика фізичного виховання», «Методика організації образотворчої діяльності дітей дошкільного віку») додатковими темами, спрямованими на вдосконалення методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; створено консалтинговий центр практичної допомоги для здобувачів освіти (майбутніх вихователів), вихователів ЗДО, батьків дітей дошкільного віку; організовано роботу дидактичної лабораторії, створено сайт «Освітній Хаб «Альбус»»; розроблено тренінги, рольові та ділові ігри; кейси, завдання (мозковий штурм, метод-прес, незакінчені речення, технології коучингу, проєктні технології), спрямовані на підготовку майбутніх вихователів до методичної роботи у закладах дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу.

Результати дослідження можуть бути використані в процесі фахової підготовки здобувачів освіти за освітньо-професійним ступенем «фаховий

молодший бакалавр» галузі знань 01 Освіта / Педагогіка; для розроблення навчальних програм тих освітніх компонентів, які формують спеціальні компетентності, педагогічної практики, навчально-методичних посібників і рекомендацій для здобувачів фахової освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта та викладачів фахових методик; при оновленні змісту навчально-методичних комплексів освітніх компонентів і завдань педагогічної практики; у системі підвищення кваліфікації викладачів фахової передвищої освіти та вихователів закладів дошкільної освіти.

Ключові слова: методика, методична підготовка майбутніх вихователів, методична компетентність, методична підготовленість, заклад фахової передвищої освіти, методична система, педагогічний коледж, підготовка майбутніх вихователів до методичної роботи в закладі дошкільної освіти.

Основні положення дисертації викладено в таких публікаціях автора:

Публікації в наукових фахових виданнях України

1. Найда Р. До проблеми формування життєвої компетентності дитини в дошкільному закладі. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Житомир, Вип. № 2. 2016. С. 86–91.

2. Найда Р. Парадигма життєтворчості в акмеологічному розвитку особистості майбутнього фахівця. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*: *Збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету.* Випуск 13 (56). Частина ІІ. Рівне: РДГУ. 2016. С. 19–22.

3. Найда Р. Педагогічне проектування становлення самооцінки дошкільника в умовах освітнього середовища дошкільного закладу. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*: *Збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*. Випуск 17 (60). Рівне: РДГУ. 2017. С. 129–

132.

4. Найда Р. Проблема аксіологізації підготовки майбутніх педагогів в сучасній системі освіти. *Інноватика у вихованні*: зб. наук. пр. Вип. 7. Том 1. упоряд. О. Б. Петренко; ред. кол.: О. Б. Петренко, Т. С. Ціпан, Н. М. Гринькова та ін. Рівне: РДГУ. 2018. С. 154–162.

5. Найда Р. Формування основ самоменеджменту майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. № 1. 2021. С. 55–59. https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.1.7

6. Найда Р. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх вихователів в умовах педагогічних коледжів. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. № 1. 2022. С. 201–207.

https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.28

7. Найда Р. Формування професійної компетентності майбутнього вихователя ЗДО у процесі вивчення фахових дисциплін. *Наукові інновації та передові технології. Серія Педагогіка*. № 4(6). 2022. С. 141–150.

https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-4(6)

8. Найда Р. Змістово-процесуальне забезпечення методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *ScienceRise: Педагогічна освіта*. № (3(48). 2022. С. 50–55.

https://doi.org/10.15587/2519-4984.2022.257825

9. Найда Р. Методологічні підходи організації методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах сучасного фахового коледжу. *Наукові інновації та передові технології. (Серія «Педагогіка»): журнал.* № 3(17) 2023. С. 383–391.

https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-3(17)-383-391

10. Найда Р. Підготовка майбутніх вихователів в Україні як історико-педагогічна проблема. *Інноваційна педагогіка*. № 48. 2022. С. 70–74.

https://doi.org/10.32843/2663- 6085/2022/48.2.13

11. Найда Р. Системно-цілісний підхід у підготовці майбутніх

вихователів в умовах педагогічного коледжу. *Інноватика у вихованні*: *зб. наук. пр.* Вип. 16. упоряд. О. Б. Петренко; ред. кол.: О. Б. Петренко, Н. Б. Грицай, Т. С. Ціпан та ін. Рівне: РДГУ. № 16. 2022. С. 171–180.

https://doi.org/10.35619/iiu.v1i16

12. Найда Р. Становлення методичної системи підготовки майбутніх вихователів в Україні (у другій половині XIX – на початку XX ст.). *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Випуск 54. Том 2. 2022. С. 218–225.

DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-33

13. Найда Р. Реалізація компетентнісного підходу в методичній підготовці майбутніх вихователів ЗДО в педагогічному коледжі. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* . Випуск 5. Том 2. 2022. С. 218–225.

DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-39

14. Найда Р. Обґрунтування педагогічної моделі методичної підготовки майбутніх вихователів в педагогічних коледжах. *Інноваційна педагогіка*: Випуск 51. Том 2. 2022. С. 97–102.

DOI https://doi.org/10.32782/2663- 6085/2022/51.2.199

15. Найда Р. Програмно-методичне забезпечення підготовки майбутніх вихователів ЗДО в педагогічних коледжах. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: журнал. № 84. 2022. С. 48–55.

DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.7

16. Найда Р. Термінолексеми «професійна підготовка» та «методична підготовка» у фаховій освіті майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: системно-семантичний підхід. *Педагогічні науки: теорія та практика*: журнал № 3. 2022. С. 80–87.

DOI https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-3-122

17. Найда Р. Моніторинг методичної обізнаності майбутніх вихователів ЗДО. *Перспективи та інновації науки Серія «Педагогіка».* № 1(19). 2023. С. 278–289.

DOI https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-1(19))

18. Найда Р. Педагогічний моніторинг якості методичної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського:* Випуск 55 (136). 2022. С. 66–74.

19. Найда Р. Методична компетентність майбутніх вихователів ЗДО як наукова проблема. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. *Випуск* 57. 2022. С. 38–46.

DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-377

20. Найда Р. Забезпечення позитивної мотивації майбутніх вихователів щодо необхідності фахової методичної підготовки. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка»)* № 13(18). 2022. С.137–145.

DOI https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-361-373

21. Найда Р. Становлення методичної системи підготовки майбутніх вихователів в Україні **(**у другій половині XIX – на початку XX ст.). *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського:* Випуск 2 (132). 2022. С. 159–167.

Монографії

22. Naida R. Psychological and pedagogical features of self-image of the future pedagogue under structural components of self-educational process. *Professional competency of modern specialist: means of formation, development and improvement*: monograph. Warsaw: BMT Sp. Z.o.o, 2018. С. 133–150.

23. Найда Р. Г. Теоретико-методологічні засади методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у педагогічних

коледжах: монографія. Харків: «Діса плюс», 2022. 356 с.

Навчальні та навчально-методичні посібники

24. Найда Р. Г. Інноваційний простір в закладах дошкільної освіти: навчально-методичний посібник, Рівне: РДГУ, 2018. 90 с.

25. Найда Р. Г., Козлюк О. А. Педагогічна творчість. Практикум: навчально-методичний посібник, Рівне: РДГУ, 2018. 90 с.

Публікації в наукових періодичних виданнях інших держав

26. Naida R. Study of organizational and pedagogical conditions for formation of responsibility in working activities with older preschool children. XI випуску наукового журналу «*Innovative solutions in modern science» (Інноваційні рішення в сучасній науці)*. № 2 (11). 2017. С. 92–99.

27. Найда Р. Г. Етапи формування моральних цінностей у контексті взаємодії дошкільників. *International Trends in Science and Technology. Proceedings of the International Scientific* Conference. Warsaw, Poland, 17 october, 2017. P. 30–33.

28. Naida R., Dovbenko S., Beschastnyy V., Bezverkhnia H., Tsybulska V. Problem of Resistance to the Introduction of Distance Learning Models of Training in the Vocational Training of Educators. International Journal of Learning, Teaching and Educational Research. Vol. 19, No. 2, pp. 1–12, February 2020. (Index Scopus) https://doi.org/10.26803/ijlter.19.2.1

29. Naida R., Korolova N., Danylchenko I., Chorna H., Sadova H. Context-based learning in the process of training modern teachers (Preschool education). *Amazonia Investiga*. № 11(52). 2022. P. 240–249. (Web of Science) https://doi.org/10.34069/AI/2022.52.04.26

30. Naida R., Tyurina V., Hadiak I., Hlazunova I., Olkhovska A. Improvement of pedagogical skills of teachers of higher and professional higher education institutions. *Journal of Curriculum and Teaching*, Vol 11. No 9. 2022). P. 49–58. (Web of Science).

DOI: https://doi.org/10.5430/jct.v11n9p49

Опубліковані праці апробаційного характеру

31. Найда Р. Г. До проблеми самостановлення як базової характеристики особистості дитини дошкільного віку. *Педагогіка: традиції та інновації:* матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції (15–16 жовтня 2016 року, м. Львів). С. 74–77.

32. Найда Р. Г. Парадигма життєтворчості в акмеологічному розвитку особистості майбутнього фахівця: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «*Становлення і розвиток особистості людини як суб'єкта власного життя*» (10–11 березня 2016 р., м. Рівне). С. 19–22.

33. Найда Р. Г. Педагогічне проектування становлення самооцінки дітей дошкільного віку в умовах освітнього середовища дошкільного закладу: матеріали Міжнародної наукової конференції «*Гуманітарна парадигма як стратегія інноваційного розвитку освіти*» (16–17 червня 2017 р., м. Рівне). С. 129–132.

34. Найда Р. Г. Проблема аксіологізації підготовки майбутніх педагогів в сучасній системі освіти: матеріали I Міжнародних педагогічних читань пам'яті професора Т. І. Пониманської «*Актуальні проблеми дошкільної та спеціальної освіти*» (15–16 травня 2018 р., м. Рівне). С. 154–163.

35. Найда Р. Г. До проблеми формування самооцінки дітей дошкільного віку в умовах предметно-розвивального середовища закладу дошкільної освіти: матеріали II Міжнародних педагогічних читань пам'яті професора Т. І. Пониманської «*Актуальні проблеми дошкільної та спеціальної освіти*» (15–16 жовтня 2019 р., м. Рівне). С. 134–136.

36. Найда Р. Г. Проблема особистісного саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в умовах закладу вищої освіти: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «*Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи*» (20 квітня 2021 р., Запоріжжя). С. 125–127.

37. Найда Р. Г. Формування методичної компетентності майбутніх

вихователів закладів дошкільної освіти у процесі педагогічної практики. *Психолого-педагогічний супровід підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти:* матеріали Міжнародної науково-практичної конференції присвяченої 205-річчю Університету Ушинського (30–31 березня 2022 р., м. Одеса), С. 67–71.

38. Найда Р. Г. Створення освітнього простору як умова підвищення ефективності фахової підготовки в педагогічних коледжах. *Інновації в сучасній освіті: методологія, технології, ресурсне забезпечення, дидактичні та виховні аспекти:* матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (20 травня 2022 р., м. Ізмаїл). С. 80–83.

39. Найда Р. Г. Становлення системи підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічних училищ.. *Інновації в сучасній освіті: український та світовий контекст*: матеріали Міжн. наук.-практ. конф. (09–10 червня 2022 р., м. Тернопіль). Тернопіль: Вид. центр ТОКІППО, 2022. С. 35–38.

40. Найда Р. Г. Інтеграція теоретичних та практичних складових у процесі вивчення фахових методик в у мовах педагогічного коледжу. *Сучасні підходи у формуванні професійних компетентностей фахових молодших бакалаврів.* Збірник матеріалів IV Всеукраїнської науково-практичної конференції. Редак. кол.: Г. Л. Губарєв та ін. Житомир, 2022. С. 207–212.

41. Найда Р. Г. Системно-цілісний підхід в процесі викладання фахових методик в педагогічних коледжах. *Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку:* матеріали XXXVII Міжнародної науково-практичної конференції «Modern ways of solving the latest problems in science» (20–23 вересня2022 р., м. Варна, Болгарія). С. 266–273.

42. Найда Р. Г. Зміст методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в межах контекстного навчання: *матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Психолого-педагогічні проблеми соціалізації особистості в сучасних умовах»* (23–24 вересня 2022 р., м. Київ). С. 76.

43. Найда Р. Г. Використання контекстних форм організації освітнього процесу в методичній підготовці майбутніх вихователів ЗДО: матеріали *І Міжнародної науково-практичної конференції «Current trends in the development of modern scientific thought»* (27–30 вересня 2022 р., м. Хайфа, Ізраїль). С. 337–340.

44. Найда Р. Г. Стан методичної підготовки фахівців дошкільної освіти у повоєнній Україні: *матеріали Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні проблеми науки, освіти і суспільства в Україні та світі»* (20 вересня 2022 р., м. Полтава). С. 23–24.

45. Найда Р. Г. Зміст методичної підготовки майбутніх вихователів у 1920–1930 роках XX століття: *матеріали ІІ Міжнародна науково-практична конференція «Modern, relevant and popular research of world science»* (04–07 жовтня 2022 р., м. Токіо, Японія). С. 204–211.

46. Найда Р. Г. Зміст проєктної діяльності студентів у методичній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: матеріали ІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «*Пріоритетні напрями досліджень в науковій та освітній діяльності: проблеми та перспективи*» (12–13 жовтня 2022 р., м. Рівне). С. 44–47.

47. Найда Р. Г. Дуальна освіта в системі фахової передвищої освіти: матеріали XXV-ій Міжнародної науково-практичної конференції *«Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку»* (07 жовтня 2022 р., м. Рига, Латвія). С. 269–273.

48. Найда Р. Г. Підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у світлі гуманістичної парадигми: матеріали ІІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції *«Фахова передвища і професійна освіта: теорія, методика, практика»* (21 жовтня 2022 р., м. Київ). С. 43–47.

49. Найда Р. Г. Структурні компоненти програмно-методичного забезпечення методичної підготовки майбутніх вихователів: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції *«Наука, освіта, технології і*

суспільство: актуальні проблеми теорії та практики» (19 жовтня 2022 р., м. Полтава). С. 15–16.

50. Найда Р. Г. Організаційний структурний елемент програмно-методич-ного забезпечення методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції *«Modern and global methods of the development of scientific thought*» (25–28 жовтня 2022 р., м. Флоренція, Італія). С. 392–394.

51. Найда Р. Г. Система роботи з методичної підготовки майбутніх вихователів у педагогічних фахових коледжах: матеріали Всеукраїнської з міжнародною участю науково-практичної очній/дистанційної конференції «*Інноваційні процеси в дошкільній освіті: теорія, практика, перспективи*» (10–11 листопада 2022 р., м. Житомир). С. 165–169.

52. Найда Р. Г. Використання спадщини В. О. Сухомлинського у методичній підготовці майбутніх вихователів: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «*Стратегічні орієнтири розвитку науки, освіти, технологій і суспільства»* (5 листопада 2022 р., м. Біла Церква). С. 20–22.

53. Найда Р. Г. Проблема саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в умовах закладу фахової передвищої освіти: матеріали XXVI Міжнародної науково-практичної конференції *«Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку»* (07 листопада 2022 р., м. Загреб, Хорватія). С. 314–319.

54. Найда Р. Г. Контекстуальність методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в педагогічних коледжах: матеріали IX Міжнародної науково-практичної конференції «*MODERN RESEARCH IN WORLD SCIENCE*» (28–30 листопада 2022 р., м. Львів). С. 876–883.

55. Найда Р. Г. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до реалізації БКДО через модернізацію змісту їх професійної підготовки: матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції (з

міжнародною участю) «*Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи*» (12 грудня 2022 р., м. Дніпро). С. 154–159.

Стандарти фахової передвищої освіти

56. Стандарт фахової передвищої освіти України: освітньо-професійний ступінь – фаховий молодший бакалавр, галузь знань 01Освіта / Педагогіка, спе-ціальність 012 Дошкільна освіта / [кер. Найда Р. Г., Созонова Л. Г.,Селепій О. Д., Бубін А. О., Слюсарук-Літвін С. С.], Київ, 2021.

Освітньо-професійна програма «Дошкільна освіта»

57. Освітньо-професійна програма (проєкт): освітньо-професійний ступінь – фаховий молодший бакалавр, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка, спеціальність 012 Дошкільна освіта / [кер. Найда Р., Занько О., Любарська І., Сардига О., Созонова Л., Селепій О., Слюсарук-Літвін С.], Київ, 2022.

58. Навчальний план (проєкт): освітньо-професійний ступінь – фаховий молодший бакалавр,галузь знань 01Освіта / Педагогіка, спеціальність 012 Дошкільна освіта / [кер. Найда Р., Занько О., Любарська І., Сардига О., Созонова Л., Селепій О., Слюсарук-Літвін С.], Київ, 2022.

Свідоцтва про державну реєстрацію авторського права на твір

59. Літературний письмовий твір наукового характеру «Problem of resistance to the introduction of distance learning models of training in the vocational training of educators». Р. Г. Найда, С. Ю. Довбенко, В. М. Бесчастний, Г. В. Безверхня, В. В. Цибульська. Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір № 101425 від 24.12.20 р., Державне підприємство «Український інститут інтелектуальної власності».

ANNOTATION

R. G. Naida. Theoretical and Methodological Foundations of Methodological Training of Future Educators in the Conditions of Pedagogical College. – Qualification scientific work on the rights of a manuscript.

Dissertation for obtaining of Doctor's Degree in Pedagogical Sciences in the specialty 13.00.04 – Theory and Methodology of Professional Education. State institution «South Ukrainian National pedagogical university named after K. D. Ushynsky», Ministry of education and science of Ukraine. Odesa, 2023.

The problem of methodological training of future teachers of pre-school education institutions in the conditions of the pedagogical college has acquired exceptional relevance in the context of modernization of the content of professional pre-primary and pre-school education, aimed at the formation of methodological readiness of future teachers.

Article describes the historical periods of the origin, formation, development, reform and modernization of the system of methodological training of future teachers of preschool education institutions in Ukraine. The transformational processes of modern pedagogical colleges in Ukraine have been revealed; the leading idea of the study is formulated.

Methodological concept has been presented as the interrelation of system-integral, competence-based and contextual approaches to solving the problem of methodological readiness of future educators in institutions of professional pre-higher education (pedagogical colleges) in the process of educational activities.

Practical significance of the research has been substantiated, which consists in the development of an experimental methodology for methodological training of future teachers of the preschool education institutions in the conditions of pedagogical college; an elective course "Preparation of Future Teachers for Methodological Work in the Preschool Education Institution";

programs of pedagogical practices for professional Junior Bachelors in the preschool education, ensuring the formation of methodological readiness of future teachers for methodological work in a preschool education institution have been described; the content of educational disciplines on professional methods has been enriched with additional topics aimed at improving the methodological training of future teachers of preschool education institutions; consulting center for practical assistance has been created for applicants for education (future teachers), teachers of preschool education institutions, parents of the preschool children; the work of a didactic laboratory has been organized, the website "Educational Hub "Albus" has been created; trainings, role-playing and business games have been developed; cases, tasks (brainstorming, method-press, unfinished sentences, coaching technologies, project technologies) aimed at preparing future teachers for methodical work in preschool institutions in the conditions of pedagogical college.

Theoretical foundations of the research are defined as a system of initial theoretical provisions (pedagogical laws, regularities and principles) that reveal its connection with the methodological preparation of future educators for the implementation of methodological work with preschool children in the preschool education institutions; the implementation of a number of pedagogical conditions is justified: the presence of positive motivation in future educators regarding the need for professional methodological training in the learning process in the conditions of a pedagogical college; psychological and pedagogical support of the process of methodological training of future teachers of preschool education institutions in the conditions of a pedagogical college; subject-object position of future teachers of preschool education institutions in the process of methodological training in the conditions of a pedagogical college; partnership between a pedagogical college and the preschool education institution in preparing future teachers for methodological work with preschool children.

Scientific novelty of the study: for the first time, the concept of training future teachers of preschool education institutions for methodical work in the conditions of a teacher training college was developed and scientifically substantiated, which includes the following concepts: methodological (systemic-holistic, competence and contextual approaches), theoretical (pedagogical conditions, content of training), technological (model and experimental technique); the historical periods and stages of formation, development, reformation and modernization of the system of methodical training of future teachers of preschool education institutions in the conditions of the pedagogical college are defined and characterized; the essence of the concepts "methodical training of future teachers of preschool education institutions", "methodical preparation of future teachers", "methodical work of a teacher of special education", "methodical system of training future teachers in the conditions of a pedagogical college" is determined; the concepts of "methodology", "methodical work", "pedagogical college" have been clarified; pedagogical conditions for the formation of methodological preparation of future teachers of preschool education institutions in the conditions of a pedagogical college are defined and substantiated: the presence of positive motivation in future educators regarding the need for professional methodological training in the process of learning in the conditions of a pedagogical college; psychological-pedagogical support of the process of methodical training of future teachers of the preschool education institution in the conditions of the pedagogical college; subject-subject position of future educators of preschool education institutions in the process of methodical training in the conditions of a pedagogical college; partnership interaction of the pedagogical college and the preschool education institution in preparing future teachers for methodical work with preschool children; developed and characterized the criteria (epistemological, creative-active, evaluative-reflective) with corresponding indicators and the level of formation of methodical training (low, satisfactory, sufficient) of future teachers

of special education; a model of training future educators for methodical work in the institution was developed. The theory and methodology of professional-methodical training of future educators in the conditions of the pedagogical college gained further development.

The practical significance of the research lies in the development of an experimental methodology for the methodical training of future teachers of early childhood education in the conditions of a pedagogical college, the elective course "Preparation of future teachers for methodical work in a preschool education institution", programs of pedagogical practices for professional junior bachelors of preschool education, which ensure the formation of methodological preparedness of future educators to methodical work in a preschool education institution; the content of educational disciplines has been enriched with professional methods ("Methodology for the development of speech and learning of the native language of preschool children", "Methodology for the formation of elementary mathematical concepts in preschool children", "Methodology for familiarizing children with the natural environment", "Methodology for familiarizing the social environment", "Methodology of physical education", "Methodology of organizing the visual activity of preschool children") with additional topics aimed at improving the methodological training of future teachers of preschool education institutions; a consulting center of practical assistance was created for those seeking education (future educators), educators of special education, parents of preschool children; the work of the didactic laboratory was organized, the website "Educational Hub "Albus"" was created; developed trainings, role-playing and business games; cases, tasks (brainstorming, method-press, unfinished sentences, coaching technologies, project technologies) aimed at preparing future teachers for methodical work in preschool education institutions in the conditions of a pedagogical college.The results of the research can be used in the process of professional training of those seeking education for the educational and

professional degree "professional junior bachelor" in the field of knowledge 01 Education / Pedagogy; for the development of educational programs of those educational components that form special competences, pedagogical practices, educational and methodological aids and recommendations for applicants of professional education in the specialty 012 Preschool education and teachers of professional methods; when updating the content of educational and methodological complexes of educational components and tasks of pedagogical practice; in the system of improving the qualifications of teachers of vocational pre-higher education and teachers of preschool education institutions.

Keywords: methodology, methodological training of future educators, methodological competence, methodological readiness, institution of professional pre-primary education, methodological system, pedagogical college, preparation of future educators for methodological work in a preschool education institution.

Osnovni polozhennia dysertatsii vykladeno v takykh publikatsiiakh avtora:

Publikatsii v naukovykh fakhovykh vydanniakh Ukrainy

1. Naida R. Do problemy formuvannia zhyttievoi kompetentnosti dytyny v doshkilnomu zakladi. Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. Zhytomyr, Vyp. № 2. 2016. S. 86–91.

2. Naida R. Paradyhma zhyttietvorchosti v akmeolohichnomu rozvytku osobystosti maibutnoho fakhivtsia. Onovlennia zmistu, form ta metodiv navchannia i vykhovannia v zakladakh osvity: Zbirnyk naukovykh prats. Naukovi zapysky Rivnenskoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu. Vypusk 13 (56). Chastyna II. Rivne: RDHU. 2016. C. 19–22.

3. Naida R. Pedahohichne proektuvannia stanovlennia samootsinky doshkilnyka v umovakh osvitnoho seredovyshcha doshkilnoho zakladu. Onovlennia zmistu, form ta metodiv navchannia i vykhovannia v zakladakh

osvity: Zbirnyk naukovykh prats. Naukovi zapysky Rivnenskoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu. Vypusk 17 (60). Rivne: RDHU. 2017. S. 129–132.

4. Naida R. Problema aksiolohizatsii pidhotovky maibutnikh pedahohiv v suchasnii systemi osvity. Innovatyka u vykhovanni: zb. nauk. pr. Vyp. 7. Tom 1. uporiad. O. B. Petrenko; red. kol.: O. B. Petrenko, T. S. Tsipan, N. M. Hrynkova ta in. Rivne: RDHU. 2018. S. 154–162.

5. Naida R. Formuvannia osnov samomenedzhmentu maibutnikh fakhivtsiv doshkilnoi osvity. Akademichni studii. Seriia «Pedahohika». № 1. 2021. S. 55–59. https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.1.7

6. Naida R. Pedahohichni umovy formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh vykhovateliv v umovakh pedahohichnykh koledzhiv. Akademichni studii. Seriia «Pedahohika». № 1. 2022. S. 201–207.

https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.28

7. Naida R. Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vykhovatelia ZDO u protsesi vyvchennia fakhovykh dystsyplin. Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii. Seriia Pedahohika. № 4(6). 2022. S. 141–150.

https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-4(6)

8. Naida R. Zmistovo-protsesualne zabezpechennia metodychnoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity. ScienceRise: Pedahohichna osvita. № (3(48). 2022. S. 50–55.

https://doi.org/10.15587/2519-4984.2022.257825

9. Naida R. Metodolohichni pidkhody orhanizatsii metodychnoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity v umovakh suchasnoho fakhovoho koledzhu. Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii. (Seriia «Pedahohika»): zhurnal. № 3(17) 2023. S. 383–391.

https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-3(17)-383-391

10. Naida R. Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv v Ukraini yak istoryko-pedahohichna problema. Innovatsiina pedahohika. № 48. 2022. S. 70–74.

https://doi.org/10.32843/2663- 6085/2022/48.2.13

11. Naida R. Systemno-tsilisnyi pidkhid u pidhotovtsi maibutnikh vykhovateliv v umovakh pedahohichnoho koledzhu. Innovatyka u vykhovanni: zb. nauk. pr. Vyp. 16. uporiad. O. B. Petrenko; red. kol.: O. B. Petrenko, N. B. Hrytsai, T. S. Tsipan ta in. Rivne: RDHU. № 16. 2022. S. 171–180.

https://doi.org/10.35619/iiu.v1i16

12. Naida R. Stanovlennia metodychnoi systemy pidhotovky maibutnikh vykhovateliv v Ukraini (u druhii polovyni KhIKh – na pochatku KhKh st.). Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Vypusk 54. Tom 2. 2022. S. 218–225.

DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-33

13. Naida R. Realizatsiia kompetentnisnoho pidkhodu v metodychnii pidhotovtsi maibutnikh vykhovateliv ZDO v pedahohichnomu koledzhi. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka . Vypusk 5. Tom 2. 2022. S. 218–225.

DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-2-39

14. Naida R. Obgruntuvannia pedahohichnoi modeli metodychnoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv v pedahohichnykh koledzhakh. Innovatsiina pedahohika: Vypusk 51. Tom 2. 2022. S. 97–102.

DOI https://doi.org/10.32782/2663- 6085/2022/51.2.199

15. Naida R. Prohramno-metodychne zabezpechennia pidhotovky maibutnikh vykhovateliv ZDO v pedahohichnykh koledzhakh. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh: zhurnal. № 84. 2022. S. 48–55.

DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.7

16. Naida R. Terminoleksemy «profesiina pidhotovka» ta «metodychna pidhotovka» u fakhovii osviti maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi

osvity: systemno-semantychnyi pidkhid. Pedahohichni nauky: teoriia ta praktyka: zhurnal № 3. 2022. S. 80–87.

DOI https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-3-122

17. Naida R. Monitorynh metodychnoi obiznanosti maibutnikh vykhovateliv ZDO. Perspektyvy ta innovatsii nauky Seriia «Pedahohika». № 1(19). 2023. S. 278–289.

DOI https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-1(19))

18. Naida R. Pedahohichnyi monitorynh yakosti metodychnoi pidhotovky vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity. Visnyk Kremenchutskoho natsionalnoho universytetu imeni Mykhaila Ostrohradskoho: Vypusk 5 (136). 2022. S. 66–74.

19. Naida R. Metodychna kompetentnist maibutnikh vykhovateliv ZDO yak naukova problema. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Vypusk 57. 2022. S. 38–46.

DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-377

20. Naida R. Zabezpechennia pozytyvnoi motyvatsii maibutnikh vykhovateliv shchodo neobkhidnosti fakhovoi metodychnoi pidhotovky. Perspektyvy ta innovatsii nauky (Seriia «Pedahohika») № 13(18). 2022. S.137–145.

DOI https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-361-373

21. Naida R. Stanovlennia metodychnoi systemy pidhotovky maibutnikh vykhovateliv v Ukraini (u druhii polovyni KhIKh – na pochatku KhKh st.). Visnyk Kremenchutskoho natsionalnoho universytetu imeni Mykhaila Ostrohradskoho: Vypusk 2 (132). 2022. S. 159–167.

Monohrafii

22. Naida R. Psychological and pedagogical features of self-image of the future pedagogue under structural components of self-educational process. Professional competency of modern specialist: means of formation,

development and improvement: monograph. Warsaw: BMT Sp. Z.o.o, 2018. S. 133–150.

23. Naida R. H. Teoretyko-metodolohichni zasady metodychnoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity u pedahohichnykh koledzhakh: monohrafiia. Kharkiv: «Disa plius», 2022. 356 s.

Navchalni ta navchalno-metodychni posibnyky

24. Naida R. H. Innovatsiinyi prostir v zakladakh doshkilnoi osvity: navchalno-metodychnyi posibnyk, Rivne: RDHU, 2018. 90 s.

25. Naida R. H., Kozliuk O. A. Pedahohichna tvorchist. Praktykum: navchalno-metodychnyi posibnyk, Rivne: RDHU, 2018. 90 s.

Publikatsii v naukovykh periodychnykh vydanniakh inshykh derzhav

26. Naida R. Study of organizational and pedagogical conditions for formation of responsibility in working activities with older preschool children. KhI vypusku naukovoho zhurnalu «Innovative solutions in modern science» (Innovatsiini rishennia v suchasnii nautsi). № 2 (11). 2017. S. 92–99.

27. Naida R. H. Etapy formuvannia moralnykh tsinnostei u konteksti vzaiemodii doshkilnykiv. International Trends in Science and Technology. Proceedings of the International Scientific Conference. Warsaw, Poland, 17 october, 2017. P. 30–33.

28. Naida R., Dovbenko S., Beschastnyy V., Bezverkhnia H., Tsybulska V. Problem of Resistance to the Introduction of Distance Learning Models of Training in the Vocational Training of Educators. International Journal of Learning, Teaching and Educational Research. Vol. 19, No. 2, pp. 1–12, February 2020. (Index Scopus) https://doi.org/10.26803/ijlter.19.2.1

29. Naida R., Korolova N., Danylchenko I., Chorna H., Sadova H. Context-based learning in the process of training modern teachers (Preschool education). Amazonia Investiga. № 11(52). 2022. R. 240–249. (Web of Science) https://doi.org/10.34069/AI/2022.52.04.26

30. Naida R., Tyurina V., Hadiak I., Hlazunova I., Olkhovska A. Improvement of pedagogical skills of teachers of higher and professional higher education institutions. Journal of Curriculum and Teaching, Vol 11. No 9. 2022). R. 49–58. (Web of Science). DOI: https://doi.org/10.5430/jct.v11n9p49

Opublikovani pratsi aprobatsiinoho kharakteru

31. Naida R. H. Do problemy samostanovlennia yak bazovoi kharakterystyky osobystosti dytyny doshkilnoho viku. Pedahohika: tradytsii ta innovatsii: materialy III Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (15–16 zhovtnia 2016 roku, m. Lviv). S. 74–77.

32. Naida R. H. Paradyhma zhyttietvorchosti v akmeolohichnomu rozvytku osobystosti maibutnoho fakhivtsia: materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Stanovlennia i rozvytok osobystosti liudyny yak subiekta vlasnoho zhyttia» (10–11 bereznia 2016 r., m. Rivne). S. 19–22.

33. Naida R. H. Pedahohichne proektuvannia stanovlennia samootsinky ditei doshkilnoho viku v umovakh osvitnoho seredovyshcha doshkilnoho zakladu: materialy Mizhnarodnoi naukovoi konferentsii «Humanitarna paradyhma yak stratehiia innovatsiinoho rozvytku osvity» (16–17 chervnia 2017 r., m. Rivne). S. 129–132.

34. Naida R. H. Problema aksiolohizatsii pidhotovky maibutnikh pedahohiv v suchasnii systemi osvity: materialy I Mizhnarodnykh pedahohichnykh chytan pamiati profesora T. I. Ponimanskoi «Aktualni problemy doshkilnoi ta spetsialnoi osvity» (15–16 travnia 2018 r., m. Rivne). S. 154–163.

35. Naida R. H. Do problemy formuvannia samootsinky ditei doshkilnoho viku v umovakh predmetno-rozvyvalnoho seredovyshcha zakladu doshkilnoi osvity: materialy II Mizhnarodnykh pedahohichnykh chytan pamiati profesora T. I. Ponimanskoi «Aktualni problemy doshkilnoi ta spetsialnoi osvity» (15–16 zhovtnia 2019 r., m. Rivne). S. 134–136.

36. Naida R. H. Problema osobystisnoho samorozvytku maibutnikh fakhivtsiv doshkilnoi osvity v umovakh zakladu vyshchoi osvity: materialy II Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu «Aktualni problemy pedahohichnoi osvity: novatsii, dosvid ta perspektyvy» (20 kvitnia 2021 r., Zaporizhzhia). S. 125–127.

37. Naida R. H. Formuvannia metodychnoi kompetentnosti maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity u protsesi pedahohichnoi praktyky. Psykholoho-pedahohichnyi suprovid pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv u zakladakh vyshchoi osvity: materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii prysviachenoi 205-richchiu Universytetu Ushynskoho (30–31 bereznia 2022 r., m. Odesa), S. 67–71.

38. Naida R. H. Stvorennia osvitnoho prostoru yak umova pidvyshchennia efektyvnosti fakhovoi pidhotovky v pedahohichnykh koledzhakh. Innovatsii v suchasnii osviti: metodolohiia, tekhnolohii, resursne zabezpechennia, dydaktychni ta vykhovni aspekty: materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (20 travnia 2022 r., m. Izmail). S. 80–83.

39. Naida R. H. Stanovlennia systemy pidhotovky maibutnikh vykhovateliv v umovakh pedahohichnykh uchylyshch.. Innovatsii v suchasnii osviti: ukrainskyi ta svitovyi kontekst: materialy Mizhn. nauk.-prakt. konf. (09–10 chervnia 2022 r., m. Ternopil). Ternopil: Vyd. tsentr TOKIPPO, 2022. S. 35–38.

40. Naida R. H. Intehratsiia teoretychnykh ta praktychnykh skladovykh u protsesi vyvchennia fakhovykh metodyk v u movakh pedahohichnoho koledzhu. Suchasni pidkhody u formuvanni profesiinykh kompetentnostei fakhovykh molodshykh bakalavriv. Zbirnyk materialiv IV Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii. Redak. kol.: H. L. Hubariev ta in. Zhytomyr, 2022. S. 207–212.

41. Naida R. H. Systemno-tsilisnyi pidkhid v protsesi vykladannia fakhovykh metodyk v pedahohichnykh koledzhakh. Suchasni aspekty

modernizatsii nauky: stan, problemy, tendentsii rozvytku: materialy XXXVII Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Modern ways of solving the latest problems in science» (20–23 veresnia2022 r., m. Varna, Bolhariia). S. 266–273.

42. Naida R. H. Zmist metodychnoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv ZDO v mezhakh kontekstnoho navchannia: materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Psykholoho-pedahohichni problemy sotsializatsii osobystosti v suchasnykh umovakh» (23–24 veresnia 2022 r., m. Kyiv). S. 76 Varna, Bolhariia, 80.

43. Naida R. H. Vykorystannia kontekstnykh form orhanizatsii osvitnoho protsesu v metodychnii pidhotovtsi maibutnikh vykhovateliv ZDO: materialy I Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Current trends in the development of modern scientific thought» (27–30 veresnia 2022 r., m. Khaifa, Izrail). S. 337–340.

44. Naida R. H. Stan metodychnoi pidhotovky fakhivtsiv doshkilnoi osvity u povoiennii Ukraini: materialy Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia «Aktualni problemy nauky, osvity i suspilstva v Ukraini ta sviti» (20 veresnia 2022 r., m. Poltava). S. 23–24.

45. Naida R. H. Zmist metodychnoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv u 1920–1930 rokakh KhKh stolittia: materialy II Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia «Modern, relevant and popular research of world science» (04–07 zhovtnia 2022 r., m. Tokio, Yaponiia). S. 204–211.

46. Naida R. H. Zmist proiektnoi diialnosti studentiv u metodychnii pidhotovtsi maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity: materialy II Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu «Priorytetni napriamy doslidzhen v naukovii ta osvitnii diialnosti: problemy ta perspektyvy» (12–13 zhovtnia 2022 r., m. Rivne). S. 44–47.

47. Naida R. H. Dualna osvita v systemi fakhovoi peredvyshchoi osvity: materialy XXV-ii Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Suchasni

aspekty modernizatsii nauky: stan, problemy, tendentsii rozvytku» (07 zhovtnia 2022 r., m. Ryha, Latviia). S. 269–273.

48. Naida R. H. Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity u svitli humanistychnoi paradyhmy: materialy III Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Fakhova peredvyshcha i profesiina osvita: teoriia, metodyka, praktyka» (21 zhovtnia 2022 r., m. Kyiv). S. 43–47.

49. Naida R. H. Strukturni komponenty prohramno-metodychnoho zabezpechennia metodychnoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv: materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Nauka, osvita, tekhnolohii i suspilstvo: aktualni problemy teorii ta praktyky» (19 zhovtnia 2022 r., m. Poltava). S. 15–16.

50. Naida R. H. Orhanizatsiinyi strukturnyi element prohramno-metodych-noho zabezpechennia metodychnoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity : materialy V Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Modern and global methods of the development of scientific thought» (25–28 zhovtnia 2022 r., m. Florentsiia, Italiia). S. 392–394.

51. Naida R. H. Systema roboty z metodychnoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv u pedahohichnykh fakhovykh koledzhakh: materialy Vseukrainskoi z mizhnarodnoiu uchastiu naukovo-praktychnoi ochnii/dystantsiinoi konferentsii «Innovatsiini protsesy v doshkilnii osviti: teoriia, praktyka, perspektyvy» (10–11 lystopada 2022 r., m. Zhytomyr). S. 165–169.

52. Naida R. H. Vykorystannia spadshchyny V. O. Sukhomlynskoho u metodychnii pidhotovtsi maibutnikh vykhovateliv: materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Stratehichni oriientyry rozvytku nauky, osvity, tekhnolohii i suspilstva» (5 lystopada 2022 r., m. Bila Tserkva). S. 20–22.

53. Naida R. H. Problema samorozvytku maibutnikh fakhivtsiv doshkilnoi osvity v umovakh zakladu fakhovoi peredvyshchoi osvity: materialy

XKhVI Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Suchasni aspekty modernizatsii nauky: stan, problemy, tendentsii rozvytku» (07 lystopada 2022 r., m. Zahreb, Khorvatiia). S. 314–319.

54. Naida R. H. Kontekstualnist metodychnoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv ZDO v pedahohichnykh koledzhakh: materialy IX Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «MODERN RESEARCH IN WORLD SCIENCE» (28–30 lystopada 2022 r., m. Lviv). S. 876–883.

55. Naida R. H. Pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv doshkilnoi osvity do realizatsii BKDO cherez modernizatsiiu zmistu yikh profesiinoi pidhotovky: materialy III Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii (z mizhnarodnoiu uchastiu) «Humanitarno-pedahohichna osvita: zdobutky, problemy, perspektyvy» (12 hrudnia 2022 r., m. Dnipro). S. 154–159.

Standarty fakhovoi peredvyshchoi osvity

56. Standart fakhovoi peredvyshchoi osvity Ukrainy: osvitno-profesiinyi stupin – fakhovyi molodshyi bakalavr, haluz znan 01Osvita / Pedahohika, spetsialnist 012 Doshkilna osvita / [ker. Naida R. H., Sozonova L. H.,Selepii O. D., Bubin A. O., Sliusaruk-Litvin S. S.], Kyiv, 2021.

Osvitno-profesiina prohrama «Doshkilna osvita»

57. Osvitno-profesiina prohrama (proiekt): osvitno-profesiinyi stupin – fakhovyi molodshyi bakalavr, haluz znan 01 Osvita / Pedahohika, spetsialnist 012 Doshkilna osvita / [ker. Naida R., Zanko O., Liubarska I., Sardyha O., Sozonova L., Selepii O., Sliusaruk-Litvin S.], Kyiv, 2022.

58. Navchalnyi plan (proiekt): osvitno-profesiinyi stupin – fakhovyi molodshyi bakalavr,haluz znan 01Osvita / Pedahohika, spetsialnist 012 Doshkilna osvita / [ker. Naida R., Zanko O., Liubarska I., Sardyha O., Sozonova L., Selepii O., Sliusaruk-Litvin S.], Kyiv, 2022.

Svidotstva pro derzhavnu reiestratsiiu avtorskoho prava na tvir

59. Literaturnyi pysmovyi tvir naukovoho kharakteru «Problem of resistance to the introduction of distance learning models of training in the

vocational training of educators». R. H. Naida, S. Yu. Dovbenko, V. M. Beschastnyi, H. V. Bezverkhnia, V. V. Tsybulska. Svidotstvo pro reiestratsiiu avtorskoho prava na tvir № 101425 vid 24.12.20 r., Derzhavne pidpryiemstvo «Ukrainskyi instytut intelektualnoi vlasnosti».

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ ……	2
ANNOTATION……..	16
ВСТУП……..	34
РОЗДІЛ 1. ІСТОРИЧНИЙ ОГЛЯД ТРАНСФОРМАЦІЇ СИСТЕМИ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ (XIX- XX ст.)	
1.1. Витоки становлення і розвитку методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в Україні (1871-1916 рр.)……..	50
1.2. Становлення радянської системи методичної підготовки майбутніх вихователів дитячих садків (1917-1940 рр.)…….	63
1.3. Трансформація методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в педагогічних училищах (1944-1989 рр.)……..	79
Висновки з розділу 1……..	93
Список використаних джерел до розділу 1……	96
РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ	
2.1.Проблема методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в теорії дошкільної педагогіки……	110
2.2. Педагогічний коледж як сегмент сучасної методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти…….....	126
2.3. Методика як фахова дисципліна в педагогічному коледжі……..	152
2.3.1. Феноменологія супутніх понять дослідження……..	152

2.3.2. Завдання і зміст методичної підготовки майбутніх вихователів у педагогічних коледжах…….	159
Висновки з розділу 2……..	170
Список використаних джерел до розділу 2……	173
РОЗДІЛ 3. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	
3.1. Методологічні орієнтири дослідження ……	194
3.2.Системно-цілісний підхід як підґрунтя викладання фахових методик……	202
3.3. Компетентнісний підхід як методологічна платформа методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу ……..	215
3.4.Контекстний підхід у методичній підготовці майбутніх вихователів в умовах педагогічного коледжу ……	237
Висновки з розділу 3…….	256
Список використаних джерел до розділу 3……	261
РОЗДІЛ 4. МЕТОДИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ	
4.1. Стан методичної підготовки майбутніх вихователів на пошуково-розвідувальному етапі (за результатами анкетування)…….	280
4.2. Програмно-методичне забезпечення підготовки майбутніх вихователів ЗДО в умовах педагогічного коледжу…….....	313
4.3.Педагогічні умови формування методичної підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в педагогічному коледжі ……..	331
4.4.Критеріальний підхід до методичної підготовки майбутніх	

вихователів ЗДО в умовах педагогічного коледжу (констатувальний етап)…….	383
Висновки з розділу 4…….	423
Список використаних джерел до розділу 4……	428
РОЗДІЛ 5. МОДЕЛЬ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МЕТОДИКА МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ	
5.1. Модель та експериментальна методика методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в умовах педагогічного коледжу……	452
5.1.1. Змістовий компонент гносеологічно-пізнавального етапу методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в умовах педагогічного коледжу……	461
5.1.2. Методична підготовка майбутніх вихователів ЗДО в умовах педагогічного коледжу на репродуктивно-діяльнісному етапі..	477
5.1.3. Креативно-дослідницький етап методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в умовах педагогічного коледжу…	495
5.1.4. Рефлексійно-оцінний етап методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в умовах педагогічного коледжу……	512
5.2. Порівняльна характеристика рівнів сформованості методичної підготовленості майбутніх вихователів ЗДО в умовах педагогічного коледжу на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту……	523
Висновки з розділу 5……	541
Список використаних джерел до розділу 5…….	544
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ……	549
ДОДАТКИ	

ВСТУП

Актуальність дослідження. Реформування і модернізація системи педагогічної освіти в Україні у XXI ст. передбачає передовсім забезпечення якості фахової освіти. Оновлення системи фахової педагогічної освіти зумовлює удосконалення її змісту, пошук оптимальних шляхів і методичних ресурсів щодо підготовки конкурентоспроможних фахівців.

Стратегічні орієнтири розвитку фахової передвищої освіти пов'язані із законодавчими та нормативними документами (Закони України «Про дошкільну освіту» (2001 р.), «Про освіту» (2017 р.), «Про фахову передвищу освіту» (2019 р.), Наказ МОН «Про затвердження Положення про дуальну форму здобуття професійної (професійно-технічної) освіти» (2019 р.), «Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки» (2020 р.), Національна рамка кваліфікацій (зі змінами) (2020 р.), Стандарт фахової передвищої освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта (2021 р.), нова редакція Базового компонента дошкільної освіти (2021 р.)), які виокремлюють особливу значущість якісної фахово-методичної підготовки майбутніх вихователів в умовах закладів фахової передвищої освіти (педагогічних коледжів).

Отже, проблема методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу набуває виняткової актуальності в контексті модернізації змісту фахової передвищої та дошкільної освіти. Освітньо-професійна підготовка фахових молодших бакалаврів дошкільної освіти передбачає озброєння майбутніх вихователів сучасними інноваційними технологіями та методичною системою роботи з дітьми в закладах дошкільної освіти.

Сучасний вихователь закладу дошкільної освіти повинен бути здатний застосовувати інноваційні методичні прийоми і педагогічні ситуації в галузі дошкільної освіти з розвитку, навчання і виховання дітей

дошкільного віку; нести відповідальність за результати своєї фахово-методичної роботи, оскільки ефективність якісної освіти дітей дошкільного віку значною мірою залежить від рівня методичної підготовленості майбутнього вихователя.

Трансформаційні аспекти вищої професійної педагогічної освіти в контексті цивілізаційних змін були предметом дослідження багатьох учених (В. Андрущенко, В. Кремень, Т. Левицький, В. Луговий, Л. Масол, В. Огнев'юк, О. Савченко, С. Сисоєва, М. Степко та ін.), які стали значущими для осмислення проблеми, що досліджується, в умовах стрімких змін суспільства у XXI столітті. Підготовка майбутніх вихователів у педагогічних закладах вищої освіти, розвиток їхнього професіоналізму та компетентності досліджувались ученими в різних напрямах: підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти у закладах вищої освіти (Т. Андрющенко, А. Богуш, В. Бенера, Г. Бєлєнька, С. Гаврилюк, Т. Жаровцева, Л. Зданевич, Л. Іщенко, І. Княжева, Ю. Косенко, Н. Лисенко, О. Листопад, І. Луценко, Н. Мельник, В. Нестеренко, І. Рогальська-Яблонська, Т. Танько та ін.); у педагогічних коледжах (Р. Аронова, Л. Бірюк, І. Грушевська, Ю. Саврій, Г. Шкляєва та ін.); методологія і теорія управління та організації методичної роботи (В. Беспалько, Л. Волкова, Н. Денисенко, Г. Кравченко, К. Крутій, В. Павлютенко, О. Топузов, П. Худомінський та ін.); теоретико-методологічні засади методичної роботи педагогічних працівників (Є. Барбіна, А. Богуш, А. Зубко, В. Ільїн, А. Кузьмінський, О. Новіков, Д. Новіков та ін.); зміст науково-методичної роботи освітян (В. Волкова, М. Голубенко, Л. Даниленко, А. Єрмола, А. Зубко, О. Коваленко, Н. Комаренко, Ф. Кравченко, Л. Таланова та ін.); формування професійно-педагогічної компетентності педагога (А. Богуш, Н. Бібік, І. Борин, Н. Голота, І. Зязюн, Е. Карпова, О. Кошіль, Л. Поздняк, О. Савченко, Л. Сущенко та ін.); методична компетентність вихователя, вихователя-

методиста закладу дошкільної освіти (Л. Алєксєєнко-Лємовська, А. Богуш, Л. Волкова, І. Княжева, О. Корнєєва, А. Майєр, О. Набока та ін.); практичний напрям управлінсько-методичної роботи в закладі дошкільної освіти (Н. Денисенко, Н. Дудніченко, А. Єрмола, Н. Комаренко, К. Крутій, В. Пікельна, І. Романюк, О. Сидоренко, Л. Швайка та ін.).

Натомість аналіз наукової літератури засвідчив відсутність досліджень із підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до методичної роботи в умовах педагогічних коледжів, тоді як у педагогічній практиці наявна низка суперечностей між:

- ✓ запитом сучасного суспільства на конкурентоспроможного вихователя, підготовленого до інноваційної фахово-методичної діяльності в закладі дошкільної освіти, та недостатньою розробленістю теоретико-методологічних засад методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу;
- ✓ уведенням у дію Стандарту фахової передвищої освіти 012 Дошкільна освіта та відсутністю психолого-педагогічного супроводу методичної підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічного коледжу;
- ✓ вимогами практики дошкільної освіти щодо сучасної методичної підготовки майбутніх вихователів у педагогічних коледжах та відсутністю інтерактивного, інноваційного інструментарію методичної підготовки таких фахівців.

Актуальність проблеми, недостатня її розробленість в українській фаховій освіті, відсутність цілісних і комплексних досліджень із проблеми, окреслені суперечності зумовили вибір теми дисертаційної роботи «**Теоретико-методологічні засади методичної підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічного коледжу**».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація відповідає науковій проблематиці досліджень кафедри теорії та

методики дошкільної освіти Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» «Психолого-педагогічний супровід формування фахово-методичної спрямованості особистості майбутніх фахівців дошкільної освіти» (номер державної реєстрації 0119U002027). Тему дисертаційної роботи «Теоретико-методологічні засади методичної підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічного коледжу» затверджено вченою радою Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (протокол № 7 від 23.02.2023 р.).

Мета дослідження − розробити, науково обґрунтувати та апробувати методологічні й теоретичні концепти, педагогічні умови, експериментальну методику методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу.

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

1. Дослідити історичні періоди становлення та етапи розвитку методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти України в умовах педагогічного коледжу.

2. Розкрити й науково обґрунтувати методологічні та теоретичні засади методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу.

3. Визначити сутність понять «методична підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти», «методична підготовленість майбутніх вихователів»**,** «методична робота вихователя ЗДО», «методична система підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічного коледжу»; уточнити зміст понять «методика», «методична робота».

4. З’ясувати наявний стан методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в умовах педагогічного коледжу, уточнити поняття «педагогічний коледж».

5. Визначити й обґрунтувати педагогічні умови формування методичної підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу.

6. Виявити критерії, показники та схарактеризувати рівні методичної підготовленості майбутніх вихователів ЗДО в умовах педагогічного коледжу.

7. Розробити й апробувати модель та експериментальну методику методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу.

Об'єкт дослідження – методична підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу.

Предмет дослідження – зміст й експериментальна методика методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу.

Загальна гіпотеза дослідження: досягнення ефективності у формуванні методичної підготовленості майбутніх вихователів ЗДО у педагогічних коледжах видається можливим, якщо означений процес є невід'ємним складником цілісної системи, що містить мету, завдання, зміст, засоби, методи, критерії і показники методичної підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Результат означеної підготовки дозволяє забезпечити ефективність методичної підготовленості майбутніх вихователів ЗДО в умовах педагогічного коледжу.

Загальну гіпотезу конкретизовано частковими припущеннями, які визначають сутність експериментальної методики, а саме: процес формування методичної підготовленості майбутніх вихователів ЗДО буде ефективним, якщо реалізувати такі педагогічні умови: наявність позитивної мотивації у майбутніх вихователів щодо необхідності фахової методичної підготовки в процесі навчання в умовах педагогічного коледжу; психолого-педагогічний супровід процесу методичної

підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу; суб'єкт-суб'єктна позиція майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі методичної підготовки в умовах педагогічного коледжу; партнерська взаємодія педагогічного коледжу та закладу дошкільної освіти у підготовці майбутніх вихователів до методичної роботи з дітьми дошкільного віку.

Теоретичне і практичне вивчення проблеми, що досліджується, дало змогу визначити **провідну ідею дослідження**: ефективність методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в умовах педагогічного коледжу зумовлюється тим, наскільки методологія та зміст методичної підготовки майбутніх вихователів відповідають профільній спрямованості навчання у педагогічних закладах фахової передвищої освіти (педагогічних коледжах), спеціальною організацією фахово-методичного простору й освітнього процесу з урахуванням специфіки набуття майбутніми вихователями системи методичних знань, умінь і навичок, які забезпечують формування у них методичної підготовленості та її успішної кваліфікованої реалізації в освітній роботі з дітьми у закладах дошкільної освіти. Організаційно-навчальний контент формування методичної підготовленості майбутніх вихователів охоплює теоретично-пізнавальний (дошкільна педагогіка, вступ до спеціальності), психологічний (дитяча психологія, педагогічна психологія), методичний (фахові методики) і практичний складники (педагогічні практики в закладах дошкільної освіти). Стратегія фахово-методичної підготовки здобувачів освіти забезпечує позитивно налаштовану мотивацію щодо майбутньої методичної роботи, суб'єкт-суб'єктну позицію в міжособистісному спілкуванні учасників освітнього процесу в педагогічному коледжі. Фахова методична підготовленість майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти виявляється в ефективній реалізації змісту методичної

підготовки в конкретних фахово-педагогічних освітніх ситуаціях у роботі з дітьми дошкільного віку.

Концепція дослідження. Стратегія розгортання методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО є цілеспрямованим, керованим і вимірюваним процесом, що ґрунтується на методологічних, педагогічних і технологічних концептах. Методологічні підходи до організації дослідження зумовлено концептуальними змінами в освітній парадигмі, викликаними реформуванням і модернізацією системи дошкільної освіти, зокрема її стандартизацією, впровадженням компетентнісного підходу до організації освітнього процесу у ЗДО України.

Формування методичної підготовленості майбутніх вихователів ЗДО відбувається у процесі усвідомлення здобувачами освіти набутих науково-теоретичних (методологічних, психологічних, педагогічних, методичних) знань, практичних методичних умінь і навичок та їх реалізації у майбутній фахово-методичній роботі в сучасному соціально зумовленому контексті освітнього простору та розробленні на цій основі моделі й експериментальної методики методичної підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічного коледжу.

Підготовка майбутніх вихователів до методичної роботи з дітьми дошкільного віку в закладах фахової передвищої освіти (педагогічних коледжах) має як особистісне, так і соціальне значення та розглядається як цілісна педагогічна система.

Методологічний концепт презентує взаємозв'язок системно-цілісного, компетентнісного і контекстного підходів щодо розв'язання проблеми методичної підготовленості майбутніх вихователів у закладах фахової передвищої освіти (педагогічних коледжах) у процесі освітньої діяльності:

✓ системно-цілісний підхід сприяє цілісності методичної підготовки майбутніх вихователів, визначає взаємодію

системоутворювальних освітніх компонентів, що забезпечують функціонування освітнього процесу та механізм переходу до фахової передвищої освіти;

✓ компетентнісний підхід передбачає формування у майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти системи трудових функцій та фахово-методичних компетентностей (інтегральна, загальні, спеціальні та програмних результатів навчання), ціннісних орієнтацій, спрямованих на якісну й результативну майбутню методичну роботу випускників педагогічних коледжів у закладах дошкільної освіти;

✓ контекстний підхід сприяє взаємопроникненню освітньої і професійної діяльності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі здобуття ними фахової освіти та спрямований на зміщення акцентів в освітній діяльності здобувача освіти з навчальної інформації як орієнтовного підґрунтя на ситуацію практичної дії.

Теоретичні засади дослідження визначає система вихідних теоретичних положень, принципів, що розкривають зв'язок її з методичною підготовкою майбутніх вихователів до здійснення методичної роботи з дітьми дошкільного віку.

Теоретичні засади дисертаційного дослідження становлять концепції філософії освіти (В. Андрущенко, Б. Гершунський, В. Кремень, В. Луговий, В. Огнев'юк та ін.); психологічні аспекти підготовки фахівців у закладах освіти (І. Бех, Л. Велитченко, Л. Виготський, Г. Костюк, С. Максименко, С. Рубінштейн, В. Семиченко та ін.); педагогічні засади професійної підготовки фахівців (І. Богданова, В. Бондар, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, І. Зязюн, Е. Карпова, Н. Кічук, В. Кузь, В. Луговий, С. Сисоєва та ін.); підготовка фахівців вищої дошкільної освіти (Т. Андрющенко, В. Бенера, Г. Бєлєнька, А. Богуш, І. Дичківська, Л. Зданевич, Е. Карпова, І. Княжева, О. Ковшар, І. Рогальська-Яблонська, Т. Танько та ін.).

Технологічні засади дослідження передбачають розроблення моделі та експериментальної методики методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу, залучення здобувачів освіти до різних видів практично-методичної діяльності, використання інноваційних форм і методів роботи, спрямованих на формування вихователя дошкільної галузі, підготовленого до методичної роботи з дітьми в закладі дошкільної освіти.

Для реалізації концепції дослідження і поставлених завдань методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в умовах педагогічного коледжу використано такі **методи дослідження**: ***теоретичні***: аналіз і узагальнення філософської, психологічної, педагогічної літератури, програмно-методичного забезпечення освітнього процесу педагогічного коледжу – для з'ясування стану проблеми та визначення концептуальних положень дослідження, формування понятєво-термінологічного апарату; аналіз нормативно-інструктивних документів; систематизація та узагальнення наукових здобутків у галузі фахової передвищої та дошкільної освіти; інтерпретація результатів аналізу сучасних методологічних концепцій; порівняння, аналіз і синтез результатів експериментальної методики; узагальнення науково-педагогічного досвіду викладачів фахових методик зі спеціальності 012 Дошкільна освіта педагогічного коледжу; ***емпіричні***: педагогічне безпосереднє й опосередковане спостереження за освітнім процесом у ході вивчення освітніх компонентів, що забезпечують формування спеціальних компетентностей зі спеціальності 012 Дошкільна освіта; вивчення й узагальнення передового інноваційного педагогічного досвіду; бесіди з вихователями закладів дошкільної освіти, викладачами фахових методик, анкетування здобувачів освіти і вихователів закладів дошкільної освіти; педагогічний експеримент; ***статистичні***: кількісний та якісний аналіз експериментальних даних; математично-статистичне оброблення

результатів експериментального дослідження (за параметричним t-критерієм Стьюдента) – для здобуття достовірних результатів щодо ефективності розробленої методики методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; порівняльна характеристика результатів педагогічного експерименту; ***візуально-графічні*** – для наочного ілюстрування та порівняння результатів експериментального дослідження в рисунках, графічних зображеннях та у формі таблиць.

Експериментальна база дослідження. На різних етапах в експериментальній роботі взяли участь 30 викладачів фахових методик зі спеціальності 012 Дошкільна освіта, 30 вихователів закладів дошкільної освіти та 342 здобувача фахової передвищої освіти Рівненської, Волинської та Одеської областей (відокремлений структурний підрозділ «Дубенський педагогічний фаховий коледж Рівненського державного гуманітарного університету», КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, Одеський педагогічний фаховий коледж).

Наукова новизна дослідження:

✓ уперше розроблено й науково обґрунтовано концепцію підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до методичної роботи в умовах педагогічного коледжу, що охоплює такі концепти: методологічний (системно-цілісний, компетентнісний і контекстний підходи), теоретичний (педагогічні умови, зміст підготовки), технологічний (модель та експериментальна методика);

✓ визначено і схарактеризовано історичні періоди й етапи становлення, розвитку, реформування і модернізації системи методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу; визначено сутність понять «методична підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти», «методична підготовленість майбутніх вихователів», «методична робота вихователя ЗДО», «методична система підготовки майбутніх вихователів в умовах

педагогічного коледжу»; уточнено поняття «методика», «методична робота», «педагогічний коледж»;

✓ визначено й обґрунтовано педагогічні умови формування методичної підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу: наявність позитивної мотивації у майбутніх вихователів щодо необхідності фахової методичної підготовки в процесі навчання в умовах педагогічного коледжу; психолого-педагогічний супровід процесу методичної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу; суб'єкт-суб'єктна позиція майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі методичної підготовки в умовах педагогічного коледжу; партнерська взаємодія педагогічного коледжу та закладу дошкільної освіти у підготовці майбутніх вихователів до методичної роботи з дітьми дошкільного віку;

✓ розроблено і схарактеризовано критерії (гносеологічний, креативно-діяльнісний, оцінно-рефлексійний) із відповідними показниками та рівні сформованості методичної підготовленості (низький, задовільний, достатній) майбутніх вихователів ЗДО;

✓ розроблено модель підготовки майбутніх вихователів до методичної роботи в закладах дошкільної освіти (гносеологічно-пізнавальний, репродуктивно-діяльнісний, креативно-дослідницький, рефлексійно-оцінювальний етапи). Набула подальшого розвитку теорія і методика фахово-методичної підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічного коледжу.

Практичне значення дослідження полягає в розробленні експериментальної методики методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в умовах педагогічного коледжу, елективного курсу «Підготовка майбутніх вихователів до методичної роботи у закладі дошкільної освіти», програм педагогічних практик для фахових молодших

бакалаврів дошкільної освіти, що забезпечують формування методичної підготовленості майбутніх вихователів до методичної роботи у закладі дошкільної освіти; збагачено зміст навчальних дисциплін із фахових методик («Методика розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей дошкільного віку», «Методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку», «Методика ознайомлення дітей із природним довкіллям», «Методика ознайомлення із соціальним довкіллям», «Методика фізичного виховання», «Методика організації образотворчої діяльності дітей дошкільного віку») додатковими темами, спрямованими на вдосконалення методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; створено консалтинговий центр практичної допомоги для здобувачів освіти (майбутніх вихователів), вихователів ЗДО, батьків дітей дошкільного віку; організовано роботу дидактичної лабораторії, створено сайт «Освітній Хаб «Альбус»»; розроблено тренінги, рольові та ділові ігри; кейси, завдання (мозковий штурм, метод-прес, незакінчені речення, технології коучингу, проєктні технології), спрямовані на підготовку майбутніх вихователів до методичної роботи у закладах дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу.

Результати дослідження можуть бути використані в процесі фахової підготовки здобувачів освіти за освітньо-професійним ступенем «фаховий молодший бакалавр» галузі знань 01 Освіта / Педагогіка; для розроблення навчальних програм тих освітніх компонентів, які формують спеціальні компетентності, педагогічної практики, навчально-методичних посібників і рекомендацій для здобувачів фахової освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта та викладачів фахових методик; при оновленні змісту навчально-методичних комплексів освітніх компонентів і завдань педагогічної практики; у системі підвищення кваліфікації викладачів фахової передвищої освіти та вихователів закладів дошкільної освіти.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес відокремленого структурного підрозділу «Дубенський педагогічний фаховий коледж Рівненського державного гуманітарного університету» (довідка про впровадження № 314 від 22.11.2022 р.), КЗ «Одеський педагогічний фаховий коледж» (довідка про впровадження № 22а від 24.01.2023 р.), КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради (довідка про впровадження № 64/1 від 30.01.2023 р.), відокремленого структурного підрозділу «Івано-Франківський фаховий коледж Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника» (довідка про впровадження № 09/03-05/017 від 09.02.2023 р.), Володимир-Волинського педагогічного фахового коледжу імені А. Ю. Кримського Волинської обласної ради (довідка про впровадження № 90/01-07/23 від 23.02.2023 р.), КЗФПО «Новобузький фаховий педагогічний коледж» (довідка про впровадження № 24 від 27.02.2023 р.), Дніпровського фахового педагогічного коледжу КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради (довідка про впровадження № 012/48 від 28.02.2023 р.), КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського» (довідка про впровадження № 01-09/56 від 01.03.2023 р.), Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (довідка про впровадження № 474/31 від 23.03.2023 р.).

Особистий внесок здобувача. Представлені у дисертації наукові положення, здобуті авторкою самостійно: [23] – монографія «Теоретико-методологічні засади методичної підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічного коледжу» (19,3 арк.); [24] – навчально-методичний посібник «Інноваційний простір у закладах дошкільної освіти»(5 арк.). У працях, опублікованих у співавторстві, дисертантці належать: [22] – у колективній монографії стаття «Психолого-педагогічні особливості Я-

образу майбутнього педагога за структурними компонентами самоосвітнього процесу» (1,9 арк.); [24] – у навчально-методичному посібнику розділи «Історія розвитку педагогічної творчості», «Педагогічне спілкування», «Творчість педагога у застосуванні методів виховання і навчання дошкільників» (2,3 арк.); [56] – у Стандарті фахової передвищої освіти України розділи «Загальна характеристика», «Перелік компетентностей випускника»; [57] – в освітньо-професійній програмі Дошкільна освіта (проєкт) розділ «Перелік освітніх компонентів і логічна послідовність їх виконання» та структурно-логічна схема); [58] – у навчальному плані зі спеціальності 012 Дошкільна освіта (проєкт) частина − «Професійна підготовка»; [28] – аналіз дистанційних моделей навчання у професійній підготовці майбутніх педагогів; [29] – обґрунтування впровадження контекстного підходу в процес підготовки сучасного педагога; [30] – опис результатів дослідження шляхів вдосконалення педагогічної майстерності фахової передвищої освіти.

Апробація матеріалів дисертації. Основні положення та результати дослідження оприлюднено в доповідях і виступах на:

- ***міжнародних наукових конференціях***: «Гуманітарна парадигма як стратегія інноваційного розвитку освіти» (Рівне, 2017), «Актуальні проблеми дошкільної та спеціальної освіти» (Рівне, 2018), «Актуальні проблеми дошкільної та спеціальної освіти» (Рівне, 2019);

- ***міжнародних науково-практичних конференціях***: «Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації» (Переяслав-Хмельницький, 2016), «Педагогіка: традиції та інновації» (Львів, 2016), «Психолого-педагогічний супровід підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти» (Одеса, 2022), «Інновації в сучасній освіті: методологія, технології, ресурсне забезпечення, дидактичні та виховні аспекти» (Ізмаїл, 2022), «Інновації в сучасній освіті: український та світовий контекст» (Тернопіль, 2022), «Modern ways of solving the latest

problems in science» (Варна, 2022), «Психолого-педагогічні проблеми соціалізації особистості в сучасних умовах» (Київ, 2022), «Current trends in the development of modern scientific thought» (Хайфа, 2022), «Актуальні проблеми науки, освіти і суспільства в Україні та світі» (Полтава, 2022), «Modern, relevant and popular research of world science» (Токіо, 2022), «Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку» (Рига, 2022), «Наука, освіта, технології і суспільство: актуальні проблеми теорії та практики» (Полтава, 2022), «Modern and global methods of the development of scientific thought» (Флоренція, 2022), «Стратегічні орієнтири розвитку науки, освіти, технологій і суспільства» (Біла Церква, 2022), «Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку» (Загреб, 2022), «Modern resea rch in world science» (Львів, 2022);

- ***усеукраїнських науково-практичних конференціях***: «Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи» (Запоріжжя, 2021), «Сучасні підходи у формуванні професійних компетентностей фахових молодших бакалаврів» (Житомир, 2022), «Пріоритетні напрями досліджень у науковій та освітній діяльності: проблеми та перспективи» (Рівне, 2022), «Фахова передвища і професійна освіта: теорія, методика, практика» (Київ, 2022), «Інноваційні процеси в дошкільній освіті: теорія, практика, перспективи» (Житомир, 2022), «Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи» (Дніпро, 2022);

- ***регіональній науково-практичній конференції*** «Використання інноваційних педагогічних технологій в освітньому процесі початкової школи» (Хмельницький, 2016);

- ***усеукраїнському методичному семінарі*** «Реалізація парціальної програми «Духовно-моральне виховання дітей дошкільного віку на засадах християнських цінностей» (Київ, 2021).

Публікації. За результатами дослідження опубліковано 59 наукових праць, із них – 21 стаття у фахових виданнях України, 2 монографії (1

колективна); 2 статті у журналі, що індексується у міжнародній наукометричній базі Web of Science, 1 статтю у журналі, що індексується у міжнародній наукометричній базі Index Scopus, 2 статті – у наукових періодичних виданнях інших країн (Дубаї, Польща), 25 – апробаційного характеру, 2 – навчально-методичних посібника (1 – у співавторстві), 1 стандарт фахової передвищої освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта (колективний), 1 освітньо-професійна програма «Дошкільна освіта» для фахових молодших бакалаврів (колективна), 1 навчальний план «Дошкільна освіта» для фахових молодших бакалаврів (колективний), 1 свідоцтво про державну реєстрацію авторського права на твір (колективне).

Результати **кандидатської дисертації** «Просвітницько-виховна діяльність молодіжних товариств на Волині (1919–1939 р. р.)», захищену у 2008 р. у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова (м. Київ) у тексті проведеного докторського дослідження не використано.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, п’яти розділів, висновків до кожного з них, списку використаних джерел до кожного розділу (723 найменувань), загальних висновків і 23 додатків. Повний обсяг дисертації становить 625 сторінок (із них – 554 сторінок основного тексту). У роботі вміщено 40 таблиць, 15 рисунків, які обіймають 4 самостійні сторінки.

РОЗДІЛ 1
ІСТОРИЧНИЙ ОГЛЯД ТРАНСФОРМАЦІЇ СИСТЕМИ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ (XIX- XXст.)

1.1. Витоки становлення і розвитку методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в Україні (1871-1916 рр.)

Не можна достеменно схарактеризувати проблему методичної підготовки майбутніх вихователів у сучасних закладах, не занурюючись у її витоки, глибоке практико-спрямоване коріння, яке зійшло і розквітло на національному ґрунті методичної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в сучасній Україні. Історико-педагогічний огляд проблеми методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічних закладів у XIX-XXI століттях дає можливості виявити фундаментальні підходи й науково-методичні аспекти в організації освітньої діяльності зі спеціальності «Дошкільна освіта» та окреслити шляхи подальшого розвитку сучасної системи методичної підготовки фахівців дошкільної галузі. Вивчення трансформації процесу розвитку методичної підготовки майбутніх вихователів слугуватиме орієнтиром для розроблення та оновлення системи підготовки здобувачів фахової передвищої освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта.

Глибоке вивчення педагогічної спадщини українських учених дало можливість виокремити й схарактеризувати три послідовні історичні періоди зародження, розвитку і становлення фахової дошкільної освіти, зокрема методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в Україні в педагогічних закладах фахової передвищої освіти. Розкриємо зміст першого періоду, пов'язаного з історичною педагогічною спадщиною українських учених.

Перший період (1871-1916 рр.) – витоки української національної системи становлення методичної системи підготовки майбутніх вихователів для перших українських дитячих садків. У межах цього періоду виокремлюємо певні послідовні етапи:

1871- 1889 роки – етап створення перших українських дитячих садків (Марія Ліндфорс та Софія Русова). Схарактеризуємо його. Зазначимо, що проблема методичної підготовки майбутніх вихователів для дитячих садків була зумовлена появою перших українських дитячих садків і притулків для дітей дошкільного віку, тобто витоки методичної підготовки майбутніх вихователів пов'язані з ім'ям відомої української ученої Софії Русової.

Перший український дитячий садок (заклад з різновіковим складом дітей дошкільного віку) було відкрито в Києві в 1871 році Софією Русовою та її сестрою Марією Ліндфорс. Зміст і методику роботи з дітьми в дитячому садку розробила С.Русова. Це був справжній центр національної української культури, в якому у вечірні години збиралися відомі діячі української культури. С.Русова пов'язала своє життя з педагогікою та методикою навчання, виховання, викладання. Особливу увагу вчена звертала на підготовку майбутніх «садівниць» (термінологія С.Русової) до роботи з дітьми дошкільного віку. Авторкою було розроблено не тільки зміст дошкільного виховання, а й методичну систему роботи з дітьми, вперше здійснено методичну підготовку майбутніх вихователів. Учена сама викладала фахові дисципліни з дошкільної освіти в освітніх закладах різного рівня.

Софія Русова у процесі підготовки майбутніх педагогів закцентовувала свою увагу на місії педагога-реформатора та педагога-апостола Правди і Науки [101]. Учена плідно працювала над удосконаленням методики навчання, виховання, викладання, відстоювала позиції творчості у педагогіці, «ухиляючись від усякої традиційності,

формалізму», із захопленням «переводячи на практиці великі думки філософів, педагогів» [101]. Вчена багато років віддала викладацькій діяльності з підготовки фахівців з дошкільної освіти. Куди б не закидала доля Софію Русову, вона організовувала курси, недільні школи, народні читальні з методичної підготовки майбутніх вихователів для дитячих садків.

Отже, з упевненістю можемо стверджувати, що саме С.Русова є засновницею системи методичної підготовки майбутніх вихователів для закладів дошкільної освіти.

1890-1899 роки – етап, на якому розпочато підготовку майбутніх педагогів дошкільного виховання педагогічними товариствами; створено «Спілку народних дитячих садків»; упроваджено програми і методики роботи з дітьми дошкільного віку, розроблені Ф. Фребелем та М.Монтессорі.

Витоками становлення і розвитку методичної системи підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в кінці XIX століття став суспільно-педагогічний рух. Активно розгорталася діяльність товариств, комітетів, комісій із питань народної освіти. За відсутності відповідних офіційно створених структур, які займалися б розробленням теорії і методики дошкільного виховання, цю роль узяли на себе деякі педагогічні товариства, об'єднавши педагогів, лікарів, психологів, батьків, філософів та прогресивних діячів того часу. У 1890 році у Києві, а потім і в інших містах було організовано фребелівські товариства, що відкривали приватні дитячі садки, в яких працювали кваліфіковані вихователі. Майбутні вихователькі-садівниці навчалися на курсах, які тривали рік і передбачали як теоретичні, так і практичні заняття з таких предметів: педагогіка, людинознавство, релігія, історія, іноземні мови, малювання і співи. За Фребелівською концепцією, вихователі відтепер були не наглядачами в закладах «для нагляду за дітьми», а професійною педагогічною «силою,

яка надавала справжнє виховання дитини та була порадником для батьків у питаннях виховання дітей [114]. У Західній Україні питання про організацію дошкільного виховання вперше порушила Н.Кобринська на жіночому вічі у Стрію 1891 року.

Особливо активним у цьому плані було Київське товариство народних дитячих садків (1899 р.), яке стало своєрідним науково-методичним центром, здійснивши значну роботу із визначення змісту, організації виховання в дитячому садку. У 1899 році члени науково-методичного центру звернулися до Міністерства народної освіти із клопотанням про дозвіл заснувати Товариство народних дитячих садків. У той саме час у м. Києві було створено Раду із затвердження наявних дитячих садків і тих, що тільки проєктуються. Члени ради (М.Забело, Ю.Карпинська, М.Ланге, Т.Лубенець, М.Науменко, В.Шереметьєв, М.Шефтель, Б.Щербина) на зборах підняли питання щодо мети і завдань діяльності народних дитячих садків [120, арк.37]. За даними аналізу архівних матеріалів, у 1899 році в м. Києві було створено «Спілку народних дитячих садків» для облаштування, за прикладом інших освітніх держав, так званих «дитячих садків», які «в Німеччині, Франції існують у кожному маленькому містечку під назвою «Kindergarten», де знаходять притулок і навіть харчування маленькі діти робітників у віці від 3 до 7 років, тобто до того часу, коли можна посилати їх до школи.» [120, арк.35]. Вихователі, які пройшли підготовку на курсах, організованих педагогічними товариствами, здійснювали освітню діяльність за чинними на той час програмами і методиками роботи, розробленими Ф.Фребелем і М.Монтессорі, про що свідчить поступове утвердження системи методичної підготовки майбутніх педагогічних кадрів у дошкільній освіті.

Зауважимо, що за ініціативи Ю.Карпинської у 1899 році в м. Києві відбулося відкриття четвертого народного дитячого садка, метою якого було врятувати дітей дошкільного віку від «розтлінного впливу вулиці»,

сприяти їхньому розвитку й підготувати їх до школи [120, арк.35]. Водночас зазначимо, що розробленої єдиної системи методичної підготовки до роботи вихователів у дитячих садках ще не було, тому питання змісту дошкільного виховання залишалося відкритим. Так, Ю.Карпинська в одному із листів до редакції журналу «Життя і Мистецтво» закликає співвітчизників згуртуватися міцно, прийти «на допомогу підростаючому поколінню, не задаючись хитрим запитанням, за якою системою вести дітей. Візьмемо за основний принцип слова: Любов, Любов, Любов. Любити дітей і навіювати їм любов до ближнього – ось дороговказна зірка, здатна вивести нас на справжню дорогу. Любов світла – вона проб'є темряву неуцтва…» [120, арк.35]. Таким чином, невизначеність змісту і методики дошкільного виховання загострювала проблему становлення системи методичної підготовки майбутніх вихователів та вимагала пришвидшити процес організації закладів, що готуватимуть майбутніх вихователів дитячих садків до роботи з дітьми.

1900-1912 роки – етап розбудови системи методичної підготовки майбутніх вихователів дитячих садків в Україні, під впливом прогресивних ідей відомих педагогів і громадських діячів (С.Русової, Т.Лубенця, Н.Лубенець, А.Симонович та ін.), які здійснили суттєвий вклад у теорію і методику дошкільного виховання; активізувалася діяльність педагогічних товариств як осередків навчально-методичної допомоги у підготовці майбутніх вихователів. Цей етап характеризується офіційним відкриттям освітніх закладів для підготовки вихователів, які б працювали з дітьми раннього та дошкільного віку.

Вагомий внесок у становлення системи методичної підготовки майбутніх вихователів дитячих садків на початку XX ст. здійснили Т.Лубенець і Н.Лубенець [13]. У 1900-1912 роках питання змісту організації дошкільного виховання дітей робітників приділялася значна увага. «Починати виховання дитини зі школи, зазначав Т. Лубенець – це означає

зводити будівлю на піску і без фундаменту» [50, с.25]. Так, у 1906 р. Т.Лубенець офіційно створив Київське товариство народних дитячих садків, де вихователі впроваджували ідеї суспільного виховання дітей дошкільного віку, а згодом у 1911 році за сприяння Т.Лубенця відкрилася «школа вихователь ок». Зазначимо, що автором науково-методичних та організаційних засад був Т.Лубенець [49; 23, арк.1]. Методичним порадником для майбутніх вихователів став журнал «Дошкольное воспитание», заснований Товариством, який містив методичні аспекти роботи з дітьми дошкільного віку з питань дошкільної педагогіки. Саме Т.Лубенець уперше розробив і впровадив систему наступності дошкільної та початкової ланок освіти. Вважаємо, що досвід ученого у становленні системи методичної підготовки майбутніх вихователів є цінним, однак залишається не розкритим питання змістового та методичного аспекту дошкільного виховання.

У 1906 році Київське товариство народних дитячих садків ініціювало відкриття «школи нянь» − перший в Україні освітній заклад з підготовки помічників вихователів для дитячих садків. У 1907 році «Школа нянь» була перейменована на «Школу фребелівок» і «мала за мету підготовку помічниць-садівниць». У перші два роки навчання вивчалися загально-освітні предмети. Практико-методичні вміння роботи з дітьми учениці вдосконалювали, перебуваючи у дитячому садку, який знаходився в одному приміщенні зі «Школою фребелівок». Із третього курсу у «Школі фребелівок» розпочиналася професійно-практична підготовка майбутніх помічниць садівниць. Натомість випускниці школи не могли самостійно здійснювати освітню діяльність у дитячих садках, а лише працювали під керівництвом садівниць. Основним завданням помічниць садівниць була організація режимних процесів та ігор для дітей. (Зазначимо, що впродовж багатьох років в Україні помічників вихователів називали нянями. В сучасній дошкільній освіті посада помічника вихователя унормована у

Класифікаторі професій (код 5131- Помічник вихователя))[48].

Важливу роль у розвитку системи методичної підготовки майбутніх вихователів відіграла голова Київського товариства народних дитячих садків Н.Лубенець, яка здійснювала широку просвітницьку й організаційну роботу зі створення народних дитячих садків, вивчала зарубіжний досвід роботи з дітьми раннього та дошкільного віку. Під час викладання у Фребелівському жіночому педагогічному інституті, вчена знайомила учнів із системою Ф.Фребеля та М.Монтессорі, вивчала проблеми в галузі дошкільного виховання та пропонувала свої методичні ідеї та поради для удосконалення підготовки вихователів [119]. Вважаємо, що саме педагогічні ідеї Н.Лубенець щодо цінності дошкільного дитинства, ставлення до маленької дитини як до вільної, самостійної особистості, зумовили переглянути підходи в окреслений період щодо підготовки педагогічних кадрів [119, с. 283].

На становлення і розвиток системи методичної підготовки майбутніх вихователів вплинули й педагогічні ідеї А.Симонович (1844-1933). У 1907 році вченою було видано книгу «Дитячий садок. Практичне керівництво для дитячих садівниць» (1907 р.), у якій була спроба авторки розробити зміст роботи з дітьми дошкільного віку. На переконання А.Симонович, у підготовці педагогічних кадрів для дитячих садків важливим є саме змістово-методичний аспект, який розкриває особливості підготовки дітей до навчання у школі. Вчена обґрунтувала значення навчальних занять у «дитячих садках». Запропонована А.Симонович програма розвитку і навчання дітей дошкільного віку вперше об’єднала різні психолого-педагогічні ідеї учених щодо підготовки дітей до школи. Авторка називала дитячі садки тільки «підготовчими закладами до школи», не дублюючи програму 1 класу школи [119]. Погоджуємося з думкою вченої щодо вилучення шкільних методів навчання з освітньої діяльності вихователя у дитячому садку. Аналізуючи програму А.Симонович, з’ясували, що вчена

пропонувала проводити заняття за напрямами: формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку, підготовка руки до письма та розвиток психічних процесів. Водночас учена критикувала прагнення вихователів до ознайомлення їх з історією рідного краю та заперечувала використання книжок у роботі з дітьми.

А.Симонович, посилаючись на Ф.Фребеля, писала, що у садку для дітей не повинно бути «книжкової кабали», який учена називала спадком середньовікової схоластики. А.Симонович закцентовувала увагу на тому, що Ф.Фребель відмовився впроваджувати у роботу з дітьми «мертвої букви», вимагаючи працювати з «усім життєвим», а саме; предметами, формами, лініями, картинами, кольорами. Водночас забезпечуючи наступність «між дитячим садком і нормальною елементарною школою» [119,с.37].

Натомість уважаємо, що з позиції сучасних підходів до методичної підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічних коледжів такі погляди є помилковими. Аналіз праць А.Симонович, засвідчує, що вчена започаткувала розроблення змісту і форм організації передшкільної освіти. Це було вагомим кроком у системі методичного забезпечення підготовки педагогічних кадрів у галузі дошкільного виховання.

У межах дослідження важливим для розбудови системи методичної підготовки майбутніх вихователів дитячих садків було видання «Плану бесід предметних уроків і занять у дитячому народному садку» (1907 р.). Вперше у підготовці вихователів використовувалися матеріали, які охоплювали зміст виховної роботи в дитячому садку. Зауважимо, що цей план був першою, зафіксованою у друкованому виданні програмою дитячого садка. Його було складено за місяцями і поділено за видами діяльності. Поступово зміст методичної підготовки майбутніх вихователів було оформлено документально, натомість ще не було розробленої методики навчання дітей дошкільного віку.

Підготовку вихователів дитячих садків у 1907 році було започатковано Київським фребелівським педагогічним інститутом [92, с. 177-179]. У ході розроблення системи методичної підготовки майбутніх вихователів для дитячих садків в інституті використовували досвід семінаріїв «з підготовки вчительок та дитячих садівниць» Німеччини. У системі методичної підготовки майбутніх вихователів дитячих садків важливе місце посідало вивчення психології дитини, особливостей її розвитку. Курс підготовки майбутніх вихователів розпочинавсь із вивчення загальноосвітніх предметів, а згодом переходили до вивчення спеціальних дисциплін. Обов'язковою умовою під час навчання в інституті було, окрім теоретичного курсу, проходження практичної підготовки, яка відбувалася на базі дитячих садків та педагогічних амбулаторій, які діяли при інституті. Влітку майбутні вихователі проходили практику із відривом від навчання в дитячих садках, притулках або на літніх майданчиках [92, с. 181-185]. Навчально-програмовий супровід майбутніх вихователів у Фребелівському інституті складався з трьох основних розділів. У першому розділі зверталися до фізичного розвитку дитини та її гігієни, вивчали дитячі хвороби, фізичні вправи для розвитку дітей, гімнастику та ігри для розвитку фізичних сил у дітей. Психологічний аспект роботи з дітьми дошкільного віку для майбутніх вихователів було розкрито у другому розділі навчального плану та програми, в якому презентувалося загальні відомості про психічний розвиток дитини, вивчалося основні психічні процеси, особливості розвитку мовлення у дітей відповідно до віку. Про зміст фахово-методичної роботи у дитячому садку йшлося у третьому розділі навчального плану та програми підготовки майбутніх вихователів. Задля реалізації мети цього розділу, було сплановано вивчення освітнього середовища дошкільного закладу, особливості роботи з дітьми у процесі вивчення природознавства, організації образотворчої діяльності дітей, формування елементарних математичних уявлень, розвитку мовлення,

музичного виховання тощо. Зазначимо, що практика вивчення в інституті зарубіжних систем дошкільного виховання, давала змогу розширити світогляд та здобути теоретичні знання майбутнім вихователям, для подальшої успішної професійної діяльності у дитячому садку [3, арк.20].

У цей період у Фребелівському інституті методику навчання і виховання дітей дошкільного віку та молодших школярів викладала С.Русова, яка своє бачення методичної системи висвітлювала у педагогічних працях «Дошкільне виховання», «У дитячому садку», «Теорія і практика дошкільного виховання». Вченою було розроблено Програму дитячого садка для садівниць (вихователів) дитячих садків. Програма започатковувалась словами авторки: «Хоча ні в якому дитячому садку не може бути і не потрібно сталої програми, бо всі заняття мають відповідати інтересові (сучасному) і настроєві дітей, але можна дати зразок одного дня в дитячому садку. Навчання в дитячому садку розкладається за добами року, в залежності від того матеріалу, що його дає природа» [102, с. 71]. Відзначимо, що С.Русова активно вживає у методичному обігу дефініції «навчання» та «програма», хоча не була прихильницею сталих програм та вбачала провідним принципом навчання дітей дошкільного віку – принцип сезонності.

У 1908 році педагогами Київського товариства народних садків було розроблено «Положення про дитячі садки», в якому визначено вимоги до освітнього рівня педагогічного персоналу. При цьому зазначалося, що до роботи з дітьми дошкільного віку допускаються особи із середньою освітою та спеціальною курсовою або здобутою підготовкою у відповідних навчальних закладах. Вперше з'являється кваліфікаційна характеристика посади «вихователька-садівниця», яка повинна була організовувати різні види діяльності з дітьми чотирьох-восьми років: ігри зі співом та гімнастикою; малювання, ліплення, ручну працю, навчати елементів читання, письма, рахунку, проводити бесіди та розповіді. Водночас у 1910

році С.Русова опублікувала статтю «Дитячий садок на національному ґрунті», в якій виступила проти розроблення та впровадження Типової програми для усіх дошкільних закладів, оскільки вважала, що кожен дитячий садок повинен розробляти план і програму в залежності від національного характеру регіону в якому функціонує дитячий заклад, природи, «пануючих заробітків»; передбачити у програмі індивідуальні особливості дітей, їхнього життєвого досвіду [54].

Цінним, на нашу думку, у методичній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в сучасній Україні є досвід С.Русової щодо регіонального національного виховання. Окреслені підходи ученої пояснюють заперечення С.Русовою обов'язкових програм та стандартних планів. Оскільки, вивчаючи спадщину дослідниці, було з'ясовано, що в 1910 році ще не було розроблено змісту дошкільного виховання у сільських дитячих садках.

Особливого значення в методичній системі С.Русової набула її концепція навчання дітей рідної мови, що є актуальною і в сучасних умовах методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Досліджуючи спадщину С.Русової, академік А.Богуш зазначає, що «розроблені засоби, форми, методи і прийоми навчання дітей рідної мови; індивідуалізація навчання дітей дошкільного віку, наголошуючи на тому, що українська дитина дуже вразлива, чуйна, тому до неї треба підходити з ласкою, привернути її до себе повагою, до її індивідуальності, треба збудити її цікавість, тоді виявиться талановита вдача дитини й озветься її глибока чулість», доповнюють зміст методичної підготовки майбутніх вихователів у сучасних умовах педагогічного коледжу [8, с. 167].

Робота над змістом методичної підготовки майбутніх вихователів дитячих садків продовжувалась і в подальші роки. У 1910 році Київським товариством народних садків було розроблено «Програму занять у дитячому садку», у змісті якої виховна робота була розподілена за видами

діяльності, віковими групами, а також надавалися деякі методичні поради, перелік рекомендованих наочних матеріалів. Означену Програму використовували у процесі підготовки майбутніх вихователів у Фребелівському педагогічному інституті. Майбутні садівниці-вихователькі вивчали зміст виховної роботи у дитячому садку, знайомились із плануванням різних видів діяльності, підходами до розподілу дітей у вікові групи, працювали із рекомендованим переліком наочних матеріалів для роботи з дітьми у дитячому садку. Для активізації науково-методичної роботи із підготовки майбутніх вихователів Київське товариство народних дитячих садків у 1911 році створило «особливу педагогічну комісію», яка повинна була займатися теоретичним і практичним розробленням проблем виховання. Діяльність комісії сприяла розвитку методичної підготовки майбутніх вихователів дитячих садків.

1913-1916 роки – етап розроблення програмно-методичного забезпечення дитячих садків із орієнтацією на наступність у роботі дитячого садка і школи. У розробленні методичного змісту підготовки майбутніх вихователів вагомий внесок на цьому етапі здійснили: у царині методики математики – М.Шарій, за авторства якої у 1913р. опубліковано програму з арифметики; методики образотворчої діяльності – М.Свєнтицька, розробниця занять з образотворчої діяльності (ліплення, аплікація, малювання (1914р.) [112,с. 220].

Свою позицію у визначенні змісту методичної підготовки майбутніх вихователів на цьому етапі висловила Л.Шлегер, яка у 1915 р. розробила теорію вільного виховання, здійснила перелік дидактичного матеріалу для дитячих садків– «життєвий матеріал (глина, пісок, дерево та ін.), який давав би дітям можливість виявити творчу активність і самодіяльність». Луїза Шлегер запропонувала дотримуватись індивідуального підходу в роботі з дітьми як методологічного принципу, за яким виховання повинно здійснюватися за закономірностями розвитку природи дитини [2].

Орієнтацію на посилення практичної підготовки майбутніх вихователів передбачали методичні вказівки у книзі «Практична робота в дитячому саду» [125], в якій було надано методичні вказівки з методики сенсорного виховання, розповідання, драматизації тощо.

Відзначимо, що до 1917 року в державі продовжувалося становлення системи методичної підготовки майбутніх вихователів. Оскільки цілісної методичної системи підготовки вихователів ще не було створено, то зміст освіти поєднував ідеї різних суспільних і педагогічних течій, реалізуючи принцип педагогічної еклектики.

Отже, в означеному першому періоді становлення і розвитку методичної системи підготовки майбутніх вихователів дитячих садків було визначено три етапи його розвитку.

1871- 1889 роки – етап появи перших українських дитячих садків (Марія Ліндфорс та Софія Русова).

1890-1899 роки – розпочато підготовку майбутніх педагогів дошкільного виховання педагогічними товариствами; створено Спілку народних дитячих садків; перші наявні спроби розробити програми і методики роботи з дітьми дошкільного віку, за Ф.Фребелем та М.Монтессорі.

1900-1912 роки – етап розбудови системи методичної підготовки майбутніх вихователів дитячих садків в Україні, яка відбувалася під впливом прогресивних ідей відомих педагогів і громадських діячів (С.Русової, Т.Лубенця, Н.Лубенець, А.Симонович та ін.), які здійснили суттєвий вклад у теорію і методику дошкільного виховання; активізувалися педагогічні товариства як осередки навчально-методичної допомоги у підготовці майбутніх вихователів.

1913-1916 роки – етап розроблення програмно-методичного забезпечення дитячих садків із орієнтацією на наступність у роботі дитячого садка і школи.

Таким чином, на початку ХХ ст. були наявні дві основні тенденції. Перша – це наукова діяльність учених та їхній доробок у становлення системи методичної підготовки майбутніх вихователів. Друга тенденція характеризувалася створенням педагогічних інститутів та організацією фахової підготовки майбутніх учителів та вихователів педагогічними товариствами.

1.2. Становлення радянської системи методичної підготовки майбутніх вихователів дитячих садків (1917-1940 рр.)

Історичні події 1917 року, створення Української Народної Республіки вплинули на стан освітньої системи народної освіти України. Звернімося до архівних документів і статей, які висвітлювали в цей час розвиток системи підготовки майбутніх вихователів. На основі їх аналізу схарактеризуємо **другий період (1917 –1940 рр.)** – становлення радянської системи методичної підготовки майбутніх вихователів і розроблення змісту методичної підготовки майбутніх вихователів за відповідними етапами. Впродовж другого періоду (1917–1940 рр.) чітко прослідковуються етапи подальшого розвитку і становлення системи методичної підготовки майбутніх вихователів дитячих садків. Опишемо їх.

1917 – 1925 рр. **–** етап організації підготовки педагогічних кадрів на законодавчому ґрунті. На цьому етапі в суспільстві суттєво змінилося ставлення до педагога та його соціального стану. Після утворення 28 червня 1917 року Центральною Радою України Генерального секретаріату освіти (9 січня 1918 року його було перейменовано в Міністерство народної освіти) урядовцями та вченими проведено два Всеукраїнських з'їзд (5-6 квітня і 10-12 серпня 1917 року), Всеукраїнський учительський професійний з'їздів (13-15 червня 1917 року), нарада у справі організації освіти в Україні (15-20 грудня 1917 року) для розроблення стратегії

розвитку освіти за гаслом: «вільний розвиток школи і взагалі освіти» та поетапного переходу до питання розвитку національної освіти «в кожного народу повинні бути свої рідні школи, як це є по всьому світу» [116, с.60]. Насамперед Нарадою у справах організації освіти в Україні було визначено «підвалини національної освіти», тобто принципи розбудови української школи, як-от: принцип визнання виняткової і вирішальної ролі у справі виховання і навчання рідної мови, укладу життя і дитячої психіки і їхньої національності [116]. Вважаємо, що це були спроби створення національної системи української освіти. Натомість аналіз архівних документів того часу засвідчив, що спеціальних самостійних навчальних закладів для підготовки майбутніх вихователів так і не було створено, оскільки на законодавчому рівні дошкільне виховання не було унормоване.

Відзначимо як визначальну тенденцію розвитку системи методичної підготовки майбутніх вихователів створення у квітні 1917 року Всеукраїнської учительської спілки (ВУС), яку очолила С.Русова. Під керівництвом С.Русової вперше було започатковано всеукраїнське періодичне видання «Вільна Українська школа» [2]. Восени 1917 року розпочав роботу Український Семінаріум з дошкільного виховання, метою якого було поширення ідей дошкільного виховання для підготовки майбутніх діячів (вихователів − Р. Найда) у сфері дошкільної освіти [23, арк.1].

Поступово урядовці більш серйозно почали ставитись до проблеми дошкільного виховання, результатом такої активної діяльності в Україні було створення Міністерства освіти із відділами дошкільної і початкової освіти (9 січня 1918 року). На початку лютого 1918 року при відділі Міністерства освіти «Дошкільна освіта» було організовано курси для підготовки фахівців з дошкільного виховання, «організаторів дитячих ясел, захоронків, народних дитячих садків, дитячих майданів, клубів, літніх колоній» тощо [23, арк.1]. Для проходження курсів, які тривали 2,5 місяці,

слухачам необхідно було оплатити 15 крб. У програмі підготовки майбутніх працівників дитячих закладів було передбачено вивчення психології дитячого віку; особливостей роботи з «дефективними дітьми»; історії дошкільного виховання; методів та основних принципів виховання мовлення дитини дошкільного віку; дитячої літератури; змісту та завдань естетичного, музичного, фізичного виховання дітей дошкільного віку та ознайомлення дітей з природою. Слухачі знайомилися зі специфікою організації захистів, ясел, дитячих садків, майданів, клубів, літніх колоній. Обов'язковим компонентом у програмі курсів було опанування української мови, літератури, географії та історії. Практична підготовка під час курсів складалася з організації занять ручної праці; малювання та ліплення; проведення рухливих ігор та гімнастики; екскурсій до дошкільних організацій міста Києва [23, арк.1]. Аналіз змісту підготовки слухачів курсів засвідчив, що вперше у процес підготовки майбутніх вихователів було впроваджено елементи інклюзивної освіти, водночас програма курсів мала практико-зорієнтований зміст.

15 квітня 1918 року було розпочато безпосередньо роботу курсів із підготовки майбутніх вихователів, це були другі курси із часів Визвольних Змагань (1917-1921рр.). Необхідність створення таких курсів, їх доцільність функціонування обґрунтовувалася таким чином: «…потреба в них надзвичайна, бо людей і свідомих українців, котрі б провадили цю молоду справу дошкільного виховання, дуже мало, їх немає, і це стане на серйозній перешкоді тоді, коли робота поширіться на села» [23, арк.1]. Зазначимо, що підготовка майбутніх вихователів упродовж курсової підготовки здійснювалася на засадах національно-патріотичного концепту, що заклало підґрунтя національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку. Водночас у 1918 р. у Києві було організовано Спілку вчителів-інтернаціоналістів, яка набувала стрімкої популярності у та до на весні 1918 р. нараховувала 12 тис. учасників. Відзначимо, що у цей період

Українська народна республіка особливо піклувалася про професійне становлення вчителів. Зокрема, за сприянням Уряду було створено умови для розвитку української системи спеціальної педагогічної освіти.

Закладами державного підпорядкування, що готували вихователів були: Інститут народної освіти (ІНО) та Вищі трирічні педагогічні курси. Підготовку «кваліфікованих соцвихователів, здатних упроваджувати в життя систему соціального виховання Укрнаркомосу в усьому обсязі її і змісті» здійснювали на факультеті соцвиховання Інституту народної освіти. Означені педагогічні навчальні заклади значною мірою були зорієнтовані на підготовку майбутніх педагогів для роботи з «раннім і середнім дитячим віком» [23, арк.1].

У процесі навчання майбутні вихователі знайомилися з системою соціального виховання, зокрема, із типами закладів, програмою та навчальним планом. Зауважимо, що відповідно до програми педагогічних трирічних курсів, кожен навчальний рік мав цільове спрямування. Так, на першому році навчання викладалися предмети ідейно-політичного змісту, тобто надавалася «загальна настанова з питань просвітницької політики і на цій підставі загальні питання підготовки до педагогічної роботи». На другому році навчання, була закцентована увага на вивченні методик роботи у дитячих садках та початковій школі. Більш детальне вивчення особливостей організації методичної роботи з дітьми дошкільного віку слухачі здійснювали на третьому курсі, опановуючи методи виховання і навчання дітей молодшого, середнього та старшого віку. Спеціалізацію, а саме, одну із форм соціального виховання, слухачі здобували у другому півріччі третього курсу. Практична підготовка здійснювалася на базі педагогічних закладів різних типів, перелік яких надавав відділ Дошкільної освіти. Вважаємо актуальним досвідом для сучасних педагогічних коледжів проведення практичних занять у дошкільних закладах, які були організовані, у свій час, для слухачів Фребелівського Інституту і

тимчасових курсів з дошкільного виховання. На нашу думку, це були перші спроби розроблення національної системи методичної підготовки майбутніх вихователів.

Маяками «соцвиху» на той час були – дитячі будинки, у яких була незначна кількість груп для дітей дошкільного віку. Цей чинник спричинив зменшення потреби у педагогах, які мали працювати з дітьми, що у свою чергу, негативно позначалося на провадженні підготовки майбутніх вихователів у педагогічних навчальних закладах, а саме – кількість педагогічних курсів було скорочено, подекуди перестали зовсім функціонувати. Впродовж наступних років виникла необхідність у збільшенні кількості вихователів, що призвело до відкриття нових дитячих садків. В результаті вже з 1918 року зростає кількість спеціальних педагогічних курсів з підготовки майбутніх вихователів для роботи в українських дитячих садках і притулках. У 1918 році налічувалося 39 учительських семінарій, 8 учительських інститутів [116, с. 62].

Заслуговує на увагу ще одна тенденція в системі підготовки педагогічних кадрів, пов'язана з розробленням методичних аспектів навчання професії майбутніх вихователів. Методично виправданою, на наш погляд, стала організація у 1918 році «дошкільного семінарію» для «поширення справи дошкільного виховання по всій Україні» під керівництвом С.Русової як єдиного методичного Центру з дошкільного виховання в Україні. Отже, методична підготовка майбутніх вихователів цього періоду набуває помітної виразності на законодавчому рівні. На жаль, дошкільне виховання продовжує бути у складі підготовки вчителів початкової школи.

Починаючи із 1919 року, значно активізувалась робота з методичної фахової підготовки майбутніх вихователів. У губернських центрах почали відкривати спеціальні короткотермінові курси підготовки майбутніх педагогічних кадрів з дошкільного виховання, де обов'язковими освітніми

компонентами виступили дитяча психологія, дитяча література (українська, єврейська), малювання, співи. Зауважимо, що на той час педагогічні курси мали здебільшого теоретичний характер підготовки, оскільки переважало читання лекцій. Відсутність практичної діяльності, на жаль, не забезпечувало достатню методичну підготовку в системі фахової підготовки майбутніх вихователів [6, с. 39-43].

Схвалення Раднаркомом України у липні 1919 року «Положення про єдину трудову школу» стало передумовою відкриття двох типів вищих шкіл: **технікумів**, що готували спеціалістів вузького профілю, та **інститутів**, які випускали інженерів та інших спеціалістів різного фаху.

Важливою подією у становленні системи методичної підготовки майбутніх вихователів цього періоду, на нашу думку, стала організація та проведення першої Всеукраїнської наради представників республіканського та Національного комітету освіти і Наркомату охорони здоров'я у травні 1921 року, на якій було розглянуто проблему, соціального виховання дітей, підбито підсумки першого організаційного етапу створення системи соціального виховання в УСРР та визначено місце підготовки педагогічних кадрів. Важливим кроком у сфері розвитку системи методичної підготовки майбутніх вихователів, на нашу думку, було прийняте рішення про організацію санітарно-медичного контролю за педагогічними закладами підвідділами і секціями при губернських і повітових відділах охорони материнства і дитинства [86, с.4]. На Всеукраїнській нараді було обговорено організаційно-принципові підходи до організації дошкільної роботи в УРСР, а також зауважено, що «дошкільна робота … мусить будуватися так, щоб вона виконувала не лише педагогічні, а й соціальні функції» [86, с.2]. Відповідно, окреслені вимоги було враховано під час організації навчання майбутніх вихователів дитячих садків на педагогічних курсах різного профілю.

Зазначимо, що вперше в системі дошкільного виховання УРСР було розглянуто питання платних освітніх послуг. Кодекс про народну освіту, прийнятий у 1922 році, визначив про необхідність оплати за перебування дітей у денних дитячих будинках, якщо державні органи будуть неспроможними фінансувати мережу навчально-виховних закладів [17, с.18]. Водночас представники народного комітету освіти неодноразово під час зустрічей з керівниками закладів освіти наголошували на необхідності позбутися «…ілюзії централізованого бюджету і перейти до системи місцевого бюджету, ввести принцип моральної відповідальності місцевої влади в особі Президії виконкому за збереження і розвиток дошкільної мережі» [17, с.45]. У 1922 році недофінансування дошкільних закладів і дитячих будинків, оскільки вони були переведені з республіканського на місцеві бюджети, зумовило занепад дошкільної системи освіти, а відтак, і скорочення кількості вихователів [120, арк.35]. Проте, слід відмітити, що держава продовжила фінансувати дошкільні заклади, в яких перебували діти хворі на туберкульоз та розумово відсталі. Важливим, на нашу думку, було рішення уряду для організації методичної роботи вихователів у дитячих садках про створення опорних дитячих закладів, які стали «методичними центрами з дошкільного виховання». Задля збереження та функціонування дошкільних закладів, вихователями було організовано кампанію «щодо утримання дитячих садків спілками, трестами та іншими соціально-громадськими установами» [76, с. 37].

Відзначимо, що попри зменшення затребуваності у країні кваліфікованого вихователя, в Інститутах народної освіти продовжувалася просвітницько-наукова діяльність, створювалися семінари та гуртки, для поглибленого вивчення педологічних дисциплін, які сприяли удосконаленню методичної підготовки майбутніх вихователів [4]. Так, завданнями педагогічного гуртка, організованому у Харківському інституті народної освіти у 19 лютого 1922 р. було вивчення особливостей

розвитку та організації виховання і навчання дітей дошкільного віку; розроблення та дослідження актуальних проблем дошкільної виховання; ознайомлення з ефективними методами освітньої роботи з дітьми дошкільного віку; організації науково-педагогічних досліджень на базі дитячого садка, для здобуття знань про особливості організації освітнього середовища у дошкільному закладі та популяризації передового педагогічного досвіду серед вихователів та «широких робітничо-селянських мас» [121, арк.383].

Отже, вперше в Україні розглядалося питання щодо необхідності наукового підґрунтя для ефективної методичної підготовки майбутніх педагогічних кадрів із дошкільного виховання. Зазначимо, що новий етап розбудови методичної підготовки майбутніх фахівців дошкільного виховання ***1924–1929 рр.–*** став етапом удосконалення методичного забезпечення дитячих садків, реорганізації педагогічних курсів у педагогічні технікуми.

Отже, на початку третього етапу – з 1924 року мережа установ соціального виховання, в тому числі й дошкільного, стабілізується, поступово розширюється. Слушно, що ця тенденція зберігається до кінця другого періоду (1940 р.). У цей час продовжується розроблення концептуальних засад методичної підготовки майбутніх вихователів. На цьому етапі вагомий внесок у розбудову концепції методичної підготовки майбутніх вихователів здійснили такі вчені, як Н.Альмединген і Г.Туміма, за авторства яких у 1925 році вийшов із друку збірник статей «На допомогу дошкільному працівникові» [54]. Отже, українською державою було визначено стратегічний напрям методичної підготовки майбутніх вихователів національних дитячих садків.

Методичну підготовку до роботи в дитячих установах у 20-их роках ХХ століття здійснювали три інститути – у Києві, Харкові та Одесі. У 1925 році діяльність трирічних педагогічних курсів з підготовки педагогічних

кадрів до роботи у дитячих садках була переорієнтована на підготовку майбутніх учителів початкових класів та вихователів, випускники означених курсів мали право працювати як учителями, так і вихователями. У тому самому році трирічні педагогічні курси було перейменовано в педагогічні технікуми. У 1925 р. налічувалося 59 педтехнікумів, у 1927 р. – 61, у 1928 р. – 52, у 1929 р. – 43 [3, арк.24].

Головним управлінням професійної освіти при Народному комітеті освіти України у 1925 році було ухвалено навчальний план для підготовки майбутніх вихователів дитячих садків у педагогічних технікумах. Водночас єдиної вимоги до програми підготовки майбутніх вихователів не було, управління професійної освіти радило складати програми за регіональним принципом. Слід зазначити, що із 118 годин загальної трирічної підготовки у педтехнікумі на навчальну дисципліну «Дошкільне виховання» відводилося тільки 9 годин. Це негативно відобразилося на підготовці майбутніх вихователів, оскільки недостатня кількість годин на вивчення фахових дисциплін привело до неспроможності якісно засвоїти навчальний матеріал. У зв'язку із цим, 1/5 частина студентів інститутів і 1/7 – технікумів була відрахована. На підтвердження цього, було опрацьовано акти перевірки інспекторів Народних комітетів освіти навчальної роботи педагогічних технікумів Полтавщини, Київщини та Катеринославщини, в яких зазначалося таке: «Дуже слабкою є підготовленість і невисокий рівень розумового розвитку студентів, яка стоїть на перешкоді нормальному проходженню навчального курсу в педтехнікумах» [105, с.770]. Програма навчання в педагогічних технікумах передбачала підготовку фахівця, який зможе працювати в дитячих садках та школі на всіх рівнях освіти. У структурі підготовки майбутніх педагогів відсутні були відділення з підготовки вихователів дитячих садків; по завершенні технікуму випускниці отримували направлення здебільшого на роботу в середню школу. Зауважимо, що 1926 рік став важливим етапом у

становленні системи методичної підготовки майбутніх вихователів, оскільки було розпочато поступовий перехід до планової програмно-методичної роботи під керівництвом науково-методичного сектору Управління соціального виховання. Після створення у 1926 році Науково-дослідного інституту педагогіки з окремим дошкільним відділом; науковцями відділу було розроблено проєкт програми «Порадник з дошкільного виховання», у якому виокремили «ланцюгову методику» проф. І.Соколянського для формування культурно-гігієнічних навичок у дітей із фізичними вадами. Натомість використання запропонованої «Порадником» методики І.Соколянського призвело до втрати всебічного розвитку дитини, оскільки програма була розрахована здебільшого на дітей із вадами розвитку. На наш погляд, це були перші невдалі спроби організації інклюзивної освіти дітей, тобто дітей з особливими освітніми потребами і дітей із нормальним психофізичним розвитком. Не були підготовлені до такої роботи і вихователі дитячих садків.

Відзначимо, що у змісті методичного забезпечення підготовки майбутніх вихователів цього етапу набуває помітної виразності тенденція до розроблення теорії і практики формування професійного становлення особистості майбутнього педагога дошкільного виховання. У період із 1921-1927 рр. було розроблено вченими і опубліковано низку методичних матеріалів із чітким науковим обґрунтуванням методики навчання, виховання і розвитку дітей дошкільного віку, які склали міцне науково-методичне підґрунтя для сучасної методичної системи в Україні − це праці М.Морозової і Є.Тихєєвої «Спосіб природного засвоєння дітьми грамоти. Керівництво для дитячих садків, елементарних шкіл і сімей» (1921 р.), «Лічба в житті маленьких дітей» (1927 р.) [62]. Пріоритетним напрямом у роботі з дітьми стають ігри-заняття: «Відмінною рисою ... «нової» школи є її прагнення привести дітей до накопичення сприйняття, засвоєння наукових істин шляхом самодіяльності, заохочення, допитливості розуму,

створення умов, які сприяли б душі дитини самостійно знаходити все, що їй потрібно, і що необхідно засвоювати» [62, с. 6].

Вважаємо вагомим досягненням у розвитку вітчизняної системи методичної підготовки майбутніх вихователів того часу була зорієнтованість на розроблення та видання у 1928р. перших програм для дитячих садків. У 1928 р. було відкрито у Харкові Всеукраїнський інститут підвищення кваліфікації педагогів. Для підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів у 1929 р. було організовано заочне відділення дошкільного педагогічного технікуму та інституту, у яких 88,6% студентів - селяни, 45,3% – робітники, 53,5% – службовці, інші – 12,8 [105, с. 753]. Активне впровадження американської системи (дальтон-план) в організацію освітнього процесу у педагогічних закладах впродовж 20-х рр. XX ст. зумовило обмеження теоретичного навчання, натомість значна увага приділялася практико-зорієнтованому навчанню (організація виробничого навчання, поширення групового опрацювання матеріалу) [105, с.761]. Зауважимо, що основними недоліками цього методу була неможливість перевірити роботу кожного студента. Слід зазначити, що громадські та молодіжні товариства «Просвіта», «Рідна школа» організовували додатково підготовку вихователів-садівниць, видавали дитячу та методичну літературу для дітей дошкільного віку та вихователів («Світ дитини», «Дзвінок», «Ранок» та ін.) [124, арк.131].

Зміст методичної підготовки педагогічних кадрів для роботи в дитячих садках набув нової інтерпретації у період реформування освітньої системи радянської України у 1924-1929 роках. У науково-педагогічній сфері на дошкільне виховання, як галузь, покладалося завдання стати педагогічно організованими та активно впроваджувати в систему підготовки майбутніх вихователів кращий педагогічний досвід у навчанні та вихованні дітей дошкільного віку. Натомість єдиного навчального плану з підготовки майбутніх вихователі не було. На губернські відділи народної

освіти покладалося завдання розробити навчально-методичні комплекси (навчальний план, програму курсів) з підготовки дошкільних працівників. Методична робота над розробленням необхідних матеріалів здійснювалася відповідно до досвіду, знань розробника та коштів, виданих для проведення курсів.

Отже, плідними результатами трансформації системи методичної підготовки майбутніх вихователів стали такі здобутки: вдосконалення методичного забезпечення дитячих садків, поява педагогічних технікумів; завершеність формування радянської системи народної освіти (1924-1929 рр.).

На новому етапі ***(1930-1941рр.)*** було завершено розбудову радянської системи народної освіти; усунено помилки в теорії дошкільної педагогіки, конкретизовано зміст та методи роботи з дітьми дошкільного віку. Відзначимо, що на початку 30-х рр. ХХ ст. зміни у професійно-методичній підготовці майбутніх вихователів були зумовлені розбудовою системи народної освіти. Процеси індустріалізації і колективізації сприяли зростанню потреби у розширенні мережі дитячих садків для дітей, батьки яких були залучені до суспільного виробництва. Водночас, розвиток дошкільного виховання, у свою чергу, виявив проблему щодо забезпечення вихователями, оскільки на цей час у республіці налічувалося не більше 500 працівників (вихователів, керівників). Розпочалася реорганізація педагогічної освіти України. Першим важливим кроком у цьому напрямі була конференція представників педагогічних закладів 25-27 січня 1930 року, на якій уперше було заявлено про розподіл педагогічних навчальних закладів на три групи, серед яких були педагогічні технікуми (шкільні, дошкільні, фізичної культури та індустріальні) [117, с.134-139]. Зауважимо, що у процесі професійно-методичної підготовки майбутніх вихователів у системі середньої спеціальної освіти важливою була постанова Раднаркому УРСР від 11

травня 1930 р. «Про реорганізацію мережі і системи педагогічної освіти», яка визначала особливе місце середніх навчальних закладів – технікумів та курсів – у системі педагогічної освіти [7].

На виконання постанови РНК УСРР «Про реорганізацію мережі і системи педагогічної освіти» від 11 серпня 1930 р. № 633 у республіці впродовж 1930–1931 рр. було створено інститути соцвиховання та педагогічні технікуми. Вони готували, відповідно, вихователів дитячих садків та вчителів для трудових шкіл. В Україні діяло 9 інститутів соціального виховання: у Києві, Харкові, Одесі, Дніпропетровську, Ніжині, Полтаві, Кам'янці-Подільському, Миколаєві, Чернігові (які *в 1933 р. були реорганізовані в педагогічні інститути – прим. Р.Найда*).

На початку 30-х рр. зміст навчальної роботи інститутів соціального виховання та педагогічних технікумів було визначено Постановою ЦВК СРСР від 19 вересня 1932 р.. Це було важливим етапом, на нашу думку, у становлення методичної підготовки майбутніх вихователів, оскільки у цьому документі докладно було прописано завдання, для педагогічних закладів щодо навчальної роботи, а саме, «методи навчання у всій їх сукупності сприяли подальшому підвищенню знань учнів і тим самим забезпечували готування кадрів, озброєних глибоким знанням своєї спеціальності, які мають широкий громадсько-політичний світогляд» [94]. Організовані дошкільні відділення у педагогічних технікумах і педагогічні (дошкільні) факультети інститутів соціального виховання розробляли систему методичної підготовки майбутніх вихователів до роботи у дошкільних закладах. Удосконалення якості системи методичної підготовки майбутніх фахівців передбачало низку нововведень в організацію освітнього процесу, зокрема, запровадження двічі на рік залікових сесій; виконання дипломних робіт, удосконалення підходів щодо контролювальних заходів (письмові роботи всіх типів, виконання

навчальних завдань у лабораторіях, кабінетах, шкільних майстернях) [113, с. 124-131].

Зазначимо, що відкриття стаціонарних, заочних та вечірніх дошкільних відділень, як засвідчив аналіз архівних матеріалів (було відкрито у 45 педагогічних технікумах України із кількістю першокурсників - 2460 чол.), сприяло розбудові галузі дошкільного виховання та становленню фахової освіти. Підтвердженням того є статистичні показники 1930 року щодо потреби у 3 тис. дошкільних працівниках, а в 1931 р. – 14 тис. чол. У 8 педтехнікумах України вперше апробували систему методичної підготовки майбутніх вихователів для національних дитячих садків, зокрема, польських, єврейських, грецьких, болгарських та німецьких. Істотні зміни у підходах до професійної освіти розпочалися після прийняття постанови «*Про навчальні програми та режим у вищій школі та технікумах*» (1932 р.). Викладачі педагогічних технікумів активно розпочали працювати над удосконаленням *навчально-методичного забезпечення.* Було розпочато роботу над розробленням програм й удосконаленням організації освітнього процесу навчальних закладів й методики викладання, розроблено положення про педагогічну практику.

Водночас Народний комітет освіти приймає рішення про додаткову форму підготовки майбутніх вихователів − короткотривалі курси, як вимушений, тимчасовий захід, що сприяв розробленню системи поетапного підвищення кваліфікації вихователів дитячих садків: від короткотривалих курсів до середньої і вищої спеціальної освіти у вищих педагогічних закладах. На той час не було створено єдиних підходів до методичної підготовки майбутніх вихователів, оскільки уряд вбачав головним завданням забезпечення кількісного складу педагогічних кадрів дошкільного виховання, натомість така підготовка короткотривала підготовка втрачала якість. Так, спеціальні міжрайонні курси,

інструктування майбутніх вихователів засобами радіомовлення лише ознайомлювали з специфікою професії вихователя, про ґрунтовну методичну підготовку тут не йшлося. Відзначимо, що впродовж 1931-1933 рр. особливу увагу приділяли організації дошкільного виховання у сільській місцевості, що сприяло підготовці майбутніх вихователів та направлення їх для роботи у село. Наприклад, у 1931 р. підготували для села 9 тис. майбутніх вихователів, водночас – для міста – 5 тис. Характер сільського укладу життя безумовно відобразився на підходах до організації освітньої роботи з дітьми дошкільного віку. Було створено дитячі садки двох форм: сезонні та постійні. Так, сезонні садки, ясла, майданчики у 1932 р. охопити 900 тис. дітей, постійні – 120 тис; у 1934-му – відповідно 940 тис. і 182 тис. дітей. Зазначимо, що на методичну підготовку вихователів сезонних дитячих садків у 30-тих рр. XX ст. були зорієнтовані спеціальні курси, які працювали у лютому-березні до початку сезону сільськогосподарських робіт [7, с. 11]. Для підготовки майбутніх вихователів постійних дитячих садків проводили курси із більш тривалим терміном навчання. Відзначимо, що направлення на курси діставали колгоспниці й робітниці, які не були обізнані з педагогічною роботою, що ускладнювало процес професійної підготовки та значно знижувало якість методичної підготовленості до роботи у дитячих садках. Водночас не вистачало викладачів, які б працювали на курсах, у цьому зв'язку, залучалися вчителі шкіл та медичні працівники.

У ході аналізу архівних матеріалів ЦДАВО України було з'ясовано, що в 1937 році до навчальних програм з педагогіки було внесено зміни з урахуванням особливостей виховання дітей певного віку, в тому числі й дошкільного. У програмі був розділ «виховання та освіта в дошкільному віці» [89, с.29]. У методиці викладання педагогіки акцентувалося на самостійній роботі студентів, що стимулювало розгортання навчально-допоміжних і науково-дослідних закладів, кабінетів педагогіки,

лабораторій.

Підготовку фахівців дошкільної освіти здійснював Всеукраїнський інститут підвищення кваліфікації педагогів у Харкові, структурними підрозділами якого були дошкільні педагогічні технікуми та інститути, що провадили освітню діяльність у заочній формі. Зазначимо, що потреба у зростанні кількості дошкільних працівників зумовила Народний комітет освіти (Наркомос) УРСР розширити мережу дошкільних відділень і факультетів, водночас не врахувавши реальні можливості у навчальних закладів організувати якісну методичну підготовку педагогів дошкільного профілю. Такий стан був зумовлений насамперед відсутністю викладачів навчальних дисциплін (фахових методик – Р.Найда); належного розроблення змісту програмам, інформаційних ресурсів [3, арк.24]. У результаті чого, було оптимізовано мережу дошкільних відділень відповідно до рішення Народного комітету освіти до 15 та для вдосконалення методичної підготовки вихователів дитячих садків у 1937 р. низку педагогічних технікумів було перетворено у дошкільні педагогічні школи. (Цього ж року педагогічні технікуми були перейменовані у педагогічні школи). Зазначимо, що така державна політика у системі педагогічної освіти у 30-х рр. ХХ ст., на жаль, сприяла зниженню якості змісту методичної підготовки майбутніх вихователів, зокрема, відсутність належного методичного супроводу у процесі підготовки майбутніх фахівців дошкільного виховання, неунормованість вимоги до програмно-методичного забезпечення, що призвело до втрати національних та регіональних аспектів фахово-методичної роботи майбутніх вихователів з дітьми дошкільного віку. З’ясовано, що були значні не доопрацювання у розробленні психолого-педагогічного супроводу дитини у дошкільному закладі та забезпечення процесу підготовки майбутніх вихователів підручниками з фахових методик, що зумовило використання методичних посібників, розроблених для вихователів дитячих садків.

Таким чином, на основі аналізу історичних документів у **другому періоді (1917-1940 рр.)** становлення радянської системи підготовки педагогічних кадрів і розроблення змісту методичної підготовки майбутніх вихователів було виокремлено три етапи: *1917-1925 рр.* – етап організації підготовки педагогічних кадрів на законодавчому ґрунті. *1924-1929 рр.* – етап удосконалення методичного забезпечення дитячих садків, реорганізація педагогічних курсів у педагогічні технікуми. *1930-1941 рр.* – завершено формування радянської системи народної освіти; остаточно усунено помилки у теорії дошкільної педагогіки, конкретизовано зміст та методи роботи з дітьми дошкільного віку.

1.3. Трансформація системи методичної підготовки майбуніх вихователів закладів дошкільної освіти в педагогічних училищах (1944-1989 рр.)

Система методичної підготовки майбутніх вихователів дитячих садків набула нового змісту. Інтерес держави до розвитку дошкільного виховання та фахової підготовки майбутніх вихователів, як свідчать матеріали архівів, науково-методичні праці вчених, інструктивні розпорядження на кожному етапі розвитку, не був однозначним. Проте можемо стверджувати, що система методичної підготовки продовжувала своє становлення і розвиток. Провідним критерієм для аналізу **третього періоду (1944-1990 рр.)** стала оцінка розвитку підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічних училищ крізь призму особливостей соціально-політичного життя українського народу і країни. З огляду на це, було виокремлено такі етапи:

1944-1959 рр. – етап організаційного оформлення педагогічної освіти, політехнізація, посилення зв’язку навчання із життям; створення елементарного навчально-методичного забезпечення; багатопрофільна

підготовка вчительських кадрів у 20-ти педагогічних і 17-ти учительських інститутах та 32-ох педагогічних училищах за такими спеціальностями: філологія (українська й російська мова та література), фізико-математичні дисципліни, іноземні мови, історія, природознавство, географія, педагогіка, дошкільне виховання (Харківський педінститут).

Після звільнення України від німецьких загарбників у 1944 році навчальні заклади відновили свою діяльність. Для вирішення проблем набору студентів до інститутів та педтехнікумів було прийнято Постанову Раднаркому УРСР від 2 серпня 1944 р. N 935 «Про заходи забезпечення прийому до вищих навчальних закладів і технікумів УРСР», в якій рекомендувалося вжити максимальних заходів щодо забезпечення усіх бажаючих учитися. Педагогічні школи, які були створені для швидкої підготовки кваліфікованих вихователів та вчительські семінарії, були перейменовані в педагогічні училища відповідно до пункту 3-7 Постанови Раднаркому УРСР від 3 листопада 1944 р. N 1554 «Про перейменування педагогічних шкіл на педагогічні училища та поліпшення роботи педучилищ УРСР». Реорганізація педагогічних закладів передбачала повне оновлення методичного забезпечення підготовки майбутніх вихователів дитячих садків, ураховуючи збільшену до трьох років тривалість навчання.

У повоєнний період завдання забезпечення дошкільних закладів педагогічними кадрами, підвищення їхньої ідейно-політичної та педагогічної кваліфікації було покладено передовсім на середню ланку системи педагогічної освіти. Відповідно до Постанови «Про затвердження мережі педагогічних училищ, її контингенту та плану прийому слухачів на 1945–1946 навчальний рік», прийнятої 20 лютого 1945 року Радою Народних Комісарів УРСР, в Україні до початку 1945/1946 навчального року було відкрито 82 педагогічних училищ: у 1950 р. – 80; 1955 р. – 65; 1960 р. – 37. Акценти щодо їх кількості поступово змінювались на якість

фахової підготовки. Кадровий склад педагогічного училища постійно покращувався. У 1950-1952 роках до дитячих садків республіки було направлено 2090 випускників дошкільних відділень педагогічних училищ.

Події 1944 року у Закарпатті та утворення 22 січня 1946 р. Закарпатської області у складі УРСР, сприяли оновленню підходів до підготовки майбутніх учителів для початкових шкіл та проведенню низки заходів щодо вдосконалення. Зокрема, розпочався процес реорганізації мережі вчительських семінарій, наприклад, для «полегшення навчання в семінаріях дітям Хустської, Волівської, Рахівської, Севлюської та Тячівської округи» у м. Мукачево був відкритий відділ «з підготовки робітників дошкільного виховання» [22, арк.75]. Передовсім Народною Радою Закарпатської України було затверджено «Тимчасове положення учительських семінарій Закарпатської України», яке окреслило перспективи для учительських семінарій щодо підготовки педагогічних кадрів політично-грамотних і відданих справі Батьківщини [22, арк.75].

На виконання постанови Ради Міністрів УРСР від 22 серпня 1946 р. N 1507 «Про заочну підготовку спеціалістів», крім підпункту «в» пункту 1, пунктів 3 і 4, підготовка майбутніх вихователів дитячих садків проводилась і за заочною формою. У республіці в 1945/46 навчальному році за заочною формою готували 6 університетів, 20 педагогічних і 34 учительських інститутів та 76 педагогічних училищ. В останніх, згідно із Пояснювальною запискою до навчального плану Дошкільного заочного відділу педагогічного училища на четвертий рік навчання, затверджену Міністром освіти УРСР Філіпповим М.І. від 29 травня 1947 р.. Навчальний план складався здебільшого відповідно до навчального плану дошкільного денного відділу педагогічного училища на 1944/45 навчальний рік. Постановою Ради Міністрів УРСР від 30 травня 1947 р. N 804 «Про перехід педагогічних училищ на чотирирічний строк навчання» усі педагогічні училища було переведено на чотирьохрічне навчання. В

результаті цього було доповнено програми та навчальні плани підготовки майбутніх вихователів, збільшено кількість навчальних годин теоретичної та практичної підготовки. Для підсилення методичної підготовки майбутніх вихователів дитячих садків активно розпочалося видавництво підручників з педагогіки.

Із 1955 року в Україні розпочався процес скорочення кількості педагогічних училищ. Так, було ліквідовано Ананьївське педагогічне училище, учні якого з III-го і IV-го курсів для продовження навчання були переведені до Балтського педагогічного училища.

У 1959 році в Українській РСР було прийнято низку нормативних документів, які окреслювали вимоги до вихователя дітей дошкільного віку та до їхньої фахової підготовки, зокрема, Законом «Про зміцнення зв'язку школи із життям і про подальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР» (1959) було виголошено нову систему педагогічної освіти. Відповідно до нормативно-правових актів відбулися зміни у назві професії – вихователь дітей дошкільного віку– це «посадова особа, яка займається вихованням дітей у навчально-виховних закладах» [15, с.53]. В результаті прийнятих нормативних документів, в освітніх закладах розпочалося активне обговорення змін у навчальній, науковій та методичній роботі з підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. У Харківському державному педагогічному інституті та згодом і в Київському державному педагогічному інституті імені М.Горького (з 1936 р.) на кафедрах дошкільної педагогіки розробили нові навчальні плани. У зв'язку із поширенням професійних функцій вихователя (організаційна, педагогічна, пропагандистська) у педагогічних технікумах було введено нові навчальні курси (педіатрія, історія КПРС, політична економія, основи атеїзму). Зазначимо, що розподіл навчальних годин між дисциплінами суспільно-політичної і методичної підготовки був не рівнозначним. Перевага надавалася ідеологічному складнику підготовки майбутніх

вихователів, оскільки знаннєвий підхід у підготовці майбутніх фахівців на той час був у пріоритеті.

В аспекті проблеми, що досліджується, привертає увагу той факт, що у 1959 р. нові навчальні плани передбачали певне збільшення часу на психолого-педагогічну підготовку вихователя. Відтепер вивчення дисциплін цього циклу розпочиналося з 1-го курсу і продовжувалось до 4-го включно. Було введено спецсемінар до однієї з педагогічних дисциплін (36 годин на 4-му курсі). Навчальний план 1959 р. передбачав викладання загальної і вікової психології упродовж 2 і 3-го семестрів (1-2 курси). Збільшився час на вивчення психології на 20 годин. Удосконалення викладання дисциплін психолого-педагогічного циклу відбулось у напрямі наближення навчання до життя, вивчення дитини дошкільного віку не лише як об'єкта, але і як суб'єкта виховання. Із курсів загальнопедагогічних дисциплін ліквідували паралелізм і необґрунтовані повторення, перебудовувалися зміст і методи викладання. Важливе значення для вивчення педагогіки мало розкриття й обґрунтування закономірностей виховання, доказовість теоретичних положень і висновків, підвищення ролі самостійної роботи під час вивчення педагогічних дисциплін. У процесі викладання історії педагогіки акцентовано на тісному зв'язку педагогічних теорій зі шкільною практикою, розкривало боротьбу прогресивних і реакційних течій у науці.

Підготовку майбутнього вихователя забезпечили опубліковані в цей період посібники: М.Шейко «Фізкультурні заняття в дитячому садку»(1956 р.), «Рухливі ігри» (1957 р.), Є. Сухенко «Рідна мова в дитячому садку (молодша група)» (1955 р.), «Виховання дитини-дошкільника в сім'ї» (1958 р.), Т.Введенська «Трудове виховання в дитячому садку» (1959 р.), Т.Губенко «Виховання слухняності та дисциплінованості в дітей дошкільного віку» (1958 р.), З.Лебедєва «Шляхи

формування початкових математичних уявлень у дітей дошкільного віку» (1959 р.).

На наступному етапі ***(1960 – 1984 рр.)*** відбулося структурування навчально-методичного забезпечення; створення самостійних факультетів дошкільної педагогіки (Запорізький, Рівненський, Донецький (нині Слов'янський) педінститути) та дошкільних відділень у педагогічних училищах; продовжувалось удосконалення змісту фахової підготовки педагогів з урахуванням новітніх досягнень науки й техніки, загальна педагогізація навчального процесу, підвищення якості підготовки студентів-заочників.

У 1963 році було прийнято урядове рішення про поступове перенесення підготовки вихователів дитячих садків із педагогічних училищ до педагогічних інститутів, тобто до вищої ланки системи педагогічної освіти. Водночас у цей час у низці педучилищ відділення, які готували вчителів початкових класів, було реорганізовано на дошкільні відділення. Отже, загальна кількість дошкільних відділень значно збільшилась. У 1964 році в Україні відмічено суттєве зменшення у педагогічних училищах дошкільних відділень (із 32 до 27). Крім того, у 7 з них здійснювалася ще й підготовка музичних керівників для дошкільних закладів. У дошкільних відділеннях педагогічних училищ України випуск 1964 року склав більше 7 тисяч осіб. Було підготовлено 800 осіб – фахівців із вищою освітою [117]. Таким чином, виокремлення дошкільного відділення із відділення початкового виховання сприяло становленню методичної підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічного училища.

У наступні роки мережа дошкільних відділень продовжувала зростати. У 1968/1969 н.р. із 43 педагогічних училищ вихователів готували вже у 32 педагогічних училищах. Прийом у педагогічні училища здійснювався і на базі середньої, і на базі восьмирічної школи. Із

прийнятих у 1969/1970 навчальному році на дошкільні відділення учнів після 8 класу було зареєстровано 3724 особи, після середньої школи – 150 осіб. Отже, дошкільні відділення здебільшого мали контингент із базовою неповною середньою освітою й тому, крім професійної, здійснювали ще й загальноосвітню підготовку [117].

Аналіз історико-педагогічної літератури уможливлює констатувати, що з переходом до загальної середньої освіти змінилося ставлення у молоді до праці вчителя, вихователя, яка набула більшої значущості. Зазначимо, що у системі вищої педагогічної освіти відбувалися в цей період серйозні кількісні та якісні зміни. Із 1970 року за результатами виконання навчального плану здобувачам освіти зі спеціальності «Дошкільне виховання» у педагогічних училищах присвоювали кваліфікацію «Вихователь дітей дошкільного віку» [117]. Відповідно в дитячих садках значно збільшилась кількість вихователів із середньою спеціальною освітою, що безумовно, сприяло підвищенню якості методичної підготовки майбутніх вихователів.

Зростання мережі дитячих садків, що відбувалося наприкінці 70-х років XX ст., яке було пов’язане із оформленням концепції безперервної освіти як провідної освітньої ідеї, гостро поставило проблему щодо підготовки значної кількості дошкільних працівників. Терміновість вимусила знову повернутися до практики прискореної підготовки. Так, у 1980/1981 навчальному році у 18 областях України було відкрито 100 педагогічних класів: у Запорізькій області – 6 класів (180 осіб), Донецькій – 7 класів (210 осіб), Дніпропетровській – 7 класів (210 осіб). 24 січня 1981 року Міністерство освіти СРСР затвердило спеціальне положення про роботу педагогічних класів. Констатуємо, що підготовка дошкільних працівників у педагогічних класах здійснювалася до 1986 року. За цей час у дошкільні заклади було направлено 28962 випускники педагогічних класів [117]. Вважаємо, що орієнтація держави на прискорену і водночас

поверхневу підготовку майбутніх вихователів призвела до зниження якості насамперед методичної підготовки майбутніх вихователів, оскільки за рік у педагогічному класі майбутні вихователі не змогли на достатньому рівні опанувати всі фахові методики.

У 1981 році система дошкільного виховання України отримала поповнення загальною кількістю 9 тисяч фахівців: біля 400 випускників інститутів, 6 тисяч випускників педучилищ і 3 тисячі – однорічних педагогічних класів [117]. Таким чином, відмітимо, що у 70-80 рр. ХХ ст. кількість дошкільних відділень у педагогічних училищах продовжувала зростати, що засвідчує збільшення попиту на ринку праці у кваліфікованих фахівцях дошкільного виховання [117, с. 180].

Як позитивний досвід методичної підготовки майбутніх вихователів на цьому етапі засвідчує той факт, що, збільшуючи кількісний складник у забезпеченні дитячих садків кваліфікованими педагогічними кадрами, зверталась увага і на якість їхньої підготовки. Відтепер студенти вивчали дисципліни як теоретичного, так і практично-методичного спрямування, апробація яких відбувалася на педагогічній практиці. Такий підхід забезпечував формування у майбутніх вихователів готовності до роботи з дітьми в різних типах дитячих садків та ясель та до взаємодії із сім'ями дітей дошкільного віку. Якісні зміни у методичній підготовці майбутніх фахівців дошкільного виховання відбувалися завдяки постійному оновленню мети, завдань і змісту виховання дітей дошкільного віку, програмно-методичного забезпечення навчальних фахових дисциплін з дошкільного виховання. Для удосконалення методичної підготовки студентів дошкільних відділень відділами народної освіти, кабінетами дошкільного виховання інститутів удосконалення вчителів було організовано роботу із вивчення та поширення передового педагогічного досвіду вихователів-практиків, з яким знайомили майбутніх вихователів.

На новому етапі**,** що охоплював ***1985 – 1990 рр.,*** відбувалося розроблення навчально-методичного забезпечення як системи методичної підготовки майбутніх вихователів; уведення нових навчальних планів; певна демократизація в керуванні освітнім процесом, можливість самостійного створення навчальних планів у педагогічних училищах; надання академічної свободи у виборі форм і методів роботи для підвищення ефективності навчання студентів-заочників. На цьому етапі постало питання про визначення вихідних теоретичних позицій розроблення оптимальних навчальних планів. Ставились вимоги щодо планування структури змісту загально-педагогічної освіти, її орієнтацію на ідейно-політичне формування особистості майбутнього педагога, зокрема на відповідність логіки побудови й змісту навчального матеріалу сучасній науці; формування у майбутніх фахівців дошкільної освіти комуністичного світогляду; виховання соціально активної, творчої особистості вихователя.

На початку 80-х років XX ст. було започатковано розроблення навчальних планів і програм у педагогічних училищах та інститутах на базі професійної кваліфікаційної характеристики майбутнього фахівця. Це передбачало наявність узагальнених вимог до сукупності знань, умінь та навичок випускників, кола професійних обов’язків майбутнього фахівця, що було основою для використання їх у практичній діяльності зі складання навчальних планів і програм.

У цей час педагогічним закладам (педагогічним училищам, інститутам), кафедрам суспільно-політичних і психолого-педагогічних дисциплін, предметно-методичним комісіям було надано право самостійно складати робочі програми із фахових дисциплін задля посилення цілісного, системного характеру ідейно-політичного виховання і фахової освіти на базі органічної взаємодії суспільних і психолого-педагогічних дисциплін.

Відзначимо і їх недоліки, оскільки у типових навчальних програмах і

пояснювальних записках до них не було подано методичних рекомендацій, які б забезпечували взаємозв'язок програмно-методичних документів в освітньому процесі педагогічного училища. Відтак, робочі програми з фахових дисциплін містили лише загальні вказівки без визначених результатів навчання майбутніх вихователів зі спеціальності «Дошкільне виховання». Одним із напрямів навчально-дослідницької і наукової діяльності студентів було виконання курсової роботи для поглиблення й удосконалення теоретичних та методичних знань і практичних умінь, вивчення й узагальнення передового, новаторського педагогічного досвіду. Водночас навчальними планами педагогічних училищ не передбачалося спеціального часу на цей вид освітньо-дослідницької діяльності, що обмежувало використання резервів підвищення ідейно-політичного і психолого-педагогічного рівнів підготовки майбутніх вихователів у педагогічних училищах. Зазначимо, що розпочата шкільна реформа у 1984 р., сприяла формуванню нового типу педагогічного мислення вихователя. Відбувалась орієнтація на міцне методологічне підґрунтя теоретичної підготовки майбутніх вихователів. Водночас зверталась увага й на посилення методичної підготовки (психолого-педагогічного спрямування) майбутніх вихователів.

Отже, педагогічним училищам вимагалось підвищити якість методологічної і психолого-педагогічної підготовки у процесі викладання фахових методик. Із 1985/1986 навчального року розпочався перехід на роботу за новими навчальними планами, які характеризувались посиленням ідейно-політичної, психолого-педагогічної спрямованості фахової освіти майбутніх вихователів, установленням більш тісних зв'язків теоретичного навчання з їхньою практичною діяльністю.

У жовтні 1982 р. інструктивним листом № 32 Мінвузу СРСР «Про вдосконалення навчально-методичної роботи у вищих навчальних закладах» було введено навчально-методичні комплекси як дидактичні

засоби управління методичною підготовкою майбутніх фахівців дошкільного виховання. Основним положенням цього листа була вказівки про методику створення навчально-методичних комплексів (НМК) з окремих дисциплін (НМКД) і за спеціальністю загалом (НМКС), які існували недовго, однак посприяли систематизації навчально-методичного контенту в процесі методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічних училищ.

Уже у новому наказі Мінвузу СРСР № 751 від 18 листопада 1985 р. визнано необов'язковим створювати навчально-методичний комплекс за єдиною загальноприйнятою схемою і зазначено, що у створенні НМК, як системно-методичного забезпечення навчально-виховного процесу підготовки фахівців, кафедрам та радам вищих навчальних закладів необхідно враховувати специфіку навчальних предметів, кваліфікацію викладачів й інші місцеві умови, уникаючи формалізму та зайвої писанини. Цей наказ створив необхідні умови для творчої методичної роботи у вишах і реального впливу навчально-методичного комплексу на процес методичної підготовки майбутніх вихователів дитячих садків і в педагогічних училищах. Щоб методичне забезпечення навчального процесу стало дійсно системним, у ньому повинні бути відображено проєктні розроблення всіх елементів педагогічної системи (ПС), характерної для цього предмета чи спеціальності.

У цьому сенсі особливого значення набувають такі документи навчально-методичного комплексу, як методичні вказівки у навчально-методичному комплексі дисципліни (НМКД) зі складання завдань для екзаменаційного й міжсесійного контролю знань студентів із додатком їх зразків (див. Інструктивний лист Мінвузу СРСР № 32 від 22 жовтня 1982 року, п. 6.2) і в навчально-методичному комплексі спеціальності (НМКС) указівок із проведення державних іспитів, вимоги до змісту екзаменаційних завдань і критерії оцінки їх виконання студентами (п. 5.7)

[80]. У розробленні методичних указівок керувалися критеріями оцінки знань студентів, затвердженими Мінвузом СРСР, і тими положеннями психолого-педагогічних наук, які розкривають основні ідеї та методи об'єктивного контролю якості засвоєння знань.

Після прийняття постанови «Про основні напрями реформи загальноосвітньої і професійної школи» (1984р.), а згодом «Про заходи із вдосконалення підготовки, підвищення кваліфікації педагогічних кадрів системи освіти і професійно-технічної освіти та поліпшення умов їхньої праці та побуту» було переглянуто та внесено зміни до методичної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти. Відповідно до Положення про практику учнів педагогічних училищ від 25 вересня 1986 року, практична підготовка здійснювалася під час спостереження в дошкільних установах; в процесі відвідування показових занять в дошкільних установах; практики в ролі помічника вихователя (для дошкільних спеціальностей 2002 і 2010); літньої практики та «післядипломної практики» [44].

Навчальний план підготовки у середній спеціальній педагогічній освіти поєднував дисципліни загальноосвітнього напряму та професійно-практичного (педагогічного) компонента. Водночас навчальні програми підручники та посібники потребували методичного оновлення, оскільки не змінювалися упродовж 5-7 років.

Отже, ретроспективний аналіз матеріалів **третього періоду (1944-1990 рр.)** виявив особливості становлення системи методичної підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічних училищ. Було виокремлено такі етапи: *1944-1959 рр*. – етап організаційного оформлення системи методичної підготовки майбутніх вихователів. *1960 – 1984 рр.* – етап структурування навчально-методичного забезпечення; створення самостійних факультетів дошкільної педагогіки (Запорізький, Рівненський, Донецький педінститути) та дошкільних відділень у педагогічних

училищах. 1985 – 1990 рр. – етап уведення нових навчальних планів; деяка демократизація в керівництві навчальним процесом, можливість самостійного створення навчальних планів; надання академічної свободи у виборі форм і методів роботи для підвищення ефективності навчання студентів-заочників.

Таким чином, становлення і розвиток методичної системи підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в Україні є складним, суперечливим, тривалим і нерівномірним за динамікою протікання процесом, зумовленим політичним, економічним і соціальним розвитком країни. Було виявлено особливості становлення і розвитку методичної системи підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в Україні у складі СРСР. Методичний аспект підготовки майбутніх вихователів був зорієнтований на розроблення та вдосконалення програмно-методичного та навчально-методичного забезпечення. На кожному етапі свого розвитку методична система вдосконалювалася, враховуючи потреби дитини як особистості, її психо-фізіологічні особливості.

Таким чином, у процесі дослідження виявлено, що трансформаціям змісту системи методичної підготовки майбутніх вихователів, які відбуваються в результаті їхнього становлення та розвитку, притаманний довготривалий історичний досвід. Кожний наступний етап становлення та розвитку передбачав критичне опанування ідей минулого, але не кожний із виокремлених періодів був для становлення системи методичної підготовки майбутніх вихователів однаковою мірою плідним. Подана в дослідженні періодизація розглядає площину проблеми трансформацій системи методичної підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічних училищ, за спадщиною видатних вітчизняних науковців, педагогів-практиків періоду з кінця XIX – упродовж XX століття (до 90-х років), в архівних документах, статистичних даних. Визначаючи

періодизацію, хронологічні межі розвитку системи методичної підготовки майбутніх вихователів, зауважимо, що вони є відносними, оскільки знайти точки відліку є складним завданням через його залежність від об’єктивних (стан розвитку системи освіти, науки) і суб’єктивних (поява педагогів-практиків, науковців) чинників.

Висновки з розділу 1

У розділі виокремлено й схарактеризовано послідовні історичні періоди зародження, розвитку, становлення, реформування методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти України: І період (*1871-1916 роки*); ІІ період (1917-1940 рр); ІІІ період (1944-1990 рр.); ІV період (1991-2023 рр.). Доведено вклад українських учених (С.Русова, Т. Лубенець, Н.Лубенець, М.Свєнтицька, А.Симонович, М.Шарій, Л. Шлегер та ін.), науково-педагогічна і громадська діяльність яких є витоками і науковим підґрунтям сучасної української системи методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в Україні. Доведено, що теоретичною базою сучасної системи методичної підготовки майбутніх вихователів стали такі стратегічні концепти: методичні принципи (регіональність, наступність, системність, науковість, приро-довідповідності (Л.Шлегер), принцип розбудови Української школи (1917р.), сезонність,); підходи (диференціація та індивідуалізація навчання дітей, особистісно-зорієнтовані підходи до навчання дітей дошкільного віку (вперше запропоновані Н.Лубенець)); концепції та стратегії (Фребелівська концепція (1899р.), Концепція навчання дітей рідної мови (С.Русова, 1914р.) Стратегія розвитку освіти (1917р.), Концепція розвитку дошкільної освіти в Україні, Лінгводидактична концепція В.Сухомлинського); науково-методичні інструменти (програмно-методичне забезпечення: («Програма дитячого садка для садівниць (вихователів)» (1908р.) (прототип БКДО); «Положення про дитячі садки» (1908р.) (прототип Професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти», навчально-методичний комплекс дисципліни (НМКД) (1985р.), навчально-методичний комплекс спеціальності (НМКС) (1985р.)); фахові періодичні видання «Дошкільне виховання», «Світ дитини», «Дзвіночок», «Ранок»); європейський досвід Ф.Фребеля та М.Монтессорі

підготовки вихователів (1907р.) та імплементація його у вітчизняну систему методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; регіональний (С.Русова, 1907р.), національний, ідеологічний (1959р.), демократичний (1981р.) характер вітчизняної педагогічної освіти; престижність та соціальна значущість професії «Вихователя закладу дошкільної освіти» (педагог-реформатор; педагога-апостол Правди і Науки (С.Русова); вихователька-фребелівка; вихователька-садівниця; вихователь дітей дошкільного віку; вихователь закладу дошкільної освіти).

Проаналізовано особливості розвитку системи методичної підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічних закладів із врахуванням історичних періодів становлення Української держави наприкінці XIX-XX ст.

Розглянуто вперше в Україні питання щодо необхідності наукового підґрунтя для ефективної методичної підготовки майбутніх педагогічних кадрів з дошкільного виховання. Наголошено, що серйозним недоліком підготовки дошкільних фахівців у період становлення системи методичної підготовки майбутніх вихователів була відсутність ґрунтовного вивчення особистості дитини. Схарактеризовано особливості розроблення навчально-методичних комплексів дисциплін та зі спеціальності «Дошкільна освіта». Виявлено та проаналізовано систему методичної підготовки майбутніх вихователів у закладах спеціальної середньої освіти: педагогічних школах, педагогічних технікумах, училищах тощо. Встановлено, що з переходом до загальної середньої освіти змінилося ставлення у молоді до професії «вчитель», «вихователь», яка набула більшої значущості.

З’ясовано, що становлення і розвиток системи методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в Україні був складним, суперечливим, тривалим і нерівномірним за динамікою протікання процесом, зумовленим політичним, економічним і соціальним

розвитком країни. Виявлено особливості становлення і розвитку системи методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в Україні. Методичний аспект підготовки майбутніх вихователів був зорієнтований на розроблення та вдосконалення програмно-методичного та навчально-методичного забезпечення. На кожному етапі свого розвитку методична система вдосконалювалася, враховуючи потреби дитини як особистості, її психо-фізіологічні особливості.

У процесі дослідження виявлено, що трансформація змісту системи методичної підготовки майбутніх вихователів, яка відбувалася в результаті її становлення та розвитку, притаманне довготривалий історичний досвід. Кожний наступний етап становлення та розвитку передбачав критичне опанування ідей минулого, але не кожний із виокремлених періодів був для становлення системи методичної підготовки майбутніх вихователів однаковою мірою плідним. Подана в дослідженні періодизація розглядає площину проблеми трансформацій системи методичної підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічних училищ, що містилась у спадщині видатних вітчизняних науковців, педагогів-практиків періоду з кінця XIX – упродовж XX століття, в архівних документах, статистичних даних.

Основні теоретичні положення цього розділу висвітлено у таких публікаціях автора [67,68,69,70,71,72,73].

Список використаних джерел до розділу 1

1. Авраменко К. Б. Методична підготовка вчителів початкових класів у педагогічних навчальних закладах України (1956–1996 рр.) : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ, 2002. 20 с.

2. Артемова Л.В. Історія педагогіки України: Підручник. Київ: Либідь, 2006. 424 с.

3. Архів Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди Накази по ХДПІ від 1.08.1938 -31.12.1938. Ф. Р-4293. Оп. 1. 24 арк.

4. Батлина Л. Становление и развитие общественного дошкольного воспитания в Украинской ССР (1917-1941 гг.) : автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Киев, 1983. 19 с.

5. Бендерець Н. М. Розвиток педагогічної майстерності вчителів у процесі підвищення кваліфікації в умовах дистанційного навчання : автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 — теор. і метод. проф. освіти; Нац. акад. пед. наук України, Держ. вищ. навч. закл. «Ун-т менедж. Освіти». Київ : [б. в.], 2013. 20 с.

6. Бондар С. Компетентність особистості інтегрований компонент навчальних досягнень учнів. *Біологія і хімія в школі*. 2003. № 2. С. 8-9.

7. Бондар А. З історії розвитку дошкільного виховання. *Дошкільне виховання*. 1966. № 11. С. 9-12.

8. Богуш А. М., Маліновська Н.В. Лінгводидактична спадщина С. Русової в сучасному дошкільному закладі: монографія. Одеса, 2006. 135 с.

9. В помощь дошкольному работнику / под ред. Альмединген и Г. Тумина : сб. статей. Л. : Брокгауз- Еффон, 1925. 198 с

10. Великий тлумачний словник української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ, Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.

11. Величні перспективи розвитку народної освіти в шостій п’ятирічці. *Радянська школа*. 1956. № 2. С.3-10.

12. Відомості Верховної Ради (ВВР), 1985, N 48, ст. 919.

13. Волошина В. Я. Педагогічна й освітня діяльність Т. Г. Лубенця. К.: ВЦ «Академія», 1999. 128 с.

14. Высшая школа Украинской ССР за 50 лет : в двух частях (1917-1967 гг.). Ч. 2. (1945-1967) (на украинском языке) / Під ред. Р. С. Ніконова, Ф. Я. Горовського. Київ : Вид. Київського університету, 1968. 539 с.

15. Гончаренко С. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне: Волинські обереги. 2011. 552 с.

16. Гончаренко С.У. Освіта. Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України; голов. ред. В.Г. Кремень. Київ: Юрінком-Інтер, 2008. С. 614-616.

17. Гринько Г. Очередные задачи советского строительства в области просвещения. Харьков : Тип. Б. Бенгис, 1920. 126 с.

18. Гупан Н.М. Українська історіографія історії педагогіки. Київ: «А.П.Н.», 2002. 224с.

19. Давліканова О. Б., Іщенко Т. Д., Чайковська А. Б. Аналітичний звіт за результатами першого року проведення експерименту із запровадження пілотного проєкту у закладах фахової передвищої та вищої освіти з підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти відповідно до наказу МОН від 15.10.2019 № 1296 «Щодо запровадження пілотного проєкту у закладах фахової передвищої та вищої освіти з підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти». Київ : Представництво Фонду ім. Фрідріха Еберта в Україні, 2020. 96 с.

20. Дем’яненко Н. М. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в Україні (XIX – перша третина XX ст.) : [монографія]; Інститут змісту і методів навчання ; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ, 1998. 328 с.

21. Державний архів Донецької області (далі – ДАДО). Ф.Р. 2852, Ф.Р. 2794.

22. Державний архів Закарпатської області (далі – ДАЗО), Ф. Р-177 (Уполномоченный Народной Рады Закарпатской Украины по делам просвещения г. Ужгород Закарпатской Украины, 9 декабря 1944 г. 18 декабря 1945 г.), оп. 1, спр. 1 (Постановление Центрального Комитета Коммунистической партии и Народной Рады Закарпатской Украины). 75 арк.

23. Державний архів Київської області (далі – ДАКО). Фонд 347, опис 1, справа 2155. 1 арк.

24. Державний архів Харківської області (далі – ДАХО). *Фонд Р-4293.* Харківський державний педагогічний інститут імені Г.С. Сковороди. Стенограма зібрання професорсько-викладацького колективу Харківського педінституту від 28 вересня 1937 року. Оп.1. Спр.43. 96 арк.

25. Державний архів. Ф. 5462: «Центральний комітет професійних спілок робітників просвітництва, вищої школи та наукових закладів». Оп. 10. Спр. 136. 2 арк.

26. Дичок Н.П. З історії педагогічної освіти на Україні у 20-ті роки. *Український історичний журнал.* 1989. № 9. С. 83.

27. Дорошенкова О. Дитячий садок : порадник для керівників дошкільного виховання. К. : Видання Київського Райкому Профспілки Цукровиків, 1922. 224 с.

Доступно: http://naps.gov.ua/ua/press/announcements/1315/

28. Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України; головний Е64 ред. В.Г.Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

29. Жигадло Г. Б. Розвиток методичної підготовки вчителів фізичного виховання у вищих педагогічних навчальних закладах України (1964–1998 рр.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Інститут вищої освіти АПН України. Київ, 2007. 20 с.

30. Замороцька В.В. Розвиток навчально-методичного забезпечення підготовки майбутніх вихователів у вищих навчальних закладах України (друга половина ХХ століття). Дисертація канд. пед. наук: 13.00.01, Мелітоп. держ. пед. ун-т ім. Богдана Хмельницького. Мелітополь, 2015. 200 с.

31. Зведений звіт заочних відділів педагогічних училищ на початок 1957-58 навчального року, форма 79-КТ. ЦДАВОВ України (Центральний державний архів вищих органів влади України). Ф.166. Оп.15. Од. зб.2720.

32. Зведений звіт педагогічних училищ за 1963-64 навчальний рік, форма №4- НК. ЦДАВОВ України (Центральний державний архів вищих органів влади України). Ф.166. Оп.15. Спр.4096.

33. Зведений звіт педагогічних училищ на кінець 1960-61 навчального року, форма 4-НК. ЦДАВОВ України (Центральний державний архів вищих органів влади України). Ф.166. Оп.15.Од. зб.3093. 104.

34. Зведений звіт педагогічних училищ на початок 1955-56 навчального року форма 79 кт. ЦДАВОВ України (Центральний державний архів вищих органів влади України).Ф.166. Оп.15. Од. зб.1829.

35. Зведений звіт педагогічних училищ на початок 59-60 навчального року, форма №2-нк Ф.166 оп.15 Од.зб.2265.

36. Зведений статистичний звіт педагогічних училищ на початок 1966-67 навчального року, форма 2-НК. ЦДАВОВ України (Центральний державний архів вищих органів влади України). Ф.166. Оп.15. Од. зб. 6174.

37. Зведений статичний звіт педагогічних училищ на початок 1972-73 навчального року, форма №2 НК. ЦДАВОВ України (Центральний державний архів вищих органів влади України). Ф.166. Оп.15. Од. зб. 8822.

38. Зведений статичний звіт педагогічних училищ на початок 1972-73 навчального року, форма №2 НК. ЦДАВОВ України (Центральний державний архів вищих органів влади України). Ф.166 оп.15 од.зб.8613.

39. Звіт про навчально-виховну роботу педагогічних училищ Української РСР за 61-62 навчальний рік. ЦДАВОВ України (Центральний державний архів вищих органів влади України). Ф.166 Оп.15 Од. зб.3451 106.

40. Звіти педагогічних училищ, коледжів на початок 1999/2000 року ф. 2-3 НК. ЦДАВОВ України (Центральний державний архів вищих органів влади України). Ф.166 Оп.18 Спр. 312.

41. Звіти педагогічних училищ, коледжів на початок 1999/2000 року, ф. 2-3 НК. ЦДАВОВ України (Центральний державний архів вищих органів влади України). Фонд 4621. Оп.13 (прод). Спр.8754. Арк. 91,162.

42. Калініченко, Т. М. Тенденції розвитку вищої освіти в Україні (1901-1933 рр.) : автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 — заг. пед. та іст. пед.; ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. Харків : [б. в.], 2019. 20 с.

43. Ковпак О.С. «Розвиток заочної педагогічної освіти в Україні (50-80- ті рр. XX століття)». Дисертація канд. пед. наук: 13.00.01, Луганський національний університет імені Тараса Шевченка, МОН України, Старобільськ, 2019.

44. Козій М.К. Розвиток середньої педагогічної освіти в Україні: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 1993.

45. Комюніке Всесвітньої конференції з вищої освіти — 2009: «Нова динаміка вищої освіти і науки для соціальної зміни і розвитку» (ЮНЕСКО, Париж, 5–8 липня 2009 року) [Електронний ресурс]. Режим доступу : http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/952_011 .

46. Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі. [2-ге вид.]. Київ: Т-во «Знання» України, 2010. 520 с. С. 384-395.

47. Крупський Я.В. Тлумачний словник з інформаційно-педагогічних технологій : словник. Вінниця : ВНТУ, 2010. 72с.

48. Класифікатор професій. Режим доступу: http://surl.li/giqkn

49. Лубенець Т.Г. До питання про школу для дорослих. Вісті виконавчого Комітету Київської Ради Робітничих депутатів. 15 березня, 1919. С. 2.

50. Лубенець Т.Г. Педагогические беседы. Изд. 2-е, дополн. и перераб. С.-Пб.: Изд. П. В. Луковникова, 1913. С. 33, 25.

51. Луговий В.І. Проблема понятійно-категоріального апарату педагогічної науки. Педагогічна і психологічна науки в Україні. відп. ред. О.В. Сухомлинська. Київ : *Педагогічна думка*, 2007. Т. 1: Теорія та історія педагогіки. С. 24–35.

52. Ляховська, Л. Дошкільна освіта: історія і сьогодення: довідник. Тернопіль: Мандрівець, 2011.

53. Маковецька, Н. В. Теоретичні та методичні засади професійного розвитку фахівців дошкільних навчальних закладів у сфері освітньо-оздоровлювальної діяльності : автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 — теор. і метод. проф. освіти; Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. Житомир : [б. в.], 2012. 40 с.

54. Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина XIX – XX ст.): хрестоматія / упор. Л. Д. Березівська та ін. К.: Наук. світ, 2003. 418 с.

55. Маніфест роботодавців України «Конкурентоспроможний бізнес – заможна країна» Київ-2011. https://refdb.ru/look/2350694-pall.html

56. Мельник К. М. Розвиток науки в Україні у 1950-х роках XX століття : дис. … канд. іст. наук : 07.00.01. К., 1999. 204 с.

57. Мельникова И.Н. Роль личности заведующего в оптимизации научно-педагогического персонала профессорско-преподавательского коллектива кафедры. Кафедра у системі управління навчальним процесом вищого навчального закладу: зб. наук. пр. міжкафедрального науково-практичного семінару (Київ, 18 квітня 2013). Київ: АМУ, 2013. 131с.

58. Методичні рекомендації щодо розроблення освітньо-професійної програми фахової передвищої освіти. НМЦ. Київ, 2020.

59. Міжнародна стандартна класифікація професій (ISCO-88): International Standard Classification of Occupation (ILO, Geneva). Режим доступу: http://www.nau.kiev.ua/nau10/ukr/show

60. Міністерство освіти і науки України «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» [Електронний ресурс]. Доступно: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#n10.

61. Міністерство освіти і науки України «Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки» [Електронний ресурс]. Доступно: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoiosviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf .

62.Морозова М. Счет в жизни маленьких детей. М.-Л.: Госуд. изд-во, 1927. 76 с.

63. Музиченько П.П. Історія держави і права України: навч. посіб. Київ: Тов-во «Знання», 2001. С. 298.

64. Найда Р. Підготовка майбутніх вихователів в Україні як історико-педагогічна проблема. *Інноваційна педагогіка*, (48), 2022. С. 70-74.

65. Найда Р. Становлення методичної системи підготовки майбутніх вихователів в Україні (у другій половині XIX – на початку XX ст.). *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного*

університету імені Івана Франка . Випуску № 54, Том 2,2022. С. 218-225.

66. Найда Р.Г. Становлення системи підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічних училищ.. *Інновації в сучасній освіті: український та світовий контекст* : матеріали Міжн. наук.-практ. конф., (Тернопіль, 09-10 черв., 2022) [ред.кол. : В.М. Черняк (відп. ред.) та ін.]. Тернопіль : Вид. центр ТОКІППО, 2022. 276 с.

67. Найда Р.Г. Інтеграція теоретичних та практичних складових у процесі вивчення фахових методик в умовах педагогічного коледжу. *Сучасні підходи у формуванні професійних компетентностей фахових молодших бакалаврів.* Збірник матеріалів IV Всеукраїнської науково-практичної конференції / Редак. кол.: Г.Л. Губарєв та ін. Житомир, 2022. 373 с.

68. Найда Р.Г. Стан методичної підготовки фахівців дошкільної освіти у повоєнній Україні: матеріали Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні проблеми науки, освіти і суспільства в Україні та світі» (29 вересня 2022 року в м. Полтава).

69. Найда Р.Г. Зміст методичної підготовки майбутніх вихователів у 1920-1930 роках XX століття: матеріали II Міжнародна науково-практична конференція «Modern, relevant and popular research of world science» (04-07 жовтня 2022 р., м.Токіо, Японія).

70. Найда Р.Г. Використання спадщини В.О. Сухомлинського у методичній підготовці майбутніх вихователів: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Стратегічні орієнтири розвитку науки, освіти, технологій і суспільства» (5 листопада 2022 р. м. Біла Церква).

71. Народна освіта, наука і культура в Українській РСР. Статист. зб. Київ: Статистика, 1963. – 316 с.

72. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні: монографія / Нац. акад. пед. наук України ; [редкол.: В. Г.

Кремень (голова), В. І.Луговий(заст. голови),О.М.Топузов (заст. голови)]; за заг.ред. В.Г.Кременя. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 384 с.

73. Національна рамка кваліфікацій. Постанова КМ України від 23.11.2011р. № 1341 із змінами, внесеними згідно з Постановами КМ №519 від 26.06.2020.

74. Невзін О. Методика організації групової взаємодії у тимчасовому освітньому колективі. *Нова педагогічна думка*, Рівне. 2021. Вип.2. С. 41-47.

75. Нестеренко В.В. Теоретичні і методологічні засади підготовки фахівців дошкільної освіти в системі заочного навчання: дис. … д-ра пед. наук : 13.00.08 / Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського». Одеса, 2013. 505 с.

76. Нікатова В. В боротьбі за дошкільну справу. *За комуністичне виховання дошкільника*. 1933. № 1. С. 36-41.

77. Новак О. М. Підготовка майбутніх вихователів до забезпечення наступності навчання в дошкільних навчальних закладах та початковій школі в сучасних умовах : автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 — теор. і метод. проф. освіти; Клас. приват. унт. Запоріжжя : [б. в.], 2013. 20 с.

78. Новий тлумачний словник української мови. Київ : Аконіт, 2000. Т. 2. С. 617-618.

79. Новий тлумачний словник української мови. у 4-х т. Т. 2. Київ: «Аконіт», 1999. 911 с.

80. Нормативные документы Минвуза СССР по вопросам учебной и учебно-методической работы в высших учебных заведениях (1981-1983 гг.), 4, 1984; 30-50.

81. Огнев'юк В.О. Освіта у вимірі сучасної демографії. *Педагогічна і психологічна науки в Україні*. Збірник наукових праць до 15-річчя АПН України у 5 томах / Том 1. Теорія та історія педагогіки. Київ: «Педагогічна думка», 2007. 360 с. С.136-150.

82. Окса М.М. Вивчення дисциплін загальнопедагогічної підготовки вчителя у педагогічних вузах України (1917- 1991 рр.). Київ : ТОВ «Міжнар. фін. Агенція», 1997. 315 с.

83. Освітньо-професійна програма фахової передвищої освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта галузі знань 01 Освіта/Педагогіка освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр»». 2022.14 с.

84. Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2014/15 навчального року. Статистичний бюлетень / Державна служба статистики України [Електронний ресурс]. К., 2015. Режим доступу : http://surl.li/ewsbnОфіційний сайт Державної служби статистики України. URL : http://www.ukrstat.gov.ua.

85. Паласевич І.Л. Зміст підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до комунікативно-мовленнєвої діяльності. *Зб. наук. праць Педагогічні науки*. Випуск LXXIV. Том3. 2016, С. 86.

86. Пасіка Т. Школа й дошкільне виховання на Україні за 15 років. *За комуністичне виховання дошкільника*. 1932. № 10. С. 1-12.

87. Педагогічний словник / за ред. дійсного члена НАПН України М.Д. Ярмаченка. Київ: Педагогічна думка, 2001. 516 с.

88. Пелех Ю. В. Теоретико-методичні засади ціннісно-смислової готовності майбутнього педагога до професійної діяльності : автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 — теор. і метод. проф. освіти; Ін-т вищ. освіти НАПН України. Київ : [б. в.], 2010. 36 с.

89. Першина З.В. Історіографічний підсумок та проблеми вивчення історії Одеського державного університету ім. І. І. Мечникова. Записки історичного факультету. 2000. Вип. 10. С. 29.

90. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти засобами інтерактивних та продуктивних технологій : кол. монографія / О.В.Ковшар, К. І. Коновалова, К. Є. Суятинова, М. О. Чулошнікова, А. О. Кравцова,

Н.Г. Недодатко, М.В. Бадіца, А.Є. Іншаков, І. Є. Іншакова, Т.Г.Коломоєць; за ред. О.В. Ковшар. Кривий Ріг : КДПУ, 2020. 138 с.

91. Підкурганна Г. О. Теоретико-методологічні та методичні основи художньопедагогічної підготовки студентів дошкільного виховання педагогічного університету : дис. …д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ: Ін-т педагогіки АПН України, 2003. 424 с. С. 127.

92. Пониманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посібник [для студ. вищих навчальних закладів]. Київ : «Академвидав», 2017. 456 с.

93. Про заходи по дальшому поліпшенню підготовки спеціалістів і удосконаленню керівництва вищою та середньою спеціальною освітою в країні: постанова ЦК КПУ и РМ СРСР № 729, 3 вересня 1966 г.

94. Про навчальні програми і режим у вищій школі і технікумах. Комуністична освіта. 1932. Ч.8-9.

95. Про народну освіту : Закон Української Радянської Соціалістичної Республіки. Редакція від 28червня 1974 року. URL: ttp://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T742778.html .

96. Про Національний план дій на 2013 рік щодо впровадження Програми економічних реформ на 2010-2014 роки. «Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава». Указ Президента України № 128/2013.

97. Про схвалення Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти: розпорядження Кабінету Міністрів України від 19 вересня 2018 р. № 660-р.
URL : https://zakon.rada. gov.ua/laws/show/660-2018-р.

98. Про фахову передвищу освіту: Закону України.
URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text.

99. Рішення XVI з'їзду КП(б)У – бойова програма роботи шкіл і органів народної освіти. *Радянська школа*.1949. № 1. С.1-5.

100. Ромер І. Наші педтехнікуми. *Шлях Освіти*. 1926. Ч.6-7. С.213

101. Русова С. Вибрані твори. Упоряд. О.В. Проскура. Київ: Освіта, 1996.

102. Русова С. Теорія і практика дошкільного виховання. Прага, 1924. 123 с.

103. Сагарда В.В. Система підготовки педагога в університеті. *Початкова школа*. 1991. № 10. С. 73-77.

104. Сисоєва С. О. Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу: монографія. Хмельницький: ХГПА, 2008. 324 с. С.7-16.

105. Сірополко С. Народна освіта в Україні під час совєтської займанщини [Народня освіта на совєтській Україні. Варшава, 1934] Київ : Наук. думка, 2001. С. 647-883.

106. Словник іншомовних слів / Уклад.: С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. К.: Наук, думка, 2000. 680 с.

107. Словник термінів і понять з педагогіки вищої школи: Посібник. В.В. Приходько, В.В. Малий, В.Л. Галацька, М.А. Мироненко. Дніпропетровськ, 2016. 181 с.

108. Словник термінів і понять сучасної освіти. уклад. : Л. М. Михайлова, О. В. Пагава, О. В. Проніна. За заг. ред. Л. М. Михайлової. Сєвєродонецьк, 2020. 194 с.

109. Словник-довідник з професійної педагогіки. за ред. А.В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221 с.

110. Соціолого-педагогічний словник. За ред. В. Радула. Київ: «ЭксОб», 2004. 304 с.

111. Статистичний бюлетень «Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України» за 2011/2012; 2012/2013; 2013/2014; 2014/2015; 2016/2017; 2017/2018навч. рр.
URL : http://www.ukrstat.gov.ua/.

112. Степанова Т.М. Трансформація змісту передшкільної освіти в історії розвитку вітчизняної дошкільної педагогіки: методологія, теорія,

практика (кінець XIX – XX століття). Дисер. докт. пед. наук: 13.00.01, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського». Одеса, 2011. 608 с.

113. Стрельбіцький С.Д. Перевірка знань студентів вищої школи. Комуністична освіта. 1932. Ч.11-12. С.124-131.

114. Сулима О.В. Підготовка вихователів дошкільних закладів у Федеративній Республіці Німеччина: історії, реалії, перспективи. методичний посібник. Київ: Видавництво «Альфа-Пік», 2010. 72 с.

115. Сучасний психолого-педагогічний словник / авт. кол. за заг. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький (Київська область): Домбровська Я.М., 2016. 473с.

116. Улюкаєва І. Історія суспільного дошкільного виховання в Україні: навчальний посібник; вид. друге, доповнене. Донецьк: Юго-Восток, 2008. 231 с.

117. Удосконалення фахової підготовки спеціалістів дош-кільного профілю / упоряд. Артемова Л. В., Лисенко Н. В. Київ, 1996. 118 с.

118. Феоктистов А. Нові навчальні плани педосвіти. *Шлях Освіти*. 1930. Ч.2. С.134-139.

119. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки : навч. посібник / від упорядників, вступні нариси та упорядкув. З. Н. Борисової, В. У. Кузьменко : за заг. ред. З. Н. Борисової. Київ: Вища школа, 2004. 511 с.

120. Центральний державний архів (далі – ЦДІАК), Фонд 707, оп. 150, 1899 р. дело 41. Об учреждении в г. Киеве общества народных детских садов. 70 арк.

121. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (далі - ЦДАВОВУ України). Ф. 166. Оп. 3. Спр 3. 385 арк.

122. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (далі - ЦДАВО України) Фонд 166. Міністерство

освіти України. Матеріали про роботу ХІНО на 1926-1927 н.рік (протоколи, тези доповідей, резолюції, звіти, накази. Оп.6. Спр.804. 114арк.

123. Центральний державний архів органів влади, м. Київ, Ф. 166 (Міністерство освіти УРСР. Канцелярія), оп. 15, спр. 127 (Постанови Ради Міністрів УРСР з питань народної освіти (Том І), 4 січня - 23 квітня 1946 р.). 131 арк.

124. Чепіль М. М. Теорія і практика формування національної свідомості дітей та молоді Галичини (друга половина XIX ст. - 1939 р.) [Текст] : дис... д-ра пед. наук: 13.00.01; Прикарпатський ун-т ім. Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2001. 513 арк.

125. Шлегер Л.К.Практическая работа в детском саду, 1915. 80 с.

126. Naida R. Study of organizational and pedagogical conditions for formation of responsibility in working activities with older preschool children. XI випуску наукового журналу «*Innovative solutions in modern science» (Інноваційні рішення в сучасній науці)* (№ 2 (11), 2017). С. 92-99.

РОЗДІЛ 2
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ

2.1. Проблема методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в теорії дошкільної педагогіки

На сучасному етапі становлення фахової передвищої освіти в Україні якісно нових орієнтирів набуває зміст фахово-методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, оскільки сучасний ринок праці вимагає фахівців, які володіють професійно значущими особистісними якостями та компетентностями, що визначають фахово-методичну підготовленість майбутніх вихователів до партнерської взаємодії, на засадах індивідуального підходу до дітей дошкільного віку. Звернімося безпосередньо до досліджень проблеми методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в теорії дошкільної педагогіки, яке здійснювалось українськими вченими за такими напрямами:

- ✓ *методика як наукова галузь* (А.Богуш, Л.Вилкова, С.Гончаренко, В. Каплінський, В. Нагаєв, Т.Радзівіл, О.Резван, В. Теслюк);
- ✓ *методика навчання і виховання* (Л.Артемова, З.Борисова, Л.Виготський, В.Павленчик, Т.Піманська, В.Сухомлинський);
- ✓ *методика розвитку особистості дитини* (І.Бех, А.Богуш, Л.Божович, Л.Венгер, Л.Виготський, Н.Гавриш, Т.Григор'єва, В.Давидов, О.Запорожець, Д.Ельконін, Г.Костюк, В.Котирло, В.Кудрявцева, В.Левін, О.Лук, В.Моляко, Т.Піроженко, О.Проскура, В.Ямницький);
- ✓ *методика викладання* (Г.Бєлєнька, О.Жорнова, О.Жорнова, О.Резван, та ін.);

✓ *методичний супровід викладання фахових дисциплін* (Н.Баглаєва, В.Бенера, О.Брежнєва, А.Богуш, Л.Березовська, Е.Вільчковський, Н.Гавриш, О.Газіна, Н.Голота, А.Данієлян , І.Дичківська, О.Дронова, Л.Зайцева, Л.Калмикова, І.Княжева, К.Крутій, О.Курок, Т.Лісовська, Н.Лисенко, Н.Маліновська, С.Матвієнко, Т.Павлюк, Т.Пагута О. Пинзеник, О.Поліщук, Т.Поніманська, Н.Потримай, М.Рогачко-Островська, Т.Степанова, Г.Сухорукова, С.Татаринова, Н.Харченко, К.Щербакова, Л. Янцур, Н.Яришева);

✓ *методична робота в закладах освіти* (А.Богуш, Г.Григоренко, Л.Калузька, К.Кіндрат, О.Корнєєва, О.Лінник, Н.Омельченко (організація методичної роботи з вихователями); О.Аматьєва, К.Біла, К.Крутій, Л.Поздняк (зміст і форми інновацій в організації методичної роботи у ЗВО); І.Княжева (розвиток методичної культури майбутні магістрів дошкільної освіти); Н.Денисенко, Т.Пономаренко (формуванняуправлінської культури керівників закладу дошкільної освіти); Л.Богославець, О.Василевська, Г.Васильєва, Н.Дудніченко, О.Зайченко, В.Крижко, В. Мануйленко, Н.Омельяненко, Ю.Руденко, Н.Савінова, І.Терещенко, Л. Швайка, І.Щербо, О.Янушевич та ін.);

✓ *формування методичної компетентності майбутніх фахівців* (Л.Алєксєєнко-Лемковська, Р.Аронова, А.Богуш, В.Гравіт, Я.Квасецька, І.Ковальчук, Н.Колосова, О.Кошіль, Т.Лесіної, Н. Лісковецька, І.Луценко, О.Мисик, І. Онищук, М. Олійник, І.Підлетняк, Т.Степанова, Т.Танько, Т.Теличко);

✓ *методична підготовка майбутніх фахівців* (А.Богуш, Т.Бодрова, І.Бондарук, А. Варениченко, Н. Грицай, Т.Жаровцева, І. Княжева, Н.Морзе, В.Нестеренко, М. Олійник, І. Підлипняк, В.Сарагда, І.Упатова).

Проаналізуємо наявні дослідження, які причетні до теми започаткованого дослідження. Проблемі професійного становлення фахівця-вихователя в системі методичної роботи закладу дошкільної

освіти присвячені роботи вчених, у яких розглядаються окремі аспекти, зокрема досліджено : організацію методичної роботи в закладі дошкільної освіти (І. Жерносек, Н. Калініченко, П. Худомінський та ін.); особливості управлінської діяльності адміністрації закладу дошкільної освіти (М.Артюхов, К. Біла, А.Богуш, А.Троян, Є.Хриков та ін..). Зауважимо, що методична робота у закладах дошкільної освіти є основною професійною діяльністю вихователя-методиста, що зорієнтована на систематичну повсякденну допомогу вихователям в удосконаленні їхньої педагогічної діяльності, покращенні результатів самоосвітнього процесу.

Вивчення основних термінолексем дослідження спонукає розкрити зміст поняття «*методична робота*». Так, учені (Ю.Бабанський, В.Волкова, С.Крисюк та ін.) розглядають методичну роботу: як складник професіоналізму, засіб засвоєння останніх педагогічних ідей та концепцій (Н.Бухлова, В.Гуменюк, О.Деменцев та ін.); умову розвитку професіоналізму (Н.Дудніченко, В.Ларіна, Ю.Манілюк та ін.); цілісну педагогічну систему управління у закладі освіти (А.Богущ, І. Жерносек, О.Зайченко, К.Крутій, А.Радченко та ін.). У Педагогічному словнику знаходимо визначення поняття «методичний» як вид методики, який здійснюється за певним планом, дуже систематично та послідовно [120, с.51].

Щодо розуміння методичної роботи з майбутніми вихователями, поділяємо думку А.Богуш, про те, що це професійний напрям, пов'язаний із посадою «вихователь-методист». Учена потрактовує «методичну роботу вихователя ЗДО» як систематичну колективну та індивідуальну діяльність вихователів ЗДО, яка спрямована на вдосконалення освітньої та професійної кваліфікації. Академік А.Богуш зазначає, що методична робота вихователя ЗДО є складником системи методичної роботи всього закладу дошкільної освіти та передбачає удосконалення науково-теоретичної, технологічної, методологічної підготовки до самореалізації.

Суголосні із думкою ученої щодо методичної роботи у ЗДО як цілісної педагогічної системи, яка здійснюється педагогічним колективом ЗДО під керівництвом директора та вихователя-методиста закладу дошкільної освіти [12]. У дослідженні О.Корнєєвої методична робота розглядається як цілеспрямований процес вихователя-методиста із вихователями різного рівня фахової-методичної компетентності для її підвищення та організації оцінно-рефлексійної діяльності методичної спрямованості [71, с.8]. Методична робота у ЗДО, за О.Корнєєвою, є складним, багаторівневим процесом, який здійснюється під керівництвом вихователя-методиста у ЗДО, визначає цілі та способи комунікації та співпраці педагогічного колективу закладу освіти. Структура методичної роботи передбачає формулювання стратегічної мети, завдань та розроблення методичного інструментарію. Вихователька-методист, як організатор й керівник методичної роботи у ЗДО, планує, координує та контролює й оцінює фахово-методичну роботу вихователів закладу дошкільної освіти, водночас дбає про мотиваційні аспекти професійної діяльності колег тощо [71, с. 8]. Отже, методична робота вихователя-методиста, на думку вченої, є його основною фахово-методичною роботою, спрямованою на надання методичної допомоги вихователям закладу дошкільної освіти для удосконалення їхньої педагогічної майстерності з розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку, впровадженні інноваційних форм, методів і прийомів в освітньо-виховну роботу закладу дошкільної освіти [71, с.7]. Погоджуючись у цілому з таким розумінням ученою поняття «методична робота», водночас зазначимо, що в контексті дослідження, методичну роботу розглядаємо в системі підготовки фахового молодшого бакалавра спеціальності 012 Дошкільна освіта.

Аналіз дослідження проблеми засвідчив, що методична робота вихователя є основою його професійного самовдосконалення, підготовленості педагога до новаторського досвіду [87, с. 8]. Дослідники

підкреслюють, що методична робота – це спеціально організована діяльність з навчання та розвитку педагогічних кадрів, метою якої виступає упровадження ідей педагогічного досвіду та створення власних методичних розробок, дидактичних матеріалів до занять тощо [53, с. 7]. І.Дубровіна стверджує, що методична робота – динамічний педагогічний процес, що спрямований на становлення самоосвітнього потенціалу педагогічного колективу, прагнення до захисту власних методичних ідей, розробок, створення та оприлюднення авторського методичного забезпечення [44, с.7].

За твердженнями Н.Скрипник, методична робота − це «цілісна, заснована на досягненнях науки і передового педагогічного досвіду система взаємопов'язаних заходів, спрямованих на вдосконалення та підвищення кваліфікації професійної майстерності кожного вихователя і колективу в цілому. Тобто завдання методичної служби створити таке освітнє середовище, в якому буде реалізований творчий потенціал кожного педагога та педагогічного колективу в цілому» [145, с. 4].

На наш погляд, важливо як майбутнім вихователям, так і вихователям закладу дошкільної освіти усвідомлювати *методичну роботу як форму інтегрування авторських ідей.* Фахова підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти проявляється в ефективній реалізації змісту системи методичної підготовки в конкретних професійних ситуаціях. Вивчення дефініції дослідження «методика» спонукає виділити такі термінолексеми: «*професійна підготовка*» та «*методична підготовка*», «*методична підготовленість*».

Аналіз змісту поняття «*методична підготовка*» і «*методична підготовленість*» доцільно розпочати зі з’ясування поняття «*підготовка*», «*підготовленість*». У термінологічних джерелах поняття «підготовка» тлумачиться як «запас знань, навичок, досвід тощо, набутий у процесі навчання, практичної діяльності» [150,с.417];«дія, спрямована на

забезпечення, здійснення, проведення, виконання чогось» [23, с.952]; «діяльність, спрямована на навчання, надання необхідних знань» [152, с. 202]; «формування та збагачення настанов, знань <...> для адекватного виконання специфічних завдань» [120]; «загальний термін стосовно прикладних завдань освіти, коли передбачається засвоєння певного соціального досвіду для його подальшого застосування під час виконання специфічних завдань практичного, пізнавального або освітнього характеру» та «навчання, тобто деякий спеціально організований процес формування готовності до виконання майбутніх завдань і готовність, під якою розуміється наявність компетенції, знань, умінь, навичок, необхідних для успішного виконання певної сукупності завдань» [151]. Термін «*підготовленість*» у словникових джерелах потрактовується як «готовність до дії, діяльності» [23].

У сучасних наукових розвідках (З.Курлянд, А.Ліненко, В.Семиченко, Р.Хмелюк та ін.) «*підготовка*» – це процес навчання, у якому виокремлюють соціально-детерміновані цілі, зміст, дидактичні умови, форми і методи освітньої діяльності, аналіз і самоаналіз результатів навчання. Так, Г.Троцко зазначає, що «сутністю підготовки студентів до педагогічної діяльності є система змістовно-педагогічних та організаційно-методичних заходів, спрямованих на забезпечення готовності майбутнього педагога до педагогічної діяльності» [162]. М.Васильєва вважає, що під терміном «підготовка» слід розуміти процес удосконалення знань, умінь, навичок, якостей особистості, необхідних для виконання діяльності, що здійснюється у ході навчання, самоосвіти або професійної освіти [21]. На думку, Л.Березовської, підготовка – це «цілеспрямований, керований процес навчання, під час якого у студентів формуються та вдосконалюються професійні знання, уміння, навички; особистісні якості, необхідні майбутньому викладачеві для успішного здійснення професійної діяльності» [8, с.42]. А.Панчук розглядає підготовленість здобувачів освіти

як цілісне особистісно-професійне утворення, яке інтегрує систему знань, умінь, навичок та професійних якостей [116].

Отже, термін «*підготовка*» може виступати у двох значеннях: як процес, дія, діяльність і як результат дій; термін «*підготовленість*» потрактовується як готовність до дії, діяльності і суголосне із поняттям «*готовність*».

Вихідним у підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є визначення сутності поняття «*професійна підготовка*», «*фахова підготовка*» у педагогічних коледжах. Проаналізуємо зміст трактування поняття «*професійна підготовка*» у наукових дослідженнях учених. Так, В.Нестеренко професійну підготовку розглядає як динамічний освітній процес, який формує у майбутнього фахівця професійні знання, уміння і навички, тим самим готує його до виконання професійної діяльності. На думку вченої, професійна підготовка − це цілеспрямований процес засвоєння теоретичних і практичних засад майбутньої професії. Водночас результатами цього процесу є готовність майбутнього фахівця до виконання спеціальних професійних завдань та його компетентність [107]. Г.Підкурганна вважає, що професійна підготовка визначається трьома основними складниками, як-от: загальноосвітній, спеціально-предметний, спеціально-професійний (психолого-педагогічнийі методичний). Водночас учена поділяє систему фахової підготовки на низку підсистем: професійна культура; професійна усталеність; професійна індивідуальність; професійне мислення, професійна компетентність; професійно-педагогічна майстерність [123]. Цілком суголосні з потрактуванням І.Княжевою поняття «професійна підготовка». За визначенням ученої, це процес, «що здійснюється у закладах вищої освіти, метою якого є спеціально організоване здобуття людиною знань, умінь, способів діяльності, що є теоретичною і практичною базою педагогічної професії, а також відповідних ціннісних орієнтацій за результатами формування яких вона

може бути готовою до виконання педагогічної діяльності на високому професійному рівні» [61, с. 27].

За В.Корнещук, поняття «професійна підготовка» репрезентує як процес, що забезпечує формування знань, практичних умінь і навичок, а також професійно важливих рис відповідно до обраної кваліфікації, адже, на думку дослідниці, сформовані професійні риси повинні забезпечити успішне виконання майбутнім фахівцем професійних обов'язків [70, с.30]. Т.Танько під професійною підготовкою розуміє систему організаційних і педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, системи знань, навичок, умінь і професійної готовності [159]. Так, В.Бенера визначає професійну підготовку як інтегративну систему змістово-технологічної, соціально-гуманітарної, загальнопрофесійної, предметної галузей і позааудиторної соціально значущої діяльності майбутніх фахівців [7]. Професійна підготовка є тотожною поняттю «*фахова підготовка*». За тлумачними джерелами, професійна підготовка – це здобуття майбутнім фахівцем кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю [32, с.193]; навчання в галузі визначеної професії (спеціальності) / система професійного навчання для прискореного набуття навичок для тих, хто навчається, що необхідні для виконання певної роботи або групи робіт [148]; підготовка в освітніх закладах фахівців різних рівнів кваліфікації для трудової діяльності в одній із галузей народного господарства, науки, культури; невід'ємний складник єдиної системи народної освіти [151, с.151].

Під «*професійною підготовкою»* майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти розуміємо теоретично обґрунтований системно структурований процес, що забезпечує ефективне формування необхідних компетентностей для виконання спеціальних педагогічних завдань у процесі освітньої діяльності.

Лаконічний аналіз сутності понять «*підготовка*», «*підготовленість*» «*професійна підготовка*», «*фахова підготовка*» дозволяє визначити поняття «*методична підготовка*» як процес формування методичних компетентностей в освітній діяльності. Дослідниця Н. Грицай визначає поняття «методична підготовка» як цілеспрямоване засвоєння системи методичних знань, формування в них методичних компетенцій у контексті розв'язання методичних задач [36, с. 105]. На думку Г. Жигадло, доцільно брати під час «методичної підготовки» за основу загальну мету освіти, яка виступає своєрідним орієнтиром і дає змогу окреслити конкретні цілі та завдання і побудувати відповідний алгоритм досягнення певних цілей та завдань [52]. К. Авраменко вважає, що суть методичної підготовки педагога полягає в діалектичних підходах щодо поєднання компонентів методичної підготовки, зокрема, методик навчання фахових дисциплін як теоретичного компонента; педагогічної практики як практичного компонента та «аутометодичного (самостійна робота, саморегуляція методичних знань та вмінь, авторизація педагогічного досвіду, запровадження у власну педагогічну діяльність сучасних освітніх технологій)» [1]. І. Шумілова розуміє «методичну підготовку» як складник, що ґрунтується на використанні методів, прийомів і форм навчання та активізації діяльності здобувачів освіти, саморегуляції та самоконтролі у ході взаємодії учасників освітнього процесу, управлінні освітньою діяльністю тощо [173]. Підґрунтя фахово-методичної підготовленості, на думку Г. Балла, становить комплексна здібність до фахової діяльності, яка презентована ефективними стратегіями діяльності, орієнтацією та гнучкістю у професійній діяльності. Так, Є. Проворова методичну підготовленість майбутнього фахівця потрактовує як динамічну цілісність взаємопов'язаних індивідуально-особистісних і професійно-діяльнісних якостей, що відображає особистісно-професійну характеристику індивіда [137]. Як бачимо, аналіз різних підходів до визначення понять «*методична*

підготовка» та «*методична підготовленість*» свідчить, що в наукових джерелах відсутнє його універсальне визначення.

Узагальнюючи різні підходи науковців щодо визначення поняття «*методична підготовка*», зазначимо, що це поняття є багатоаспектним як за своїм змістом, так і за структурою. На нашу думку, це складник фахової підготовки, функція, форма, процес, система, вміння, сукупність дій, діяльність (вид діяльності) тощо.

У дослідженні поняття «*методична підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти*» розуміємо як цілеспрямований, керований процес формування у здобувачів освіти усталеної позитивної мотивації до опанування фахово-методичних знань, умінь і навичок щодо проєктування методично доцільного освітнього процесу у ЗДО, творчих креативних здібностей; здатності застосовувати інноваційні технології в майбутній фахово-методичній роботі з дітьми дошкільного віку; удосконалення методичної майстерності у процесі самоосвіти, розвитку методичної активності, рефлексії та творчості); «*методичну підготовленість майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти*» потрактовуємо як цілеспрямований процес набуття здобувачами освіти науково-теоретичних (методологічних, психологічних, педагогічних, методичних) знань та практичних методичних умінь і навичок, що дозволяє майбутнім вихователям здійснювати кваліфіковано методичну роботу з дітьми у закладі дошкільної освіти.

Теоретичне обґрунтування базових понять дослідження дає підстави для розгортання подальшої роботи щодо моделювання системи методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та більш докладно розглянути дослідження з проблеми методичної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти. Проведені наукові розвідки доводять, що методична підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти залишається недостатньо розробленою в умовах фахової

передвищої освіти. Убачаємо необхідність проаналізувати наявні дослідження, які причетні до теми започаткованого дослідження. Зазначимо, що особливістю методичної підготовки у закладах фахової передвищої освіти є те, що особистісно-професійний розвиток здобувача фахової освіти повинен відбуватися в процесі активної практико-зорієнтованої діяльності. Майбутні вихователі повинні здобути методичну підготовку, яка б сприяла якісному виконанню професійних функцій, регламентованих стандартом фахової передвищої освіти та професійним стандартом, за якими в майбутніх вихователів формується цілісне уявлення про професійну діяльність.

Особливу увагу привертає позиція академіка А.Богуш, котра зазначає, що основним компонентом методичної підготовки майбутніх вихователів є методичний супровід навчальної дисципліни як системи засобів, методів, прийомів, методичних технологій та умов, спрямованих на ефективне формування у майбутніх вихователів низки компетенцій. Вченою було розроблено методично-мовленнєвий супровід до освітнього курсу «Дошкільна лінгводидактика» як своєрідний навігатор, мета якого допомогти здобувачам освіти в самостійному опануванні теоретичного матеріалу курсу. На думку вченої, центральним ядром цього супроводу є студент, його самостійна робота за розробленим ними навігатором, який спрямовує студента на самостійно-творче опрацювання теорії і методики розвитку мовлення і навчання дітей рідної мови в дошкільному закладі [15]. Натомість залишається не вирішеними питання, пов’язані з методичним супроводом навчальних дисциплін майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у закладах фахової передвищої освіти. Варіантом розв’язання проблеми, на нашу думку, може бути створення фахового методичного об’єднання викладачів закладів фахової передвищої освіти зі спеціальності «Дошкільна освіта» для організації підготовки та участі в розробленні орієнтовних освітньо-професійних програм,

навчальних планів, програм навчальних дисциплін, у тому числі, практичного навчання; надання пропозицій щодо організації підготовки підручників і навчальних посібників, електронних засобів навчання; розроблення навчально-методичного забезпечення практичної підготовки здобувачів освіти, в тому числі за різними формами здобуття освіти; впровадження нових технологій і методів навчання, інноваційних освітніх та інформаційних технологій.

Поділяємо думку І.Княжевої, яка стверджує, що методична культура як соціокультурний феномен визначає рівень розвитку методично-педагогічних традицій, норм, правил, цінностей, теорій. Дослідницею визначено науково-методичні концепти розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах магістратури. Наведені результати досліджень моделі розвитку методичної культури, що складається із трьох етапів: теоретико-методологічного, процесуально-технологічного і рефлексивно-результативного, зумовлюють успішність в організації методичної підготовки. У науковій розвідці І.Княжевої доведено, що ефективність педагогічної технології розвитку методичної культури забезпечується за наявності необхідних засобів, методів і форм навчання. запропонована технологія складається з цілезабезпечення, концептуальної основи, змістової і процесуальної частин. Натомість залишилися не вирішеними питання, пов’язані з проблемою розвитку методичної культури як складника методичної компетентності у здобувачів фахової передвищої освіти. При цьому, за словами вченої, розвиток означеного конструкту відбувається як рух від базового (низького) рівня до професійно-аксіологічного (найвищого) і характеризується якісними змінами в системі його методичних знань, умінь, особистісних якостей та ціннісних орієнтацій [61, с. 5]. Водночас учена не уточнює, які саме особливості методичної підготовки існують, оскільки саме вони мають бути врахованими в організації освітнього

процесу педагогічних коледжів.

Досліджуючи формування фахових компетентностей у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі педагогічної практики, О.Мисик зазначає, що формування професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної галузі в процесі педагогічної практики успішно відбувається за умов орієнтації на формування компетентностей; реалізації особистісно-зорієнтованого підходу до фахової підготовки у процесі практики; системної науково-дослідної роботи в ході проходження педагогічної практики для формування аналітичних умінь у здобувачів фахової освіти [91]. Важливість дотримання міжпредметних та міжциклових зв'язків на основному етапі фахової підготовки фахівця, на думку Т.Лесіної, забезпечить формування системного бачення студентом своєї перспективності у професії протягом життєвого шляху. Погоджуємося з думкою Т.Лесіної щодо особливої актуальності безперервності освіти через динамічність соціально-економічних реформ та змін у взаємодіях «особистість-соціум» [78].

В.Нестеренко, темою дисертаційного дослідження якої було теоретичні і методологічні засади підготовки фахівців дошкільної освіти в системі заочного навчання, наголошує на тому, що успішність підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності в системі заочного навчання буде забезпечена за умови організації навчання за андрагогічною моделлю та особистісними характеристиками щодо підготовленості до самостійної освітньої діяльності [107].

Погоджуємося із твердженням І.Луценко, що готовність до професійно-педагогічної діяльності вихователя дошкільного освітнього закладу, як цілісне особистісне утворення, є єдністю особистісного і процесуального аспектів діяльності, в якому в оптимальному співвідношенні поєднуються теоретичний і практичний компоненти, забезпечується системою методичної підготовки. Критеріями її

оцінювання є сформованість ціннісно-мотиваційної сфери, дитино-центристської спрямованості, здатності до професійно-мовленнєвого спілкування з дітьми, володіння теоретичними знаннями, методиками, технологіями розвитку дитини. Вчена вважає, що формування визначених компонентів професійної готовності забезпечують структуру, зміст та *методику фахової підготовки* [80].

На переконання І.Паласевич, важливою для підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є *методична компонента*, яка забезпечує його підготовку до реалізації державних стандартів освітньої галузі «Дошкільна освіта» в закладах дошкільної освіти. Ефективність процесу методичної підготовки майбутніх фахівців дошкільної галузі вчена вбачає у взаємозв'язках і взаємозалежностях між сформованістю емоційно-ціннісного ставлення до дитини і вибором суб'єкт-суб'єктної моделі взаємодії з нею, станом відчуття психологічної близькості до світу дитинства і розвитком схильності до практики мовленнєвого спілкування з дітьми, <....> сформованістю теоретико-методичних знань і здатністю до оцінно-рефлексійної діяльності. Методичну підготовку майбутніх вихователів І.Паласевич розглядає в контексті вдосконалення основних компетенцій: мовної, мовленнєвої, <...>, риторичної, методичної тощо. [117, с. 86]. Це дає можливість сформувати у здобувачів освіти готовність до певного виду освітньої діяльності через органічне поєднання змісту навчальних дисциплін та організації дидактичного процесу як методичних компонентів з урахуванням кваліфікаційних вимог під час конструювання навчальних планів та освітньо-професійних програм; інтегрування освітніх компонентів та встановлення міжпредметних зв'язків у системі методичної підготовки здобувачів фахової освіти тощо.

В.Сагарда зазначає, що система методичної підготовки сприяє цілісності особистості майбутнього педагога та його розвитку під час фахової підготовки. Дослідник розкрив сутність, структуру і зміст

підготовленості як інтегративного особистісного утворення, яке об'єднує мотиваційний, практико-діяльнісний компоненти і духовну досконаліть, професійну спрямованість особистості, що пронизує ці компоненти, виконуючи сполучну, координаційну і активізуючу функції; виявив шляхи, форми і методи ефективної реалізації концептуальних положень цілісної методичної системи підготовки педагога у реальній педагогічній дійсності. Натомість відзначимо, що в наукових дослідженнях вченого не передбачено впровадження системи методичної підготовки в умовах педагогічних коледжів. Водночас досвід функціонування цілісної системи методичної підготовки, на нашу думку, є цінним і вимагає його впровадження [142].

На думку Л.Алексєєнко-Лемовської, методична підготовка вихователя закладу дошкільної освіти є процесом і результатом оволодіння системою методичних знань, навичок і вмінь та готовність до їх реалізації у професійній діяльності [3, с.21]. Учена виокремлює основні форми методичної роботи, які спрямовані на розвиток компетентності вихователя закладів дошкільної освіти. Серед актуальних форм дослідницею запропоновано: навчальні семінари, семінари–практикуми, індивідуальні та групові консультації, діяльність творчих груп, майстер-класи, відкритий показ освітньої діяльності, проходження курсів підвищення кваліфікації, обмін досвідом. При цьому зазначається, що вагоме значення має бажання педагога до пізнання, нових знань та самореалізації у професійній діяльності.

Предметом дослідження Р. Аронової було обрано формування професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільного виховання у педагогічних коледжах [5,с.7], а об'єктом виступила професійна підготовка майбутніх фахівців дошкільного виховання [5, с.7]. На думку вченої, важливим компонентом моделі формування професійної компетентності майбутнього фахівця дошкільного виховання є організаційно-

процесуальний (навчально-технологічний) складник. Р.Аронова зазначає, що компоненти організаційно-процесуального складника передбачають реалізацію модулів, необхідних для формування професійної компетентності, в тому числі, методичної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти. До таких компонентів учена віднесла низку складників: матеріально-технічний, інформаційний, навчально-методичний, кадрове забезпечення освітнього процесу. Відзначимо, що дослідницею було визначено принципи успішного формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, які, на нашу думку, забезпечують якісний рівень методичної підготовки здобувачів фахової передвищої освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта [5, с.81]. Водночас зазначимо, що визначені принципи набуватимуть дієвого значення лише у зв'язку з іншими.

У дослідженні Т.Теличко методична підготовка майбутніх вихователів розглядається невід'ємним складником усіх діяльнісних процесів. На думку вченої, значущими для формування фахової компетентності майбутніх вихователів ЗДО є досвід практичного застосування професійних, психолого-педагогічних і методичних знань у зв'язку зі зміною змісту педагогічної діяльності; досвіду інтеріоризації набутого діапазону знаннєвих конструктів; передового досвіду, що транслює зразки продуктивних практик виховання і навчання [161, с. 40]. Авторка відзначає, що для успішного формування професійної компетентності майбутніх вихователів ЗДО необхідна рефлексія набутого досвіду реалізації інноваційних дидактичних та інформаційно-комунікаційних технологій, оскільки це спрямовує на стимулювання розвитку професійно-особистісних якостей майбутніх фахівців, зумовлює цільові орієнтири подальшої самоосвіти та самовдосконалення, проєктування шляхів професійного зростання [161, с.40]. Спорадичні з думкою Т.Теличко, що методична підготовка майбутнього вихователя

повинна розширити діапазон наукових, психолого-педагогічних та професійних знань, сформувати в них здатність до реалізації методичного інструментарію у роботі з дітьми дошкільного віку, розвинути професійно-особистісні якості педагога [161, с.49].

Здійснений аналіз наукових досліджень щодо методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засвідчив, що інтенсивність розвідок означеної проблеми слугує на увагу, водночас прослідковуються відмінності у наукових поглядах щодо змісту методичної підготовки; недостатньо висвітлено в роботах, що підлягали аналізу, на нашу думку, визначення понять «фахова передвища освіта та її специфіка», відсутні дослідження специфіки методичної підготовки майбутніх вихователів у ЗДО в умовах педагогічного коледжу, аналізу програмно–методичного забезпечення підготовки майбутніх вихователів ЗДО в умовах педагогічного коледжу; відсутність орієнтації на контекстний підхід та елементи дуальної освіти у системі фахової передвищої освіти.

2.2. Педагогічний коледж як сегмент сучасної методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

Сучасні педагогічні коледжі в Україні підлягли певній трансформації щодо їх номінування (назви педагогічного закладу), як-от: *педагогічні дворічні інститути, педагогічні технікуми, педагогічні училища, педагогічні коледжі*. З'ясуємо термінологію номінування означених педагогічних закладів спеціальної середньої освіти та фахової передвищої освіти.

У термінологічних джерелах поняття *«педагогічні дворічні інститути»* тлумачиться як «вищі навчальні заклади, які готували учителів для середніх і викладачів для вищих шкіл» [32]; «одна із форм

підготовки, підвищення кваліфікації та перепідготовки вчителів загальноосвітньої школи і викладачів спеціальних освітніх закладів. У 1920—1960-х в Україні діяли стаціонарні вищі педагогічні курси різних профілів з підготовки викладачів педагогічних та інших спеціальних дисциплін для середніх спеціальних і професійно-технічних освітніх закладів з числа тих, що закінчили виші» [32].

Поняття *«педагогічні технікуми»* позиціоновано як*: «*назву основного типу середнього спеціального навчального закладу, що готує кадри із середньою спеціальною освітою для різних галузей промисловості, сільського господарства, будівництва, транспорту, зв'язку» [32]. Зазначимо, що У.Гончаренко розглядає поняття *«педагогічне училище»* як «середні спеціальні навчальні заклади для підготовки вчителів початкових класів загальноосвітніх шкіл та вихователів дошкільних закладів» [32]. За Л.Терлецькою, педагогічне училище визначається як «заклад середньої спеціальної педагогічної освіти, який забезпечує педагогічними кадрами початкові класи загальноосвітніх шкіл та дошкільні заклади освіти» [160].

У термінологічних джерелах *«коледж»* тлумачиться як самостійний навчальний заклад або структурний підрозділ університету, академії, інституту, який реалізує неповні й (або) повні освітні програми вищої професійної освіти [48]; вищий або середній навчальний заклад в Англії, США та деяких інших країнах [150]; автономна організаційна одиниця в деяких британських університетах [146]; вищий або середній навчальний заклад (середня школа) у Франції, Бельгії та деяких інших країнах [147]; вищий або середній навчальний заклад в Англії, США та інших зарубіжних країнах [23].

Згідно із Законом України «Про освіту» (2017) коледж — це «заклад вищої освіти або структурний підрозділ університету, академії чи інституту, що провадить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям

ступеня бакалавра та/або молодшого бакалавра, проводить прикладні наукові дослідження та/або творчу мистецьку діяльність. Коледж також має право відповідно до ліцензії (ліцензій) забезпечувати здобуття профільної середньої, професійної (професійно- технічної) та/або фахової передвищої освіти» [54].

Отже, «педагогічний коледж» у сучасних реаліях вітчизняної освіти визначаємо як заклад фахової передвищої освіти, що здійснює освітню діяльність, пов'язану із підготовкою майбутніх вихователів освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр» у галузі 01 Педагогіка / Освіта зі спеціальності 012 Дошкільна освіта (та інших споріднених спеціальностей).

Розглянемо докладніше трансформацію педагогічного коледжу як закладу, що здійснює підготовку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Першим освітнім закладом в Україні була «Школа нянь», яка в 1907 році була перейменована у «Школу фребелівок». Водночас у 1907 році було започатковано підготовку вихователів дитячих садків у Київському фребелівському педагогічному інституті. Із встановленням радянської влади в Україні, відбуваються зміни в галузі середньої педагогічної освіти. Дореволюційні учительські семінарії у 1920 році були реорганізовані у педагогічні школи, а після прийняття 28 серпня 1920 року Наркомпросом УСРР Постанови про перебудову педагогічної освіти були перейменовані у трирічні педагогічні курси [46]. 22 листопада 1922 року було прийнято Кодекс законів про народну освіту УСРР, у якому виокремлено розділи «Соціальне виховання дітей» і «Професійна та спеціальна наукова освіта», тим самим було закріплено систему освіти і виховання, її організаційні форми, визначено завдання, методи та перспективи діяльності у галузі середньої педагогічної освіти [94]. Після прийняття «Тимчасового положення про трирічні педагогічні курси» (1922 р.) означені педагогічні курси вже не розглядались як вищий

ступінь у системі педагогічної освіти. Водночас через нестачу педагогічних кадрів для дитячих садків, трирічні педагогічні курси перетворились на вищі заклади. Учнів називали курсантами [46, с.84]. Наприкінці 1922 року довгострокові курси реорганізовувались у педагогічні технікуми, які прирівнювалися до вищих спеціальних закладів із затвердженим згодом типовим статутом (1927 р.), за яким педагогічний технікум було визначено як середній професійний навчальний заклад, для здійснення теоретичної та практичної підготовки спеціалістів середньої кваліфікації у сфері народної освіти. Складовими структурними відділами кожного педтехнікуму були досвідна школа І ступеня, досвідний дитячий садок та інші досвідні освітні заклади [41, арк.130].

Із прийняттям Постанови ЦК ВКП(б) від 5 травня 1935 року «Про підготовку педагогічних кадрів, систему педагогічної освіти та мережу педагогічних установ» розпочався новий етап у становленні та розвитку системи освітніх закладів, які здійснювали підготовку педагогічних кадрів для дитячих садків. Зазначимо, що створені дворічні вчительські інститути надавали неповну вищу освіту, натомість у 1937 р. педагогічні технікуми було перейменовано на педагогічні школи, які проіснували до 1944 року.

Відповідно до пункту 3-7 постанови Раднаркому УРСР від 3 листопада 1944 р. N 1554 «Про перейменування педагогічних шкіл на педагогічні училища та поліпшення роботи педучилищ УРСР» педагогічні школи перейменували в педагогічні училища як заклади середньої ланки системи педагогічної освіти. Було затверджено статут педагогічних училищ, у положеннях якого прописано особливості організації освітнього процесу в закладах середньої спеціальної освіти, як-от: трирічний термін навчання, навчання українською мовою, рішення про відкриття та закриття училища приймає виключно керівництво республікою, контроль за діяльністю закладів середньої спеціальної освіти покладається на відділи

народної освіти області та району. Учнів училища називали слухачами [160, с.47].

Для посилення фахової підготовки та загально-культурного рівня, в 1945 році у педагогічних училищах було введено нові навчальні плани, програми та підручники. Згодом, з 1 грудня 1946 року Рада Міністрів УРСР приймає постанову про збільшення терміну навчання із трьохрічного на чорирьохрічний. Відповідні зміни, які впроваджувалися поступово, впродовж двох років, зумовили розроблення та впровадження в педагогічних училищах нових навчальних планів, програм та підручників. У статутах оновлено положення щодо отримання слухачами училища диплому (раніше це був атестат) про закінчення училища та присвоєння звання «вихователь дитячого садка».

У п'ятирічному плані відбудови й розвитку народного господарства Української РСР на 1946-1950 рр, прийнятому Верховною Радою Української РСР 28 серпня 1946 р., було окреслено завдання щодо практичного втілення підготовки педагогічних кадрів із середньою спеціальною освітою, оскільки знизилася потреба у вихователях дошкільних закладів, що призвело до закриття 33 педагогічних училищ [64]. Зазначимо, що й надалі було продовжено політику укрупнення закладів освіти, що викликало зменшення кількості педагогічних училищ та відповідно до наказу Міністерства вищої освіти Радянського Союзу від 11 червня 1952 року №147-Т та наказу Міністерству Освіти УРСР від 2 серпня 1952 року №549 було скорочено кількість заочних відділів при педагогічних училищах [64].

Зауважимо, що з 1954 року значно посилюється увага до якості підготовки вихователів завдяки прийнятій Постанові Ради Міністрів СРСР та ЦК КПРС від 30 серпня 1954 року №1858 «Про поліпшення підготовки, розподілу та використання спеціалістів із вищою та середньою спеціальною освітою». В системі середньої спеціальної освіти у 1955 році

створюються дворічні педагогічні училища на базі десятирічної середньої освіти, водночас приймаються рішення про закриття та об’єднання деяких педагогічних училищ, а саме: було закрито Братське, Городнянське, Золотоніське та Красноградське училища. Ананіївське педагогічне училище було об'єднано з Балтським, Бершадське з Тульчинським, Гуляй-Пільське з Нікопольським, Куп'янське з Вовча-нським, Кременецьке з Бережанським, Новомиргородське з Олекса-ндрійським, Хотинське з Чернівецьким, Черкаське з Корсунь-Шевчен-ківським, Гадяцьке із Великосорочинським педагогічним училищем [64].

Низка заходів, проведених відділами народної освіти, призвела до зменшення кількості слухачів та якості їхньої підготовки в педагогічних училищах. Кількість педагогічних училищ різко зменшилась у 1956 році з 79 до 65 [169, арк.8].

Натомість відділи народної освіти започаткували створення «груп прискореної підготовки» для учнів, які закінчили 10 класів середньої школи, в цих групах готували слухачів зі спеціальності «Дошкільне виховання». Провідною рисою освітньої діяльності педагогічних училищ цього періоду була надмірна заполітизованість. Водночас у системі середньої спеціальної освіти подовжувалися реформи, основним напрямом яких була політехнізація, зміцнення зв’язку навчання молоді із виробництвом. Слухачам педагогічних училищ, яка навчалися за прискореною програмою, у 1956 році стали присвоювати кваліфікацію «вихователя дошкільного закладу» (раніше – вихователь дитячих садків) [169, арк.9]. Із 1957 року, з огляду на зменшення видатків на фінансування освітньої галузі УРСР, із системи середньої спеціальної освіти було вилучено програми прискореної підготовки педагогічних кадрів та скоротили кількість заочних відділів при педагогічних училищах до 12 [169, арк.9].

Відзначимо, що у педагогічних училищах здійснювалась навчальна, політико-виховна, культурно-масова і громадська робота відповідно до «єдиних» урядових рішень СРСР. Досить важливими, на наш погляд, були зміни в 1959/1960 роках щодо ролі підготовки вихователів дошкільних закладів. З ініціативи новоствореного Міністерства вищої та середньої спеціальної освіти пріоритетною стала підготовка вихователів дошкільних закладів, особливо на заочних відділеннях. Уперше на дошкільні відділи було розпочато прийом на базі восьмирічної школи. З поміж основних напрямів підготовки слухачів заочних відділів педагогічних училищ у 1959/1960 році домінувальним напрямом була підготовка вихователів дитячих садків (84%), які опановували основні навчальні предмети, як-от: методика розвитку мовлення, методика ознайомлення дітей з природою, методика навчання дітей малювання та ліплення, предмети політехнічного циклу (основи сільського господарства і практичних робіт у навчальних майстернях). Отже, на той час у педагогічних училищах викладали тільки три фахові методики. Практична підготовка регламентувалася дієвими інструкціями та програмами, що були розроблені для середніх педагогічних закладів освіти [169, арк.10].

Так, аналіз Зведених звітів педагогічних училищ (1960/1961 навчальні роки) засвідчив, що до системи закладів середньої спеціальної педагогічної освіти входило 37 педагогічних училищ, серед них: Немирівське (Вінницька область), Володимир-Волинське, Луцьке, Балтське, Дубнівське, Артемівське, Коломийське, Лебединське, Чортківське, Харківське, Хмельницьке, Черновецьке, Прилуцьке та інші [169, арк.12]. У наступному навчальному році було відкрито ще одне педагогічне училище (Кіровське шкільне педагогічне училище в Донецькій області). Педагогічна практика проводилась на 26 дошкільних відділеннях із дворічним терміном навчання [169, арк.12]. Отже, в 1963/1964 навчальному році в Україні діяло 39 педагогічних училищ, серед них:

Немирівське, Бердичівське, Коростишівське, Мукачівське, Переяслав-Хмельницьке, Ржищівське, Ялтинське, Лисичанське, Львівське №1, Балтське, Білгород-Дністровське, Макіївське, Коломийське, Лебединське, Харківське, Прилуцьке, Корсунь-Шевченківське, Уманське, Київське, Чортківське, Луцьке. У цьому самому навчальному році було започатковано прийом вступників на заочні відділи педагогічних училищ на базі 7 та 10 класів [169, арк.13].

Зростаючі вимоги до рівня підготовки майбутніх вихователів дитячих садків у педагогічних училищах УРСР у 1960-х роках зумовили подальший розвиток і вдосконалення системи середньої спеціальної освіти, що переорієнтовувала змістовий аспект освіти на розвиток особистості слухача, вперше було розроблено концепцію розвивального навчання, відбулася активізація освітнього процесу, яка, у свою чергу, стимулювала активність слухачів та загальну активізацію освітнього процесу. У цей самий час відбувся перехід на кабінетну систему навчання, вводилися факультативні заняття, що сприяло поглибленому вивченню фахових методик та якості методичної підготовки майбутніх фахівців.

З ухваленням у вересні 1966 р. ЦК КПРС і РМ СРСР Постанови «Про заходи дальшого поліпшення підготовки спеціалістів і вдосконаленню керівництва вищою та середньою спеціальною освітою у країні» [Постанова ЦККПУ і РМСРСР № 729, 3 вересня 1966 г.] розпочинається новий етап реформування системи середньої спеціальної освіти. У Постанові акцентувалося на покращенні практичної підготовки учнів середніх спеціальних навчальних закладів (педагогічних училищ – прим. авт.)та було затверджено положення про виробничу практику для учнів середніх спеціальних навчальних закладів (педагогічних училищ), обов'язкових для використання для всіх навчальних закладів. Слухачів педагогічних училищ стали називати учнями [Постанова ЦК КПУ и РМ СРСР № 729, 3 вересня 1966 г.п.10]. Зазначимо, що в Україні періодично

змінювалась не тільки кількість педагогічних училищ і їх номінації, а й по різному називали тих, хто в них навчався. Так сталось і в цьому випадку: слухачів педучилища знову пропонувалось називати учнями. До кінця 1960-х років кількість педагогічних училищ в Україні знову збільшилася до 40 [169].

Незважаючи на занепад економіки України, в 70-і рр. XX ст. відбувалося вдосконалення системи народної освіти. Було завершено перехід до загальної середньої освіти, що посприяв у системі середньої спеціальної освіти розпочати підготовку учнів педагогічних училищ на базі 10 класів за напрямом «Дошкільне виховання». Зазначимо, що внаслідок оновлення системи народної освіти, поступово збільшується кількість педагогічних училищ та набуває попиту спеціальність «Дошкільне виховання». Так, у 1972/1973 навчальному році в Україні зі спеціальності «дошкільне виховання» на базі 10 класів навчалося майже 60% учнів педагогічних училищ, натомість зі спеціальності «вчитель початкових класів загальноосвітньої школи лише 45 %. Учням, які вступили до педагогічного училища на базі 8 класів, присвоювали кваліфікацію «вихователь дошкільного закладу» [169].

Відповідно до Постанови ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР від 22 серпня 1974 року N 656 «Про заходи подальшого вдосконалення керівництва середніми спеціальними навчальними закладами та про поліпшення якості підготовки спеціалістів із середньою спеціальною освітою» Міністерству вищої і середньої спеціальної освіти УРСР було доручено забезпечити подальший розвиток середньої спеціальної освіти відповідно до потреб науково-технічного прогресу, звернувши особливу увагу на підвищення якості підготовки спеціалістів, удосконалення освітньо-виховного процесу, органічне поєднання його з практикою.

У Законі УРСР «Про народну освіту» (1974) наголошувалося на використанні в діяльності педагогічних училищ затверджених положень

(статутів) (п.4), навчальних планів та визначеного порядку затвердження навчальних програм; встановленні загальносоюзних планів розвитку навчально-матеріальної бази навчальних закладів та інших закладів народної освіти [169]. Законом також було визначено головні завдання, які держава ставила перед спеціальними навчальними закладами: «підготовка кваліфікованих спеціалістів із середньою спеціальною і загальною середньою освітою, які володіють необхідними теоретичними знаннями і практичними навичками зі спеціальності», «постійне вдосконалення якості підготовки спеціалістів з урахуванням вимог сучасного виробництва, науки, техніки, культури і перспектив їх розвитку» [131], що посприяо вдосконаленню методичної підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічних училищ. Зазначимо, що за цей період мережа педагогічних училищ в Україні набула подальшого розвитку та збільшилася із 40 у 1969 р. до 44 у 1979 р. [64], водночас загострила проблему якості фахової підготовки майбутніх вихователів, оскільки зросла проблема із забезпеченням необхідної кількості викладачів фахових методик у педагогічних училищах та окреслила завдання щодо підходів до фахово-методичної підготовки майбутніх фахівців дошкільної галузі.

Упродовж 80-х років XX ст. в освітній діяльності педагогічних училищ відбувається переорієнтація на розроблення нових підходів до побудови змісту освіти. Випускникам педагогічних училищ з 1988 року стали присвоювати кваліфікацію «вихователь для дошкільних установ» у зв’язку із Законом СРСР «Про внесення змін до деяких законодавчих актів СРСР у зв'язку з Основними напрямами реформи загальноосвітньої і професійної школи та затвердженням нової редакції Основ законодавства Союзу РСР і союзних республік про народну освіту» [25], зокрема ст. 10 щодо перейменування «дитячих закладів» на «дитячі дошкільні заклади».

Із 1989 року в практику роботи педагогічних училищ було впроваджено нові навчальні плани з кількома додатковими кваліфікаціями. Наприклад, спеціальність 5.01010101 «Вихователь у дошкільних закладах» передбачала можливість вибору учнем училища додаткової кваліфікації за вибором: організатор музичної діяльності, організатор із фізичного виховання в дошкільному закладі. Відзначимо, що досвід із впровадження додаткових кваліфікацій виявися ефективним, оскільки кількість абітурієнтів, які бажали здобувати освіту зі спеціальності «Дошкільне виховання» значно зросла.

Визначною подією в історії України стало отримання незалежності у 1991 році. Відтак, розпочався новий – четвертий – період методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в педагогічних коледжах, період трансформації педагогічного коледжу як вищий навчальний заклад I-II рівнів акредитації у заклад фахової передвищої освіти. У цьому контексті здійснимо аналіз розвитку фахової освіти в Україні у 1991-2023 роках. В означеному періоді виокремлюємо чотири етапи:

1991-2000 роки – початок розроблення концептуальних засад методичної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних коледжах у незалежній Україні; етап вибудови нових дидактичних підходів у системі методичної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти. Оскільки згідно з Постановою Верховної Ради УРСР від 04 червня 1991 року № 1144-XII втратив чинність Закон УРСР «Про народну освіту», у травні 1991 р в дію вступає новий Закон України «Про освіту», за яким середню спеціальну освіту було приєднано до вищої та відповідно до статті 43 Закону України «Про освіту» педагогічні училища стали вищими закладами педагогічної освіти I-II рівнів акредитації. Водночас значна їх кількість була реформована в індустріально-педагогічні та гуманітарно-педагогічні коледжі, які розпочали здійснювати

підготовку фахівців за кваліфікаційним рівнем «молодший спеціаліст». Учні педагогічних училищ знову стають студентами педагогічних коледжів [132].

Реформування системи педагогічної освіти передбачало зміну підходів та вимог до набору студентів педагогічних коледжів; здійснення підготовки майбутніх фахівців зі спеціальностей за освітньо-кваліфікаційними рівнями; розроблення інструктивно-методичних документів (освітньо-кваліфікаційна характеристика, засоби діагностування); урахування досвіду професійної підготовки у зарубіжних коледжах; запровадження міжнародної академічної мобільності, що передбачала обмін здобувачів освіти та педагогічних працівників із провідними закладами освіти зарубіжжя; апробація підходів щодо здобуття освіти українськими студентами у зарубіжних коледжах та університетах.

Відзначимо, що у системі методичної підготовки майбутніх вихователів у педагогічних коледжах України відбулися позитивні зміни, як-от: оновлення програм, навчальних планів та інформаційних джерел, що забезпечували практико-зорієнтований підхід до методичної підготовки студентів; гуманізація підготовки майбутніх вихователів до методичної роботи у ЗДО; можливість реалізувати творчо-креативні задуми в умовах педагогічного коледжу; розширення спектру можливостей професійного розвитку особистості викладача.

Практична підготовка, як складник методичної підготовки майбутніх вихователів, також зазнала оновлення. Так, у 1993 році Міністерство освіти України затвердило Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України, згідно з яким у педагогічних коледжах визначили єдині підходи до організації, проведення та підбиття підсумків різних видів практики. На дошкільних відділеннях було виокремлено такі види практики: спостереження і ознайомлювальна практика в групах дітей раннього і дошкільного віку, літня педагогічна

практика, переддипломна практика. Зміст практичної підготовки визначався програмою, навчальним планами та Інструкцією із використання в педагогічних коледжах Положення про виробничу практику. Зазначимо, впроваджене Положення та Інструкція уніфікували зміст методичної підготовки майбутніх вихователів, тим самим дозволялося розробляти єдині підходи до організації якісної освіти в педагогічних училищах. Помітною подією в Україні стало розроблення у 1996 році Концепції навчання державної мови в освітніх закладах (автори О.Біляєв, Л.Скуратівський, Л. Симоненкова і Г. Шелехова), виникла необхідність у створенні нових навчально-методичних комплектів для всіх закладів України. На той час у педагогічних коледжах були затребувані нові підручники, розроблені для педагогічних інститутів, зокрема, «Навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах» (А.Богуш, 1997р.), «Методика ознайомлення дітей з народознавством у ДНЗ» (А.Богуш, Н.Лисенко, 1998 р.).

У становленні системи методичної підготовки майбутніх фахівців дошкільної галузі вагомим внеском було розроблення низки нормативно-методичних документів для дошкільних навчальних закладів. Зокрема, перший варіант Базового компонента дошкільної освіти було затверджено у 1998 році. На виконання доручення Кабінету Міністрів України від 25.04.98 № 26601/33 «Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти», Закону України «Про освіту» на Колегії Міністерства освіти України та президії Академії педагогічних наук ухвалили рішення про затвердження Базового компонента дошкільної освіти в Україні. Робочою групою вчених було розроблено програмно-методичне забезпечення Базового компонента дошкільної освіти; розроблено нові навчальні плани і програми для підготовки та перепідготовки фахівців у галузі дошкільної освіти з урахуванням змін, передбачених Базовим компонентом дошкільної освіти. Новим для практиків та викладачів педагогічних училищ

було те, що держава не обмежувала дошкільні навчальні заклади користуватися якоюсь однією програмою як це було в умовах УРСР, було задіяно принцип варіативності програмного забезпечення ДНЗ.

Згідно зі статистикою у 1999/2000 навчального року в Україні освітню діяльність провадили 22 педагогічних училища, 13 педагогічних коледжів, 2 педагогічних технікуми та 13 училищ (коледжів), які ввійшли до закладів вищої педагогічної освіти України [56]. Дані про мережу педагогічних училищ (коледжів) в Україні в період з 1950 по 1999 роки узагальнено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Кількість педагогічних училищ(коледжів) в Україні в другій половині XX століття

Роки	1950	1955	1960	1965	1970	1975	1980	1985	1990	1999
Кількість педагогічних училищ(коледжів)	80	65	37	39	44	44	46	50	50	50

Як засвідчує таблиця, спостерігалась нерівномірність щодо наявності педагогічних коледжів у цей період в Україні: від найбільшої кількості (80) у 1950 р., до найменшої (37) у 1960 році. Реалізація регіонального принципу щодо підготовки фахівців сприяла закриттю та об'єднанню педагогічних коледжів (училищ) відповідно до потреб регіону, водночас кількість закладів продовжувала збільшуватися, із 44 у 1979 р. до 50 в 1999 р. [57] (Див. додаток А).

2001-2010 рр. – розпочався етап кризи системно-структурної методики вкладання та кардинального оновлення методологічних засад викладання фахових дисциплін (змісту освіти, підходів, методів, організаційних форм методичної підготовки майбутніх вихователів). Після прийняття Закону України «Про дошкільну освіту» у 2001 році (вперше в Україні) в системі дошкільної освіти відбулося суттєве оновлення змісту

як фахових теоретичних дисциплін, так і фахових методик. Педагогічними та науково-педагогічними працівниками педагогічних коледжів було започатковано розроблення програмно-методичного забезпечення, розроблення програм, підручників, посібників для фахової підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. У зв'язку з цими змінами було переосмислено мету та завдання методичної підготовки майбутніх вихователів, зокрема, здійснено орієнтацію на особистісно-зорієнтований підхід до фахової підготовки студентів, системного вивчення фахових методик у педагогічних коледжах.

На виконання наказу МОН України «Про базові вищі навчальні заклади I-II рівнів акредитації» (№1128 від 14.12.2007р.) було визначено 4 базових навчальних заклади (зі спеціальності 5.01010101 «Дошкільне виховання»), як-от: Лебединське педагогічне училище ім. А.С.Макаренка, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, Харківський гуманітарно-педагогічний інститут, Запорізький педагогічний коледж. Створені загальні методичні кабінети та методичні об'єднання регіонів забезпечували методичні кабінети коледжів навчально-методичною літературою, дидактичними матеріалами.

Відрадно, що вперше у 2010 році в Україні відбувся Перший Всеукраїнський з'їзд педагогічних працівників дошкільної освіти, а саме: вихователів і керівників ЗДО, на якому акцентувалося не тільки на вдосконаленні змісту програм для ДНЗ, а й розроблення інноваційних методик для навчання і розвитку дітей. На з'їзді було затверджено нову програму «Впевнений старт» (2010 р.), скасовано програму «Я у світі». У рішенні з'їзду було передбачено оновлення методичної підготовки майбутніх вихователів у педагогічних училищах, про що зазначалось у Концепції розвитку дошкільної освіти до 2017 року.

Підписання Меморандуму про взаєморозуміння між Міністерством освіти і науки України та благодійним фондом LEGO Foundation у 2010

році актуалізувало необхідність упровадження у систему методичної підготовки навчальних дисциплін за вибором, які б для забезпечували навчання майбутніх вихователів інноваційних технологій у дошкільній освіті. Водночас заклади дошкільної освіти та школи-дитячі садки отримали комплекти наборів ЛЕГО, було створено ігрові кімнати ЛЕГО-технологій, що уможливило ознайомлення студентів із інноваційними технологіями під час практичної підготовки. Згодом було проведено низку тренінгів, розроблено методичні рекомендації, які були використанні при складанні програм для здобувачів спеціальності 5.01010101 «Дошкільне виховання».

Вперше у процесі методичного аспекту підготовки майбутніх вихователів було залучено до розв'язання практично-професійних проблем роботодавців. 24 листопада 2010 року, на VII з'їзді Федерації роботодавців України було презентовано концептуальний стратегічний документ – проєкт Маніфесту роботодавців України, згідно якого заклади освіти України мали бути готовими до взаємодії з роботодавцями (Маніфест роботодавців України «Конкурентоспроможний бізнес – заможна країна», 2011). Освітньо-професійна програма (ОПП), освітньо-кваліфікаційна характеристика (ОКХ) та насамперед навчальний план, повинні були проходити узгодження з роботодавцями. Практики, представники підприємств, організацій, інших структур залучалися до експертизи навчальних планів ОПП і ОКХ ще на етапі їх розроблення, включалися до складу робочих груп з розроблення галузевих стандартів. Передбачалося, що роботодавець (стейкголдер) може брати участь в освітньому процесі: організація та проведення виробничих практик, проведення навчальних занять, участь у підсумковій атестації. Таким чином, здійснювався постійний контроль над розробленням навчального плану, складанням і змістом освітніх програм, що засвідчив перехід методичної підготовки

майбутніх вихователів на якісно новий етап розвитку в межах періоду модернізації дошкільної освіти.

2011-2018 – етап розвитку системи методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти під впливом загальносвітових тенденцій глобалізації та цифровізації. Реформування фахової підготовки в умовах педагогічних коледжів пов'язане насамперед зі зміною формально-знаннєвої парадигми сучасної освіти на гуманістичну; із осучасненням підручників, наукового та навчально-методичного забезпечення викладання фахових методик в умовах педагогічних коледжів. Із урахуванням напрямів, що були визначені у Білій книзі національної освіти України щодо розвитку дошкільної освіти на найближчу перспективу, як-от: розроблення методичного й дидактичного супроводу підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічного фахового коледжу; узгодження змісту освітнього стандарту вищої школи, за яким готують фахівців зі спеціальності 5.01010101 «Дошкільне виховання», за новою редакцією Базового компонента дошкільної освіти; внесення змін у Базові плани підготовки та перепідготовки фахівців зі спеціальності 5.01010101 «Дошкільне виховання»; створення підручників і посібників із дошкільної педагогіки, педагогічної і дитячої психології нового покоління [10, с.130-131].

Особливого значення у процесі методичної підготовки майбутніх вихователів у педагогічних коледжах набувають інформаційно-комунікативні технології як необхідної умови підвищення якості освітнього процесу. Ухвалення Президією Національної Академії педагогічних наук України Концепції впровадження медіаосвіти (20 травня 2010 року) сприяло створенню нових медіаосвітніх програм як необхідного інструмента для осучаснення змісту методичної підготовки майбутніх вихователів у педагогічних коледжах для подальшого їх застосування у наданні освітніх послуг. Затверджена навчальна програма «Медіаграмота в

педагогічних училищах і коледжах» була упроваджена за рахунок годин вибіркової частини навчальних планів підготовки майбутніх вихователів або засовами інтеграції з програмами навчальних дисциплін, передбачених навчальним планом.

Для гармонізації вимог ринку праці та результатів навчання в педагогічних коледжах у 2011 році було прийнято Національну рамку кваліфікацій, презентовану як «системний та структурований за компетентностями опис» [105].

У квітні 2015 р. Кабінетом Міністрів України було видано Постанову «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти», згідно з якою змінено напрям підготовки 0101 Педагогічна освіта на галузь знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальність 5.01010101 «Дошкільне виховання» на 012 «Дошкільна освіта» [129].

Вагомий вплив на розвиток методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в педагогічних коледжах здійснило входження України в єдиний загальний європейський освітній простір, що вимагає підготовки нової генерації майбутніх фахівців дошкільної освіти. Так, у 2016 році, після впровадження міжнародного проєкту – навчання дітей дошкільного віку фінансової грамоти «Афлотот» у дошкільні заклади України, до змісту методичної підготовки майбутніх вихователів у педагогічних коледжах, викладачами фахових методик було включено теми ознайомлення з особливостями реалізації проєкту «Афлотот» для успішної професійної діяльності в майбутньому.

Новим етапом ***(2019-2023 рр.)*** модернізації освітньої діяльності педагогічних коледжів стало прийняття низки Законів України «Про освіту» (2017), «Про фахову передвищу освіту» (2019). Вперше складником системи освіти стала фахова передвища освіта. Із 2019 року педагогічні коледжі розпочали підготовку фахових молодших бакалаврів зі

спеціальності 012 «Дошкільна освіта». Студенти педагогічних коледжів стають здобувачами освіти. Таким чином, завершено період певної правової невизначеності цього важливого структурного компонента фахової освіти.

У сучасних умовах набули розвитку різні підходи до визначення сутності дефініції «*фахова передвища освіта*». Вона розглядається, зокрема, як:

– складник системи освіти України, який є практико-зорієнтованим початковим рівнем вищої освіти (п. 21 ч.1 ст. 1 ЗУ «Про фахову передвищу освіту»);

– заклад, діяльність якого «спрямована на формування та розвиток освітньої кваліфікації, що підтверджує здатність особи до виконання типових спеціалізованих завдань у певній галузі професійної діяльності, пов'язаних із виконанням виробничих завдань підвищеної складності та/або здійсненням обмежених управлінських функцій, що характеризуються певною невизначеністю умов та потребують застосування положень і методів відповідної науки, і завершується здобуттям відповідної освітньої та/або професійної кваліфікації» [53].

Місія педагогічних коледжів у структурі фахової передвищої освіти полягає у забезпеченні сталого інноваційного розвитку освіти через підготовку методично грамотних конкурентоспроможних фахівців дошкільної освіти, формування інтелектуальних, соціальних та духовних ресурсів суспільства, зорієнтованих на новітні наукові досягнення та практики. Наголосимо, що тенденції змісту методичної підготовки майбутніх вихователів в умовах трансформації педагогічних коледжів взаємопов'язані й доповнюють одна одну. Водночас з'являються нові тенденції. Це зумовлено специфікою і динамічністю змін у соціально-освітньому розвитку педагогічної освіти в Україні. До таких тенденцій було віднесено: підготовку фахівців за дуальною, дистанційною формою

здобуття освіти та організація змішаного навчання в педагогічних коледжах.

Розглянемо означені тенденції. У рамках впровадження Плану заходів з реалізації Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти, затвердженого розпорядженням Кабінету Міністрів України від 03 квітня 2019 року № 214, педагогічні коледжі розпочали вибудовувати освітню роботу з урахування положень Концепції.

З'ясуємо зміст понять «*дуальна освіта*», «*дистанційна освіта*», «*дистанційне навчання*», «*змішане навчання*». Нормативні документи розкривають зміст поняття «*дуальна форма здобуття освіти*» як «спосіб здобуття освіти, що передбачає поєднання навчання осіб у закладах освіти (в інших суб'єктів освітньої діяльності) з навчанням на робочих місцях на підприємствах, в установах та організаціях для набуття певної кваліфікації здебільшого на основі договору» [54; 133; 136]. Сьогодні в освітній процес педагогічних коледжів упроваджено лише елементи дуальної освіти [176]. Водночас це зумовило необхідність оновлення методичної підготовки майбутніх вихователів у напрямі реалізації завдань щодо особистісно-професійного розвитку майбутніх фахівців дошкільної галузі, які передбачають позитивне ставлення до нововведень.

Розкриємо поняття «*дистанційної освіти*». У Положенні про дистанційну освіту [127] та Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні [69], «*дистанційну освіту*» розглядають як можливість навчатися та здобувати необхідні знання віддалено від освітнього закладу в будь який зручний час. Водночас ці документи розрізняють «*дистанційне навчання*» та «*технології дистанційного навчання*», які можна використовувати для забезпечення навчання в різних формах, тому проаналізуємо тлумачення поняття «дистанційне навчання». *Дистанційне навчання* – організація освітнього процесу (за дистанційною формою здобуття освіти або шляхом використання технологій дистанційного навчання в різних формах

здобуття освіти) в умовах віддаленості один від одного його учасників та їхньої переважно опосередкованої взаємодії в освітньому середовищі, яке функціонує на базі сучасних освітніх, інформаційно-комунікаційних (цифрових) технологій [127]. Розвиток дистанційної освіти було окреслено у Національній стратегії розвитку освіти України на період до 2021 року (розділи «Інформатизація освіти», «Підтримка наукової та інноваційної діяльності», «Посилення кадрового потенціалу освіти» [92], актуалізовано у Стратегії розвитку вищої освіти України на 2021-2030 роки [93] та визначено Національною академією педагогічних наук України як один з пріоритетних напрямів наукових досліджень [129]. Враховуючи карантинні обмеження, було запроваджено в освітній процес педагогічних коледжів дистанційну форму навчання, що актуалізувало оновлення підходів до методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Розглянемо трактування терміна «*змішане навчання*». Вперше термін «*змішане навчання*» (без пояснення) було вжито в листі МОН №1/9-629 від 13.11.2020 «Щодо організації освітнього процесу у закладах професійної (професійно-технічної) освіти з 16 листопада 2020 року», де зазначено: «рекомендуємо в закладах професійної (професійно-технічної) освіти з 16 листопада 2020 року проводити навчання за змішаною формою із внесенням відповідних змін до графіку освітнього процесу та розкладу занять з огляду на епідемічну ситуацію в кожному конкретному регіоні та закладі П(ПТ)О». «*Змішане навчання*» (англ. *blended learning*) у контексті закладів освіти потрактовують як різновид гібридної методики, якщо відбувається поєднання он-лайн навчання, традиційного та самостійного навчання. Мають на увазі не тільки використання сучасних інтерактивних технологій на додаток до традиційних, а й якісно новий підхід до навчання, що трансформує, а подекуди і «перевертає» клас (англ. *flipped classroom*).

З’ясуємо специфіку впровадження змішаного навчання в освітній процес педагогічних коледжів. Зазначимо, що наприкінці червня 2020 року Міністерством освіти і науки України було опубліковано Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти. Таким чином, педагогічні коледжі розпочали терміново впроваджувати навесні 2020 року змішане навчання, оскільки цей досвід, на думку керівників закладів фахової передвищої освіти, став нагодою, щоб переосмислити традиційні моделі навчання, які використовували в педагогічних коледжах, і суттєво підвищив цифрові вміння всіх суб’єктів освітнього процесу. Зауважимо що, здобуття кваліфікації «Вихователь закладів дошкільної освіти» передбачає засвоєння практичних умінь, у цьому зв’язку, змішане навчання, на відміну від дистанційного, допомогло здобувачам освіти досягти всіх очікуваних результатів навчання. У педагогічних коледжах було створено он-лайн спільноти практиків для обміну матеріалами, ресурсами та взаємопідтримки; систему комунікації між усіма учасниками освітнього процесу; було організовано підтримку інноваційних способів досягнення навчальних результатів та їх оцінювання, включно із внесенням змін до комплексних кваліфікаційних іспитів, захисту курсових робіт тощо. Задля якісної методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в педагогічних коледжах було обрано віртуальне середовище (класифікація, за Майклом Хорном та Гізер Стейкер) як модель змішаного навчання, що дозволяло здобувачам освіти розподіляти свій час між відвідуванням очних занять і дистанційним навчанням.

Стрімкий розвиток технологій посилив увагу до переліку необхідних методичних навичок фахівця дошкільної галузі, які мають відповідати вимогам сьогодення. Отже, важливою у методичній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в педагогічних коледжах стала потреба у визначенні комплексу навичок, які формуються впродовж усієї

фахової підготовки в педагогічному коледжі. Так, спільно із ЮНІСЕФ в Україні МОН України в межах кампанії НУМО було розроблено спеціальні інструменти, які допомагають гармонізувати розвиток дітей дошкільного віку й підготувати їх до школи. Методична спрямованість контент-платформи надає конкретні методики, вправи для розвитку певних навичок, інформацію про гармонійне спілкування з дитиною та матеріали для розвитку навичок дотримання санітарних правил і дистанції, що сприяє якісній методичній підготовці майбутніх вихователів в умовах педагогічних фахових коледжів.

Винятково важливим є регламентування змісту фахової передвищої освіти державними стандартами та їх формування з урахуванням галузевої та регіональної специфіки. Оскільки Стандарт фахової передвищої освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта для освітньо-професійного ступеня – фаховий молодший бакалавр (затверджено і введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 13.07.2021р. № 806 (голова підкомісії – Найда Р.Г.)) визначив загальну характеристику здобуття освіти, обсяг кредитів ЄКТС, перелік компетентностей випускника, відповідно відбулися зміни у підходах до організації освітнього процесу в педагогічних коледжах та системи внутрішнього забезпечення якості освіти в педагогічних коледжах. Було розпочато роботу над створенням освітньо-професійної програми, в якій ураховано зміст Стандарту та професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти» (затверджено наказом Міністерства економіки України №755 – 21 від 19 жовтня 2021) і вимоги для забезпечення умов продовження безперервної освіти за цією спеціальністю. Постало питання щодо необхідності збільшення питомої ваги педагогічної практики у професійній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Набуло важливого значення участь стейкголдерів у розробленні змісту фахової передвищої освіти.

Особлива роль у реформуванні освітньої діяльності педагогічних

коледжів, зокрема, методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, належала державній політиці щодо розроблення єдиних підходів до кваліфікації професії вихователя та приведенню національної класифікації у відповідність до міжнародних стандартів. Так, після затвердження змін № 10 до національного класифікатора ДК 003:2010 наказ Міністерства економіки України від 25.10.2021 № 810-21, випускникам спеціальності 012 Дошкільна освіта у педагогічних коледжах стали присвоювати освітню кваліфікацію «Вихователь закладів дошкільної освіти». У цьому зв'язку виникла необхідність оптимізувати навчальні програми насамперед та переорієнтувати зміст методичної підготовки майбутніх фахівців дошкільної галузі на створення нових методичних підходів до теоретичної та практичної підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічних коледжів.

Модернізація освіти в умовах педагогічних коледжів передбачає оновлення змісту методичної підготовки майбутніх вихователів, зокрема, навчально-методичного забезпечення. Особливу увагу натепер привертає стан забезпечення навчальною літературою здобувачів освіти в педагогічних колежах. Зазначимо, що лише у 2022 році було видано підручник з однієї фахової методики, адресований здобувачам освіти педагогічних коледжів, які навчаються за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» (автори А.Богуш, Н.Маліновська) з методики розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей раннього і дошкільного віку. Натомість залишилися не вирішеними питання, пов'язані із забезпеченням підручників із інших фахових методик. Вважаємо, що модернізація і подальші трансформації змісту фахової підготовки не будуть ефективними, якщо не реалізувати тенденцію оновлення змісту методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної світи в педагогічних коледжах. Задля цього розробляють нові навчальні плани, програми, підручники, інноваційні технології навчання студентів у закладах фахової передвищої

освіти.

Освітня діяльність педагогічних коледжів поєднує складний комплекс завдань у підготовці фахівців. Це знайшло відображення у Положенні про освітню діяльність педагогічних закладів. Проаналізуємо деякі з них. В змісті Положення ВСП «Дубенський педагогічний фаховий коледжу РДГУ» наголошено, що основним видом діяльності Коледжу є освітня діяльність у сфері фахової передвищої освіти. Коледж проводить дослідницьку та/або творчу мистецьку, та/або спортивну діяльність, забезпечує поєднання теоретичного навчання з навчанням на робочих місцях. Привернемо увагу до окремих розділів, обґрунтованих у Положенні. Підтверджуючи розуміння академічною спільнотою Коледжу шляхів забезпечення підготовки висококваліфікованих і конкурентоспроможних на ринку праці фахівців в умовах багатопрофільності на основі системного, особистісно зорієнтованого, компетентнісного підходів, у Положенні зазначено, що основними принципами освітньої діяльності є: гуманізм, студентоцентризм, партнерство, відкритість, інноваційність, інклюзивність та окреслено шляхи й механізми реалізації концепції освітньої діяльності Коледжу. Саме ці принципи та механізми їх реалізації покладено в основу реформування системи підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічних коледжів.

У зв’язку з цим проаналізуємо структуру Коледжу, яка забезпечує якість надання освітніх послуг для здобувачів фахової передвищої освіти. До структури Коледжу входять підрозділи, а саме: відділення, циклові комісії, бібліотека, лабораторії, навчально-виробничі майстерні та ін. Що ж стосується організації методичного супроводу освітнього процесу в коледжах, то вона передбачає наявність навчально(науково)-методичного кабінету, який пропонує широкий спектр методичних послуг, забезпечує зв’язок і наступність навчальних програм, здатних забезпечити досягнення результатів навчання, окреслених у Стандарті фахової передвищої освіти зі

спеціальності 012 Дошкільна освіта. Окрім створення оптимальних умов методичного супроводу, тут забезпечують і змістовий аспект методичної підготовки, який побудований на принципах ґрунтовності, доповнення та гнучкості. Ґрунтовність методичної підготовки майбутніх вихователів у педагогічних коледжах, як основний її принцип, тісно пов'язаний із принципами доповнення та гнучкості. Це закономірно посилює роль спектру методичних послуг, що надає навчально(науково)-методичний кабінет в педагогічних коледжах. Все це створює можливості для підготовки конкурентоспроможного фахівця дошкільної галузі в освітньому просторі педагогічного коледжу.

З позицій сьогодення основними тенденціями сучасного ринку праці є його динамічність, підвищення вимог до якісного складу фахівців та мобільність. Відповідно змінюються і вимоги до системи методичної підготовки фахівців дошкільної галузі. Саме на цьому етапі циклова комісія, як структурний підрозділ Коледжу, що здійснює освітню, методичну діяльність зі спеціальності 012 Дошкільна освіта, забезпечує методичний супровід викладання фахових методик.

Особливо важливого значення набуває створення електронного методичного кабінету для ефективної науково-методичної роботи викладачів, застосування нових інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі коледжу. Система методичного супроводу в коледжі є відкритою для взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу. Її функціонування спрямовується на професійно-методичну підготовку майбутніх фахівців, зокрема, майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Нові функції фахової освіти зумовлюють необхідність розширення спектру методичних послуг, що надає навчально (науково)-методичний кабінет педагогічного коледжу, як-от: тренінги, вебінари з питань організації науково-методичної роботи; висвітлення участі викладачів у конференціях, публікаційну активність; он-лайн-консультації; педагогічні

он-лайн-конференції та он-лайн-майстер-класи; електронну методичну бібліотеку; висвітлення участі викладачів у конкурсах, виставках, тренінгах тощо; форуми, чати для обговорення актуальних питань.

Викладені вище чинники, безумовно, впливають на обґрунтування змісту освітньої діяльності педагогічних коледжів. Об'єктивною потребою стає постійне його оновлення з урахуванням динамічних змін у вітчизняній освіті, узгодження та взаємозв'язок для забезпечення наступності освіти на всіх її рівнях.

Отже, виконання головної місії педагогічних коледжів щодо сприяння кожного здобувача освіти в цілісному розвитку і лідерському становленні, служінні людям, громаді, суспільству є провідним засобом успішного здійснення освітньої діяльності педагогічних коледжів на шляху методичного становлення особистості майбутніх фахівців дошкільної галузі.

Таким чином, маємо підстави розглядати педагогічний коледж як сегмент сучасної методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, у процесі взаємодії широкого комплексу практико-зорієнтовних положень, які є прогностичними і спрямовані в майбутнє.

2.3 Методика як фахова дисципліна в педагогічному коледжі

2.3.1. Феноменологія супутніх понять дослідження

Методика є структурним компонентом будь-якої навчальної дисципліни в будь-якій галузі науки, водночас дослідження означеної наукової категорії, на жаль, досить обмежені. Вважаємо за необхідне зазначити, що саме з позицій сьогодення в закладах фахової передвищої освіти значну увагу приділяємо методичній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, конкурентоздатних на ринку праці, готових до професійної діяльності на рівні європейських стандартів,

мобільних та готових до фахового зростання і самовдосконалення.

З’ясуємо передовсім сутність поняття «методика» та похідні термінолексеми, як-от: *«методика навчання», «методика навчання (чи викладання) конкретної дисципліни», «методична робота», «методична компетентність», «методична підготовка».* Застосуємо метод контекстного аналізу, що передбачає поетапну процедуру дослідження визначеної категорії поняття, педагогічні явища у системі психолого-педагогічних наук [43, с.200-221].

Звернімося до термінологічних тлумачних словників, які по-різному тлумачать багатозначний науковий термін «методика». Отже, термін «методика», за словниковими джерелами, інтерпретується як: «комплекс пов’язаних прийомів та способів доцільного проведення будь-якої роботи», «шлях дослідження, спосіб пізнання», «вчення про методи викладання будь-якої науки», «комплекс прийомів, які взаємопов’язані з певним методом, що охоплює окремі операції, їх послідовність і взаємозв’язок» [110, с.617]; «сукупність взаємопов'язаних способів і прийомів доцільного й ефективного проведення певної роботи [147, с.22]; «дослідження, пошук розв’язків, спільна праця викладачів та учнів» [181]; «сукупність взаємозв'язаних способів та прийомів доцільного проведення будь-якої роботи» [150, с.692; 23]; «сукупність методів, прийомів практичного виконання чого-небудь» [146, с.382]; «вчення про методи викладання певної науки, предмета» [23, с. 522]; «складник педагогіки, що розглядає процес навчання певного предмета, нормативні вимоги до змісту, викладання і навчання. Знаходить своє конкретне втілення у змісті освіти (у програмах і підручниках), у методах, формах і засобах навчання» [149, с.101]; «фіксована сукупність прийомів практичної діяльності, яка зумовлює досягнення заздалегідь спланованого результату» [74, с.67]; «опис конкретних прийомів, способів, технік педагогічної діяльності в окремих освітніх процесах» [120]. Як бачимо, перелік трактування

феномена «методика» є досить широким і специфічним уже в довідковій літературі.

Звернімося, до поглядів учених щодо дефініції цього поняття, які розглядають «методику» так само з різних позицій. Так, за слушними словами С.Гончаренка, вживання одного терміна в різних значеннях призводить до плутанини, оскільки подекуди методику розуміють як «наукову дисципліну і як сукупність методичних рекомендацій» [13, с.6; 31, с.10]. С. Гончаренко доходить висновку, що «методика – це галузь педагогічної науки, що досліджує зміст освітнього предмета і характер освітнього процесу, який сприяє засвоєнню учнями необхідного рівня знань, умінь і навичок, розвитку в них мислення, формуванню світогляду і виховання якостей громадянина своєї країни» [31, с.9]. А.Богуш розуміє «методику» як «прикладну підсистему педагогіки, що дає відповідь на запитання: як досягти певного результату в практичній діяльності, орієнтуючись на наявну систему цінностей; це система взаємопов'язаних способів, методів, форм і прийомів доцільного використання певної роботи і вчення про цю систему» [13, с.6]; «систему взаємопов’язаних способів, методів і прийомів доцільного викладання певної роботи і вчення про систему» [13, с.6]. У стислому визначенні вчена трактує функціональний напрям методики, тобто методика дає відповіді на запитання: «Кого вчити? «Для чого вчити? Як учити? Як досягнути позитивного результату» [13]. О.Резван тлумачить поняття «методика» як процес використання комплексу педагогічних методів для здобуття навчальної мети, що вживається у певній формі. Вчена зазначає, що у двох аспектах розглядається феномен «методика»: «методика виховання стосовно вікового або цільового аспекта суб’єктів навчання» та «методика викладання окремої дисципліни» [138, с.7].

Узагальнення різних підходів до розуміння сутності поняття «методика» дозволило сформулювати власну дефініцію. У контексті

означеної проблеми «*методику» розуміємо як складник педагогічної науки, взаємопов'язану сукупність засобів, способів, форм, методів і прийомів, їх позитивного впливу на особистість того, хто навчається.*

Отже, виникає необхідність розглянути сутність похідних термінолексем *«методика навчання», «методика викладання».* Так, методолог педагогічної освіти С. Гончаренко не заперечує доцільність та ймовірність використання в науковому обігу понять «методика навчання», «методика викладання», «технологія навчання», «конкретна методика», «конкретна дидактика». Учений наводить аналіз кожного з поданих понять у вимірі його недоліків чи переваг.

Звернімося, передовсім до термінологічних джерел. Так, у науково-педагогічному вимірі поняття «методика навчання» прийнято трактувати як «цілісну систему проєктування й організації процесу навчання, яка заснована на певній дидактичній теорії та сукупності методичних рекомендацій, ефективність використання яких залежатиме від майстерності та творчості вчителя» [74,с.67]; «учення про методи навчання». [32, с.206]; сукупність упорядкованих знань про принципи, зміст, методи, засоби і форми організації освітньо-виховного процесу з окремими навчальними дисциплінами, які забезпечують вирішення поставлених завдань [120].

Переконані, що саме методика навчання є необхідною у процесі методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, оскільки спонукає їх до усвідомлення методичної спрямованості професійної діяльності, тобто становлення здобувачів фахової освіти як конкурентоспроможних фахівців. Від змісту методик навчання у педагогічному коледжі залежить якість методичної підготовки майбутніх вихователів та їхнє професійне становлення у роботі з дітьми дошкільного віку. На підставі вищевикладеного «*методику навчання» визначаємо як складник системи педагогічних наук, що досліджує та розробляє мету і*

завдання освітнього компонента відповідно до вимог та соціальних замовлень.

З'ясуємо сутність поняття «методика викладання», яке досліджується у різних напрямах. Так, О.Романовський стверджує, що методика викладання забезпечує засвоєння студентами основних підходів, принципів, методів, форм викладання психології, технологій виховної, навчальної, організаторської діяльності викладача у вищій школі [141, с. 6].

Розкриваючи сутність методики викладання, О.Резван зазначає, що головним завданням сучасної вищої школи є підготовка висококваліфікованого конкурентоспроможного фахівця будь-якої галузі. На думку вченої, методика викладання у вищій школі має за мету підготувати молодого спеціаліста до виконання ним педагогічної праці, дати уявлення про основні види діяльності педагога вищої школи. Методика викладання у вищій школі є практико-зорієнтованою дисципліною, оскільки її мета зорієнтувати викладача в освітньому процесі вищої школи. Відповідно до окресленої мети визначається і зміст дисципліни «Методика викладання у вищій школі», яка виражається у таких темах, що розглядають поняття, як-от: методика викладання як вид діяльності; організація освітнього процесу в умовах кредитно-модульної системи; методика підготовки та проведення інформативних видів навчальної роботи та практичної підготовки; методичні особливості організації освітнього процесу у групах з іноземними студентами. Цінним уважаємо досвід О.Резван щодо підсилення теоретичного матеріалу в практичній реалізації, оскільки це доводить важливість фахової підготовки у подальшій викладацькій діяльності. Водночас учена наголошує на необхідності під час методики викладання подолати зовнішні суперечності, що виникають у професійній підготовці здобувачів освіти, та виявляються в організації викладання фахових дисциплін за умовами кредитно-модульної системи. О.Резван,

проаналізувавши організацію викладання дисциплін, дійшла висновку, що методично правильно буде, якщо студентам повідомляється не лише зміст програми, але й визначається курс лекцій, практичних занять, види самостійної роботи та термін виконання, оскільки така організація навчальної роботи мотивує студентів, водночас уміння правильно організувати освітній процес є методичним мистецтвом викладача [138].

На думку О.Дубасенюк, «методика викладання педагогіки є галуззю педагогічного знання і використовує всі рівні методології педагогіки, оскільки вона формується у процесі інтенсивного розвитку педагогіки як науки і її методології» [43, с.9]. Ю. Гринчук уважає, що методика викладання у вищій школі оптимально поєднує загально-дидактичні методи, прийоми і засоби навчання, які застосовуються для організації освітнього процесу. Як зазначає вчена, методика викладання «забезпечує засвоєння здобувачами вищої освіти основних принципів, методів, форм організації, технологій виховної, навчальної, організаторської діяльності викладача у вищій школі» [88].

У наукових дослідженнях вітчизняних учених переважає думка, що «методика викладання» − це синтез теоретичних знань, яка завдяки практичного педагогічного досвіду забезпечує високий рівень фахової підготовки фахівців. Висловлені вченими наукові позиції щодо методики викладання фахових дисциплін у вищій школі є актуальними і для методики викладання фахових методик у педагогічному коледжі.

У дослідженнях учених термін «методика» розглядається насамперед як наукова категорія «*методика навчання (чи викладання) конкретної дисципліни*», «*методика викладання фахових дисциплін*» та «*методика підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти*». Поняття «*методика навчання (чи викладання) конкретної дисципліни*», визначене у словникових джерелах як: «галузь педагогічної науки, яка досліджує закономірності вивчення певного освітнього предмета, до змісту якого

входить: розкриття пізнавального і виховного значення навчального предмета і його місця в системі шкільної освіти; визначення завдань вивчення предмета і його змісту; вироблення відповідно до завдань і змісту навчання методів, методичних засобів і організаційних форм навчання» [32, с.205]; «*методика викладання освітнього предмета* (дисципліни) зумовлена особливостями та специфікою набуття знань, умінь і навичок окремої навчальної дисципліни (предмета)» [48]; «розділ педагогіки, що визначає мету, зміст, форми і методи навчання» [165, с.337]; «приватна дидактика, сукупність упорядкованих знань про принципи, зміст, методи, засоби і форми організації освітнього процесу з окремих навчальних дисциплін, які забезпечують вирішення поставлених завдань;<...> розкриває цілі навчання предмета, його значення для розвитку особистості учня» [149, с.102]; «різновид дидактики, теорія навчання визначеного навчального предмета» [148, с.76].

Поділяємо думку С.Гончаренка, який надає перевагу феномену «методика конкретного освітнього предмета», яку визначає як «галузь педагогічної науки, що здійснює дослідження характеру освітнього процесу та змісту освітнього предмета, який сприяє засвоєнню тими, кого навчають, відповідного рівня умінь, знань та навичок, формування світогляду, розвитку мислення, виховання якостей свідомих громадян своєї країни» [31, с. 9].

Звернімо увагу на те, що в науковій літературі вчені конкретизують поняття «*методика навчання (чи викладання) конкретної дисципліни*». Зокрема, поняття методика розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей дошкільного віку вченими А.Богуш та Н.Маліновською потрактовується як «обов'язкова навчальна дисципліна, яка знайомить студентів із метою і завданнями методики розвитку мовлення » [12, с.12]; методика ознайомлення з природою, за визначенням Н.Яришевої, належить до системи педагогічних наук, що вивчає процес ознайомлення

дітей із природою, виховання та розвиток їх під час цієї роботи» [178, с. 8]; методика формування елементарних математичних уявлень у системі педагогічних наук покликана надати допомогу в підготовці дітей дошкільного віку до сприйняття і засвоєння математики − одного з найважливіших навчальних предметів у школі, сприяти вихованню всебічно розвиненої особистості [115, с.6]; методика фізичного виховання як наукова та навчальна дисципліна формує систему фундаментальних знань, що визначає професійну діяльність педагога в галузі фізичного виховання підростаючих поколінь [26, с.4]. У широкому значенні під методикою викладання фахових дисциплін розуміють «оптимальне поєднання прийомів та засобів загально дидактичних методів навчання; закріплену суму прийомів і організаційних заходів щодо вивчення конкретної навчальної дисципліни» [1, с.6].

Отже, здійснивши аналіз наукових розвідок з означеної проблеми, пропонуємо таке визначення. Вважаємо, що «*методика навчання (чи викладання) конкретної дисципліни» – це інтегративна система взаємопов'язаних технологій, що характеризується доцільністю розкриття певного змісту освітнього компонента*.

2.3.2. Завдання і зміст методичної підготовки майбутніх вихователів у педагогічних коледжах

Відтепер звернімося до аналізу процесу методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в системі фахової передвищої освіти щодо окреслення її мети, завдань і змісту відповідно до вимог методичної роботи в закладі дошкільної освіти. Передовсім зазначимо, що головним завданням педагогічного фахового коледжу є формування особистості майбутнього вихователя, здатного творчо розв'язувати професійні проблеми, оскільки успішність його фахової адаптації до умов роботи конкретного закладу дошкільної освіти, процесу

самовизначення й самореалізації у професії залежить від його готовності та спроможності саме до методичної діяльності. Зміст методичної підготовки випливає із сучасних умов функціонування закладів дошкільної освіти, що вимагає від закладів фахової передвищої освіти формування у майбутніх фахівців творчого підходу до повсякденної методичної праці, спрямованої на підвищення рівня його професійної діяльності та успішного фахового становлення.

На етапі теоретичного дослідження означеної проблеми було проаналізовано освітньо-професійні програми та навчальні плани підготовки фахових молодших бакалаврів галузі знань 01 Освіта/Педагогіка зі спеціальності 012 Дошкільна освіта структурного підрозділу «Дубенський педагогічний фаховий коледж Рівненського державного гуманітарного університету»; Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради; Одеський педагогічний фаховий коледж.

Законом України «Про вищу освіту» (2014) надано закладам освіти автономію і водночас необхідність самостійного визначення й розроблення змісту передвищої освіти та забезпечення якості освітніх послуг.

Система роботи в педагогічних фахових коледжах щодо методичної підготовки започатковується після розроблення освітньо-професійної програми (ОПП) як єдиного комплексу освітніх компонентів, спрямованих на досягнення визначених результатів навчання. В основу освітньо-професійної програми підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти «фаховий молодший бакалавр дошкільної освіти» у фахових педагогічних коледжах покладено стандарт фахової передвищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» Термін навчання для здобуття освітнього-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр» у закладах фахової передвищої освіти України триває на основі базової середньої освіти три роки і десять місяців, на основі повної загальної середньої освіти (профільної середньої

освіти) та на основі професійної (професійно-технічної) освіти, фахової передвищої освіти або вищої освіти – один рік і десять місяців.

Зазначимо, що методичні аспекти освітнього процесу відповідно до ОПП передбачають застосування сучасних методів, технологій та методик навчання, як-от: «словесні, наочні, практичні, практико-теоретичні, ігрові, пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, частково-пошукові, евристичні, дослідницькі, індуктивні, дедуктивні; методики дошкільної освіти (за видами діяльності дітей дошкільного (раннього та передшкільного) віку); здоров'язбережувальні, інформаційно-комунікаційні, ігрові, комунікативно-мовленнєві, соціально-комунікативні, розвивальні, діагностувальні, пропедевтичні, виховного спрямування, особистісно зорієнтовані, діяльнісні, диференційованого навчання»[140].

Для здобуття студентом якісної та сучасної освіти в закладах фахової передвищої освіти передбачено застосування інструментів та обладнання, як-от: «інтерактивні дошки, засоби для демонстрації комп'ютерних презентацій**,** макети та навчальні зразки, практичні посібники та методичні вказівки, електронна бібліотека. Обсяг освітньо-професійної програми фахового молодшого бакалавра на основі повної загальної середньої освіти (профільної середньої освіти) становить 120 кредитів ЄКТС. На основі базової середньої освіти здобувачі фахової передвищої освіти зобов'язані одночасно виконати освітню програму профільної середньої освіти, тривалість здобуття якої становить два роки. Освітня програма профільної середньої освіти професійного спрямування, що відповідає галузі знань та/або спеціальності, інтегрується з освітньо-професійною програмою фахового молодшого бакалавра. Обсяг освітньо-професійної програми фахового молодшого бакалавра на основі професійної (професійно-технічної) освіти, фахової передвищої освіти або вищої освіти визначається закладом фахової передвищої освіти з урахуванням визнання раніше здобутих результатів навчання» [140].

У проаналізованих ОПП фахових коледжів розподілено освітні компонети на обов'язкові та вибіркові, які, у свою чергу, поділяють на освітні компоненти із формування загальних компетентностей та освітні компоненти щодо спеціальних компетентностей. Для з'ясування методичного аспекту змісту освітньо-професійної програми проаналізуємо освітні компоненти, спрямовані на формування спеціальних компетентностей. Зазначимо, що мінімум 50 % обсягу освітньо-професійної програми відведено на *освітні компоненти задля формування спеціальних компетентностей,* які спрямовані на набуття компетентностей та забезпечення результатів навчання зі спеціальності, визначених стандартом фахової передвищої освіти (якщо інше не передбачене стандартом освіти) та для вільного вибору здобувачів освіти в обсязі, що становить не менше 10 % загальної кількості кредитів ЄКТС.

Під час розроблення ОПП педагогічний фаховий коледж, керуючись вимогам пункту 6 частини 1 статті 1 Закону 2745 та стандартом фахової передвищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта, самостійно визначає перелік та зміст освітніх компонентів ОПП, спрямованих на досягнення результатів навчання, що дає право на отримання освітньої та професійної кваліфікації. Звертаючись безпосередньо до аналізу змісту методичної підготовки майбутніх вихователів в умовах фахової освіти, який визначається освітньо-професійними програмами спеціальності 012 «Дошкільна освіта», зазначимо, що зміст регламентується навчальними та робочими планами. Порівняльний підхід до аналізу освітньо-професійних програм (ОПП) фахових коледжів засвідчив, що співвідношення між обсягом ОПП та обсягом освітніх компонентів, спрямованих на формування спеціальних компетентностей у 2021-2022 навчальному році у відсотковому відношенні відповідає вимогам стандарту фахової передвищої освіти. Таку саму тенденцію можна простежити і в навчальних та робочих планах.

Здійснимо порівняльний аналіз освітньо-професійних програм та навчальних планів фахових коледжів на предмет відсоткового відношення загальних обсягів ОПП та обов'язкових освітніх компонентів ОПП (див. табл. 2.2).

Таблиця 2.2.

Порівняльний аналіз загальних обсягів ОПП та обов'язкових освітніх компонентів освітньо-професійної програми

Назва ЗФПО	ВСП «Дубенський педагогічний фаховий коледж РДГУ»		КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради		Одеський фаховий педагогічний коледж	
	ЄКТС	**%**	**ЄКТС**	**%**	**ЄКТС**	**%**
Загальний обсяг ОПП	**120**	**100**	**120**	**100**	**120**	**100**
ОК, що формують спеціальні компетентності із них:	**47**	**39**	**50**	**44**	**50**	**44**
Методики навчання фахових дисциплін	24	20	30	26	32	28
Практична підготовка	**27**	**23**	**25**	**21**	**27**	**23**

Джерело: узагальнено автором на основі навчальних планів за 2021- 2022н.р.

Зміст табл. 2.2. засвідчує, що у навчальних планах фахових молодших бакалаврів якісно змінено обсяг кредитів на обов'язкові освітні компоненти, зокрема важливими для методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є методики навчання фахових дисциплін та практична підготовка. Так, наприклад, у навчальному плані ВСП «Дубенський педагогічний фаховий коледж Рівненського державного гуманітарного університету» за 2021-2022 навчальний рік відсоткове співвідношення між загальним обсягом кредитів ЄКТС та загальним

обсягом кредитів обов'язкових компонентів ОПП спеціальності 012 Дошкільна освіта становило відповідно 100% проти 90%; загальний обсяг обов'язкових компонентів ОПП та обсяг освітніх компонентів, спрямованих на формування спеціальних компетентностей – 90% проти 44%, загальний обсяг обов'язкових компонентів ОПП та практичної підготовки – 90% проти 25%; обсяг освітніх компонентів щодо формулювання спеціальних компетентностей та методик навчання фахових дисциплін – 44% проти 25 %.

Таке співвідношення обсягу кредитів в ОПП та навчальних планах у педагогічних фахових коледжах збігається, тобто обов'язкові освітні компоненти ОПП (ОК, що формують загальні компетентності, ОК, які формують спеціальні компетентності, практична підготовка) складають 90 % обсягу освітньо-професійної програми, із них 22-25 % становлять методики навчання дисциплін (рис.2.1.).

Рис. 2.1. Методики навчання дисциплін в ОПП педагогічного коледжу
Примітка: складено на основі джерел: [ОПП].

Здійснимо аналіз навчальних планів на предмет співвідношення практичної підготовки (практичні заняття, педагогічна практика із фахових дисциплін) до теоретичних годин навчання. Кількість годин, виділених на проведення лекційних занять, становить – 175, годин на практичну підготовку (практичні заняття, педагогічна практика) – 749, із них години на практичні заняття – 273, на педагогічну практику із фахових методик – 476 (Див. додаток В).

Як свідчить аналіз, спостерігається тенденція до практико-методичної зорієнтованості фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, що виражено у збільшенні кредитів ЄКТС (годин), виділених на методики навчання дисциплін та практичну підготовку у відношенні до загального обсягу обов'язкових компонентів ОПП. Означена тенденція також виражена в навчальних планах Комунального закладу фахової передвищої освіти «Новобузький фаховий педагогічний коледж» Миколаївської обласної ради; структурного підрозділу «Івано-Франківський фаховий коледж Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника». Результати аналізу також засвідчили, що впровадження ОПП у 2021-2022 н.р. обсягів кредитів освітніх компонентів, які спрямовані безпосередньо на формування методичної компетентності фахівців, забезпечують досягнення результатів навчання передбачених стандартом фахової передвищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта. Водночас проведений аналіз також документально підтверджує тенденцію та прагнення вітчизняної фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти відповідати загальноєвропейським стандартам педагогічної освіти.

Натомість, якщо розглядати освітньо-професійні програми «Фаховий молодший бакалавр дошкільної освіти» в педагогічних фахових коледжах,

які підлягали аналізу, обсяг обов'язкових освітніх компонентів, їх перелік та кількість кредитів за кожним предметом істотно відрізняються.

Таблиця 2.3

Перелік освітніх компонентів, спрямованих на формування спеціальних компетентностей освітньо-професійної програми «Фаховий молодший бакалавр дошкільної освіти» у педагогічних фахових закладах

Структурний підрозділу «Дубенський педагогічний фаховий коледж Рівненського державного гуманітарного університету»		Структурний підрозділ «Івано-Франківський фаховий коледж Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника»	
Навчальні дисципліни	кк	Навчальні дисципліни	кк
Методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку	4,0	Методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку	6,0
Методика розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей раннього і дошкільного віку	4,0	Методика розвитку мовлення і навчання елементів грамоти	6,0
Методика організації образотворчої діяльності дітей із практикумом малювання і ліплення	4,0	Методика організації образотворчої діяльності дітей з практикумом малювання і ліплення	3,0
Основи природознавства і Методика ознайомлення дітей із природним довкіллям	4,0	Основи природознавства і методика ознайомлення дітей з природою	3,0
Методика фізичного виховання	4,0	Методика фізичного виховання	3,0
Методика музичного виховання	4,0	Методика музичного виховання	3,0
-	-	Методика ознайомлення із соціумом і народознавство в дошкільному закладі	3,0
	24		27

Примітка: ***кк*** *– кількість кредитів*

Як засвідчує таблиця 2.3, для зіставлення було обрано два заклади фахової передвищої освіти – структурний підрозділу «Дубенський педагогічний фаховий коледж Рівненського державного гуманітарного університету» та структурний підрозділ «Івано-Франківський фаховий коледж Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника», освітні компоненти, спрямовані на формування спеціальних

компетентностей значно відрізняються.

Аналіз освітніх компонентів, спрямованих на формування спеціальних компетентностей освітньо-професійних програм «Фаховий молодший бакалавр дошкільної освіти» (табл. 2.3), дає змогу стверджувати, що обсяг освітніх компонентів у педагогічних коледжах відрізняються; на одну методику навчання дисципліни, як видно з таблиці 2.3, у Відокремленому структурному підрозділі «Івано-Франківський фаховий коледж Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника» більше, а у Відокремленому структурному підрозділі «Дубенський педагогічний фаховий коледж Рівненського держаного гуманітарного університету» більше кількість видів практики.

Зазначимо, ядро ОПП у галузі підготовки фахівців дошкільної освіти у всіх закладах фахової передвищої освіти, які підлягали дослідженню, складається з однакових за своєю сутністю дисциплін: методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку, методика розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей дошкільного віку , методика організації образотворчої діяльності дітей, основи природознавства і Методика ознайомлення дітей із природним довкіллям, методика фізичного виховання, методика музичного виховання.

У ході дослідження з'ясовано, що відсоткове співвідношення освітніх компонентів, спрямованих на формування спеціальних компетентностей та освітні компоненти, спрямовані на формування загальних компетентностей освітньо-професійних програм «Фаховий молодший бакалавр дошкільної освіти» у педагогічних коледжах, мають спільну тенденцію, оскільки обов'язкова компонента, яка забезпечує формування спеціальних компетентностей (39-43%) істотно переважає над обов'язковими компонентами для формування загальних компетентностей (25-28 %). За результатами аналізу виявлено, що співвідношення фахових методик навчання в навчальних планах закладах фахової передвищої освіти, які підлягали аналізу, істотно

не відрізняються.

Таким чином, метою ОПП педагогічних коледжів є «підготовка конкурентоспроможного фахівця відповідно до освітньої та професійної кваліфікацій, який володіє інтегрованою, загальними та спеціальними компетентностями; спроможного вирішувати типові спеціалізовані завдання та практичні проблеми в галузі дошкільної освіти згідно з вимогами Стандарту фахової передвищої освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта галузі знань 01 Освіта/Педагогіка освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр»» [114].

Задля реалізації цієї мети студенти мають опанувати різні дисципліни як фахові, так і вибіркові. За результатами системної діяльності виникає можливість формувати комплекс інтелектуальних, творчих та соціально-особистісних якостей, які в подальшому будуть сприяти фаховому зростанню у творчій, науковій та соціокультурній діяльності фахівців дошкільної освіти. Зазначимо, що ефективна робота під час опанування ОПП здійснюється у разі чіткої кореляції між завданнями навчання, результатами навчання та шляхами їх досягнення. Суголосні з думкою Л.Корміної, що функціонування освітнього процесу можливе лише за умови поєднання змісту і методів навчання, яке здійснюється у формах організації навчання [72, с. 17].

Підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що попри схожості освітньо-професійних програм «Дошкільна освіта» в педагогічних фахових коледжах, які було задіяно в дослідженні, спостерігаються окремі істотні відмінності.

Водночас аналіз освітньо-професійних програм засвідчив необхідність збільшити відсоток методичних аспектів фахової підготовки майбутніх вихователів у педагогічних коледжах та розробити освітні компоненти й інструкції щодо організації практичної підготовки майбутніх вихователів в педагогічних фахових коледжах.

Потенціалом для вирішення окресленого завдання є методологічний контент методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, який детальніше розглянемо в наступному розділі.

Висновки з розділу 2

У розділі виокремлено й схарактеризовано четвертий період реформування та модернізації методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в України, в педагогічних закладах фахової передвищої освіти.

У контексті дослідження розкрито трансформаційні процеси сучасних педагогічних коледжів в Україні щодо їх номінування (назви педагогічного закладу) як-от: педагогічні дворічні інститути, педагогічні технікуми, педагогічні училища, педагогічні коледжі.

Визначено, що головною місією педагогічних коледжів щодо сприяння кожного здобувача освіти в цілісному розвитку і лідерському становленні, служінні людям, громаді, суспільству є успішне впровадження освітньої діяльності педагогічних коледжів на шляху становлення майбутніх фахівців дошкільної галузі.

Розглянуто педагогічний коледж як заклад фахової передвищої освіти, що здійснює освітню діяльність, пов’язану із підготовкою майбутніх вихователів освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр» у галузі 01 Педагогіка / Освіта зі спеціальності 012 Дошкільна освіта (та інших споріднених спеціальностей)..

Поняття «методика» розглянуто як складник педагогічної науки, взаємопов’язану сукупність засобів, способів, форм, методів і прийомів, їх позитивного впливу на особистість того, хто навчається.

Поняття «методика викладання фахових дисциплін» схарактеризовано як оптимальне поєднання прийомів та засобів загально дидактичних методів навчання; закріплену суму прийомів і організаційних заходів щодо вивчення конкретної навчальної дисципліни. Здійснивши аналіз наукових розвідок з означеної проблеми, визначили, що «методика навчання (чи викладання) конкретної дисципліни» – це інтегративна система

взаємопов’язаних технологій, що характеризується доцільністю викладання певного змісту освітнього компонента.

З’ясовано, що методика може застосовуватись у викладанні фахових теоретичних дисциплін у педагогічних фахових закладах як один із теоретичних підходів до викладання і навчання. Фахова підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти виявляється в ефективної реалізації змісту системи методичної підготовки в конкретних професійних ситуаціях.

У контексті дослідження під професійною підготовкою майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти розуміємо теоретично обґрунтований системно структурований процес, що забезпечує ефективне формування необхідних компетентностей для виконання спеціальних педагогічних завдань у процесі освітньої діяльності.

Зміст методичної підготовки випливає із сучасних умов функціонування закладів дошкільної освіти, що вимагає від закладів фахової передвищої освіти формування у майбутніх фахівців творчого підходу до повсякденної методичної праці, спрямованої на підвищення рівня їхньої професійної діяльності та успішного фахового становлення.

На етапі теоретичного дослідження означеної проблеми проаналізовано освітньо-професійні програми та навчальні плани підготовки фахових молодших бакалаврів галузі знань 01 Освіта / Педагогіка зі спеціальності 012 Дошкільна освіта структурного підрозділу «Дубенський педагогічний фаховий коледж Рівненського державного гуманітарного університету»; Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради; Одеського фахового педагогічного коледжу. Результати аналізу засвідчили, що впровадження ОПП в обсягів кредитів освітніх компонентів, які спрямовані безпосередньо на формування методичної компетентності фахівців, забезпечують досягнення результатів навчання, передбачених

стандартом фахової передвищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта. Водночас проведений аналіз також документально підтвердив тенденцію та прагнення вітчизняної фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти відповідати загальноєвропейським стандартам педагогічної освіти.

Зауважено, що попри схожість освітньо-професійних програм «Дошкільна освіта» в педагогічних фахових коледжах, які було задіяно в дослідженні, спостерігалися істотні відмінності. Водночас аналіз освітньо-професійних програм засвідчив необхідність збільшити відсоток методичних аспектів фахової підготовки майбутніх вихователів у педагогічних коледжах та розробити освітні компоненти й інструкції щодо організації практичної підготовки майбутніх вихователів у педагогічних фахових коледжах. Потенціалом для вирішення окресленого завдання є методологічний сегмент методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Основні теоретичні положення цього розділу висвітлено у таких публікаціях автора [96,97,98,99,100,101,102,103,104,184].

Список використаних джерел до розділу 2

1. Авраменко К. Б. Методична підготовка вчителів початкових класів у педагогічних навчальних закладах України (1956–1996 рр.) : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ, 2002. 20 с.

2. Алексєєнко-Лемовська Л.В. Принципи розвитку методичної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*, вип. № 14. 2016.

3. Алексєєнко-Лемовська, Л. Методична компетентність вихователів закладів дошкільної освіти як складова професійної компетентності. *Людинознавчі студії: зб. наук. праць ДДПУ імені Івана Франка. Серія «Педагогіка»,* 7/39, 13-26. 2018.

4. Алексєєнко-Лемовська, Л. Методична компетентність вихователів закладів дошкільної освіти як складова професійної компетентності. *Людинознавчі студії*: зб. наук. праць ДДПУ імені Івана Франка. Серія «Педагогіка», 2018. 7/39, С.13-26.

5. Аронова Р.С. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільного виховання у педагогічних коледжах: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Класичний приват. ун-тет. Запоріжжя, 2016.263 с.

6. Бендерець Н. М. Розвиток педагогічної майстерності вчителів у процесі підвищення кваліфікації в умовах дистанційного навчання : автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 — теор. і метод. проф. освіти; Нац. акад. пед. наук України, Держ. вищ. навч. закл. «Ун-т менедж. Освіти». Київ : [б. в.], 2013. 20 с.

7. Бенера В.Є. Розвиток вітчизняного досвіду організації самостійної роботи студентів у сучасній практиці вищої школи України. *Актуальні проблеми гуманітарної освіти* : зб. наук. праць.

[за ред. А. М. Ломаковича, В. Є. Бенери]. Кременець : ВЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка, 2015. Вип. 12.

8. Березовська Л.І. Технології викладання фахових методик дошкільної освіти : навчальний посібник. Івано-Франківськ : НАІР, 2022. 264 с.

9. Бєлєнька Г. В. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах ступеневої підготовки: дис. … доктора пед. наук: 13.00.08.Київський ун-тет ім. Б. Грінченка. К., 2012. 493 с.

10. Біла книга національної освіти України / НАПН України; за заг. ред. В.Г. Кременя; [Т. Ф. Алексєєнко, В.М. Аніщенко, Г. О. Балл та ін.]. Київ : Інформ. системи, 2010. 342 с. Бібліогр.: С. 315-335.

11. Богуш А.М. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку : програма та метод. рек. [упоряд. А. М. Богуш]. Одеса : Маяк, 1999. 883 с.

12. Богуш А. М. Методична спрямованість педагогічної спадщини Василя Сухомлинського: методична абетка вчителя. *Інноватика у вихованні*, 2019, № 10.

13. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: Підручник / За ред. А. М. Богуш. Київ: Вища шк., 2007. 542 с.

14. Богуш А. М., Маліновська Н.В. Лінгводидактична спадщина С. Русової в сучасному дошкільному закладі: монографія. Одеса, 2006. 135 с.

15. Богуш А. М. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі. Київ: Вища школа,1992. 414 с.

16. Бойко Є.М. Сучасний стан і напрямки реформування системи вищої освіти. Фінанси України. 1999. No 9. С. 46-51.

17. Борин Г.В. Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до роботи з батьками дітей раннього віку: автореф.

дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04.Терноп. нац. пед. ун-т ім. В.Гнатюка. Тернопіль, 2009. 20 с.

18. Братко М.В. Теоретичні і методичні засади управління професійною підготовкою фахівців в освітньому середовищі університетського коледжу : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» : 13.00.06 «Теорія і методика управління освітою».Київ. ун-т імені Бориса Грінченка, Держ. вищ. навч. заклад «Університет менеджменту освіти». Київ, 2018. 600 с.

19. Бучинська О.Б., Давліканова О.Б., Лилик І.В., Яшкіна О.І. Аналітичний звіт «Думки здобувачів про дуальну освіту» за результатами дослідження обізнаності здобувачів про дуальну форму здобуття освіти та досвід учасників пілотного проєкту із її запровадження на рівні фахової передвищої та вищої освіти України». Представництво Фонду ім. Фрідріха Еберта в Україні. 2021. 110 с.

20. В помощь дошкольному работнику / под ред. Альмединген и Г. Тумина : сб. статей. Л. : Брокгауз- Еффон, 1925. 198 с

21. Васильева М. Теоретические основы деонтологической подготовки педагога: дис. д-ра пед. наук: 13.00.04. Х.: ХДПУ им. Г. С. Сковороды, 2003. 432 с.

22. Вашак О.О. Підготовка майбутніх вихователів до екологічного виховання дошкільників на засадах етнопедагогіки: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ. ун-т ім. Б.Грінченка. Київ, 2010. 20 с.

23. Великий тлумачний словник української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ, Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.

24. Величко Т.Д. Підготовка майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. ДЗ «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2014. 273 с.

25. Відомості Верховної Ради (ВВР), 1985, N 48, ст. 919.

26. Вільчковський Е.С., Курок О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку : навч. посібник. Суми : Університетська книга. 2011. 428 с.

27. Віттенберг К.Ю. Підготовка майбутніх вихователів засобами інформаційно-комунікаційних технологій до навчання дітей іноземних мов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2010. 20 с.

28. Волкова Н.В. Ефективність використання коштів ВНЗ. Фінанси України.2005. №5.С. 66-71.

29. Гавриш І.В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Харківс. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2006. 475 с.

30. Голота Н.М. Формування художніх і конструктивних умінь у майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2000. 215 с.

31. Гончаренко С.У. Методика як наука. Київ: Хмельницький: АПН України, 2000. 36 с.

32. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

33. Гончаренко С.У. Освіта. Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України; голов. ред. В.Г. Кремень. Київ: Юрінком-Інтер, 2008. С. 614-616.

34. Грама Г. П. Підготовка майбутніх вихователів до формування елементарних математичних уявлень у дошкільників: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08. Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. О., 2010. 192 с.

35. Грама Н.Г. Теоретико-методичні засади фахової підготовки педагогавихователя дошкільного закладу до економічного виховання

дітей: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Харківс. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Х., 2004. 41 с

36. Грицай Н.Б. Основні принципи методичної підготовки майбутніх учителів біології. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2014, № 3 (37), с.105.

37. Гура О.І. Теоретико-методологічні основи формування психолого-педагогічної компетентності викладача вищого навчального закладу в умовах магістратури : автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04−теор. та метод. проф. освіти; Ін-т вищ. освіти АПН України. Київ : [б. в.], 2008. 36 с.

38. Давидова Ж.В. Педагогічні умови формування духовно-ціннісних орієнтацій студентської молоді : автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07–теор. та метод. виховання; ХНУ ім. В. Н. Каразіна. Харків : [б. в.], 2013. 20 с.

39. Давкуш Н.В. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до прогностичної діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Крим. гуманіт. ун-т. Ялта, 2011. 20 с.

40. Данієлян А. Я. Методика ознайомлення дошкільників з природою : навчально-методичний посібник [для студентів спеціальності «Дошкільне виховання»]. Луганськ : СПД Резніков В.С., 2009.

41. Державний архів. Ф. 5462: «Центральний комітет професійних спілок робітників просвітництва, вищої школи та наукових закладів». Оп. 10. Спр. 136. Арк. 2 зв.

42. Докучаєва В. В. Теоретико-методологічні основи проектування інноваційних педагогічних систем: дис. … доктора. пед. наук: 13.00.01. Луганський нац. пед. ун-тет ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2007. 481 с.

43. Дубасенюк О.А., Антонова О.Є. Методика викладання педагогіки: Навчальний посібник: Вид. 2-ге, доп. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 375 с.

44. Дубровіна І.В., Мельніченко А.В. Організація методичної роботи в освітніх установах з розвитку творчого потенціалу педагогів-вихователів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. *Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*, 2018. Вип. 30. С. 7-11.

45. Дуткевич Т.В. Дошкільна психологія : навч. посібник Київ: Центр учбової літератури, 2007. 392 с.

46. Дичок Н.П. З історії педагогічної освіти на Україні у 20-ті роки. *Український історичний журнал.* 1989. № 9. С. 83.

47. Дяченко С.В. Підготовка майбутніх вихователів до формування основ комп'ютерної грамотності старших дошкільників: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Луган. нац. ун-т ім. Т.Шевченка. Луганськ, 2009. 20 с.

48. Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г.Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

49. Ємельянова Н. Л. Підготовка майбутніх вихователів до роботи над засвоєнням старшими дошкільниками народознавчої лексики : автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2003. 19 с.

50. Жадленко І.О. Формування професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі фахової 220 підготовки: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Класичний приват. ун-тет. Запоріжжя, 2017. 282 с.

51. 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. Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2007. 44 с.

52. Жигадло Г.Б. Розвиток методичної підготовки вчителів фізичного виховання у вищих педагогічних навчальних закладах України

(1964–1998 рр.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Інститут вищої освіти АПН України. Київ, 2007. 20 с.

53. Закон України «Про фахову передвищу освіту» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2019, № 30, ст.119), підстава-2940-IX. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text

54. Закон України «Про освіту» від 16.07.2019, підстава -2704-VIII.

55. Залізняк А. М. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з батьками з морального виховання дітей старшого дошкільного віку: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Ін-т вищ. освіти АПН України. Київ, 2009. 20 с.

56. Звіти педагогічних училищ, коледжів на початок 1999/2000 року ф. 2-3 НК. ЦДАВОВ України (Центральний державний архів вищих органів влади України). Ф.166 Оп.18 Спр. 312.

57. Звіти педагогічних училищ, коледжів на початок 1999/2000 року, ф. 2-3 НК. ЦДАВОВ України (Центральний державний архів вищих органів влади України). Фонд 4621. Оп.13 (прод). Спр.8754. Арк. 91,162.

58. Карпенко Н.М. Професійно-педагогічна підготовка фахівців дошкільної освіти в університетах Швеції: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ. ун-т Б. Грінченка. К., 2010. 305 с.

59. Кідіна Л.М. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі педагогічної практики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Слов'янський держ. пед. унтет. Ялта, 2012. 258 с.

60. Клепко С.Ф. Філософія освіти в європейському контексті. Полтава: ПОІППО, 2006. 328 с. С. 281-284.

61. Княжева І.А. Системний і синергетичний підходи дослідження феномена «методична культура майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності «Дошкільна освіта». *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського.*

Педагогічні науки: зб. наук. праць. 2015. № 2 (49). С. 82–87.

62. Козак Л.В. Зміст підготовки майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2013. Вип. 3-4. С. 60-68.

63. Козак Л.В. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київський університет імені Бориса Грінченка, 2015. 555 с.

64. Козій М.К. Розвиток середньої педагогічної освіти в Україні: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 1993.

65. Комюніке Всесвітньої конференції з вищої освіти — 2009: «Нова динаміка вищої освіти і науки для соціальної зміни і розвитку» (ЮНЕСКО, Париж, 5–8 липня 2009 року) [Електронний ресурс]. Режим доступу : http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/952_011 .

66. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні [Електронний ресурс]. Доступно http://surl.li/ewsb

67. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку. Київ, Україна: ФОП Ференець В. Б., 2020.

68. Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 19 вересня 2018 р. № 660-р. URL : https://mon.gov.ua/storage/kontseptsii-dualnoi-osviti.do .

69. Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні. [Електронний ресурс]. Доступно: http://surl.li/gaqch

70. Корнещук В.В. Теорія і практика формування професійної надійності майбутніх спеціалістів соціальної сфери діяльності: Автореф. дис. … доктора пед. наук Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського». Одеса, 2010. 44 с.

71. Корнєєва О.Л. Організація методичної роботи з вихователями дошкільних навчальних закладів: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.08. Одеса, 2012. 21 с.

72. Корміна Л.І. Методика викладання дисциплін за фахом у вищих навчальних закладах. Методичні рекомендації до курсу. Луцьк: Вежа-Друк, 2016. 52 с.

73. Кошіль О.П. Підготовка майбутніх вихователів до проєктування освітнього середовища закладу дошкільної освіти: дис…. канд. пед.наук 13.00.04 / Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ, 2021.

74. Краткий словарь педагогических понятий : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / авт.-сост. [А. А. Пермяков, В. В. Морозов, Э. Р. Зарединова]. изд. 2-е, испр. и доп. Кривой Рог : Видавничий дім, 2010. 144 с.

75. Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму у контексті проблем освіти Електронне наукове видання матеріалів міжнар. наук.-практ. конф. *Гуманізм та освіта* (11–13 червня 2006 р.). Режим доступу: http://conf.vstu.vinnica.ua/humed/2006/txt/06kvkpo.php.

76. Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі. [2-ге вид.]. Київ: Т-во «Знання» України, 2010. 520 с. С. 384-395.

77. Крупський Я.В. Тлумачний словник з інформаційно-педагогічних технологій : словник. Вінниця : ВНТУ, 2010. 72с.

78. Лесіна Т.М. Деякі аспекти методичного сервісу процесу підготовки майбутніх вихователів до формування соціальних навичок у старших дошкільників. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»* . 2016. № 17. С.53-58.

79. Луговий В.І. Проблема понятійно-категоріального апарату педагогічної науки. Педагогічна і психологічна науки в Україні. відп. ред.

О.В. Сухомлинська. Київ : *Педагогічна думка*, 2007. Т. 1: Теорія та історія педагогіки. С. 24–35.

80. Луценко І.О. Теоретико-методичні засад підготовки майбутніх вихователів до організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку: Автореф. дис. … доктора пед. наук, 2013.

81. Ляховська Л. Дошкільна освіта: історія і сьогодення: довідник. Тернопіль: Мандрівець, 2011.

82. Маковецька Н.В. Теоретичні та методичні засади професійного розвитку фахівців дошкільних навчальних закладів у сфері освітньо-оздоровлювальної діяльності : автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 — теор. і метод. проф. освіти; Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. Житомир : [б. в.], 2012. 40 с.

83. Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина XIX – XX ст.): хрестоматія / упор. Л. Д. Березівська та ін. К.: Наук. світ, 2003. 418 с.

84. Маніфест роботодавців України «Конкурентоспроможний бізнес – заможна країна» Київ-2011. Режим доступу: http://surl.li/gjldd

85. Мельникова И.Н. Роль личности заведующего в оптимизации научно-педагогического персонала профессорско-преподавательского коллектива кафедры. Кафедра у системі управління навчальним процесом вищого навчального закладу: зб. наук. пр. міжкафедрального науково-практичного семінару (Київ, 18 квітня 2013). Київ: АМУ, 2013. 131с.

86. Меморандум Європейської Комісії «Навчання протягом усього життя», 2000. Режим доступу : http://surl.li/gjlbt

87. Менеджерські основи методичної роботи / укл. І. Сергіїв. Київ, 2011. 220с.

88. Методика викладання у вищій школі. Методичні вказівки для підготовки та організації самостійної роботи студентів освітнього рівня

(ОР) «Магістр» усіх форм навчання Білоцерківського НАУ. (уклад. Ю. Гринчук). Біла Церква, 2018. 35 с.

89. Методичні основи стандартизації підготовки молодших спеціалістів у коледжах і технікумах: методичний посібник / А. А. Каленський, П. Г. Лузан, Т. М. Пащенко, Н. М. Ваніна, Н. С. Колісник, І. А. Мося, С. Г. Кравець, Т. В. Пятничук, П. С. Прохорчук. Житомир: «Полісся», 2020. 192 с.

90. Методичні рекомендації щодо розроблення освітньо-професійної програми фахової передвищої освіти. НМЦ. Київ, 2020.

91. Мисик О.С. Формування фахової компетентності у майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі педагогічної практики: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 — теор. і метод. проф. освіти; Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, 2018. 23с.

92. Міністерство освіти і науки України «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» [Електронний ресурс]. Доступно: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#n10.

93. Міністерство освіти і науки України «Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки» [Електронний ресурс]. Доступно: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoiosviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf .

94. Музиченько П.П. Історія держави і права України: навч. посіб. Київ: Тов-во «Знання», 2001. С. 298.

95. Найда Р. Термінолексеми «професійна підготовка» та «методична підготовка» у фаховій освіті майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: системно-семантичний підхід. *Педагогічні науки: теорія та практика* : журнал *№3*. 2022. С. 56-67.

96. Найда Р.Г. Становлення системи підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічних училищ.. *Інновації в сучасній освіті:*

український та світовий контекст : матеріали Міжн. наук.-практ. конф., (Тернопіль, 09-10 черв., 2022) [ред.кол. : В.М. Черняк (відп. ред.) та ін.]. Тернопіль : Вид. центр ТОКІППО, 2022. 276 с.

97. Найда Р.Г. Інтеграція теоретичних та практичних складових у процесі вивчення фахових методик в у мовах педагогічного коледжу. *Сучасні підходи у формуванні професійних компетентностей фахових молодших бакалаврів.* Збірник матеріалів IV Всеукраїнської науково-практичної конференції / Редак. кол.: Г.Л. Губарєв та ін. Житомир, 2022. 373 с.

98. Найда Р.Г. Зміст методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в межах контекстного навчання : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «*Психолого-педагогічні проблеми соціалізації особистості в сучасних умовах*» (23–24 вересня 2022 року, м. Київ).

99. Найда Р.Г. Зміст методичної підготовки майбутніх вихователів у 1920-1930 роках XX століття: матеріали II Міжнародна науково-практична конференція «Modern, relevant and popular research of world science» (04-07 жовтня 2022 р., м.Токіо, Японія)

100. Найда Р.Г. Зміст проєктної діяльності студентів у методичній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «*Пріоритетні напрями досліджень в науковій та освітній діяльності: проблеми та перспективи*» (12-13 жовтня 2022 року м. Рівне).

101. Найда Р.Г. Система роботи з методичної підготовки майбутніх вихователів у педагогічних фахових коледжах: матеріали Всеукраїнської з міжнародною участю науково-практичної очній/дистанційної конференції «*Інноваційні процеси в дошкільній освіті: теорія, практика, перспективи*» (10-11 листопада 2022 р.,м. Житомир).

102. Найда Р.Г. Використання спадщини В.О. Сухомлинського у методичній підготовці майбутніх вихователів: матеріали Міжнародної

науково-практичної конференції «Стратегічні орієнтири розвитку науки, освіти, технологій і суспільства» (5 листопада 2022 р. м. Біла Церква).

103. Найда Р.Г. Проблема саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в умовах закладу фахової передвищої освіти : матеріали XXVI Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку» (07 листопада 2022 р., м. Загреб, Хорватія).

104. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні: монографія / Нац. акад. пед. наук України ; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І.Луговий(заст. голови),О.М.Топузов (заст. голови)]; за заг.ред. В.Г.Кременя. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 384 с.

105. Національна рамка кваліфікацій. Постанова КМ України від 23.11.2011р. № 1341 із змінами, внесеними згідно з Постановами КМ №519 від 26.06.2020.

106. Невзін О. Методика організації групової взаємодії у тимчасовому освітньому колективі. *Нова педагогічна думка*, Рівне. 2021. Вип.2. С. 41-47.

107. Нестеренко В.В. Теоретичні і методологічні засади підготовки фахівців дошкільної освіти в системі заочного навчання: дис. … д-ра пед. наук : 13.00.08 / Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського». Одеса, 2013. 505 с.

108. Новак О. М. Підготовка майбутніх вихователів до забезпечення наступності навчання в дошкільних навчальних закладах та початковій школі в сучасних умовах : автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 — теор. і метод. проф. освіти; Клас. приват. унт. Запоріжжя : [б. в.], 2013. 20 с.

109. Новий тлумачний словник української мови. Київ : Аконіт, 2000. Т. 2. С. 617-618.

110. Новий тлумачний словник української мови. у 4-х т. Т. 2. Київ: «Аконіт», 1999. 911 с.

111. Оборський Г.О., ГогунськийВ.Д., Савельєва О.С. Стандартизація і сертифікація процесів управління якістю освіти у вищому навчальному закладі [Текст] Праці Одес. політехн. ун-та. Вип. 1(35). Одеса: ОНПУ, 2011. С. 251-255.

112. Огнев'юк В. О. Освіта у вимірі сучасної демографії. *Педагогічна і психологічна науки в Україні*. Збірник наукових праць до 15-річчя АПН України у 5 томах / Том 1. Теорія та історія педагогіки. Київ: «Педагогічна думка», 2007. 360 с. С.136 – 150.

113. Окса М. М. Вивчення дисциплін загальнопедагогічної підготовки вчителя у педагогічних вузах України (1917- 1991 рр.). Київ : ТОВ «Міжнар. фін. Агенція», 1997. 315 с.

114. Освітньо-професійна програма фахової передвищої освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта галузі знань 01 Освіта/Педагогіка освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр»».2022. 14 с.

115. Пагута Т.І. Методика формування елементарних математичних уявлень у дошкільників: Навчально-методичний посібник / Упорядник Т. І. Пагута. Львів, «Новий Світ-2000», 2019. 298 с.

116. Панчук А., Панчук І., Проказюк С. Психолого-педагогічні основи формування готовності студентів до здійснення фізичного виховання дітей на засадах народної педагогіки. *Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки* № 1(68), лютий 2020.

117. Паласевич І.Л. Зміст підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до комунікативно-мовленнєвої діяльності. *Зб. наук. праць Педагогічні науки*. Випуск LXXIV. Том3. 2016, С. 86.

118. Пасіка Т. Школа й дошкільне виховання на Україні за 15 років. *За комуністичне виховання дошкільника*. 1932. № 10. С. 1-12.

119. Паюл М.В. Підручник як засіб організації самостійної роботи учнів з математики. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. № 2. 2000. С. 93-98.

120. Педагогічний словник / за ред. дійсного члена НАПН України М.Д. Ярмаченка. Київ: Педагогічна думка, 2001. 516 с.

121. Пелех Ю.В. Теоретико-методичні засади ціннісно-смислової готовності майбутнього педагога до професійної діяльності : автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 — теор. і метод. проф. освіти; Ін-т вищ. освіти НАПН України. Київ : [б. в.], 2010. 36 с.

122. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти засобами інтерактивних та продуктивних технологій : кол. монографія / О. В. Ковшар, К. І. Коновалова, К. Є. Суятинова, М. О. Чулошнікова, А. О. Кравцова, Н. Г. Недодатко, М. В. Бадіца, А. Є. Іншаков, І. Є. Іншакова, Т. Г. Коломоєць ; за ред. О. В. Ковшар. Кривий Ріг : КДПУ, 2020. 138 с.

123. Підкурганна Г.О. Теоретико-методологічні та методичні основи художньо-педагогічної підготовки студентів факультету дошкільного виховання педагогічного університету : автореф. дис. д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»; Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2003. 40 с.

124. Поліщук О.В. Декоративне мистецтво Черкащини в образотворчій діяльності дітей: навчально-методичний посібник. вид. 2-ге. Умань : ПП Жовтий О. О., 2013. 94 с.

125. Поліщук О. Василь Сухомлинський – педагогічні дороговкази: [зб. наукових праць]. Умань : ФОП Жовтий, 2015. 36 с.

126. Поліщук О.В. Педагогічний супровід підготовки студентів до фізичного виховання дітей 2-7 років. Умань : РВЦ «Софія», 2011. 144 с.

127. Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти. Наказ Міністерства освіти і науки України 08 вересня 2020 року № 1115.

128. Постанова КМ України від 29 квітня 2015р. №266 «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти».

129. Пріоритетні напрями (тематику) наукових досліджень та науково-технічних (експериментальних) розробок НАПН України на 2022–2026 рр. https://naps.gov.ua/ua/press/announcements/2519/

130. Про заходи по дальшому поліпшенню підготовки спеціалістів і удосконаленню керівництва вищою та середньою спеціальною освітою в країні: постанова ЦК КПУ и РМ СРСР № 729, 3 вересня 1966 г.

131. Про народну освіту : Закон Української Радянської Соціалістичної Республіки. Редакція від 28червня 1974 року. URL: ttp://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T742778.html .

132. «Про освіту» Закон України від 16.07.2019, підстава -2704-VIII.

133. Про схвалення Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти: розпорядження Кабінету Міністрів України від 19 вересня 2018 р. № 660-р.
URL : https://zakon.rada. gov.ua/laws/show/660-2018р.

134. Про фахову передвищу освіту: Закон України. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text.

135. Професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти» (затверджено наказом Міністерства економіки України №755 – 21 від 19 жовтня 2021).

136. Про затвердження Положення про дуальну форму здобуття професійної (професійно-технічної) освіти. Наказ МОН України від 12.12.1019 № 1551 URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0193-20#Text

137. Проворова Є. Теоретико-методологічні основи методичної підготовки майбутнього вчителя музики на засадах праксеологічного

підходу *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2018. № 1. С. 262-269.

138. Резван О. Методика викладання у вищій школі. Херсон. 2013. 172 с.

139. Роджерс Е.М. Дифузія інновацій: посібник. New York: Free Press, 2002. 134 с

140. Розроблення освітніх програм: методичні рекомендації – http://surl.li/ewscp

141. Романовський О.Г., Резнік С. М. Методика викладання психології : навчально-методичний посібник. Харків : ФОП Панов А.М., 2019. 51 с.

142. Сагарда В.В. Система підготовки педагога в університеті. *Початкова школа*. 1991. № 10. С. 73 – 77.

143. Сагарда І. В. Цілісна методична підготовка педагога в умо-вах університету.Матеріали доп. і повідом. наук. метод. конфер. 26-28 бе-резня 1991р. Ужгород, 1991. С. 5-17.

144. Сисоєва С.О. Освіта і особистість в умовах пост-індустріального світу: монографія. Хмельницький: ХГПА, 2008. 324 с. С.7-16.

145. Скрипник Н.І. Методична робота в дошкільній освіті : навчально-методичний посібник. МОН України, Уманський держ. Пед. ун-т імені Павла Тичини, ф-т дошкільної та спец. Освіти. Умань : Візаві, 2019. 108 с.

146. Словник іншомовних слів / Уклад.: С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. К.: Наук, думка, 2000. 680 с

147. Словник іншомовних слів. Володимир Лук'янюк, 2001. С. 22

148. Словник термінів і понять з педагогіки вищої школи: Посібник. В.В. Приходько, В.В. Малий, В.Л. Галацька, М.А. Мироненко. Дніпропетровськ, 2016. 181 с.

149. Словник термінів і понять сучасної освіти. уклад. : Л. М. Михайлова, О. В. Пагава, О. В. Проніна. За заг. ред. Л. М. Михайлової. Сєвєродонецьк, 2020. 194 с.

150. Словник української мови: в 11 томах. Том 4, 1973. 692 с.

151. Словник-довідник з професійної педагогіки. за ред. А.В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221 с.

152. Соціолого-педагогічний словник. За ред. В. Радула. Київ: «ЭксОб», 2004. 304 с.

153. Стандарт фахової передвищої освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта для освітньо-професійного ступеня – фаховий молодший бакалавр (затверджено і введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 13.07.2021р. № 806.

154. Сулима О.В. Підготовка вихователів дошкільних закладів у Федеративній Республіці Німеччина: історії, реалії, перспективи. методичний посібник. Київ: Видавництво «Альфа-Пік», 2010. 72 с.

155. Сумбаєва Л.П. Сучасний стан розвитку коледжів в Україні та їх фінансування. Вчені записки Університету «КРОК», (2 (54), 2019. С.153-158.

156. Сухорукова Г.В., Дронова О.О., Голота Н.М., Янцур Л.А.. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі URL: http://194.44.152.155/elib/local/sk756199.pdf

157. Сурмін Ю. П. Майстерня вченого : підручник для науковця. Київ: Навчально-методичний центр «Консорціум з удосконалення менеджмент – освіти в Україні», 2006. 302 с. С. 142.

158. Сучасний психолого-педагогічний словник / авт. кол. за заг. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький (Київська область): Домбровська Я.М., 2016. 473с.

159. Танько Т.П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04. Харків, 2004. 41с.

160. Терлецька Л.М. Педагогічні умови навчання іноземних мов у педагогічних училищах України (друга половина ХХ століття) [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки. Київ, 2019. 22 с. : рис.

161. Теличко Т.В. Формування фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах міждисциплінарного підходу: дис. … д-ра філософії : 015 – професійна освіта (за спеціалізаціями) Мукачівський державний університет, Мукачево. 2021. 294с.

162. Троцко Г.В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах: Автореф. дис. … доктора пед. наук /Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПНУ. Київ, 1997. 54 с.

163. Удосконалення фахової підготовки спеціалістів дош-кільного профілю / упоряд. Артемова Л. В., Лисенко Н. В. Київ, 1996. 118 с.

164. Улюкаєва І. Історія суспільного дошкільного виховання в Україні: навчальний посібник; вид. друге, доповнене. Донецьк: Юго-Восток, 2008. 231 с.

165. Українська мова : енциклопедія / НАН України, Ін-т мовознав. ім. О. О. Потебні, Ін-т укр. мови; редкол.: В. М. Русанівський [та ін.]. – Вид. 2-ге, випр. і допов. Київ: Вид-во "Українська енциклопедія" ім. М. П. Бажана, 2004. 820, [2] с. : іл.

166. Феоктистов А. Нові навчальні плани педосвіти. *Шлях Освіти*. 1930. Ч.2. С.134-139.

167. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки : навч. посібник / від упорядників, вступні нариси та упорядкув. З.Н. Борисової

В.У.Кузьменко : за заг. ред. З. Н. Борисової. Київ: Вища школа, 2004. 511 с.

168. Центральний державний архів (далі – ЦДІАК), Фонд 707, оп. 150, 1899 р. дело 41. Об учреждении в г. Киеве общества народных детских садов. 70 л.

169. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (далі - ЦДАВОВУ України). Ф. 166. Оп. 3. Спр 3.49 арк.

170. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (далі - ЦДАВО України) Фонд 166. Міністерство освіти України. Матеріали про роботу ХІНО на 1926-1927 н.рік (протоколи, тези доповідей, резолюції, звіти, накази. Оп.6. Спр.804. 114арк.

171. Центральний державний архів органів влади, м. Київ, Ф. 166 (Міністерство освіти УРСР. Канцелярія), оп. 15, спр. 127 (Постанови Ради Міністрів УРСР з питань народної освіти (Том І), 4 січня - 23 квітня 1946 р.). 131 арк.

172. Шлегер Л.К.Практическая работа в детском саду. М., 1915.80 с.

173. Шумілова І.Ф. Самоосвіта студентів з питань формування загальнокультурної компетентності. *Педагогічні науки : зб. наук. пр*. Вип.1. Бердянськ : ФО-П Ткачук О.В., 2016. С.318-328.

174. Шумілова І.Ф. Теоретичні і методичні основи формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Харків, 2017. 562 с .

175. Щербакова К.Й. Методика формування елементарних математичних уявлень у дошкільників : навч. посібник. Київ : Вища шк., 1996. 240 с.

176. Щодо запровадження пілотного проєкту у закладах фахової передвищої та вищої освіти з підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти: Наказ МОН від 15.10.2019 № 1296. URL : http://surl.li/ewsdg

177. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посібник. Київ: Либідь, 2002. 560 с.

178. Яришева Н.Ф. Методика ознайомлення дітей з природою: Навч. посібник. Київ: Вища шк., 1993. 255с.

179. Bashkir O. Activities of departments of pedagogy in the pedagogical institutes renewals in the postwar period. Science of the third millennium: Proceedings of V International scientific conference (Morrisville, Apr.29 2017). Morrisville (USA). 2017. 218p. P.131-135.

180. Delors, Jacques et al, Learning: The Treasure Within. Paris, France: UNESCO, 1996. [Online]. Available: https://is.gd/3d2jKQ Accessed on: April 09, 2022.

181. Memorandum on Lifelong Learning [Electronic resource] *Commission of the european communities.* Mode of access: http://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf

182. Naida R. Study of organizational and pedagogical conditions for formation of responsibility in working activities with older preschool children. XI випуску наукового журналу «*Innovative solutions in modern science» (Інноваційні рішення в сучасній науці)* (№ 2 (11), 2017). С. 92-99.

183. The Law of Ukraine "On Education" of 16.07.2019, the basis -2704-VIII. Available at: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19.

184. Toffler Alvin. A Future Shock. Bantam Books, 1971. 430 c.

РОЗДІЛ 3
МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

3.1. Методологічні орієнтири дослідження

Будь-яке педагогічне дослідження і зокрема, методична підготовка майбутніх вихователів ЗДО до професійної діяльності, ґрунтується на вченні методології педагогіки (А.Богуш, С.Гончаренко, В.Загвязинський, А.Хрипков, З.Курлянд, Р.Хмелюк та ін.). Вихідним будь-якого педагогічного дослідження є визначення насамперед його теоретико-методологічного підґрунтя, на основі якого виконується всебічний аналіз проблеми, здійснюється розроблення теоретичних та практичних положень, обґрунтовуються концептуальні ідеї, визначаються педагогічні умови, розробляються освітні технології та методичні рекомендації, пропозиції тощо. Питання методології надзвичайно важливі для будь-якої науки, в тому числі й для педагогіки. Педагогіка як наука, що здійснює безпосередній вплив «на формування особистості, її розвиток та саморозвиток, вимагає чіткого й послідовного визначення та дотримання методологічних засад її функціонування, щоб бути ефективним джерелом знань, дієвим чинником міжособистісних відносин» [31,с. 9].

У загальному розумінні методологія – це система теоретичних знань, які виконують роль керівних принципів, знарядь наукового дослідження та конкретних засобів реалізації вимог щодо наукового аналізу [106, с.7]. За словниковими джерелами, методологія – це система принципів і способів організації і побудови теоретичної та практичної діяльності, а також вчення про цю систему [142]; це тип раціонально-рефлексійної свідомості, спрямований на вивчення, вдосконалення та конструювання методів у різних сферах духовної та практичної діяльності [100]. Існують й інші

визначення феномену «методологія». Як стверджує С. Гончаренко, єдиної, загальноприйнятої, усталеної та повної системи поглядів на таку науку, що перебуває на етапі становлення, як методологія, натепер не існує; методологію сприймають найчастіше як абстрактну галузь філософії, що немає прямого відношення ні до конкретних наукових досліджень, ні до потреб практики [31,с.9]. Н. Тверезовська уважає, що методологія педагогічного дослідження – це «система достовірних знань вищого порядку стосовно обраної педагогічної проблеми», яка визначає «характер, логічну організацію, методи та засоби дослідження проблеми, принципи, форми та способи побудови педагогічної концепції її вирішення» [134].

Поняття «методологія» розглядаємо у його традиційному розумінні як таке, що належить до певної наукової галузі, у нашому випадку, до педагогічної науки (педагогіки). Методологія – це вчення про систему понять та їх відношення, – система основних принципів, методів, способів та засобів їх реалізації для проєктування (або побудови) науково-практичної діяльності дослідника. Методологія також розглядається як система принципів та способів побудови теоретичної та практичної діяльності людини у певній галузі та, окрім того, як вчення про цю систему. При цьому зазначимо, що методологія науки вивчає «наукове знання та наукову діяльність» за умови, що методологія є сукупністю пізнавальних засобів, методів, прийомів, які використовуються у будь-якій науці [106, с.38] .

Ґрунтуючись на термінологічному апараті філософії, психології, педагогіки, технічних наук, визначимо методологію педагогічного дослідження як взаємопов'язану сукупність пізнавальних засобів, методів, прийомів, що розкривають внутрішню логіку дослідження в педагогіці, зокрема, основні принципи та методи складання проєкту дослідження, а також систему домінувальних ідей, методів, що визначають наукові підходи до: здійснення науково-дослідної діяльності з основних напрямів

галузі педагогічного знання; здобуття нового знання в галузі фундаментальних та прикладних досліджень у педагогіці (напрями теоретичних та прикладних досліджень та їх перспективи, прогнозування та вибір шляхів розвитку галузі науково-педагогічного знання); реалізації нових знань у галузі створення та функціонування процесів педагогічної діяльності; структурування нового знання у вигляді закономірностей, принципів, вимог, теоретичних положень, моделей, передумов, напрямів розвитку певної галузі науково-педагогічного знання; створення та функціонування об'єктів, процесів, явищ, що досліджуються у галузі педагогіки, на які орієнтується дослідник у ході здійснення науково-педагогічної діяльності.

Отже, методологія педагогічної науки – це сукупність теоретичних (наукових, фундаментальних) положень про педагогічне пізнання та перетворення реальної освітньої дійсності. Науковий інструментарій методології педагогічної науки охоплює таке: систему методів пізнання педагогічної реальності (комплекс принципів, умов, орієнтирів, моделей, напрямів дослідження), засоби, методи, організаційні форми, що є технологіями перетворення та регулюванням педагогічної діяльності.

Результатами методології педагогічної науки мають бути: виявлення закономірностей педагогічного процесу; розроблення вимог до здійснення та результатів педагогічної діяльності, педагогічної продукції тощо; проєктування моделей та структур педагогічної діяльності та її результатів; обґрунтування напрямів розвитку педагогічного процесу, педагогічних теорій і практик.

Методологія педагогічного дослідження характеризується такими складниками дослідження, як: актуальність, завдання, об'єкт, предмет, мета, сукупність засобів, структура, послідовність розв'язання задач. Отже, методологія педагогічного дослідження – це шлях пізнання педагогічних

явищ, педагогічної практики. Це сукупність принципів, правил, які визначають рух на шляху пізнання.

Методологія дослідження визначає її філософські та теоретичні засади, правила, виокремлення об'єкта та предмета дослідження, побудови гіпотези, її перевірки та оцінки результатів. Методологія педагогіки передвищої і вищої школи дослідження передбачає чотири рівні: загальнонауковий, філософський (світоглядний), науково-змістовий, технологічний. Структурування методології педагогіки передвищої і вищої школи за рівнями важливе в практичному аспекті, оскільки це систематизує методологічні знання, які є стратегією теоретичного пошуку та практичної педагогічної діяльності. Оскільки всі педагогічні явища підпорядковуються загальним методологічним законам розвитку, тому в межах дослідження враховували, як-от: закони процесу розвитку або діалектики (заперечення заперечення; перехід кількості в якість; єдності та боротьби протилежностей); закони функціонування систем, що визначають співвідношення загального та окремих елементів системи.

Щодо методологічних засад педагогічних досліджень С. Гончаренко зазначає, що будь-який процес навчання підпорядковується ще й іншим педагогічним законам і закономірностям. Зокрема, у дослідженні послуговувалися такими педагогічними законами:

✓ Закон соціальної зумовленості цілей, змісту, форм і методів навчання майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Цей закон розкриває визначальний вплив суспільства через соціальне замовлення освіті щодо змісту, цілей, масштабу, засобам і методам організації освітнього процесу в педагогічному коледжі.

✓ Закон розвивального і виховного впливу навчання на особистість майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти. Закон визначає обов’язковий вплив усіх компонентів навчання на формування ціннісних

орієнтацій, особистісних якостей, духовного світу, здібностей і рис характеру майбутніх вихователів у педагогічному коледжі.

✓ Закон зумовленості результатів навчання характером діяльності та спілкування майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Цей закон розкриває вплив процесів, які формують особистість майбутнього фахівця, його ступінь самостійності й продуктивності діяльності здобувачів освіти на результати навчання.

✓ Закон цілісності та єдності освітнього процесу відображає зв'язки частини й цілого, взаємозв'язок емоційного, репродуктивного і продуктивного, зумовлює необхідність гармонійної інтеграції предметів, змістового, мотиваційного й операційного компонентів діяльності, оволодіння знаннями та розвитку особистісних і професійних якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

✓ Закон взаємозв'язку і єдності теорії і практики в процесі навчанні в педагогічному коледжі. Цей закон означає, що будь-яке наукове знання безпосередньо чи опосередковано слугує практиці, виходить із неї, вимагає врахування наявної суспільної практики і життєвого досвіду майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, конкретизації й застосування наукових положень на практиці.

✓ Закон взаємозв'язку і взаємозумовленості індивідуальної, групової та колективної освітньої діяльності майбутніх вихователів у педагогічному коледжі. Ці види організації діяльності можуть бути розподілені в часі, взаємопроникати один в одного, не виключати, а передбачати один одного. Зрозуміло, що існують й інші види педагогічних законів навчання і виховання» [31,с.34].

З'ясуємо поняття «принцип» і «методологічний принцип» у словникових джерелах. Поняття «принцип» визначається як правило, що виникло в результаті об'єктивно осмисленого досвіду; тобто головні положення, що визначають і підхід до проблеми, і методику здобуття

емпіричних та наукових фактів, їх аналіз [128, с.149]; керівна ідея, вимога, вихідне положення, що випливає із установлених закономірностей освітньо-виховного процесу та визначає його загальну спрямованість і ефективність; система основних вимог до освітньо-виховного процесу, дотримання яких дає змогу ефективно розв'язувати проблеми навчання і виховання [132, с.312]. Поняття «методологічний принцип» потрактовується як основна ідея, основне положення теорії, яке відображає системну, сукупну дію об'єктивних законів розвитку природи, суспільства, мислення та яке спрямовує діяльність дослідника в обраній ним предметній галузі.

Для ефективного використання зазначених методологічних законів у процесі методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, що ґрунтується на системній методології та розумінні механізмів її розвитку, визначимо методологічні принципи в контексті побудови та функціонування освітнього процесу в педагогічному коледжі.

✓ Принцип розвитку, пошуку і розроблення інструментальних засобів (методів, моделей, систем прийняття рішень) щодо методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

✓ Принцип системності та логіки побудови і функціонування механізмів зовнішньої і внутрішньої взаємодії усіх учасників академічної спільноти, зокрема, викладачів фахових методик, майбутніх вихователів, вихователів закладів дошкільної освіти та системність у побудові моделей розвитку.

✓ Принцип об'єктивності побудови і визначення всіх змістових складників методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО (ліцензійних вимог, процесів, методик тощо); об'єктивність у визначенні педагогічних термінів і понять; забезпечення об'єктивності у практично-методичній підготовці майбутніх вихователів.

✓ Принцип послідовності формування системних вимог у процесі методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; впровадження нових методологічних і педагогічних принципів щодо підготовки майбутніх вихователів до методичної роботи в закладів дошкільної освіти.

Процес методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (далі – ЗДО) в умовах педагогічних коледжів неминуче пов'язаний із комплексом цілеспрямованих змін у змісті, методах, формах організації професійної освіти здобувачів. Сфокусованість дослідницького пошуку в цій галузі знання передбачає пошук нових можливостей підвищення ефективності процесу навчання майбутніх педагогів.

Для подальшого розгляду варіантних засобів застосування підвалин методологічної платформи у викладанні фахових методик було обрано *педагогічне проєктування* (Т. Андрущенко, Ю. Волинець, Л. Галаманжук, Т. Жаровцева, С. Петренко та ін.), яке в межах дослідження використовувалось задля конкретизації дидактичних можливостей використання методологічних підходів до викладання фахових методик у педагогічних коледжах України, що сприяло оновленню змісту фахової підготовки майбутніх вихователів ЗДО, забезпечило технологізацію й інноватизацію методичної підготовки здобувачів фахової освіти. Аналіз наукових праць засвідчив, що неможливо здійснювати педагогічне проєктування у межах якогось одного підходу, оскільки процес методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО у педагогічних коледжах передбачає застосування комплексу методологічних підходів, що створює можливості для цілісної інтерпретації окресленого процесу. Проєктуючи методологічну базу дослідження методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, виходили з того, що різні методологічні підходи дозволяють розглянути її різні аспекти.

З’ясуємо сутність понять «підхід», «методологічний підхід».

Поняття «підхід» у педагогічній науці визначається як «особлива форма пізнавальної та практичної діяльності, стратегія дослідження процесу, базова ціннісна орієнтація, що визначає позицію дослідника» [10, с. 56]. Методологічний підхід потрактовують як систему філософсько-наукових принципів та методів пізнання, що ґрунтуються на теоретичних положеннях, концепціях, парадигмах; методологічний засіб; методологічна основа дослідження; методологічне підґрунтя для вирішення поставленої мети дослідження. Зазначимо, що суттєвою характеристикою методологічного підходу є спрямованість на здобуття результату для практичного застосування. Для дослідження будь-якого процесу, зокрема, методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти використовували кілька методологічних підходів, ураховуючи цілі і завдання, доступність методів і методик у педагогічному коледжі.

У методології дослідження підхід застосовували для вирішення теоретичних і практичних професійно-методичних проблем, які існують в освітній практиці. Аналіз наукових досліджень учених (І.Беха, А.Богуш, Л. Зданевич, О. Литвина та ін.) дозволив виявити більше двадцяти п'яти методологічних підходів, що використовуються в сучасній освіті, як-от: акмеологічний, гуманістичний, діяльнісний, діагностичний, інтегральний, інформаційний, комунікативний, ситуаційний, технологічний, соціокультурний, парадигмальний, проблемний, індивідуально-особистісний, компетентнісний, контекстний системно-цілісний, ціннісний підходи та ін. Так, Л.Зданевич розглядає методологічний підхід як теоретичне підґрунтя дослідження, що визначає вибір предмета дослідження, постановку мети, формулювання завдань дослідження, процес вирішення завдань та оцінку здобутих результатів [56,с.114]. Методологічні підходи орієнтують на вибір принципів організації освітнього процесу в педа-гогічному коледжі, зокрема, методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Завдяки осмисленню провідних тенденцій і функцій

сучасної фахової передвищої освіти, необхідністю різнобічного аналізу феномену, що досліджується, було обрано такі підходи: системно-цілісний, контекстний, компетентнісний у їх сукупності.

3.2. Системно-цілісний підхід як підґрунтя викладання фахових методик

Необхідність застосування системно-цілісного підходу як методологічної платформи підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до методичної роботи зумовлено структурою професійної (фахової) методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, зокрема, у педагогічних коледжах. Процес методичної підготовки та її результат – підготовленість, розглядаємо як певну педагогічну систему набуття здобувачами освіти науково-теоретичних (методологічних, психологічних, педагогічних, методичних) знань та практичних методичних умінь і навичок, їх реалізацію як упорядковане єдине цілісне, системне утворення, що дозволяє майбутнім вихователям здійснювати кваліфіковано методичну роботу з дітьми у закладі дошкільної освіти. Розкриємо основні особливості методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО під час вивчення фахових методик у педагогічних коледжах за системно-цілісним підходом. Феномен «системно-цілісний підхід» є складним термінолексичним утворенням, що поєднує самостійно змістові поняття – «система», «системність», «цілісність», «системний підхід», «цілісний підхід».

З’ясуємо передовсім досить ємний науковий термін «система». З погляду сучасної філософської науки, «система – це цілісна єдність, частини якої (елементи підсистеми) настільки поєднані між собою, що стосовно зовнішнього завжди виступають як щось єдине, яке створює підґрунтя автономності системи, відносної самостійності її існування та

поведінки в довкіллі» [11]. З погляду логіки, «система – це сукупність, об'єднання взаємозалежних і розташованих у відповідному порядку елементів (частин) якогось цілісного утворення» [143]. Система розглядається багатьма авторами як безліч елементів, що утворюють певну єдність завдяки загальносистемним якостям. Нові властивості системи не зводяться до якостей окремих елементів, а є результатом взаємодії.

У дослідженнях учених (В.Безпалько, І.Блауберга, Е.Юдіна) система потрактовується як багаторівневе, взаємопов’язане й цілісне утворення. Зазвичай у системі виділяють ядро і системоутворювальний зв'язок елементів. Системне дослідження виникає за наявності двох умов: об'єкт, що досліджується, є системою чи виступає частиною системи; саме дослідження здійснюється системно, тобто із виділенням центральної ланки, з'ясуванням зв'язків, загальносистемних якостей. До переліку загальних характеристик системи як феномена, дослідники відносять: структурність, ієрархічність, множинність опису, взаємозалежність системи із середовищем тощо. З’ясуємо, означені названі параметри.

✓ Структурність – зв'язки та відносини елементів (компонентів) системи впорядковуються в деяку структуру, яка визначає поведінку системи в цілому.

✓ Ієрархічність (багаторівневість) – кожен компонент системи існує як самостійна система, до якої входить інша система, тобто кожен компонент системи може бути одночасно і елементом (підсистемою) цієї системи і сам включати іншу систему.

✓ Множинність опису – кожна система, як складний об'єкт, не може бути зведена тільки до якоїсь однієї картини, одного відображення, що передбачає розглядання (вивчення) системи з різних позицій, у різних площинах.

✓ Взаємозалежність системи із середовищем – система формує та виявляє свої властивості у процесі взаємодії із середовищем, зовнішні та внутрішні зв'язки, які утворюються, надають системі усталеності.

Як методологічний орієнтир у методичній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти розглянемо таке поняття, як «системність». За С. Гончаренком системність це методологічний принцип, який характеризується багатогранністю «сторін, елементів, відношень, внутрішніх і зовнішніх чинників функціонування і розвитку освітнього процесу та визначає необхідність його системного вивчення» [31]. О. Беляєва розглядає системність як: «єдність міждисциплінарного підходу у вигляді логічного синтезу; поєднання теоретичного та емпіричного знання при аналізі системних утворень (зміст освіти, навчання, формування, розвиток); діалектичне взаємопроникнення модельно-пояснювального процесу та явищ педагогічної практики; об’єднання інтеграційних і диференційованих процесів у дослідженні педагогічних систем професійної освіти» [12]. Г.Підкурганна вважає, що системність «дає змогу описати складний об’єкт у його стабільному стані, ніби в синхронії, виділити в ньому склад і структуру, що забезпечує його усталене існування» [111, с. 204].

Наголосимо, що в рамках процесу активізації соціальних ініціатив у підготовці вітчизняних кваліфікованих педагогічних кадрів (другої половини ХХ – початку ХХ1 ст.) системний підхід, як принцип діалектичного методу, виконує методологічну роль у визначенні вихідних позицій у дослідженні історико-педагогічних проблем. Філософську основу системного підходу становить принцип системності. Змістовим аспектом його є субординація цілей, зв'язків елементів та відношень. Як загальнонауковий напрям дослідження системний підхід базується на постулаті, що світ, суб'єкти та об'єкти дійсності є системами, які

циркулюють у багатовимірному просторі діяльності та відповідно до цієї циркуляції змінюють свої функції та свою морфологічну організацію.

Системний підхід один із класичних методологічних парадигм наукових досліджень, застосування якого передбачено в дослідженні фахово-методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО. Сутність «системного підходу» у вітчизняній науці потрактовується ученими неоднозначно, як-от: напрям методології науки; принцип пізнання практичної діяльності. Проаналізуємо детальніше ці позиції.

Учені (С. Гончаренко, О. Дубасенюк, І. Зязюн, Н. Ничкало, В.Шейко) розглядають системний підхід як «…напрям у спеціальній методології науки, завданням якого є розроблення методів дослідження і конструювання складних за організацією об’єктів як системи» [121, с.317]. На думку В. Шейко, системний підхід (структура, взаємозв’язки елементів, цілісність розвитку, динаміка системи, сутність та особливості, чинники та умови) ефективний лише за умов дослідження сутності явища, процесу [152]. Системний підхід як принцип пізнання практичної діяльності, що ґрунтується на системному віддзеркаленні дійсності, розглядає Ю. Сурмін [129, с.142].

Вивчення процесу фахової підготовки майбутніх вихователів ЗДО в межах системного підходу здійснювалося О. Безсоновою, Г. Бєлєнькою, К.Віттенбергом, А.Залізняк, Н.Захарасевич, Н. Каньосою та ін. Теоретичний аналіз сучасних досліджень засвідчив, що системний підхід учені розуміють як комплексне вивчення об'єкта як єдиного цілого з позиції взаємопов'язаності всіх його елементів, вивчення кожного елемента системи в загальному процесі функціонування та розвитку, виокремлення загальносистемних якостей кожного елемента цілого. Застосування системного підходу в педагогічному дослідженні об’єднує численні події, факти, різні прояви професійно-педагогічної освіти, допомагає простежити соціально-економічну динаміку суспільства, процес взаємодії державних

інститутів із суспільно-педагогічним рухом у сфері підготовки майбутніх фахівців. Будь-яке педагогічне дослідження послуговується конкретним феноменом, як-от: педагогічна система, в межах якої планується і здійснюється експериментальна робота.

З'ясуємо сутність поняття «педагогічна система». Категорія «педагогічна система» у термінологічних джерелах тлумачиться як: організована сукупність взаємозалежних засобів, методів і процесів, необхідних для створення цілеспрямованого і педагогічного впливу на формування особистості із заданими якостями; її структуру визначають такі інваріантні елементи: здобувачі освіти; мета навчання і виховання; зміст навчання і виховання; процеси виховання і навчання (дидактичні, освітньо-виховні процеси); викладачі; організаційні форми педагогічної діяльності [128]; цілісна єдність усіх чинників, що сприяють досягненню поставленої мети розвитку вихованців; до основних ознак педагогічних систем належать: повнота компонентів (чинників), причетних до досягнення мети; наявність зв'язків та залежностей ідей, що виконують системоутворювальну функцію; поява цілісних якостей об'єкта чи суб'єкта педагогічної системи [128, с. 56].

На думку І. Беха, педагогічні системи можуть бути різними. Позаяк педагогічними системами є сукупності освітньо-виховних установ країни, регіону (області, району) та умов їх функціонування. При цьому розрізняють суперсистеми, великі, середні та малі педагогічні системи, оскільки педагогічні системи охоплюють ще й освітні технології у єдності всіх своїх елементів [11]. Як зазначає С. Дяченко, педагогічна система – це безліч взаємопов'язаних структурних та функціональних компонентів, підпорядкованих цілям виховання, освіти та навчання підростаючого покоління та дорослих людей [41]. За словами В. Кременя, педагогічна система – це усталена цілісна єдність усіх елементів діяльності окремого педагога щодо виховання, навчання та розвитку учнів. Педагогічній

системі притаманна низка ознак, як-от: для її створення необхідна повнота компонентів, причетних до досягнення мети [77]; наявність зв'язків та залежностей між компо-нентами [31]; наявність провідної ланки, провідної ідеї, необхідної для об'єднання компонентів [5]; наявність якостей компонентів, що проявляються в усталеній результативності функціонування системи [44].

У дослідженні *педагогічну систему* розуміємо як упорядковану безліч взаємопов'язаних та взаємозумовлених цілісних структур і функціональних компонентів, які становлять єдине ціле та у своїй структурі об'єднані загальними цілями, мотивами, завданнями, водночас *методичну систему* в контексті дослідження потрактовуємо як сукупність методологічних, теоретичних та методичних освітніх компонентів, що утворюють єдину цілісну функціональну структуру, зорієнтовану на методичну підготовку та підготовленість майбутніх вихователів до фахово-методичної роботи у ЗДО. Методична система підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу включає такі структурні компоненти, як-от: методологічні (педагогічні закони, принципи, підходи); теоретичні (нормативний та психолого-педагогічний контент); методичний (фахові методики зі спеціальноті 012 Дошкільна освіта та педагогічна практика) (рис.3.1.).

Аналізуючи сутність поняття «системно-цілісний підхід» відзначимо, що категорія «цілісність» є не менш важливим складником у дослідженні методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. У філософії «цілісність» потрактовується як внутрішня єдність об’єкта, що є самостійним відносно соціального довкілля. Існують два підходи у розуміння цього поняття, як-от: цілісність охоплює всі властивості та особистісні характеристики об’єкта; цілісність як внутрішня сутність об’єкта, що розкривається через унікальність, інтегрованість та внутрішню активність.

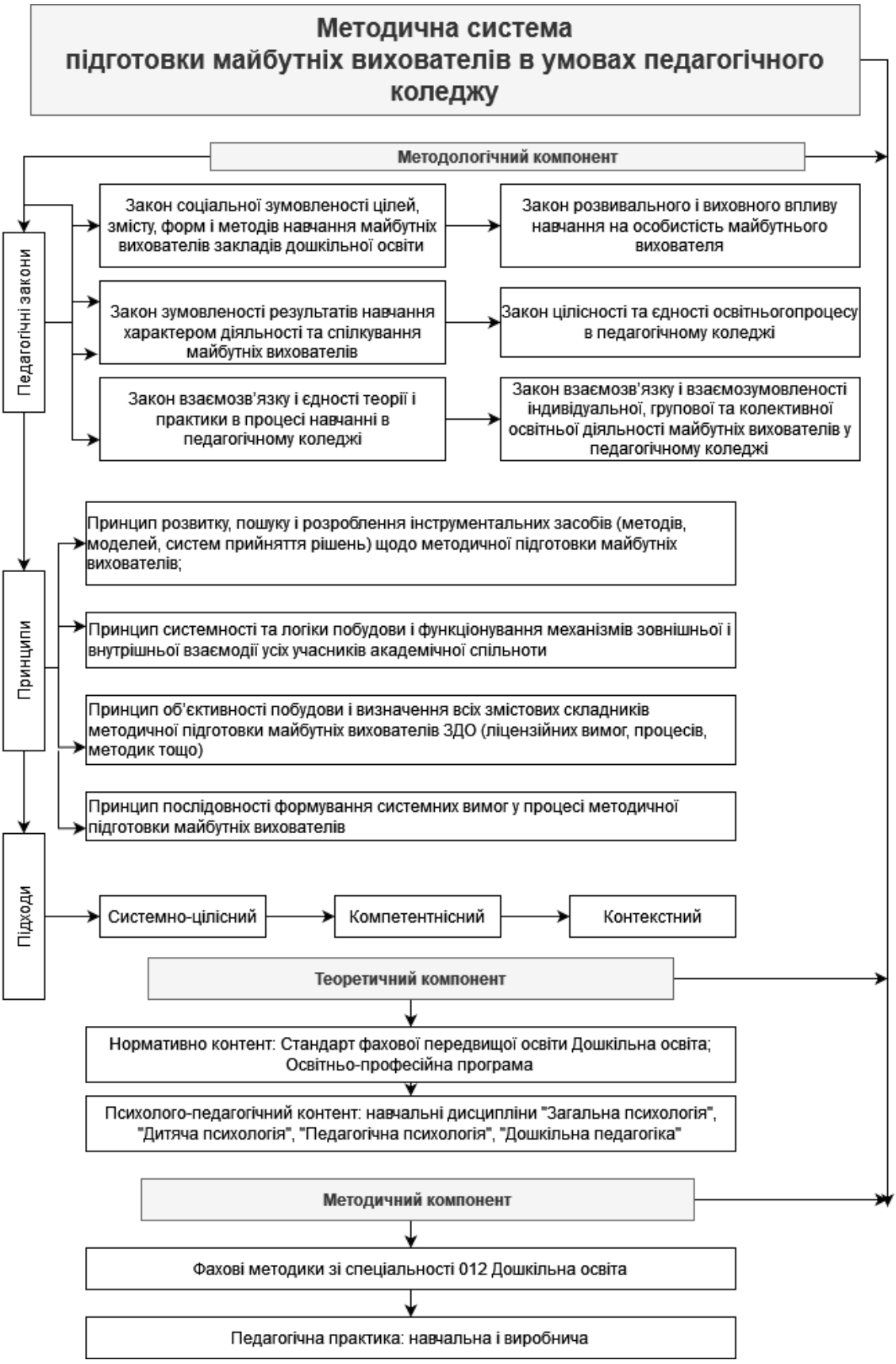


Рис. 3.1. Методична система підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічного коледжу

У контексті дослідження будемо апелювати до розуміння цілісності, якій властиві специфічні закономірності функціонування, розвитку й повноти характеристик об’єкта.

Щодо виявлення цілісності в дослідженні методичної підготовки майбутніх вихователів як складника професійної освіти виникає необхідність надати узагальнену характеристику змісту освітніх компонентів, що формують компетентності здобувачів освіти в освітньо-виховному процесу в педагогічному коледжі, які мають внутрішню структуру забезпечення якості освіти, наявність внутрішніх усталених методичних зв'язків, автономності, наявність унікальних закономірностей функціонування і розвитку. Принцип цілісності відповідає сутності методичної підготовки майбутніх вихователів як відносна незалежність від середовища та інших аналогічних систем й недорівнюваність будь-якої системи до суми частин, що її утворюють/не виведення з будь-якої частини її властивостей як цілого.

Аналіз поняття «цілісність», як складника поняття «системно-цілісний підхід», націлює на виявлення основних характеристик цілісного підходу. Зазначимо, що в науковій літературі досить рідко вчені послуговуються поняттям «цілісний підхід». Сучасні дослідники відзначають, що *цілісний підхід* є тією методологічною платформою, яка діалектично взаємопов'язана із системним підходом і *забезпечує синтезувальний бік пізнання та перетворення*. Реалізація цілісного підходу передбачає: по-перше, виявлення різноманітних чинників, що впливають на систему підготовки майбутніх фахівців; по-друге, дослідження основних суперечностей, труднощів та недоліків у проблемі підготовки майбутніх здобувачів освіти, які, якщо їх не вирішувати, знижують ефективність фахової підготовки; по-третє, визначення цілеспрямованих, узгоджених заходів щодо оптимізації всіх елементів педагогічної системи здобувачів освіти. Застосування цілісного підходу в

педагогічному дослідженні має свою специфіку. По-перше, означений підхід, на відміну від інших, найчастіше використовується у педагогічних дослідженнях, має об'єкт, адекватний предмету педагогіки як науки. По-друге, він орієнтує дослідника на осмислення педагогічної реальності як єдиного системного цілого, забезпечуючи тим самим багаторівневий перехід від абстрактно-формальних аспектів знання до аспектів конкретного змістового наповнення. Розуміння цих особливостей дає змогу повноцінно використовувати цілісний підхід як методологічний регулятив дослідницької діяльності.

Здійснений аналіз категорій «система», «системність», «системний підхід», «цілісність», «цілісний підхід» дає підстави стверджувати, що основним їх завданням є встановлення взаємозв’язків та взаємодоповнюваності структурних елементів у межах певної освітньої системи, оскільки методологія об’єднує ці поняття в єдиний системно-цілісний методологічний підхід. Подальше обґрунтування методології системно-цілісного підходу фахово-методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти передбачає вивчення системних взаємозв’язків та взаємодоповнюваності структурних елементів у межах фахової методичної підготовки майбутніх вихователів.

Отже, *реалізація системно-цілісного підходу в процесі методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО у педагогічних коледжах виступає у виявленні структурних складників педагогічної системи, що досліджується, їх зв΄язків, властивостей, специфічних характеристик та забезпечує їх функціонування в освітньому процесі педагогічних коледжів відповідно до цілей професійної дошкільної освіти, вимог соціального замовлення на підготовку кваліфікованих педагогів ЗДО і постулатів державних освітніх стандартів, що детермінує цілісність і системність процесу, що досліджується.*

Системно-цілісний підхід до організації будь-якої діяльності, зокрема педагогічної, дозволяє розглядати діяльність як складну динамічну систему. Кожен компонент системи – це самостійна частина, що має специфічне призначення. Останнє реалізується у функціях елементів, які є сукупністю певних, типових для нього дій. Зазначимо, що компонент (від англійського *component* — різновид, складник чогось) у довідникових джерелах потрактовується як складник чогось [127;128]. Вочевидь, будь-який компонент може проявити свою функцію лише за умов наявності іншого, або інших компонентів, а кожен компонент може існувати в системі за умови, якщо буде виконувати доцільні для неї дії. У свою чергу, така дія може виконуватися тільки за умови, якщо є інший або інші компоненти, здатні сприйняти цю дію. Функції, що утворюють процеси системи, є її змістом, структура – формою. Водночас вони об'єктивно зумовлені та становлять систему загалом. Зазначимо, що використання системно-цілісного підходу в дослідженні дозволяє: побудувати процес методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО у педагогічних коледжах як цілісну систему, що складається із взаємопов'язаних і взаємозумовлених елементів, одним з яких є викладання фахових методик; розробити й конкретизувати цілі проєктування експериментальної педагогічної системи з методичної підготовки; визначити зміст компонентів, що утворюють систему, її цілісність і системоутворювальні зв'язки між компонентами і всередині них, функції системи, етапи організації освітнього процесу; забезпечити динаміку і результативність функціонування системи щодо методичної підготовленості майбутніх вихователів.

Так, із позицій дослідження, методична підготовка майбутніх вихователів ЗДО є цілісною педагогічною системою, що функціонує в історично та соціально-конкретній ситуації, при цьому: системно-цілісна методична підготовка майбутніх вихователів ЗДО в педагогічних коледжах

розглядається як розвинена форма системно організованого наукового соціально-педагогічного, методологічного й методичного знання, що дає цілісне уявлення про відношення та суттєві зв'язки його компонентів; відображення структури методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО у системно-цілісному аспекті є головною, інтегративною характеристикою змісту знання про процес такої підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти. Системно-цілісна методична підготовка майбутніх вихователів ЗДО, як педагогічна система, є складником загальної системи фахової передвищої освіти, її зміст базується на сукупності загальнометодологічних та системних принципів, а також ураховує принципи, що забезпечують специфіку здобуття фахової освіти в процесі підготовки майбутніх вихователів ЗДО. Системно-цілісна методична підготовка реалізується як взаємодія у вигляді узгодженої діяльності різних рівнів та структур системи з досягнення спільних цілей та результатів навчання. Виходячи з цього, вважаємо за доцільне виділити такі системоутворювальні компоненти, без яких освітній процес, спрямований на максимально ефективну методичну підготовку майбутніх вихователів ЗДО у педагогічному коледжі до успішної педагогічної діяльності, втрачає цілісність: освітня мета, що визначає специфіку підготовки (цільовий компонент); особистість студента насамперед в аспекті розвитку його соціально-професійно-особистісних потреб (суб'єктний компонент); освітня та самоосвітня діяльність, за допомогою якої майбутні педагоги дошкільної освіти здобувають освіту (діяльнісний компонент); діяльність з організації та забезпечення функціонування освітнього процесу, що власне спрямовує його на вирішення завдань освіти, виховання та розвитку особистості (управлінський компонент).

Імплементація ідей системно-цілісного підходу у процесі викладання фахових методик апелювала до науково перевірених висновків (за М. Олійник), що методична підготовленість майбутнього вихователя до

розвитку креативності дітей дошкільного віку формується: через доцільну організацію процесу навчання в педагогічних коледжах; у процесі вивчення освітніх компонентів, що формують загальні компетентності, фахових методик; під час освітньо-дослідної практичної діяльності; у межах самоосвіти; у період педагогічної практики [101].

Сутність методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО під час вивчення фахових методик у педагогічному коледжі, що базується на реалізації системно-цілісного підходу, передбачає, як-от: *формування у здобувачів освіти творчих, креативних здібностей,* потрібних для проєктування методично доцільного освітнього процесу у ЗДО; розроблення методичних інновацій, спрямованих на всебічний розвиток дітей дошкільного віку; розвитку усталеної мотивації студентів до опанування професійних знань, умінь, навичок застосовувати фахові методики в освітньому процесі ЗДО; *розвиток фахових умінь студентів, здатності застосовувати інноваційні технології*, методи, прийоми у процесі реалізації фахових методик у ЗДО; *спрямування майбутніх вихователів ЗДО до безперервної самоосвітньої діяльності* задля оновлення методичних знань.

Зазначимо, що доцільність застосування положень системно-цілісного підходу в методичній підготовці майбутніх вихователів ЗДО у процесі викладання фахових методик актуалізується певною розірваністю й дискретністю фахової підготовки студентів, що потребує оновлення змісту, цілей, засобів методичної підготовки (рис. 3.2).

Послуговуючись системно-цілісним підходом в організації освітнього процесу з методичної підготовки майбутніх вихователів, було застосовано різні його форми, як-от: масові – спостереження, вікторини з методичної діяльності, створення куточків методичної творчості, відкриті заняття із фахових методик, брейн-ринги, воркшопи, веб-конференції тощо; групові – виконання методичних проєктів, розроблення сценаріїв

занять з розвитку мовлення, дрібної моторики дітей дошкільного віку тощо; індивідуальні – підготовка індивідуальних проєктів, виконання професійно-зорієнтованих проблемно-пізнавальних інтегративних завдань тощо. Кожна з обраних форм характеризується певним освітнім потенціалом.

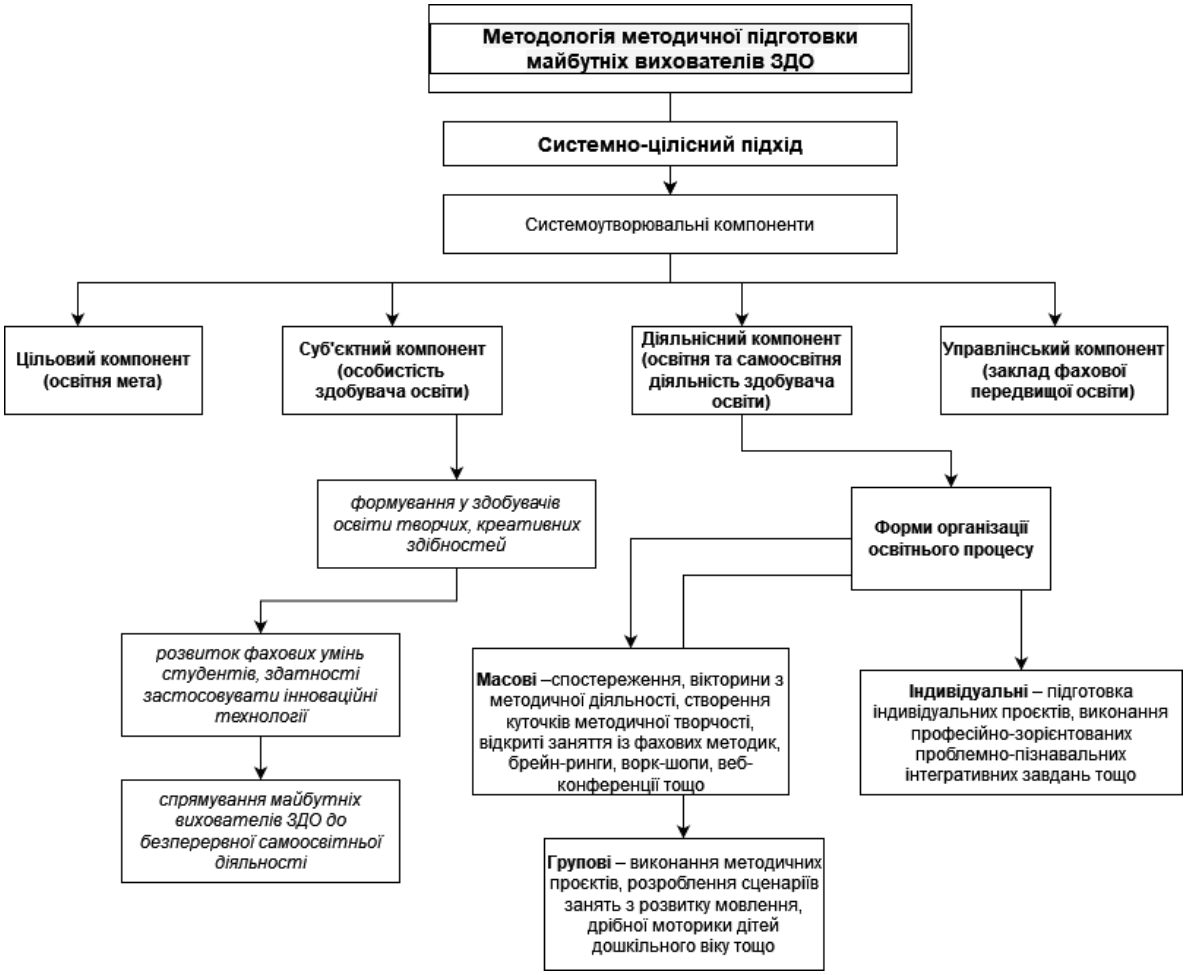


Рис.3.2.Системно-цілісний підхід до методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

Зазначимо, що у практичному блоці реалізації експериментальної системи методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО згадані форми використовувалися викладачами педагогічних коледжів для організації освітньої діяльності студентів задля вивчення теорії та методики дошкільної педагогіки загалом, і зокрема, для опанування студентами

змісту фахових методик, що дозволило майбутніх педагогам стати суб'єктами їх застосування. Така організація підготовки майбутніх вихователів ЗДО характеризувалась систематичністю й повторюваністю, адже саме принцип системності визначає успіх в освітньому процесі.

Отже, звернення у дослідженні до системно-цілісного підходу дозволило дослідити сутність методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, визначити взаємодію системоутворювальних компонентів, що забезпечують функціонування освітнього процесу та механізму переходу до фахової передвищої освіти.

3.3. Компетентісний підхід як методологічна платформа методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу

Трансформаційні зміни змісту освіти України на межі ХХ-ХХІ ст., орієнтують її на «вільний розвиток особистості», на її творчу ініціативу, самостійність, конкурентоздатність, мобільність майбутнього фахівця, що означає і зміну освітньої парадигми. На сучасному етапі компетентнісний підхід активно ввійшов у систему української освіти й унормований у Законі України «Про фахову передвищу освіту» (2019 р.), «Про дошкільну освіту» (2021 р.), Наказах Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Галузевої концепції розвитку неперервної педагогічної освіти» (2013 р.), «Про затвердження Концептуальних засад розвитку педагогічної освіти в Україні та її інтеграції в європейський освітній простір» (2004 р.); стандарті фахової передвищої освіти; професійному стандарті «Вихователь закладу дошкільної освіти» та ін. Зазначимо, що панівна впродовж тривалого часу «знаннєва (ЗУН) – парадигма результату освіти» є теоретизовано, спрямована на обґрунтування, визначення, номенклатуру, ієрархію вмінь і навичок, методику їх формування,

контролю й оцінки. Натомість зміни, що відбувалися в галузі визначення мети і завдань освіти, співвіднесені з глобальним завданням забезпечення входження людини в соціальний світ, її продуктивну адаптацію у цьому світі, зумовлюють необхідність забезпечення освітою більш повного, особистісно і соціально інтегрованого результату. В якості загального визначення такого інтегрального соціально-особистісно-поведінкового феномену, як результату освіти в сукупності мотиваційно-ціннісних, когнітивних складників і виступили поняття «компетенція» і «компетентність», що означає перехід на нову парадигму освіти, компетентнісну і водночас переорієнтацію методологічної платформи методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на провідний компетентнісний підхід (Т.Андрющенко, Г.Бєлєнька, Н.Бібік, А.Богуш, Т.Гущина, С.Лейко, О.Набука, М.Скрипник, Т.Теличко та ін.).

З'ясуємо насамперед складники компетентнісного підходу, як-от: *компетенція, компетентність*, які, на жаль, до цього часу в науково-педагогічному обігу неоднозначно розуміють науковці. Звернімося передовсім до термінологічних джерел і з'ясуємо значення найбільш уживаної лексичної одиниці «компетенція». За словниками, «компетенція» тлумачиться як: усвідомлена здатність реалізації знань і вмінь для ефективної діяльності в конкретній ситуації [142,с.365]; «внутрішні, потенційні, приховані психологічні новоутворення (знання, уявлення, програми (алгоритми) дій, системи цінностей і відносин), що виявляються у компетентностях особистості як актуальні, діяльнісні прояви»[128, с.8]; соціально закріплений освітній результат, що являє собою динамічну систему знань, умінь, навичок, здібностей, цінностей особистості, необхідних для ефективної професійної діяльності та особистісного саморозвитку [129, с.191]; специфічні очікування, пов'язані з професійною діяльністю випускника ЗВО [114,с.189]; «добра обізнаність із чим-небудь; коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи» [1,с. 234];

певна відчужена, наперед задана вимога до освітньої підготовки особи [86,с. 258].

Отже, означені словникові джерела розглядають компетенцію як відчужену від особистості якість, наявність відповідних знань і вмінь для виконання практичної роботи. З такою інтерпретацією поняття «компетенція» не можна не погодитись. Натомість в інших термінологічних джерелах спостерігається подекуди хибне поняття щодо терміна «компетенція», тобто відношення її до особистісних рис фахівця, що притаманне компетентностям, а саме: загальна здатність, що заснована на знаннях, досвіді, цінностях, схильностях, які набуто завдяки навчання [100, с.314]; сукупність рис (характеристик) особистості, що «дозволяють їй якісно виконувати визначену діяльність, спрямовану на вирішення проблем (задач) в якійсь галузі» [128,с.112]; «сукупність особистісних якостей фахівця (ціннісно-смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок, здібностей), зумовлених досвідом його діяльності у певній соціально і особистісно значущій сферах» [127, с.387]; «сукупність взаємозв'язаних смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок і досвіду діяльності особистості у ставленні до певного кола об'єктів реальної дійсності, необхідних для здійснення особисто і соціально значущої продуктивної діяльності» [22,с. 458]. Отже, у поданих визначення «компетенція» подекуди представлена рисами, які характерні для феномена «компетентність».

Неоднозначно пояснюють феномен «компетенція» і вчені. Аналіз науково-педагогічної літератури засвідчив, як саме позиціонують поняття «компетенція» вчені. За словами зарубіжних учених, термін «компетенція» (англ. competence) походить від лат. competentia – «співрозмірність частин, поєднання, зв'язок, угода, узгодженість, симетрія» та лат. competo, competere – «підходити до чогось, відповідати чомусь, збігатись, прагнути разом». Тобто за своїми сутністю і змістом,

компетенція – це оцінка того, чи підходить «щось до чогось», тобто ступінь відповідності чогось до визначених вимог» [159,с. 47].

У наукових дослідженнях сучасних учених термін «компетенція» розглядаються, як-от: освітній результат (Н.Бібік, О.Пометун та ін.); здатність, яка ґрунтується на знаннях, уміннях та навиках, які здобуваються у процесі навчання (С.Шишов, В.Кальней та ін.); здатність застосовувати знання і вміння у професійній діяльності під час розв'язання спеціальних типових завдань (І.Галяміна); здатність фахівця розв'язувати професійні ситуації у процесі професійної діяльності (В.Петрук); рівень опануванням змісту освіти здобувачем освіти (І.Родигіна, О.Савченко та ін.); сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності) (Д. Єрмаков).

На погляд М.Каленик, «компетенція – це дефініція багаторівнева і має кілька значень». Учений потрактовує компетенцію як предметну галузь, у якій фахівець набуває та реалізує досвід. Проте не поділяємо погляди М.Каленик щодо визначення поняття «компетенція» як інтегративну сукупність характеристик, задля успішної професійної діяльності та «відкриту систему процедурних, ціннісно-смислових і декларативних знань, яка включає компоненти, що взаємодіють між собою, які активізуються у професійній діяльності» [58]. Отже, не можна не погодитися з думкою, що компетенція забезпечує виконання професійної діяльності на високому рівні цілої системи різних предметних знань.

За Ю.Поскрипко, О. Данченко, компетенції – це знання, навички, вміння та настанови людини або групи людей (команди, організації), а також визначені вимоги до певного виду та рівня діяльності. Фахові компетенції – це знання, навички та вміння із фаху, які повинні відповідати визначеним вимогам до діяльності за цим фахом (або напрямом діяльності). Ступінь розвитку компетенції – це ступінь відпо-

відності знань, навичок та вмінь, особистісних якостей та настанов суб'єкта компетенції до визначених вимог об'єкта компетенції» [113,с.120].

Ю.Рубіна розглядає поняття «компетенція» як особистісну властивість фахівця вирішувати визначений тип професійних завдань. Науковець звертає увагу на такі особливості «використання термінів «компетенція» і «компетентність» у науковій, публіцистичній, діловій та інших сферах мовлення: «компетенція» і «компетентність» уже широко використовуються в інших сферах життєдіяльності людини і визначають високу якість її професійної діяльності. Ці поняття існують у педагогіці для опису якості підготовки тих, хто вчиться. В.Головань поняття «компетенція» потрактовує як «наперед задану вимогу до підготовки особистості та знань й досвіду діяльності у певній сфері» [30]. У цілому можна погодитись із презентованим ученим визначенням, якщо вилучити посилання на «особистісну властивість». У роботах учених О.Корнєєвої, М.Скрипника, І.Трубник) зміст поняття «компетенція» визначається сукупністю певних професійних якостей або характеристик, що дозволяють індивіду бути обізнаним у певному виді діяльності чи предметної галузі. Н.Бібік під «компетенцією» розуміє сукупність знань, умінь, навичок і способів діяльності майбутнього фахівця, необхідних для здійснення соціально-значущої продуктивної діяльності [66,с. 45].

Ознайомлення із серією публікацій А.Богуш щодо структурних компонентів компетентнісного підходу в галузі педагогічної освіти дає можливість дійти висновку щодо наукового розуміння понять «компетенція» і «компетентність» у професійній діяльності. У досліджені розуміння «компетенція» розглядаємо суголосно А.Богуш: як соціальні (чи державні) програмні вимоги до набуття професійних знань, практичних умінь і навичок для ефективного здійснення практичної діяльності в будь-якій галузі відповідно до наперед заданих вимог

(програмних, державних стандартів). Компетенція не є особистісною характеристикою фахівця. На переконання Н.Бібік і А.Богуш, сучасним науковцям необхідно досягти наукової однозначності в тлумаченні базових понять компетентнісно зорієнтованої освіти, зокрема «компетенції» і «компетентності» для більш точного охоплення всіх компонентів загальнопредметного змісту освіти, який реалізується в Україні» [14; 15].

Зазначимо, що у запропонованих тлумаченнях поняття «компетенції» спільним є їх змістова основа, як-от: знання, якими особистість володіє; спектр проблем, у яких особистість повинна бути обізнана; досвід, необхідний для успішного виконання роботи. Окреслена змістова основа не містить особистісної характеристики суб'єкта, відображає когнітивний та регулятивний аспекти компетенції.

Отже, у контексті означеної проблеми «*компетенцію»* (з латині – *competentia*) розуміємо як коло питань, з якими особистість добре обізнана (знання, уміння, навички, способи діяльності) для ефективної діяльності у певні сфері. Вважаємо, що освітні компетенції притаманні не всім видам діяльності, в яких бере участь здобувач освіти, а лише тим, які охоплюють основні напрями фахової підготовки, в тому числі й методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Освітня компетенція передбачає засвоєння майбутнім фахівцем не окремих знань і вмінь з кожної дисципліни, а опанування комплексної процедури, в якій для кожного освітнього напряму присутня відповідна сукупність освітніх програмних компонентів (компетентностей), що мають особистісно-діяльнісний характер.

Розглянемо сутність поняття «компетентність» за термінологічними джерелами, які подають такі визначення, як-от: сукупність рис (характеристик) особистості, що дозволяють їй якісно виконувати визначену діяльність, спрямована на вирішення проблем (завдань) у якійсь галузі [22, с. 460]; те, чого досяг конкретний спеціаліст, вона характеризує

міру освоєння компетенції і визначається можливістю вирішувати поставлені «місцем» задачі [128, с. 114]. Як з'ясувалось, «компетентність» словники подають як: якісну харак-теристику особистості, що передбачає наявність умінь, якими володіє суб'єкт для якісного виконання типових завдань. Ще більша розбіжність щодо трактування поняття «компетентність» виявилася у працях учених. Розглянемо їх.

Міжнародні фахівці у галузі освіти поняття «компетентність» потрактовують як: здатність у нових ситуаціях застосовувати навчальні досягнення (експерти країн Європейського союзу [155]; інтеграція знань, умінь, цінностей і ставлень для застосування у діяльності (конференція ЮНЕСКО, 2004); здатність функціонувати й реалізувати окреслені доручення, задовольнивши особистісно-соціальні потреби, (експерти програми «DeSeCo») (11); здатність успішно взаємодіяти із іншими людьми в соціально-професіному контексті із застосуванням знання й уміння. Відхід від академічних норм оцінювання до комплексної оцінки готовності випускника закладу освіти лежить в основі трактування поняття «компетентність» у матеріалах Болонського процесу. На погляд розробників Болонської декларації, закладам освіти необхідно трансформуватись у напрямі адаптації випускника до «освіти впродовж життя» [161].

Серед європейських учених питання сутності «компетентості» вивчали Ф. Вейнерт, Ж. Делор, Р.Кеган, Дж. Куллахан, У.Мозер, Ж.Перре, Дж.Равен, Д.Райхен, Л.Салганік, Г.Халлаш та ін. Так, Дж. Равен тлумачить поняття «компетентність» як багатокомпонентне явище, що складається із компонентів (тобто компетенцій), відносно незалежних один від одного, які поділяються на три групи: когнітивні, афективні і вольові. Американський педагог Е. Шорт обґрунтовує в одній із чотирьох загальних концепцій, що компетентність це поведінка або дія, із застосуванням умінь та навичок у певній діяльності без творчого

компонента [159, с.15], з чим аж ніяк не можна погодитись. На погляд Р. Нанн (R. Nunn), поняття «компетентність» і «компетенції» можна розвести таким чином: у широкому розумінні компетентність розглядається як розширений, доступний для використання діапазон варіативних загальнокультурних здібностей, знань, навичок, життєвого досвіду, що є необхідним у вирішенні реального завдання або ж комплексу завдань у будь-якій специфічній діяльності особистості. Компетенцією є усвідомлена здатність реалізації знань і вмінь для ефективної діяльності в конкретній ситуації [158, с.65].

У роботах зарубіжних учених (Е. де Косте (E. De Corte) та Л.Вершафель (L.Verschaffel) знаходимо таке визначення поняття «компетентність» та її базових структурних компонентів, як-от: структурно-організоване, проблемно зорієнтоване знання, яке охоплює факти, алгоритми, поняття, правила, складники змісту предметної для компетентності області; евристичність пошукових стратегій, що використовуються для аналізу проблеми і її перетворення; метазнання як розуміння функціонування власних пізнавальних та емоційних процесів, пов'язаних із предметною (стосовно компетентності) діяльністю [156, с. 524]. У вітчизняній освіті поняття «компетентність» розглядається як здатність володіти компетенціями, для ефективного розвязання професійних завдань, усвідомлюючи їх значущість та результативність [30].

В інтегративному феномені «компетентність» переконані вчені (Т.Захарчук, Р.Куліш), які доводять, що компетентність включає, окрім практичного складника, ще й мотиваційно-ціннісний аспект особистості: соціальний, поведінковий. Відзначимо, що компетентність – це статична особистісна характеристика, а її структура, детермінована смислами і цінностями індивіда, розвивається і оновлюється. Н.Бібік уважає, що «компетентність – це цілісна категорія, тобто ні знання, ні вміння, ні

досвід діяльності самі по собі не є компетентністю» [13, с. 45]. Суголосні з думкою А.Богуш, яка уважає, що «компетентність – це комплексна характеристика особистості, яка вбирає в себе результати попереднього психічного розвитку» [15]. Поділяємо погляди академіка А.Богуш, що в дітей дошкільного віку доцільно формувати різні предметні компетенції, як це і було реалізовано у другому варіанті Базового компонента дошкільної освіти (БКДО, 2012), як підґрунтя для подальшого формування різних видів компетентностей у дітей початкової школи відповідно до Концепції нової української школи. Компетентність об'єднує різні види практичних компетенцій. На погляд ученої, компетенції, що формуються в різних видах діяльності дітей дошкільного віку, є підґрунтям для формування компетентностей у шкільному віці та у процесі навчання в закладах фахової передвищої освіти. А. Богуш зазначає що сформованість україномовної комунікативної мовленнєвої компетентності є кінцевим результатом комунікативно мовленнєвого супроводу фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. На думку ученої, провідним методологічним підходом у здійсненні супроводу майбутніх вихователів є компетентнісний підхід, який розуміється як спрямованість освітнього процесу закладу вищої освіти на досягнення ефективного результату щодо сформованості загальної професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. А.Богуш вважає, що загальним професійним компетентностям, що формуються в процесі комунікативно-мовленнєвого супроводу, підпорядковані компетенції студентів як-от: мовна, мовленнєва, комунікативна та комунікативно-мовленнєва.

Імпонує розроблена А.Богуш психолого-лінгвістична характеристика україномовної комунікативної мовленнєвої діяльності майбутніх вихователів, оскільки запропонована характеристика є методичним орієнтиром у професійному становленні майбутніх вихователів не лише у

закладах вищої освіти, а й у закладах фахової передвищої освіти (педагогічних коледжах) [15].

Ураховуючи вищезазначене, подальшого аналізу вимагає проблема підготовки методично компетентних майбутніх вихователів. У зв‘язку з цим розглянемо поняття «*компетентність*» та «*методична компетентність*». Уточнимо визначення поняття «компетентність».

Так, у Міжнародному департаменті стандартів навчання, досягнень та освіти поняття «компетентність» тлумачиться як «спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність». Оскільки у зарубіжний педагогічній освіті відсутня ланка фахової передвищої освіти, отже звернемося до стандартів європейської професійної освіти та з’ясуємо зміст визначення поняття «компетентність», яке охоплює врахування вимоги до розвитку навичок під час виконання індивідуальних завдань; здобуття та використання знань та вмінь на робочому місці. Отже, компетентність це − здатність якісно виконувати професійні обов’язки; досягати результатів; вирішувати нестандартні ситуації; бути «гнучким» у процесі застосовувати знання і вміння у нових умовах професійної діяльності. Зокрема, в англійській освіті відомим розробником феномену компетентнісного підходу до організації професійної підготовки фахівців був Дж. Равен, який професійну компетентність потрактовував як здатність фахівця до ефективної та якісної діяльності у предметній галузі.

Закон України «Про вищу освіту» тлумачить компетентність як «динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистісних якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу освітню діяльність» (частина перша статті 1 Закону України «Про вищу освіту», 2019) [51].

Розглянемо взаємозалежність у складі компетентності набутих знань та вмінь. Звернімося до змісту понять «знання» й «уміння» у словникових

джерелах, як-от: знання це сукупність відомостей, набутих у процесі повсякденного досвіду, навчання та спеціальних способів дослідження; уміння - це здобута на основі досвіду, знання здатність належно робити що-небудь [1]. Натомість компетентність охоплює і знання, і вміння, і навички, розв'язує цілий клас задач, здатна до перенесення й удосконалюється шляхом інтеграції з іншими знаннями, вміннями, навичками. Окрім того, компетентність корелює із ціннісною і смисловою сингулярністю особистості і водночас є практико-зорієнтованою.

Зазначимо, що компетентностям притаманні такі основні характеристики: особистісність (уможливлюють самопізнання, саморозвиток, самооцінку, розвиток критичного та творчого мислення тощо); неалгоритмічність (уможливлюють вирішення складних завдань); поліфункціональність (дають змогу вирішувати проблеми в різних сферах особистого й суспільного життя); надпредметність та міждисциплінарність (можна застосовувати в різних соціальних сферах та видах діяльності); багатовимірність (вимагають складної ментальної організації – застосування інтелектуальних, емоційних якостей, практичних умінь, творчого мислення тощо); інтегрованість (для реалізації потребують набору навичок – аргументації, розуміння, планування тощо); різнорівневість (реалізуються на різних рівнях – від елементарного до глибокого).

Отже, в дослідженні будемо послуговуватися визначенням поняття «компетентність», за А.Богуш, а саме: *особистісна якість фахівця, яка об'єднує знання, уміння, навички, способи діяльності; ціннісні орієнтації, попередній життєвий досвід, набуті практичні компетенції і забезпечує успішне виконання професійної діяльності* [15].

Упровадження фахової передвищої системи підготовки фахових молодших бакалаврів і той факт, що рівень сформованості методичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти потребує оновлення відповідно до вимог Стандарту фахової передвищої

освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта і БКДО (2021), зумовлюють необхідність подальшого розроблення й удосконалення технології формування методичної підготовки майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти у педагогічному коледжі.

У наукових дослідженнях учених (Л.Алєксєєнко-Лемовська, А.Богуш, Н.Гавриш, Н.Ганжа, Т.Жаровцева, Л.Кравець, О.Корнєєва, І.Княжева, О.Набока, І.Петрук, Н.Рогальська, Ю.Сирова, М.Скрипник, Л.Мінди, Ю.Присяжнюк, Ю.Руденко) поняття «методична компетентність» розглядається як невід'ємний складник професійної компетентності.

Методична компетентність, за О.Корнєєвою, є інтегральною характеристикою, що включає когнітивний, діяльнісний та професійно-особистісний компоненти, і визначається готовністю та здатністю педагога реалізувати в безпосередній діяльності професійні педагогічні функції із використанням сучасних фахових методик та педагогічних технологій навчання і виховання дітей дошкільного віку [74]

Вчені (Ольга Жорнова, Олена Жорнова), досліджуючи методичну компетентність викладача вищого закладу освіти, визначають її «як здатність науково-педагогічного працівника позиціонувати зміст вищої освіти у процесі викладання навчальної дисципліни» [48, с. 22], яку він «набуває у процесі практичної підготовки в магістратурі; це особистісна якість, показник професійної поінформованості» [48, с. 25]. Розвиток методичної компетентності викладача авторки розглядають як позитивні незворотні зміни у його здатності до репрезентації змісту вищої освіти [48, с. 26]. На сторінках навчального посібника вчені розкривають зміст, засоби, форми і методи розвитку методичної компетенції викладача вищої школи [48].

Вважаємо, що успішність формування методичної компетентності майбутніх вихователів буде залежати від: якісної методичної підготовки

здобувачів освіти, ефективної організації педагогічної практики студентів коледжу, тобто від адекватного розподілу між теоретичним і практичним аспектам підготовки фахівців дошкільної освіти. Дослідниця Л.Алексєєнко-Лемовська виокремлює компоненти методичної компетентності, зокрема: когнітивний, психологічний, особистісний, діяльнісний, рефлексивний [2,с.128]. Учена переконана, що головною характеристикою особистості сучасного вихователя повинна бути сформована здатність до рефлексії, оскільки здатність до переосмислення стереотипів власного досвіду необхідні для якісної професійної діяльності. Цілком суголосні з Л.Алексєєнко-Лемовською, яка зауважує, що «у структурі професійно-педагогічної компетентності майбутніх вихователів провідна роль належить методичній компетентності, оскільки її сформованість дозволяє вирішувати професійні завдання у процесі реалізації цілей освіти, виховання і розвитку дітей» [2, с.130].

Як базовий рівень та критерій якості фахової підготовки педагога дошкільної освіти до методичної діяльності, трактує компетентність І.Княжева. За її словами, компетентність моделює цілісний розвиток особистості та діяльності педагога дошкільної освіти у взаємодії з предметом (культурою) та об'єктом праці (дитиною) у структурі мотиваційно-психологічної, теоретичної, технологічної та результативної готовності [62]. Здатність виявляти та вирішувати методичні аспекти професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти, на погляд І.Петрук, є основою методичної компетентності, яка є складником професійної компетентності. Методична компетентність, за вченою, відзначається методичним мисленням, методичною креативністю [110, с. 217-224].

Погоджуємося із думкою І.Рогальської, яка зазначає, що методична компетентність вихователя закладу дошкільної освіти є гарантом ефективності професійної діяльності із наступним використанням

ефективних технологій задля забезпечення якісного освітнього процесу [123, с. 34-40]. Учені (М. Скрипник і Л. Мінда) потрактовують методичну компетентність як інтегровану особистісну якість, що полягає у здатності вихователя закладу дошкільної освіти акумулювати методичні знання, уміння й досвід задля реалізації на практиці актуальних психолого-педагогічних завдань розвитку та виховання дітей дошкільного віку. Учені вважають, що методична компетентність передбачає постійне оволодіння новою, актуальною інформацією застосування педагогічних інновацій у конкретних умовах професійної діяльності [126, с. 85].

На погляд О.Набоки, доцільність запровадження поняття «методична компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти» зумовлена його широким змістом, інтегративною характеристикою, що поєднує такі поняття, як «професіоналізм», «професійна готовність», «кваліфікація» тощо. Учений розглядає методичну компетентність вихователя через призму способів дій, заснованих на знаннях, уміннях, ціннісних відносинах, досвіді [88,с.19-24]. Ю. Сирова пропонує розглядати поняття «методична компетентність вихователів закладів дошкільної освіти» як сукупність компетенцій (аналітичної, прогностичної, проєктувальної, оцінної, рефлексійної, інформативної, розвивальної тощо) [124].

Методична компетентність у дослідженнях Т.Жаровцевої позиціонує особистісну характеристику вихователя закладу дошкільної освіти та структурні компоненти поняття, а саме: мотиваційний, когнітивний, поведінковий, ціннісно-смисловий, емоційно-регуляційний, рефлексійно-оцінний аспекти [46, с.109].

У дослідженні поняття «методична компетентність майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти» розуміємо як *інтегральну особистісну характеристику майбутнього вихователя, що обіймає професійну обізнаність з методичними, теоретичними засадами та*

змістом фахових методик, інноваційними технологія, засобами, способами, формами, методами і прийомами організації освітнього процесу у ЗДО, готовністю та здатністю до творчої фахово-методичної роботи з дітьми дошкільного віку.

Розглянемо позиції учених щодо феномену «компетентнісний підхід». Аналіз наукової літератури виявив, що результати дослідження теоретико-методологічних засад компетентнісного підходу як до розвитку особистості, так і до процесу її навчання і виховання відображено у працях учених, як-от: Н.Бібік, А.Богуш, Л.Ващенко, Л.Коваль, В.Лозової, О.Локшиної, Г.Ломакіної, В.Лугового, О.Малихіна, Н.Нагорної, С.Ніколаєнко, Н.Ничкало, О.Овчарук, В.Петрук, О.Пометун, І.Родигіної, О.Савченко, С.Сисоєвої, О.Ситник, Л.Хоружої та ін. Проблема реалізації компетентнісного підходу в методичній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти була предметом дослідження таких учених, як: А.Богуш, І.Жаровцева, О.Корнєєва, О.Набока, М.Скрипник, І.Трубник, Т.Філімонова.

Зазначимо, що у педагогічній освіті немає єдиного підходу до розуміння поняття «компетентнісний підхід». Учені по різному потрактовують зміст цього поняття. З'ясуємо насамперед загальнонаукові позиції щодо змісту компетентнісного підходу. Так, Н.Ничкало розглядає компетентнісний підхід як особливості навчання на основі компетентності, що сконцентрована на підсумкових результатах, із урахуванням практичної спрямованості навчання [38]. Як інтегральний прояв фаховості, розглядає компетентнісний підхід О.Дубасенюк, оскільки, на погляд ученої, в означеному підході поєднуються елементи фахової і загальної культури, досвіду професійної діяльності та творчості, «що конкретизується у певній системі знань, умінь, готовності до професійного вирішення поставлених завдань та проблем» [83]; С.Сисоєва зауважує, що необхідно розрізняти компетенційний підхід та компетентнісний підходи.

На думку вченої, компетенційний підхід здійснюється у процесі навчання для досягнення результатів навчання (компетенцій), а компетентнісний підхід спрямований на формування у здобувачів освіти компетентностей, які відповідають освітньому ринку праці [124]. Відзначимо, що в контексті компетентнісно зорієнтованої фахової передвищої освіти можливим було б використання поняття компетенційний підхід, позаяк, воно набуло стандартності й недостатньо досліджене, отже, будемо послуговуватися поняттям компетентнісний підхід.

За Л.Коваль, компетентнісний підхід є модернізаційним напрямом у вищій освіті, що передбачає процес набуття здобувачами освіти ключових та предметних компетентностей. Водночас практико-дослідницька діяльність здобувачів освіти переорієнтовує його модель поведінки, в результаті чого, процес навчання набуває інтегративного характеру. Вчена зазначає, що компетентнісний підхід сприяє інтеграції в освітньому процесі знань, умінь, навичок, досвіду діяльності й поведінкові моделі особистості [63].

Н.Нагорна вбачає реалізацію компетентнісного підходу до розв'язання типових спеціальних завдань залученням практичного вправляння учасників освітнього процесу. Учена вважає, що компетентнісний підхід передбачає цілісний досвід вирішення освітніх завдань, виконання трудових функцій, соціальних ролей [89]. За Л.Івановою, компетентнісний підхід є своєрідним стимулятором до застосування активних форм навчання, використання сучасних технологій, оскільки готує учасника освітнього процесу до самостійної діяльності як у житті, так і в навчанні [57]. За словами Т. Філімонової, компетентнісний підхід характеризується особистісними та діяльнісними аспектами, має практичну та гуманістичну спрямованість, посилює предметно-професійну орієнтацію освіти, визначає якість функціонування педагогічних систем [140].

Зауважимо, що психолого-педагогічна наука має достатньо наукових напрацювань із застосування компетентнісного підходу в підготовці майбутніх фахівців дошкільної галузі. Водночас упровадження компетентнісного підходу в підготовку фахового молодшого бакалавра з дошкільної освіти не було предметом спеціального дослідження учених (здебільшого досліджувалися проблеми предметних компетенцій молодших спеціалістів, зокрема спеціальності 012 Дошкільна освіта).

Компетентнісний підхід у методичній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у педагогічному коледжі О.Набока розуміє як спрямованість здобувачів освіти на: засвоєння певної сукупності знань і способів діяльності, що визначається рівнем його поінформованості та обізнаності з питань використання фахових методик у професійній діяльності задля виховання та навчання дітей дошкільного віку; набуття навичок і досвіду, що демонструє здатність фахівця застосовувати здобуті знання та вміння у методиці виховання та навчання у ЗДО; формування особистісних позитивних ставлень до вирішення проблеми оновлення та інноватизації освітнього процесу у ЗДО, які зумовлюють готовність майбутнього фахівця здійснювати певну діяльність у напрямі розроблення методичних продуктів, що, на думку О.Набоки, визначає його здатність діяти в ситуації невизначеності/вибору [88]. Х. Шапаренко реалізацію компетентнісного підходу у професійній освіті майбутніх педагогів дошкільної освіти пов´язує з технологіями саморегулятивного та розвивального навчання, до яких відносить: когнітивно-зорієнтовані технології: діалогічні методи навчання, семінари-дискусії, проблемне навчання, когнітивне інструктування, когнітивні карти, інструментально-логічний тренінг тощо; діяльнісно зорієнтовані технології: методи проєктів та спрямовуючих текстів, контекстне навчання, комплексні (дидактичні) завдання, організаційно-діяльні ігри, технологічні карти, імітаційно-ігрове моделювання технологічних процесів

тощо; особистісно зорієнтовані технології: інтерактивні та імітаційні ігри, тренінги розвитку, розвивальна психодіагностика тощо [145]. За О.Кондрином, одним із засобів реалізації компетентнісного підходу методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО та способом подолання суперечностей між необхідністю забезпечити високу якість фахової підготовки майбутніх педагогів та неможливістю вирішити це завдання традиційним шляхом, є кейс-метод [67].

Як слушно відзначає Т.Теличко, основними напрямами вдосконалення фахової підготовки майбутніх вихователів ЗДО в сучасних умовах на засадах компетентнісного підходу є: переорієнтація на якісну зміну освіти, тобто зорієнтованість на індивідуальність студентів і зміна ставлення до процесу навчання через організацію сучасного освітнього середовища; переорієнтація на створення програм і проєктів нового покоління, здатних забезпечити соціальну ефективність системи освіти, що дозволяють оцінювати досягнення студентів у професійній підготовці; надання майбутнім вихователям ЗДО можливості вибудовувати власну траєкторію професійного розвитку; переорієнтація на підтримку соціальної мобільності, яка базується на набутті студентами «soft skills» (м'яких навичок) у спілкуванні, співробітництві, роботі з інформацією і яка дає змогу майбутнім вихователям ЗДО самореалізовуватися в різних сферах науки або практики; застосування технологій, що забезпечують самоосвіту, можливість безперервної освіти протягом життя [135, с.50].

Наявні погляди щодо дефініції «компетентнісний підхід у фаховій підготовці» не розчленовують рівень методичної підготовки майбутніх вихователів і рівень викладання фахових методик. Відсутні дослідження, у яких би було доведено вплив методичної підготовки на формування компетентного фахового молодшого бакалавра з дошкільної освіти та її місце у професійно-методичній діяльності вихователя закладу дошкільної освіти. Узагальнення різних підходів до розуміння сутності поняття

«компетентнісний підхід» дозволило сформулювати власну дефініцію. У контексті означеної проблеми «*компетентнісний підхід»* розуміємо *як спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток інтегральної, загальних та спеціальних компетентностей здобувача освіти.*

Сучасний етап розвитку фахової освіти визначається переглядом вимог, що ставляться до майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, і виявляється у цілісній характеристиці особистісних та професійних якостей, становленні нової компетентнісної моделі фахівця з урахуванням соціально-економічних та культурно-політичних умов, тенденції глобалізації, інформатизації, полікультурності. Інтерес до досліджень та практичного використання компетентнісного підходу в методичній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти пояснюється потребою суспільства у підготовці фахівців, які мають сформовані компетентності для вирішення типових спеціалізованих завдань та практичних проблем у галузі дошкільної освіти із високим ступенем саморегулювання, саморефлексії, самооцінки.

Спроєктована на цій основі методична підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в педагогічних коледжах забезпечує цілісну компетентнісну освіту, в якій методична компетентність студента відіграє багатофункціональну метапредметну роль, що виявляється не лише у процесі навчання, але й у майбутній фаховій діяльності.

Зазначимо, що дотепер, специфіка фахово-методичної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти обґрунтовувалася реалізацією здебільшого виховних та розвивальних цілей дошкільної освіти, спрямованих на формування особистісних якостей дитини (активності, ініціативності, самостійності, креативності тощо). Натепер нормативні документи вказують на те, що сучасному вихователю закладу дошкільної

освіти необхідно опановувати нові вміння, що дозволяють ефективно вирішувати професійно-методичні проблеми в безперервно мінливих умовах педагогічної реальності із використанням сучасних інноваційних педагогічних технологій, які сприяють підвищенню керованості освітнім процесом та якості результатів професійної діяльності.

Отже, розкриємо зміст реалізації компетентнісного підходу в структурі методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності закладів фахової передвищої освіти в межах спеціальності 012 Дошкільна освіта визначено у Стандарті фахової передвищої освіти Дошкільна освіта.

Новий стандарт базується на компетентнісному підході і поділяє концепцію визначення вимог до фахівця, закладену в основу Болонського процесу та в міжнародному Проєкті Європейської Комісії «Гармонізація освітніх структур в Європі» (Tuning Educational Structures in Europe, TUNING) [49].

У Стандарті фахової передвищої освіти Дошкільна освіта та освітньо-професійній програмі зі спеціальності 012 Дошкільна освіта серед основних груп компетентностей схарактеризовані інтегральна, загальні та спеціальні, згідно із розподілом змісту освітнього процесу підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

У професійному стандарті «Вихователь закладу дошкільної освіти» (2021р) чітко прописано трудові функції та професійні компетентності, які є і науковим, і професійним підґрунтям формування методичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. З-поміж них такі: організація забезпечення та реалізація освітнього процесу, що забезпечує здатність формувати у здобувачів освіти ключові компетентності відповідно до державного стандарту [122]. Компетентнісний підхід виступає умовою формування і набуття

компетентностей, мотивів опанування фахових методик, спрямованості майбутнього вихователя на реалізацію творчого потенціалу, методичної обізнаності та готовності її упровадження в освітній процес закладу дошкільної освіти. Застосування компетентнісного підходу в методичній підготовці майбутніх вихователів активізує когнітивну й продуктивну діяльність здобувача освіти. Це виявляється у знаннєвому, діяльнісному, рефлексійному аспектах фахової підготовки здобувача освіти, оскільки це дає змогу організувати діяльність майбутніх вихователів, щоб здобувачі освіти знаходили шляхи вирішення запропонованої проблеми самостійно, а не виконували готовий алгоритм дій. Водночас спрямовується робота майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на лекціях і заняттях із фахових методик на формування таких складників компетентностей, як здатність вирішувати проблеми та організувати роботу, використовуючи свій життєвий досвід; здобувати інформацію, обробляти та аналізувати її; здатність оцінювати та співвідносити події, дії, вчинки; здатність вирішувати певні труднощі, що виникають в освітньому процесі закладу дошкільної освіти. Пріоритетним завданням упровадження компетентнісного підходу до методичної підготовки майбутніх вихователів убачаємо особистісне зростання здобувача освіти, участь у проєктах, тренінгах, виховання відповідальної та комунікативної особистості. Водночас орієнтація змісту викладання фахових методик на комунікативні форми практичної роботи сприяє формуванню автономності і відповідальності, здатності до подальшого саморозвитку (рис. 3.3.).

Модернізація змісту викладання фахових методик є напрямом реалізації завдань національної рамки кваліфікацій, які вимагають володіння майбутніми фахівцями навичок та вмінь експериментально і спрямовано моделювати підходи до майбутньої професійної діяльності. Передусім заслуговує ретельної уваги специфіка проведення семінарсько-

практичних занять із фахових методик, оскільки, за компетентнісним підходом здобувач освіти вчиться міркувати, самостійно вирішувати проблеми. Зауважимо, що важливого значення у методичній підготовці майбутніх вихователів набуває використання сучасних інтерактивних засобів навчання в освітньому процесі, оскільки це дозволяє забезпечити рівень якісного викладання фахових методик.

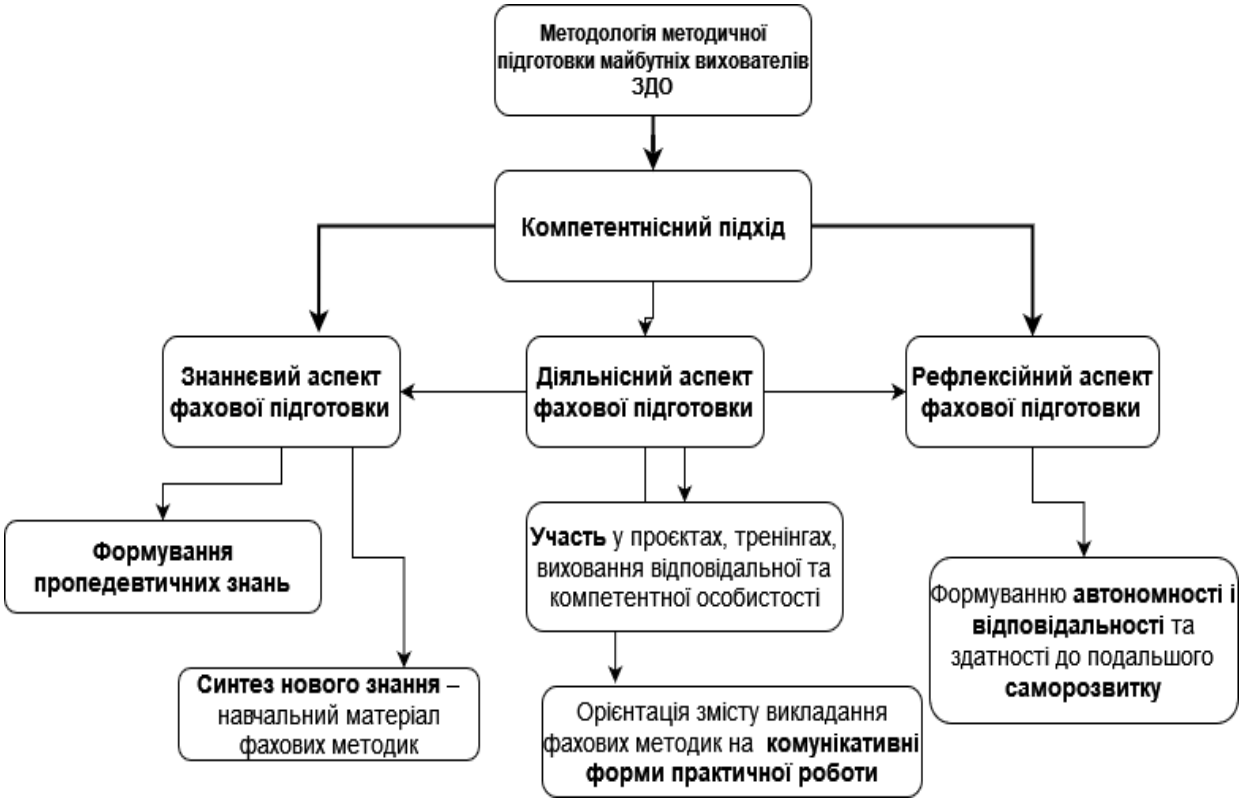


Рис.3.3. Компетентнісний підхід до методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

Процес упровадження компетентнісного підходу, як методологічної платформи методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в педагогічному коледжі, на наш погляд, включає такі структурні компоненти: формування пропедевтичних знань та синтез нового знання – навчальний матеріал фахових методик, оскільки у змісті таких освітніх компонентів (фахових методик) виділяється комплекс спеціальних компетентностей, що належать до технології здійснення

фахово-методичної діяльності. Такі освітні компоненти (фахові методики) мають свій понятійний апарат, методологією, методику, предмет дослідження, вони взаємопов'язані і розглядаються як система міжкомпонентних зв'язків.

Зауважимо, що в процесі освітньої роботи відбувається інтеграція методологічного інструментарію (технологій, принципів, методів і прийомів), що сприяє усвідомленню майбутніми вихователями рівня сформованості спеціальних компетентностей. Такий досвід формує методичні вміння у майбутніх вихователів, а саме: планувати, прогнозувати, діагностувати, конструювати, моделювати тощо.

Водночас упровадження компетентнісного підходу в підготовку майбутніх вихователів в умовах педагогічного коледжу потребує значних зусиль викладацького складу, зокрема, із визначення кола компетентностей, які мають бути сформовані у майбутнього фахівця дошкільної освіти, виокремлення змісту цих компетентностей та критеріїв, які б дали змогу визначати рівень сформованості спеціальних компетентностей, зокрема, методичних.

Отже, перехід на компетентнісний підхід є відмінною якістю фахової передвищої освіти. Забезпечення компетентнісного підходу в методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є ознакою інноваційної освіти.

3.4 Контекстний підхід у методичній підготовці майбутніх вихователів у педагогічних коледжах

Процеси глобалізації та інтеграції, що відбуваються у сучасному соціально-економічному житті суспільства, вимагають якісних змін фахової підготовки майбутніх педагогів у галузі дошкільної освіти, зокрема в методологічних підходах з організації практичної підготовки

майбутніх вихователів до методичної роботи в закладі дошкільної освіти. Ефективність методичної діяльності майбутніх вихователів ЗДО залежить від якості фахової підготовки, рівня професійних, зокрема, методичних знань, умінь та навичок використовувати набуті знання на практиці, готовності здійснювати професійну діяльність у сучасних ринкових умовах країни. Педагогічні коледжі України спрямовані насамперед на практико-методичну підготовку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, що вимагає збільшення питомої ваги у змісті підготовки саме практичного й методичного компонентів у взаємозв'язку з безпосередньою професійною діяльністю вихователів закладів дошкільної освіти. У цьому зв'язку одним із провідних методологічних підходів в організації освітнього процесу в педагогічних коледжах було обрано контекстний підхід. Орієнтація дослідження в підготовці майбутніх вихователів до методичної роботи за контекстним підходом вимагає передовсім визначити його сутність, зокрема, феномени «контекст» та «контекстний підхід».

Зазвичай, звернімося до термінологічних джерел, які досить варіативно подають контент цього поняття. У різногалузевих словниках «контекст» трактується як: система світосприйняття особистістю конкретних ситуацій, як цілому утворенню, так і конкретним її компонентам, зумовлених внутрішніми і зовнішніми чинниками діяльності самої особистості [64]; сформовані психічні процеси, які визначають зміст окремих елементів діяльності особистості [23]; система внутрішніх і зовнішніх умов поведінки й діяльності людини, яка впливає на сприймання, розуміння та перетворення нею конкретної ситуації, що надає змісту й значення як цій ситуації загалом, так і її окремим компонентам [28]; квазітекстовий феномен, що породжується ефектом системності тексту як експресивно-семантичної цілісності і полягає в суперадитивності сенсу та значенні тексту по відношенню до змісту, значення суми складників його мовних одиниць [82]. Отже, словникові джерела

пояснюють «контекст» із позицій предмета чи галузі, про яку йдеться, відповідно до її специфіки. Водночас, як бачимо, у всіх визначеннях акцентовано саме на «змісті». Натепер розглянемо погляди вчених щодо сенсу поняття «контекст». Зауважимо, що поняття «контекст» міцно ввійшло в науковий обіг дослідників та практиків гуманітарної сфери – від лінгвістики до політології, від філософії до психології та педагогіки. Натомість у більшості випадків цей термін вживається метафорично, без розкриття сутності означеного поняття.

У дослідженнях останніх років (М. Бахтіна, А.Богуш, О. Ковтун, Н. Лаврентьєва, О. Ларіонова, М. Левківська, О. Петриченко та інших) «контекст» трактується, як-от: контекст (внутрішній) – це знання і досвід людини, її індивідуально-психологічні особливості, а під зовнішнім – прояв внутрішнього контексту [23]; «відображена у свідомості та психіці людини система внутрішніх і зовнішніх умов її життя, поведінки та діяльності, яка впливає на сприйняття, розуміння та перетворення суб'єктом конкретної ситуації» [109, с.16-17]; у мовознавстві «контекст» – це «закінчена у змістовому відношенні частина тексту, висловлювання» [154, с. 1450].

В аспекті дослідження поняття «контекст» розуміємо як дефініцію знаково-контекстного навчання, яка забезпечує рівень особистісного включення здобувача освіти у процеси пізнання та оволодіння професійно-методичною діяльністю.

Засновником побудови освітнього процесу за контекстним підходом на сучасному етапі є О.Вербицький [23]. Учений поділяє контекст на два види: внутрішній – складає сукупність індивідуальних особливостей, відносин, знань та досвіду людини; зовнішній – соціокультурних, предметних, просторово-часових та інших показників ситуації дії та вчинку [23]. У процесі впровадження контекстного підходу в освітній процес О. Вербицький доходить висновку, що, «орієнтуючи

студентів на заучування знаків або їх систем, без розуміння сенсу (контексту), неможливо сформувати професійно-спрямоване мислення та перетворити навчальну інформацію на знання, уміння, навички. За контекстним підходом, на думку О.Вербицького, важливо дотримуватися системності у переході від базових форм освітньої діяльності здобувачів освіти до форм контекстного навчання. Базовими формами у наукових дослідженнях ученого є освітня діяльність академічного типу (тобто власне освітня діяльність на лекціях, семінарських заняттях, під час самостійної роботи); квазіпрофесійна діяльність в ігрових формах занять із фахових методик; освітньо-фахова діяльність (науково-дослідницька робота, практика, курсове проєктування тощо). Адаптивний перехід від базових форм навчання здобувачів освіти до навчання за контекстним підходом забезпечать лабораторно-практичні заняття; імітаційне моделювання професійних ситуацій; аналіз конкретних педагогічно-методичних ситуацій; розігрування ролей; спецкурси і спецсемінари тощо [23].

У сучасних педагогічних дослідження учені послуговуються контекстним підходом як методологічною платформою експериментальної роботи (Н.Борисова, В.Желанова, О.Ковтун, К.Кононенко, М.Левківський, Л.Машкіна, Н.Пророк, О.Попович, С.Скворцова тощо) зокрема, і в дошкільній освіті (А.Богуш, О.Богініч, О.Зима, Л. Макрідіна, Л.Манчуленко, Л.Петриченко, О.Приходько, М.Скрипник, О.Слободян, Т.Степанова, А.Харківська та ін.). Учені (К.Кононенко, О. Попович) сходяться на думці про те, що живе знання (тобто особистісне) може бути протиставлено відчуженому та безсуб'єктному, що транслюється у вигляді інформації [113]. Грань між знанням та інформацією лежить «на лінії сенсу», відповідно, основна мета контекстного навчання полягає у створенні таких умов, які б сприяли набуттю особисто значущих знань, розвитку креативного мислення, закріпленню умінь діяти в різних

професійних ситуаціях. У наукових дослідженнях О.Ковтун контекстний підхід розглядається як методологічний концепт, у структурі якого розкриваються зміст та умови професійної діяльності майбутнього фахівця шляхом створення проблемних ситуацій. Учена суголосна із О.Вербицьким, уважаючи основною одиницею змісту контекстного підходу (навчання) − проблемну ситуацію, оскільки вона передбачає активізацію практичного мислення здобувача освіти. У контекстному підході мисленнєві процеси проходять такі етапи: аналіз ситуації, постановка завдання, розв'язання завдання, доведення істинності рішення. Завдяки моделювання способів розв'язання проблемної ситуації у здобувачів освіти формується практична компетентність. Водночас контекст повинен пройти шлях від знака (інформації) до думки, від думки − до дії, осмисленого вчинку. О.Ковтун наголошує на тому, що освітня інформація для здобувачів освіти має презентуватися в контексті майбутньої професійної діяльності, а саме: працюю, навчаючись і навчаючись, працюю [64]. Суглосні з потрактуванням О.Ковтун контекстного підходу щодо дієвості та професійно-практичної спрямованості навчання майбутніх фахівців. В.Балакірєва в наукових дослідженнях подовжує думку О.Ковтун, уважаючи, що майбутнім фахівцям у професійній діяльності насамперед необхідно здійснити аналіз проблемної ситуації, згодом сформулювати завдання, окреслити шляхи його розв'язання та обґрунтувати доказові чинники рішення. Ця схема дій майбутнього фахівця, вважає учена, вибудовує узагальнену модель пізнавальної діяльності здобувача освіти в активному навчанні контекстного типу [6, с. 49-53].

Л.Вишневецька зазначає, що контекстний підхід у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців сприяє усвідомленню взаємозв'язків між навчальними дисциплінами, моделюванню проблемних ситуацій та накопиченню практично-методичного досвіду для реалізації

його у професійній діяльності. Окрім того, продовжує учена, контекстний підхід допомагає сформувати адекватну самооцінку та взаємооцінку рівня сформованості професійних компетентностей, оскільки застосування такого підходу «визначає не тільки вектор розвитку особистості, а й створює умови для розроблення стратегії його вдосконалення та реалізації індивідуальних здібностей» [24, с. 63].

І.Марчук розкриває переваги контекстного підходу у процесі фахової підготовки здобувачів освіти, а саме: діяльнісна позиція здобувача освіти в процесі опанування змісту навчальної дисципліни; здобуття знань шляхом аналізу та розв'язання змодельованих професійно-методичних ситуацій, що забезпечує розвиток професійної мотивації; інтеграція індивідуальних і колективних форм освітньої діяльності здобувачів освіти для реалізації особистісного потенціалу; накопичення досвіду використання освітньої інформації як засобу регуляції професійно-практичної діяльності в процесі формування фахових компетентностей; гуманізація освітнього процесу в контексті побудови здобувачем освіти індивідуальної освітньої траєкторії; моделювання майбутньої професійної діяльності сприяє освітній, науковій та професійно-методичній діяльності майбутніх фахівців; перетворення здобувача освіти з об'єкта освітнього впливу на суб'єкта професійної та соціокультурної діяльності [84]. В.Майковська вважає, що контекстний підхід в освітньому процесі удосконалює організацію практичної підготовки за професійним спрямуванням [85].

Отже, підґрунтям контекстного підходу є теорія контекстного навчання. У 80-ті рр. XX ст. було розроблено теорію й методологію знаково-контекстного навчання та освіти, а на початку XXI ст. – як загально-психологічну методологію наукового дослідження. Специфікою, яка вирізняє контекстне навчання, є розмежування таких понять, як «інформація» і «знання». На думку А. Вербицького, контекстне навчання – це «навчання, в якому мовою наук і за допомогою всієї системи форм,

методів і засобів навчання – традиційних і нових – моделюються предметний і соціальний зміст професійної діяльності, що засвоюється студентами» [23, с.45]. Основною категорією контекстного навчання є контекст, як система внутрішніх і зовнішніх чинників, умов поведінки та діяльності в конкретній ситуації, що визначає зміст і значення цієї ситуації як цілого, так і компонентів, що входять до неї. В освітньому процесі важливим є контекст професійного майбутнього, який наповнює пізнавальну діяльність здобувачів освіти особистісним змістом, що сприяє підвищенню рівня їхньої мотивації та активності. Як зазначає О.Вербицький, за контекстним навчанням основним є не передання інформації, а розвиток здібностей та нахилів здобувачів освіти якісно виконувати фахово-методичну роботу, водночас вирішуючи професійні проблеми та завдання, тобто освоювати цілісно його майбутню професійну діяльність. Студент усвідомлює, що було (усталені зразки теорії та практики), що є (що виконується ним пізнавальна діяльність) і буде виконуватись у майбутньому (моделюються ситуації професійної діяльності). Все це мотивує пізнавальну діяльність, і як результат, навчальна інформація і сам процес навчання набувають особистісного змісту, інформація перетворюється на особисті професійні знання студента, а найголовніше, що в процесі такого навчання у майбутнього фахівця формується усталена фахова позиція [23,с. 45] . Поділяємо погляди О.Вербицького, що базою традиційного навчання є інформація – насправді штучна, знакова система, що характеризує теоретичну базу професії, правила та алгоритми. На основі такої інформації у здобувача освіти у процесі фахової підготовки розвивається певний комплекс практичних умінь і навичок. Якщо ж теоретична інформація практично не відпрацьовується, вона втрачає особистісний зміст для студента, і основною метою його навчання стає складання заліків та іспитів. О.Вербицький стверджує, що основні форми організації навчальної роботи

студентів теж штучні, оскільки діяльність спеціаліста протікає не у формі лекції, семінару чи практикуму, а в реальному житті, до якого його не готують у закладах освіти. Зазначимо, що концепція контекстного навчання, запропонована О.Вербицьким, зорієнтована на послідовне, безперервне та систематичне наближення освітньої діяльності тих, хто навчається, щодо переходу від професійної до нової навчальної моделі. Учений виділяє три навчальні моделі, які детермінують три форми активності студента: семіотичну, імітаційну, соціальну [23, с. 69-70].

У загальному розумінні теорія контекстного навчання як один із напрямів діяльнісної теорії засвоєння соціального досвіду, представлена в працях психологів таких, як Л.Виготський, П.Гальперін, В.Давидов, О.Леонтьєв, С.Рубінштейн. В основі діяльнісної теорії лежить процес власної, внутрішньо мотивованої активності, яка спрямована на явища та предмети довкілля [144]. Щоб інформація стала знанням, студенту треба здійснити у своїй свідомості подвійний перехід – від знака (інформації) до думки, а від неї до дії і вчинку [150]. За М.Ортинським, інформація є об'єктивно заданою знаковою (семіотичною) системою, а знання – «перевіреною практикою, результатом пізнання дійсності, тобто її відображення суб´єктом, яке стало керівництвом до тих чи тих дій» [102, с.55]. Так, В.Желанова вважає контекстне навчання перспективним напрямом модернізаційних процесів сучасної освіти в освітньому середовищі закладу освіти. Рефлексійно-контекстне освітнє середовище у закладі освіти, на думку В.Желанової, реалізує послідовні фази технологій контекстного навчання. Зокрема, такі фази: «фаза адаптації – з освітньою діяльністю академічного типу; фаза активного відтворення середовища здобувачами освіти – із квазіпрофесійною діяльністю; фаза активного впливу здобувачів освіти на середовище та самостійного його створення – з освітньо-професійною діяльністю» [47, с. 43].

Суголосні із думкою С.Скворцової, що результативність упровадження технології контекстного навчання залежить від оновлення програмно-методичного забезпечення, зокрема, чітко визначеного переліку спеціальних компетентностей як результату засвоєння змісту фахових методик. Сформований перелік, продовжує вчена, повинен бути як до змісту освітнього компонента, що формує компетентності, так і до кожного змістового модуля, зокрема. На думку С.Скворцової, структурними компонентами контекстного навчання є проєктування професійно-методичного освітнього середовища та принципи структурування змісту освітньої діяльності, оскільки вони забезпечують інтеграцію навчальної інформації із фахових дисциплін; способи і форми його засвоєння [126, с. 66-71]. М. Левківський розглядає інтерактивні методи навчання майбутніх фахівців як одну із умов реалізації контекстного навчання у професійно-методичній підготовці [78].

Основною метою контекстного навчання в межах фахової освіти є наявність сформованої цілісної моделі майбутньої професійної діяльності здобувача освіти, тобто моделювання, проєктування освітнього процесу із використанням системи нових та традиційних форм і методів навчання мовою знакових засобів предметного та соціального змісту майбутньої професійної діяльності за контекстним підходом, оскільки одиницею мислення стає проблема, а не завдання як у традиційному підході. Головним аспектом контекстного навчання є здатність здобувачів освіти компетентно виконувати професійні функції та завдання. Водночас дидактичні умови постановки цілей у контекстному навчанні мотивують майбутніх вихователів ЗДО до пізнавальної діяльності, відповідно, і сам процес навчання набуває особистісного сенсу, а інформація перетворюється на особисте знання здобувачів освіти. Натомість специфіка організації методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в педагогічних коледжах із позицій контекстної освіти залишається не

достатньо вивченою. Професійне становлення майбутнього вихователя у процесі його методичної підготовки у педагогічному коледжі передбачає не лише оволодіння певною сукупністю компетентностей (знань, умінь, навичок), а й особистісне самовдосконалення, активізацію професійної позиції, виховання таких якостей, як комунікабельність, тактовність, критичність тощо. Очевидним є той факт, що провідне завдання фахової освіти полягає у якісній підготовці майбутнього конкурентоспроможного вихователя, котрий здатний застосовувати новітні фахові методики, проєктувати освітній процес на основі інноваційних технологій навчання і виховання дітей дошкільного віку. Натомість в умовах традиційного підходу до методичної підготовки майбутніх вихователів педагогічного коледжу це завдання не може бути реалізованим, оскільки інформація, що є основою змісту традиційного навчання, є абстрактивно-знаковою системою, за допомогою якої здобувач освіти здатний набути комплекс практичних умінь та навичок. Водночас зауважимо, якщо здобута інформація не використовується на практиці, вона втрачає будь-який сенс щодо подальшої фахової підготовки (рис. 3.4.).

У дослідженні використання контекстного підходу в методичній підготовці майбутніх вихователів ЗДО було зорієнтовано на тезу, що основна ідея контекстного навчання полягає у засвоєнні теоретичних знань та їх застосуванні на практиці. Задля цього було змоделювано професійно-методичну діяльність у різноманітних формах безпосередньо освітньої діяльності майбутніх вихователів. Позаяк, за словами О.Вербицького, у процесі контекстного навчання освітня діяльність здобувача освіти трансформується у професійну та, як результат, відбувається поступова зміна потреб, мотивів, цілей, вчинків, дій, операцій, засобів, предмета та результатів на професійні [23, с. 37-38] .

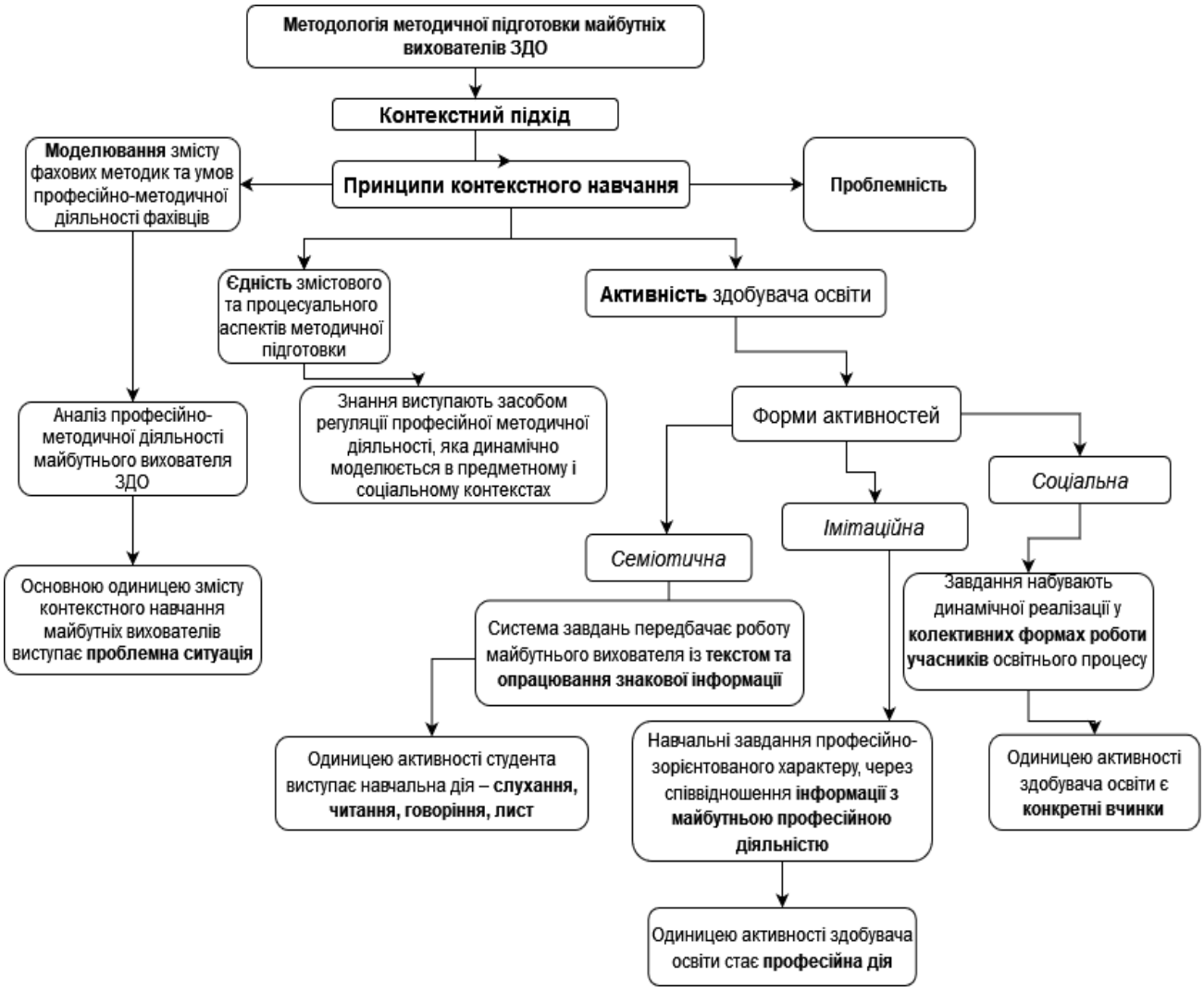


Рис.3.4. Контекстний підхід до методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

У межах дослідження апелювали до концепції О.Вербицького, що основними в активному навчанні контекстного типу в методичній підготовці майбутніх вихователів є такі принципи:

✓ моделювання в освітній діяльності здобувачів освіти цілісного змісту фахових методик та умов фахово-методичної діяльності фахівців: предметний та соціальний зміст методичної діяльності моделюється з використанням усієї системи дидактичних форм, методів та засобів методичної роботи;

✓ єдність змістового та процесуального аспектів методичної підготовки: у проєктуванні змісту фахових методик та методичного інструментарію, зміст і способи передання змісту та засвоєння матеріалу фахових методик;

✓ активність особистості: студент як суб'єкт навчання є центром діяльнісної позиції у процесі оволодіння фаховими методиками;

✓ проблемність: ефективність організації процесу засвоєння матеріалу із фахових методик та формування у майбутніх вихователів спеціальних компетентностей підвищується, якщо вводяться такі стимулювальні ланки, як проблемна ситуація, практична спрямованість та їх реалізація [23, с.36-37].

Проаналізуємо реалізацію окреслених принципів контекстного підходу у процесі викладання фахових методик зі спеціальності 012 Дошкільна освіта, оскільки дотримання їх забезпечує ефективність організації процесу засвоєння змісту педагогічної, зокрема, методичної освіти майбутніми вихователями педагогічних коледжів. Очевидно, що зміст контекстного підходу під час оволодіння змісту освітніх компонентів, що формують фахові компетентності, полягає також у тому, що майбутнім вихователям закладів дошкільної освіти задається рух від професійної до методичної діяльності і при цьому відбувається зміна потреб, мотивів, цілей, засобів, предметів та результатів. Отже, фахові методики забезпечують можливість організації контекстного навчання у педагогічному коледжі. Зміст методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО у межах контекстного навчання презентується у логіці традиційного навчання, а також у логіці майбутньої професійної діяльності. Знання при цьому виступають засобом регуляції професійної методичної діяльності, яка динамічно моделюється в предметному і соціальному контекстах. Тим самим акцент у діяльності здобувача освіти

зміщується з навчальної інформації, як орієнтовного підґрунтя, що відображає у його свідомості зміст професії, на ситуацію практичної дії.

Викладач, формуючи зміст освіти, відштовхується не від змісту фахових методик, як освітніх компонентів, що формують спеціальні компетентності, а від аналізу фахово-методичної діяльності майбутнього вихователя ЗДО, в якій окреслюються типові професійні завдання, розробляються відповідні освітньо-педагогічні ситуації та визначається їх місце в освітньому процесі. Зазначимо, що основною одиницею змісту контекстного навчання майбутніх вихователів виступає проблемна ситуація, яка вимагає від здобувачів освіти вияву продуктивного критичного педагогічного мислення, обміну результатами праці, узгодження інтересів, взаємодії та спілкування, а отже, передбачаються не лише компетентні предметні дії, а й насамперед сукупність дій, професійних вчинків, оскільки контекстне навчання вимагає створення проблемних ситуацій.

З’ясуємо зміст феномена «проблемна ситуація». Спільним у потрактуванні вченими поняття «проблема ситуація» є те, що всі вони акцентують на психологічному стані з інтелектуальним ускладненням (Є. Коваленко, Т.Кудрявцев, В.Павленко, М.Ярмаченко). Водночас учені зазначають, що проблемна ситуація виникає в результаті мисленнєвої взаємодії суб'єкта (здобувача освіти) з об'єктом (навчально-методичним контентом), за якою здобувач освіти не може розкрити суть процесу або явища, що вивчається. Отже, проблемна ситуація позиціонує взаємозв’язок між сформованими компетенціями й компетентностями, які будуть сформовані суб’єктом освітнього процесу, тобто майбутнім вихователем закладу дошкільної освіти. Зазначимо, що використання у процесі методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО проблемних ситуацій вимагає наявності засвоєних здобувачами освіти знань та досвіду застосування педагогічних технологій, що дозволяють майбутнім

вихователям змоделювати майбутню професійну діяльність у контексті реальних освітніх та життєвих подій, сприятимуть не лише швидкому засвоєнню та творчій реалізації здобувачами освіти засвоєних знань, а й сприйняттю їх як засобів, професійно та особистісно значущої діяльності.

У межах фахових методик під час практичних і лабораторних занять відтворюються реальні професійні ситуації та фрагменти майбутньої професійної діяльності. Отже, здобувач освіти вже долучається до своєї майбутньої професії. Водночас і викладачу, і студенту доводиться працювати з неоднозначною ситуацією, де може бути безліч варіантів вирішення проблеми. Завдяки аналізу ситуацій, ділових та навчальних ігор (ігри-комунікації, ігри-захисту від маніпуляції, ігри для розвитку інтуїції, ігри-рефлексії тощо) відбувається розвиток особистості здобувача освіти як фахівця та учасника майбутнього професійного колективу.

У досліджені використано три форми активності здобувача освіти за контекстним навчанням (*семіотичну, імітаційну, соціальну)* від освітньої діяльності (лекції, семінари) до квазіпрофесійної (ділова гра, занурення майбутнього вихователя в контекст майбутньої професії); до практично-методичної діяльності (виробничі практики, курсова робота) та фахово-методичної діяльності випускника педагогічного коледжу зі спеціальності 012 Дошкільна освіта. Схарактеризуємо означені форми активностей та специфіку їх застосування в межах дослідження.

У *семіотичн*их навчальних моделях система завдань передбачає роботу майбутнього вихователя із текстом та опрацювання знакової інформації. Моделі такого типу розгортають предметну сферу діяльності у навчальних формах, у рамках яких виконуються завдання, які не потребують вияву особистісного ставлення до матеріалу, оскільки одиницею активності студента виступає навчальна дія – слухання, читання, говоріння, лист.

Імітаційні навчальні моделі містять навчальні завдання професійно-зорієнтованого характеру, що передбачають вихід здобувача освіти за межі власне текстів, як знакових систем, через співвідношення інформації з майбутньою професійною діяльністю. Знання, представлені у формі професійно-зорієнтованих завдань, перетворюються на смисли, що визначають особистісне занурення здобувача освіти в предметну професійно-спрямовану галузь діяльності. У цьому випадку одиницею роботи здобувача освіти стає професійна дія.

У *соціальних* навчальних моделях завдання набувають динамічної реалізації у колективних формах роботи учасників освітнього процесу, що забезпечує формування соціальних компетентностей майбутніх вихователів. За таких умов одиницею активності здобувача освіти є конкретні вчинки. Особистісні сенси перетворюються на соціальні цінності, вибудовуються в систему ставлень до себе, довкілля, майбутньої професії. Контекстне навчання, яке об'єднує ці три моделі та посилює їх позитивний вплив, повною мірою задає предметний (через систему професійно-зорієнтованих завдань та проблем) та соціальний (через систему колективних форм навчання) зміст методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО, забезпечуючи тим самим формування підготовленості студентів до фахово-методичної діяльності в актуальних умовах соціально-економічної та освітньої дійсності у ЗДО.

У межах реалізації контекстного підходу застосовували базові форми освітньо-методичної діяльності майбутніх вихователів, які забезпечують цілісне (тобто на всіх етапах підготовки в педагогічному коледжі) занурення здобувачів освіти у професійно-зорієнтовану діяльність, як-от: освітня діяльність академічного типу (власне освітня діяльність лекції, семінарські заняття, самостійна робота із фахових методик); квазіпрофесійна діяльність (дискусії, ділові ігри, ігрові форми занять за змістом кожної фахової методики); освітньо-професійна діяльність

(навчально-дослідна робота, навчальна і виробнича практика, курсове проєктування у межах фахових методик). Важливим елементом реалізації ідей контексного підходу є методи та форми організації освітньої діяльності студентів. Принагідно зазначимо, що контекстуальність методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО забезпечується реалізацією як традиційних, так й інноваційних форм освітньої діяльності.

Сукупність усіх означених форм становить контекст, який забезпечує особистісне значення та сенс цієї ситуації. Отже, спеціально дібраними формами та активними методами навчання моделюється не тільки зміст методичної діяльності майбутніх вихователів ЗДО, а й відтворюється система взаємовідносин, предметно-просторове освітнє середовище, в яких буде здійснюватися професійна діяльність.

Позиціонована логіка організації освітнього процесу, спрямована на забезпечення ефективної методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО, здійснює поступовий перехід майбутніх вихователів від найабстрактніших знакових моделей до дедалі конкретних, прикладних методичних моделей, тобто перехід від навчання до професійної діяльності. Реалізація контекстного підходу сприяє взаємопроникненню освітньої та професійної діяльності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти під час здобуття фахової освіти. Відповідно до контекстного підходу, цілеспрямоване засвоєння будь-якої фахово-методичної діяльності майбутнім фахівцем неможливе поза контекстом її життєвої ситуації, в яку занурюється не тільки він сам, а й зовнішні умови, інші суб’єкти освітнього процесу, з якими майбутній вихователь перебуває у міжособистісній взаємодії. Поряд з тим, застосування контекстного підходу у процесі організації методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО у педагогічному коледжі дає змогу студентам чітко усвідомити реалії майбутньої професійної діяльності, осмислено інтерпретувати здобуту інформацію, передовсім виконувати будь-які дії як передумови

формування проєктувальних, організаційно-педагогічних, операційно-технічних, рефлексійних умінь, що становлять діяльнісний складник методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО. Зазначимо, що в умовах освітнього процесу педагогічних коледжів за контекстним підходом простежується можливість організації елементів *дуальної освіти* майбутніх вихователів ЗДО.

Дуальна освіта є інноваційним типом організації освітнього процесу, що передбачає тісну взаємодію двох різних навчально-виробничих середовищ: підприємства та професійної школи (закладу), які в єдності забезпечують високий рівень фахової підготовки випускників. У розрізі дуальної освіти освітній процес організовується в такий спосіб, що теоретичне навчання здійснюється в закладі освіти, а практичне – безпосередньо на місцях майбутньої професійної діяльності (у нашому випадку – ЗДО). Забезпечується баланс між когнітивним складником професійного навчання та його практичним компонентом. Досягнення такого балансу можливе завдяки спільності цілей фахового закладу й закладу освіти-замовника щодо підготовки компетентних вихователів та зумовлює розвиток інституту соціального партнерства з чіткою диференціацією інтересів і обов'язків фахової освіти та освітніми організаціями за провідної ролі роботодавців. У межах дослідження дуальна освіта майбутніх вихователів виступає однією із форм методичної підготовки, заснованою на взаємодії роботодавців (ЗДО) та освітніх установ (педагогічний коледж). Зазначимо, дуальне навчання передбачає поєднання теоретичної та практико-методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО, у процесі якого здобувачі освіти опановують основи фахово-методичної діяльності (теоретична частина), а практична частина підготовки проходить безпосередньо на робочому місці у ЗДО.

Зазначимо, що програма дуальної освіти в межах методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО (яку розроблено в

експериментальній методиці) реалізувалась конкретно на робочих місцях у ЗДО під керівництвом вихователів-наставників і передбачала три основні компоненти: навчальну, виробничу (педагогічну) практику; практичні та лабораторні заняття у ЗДО; позааудиторну роботу (круглі столи, семінари-практикуми, роботу з батьками тощо). Апелювавши до використання дуальної системи навчання майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, як одного із аспектів організації методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО, орієнтувались на наявні переваги цієї системи порівняно із традиційною, а саме: дуальна освіта майбутніх вихователів усуває розрив між теорією та практикою навчання; у механізмі дуальної системи підготовки закладено вплив на особистість майбутнього вихователя, формування нового професійного іміджу майбутнього педагога дошкільної освіти. Дуальна система навчання сучасних здобувачів освіти стимулює високу мотивацію щодо здобуття професійно-методичних знань; педагогічний коледж, який працює в тісному контакті із ЗДО, враховує оновлені вимоги до підготовки майбутніх вихователів; дуальна система дозволяє поєднати в освітньому процесі і теоретичну, і практико-методичну підготовку. Ефективність дуального навчання майбутніх вихователів ЗДО вбачаємо в тому, що здобуті теоретичні знання студентів закріплюються практичною роботою у ЗДО. У дослідженні методична підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти набула дуально-зорієнтованого характеру.

Під дуально-зорієнтованою методичною підготовкою майбутніх вихователів ЗДО розуміємо синергетичний процес та результат набуття теоретико-методичних знань, розвиток професійних умінь і навичок, які, доповнюючи один одного, забезпечують високий рівень професійної методичної підготовленості студента до педагогічної діяльності.

Реалізація дуально-зорієнтованої методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО у педагогічних коледжах за контекстним підходом

здійснювалась за такими принципами, як-от: адекватність освітніх цілей потребам педагогічної практики; здійснення взаємодії освітньої та фахово-методичної сфер у процесі педагогічної освіти; інтеграції фахової передвищої освіти та передової педагогічної практики ЗДО.

Зміст дуально-зорієнтованої методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО у педагогічних коледжах передбачає реалізацію *практико-технологічного рівня*, на якому дуальне перетворення системи освітньої діяльності у процесі фахової освіти постає як технологічно організований освітній процес; *професійно-особистісного рівня*, що відображає суб'єктний результат освіти як сукупність професійних та особистісних якостей і характеристик, якими повинен оволодіти майбутній вихователь закладу дошкільної освіти. Позаяк, дуально-зорієнтована методична підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти сприяє формуванню вихователя нового типу та вимагає перегляду основних характеристик освітньо-методичного процесу в педагогічному коледжі.

Висновки з розділу 3

У розділі схарактеризовано методологічні підходи педагогічної науки які є методичними орієнтирами в підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: системно-цілісний, компетентнісний, контекстний. Розкрито спеціальні принципи методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, як-от: принцип розвитку, пошук і розроблення інструментальних засобів (методів, моделей, систем прийняття рішень) щодо методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; принцип системності та логіки побудови і функціонування механізмів зовнішньої і внутрішньої взаємодії усіх учасників академічної спільноти; принцип об'єктивності побудови та визначення всіх змістових складників методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО; принцип послідовності формування системних вимог у процесі методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Системно-цілісний підхід виступив цілезабезпечуючим напрямом у методології наукового дослідження, що дозволив виявити загальні системні властивості і якісні характеристики моделювання педагогічних систем, системоутворювальні компоненти, без яких освітній процес, спрямований на максимально ефективну методичну підготовку майбутніх вихователів ЗДО у педагогічному коледжі до успішної педагогічної діяльності, втрачає цілісність: освітня мета, що визначає специфіку підготовки (цільовий компонент); особистість студента насамперед в аспекті розвитку його соціально-професійно-особистісних потреб (суб'єктний компонент); освітня та самоосвітня діяльність, у процесі якої майбутні педагоги дошкільної освіти здобувають освіту (діяльнісний компонент); діяльність з організації та забезпечення функціонування освітнього процесу, що власне спрямовує його на вирішення завдань

освіти, виховання та розвитку особистості (управлінський компонент). Реалізація системно-цілісного підходу у процесі методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО у педагогічних коледжах виступила у виявленні структурних складників педагогічної системи, що досліджується, їх зв´язків, властивостей, специфічних характеристик та забезпечила їх функціонування в освітньому процесі педагогічних коледжів відповідно до цілей професійної педагогічної дошкільної освіти, вимог соціального замовлення на підготовку кваліфікованих педагогів ЗДО і постулатів державних освітніх стандартів, що детермінує цілісність і системність процесу, що досліджується.

Методична підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в педагогічному коледжі здійснюється на засадах компетентнісного підходу. У дослідженні «компетентнісний підхід» визначено як спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток інтегральної, загальних та спеціальних компетентностей здобувача освіти. Компетентнісний підхід виступив умовою формування і набуття компетентностей, мотивів опанування фахових методик, спрямованості майбутнього вихователя на реалізацію творчого потенціалу, методичної обізнаності та готовності її упровадження в освітній процес закладу дошкільної освіти.

З'ясовано, що застосування компетентнісного підходу в методичній підготовці майбутніх вихователів активізувало когнітивну й продуктивну діяльність здобувача освіти. Виявлено, що знаннєвий, діяльнісний, рефлексійний аспекти фахової підготовки здобувача освіти дали змогу організувати діяльність майбутніх вихователів, щоб здобувачі освіти знаходили самостійно засоби вирішення запропонованої проблеми, а не виконували готовий алгоритм дій. Робота майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти спрямовувалася під час занять із фахових методик на формування таких складників компетентностей, як здатність вирішувати

проблеми та організувати роботу, використовуючи свій життєвий досвід; здобувати інформацію, обробляти та аналізувати її; здатність оцінювати та співвідносити події, дії, вчинки; здатність вирішувати певні труднощі, що виникають в освітньому процесі закладу дошкільної освіти. Модернізація змісту викладання фахових методик стало напрямом реалізації завдань національної рамки кваліфікацій, які вимагають володіння майбутніми фахівцями навичок та вмінь експериментально і спрямовано моделювати підходи до майбутньої професійної діяльності.

Досліджено, що процес упровадження компетентнісного підходу як методологічної платформи методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в педагогічному коледжі, передбачав реалізацію таких структурних компонентів: формування пропедевтичних знань та синтез нового знання – навчальний матеріал фахових методик, оскільки в змісті таких освітніх компонентів (фахових методик) виділяється комплекс спеціальних компетентностей, що належать до технології здійснення фахово-методичної діяльності. Такі освітні компоненти (фахові методики) мають свій понятійний апарат, методологією, методику, предмет дослідження, вони взаємопов’язані і розглядаються як система міжкомпонентних зв’язків). Перехід на компетентнісний підхід є відмінною якістю фахової передвищої освіти. Забезпечення компетентнісного підходу в методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є ознакою інноваційної освіти. Запропонований у дослідженні аналіз підходів та врахування специфіки кожного з них сприяв ефективній методичній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу.

Контекстний підхід склав концептуальне підґрунтя розв’язання проблеми методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Його обґрунтування здійснено на основі

ідеї засвоєння теоретичних знань та їх застосуванні на практиці. Задля чого було змоделювано професійно-методичну діяльність безпосередньо у різноманітних формах, освітньої діяльності майбутніх вихователів.

За контекстним підходом, у методичній підготовці майбутніх вихователів було реалізовано такі принципи: моделювання в освітній діяльності здобувачів освіти цілісного змісту фахових методик та умов фахово-методичної діяльності фахівців: предметний та соціальний зміст методичної діяльності змодельовано із використанням усієї системи дидактичних форм, методів та засобів методичної роботи; єдність змістового та процесуального аспектів методичної підготовки: у проєктуванні змісту фахових методик та методичного інструментарію, зміст і способи передання змісту та засвоєння матеріалу фахових методик; активність особистості: студент як суб'єкт навчання виступив центром діяльнісної позиції у процесі оволодіння фаховими методиками; проблемність: ефективність організації процесу засвоєння матеріалу із фахових методик та формування у майбутніх вихователів спеціальних компетентностей значно підвищилося завдяки введенню таких стимулювальних ланок, як проблемна ситуація, практична спрямованість та їх реалізація.

Для організації активної, фахово-методичної діяльності здобувачів освіти у процесі навчання було використано три форми активності за контекстним навчанням (семіотичну, імітаційну, соціальну*)* від освітньої діяльності (лекції, семінари) до квазіпрофесійної (ділова гра, занурення майбутнього вихователя в контекст майбутньої професії); до практично-методичної діяльності (виробничі практики, курсова робота) та фахово-методичної діяльності випускника педагогічного коледжу зі спеціальності 012 Дошкільна освіта.

Здійснення методичної підготовки майбутніх вихователів відбувалося в процесі застосовування базових форм освітньо-методичної

діяльності майбутніх вихователів, які забезпечили цілісне (тобто на всіх етапах підготовки в педагогічному коледжі) занурення здобувачів освіти у професійно-зорієнтовану діяльність, як-от: освітня діяльність академічного типу (власне освітня діяльність лекції, семінарські заняття, самостійна робота із фахових методик); квазіпрофесійна діяльність (дискусії, ділові ігри, ігрові форми занять за змістом кожної фахової методики); освітньо-професійна діяльність (навчально-дослідна робота, навчальна й виробнича практика, курсове проєктування у межах фахових методик). Важливим елементом реалізації ідей контексного підходу були відповідні методи та форми організації освітньої діяльності здобувачів освіти.

Реалізація контекстного підходу сприяла взаємопроникненню освітньої та професійної діяльності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти під час здобуття фахової освіти. Відповідно до контекстного підходу, цілеспрямоване засвоєння будь-якої фахово-методичної діяльності майбутнім фахівцем неможливе поза контекстом її життєвої ситуації, в яку занурюється не тільки він сам, а й зовнішні умови, інші суб’єкти освітнього процесу, з якими майбутній вихователь перебуває у міжособистісній взаємодії.

Основні положення другого розділу висвітлено в наукових працях автора [90,91,92,93,94,95,96,97,98,158].

Список використаних джерел до розділу 3

1. Академічний тлумачний словник української мови. URL: http://sum.in.ua/s/kompetencija .

2. Алексєєнко-Лемовська Л.В. Методична компетентність вихователів дошкільних навчальних закладів: сутність та концептуальні засади. *Наукові записки: збірник наукових статей Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова*. 2015. Випуск CXXVI (126). С. 14-23.

3. Андрющенко Т.К. Шляхи удосконалення професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів в системі післядипломної освіти. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. 2009. Вип. 51. С. 236-239.

4. Аутопоезис соціальних систем : монографія / за науковою ред. В. П. Беха. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. 748 с.

5. Бадіца М.В. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до професійно-творчої діяльності засобом продуктивної технології. *Наука і освіта*. 2015. №6. С. 5-10.

6. Балакірєва В.А. Контекстний підхід підготовки майбутніх учителів до організації трудового навчання молодших школярів. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький, 2018. Вип. 166. С. 49-53.

7. Безсонова О.К. Професійний розвиток молодих педагогів в умовах дошкільного навчального закладу: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ін-т проблем виховання НАПН України. Київ, 2019. 19 с.

8. Березіна О.О. Організаційно-педагогічні умови освітньої діяльності дошкільних навчальних закладів нового типу (кінець XX – початок XXI століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Мелітопольський держ. пед. ун-т ім. Богдана Хмельницького. Мелітополь,

2018. 20 с.

9. Бех І.Д. Виховання особистості : навч.-метод. посібник: У 2 кн. Кн. 1. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ : Либідь, 2003. 280 с.

10. Бех Ю.В. Філософія управління соціальними системами: монографія. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 623 с.

11. Бех Ю.В. Філософські проблеми сучасного управління складними системами : ідеї, принципи і моделі : монографія. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 405 с.

12. Бєляєва О. М. Питання педагогічної майстерності викладача у творчій спадщині М.І. Пирогова. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. 2017. № 15. С. 180-185.

13. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування; під заг. ред. О. В. Овчарук. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Світовий досвід та українські перспективи*. Київ, 2001. 111 с.

14. Бібік Н.М. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти. *Формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів у навчальному процесі: теоретичні аспекти* : Дайджест 1 /укл. О. В. Онопрієнко. Донецьк : Каштан, 2011. С. 23–30.

15. Богуш А. М. Компетентнісний підхід у процесі фахової підготовки майбутніх вихователів дошкільного закладу. *Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації: матеріали методол. семінару 3 квіт. 2014 р., м.Київ: [у 2 ч.]. Ч.2 / Нац. акад. пед. наук України; [редкол.: В.Г. Кремень (голова), В.І. Луговий (заст. голови), О.І. Ляшенко (заст. голови) та ін.] – К.: Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014* С.151-160.

16. Брюханова Н.О., Корольова Н.В. Педагогічне моделювання: стан і тенденції розвитку. *Теорія і практика управління соціальними*

системами. 2015. Вип. 3. С. 64–71.

17. Бутенко В.Г. Підготовка майбутніх вихователів до формування здоров'язбережувальної компетентності дошкільників засобами ігрової діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Суми, 2018. 23 с.

18. Бутенко В.Г. Сучасний стан підготовки майбутніх вихователів до формування здоров'язбережувальної компетентності дошкільників засобами ігрової діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 5 Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2018. Вип. 62. С.22-34.

19. Вашак О.О. Підготовка майбутніх вихователів до екологічного виховання дошкільників на засадах етнопедагогіки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2010. 22с.

20. Вашак О.О. Специфіка підготовки майбутніх вихователів до екологічного виховання дошкільників на засадах етнопедагогіки. *Педагогічні науки*. 2009. Вип. 2. С. 49-54.

21. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.

22. Велитченко Л.К. Педагогічна взаємодія як аналогова модель психологічного супроводу. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського*. 2013. № 7-8. С. 136-145.

23. Вербицкий А.А. Контекстное обучение : теория и технология. *Новые методы и средства обучения. Педагогические технологии контекстного обучения*. под ред. А.А.Вербицкого: Знание, 1994. №2 (16). С.3 -57.

24. Вишневецька Л.Г, Вишневецький В.О. Контекстний підхід до фахової підготовки майбутнього педагога-музиканта. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі* № 6, 2021, С.60-64.

25. Волинець Ю.О. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до дослідницької діяльності. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку: компетентнісний підхід / за загальною редакцією Г. В. Бєлєнької, О. А. Половіної. К., 2015. С.194-217.

26. Гаврилюк С.М. Принципи розвитку педагогічної творчості майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2015. № 2 (46). С. 303–314.

27. Гаврилюк С.М. Теоретико-методичні засади фахової підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до педагогічної творчості : автореф. дис... д-ра пед. наук : 13.00.04. Умань, 2016. 31 с.

28. Ганич Д.І. Словник лінгвістичних термінів. Київ: Вища школа, 1985. 321 с.

29. Галаманжук Л.Л. Підготовка майбутніх дошкільних педагогів до комплексного використання творів пластичного мистецтва у професійній діяльності. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка.* 2007. № 2. С. 14-17.

30. Головань М.С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*. 2008. № 3. С. 23 -30.

31. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ, 1997. 375 с.

32. Гончаренко С.У. Педагогічні закони, закономірності, принципи Сучасне тлумачення. Рівне: Волинські обереги, 2012. 192 с.

33. Горленко В.М. Розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів: вітчизняний досвід. *Професійна освіта: проблеми і перспективи.* 2016. № 11. С. 97–104.

34. Грама Г.П. Підготовка майбутніх вихователів до формування елементарних математичних уявлень у дошкільників : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Одеса, 2010. 20 с.

35. Грама Г.П. Підготовка майбутнього вихователя до формування математичних уявлень у дошкільників. *Науковий вісник Південно-українського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського.* 2007. Вип. 1-2. С. 111-117.

36. Гуманкова О.С. Підготовка майбутніх вихователів з правом викладання англійської мови до реалізації педагогічного спілкування у роботі з дошкільниками. *International scientific and practical conference «Pedagogy and Psychology in the Modern World: the art of teaching and learning» : conference proceeding*s (February 26–27, Riga). 2021. Vol. 2. Riga, Latvia : «Baltija Publishing». P. 110-114.

37. Гуменюк Т.Б., Корець М.С. Системний підхід як складова освітньої інноватики. *Наука і освіта.* 2014. № 7. С. 63–67.

38. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика: Монографія / За ред. Н. Г. Ничкало. Хмельницький: ТУП, 2002.334 с.

39. Дмитренок А. Обґрунтування педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Traektoriâ Nauki = Path of Science.* 2020. Vol. 6. № 12. P. 3012-3025.

40. Дяченко С.В. Зміст фахової підготовки майбутніх вихователів до формування основ комп'ютерної грамотності в старших дошкільників. *Сучасні тенденції розвитку інформаційних технологій в науці, освіті та економіці:* матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. (8-10 квітня 2008 р., м. Луганськ). Луганськ : Альма-матер, 2008. С. 116-118.

41. Дяченко С.В. Підготовка майбутніх вихователів до формування основ комп'ютерної грамотності старших дошкільників : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Луганськ, 2009. 20 с.

42. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремінь. Київ: Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.

43. Євтодюк А.В. Синергетичні засади моделювання освітніх систем: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: 09.00.03

/ Ін-т вищої освіти АПН України. Київ, 2002. 20 с.

44. Ємельянова Н.Л. Підготовка майбутніх вихователів до роботи над засвоєнням старшими дошкільниками народознавчої лексики : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Одесса, 2003. 21 с.

45. Ємчик О.Г. Розвиток творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Луцьк, 2018. 318 с.

46. Жаровцева Т.Г. Теоретико-методичні засади підготовки фахівців дошкільної освіти до роботи з неблагополучними сім'ями : монографія. Одеса : ПНЦ АПН України – СВД М. П. Черкасов, 2006. 367 с.

47. Желанова В.В. Динаміка середовище утворення в технології контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів. *Педагогічний процес*: *теорія і практика*: Збірник наукових праць. Київ: ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2014. Вип. 4. С.27.

48. Жорнова Олена, Жорнова Ольга. Методична компетентність викладача ВНЗ: навч. посіб. Київ: ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2013. 336 с.

49. Загальноєвропейський проект TUNING [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.let.rug.nl/TuningProject/index.htm

50. Залізняк А.М. Сучасний стан підготовки майбутніх вихователів до роботи з батьками з морального виховання дітей старшого дошкільного віку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова: Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики.* 2008. Вип. 8 (18). С. 106-109.

51. Закону України «Про вищу освіту». Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст.2004 https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text

52. Захарасевич Н.В. Підготовка майбутніх педагогів до рольової діяльності дошкільників у вимірах педагогічної професії: структурний підхід. *Освітній простір України : науковий журнал ДВНЗ*

«Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». 2018. Вип. 12. С. 78-82.

53. Захарасевич Н.В. Професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: методологічні підходи. *Наукове фахове видання з педагогічних наук «Гірська школа Українських Карпат»: науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»*. 2018. Вип. 18. С. 183-187.

54. Захарасевич Н.В. Стан готовності майбутніх вихователів до організації рольової діяльності дітей дошкільного віку. *Збірник наукових праць «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми».* 2018. №. 51. С. 247-253

55. Захарчук Т.В. Система педагогічних умов застосування медіаосвітніх технологій у професійній підготовці. *Вісник Севастопольського національного технічного університету. Сер.: Педагогіка.* 2012. Вип. 127. С. 115–119.

56. Зданевич Л.В. Теоретичні і методичні основи фахової підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2014. 44 с.

57. Іванова Л.І. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-оздоровчої роботи з учнями загальноосвітніх навчальних закладів: автореф. дис.канд.пед.наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Київ, 2006. 24 с.

58. Каленик М. В. Поняття компетенція, компетентність, навчальні досягнення учнів з фізики. *Наукові записки. Педагогічні науки*. Кіровоград, 2010. Вип. 90. С. 117–120.

59. Каньоса Н. Г. Підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до забезпечення творчого розвитку дітей. *Педагогічна освіта: теорія і практика.* 2021. № 30. С. 227-240.

60. Книш Т.В. Фізична підготовленість студентів – майбутніх вихователів дошкільних закладів освіти. *Проблеми педагогічних технологій*. 2000. Вип.1. С. 90-94.

61. Книш Т.В. Валеологічна підготовка майбутніх вихователів дошкільних закладів освіти : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2001. 19 с.

62. Княжева І. А. Системний і синергетичний підходи дослідження феномена «методична культура майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності «Дошкільна освіта». *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: зб. наук. праць*. 2015. № 2 (49). С. 82-87.

63. Коваль Л.В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: технологічна складова: монографія. Донецьк: Юго-Восток, 2009. 375 с

64. Ковтун О. В. Контекстний підхід як методологічний концепт формування професійно-мовленнєвої діяльності майбутніх авіаційних операторів. *Вища освіта України*. Дод. 4. Т. V (23). 2010. С. 459–468.

65. Колесниченко Г. Г., Тетерюк С. Г., Коваленко О. Ю., Коваленко-Марченкова Є. В. Дидактичне обґрунтування побудови навчальних систем в освіті студентів. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія.* 2013. Вип. 41. Ч. 3. С. 549-553.

66. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / Н. М. Бібік та ін.; під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: «К.І.С.», 2004. 112 с.

67. Кондрин О.Є., Багрій М.М., Ванджура І.Ю. Міждисциплінарний семінар і «кейс»-метод: взаємнодоповнюючі форми проблем-

ного навчання. *Галицький лікарський вісник*. 2010. Т. 17. Вип. 2 (1). С. 121-125.

68. Коновалова К.І. Формування професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Південноукраїнський нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського; Криворізький держ. пед. ун-т. Одеса, 2018. 20 с.

69. Коновальчук І.І. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти на засадах компетентнісного підходу: теоретичний аналіз. *Науковий вісник Чернівецького університету. Серія : Педагогіка та психологія.* 2015. Вип. 764. С. 65-72.

70. Кононенко Н.В. Шляхи формування системності професійно-педагогічних знань майбутніх педагогів дошкільної освіти. *Наука і освіта*. 2015. № 9/CXXVIII. С. 107-110.

71. Концепція розвитку дошкільної освіти на 2010–2016 рр. *Дошкільне виховання : науково-педагогічний журнал для майбутніх вихователів і батьків*. 2010. Вип. 2. С. 15-17.

72. Концепція розвитку освіти України на період 2015-2025 років. URL: http://surl.li/euvjb

73. Коржук О. Педагогічна практика як складова фахової підготовки компетентного вихователя. *Вісник Інституту розвитку дитини. Сер.: Філософія, педагогіка, психологія*. 2013. Вип. 29. С. 77-82.

74. Корнєєва О.Л. Організація методичної роботи з вихователями дошкільних навчальних закладів: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.08. Одеса, 2012. 21 с.

75. Короткий словник актуальних педагогічних термінів / упор. Н.Флегонтова. Київ: КНУТД, 2013. 55 с.

76. Кравець Л.М. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців дошкільної освіти. *Інноватика у вихованні*. 2018. Вип. 7. С. 148-157.

77. Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму у контексті проблем освіти Електронне наукове видання матеріалів міжнар. наук.-практ. конф. *Гуманізм та освіта* (11–13 червня 2006 р.). Режим доступу: http://conf.vstu.vinnica.ua/humed/2006/txt/06kvkpo.php.

78. Левківський М.В. Нові навчальні технології. *Вісник Житомирськ ого державного університету імені Івана Франка*. 1999. № 3. С. 14 -18.

79. Лейко С.В. Поняття «компетенція» та «компетентність»: теоретичний аналіз. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2013. Вип. 4. С. 128-135.

80. Лугіна О.В. Підготовка майбутніх вихователів у системі дошкільної освіти України: теоретичний аспект. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.* URL: http://surl.li/euvjf

81. Лук'янець В.С. Взаємодія. *Енциклопедія Сучасної України* : енциклопедія [електронна версія] / ред.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк та ін.; НАН України, НТШ. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2005. Т. 4.

82. Ляпунова Валентина, Жейнова Світлана Використання методів формування творчих якостей майбутніх вихователів у процесі фахової підготовки. *Молодь і ринок*. 2021. №4 (190). С. 29-34.

83. Марчук І.П. Формування професійних якостей майбутнього соціолога у процесі контекстного навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Запоріжжя, 2009. 20 с.

84. Майковська В. Організація практичної підготовки майбутніх фахівців на засадах контекстного підходу. *Людинознавчі студії*. Серія «Педагогіка». Випуск 4/36 (2017). С.156-165.

85. Миськова Н.М. Підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до формування у старших дошкільників навичок,

орієнтованих на сталий розвиток : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2018. 23с.

86. Морозов С.М., Шкарапута Л.М. Словник іншомовних слів. Київ: «Наукова думка», 2000. 680 с.

87. Набока О.Г., Демченко М. О. Методична компетентність вихователів дошкільних навчальних закладів: теоретичний аспект. *Молодий вчений*. 2017. № 10.1 (50.1). С. 46-48.

88. Набока О.Г. Роль компетентнісного підходу у формуванні особистості конкурентоспроможного фахівця. Сучасні педагогічні стратегії та технології у викладанні дисциплін гуманітарного циклу у технічному ВНЗ: матеріали всеукр. наук.-метод. конф. з міжнар. участю, (Севастополь, 19-21 верес. 2012 р.). Севастополь. 2012. С. 19-24.

89. Нагорна Н. В. Формування у студентів понять компетентності й компетенції. *Виховання і культура*. 2007. № 1-2 (11-12). С.266-268.

90. Найда Р.Г. До проблеми формування життєвої компетентності дитини в дошкільному закладі. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Житомир, Вип. №2. 2016. С. 86-91. *(Index Copernicus, РІНЦ, Ulrich's Periodals Directory, CiteFactor).*

91. Найда Р.Г. Педагогічне проектування становлення самооцінки дошкільника в умовах освітнього середовища дошкільного закладу. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*: Збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 17 (60). Рівне: РДГУ. 2017. С. 129-132

92. Найда Р.Г. Парадигма життєтворчості в акмеологічному розвитку особистості майбутнього фахівця. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*: Збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 13(56). Частина ІІ. Рівне: РДГУ. 2016. С. 19-22.

93. Найда Р.Г. Проблема аксіологізації підготовки майбутніх

педагогів в сучасній системі освіти. *Інноватика у вихованні*: зб. наук. пр. Вип. 7. Том 1 / упоряд. О.Б Петренко; ред. кол.: О.Б. Петренко, Т.С. Ціпан, Н.М Гринькова та ін. Рівне: РДГУ. 2018. С. 154-162.

94. Найда, Р.Г. Формування основ самоменеджменту майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*, (1),2021.С.55-59.

95. Найда Р. Методологічні підходи організації методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах сучасного фахового коледжу. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського:* журнал, 2 (133), 2022. С. 159-167.

96. Найда Р. Системно-цілісний підхід у підготовці майбутніх вихо-вателів в умовах педагогічного коледжу. *Інноватика у вихованні*: зб. наук. пр. Вип. 16. / упоряд. О.Б Петренко; ред. кол.: О.Б. Петренко, Н.Б.Грицай, Т.С. Ціпан та ін. Рівне: РДГУ, 2022. №16. С. 171-180.

97. Найда Р. Реалізація компетентнісного підходу в методичній підготовці майбутніх вихователів ЗДО в педагогічному коледжі. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* . Випуску № 55, Том 2, 2022. С. 218-225.

98. Найда Р. Обґрунтування педагогічної моделі методичної підготовки майбутніх вихователів в педагогічних коледжах. *Інноваційна педагогіка* : Випуск 51, Том 2, 2022. С.97-102.

99. Нечай С.П. Про підготовку майбутніх педагогів до музичного виховання дошкільників в умовах сучасної вищої освіти. *Вісник Інституту розвитку дитини. Серія: Філософія, педагогіка, психологія*. 2011. Вип. 17. С. 80–87.

100. Нова філософська енциклопедія: У 4 тт. (Комплект) / Видав-ництво: Думка, Серія: , 2806 с.

101. Олійник М.І. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в країнах Східної Європи: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01 / Терноп. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2016. 442 с.

102. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури. 2019. 472 с.

103. Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра за спеціальністю 6.010101 «Дошкільне виховання». Київ, 2005. 104 с.

104. Остапенко С.А. Сутність компетентнішого підходу як інновації в сучасній освіті. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Сер.: Педагогічні науки*. 2019. Вип.196. С.111-113.

105. Отич О. Педагогіка *мистецтва: відісторичної практики – до теоретичного осмислення. Рідна* школа. 2010. №6. С. 14-19.

106. Педагогіка вищої школи: навч . посіб. / З.Н. Курлянд, Р.І. Хмелюк, А.В. Семенова та ін.; За ред. З.Н . Курлянд. 3-тє вид., перероб. і доп. Київ: Знання , 2007. 495 с.

107. Петренко С.А. Підготовка майбутніх вихователів до формування у дітей дошкільного віку основних рухових умінь і навичок : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2007. 21с.

108. Петренко С.А. Творча діяльність педагога як важливий засіб формування у дошкільників основних рухових умінь та навичок. *Вісник Київського міжнародного університету. Серія: Педагогічні наук*и. 2005. Випуск № 7. С. 186-195.

109. Петриченко Л.О. Контекстний підхід до фахової підготовки майбутнього вчителя в умовах реформування системи освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер.: Педагогічні науки*. 2015. Вип. 28. С. 15-25.

110. Петрук І.С. Процес розвитку методичної компетентності вихователів ДНЗ у закладах підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Андрагогічний вісник: Наукове електронне періодичне видання. Випуск 5. 2014. С. 217-224.

111. Підготовка майбутніх фахівців початкової та дошкільної освіти: стратегії реформування : колективна монографія / за ред. В.В. Чайки, О.І. Янкович. Тернопіль : Осадца Ю.В., 2019. 240 с.

112. Підкурганна Г.О. Теоретико-методологічні та методичні основи художньо-педагогічної підготовки студентів факультету дошкільного виховання педагогічного університету : автореф. дис. д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»; Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2003. 40 с.

113. Попович О.М. Підготовка майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2017. 24с.

114. Поскрипко Ю., Данченко О. Компетенція і компетентність:кон сенсус *Вчені записки Університету «КРОК».* 2019. № 3(55). С. 117-127.

115. Практичний словник синонімів української мови. Київ: Українська книга, 2000. 480 с.

116. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. No 1556–VII. URL: http://surl.li/euvkc

117. Про дошкільну освіту: Закон України від 01.01.2021 р. № 2628-III. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text.

118. Про затвердження Галузевої концепції розвитку неперервної педагогічної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 14.08.2013 № 1176. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/417.

119. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 21.01.2018 р. № 87. URL: http://surl.li/euvkg

120. Про затвердження Концептуальних засад розвитку педагогічної освіти в Україні та її інтеграції в європейський освітній простір: Наказ МОН від 31.12.2004 р. № 988. URL: http://surl.li/euvki

121. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013. URL: http://www.president.gov.ua/ru/documents/15828.html.

122. Професійна освіта : словник : навч. посіб. / [уклад.: С. У. Гончаренко, І. А. Зязюн, Н. Г. Ничкало, О. С. Дубинчук, Н. О. Талалуєва, А. О. Молчанова, Л. Б. Лук'янова; за ред. Н. Г. Ничкало]. Київ: Вища шк., 2000. 380 с. С. 317.

123. Професійний стандарт «Вихователя закладу дошкільної освіти». Наказ МЕУ від 19 жовтня 2021 року. №755-21.

124. Сисоєва С.О. Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу: монографія. Хмельницький: ХГПА, 2008. 324 с. С.7-16.

125. Сирова Ю.В. Методична компетентність вихователів закладів дошкільної освіти як фактор становлення їх професіоналізму. *Педагогічні науки*. 2018. Випуск LXXXXIV. Том 2. С. 164-168.

126. Скворцова С.О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя на засадах контекстного навчання. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*: зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Умань, 2010. Випуск 35. С. 66 -71.

127. Скрипник М., Мінда Л. Методична компетентність вихователів дошкільних навчальних закладів: сутність та структура. *Обрії*. 2014. Вип. 1(38). С. 84-88.

128. Словник української мови в 11-ти т. / ред. кол.: І. К. Білодід (гол. ред.) та ін. Т. 4. К.: Наукова думка. 1970 – 1980. 840 с.

129. Словник іншомовних слів / Уклад.: С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. К.: Наук, думка, 2000. 680 с

130. Сучасний психолого-педагогічний словник / авт. кол. за заг. ред. О.І. Шапран. Переяслав-Хмельницький (Київська область): Домбровська Я.М., 2016. 473с.

131. Сурмін Ю. П. Майстерня вченого : підручник для науковця. Київ: Навчально-методичний центр «Консорціум з удосконалення менеджмент – освіти в Україні», 2006. 302 с. С. 142.

132. Стандарт фахової передвищої освіти України: освітньо-професійний ступінь – фаховий молодший бакалавр, галузь знань 01Освіта/Педагогіка, спеціальність 012 Дошкільна освіта. URL: http://surl.li/euvko

133. Сучасний психолого-педагогічний словник / авт. кол. за заг. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький (Київська область): Домбровська Я.М., 2016. 473с.

134. Танько Т.П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : дис. … доктора пед. наук : 13.00.04. Х., 2004. 503 с.

135. Тверезовська Н. Т. Методологія педагогічного дослідження [текст] : навч. посіб. Київ : «Центр учбової літератури», 2013. 440 с

136. Теличко Т.В. Формування фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах міждисциплінарного підходу: дис. на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 – професійна освіта (за спеціалізаціями). Мукачівський державний університет, Мукачево, 2021. 294 с.

137. Трофаїла Н.Д. Підготовка майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку: автореф. дис. … канд пед. наук : 13.00.08. Одеса, 2019. 22 с.

138. Трофаїла Н.Д. Сучасна професійна підготовка майбутніх вихователів у системі дошкільної освіти України. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2019. № 65. Т. 1. С. 89-92.

139. Трубник І.В. Підготовка майбутніх вихователів до формування екологічно мотивованої поведінки старших дошкільників : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Ялта, 2009. 23с.

140. Трубник І.В. Професійно-екологічна компетентність вихователя дошкільного закладу. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки*). 2007. №3. С. 17-22.

141. Філімонова Т.В. Етапи підготовки майбутнього вихователя до патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2018. Вип. 61. С. 306-310.

142. Філімонова Т.В. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Кропивницький, 2019. 24 с.

143. Філософський енциклопедичний словник / ред. колегія: В. І. Шинкарук та ін.; Інст. філос. ім. Г. С. Сковороди НАНУ. Київ: Абрис, 2002. 742 с.

144. Філософія: словник термінів та персоналій / В. С. Бліхар, М. А. Козловець, Л. В. Горохова, В. В. Федоренко, В. О. Федоренко. Київ: КВІЦ, 2020. 274 с.

145. Харківська А.І. Методологічні підходи до розвитку комунікативної культури майбутніх вихователів дошкільної освіти в умовах магістратури. *Гірська школа українських Карпат*. 2019. № 21. С. 88–91.

146. Харківська А.І. Підготовка вихователів закладів дошкільної освіти від минулого до сьогодення: монографія / І.В. Апрєлєва, А.І. Чаговець, Х.А. Шапаренко, А.І. Харківська, В.В. Яценко ; за заг. ред. Г.Ф. Пономарьової; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків, 2018. 375 с.

147. Харківська А.І. Розвиток комунікативної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах магістратури: дис. … ступеня доктора філософії з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Українська інженерно-педагогічна академія, Харків, 2021. 282 с.

148. Харківська А.І. Системний підхід дослідження розвитку комунікативної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах магістратури. *Нове та традиційне у дослідженнях сучасних представників психологічних та педагогічних на*ук: зб. тез Міжнар. наук.- практ. конф. (м. Львів, 27-28 березня 2020 р.). Львів, 2020. Ч. 2. С. 100-102.

149. Чернілевський Д.В. Методологія наукової діяльності: навч. посіб. Вид. 2-ге допов. Вінниця: Вид-во АМСКП, 2010. 484 с.

150. Чернілевський Д.В., Томчук М.І. Педагогіка та психологія вищої школи. Вінн. соц.-екон. ін.-тутУн-ту «Україна». 2006. 402 с.

151. Шапаренко Х.А. Особистісне самовдосконалення майбутніх педагогів дошкільної освіти: дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.07 / Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля. Київ, 2019. 733 с.

152. Шапаренко Х.А. Особливості формування професійної компетентності майбутніх педагогів дошкільної освіти. *Наукові записки кафедри педагогіки Харк. нац. ун-ту ім. В. Н. Каразіна : зб. наук. пр.* 2006. Вип. XVI. С. 251-260.

153. Шейко В.М., Кушнаренко Н.М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності :підручник. 3-тє вид., стер. Київ: Знання-Прес, 2003. 295 с.

154. Allimuthu N., Annadurai R. Study of Teaching Competency among B.Ed. Trainees. *Shanlax International Journal of Education*. 2018. № 6. P. 2-15.

155. Bark R. H., Kragt M. E., Robson B. J. Evaluating an interdisciplinary research project: Lessons learned for organisations, researchers and funders. *International Journal of Project Management*. 2016. Vol. 34 (8). P. 1449–1459.

156. Eurydice. Key Competencies. A developing concept in general compulsory education. The information network on education in Europe.2002. http://www.edmide.gr/KEIMENA%20E.U/key%20competences%20Europe

157. De Corte E., Verschaffel L. High-powered learning communities: Design experiments as a level to bridge the theory-practice canyon. *Prospect*s. 2002. №32. P. 517–531.

158. Naida, R., Korolova, N., Danylchenko, I., Chorna, H., & Sadova, H. (2022). Context-based learning in the process of training modern teachers (Preschool education). Amazonia Investiga, 11(52), 240-249.

159. Nunn R. Competence and teaching English as an International language. *Asian EFL Journal*. 2005. №7(3). P. 61-74.

160. Short Ed. C. Competence: inquiries into its meaning and acquisition in educational settings. Lanham: University Press America, 1984, no V.VI, 185 p

161. Weinert F.E. Concept of competence: A conceptual clarification. Defining and selecting key competencies.Rychen D. S. and Salganik L. H. (Eds.). 2001. Ashland, OH, US: Hogrefe & Huber Publishers. pp. 45-65.

162. The Bologna Declaration of 19 June 1999. *European Higher Education Area and Bologna Process*. URL: http://surl.li/gives

РОЗДІЛ 4
МЕТОДИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ

4.1. Стан методичної підготовки майбутніх вихователів на пошуково-розвідувальному етапі (за результатами анкетування)

Проведено дослідження поєднує діалектику загального (педагогічну освіту, що репрезентують освітньо-професійний ступінь становлення фахового молодшого бакалавра), особливого (професійну підготовку здобувачів фахової освіти), часткового (зміст системи методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти).

Дослідження було спрямоване на з'ясування визначених методичних аспектів підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу. Досягнення цієї мети передбачало реалізацію таких завдань:

✓ розроблення 3-х видів анкет – анкети для вихователів закладів дошкільної освіти «Самооцінка методично-практичної підготовки»; анкета для викладачів фахової методики «Навчально-методичне забезпечення фахової методики»; анкета для здобувачів освіти «Зміст методичної підготовки майбутніх вихователів»;

✓ анкетування здобувачів освіти 3-4 курсів зі спеціальності 012 Дошкільна освіта, викладачів фахових методик та вихователів закладів дошкільної освіти за розробленими анкетами. Зазначимо, що анкетування здійснювалося анонімно. Анкети заповнювалися за бажанням респондентів. Зібрано та опрацьовано 150 анкет.

✓ на основі узагальнення здобутих емпіричних даних, визначити ступінь методичної обізнаності вихователів закладів дошкільної освіти,

викладачів фахових методик спеціальності 012 Дошкільна освіта та майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Виконання першого завдання передбачало розроблення діагносту вального інструментарію (анкет). Застосування анкетування дозволило уточнити розуміння терміносистем та зміст методичної підготовки майбутніх вихователів, роль викладача фахових методик у здійсненні цієї підготовки. Зміст анкет зумовлений завданнями і предметом дослідження та доцільністю їх використання на цьому етапі дослідження.

Оцінювання відповідей респондентів відбувалося за параметрами: достатній, задовільний, низький ступені методичної підготовки. Емпіричний досвід, пов'язаний з аналізом методичної підготовки майбутніх вихователів, дозволив стверджувати про достатність такого трирівневого оцінювання для здійснення об’єктивного аналізу емпіричних даних. Оскільки кількісна характеристика загальних ступенів методичної підготовки майбутніх вихователів є недостатньою без надання їм якісної визначеності як особливої цілісності, схарактеризуємо ступені методичної обізнаності майбутніх вихователів педагогічних коледжів.

Достатній ступінь характеризується обізнаністю майбутніх вихователів із видами фахових методик та їх змістом, сформованістю базових методико-педагогічних понять, яким відповідає розуміння і володіння професійною мовою й усвідомлені уявлень про сутність методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Задовільний ступінь означується загальною посередньою сформованістю базових методико-педагогічних понять, розумінням сутності, проте не завжди адекватним ситуації використання професійної мови; наявністю окремих несистематизованих уявлень щодо сутності методичної підготовки майбутніх вихователів.

Низький ступінь методичної підготовки характеризується засвоєнням деяких базових методико-педагогічних понять, відсутністю

усвідомлення щодо сутності методичної підготовки майбутніх вихователів; недостатнім володінням і розумінням професійної мови, що не відповідає контексту.

Розробляючи анкети, виходили з аналізу освітньої діяльності структурних підрозділів коледжу (бібліотеки, методичного кабінету, циклової комісії), змісту навчальних дисциплін методичного циклу (фахові методики за навчальним планом фахового молодшого бакалавра спеціальності 012 Дошкільна освіта), їх тезаурусу, завдань підготовки майбутніх вихователів в умовах коледжу, а також професійно-зорієнтованої спрямованості особистості вихователя закладу дошкільної освіти. Було виокремлено методичний аспект, який став меседжем анкетного опитування для попереднього діагностування методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Анкети для респондентів складалися із блоків запитань, які послідовно розкривають специфіку предмета дослідження. Для порівнюваності відповідей респондентів більшість блоків анкет для різних категорій учасників були повторюваними (спільними). Така система побудови інструментарію дала можливість порівняти дані різних груп респондентів. Водночас кількість, формулювання деяких запитань й альтернатив у межах спільних блоків містять певні відмінності залежно від цільового призначення анкети. Наприклад, блок «Засвоєння базових методико-педагогічних понять» в анкеті майбутніх вихователів складавсь із 2 запитань, в анкетідля вихователів – з 1 запитання. Анкети респондентів містять також специфічні блоки запитань, які розраховані на певні групи. Наприклад, блок запитань «досвід створення методичного забезпечення фахових дисциплін» наявний лише в питальнику, призначеному для викладачів фахових методик.

В анкетах респондентів наявні запитання різних типів:

✓ відкриті запитання, які передбачають надання самостійно сформульованої відповіді;

✓ запитання-шкали, за якими респондентом оцінюється ступінь доступності та зрозумілості викладання фахових методик, ступінь співпраці між учасниками освітнього процесу, ступінь володіння професійними навичками, задоволеність роботою закладу дошкільної освіти.

Зміст діагностувального матеріалу обговорено на засіданні методичної ради коледжів та прийнято рішення щодо проведення анкетування серед здобувачів фахової освіти 3-4 курсів, викладачів фахових дисциплін спеціальності 012 Дошкільна освіта та вихователів закладів дошкільної освіти.

Наступним завдання дослідження було анкетування здобувачів освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта, викладачів фахових методик та вихователів закладів дошкільної освіти за розробленими анкетами. Для його виконання було підсумовано загальну кількість респондентів, які навчаються та працюють у закладах фахової передвищої освіти України та в закладах дошкільної освіти. Для діагностування засвоєння базових методико-педагогічних понять та уявлень про сутність методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти розроблено анкети, які побудовані на самооцінці своїх знань. Зазначимо, що використання анкет, які передбачають самооцінювання через самороздум та самоаналіз, зумовлені авторською позицією щодо суб'єктивності суджень самого суб'єкта розвитку.

У табл. 4.1. подано перелік закладів фахової передвищої освіти, які здійснюються підготовку зі спеціальності 012 Дошкільна освіта й наведено середню кількість осіб (відомості 2022-2023 н.р.), які здобувають відповідну освіту, викладають фахові методики в кожному з означених

закладів фахової передвищої освіти та працюють у закладах дошкільної освіти.

Таблиця 4.1.

Генеральна сукупність респондентів, які брали участь в анкетуванні

	Заклад фахової передвищої освіти	Кількість респондентів		
		фаховий молодший бакалавр	педагогічні працівники	вихователі закладів дошкільної освіти
1	ВСП «Дубенський педагогічний фаховий коледж РДГУ»	25	5	
2	КЗФПО «Новобузький фаховий педагогічний коледж»	25	5	
3	ВСП «Івано-Франківський фаховий коледж ПНУ імені Василя Стефаника»	25	5	
4	КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради	25	5	
5	Володимир-Волинський педагогічний фаховий коледж ім. А. Ю. Кримського	25	5	
6	ВСП «Сарненський педагогічний фаховий коледж РДГУ»	25	5	
7	Заклади дошкільної освіти м. Дубно та м. Рівне			30
		150	30	30
Разом		210		

Примітка: на пошуково-розвідувальному етапі було задіяно ВСП «Дубенський педагогічний фаховий коледж РДГУ», КЗФПО «Новобузький фаховий педагогічний коледж», ВСП «Івано-Франківський фаховий коледж ПНУ імені Василя Стефаника», КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, Володимир-Волинський педагогічний

фаховий коледж ім. А. Ю. Кримського, ВСП «Сарненський педагогічний фаховий коледж РДГУ».

Розподіл учасників анкетування за професійною діяльністю подано в рис. 4.1.

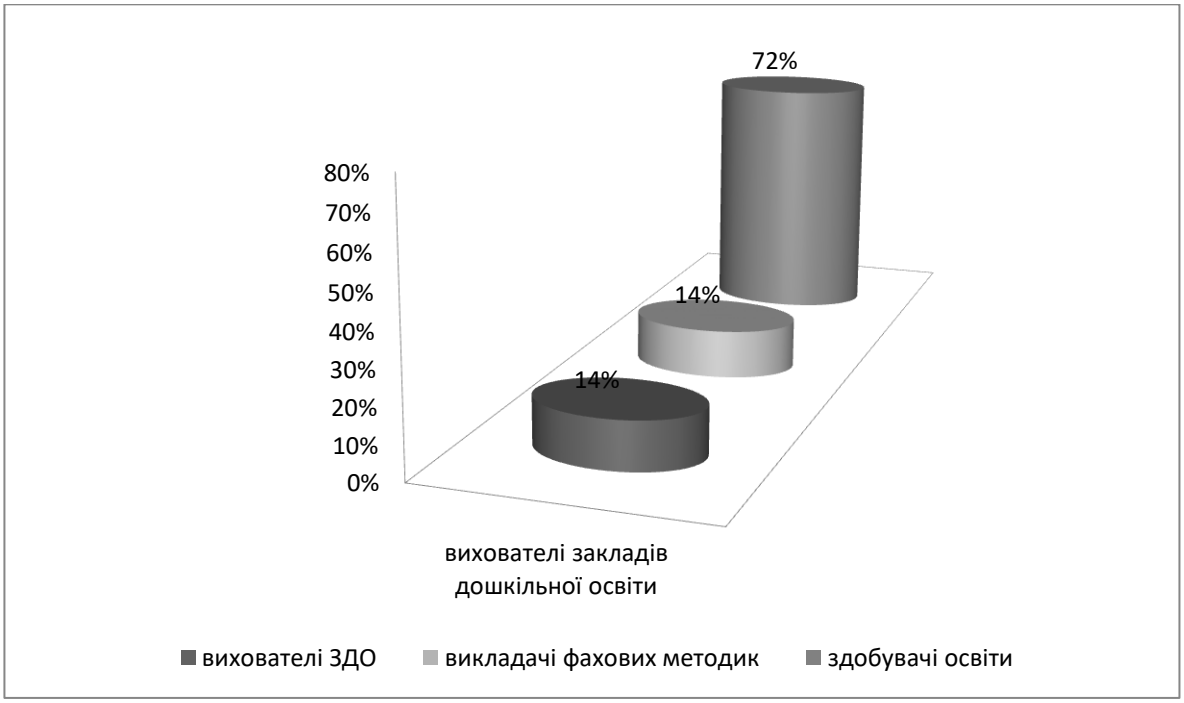


Рис. 4.1. Розподіл респондентів за освітньою діяльністю

Респондентами в наступному анкетуванні *виступили вихователі закладів дошкільної освіти м. Дубно та м. Рівне* в кількості 30 осіб. 80,0 % респондентів дослідження – вихователі старших груп (діти від 5 до 6 (7) років), 20,0 % – вихователі середніх груп (діти від4 до 5 років), також 4,3 % і 0,4 % – різновікових і молодших груп відповідно. Із 30 респондентів – 9 вихователів – спеціалістів, 6 вихователів – мають 1 кваліфікаційну категорію, 7 вихователів – 2 кваліфікаційну категорію, 7 – вихователів із вищою кваліфікаційною категорією.

Для визначення методично-зорієнтованої спрямованості особистості та розуміння базових методико-педагогічних понять *вихователя закладу дошкільної освіти* було розроблено анкету, яка надала можливість виявити

спрямованість вихователів на методичну діяльність, що характеризується зацікавленістю педагога у розв'язанні методичних завдань, прагненні якісного виконання своїх обов'язків, орієнтацію на співпрацю та знання, здобуті під час навчання в коледжі. Таку спрямованість потрактовуємо як найціннішу щодо здійснення професійної діяльності – достатній ступінь. Спрямованість лише на спілкування, підтримання стосунків за будь-яких умов тлумачимо як нейтральну позицію і визначаємо як задовільний ступінь. Низький ступінь методично зорієнтованої спрямовано сті розглядаємо, якщо педагог орієнтується лише на себе, на свою вигоду.

Критеріями оцінювання результатів анкетування обрано об'єктивність, повноту і критичність. Об'єктивність визначено через кількість збігів самооцінки кожного параметру, повнота визначалася завдяки з'ясуванню того, чи за всіма позиціями здійснено оцінку і самооцінку. Критичність з'ясовано відповідно до розбіжності оцінок, наданих вихователями.

Анкета для вихователів складалась із таких блоків запитань (табл. 4.2.)

Таблиця 4.2

Змістове наповнення блоків анкет респондентів вихователів-практиків

Назва блоків анкети	Перелік запитань анкети для вихователів
Сформованість базових методико-педагогічних понять	1
Методично-зорієнтована спрямованість освітньої діяльності вихователя	2-4
Якість методичної підготовки в педагогічному коледжі	5-7

Під час анкетування важливим було визначити, як вихователі закладів дошкільної освіти оцінюють зміст методичної підготовки у процесі навчання у педагогічному коледжі, які були реалізовані переваги

навчання в педагогічному коледжі, наскільки ефективно та гнучко здійснено розподіл годин на практичну підготовку; скільки часу використовують респонденти на підготовку до здійснення методичної роботи у ЗДО; чи мають вони можливість поділитися власним досвідом з колегами.

На відкрите запитання «Як Ви розумієте поняття «методична робота вихователя закладу дошкільної освіти»? було отримано такі відповіді: 21 (70%) вихователів відповіли, що це комплекс практичних заходів, спрямованих на підвищення кваліфікації; 3 них (10%) – окреслили поняття як процес удосконалення методичних заходів, які організовує вихователь; 6 (20%) – це індивідуальна діяльність вихователя, спрямована на вдосконалення професійних якостей. Як бачимо, відповіді вихователів закладів дошкільної освіти щодо розуміння поняття «методична робота вихователя у ЗДО» можна розподілити на три групи, як-от: підвищення педагогічної майстерності, вдосконалення професійної творчості, самоосвіта.

Зміни, що відбуваються в системі дошкільної освіти, підвищення кваліфікації педагогічних кадрів стають одним із головних завдань з модернізації системи освіти. Вважаємо, що система методичної роботи у ЗДО має бути спрямована на створення професійно-особистісної зони успіху кожного педагога, підвищення рівня мотивації до саморозвитку і творчості. Натепер вихователям пропонуються різноманітні форми методичної роботи в закладі дошкільної освіти. З-поміж них виділяємо як традиційні, так і новітні. До змісту анкети було включено запитання для з'ясування розуміння вихователями змісту методичної роботи в закладі дошкільної освіти. Аналіз анкет дозволив узагальнити інформацію щодо участі вихователів у методичних заходах, спрямованих на підвищення професійної кваліфікації. Результати опитування подано в табл. 4.3.

Таблиця 4.3

Участь вихователів у методичних заходах

Форми методичної роботи	Вихователі закладів дошкільної освіти				Всього	%
	спеціаліст	2 категорія	1 категорія	Вища категорія		
Підвищення педагогічної майстерності						
Методичні об'єднання	9	7	7	7	**30**	**100**
Теоретичний семінар	9			7	**16**	**53,3**
Колективний перегляд		7		7	**14**	**46,7**
Семінар-практикум			7	7	**14**	**46,7**
Тренінг			7	7	**14**	**46,7**
Удосконалення професійної творчості						
Ділова гра, майстер-класи			7	7	**14**	**46,7**
Огляд-конкурс			7		**7**	**23,3**
Ярмарок педагогічних ідей				7	**7**	**23,3**
Творчий звіт	9	7	7	7	**30**	**100**
Самоосвіта						
Взаємовідвідування	9	7	7	7	**30**	**100**
Опрацювання педагогічної літератури	9	7	7	7	**30**	**100**

Як бачимо з таблиці, з-поміж відповідей вихователів (кваліфікаційна категорія – спеціаліст, спеціаліст 2 категорії) було названо 5 (45,5%) форм методичної роботи, в яких вони беруть участь, серед них: методичні об'єднання, теоретичні семінари, творчий звіт, самоосвіта. Значно більше форм методичної роботи (8) назвали вихователі, яким присвоєно І кваліфікаційну категорію – 63,6%; досвідчені вихователі вищої кваліфікаційної категорії брали участь та були самі організаторами 10 (90,0%) форм методичної роботи.

Вибірка результатів популярності форм методичної роботи серед вихователів засвідчила, що актуальними є методичні об'єднання (100%), творчі звіти (100%), ділова гра, семінар-практикум, тренінг (46,7%).

Отже, відповіді вихователів закладів дошкільної освіти засвідчили про їхню обізнаність із формами методичної роботи.

Вибір освітньої програми діяльності закладу дошкільної освіти зорієнтований на цінності та інтереси дитини, враховуючи вікові можливості та створення умов для соціально-емоційного благополуччя й адаптації кожної дитини в соціумі дорослих та однолітків шляхом засвоєння засобів спілкування. У методичній роботі кожного вихователя вибір освітньої програми є цілезабезпечуючим етапом у розвитку, вихованні та навчанні дітей дошкільного віку. Вихователям закладів дошкільної освіти було запропоновано дати відповідь на запитання щодо вибору освітньої програми. Результати анкетування подано в таблиці 4.4.

Таблиця 4.4

Результати анкетування щодо використання комплексних освітніх та парціальних програм вихователями у ЗДО

Комплексні освітні програми	Вихователі м. Рівне	Вихователі м.Дубно	Всього	%
Освіта і піклування	-	-	-	-
Впевнений старт	5	2	7	23,3
Українське дошкілля	7	13	20	66,7
Дитина	2	-	2	6,7
Світ дитинства	-	-	-	-
Стежинки у Всесвіт	1	-	1	3,3
Соняшник	-	-	-	-
Я у світі	-	-	-	-
Стежина	-	-	-	-
Всього	**15**	**15**	**30**	**100**

Продовження таблиці 3.4

Парціальні програми				
Україна–моя Батьківщина	2	2	4	13,4
Вчимося жити разом	-	-	-	-
Зерно любові	-	-	-	-
Духовно-моральне виховання дітей дошкільного віку на християнських цінностях	5	4	9	30,0
Комп'ютерна грамота для малят	-	-	-	-
Музично-казкові намистінки	-	-	-	-
Про себе треба знати, про себе треба дбати	-	-	-	-
Аква-театр	-	-	-	-
Казкова фізкультура	1	1	2	6,7
Інтелектуальна мозаїка	1	-	1	3,3
Скарбниця моралі	1	-	1	3,3
Вітаю, театре	-	-	-	-
Лідер живе в кожному	-	-	-	-
Дитяча хореографія	-	-	-	-
STREAM - освіта, або Стежинки у Всесвіт.	5	4	9	30,0
Шкіряний м'яч.	-	-	-	-
Настільний теніс	-	-	-	-
Мудрі шахи	-	-	-	-
Цікаві шашки	-	-	-	-
Горизонтальний пластичний балет (пластик-шоу)	-	-	-	-
Формування математичної компетентності у дітей дошкільного віку	-	1	1	3,3
Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку	-	3	3	10,0
Всього	**15**	**15**	**30**	**100**

Як бачимо з таблиці 4.4., 66,7% респондентів працює за освітньою програмо «Українське 290овкілля», 23,3% за програмою «Впевнений старт», 6,7% за програмою «Дитина», 3,3% за комплексною програмою «Стежини у Всесвіт». Наприклад, вихователів прокоментували вибір комплексної освітньої програми «Українське дошкілля» таким чином, що «зміст програми є доступним для реалізації, предметним та в більшості є

наявність необхідної матеріально-технічної та дидактичної бази». Натомість програму «Впевнений старт» використовують рідше. Було з'ясовано, що реалізація завдань освітньої програми потребують коштів для придбання навчально-методичних комплексів, спеціально розроблених до змісту програми, водночас вихователі відзначили, що в перспективі обов'язково зроблять вибір на користь програми.

Окрім цього, респонденти зазначили перелік парціальних програм, які використовуються у роботі з дітьми дошкільного віку. Зокрема, 30% опитаних реалізують положення парціальної програми «Духовно-моральне виховання дітей дошкільного віку на християнських цінностях», обґрунтовуючи свій вибір актуальністю проблема духовно-морального виховання особистості на християнських цінностях, оскільки саме на християнських моральних цінностях ґрунтується європейська цивілізація.

Окремі вихователі (13,40%), які працюють з дітьми старшого дошкільного віку, вказали в анкетах, що використовують парціальну програму «Україна–моя Батьківщина». Наголошуючи на тому, що освітня робота з національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку має бути спрямована на формування ціннісного ставлення особистості до свого народу. Наступним запитання було з'ясувати, чи задоволені майбутніх вихователі методичною підготовкою у процесі навчання у педагогічному коледжі, яке дозволило з'ясувати ступінь методичної підготовки майбутніх вихователів та врахувати побажання вихователів щодо поліпшення методичної підготовки студентів із фахових методик.

Результати опитування вихователів щодо стану методичної підготовки в педагогічному коледжі із фахових методик подано у таблиці 4.5.

Таблиця 4.5

Кількісні показники задоволеності методичною підготовкою у педагогічному коледжі

Методична підготовка в коледжі	**Всього**	**%**
Задоволені	19	63,3
Здебільшого задоволені	6	20
Не задоволені	5	16,7
Разом	**30**	**100**

Як бачимо з таблиці, з-поміж опитаних 19 (63,3%) дали позитивну відповідь щодо методичної підготовки із фахових методик у педагогічному коледжі, відзначивши вагомість проведення лабораторних занять з методик у лабораторіях на базі закладів дошкільної освіти. На думку респондентів, занурення в освітнє середовище дошкільного закладу дозволяло ефективно засвоїти та вдосконалити теоретичний матеріал; 6 (20%) опитаних задоволені методичною підготовкою в коледжі, однак уважають що її зміст необхідно оновити та модернізувати. Водночас у 5 (16,7%) вихователів закладів дошкільної освіти такої можливості не було, методична підготовка із фахових дисциплін відбувалася в освітньому середовищі коледжу, тому під час роботи у ЗДО відчували невпевненість у собі.

Аналіз відповідей вихователів закладів дошкільної освіти на запитання «Як Ви вважаєте, чи достатня кількість годин відведено на практичну підготовку в педагогічному коледжі?» виявив, що 25 (83,3%) вихователів наголосили на достатній кількості годин для практичної підготовки в педагогічному коледжі, 16 (53,3%) опитаних повідомили, що їм не вистачало часу до проведення занять у ЗДО. Загалом 28 (93,3%) вихователів схарактеризували практичну підготовку на достатньому ступені.

На запитання «Щоб Ви побажали педагогічному коледжу з поліпшення методичної підготовки студентів із фахових методик?»

більшість вихователів ЗДО із педагогічним стажем до 5 років (спеціаліст) запропонували звернути увагу на співпрацю з батьками вихованців, якість проведення занять та рівень підготовки дітей до школи, від 5 до 10 років (1-2 кваліфікаційна категорія) – вивчення організації освітньо-розвивального середовища, від 11 до 20 років (вища кваліфікаційна категорія) – проблемі створення сучасних умов для ігрової діяльності та використання мультимедійного обладнання (рис. 4.2).

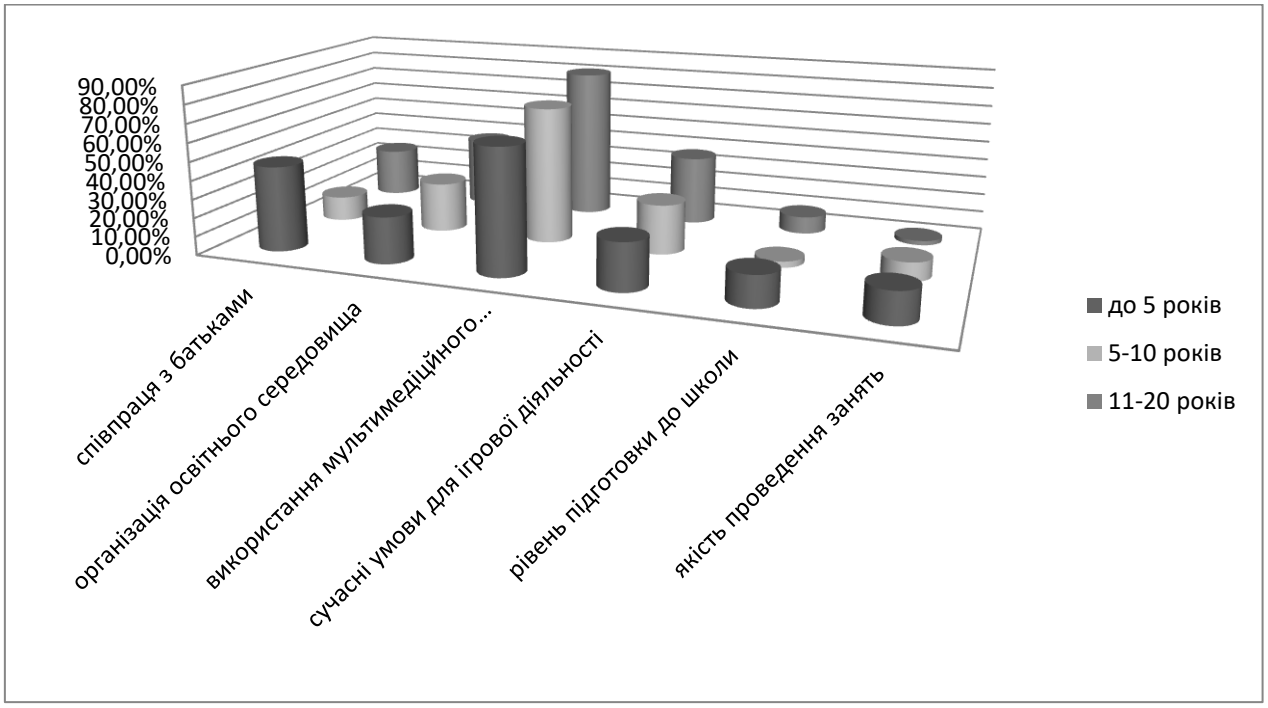


Рис. 4.2. Результати опитування вихователів ЗДО щодо шляхів покращення методичної підготовки студентів

Таким чином, проведене анкетування вихователів закладів дошкільної освіти виявило низку позицій у методичній підготовці у процесі вивчення фахових методик, як-от: поверхневе розуміння змісту методичної роботи вихователя у ЗДО; недостатня обізнаність вихователів другої кваліфікаційної категорії із формами методичної роботи; питання співпраці з батьками вихованців, якість проведення занять та рівень підготовки дітей до школи, створення сучасних умов для ігрової діяльності та використання мультимедійного обладнання.

Наступне анкетування було проведено серед *викладачів фахових методик зі спеціальності 012 Дошкільна освіта педагогічних коледжів*. Для з'ясування розуміння змісту методичної підготовки майбутніх вихователів (*викладачами фахових методик)* зі спеціальності 012 Дошкільна освіта було запропоновано анкету, що містить 9 запитань. За поданою шкалою викладачі фахових методик мали оцінити свій досвід та наявність уявлень про сутність методичної підготовки майбутніх вихователів. Залежно від кількості набраних балів визначалися ступені наявності досвіду створення методичного забезпечення. Анкетування проводилося анонімно. Анкети заповнювалися за бажанням респондента. Було зібрано і опрацьовано 30 анкет. Анкета складалася із блоків запитань (табл. 4.6.)

Таблиця 4.6

Змістове наповнення блоків анкет респондентів

Назва блоків анкети	Перелік запитань анкети
Загальна інформація про викладання методики	1
Сутність методичної підготовки майбутніх вихователів під час викладання фахових методик	2-5
Досвід створення бази методичного забезпечення фахових дисциплін	6-9

В анкетуванні брали участь викладачі фахових методик вищої кваліфікаційної категорії зі спеціальності 012 Дошкільна освіта (табл. 4.7.)

Таблиця 4.7

Кількість викладачів фахових методик, які брали участь в анкетуванні

	Фахові методики					Всього	%
	Методики розвитку мовлення	Методики ФЕМУ	Методик ознайомлення із	Методика організації зображувальної	Методика фізичного виховання		

Продовження таблиці 4.7.

Викладачі фахових методик	6	6	6	6	6	30	100

Наступним завданням було дослідження стану програмного забезпечення фахових методик. Результати опитування відображено у таблиці 4.8.

Таблиця 4.8

Програмне забезпечення фахових методик

Програмне забезпечення фахових методик	Розробники			
	Колективна	%	Авторська	%
Навчальна програма	17	56,7	19	63,3
Робоча навчальна програма	-		30	100

Як видно з таблиці 4.8, опитані викладачі фахових методик (100%) користуються навчальними програмами, що розроблені викладачами фахових методик (56,7%) у коледжах та робочими навчальними програмами, які було розроблено самостійно.

Результати анкетування щодо забезпечення підручниками чи навчальними посібниками із грифом МОН України із фахових методик для здобувачів освіти педагогічних коледжів виявили незадовільний стан інформаційного забезпечення (навчальною літературою).

Кількісні дані дослідження забезпечення навчальною літературою фахових методик у коледжі представлено в таблиці 4.9.

Таблиця 4.9.

Забезпечення коледжів навчальною літературою із фахових методик

Фахові методики	Підруч-ники	Навчальні посібники	Методичні посібники (авторські)
Методика розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей дошкільного віку	1	-	1

Продовження таблиці4.9

Методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку	-	-	1
Методика організації образотворчої діяльності	-	-	1
Методика фізичного виховання	-	-	1
Методика музичного виховання	-	-	1
Методика ознайомлення дітей із природним довкіллям	-	-	1

Як видно з таблиці, із означених фахових методик відповідно до навчального плану лише одна методика, як-от, «Методика розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей дошкільного віку» забезпечена підручником, адаптованим для студентів зі спеціальності 012 Дошкільна освіта педагогічних коледжів.

Переважна більшість опитаних викладачів (60%) зазначили, що самостійно розробляли методичні посібники для використання студентами під час підготовки до семінарських, практичних та лабораторних занять; повнота та склад фондів наукової бібліотеки їх влаштовує.

Викладачами фахових методик було сформульовано такі пропозиції щодо забезпечення навчальною літературою:

- ✓ на виконання Закону України «Про фахову передвищу освіту», щодо безоплатного забезпечення підручниками, розробити навчальну літературу для педагогічних коледжів – 30 респондентів;
- ✓ створити електронну бібліотеку - 30 респондентів,
- ✓ перевести фонди бібліотеки в електронні копії.

Кількісні результати анкетування щодо труднощів у викладанні методик подано в табл. 4.10.

Таблиця 4.10.

Загальний перелік проблем, окреслених викладачами фахових методик

Перелік загальних труднощів	Викладачі фахових методик					Всього	%
	Методики розвитку мовлення	Методики ФЕМУ	Методик ознайомлення із довкіллям	Методика організації зображувальної діяльності	Методика фізичного виховання		
Інформатизація освітнього процесу	1	1	6	6	6	20	66,7
Забезпечення якості засвоєння знань	4	5	3	2	2	16	53,3
Стан навчально-методичного ресурсу	-	6	6	2	1	15	50,0
Професійна мотивація	6	4	6	4	4	24	80,0

Анкетування проводилося в умовах дистанційного навчання. Як результат, основними труднощами у викладанні фахових методик, викладачі (66,7%) відзначали перехід від самостійних професійних дій, до інформації, що циркулює в системі он-лайн-навчання, тобто від системи практичних дій, що мають принципово іншу логіку, ніж логіка організації системи знаків, до знакової системи як форми представлення знання на сторінках он-лайн-підручника, екрані дисплея тощо. Це класична проблема застосування знань на практиці, набуття знань, проблема переходу від думки до дії.

Одним із викликів, на думку респондентів, стало створення відео-лекцій, он-лайн тестів для перевірки рівня засвоєння знань тощо. Для синхронного читання лекцій, проведення консультацій, практичних занять застосовували платформ Google Class, Zoom, Microsoft Teams для асинхронного, наприклад, закриті YouTube канали, на які вивантажували відео лекцій. Водночас викладачі (90%) відзначили, що якість такого навчання, особливо при самоізоляції, у перехідний період дещо впала

через незадовільний ступінь засвоєння знань здобувачами та особливостей формату (53,3%) (табл. 4.10.).

У період становлення методичної системи фахової передвищої освіти, оновлення державного стандарту дошкільної освіти викладання фахових методик потребує оновлення навчально-методичного ресурсу (навчальної літератури, дидактичних матеріалів). Респонденти (76,7%) наголосили на необхідності вирішення окресленої проблеми (табл. 4.10.).

Викладачі фахових методик (80%) відзначили наявність суперечностей між шляхами взаємопроникнення і взаємотрансформації процесів формування професійної мотивації студентів та працевлаштування (табл. 4.10.). Кількісні результати анкетування щодо переліку технічних засобів, які застосовують викладачі під час викладання методик, подано в табл. 4.11.

Таблиця 4.11

Аналіз переліку технічних засобів навчання

Технічні засоби навчання	Викладачі фахових методик	%
Апаратні засоби	16	53,3
Візуальні ТЗН	14	46,7
Комп'ютерні програмні засоби	25	83,3

Як видно з таблиці, на запитання про технічні засоби, які використовують викладачі фахових методик у процесі викладання навчальних дисциплін, було визначено перелік технічних засобів, які найчастіше застосовуються.

З-поміж них :

- ✓ Апаратні засоби програмного контролю – 53,3%;
- ✓ Візуальні технічні засоби навчання - 46,7%;
- ✓ Комп'ютерні програмні засоби – 83,3%.

Кількісні результати анкетування щодо стану забезпечення наочно-дидактичним матеріалами із фахових методик подано в табл. 4.12.

Таблиця 4.12

Стан забезпечення наочно-дидактичним матеріалами із фахових методик

Стан забезпечення наочно-дидактичним матеріалами	Фахові методики					Всього	%
	Методики розвитку мовлення	Методики ФЕМУ	Методик ознайомлення із довкіллям	Методика організації зображувальної діяльності	Методика фізичного виховання		
Забезпечені	5	5	3	6	6	25	83,3
Забезпечені частково	1	1	3	-	-	5	16,7

Як бачимо з таблиці 3.12, переважна більшість викладачів фахових методик негативно ставляться до викладання фахових методик в он-лайн режимі (60%), уважають, що таке навчання згортає соціальні контакти, скорочує практику соціальної взаємодії і спілкування. Водночас, обмежуючи живе спілкування викладача та студента, здобувачів освіти між собою, пропонують їм спілкування у вигляді «діалогу з комп'ютером». Окремі викладачі (40%) висловили думку щодо освітніх можливостей та ефективності використання он-лайн-навчання, яке дозволяє розширити спектр візуалізації методичного матеріалу. Викладачі висловили стурбованість інформатизацією освітнього простору, оскільки вважають, що це позбавляє студентів можливості проведення реальних практичних занять, що негативно позначиться на результатах навчання.

Наочно-дидактичний матеріал є складником комплексу навчально-методичного забезпечення фахових методик. Використання наочно-дидактичних посібників значно полегшує засвоєння матеріалів, сприяє засвоєнню навчального ресурсу, уточненню і розширенню уявлень студентів. Наочно-ілюстративний матеріал (предметні картинки, сюжетні серії картин, сюжетні ілюстрації, дидактичні ігри, конструктивно-будівельні ігри) використовується викладачами під час проведення практичних та лабораторних занять із формування спеціальних компетентностей, оскільки означений ресурс сприяє підвищенню ефективності методичної роботи, спрямований на розвиток методичних компетентностей.

Водночас викладачі фахових методик (76,7%) в анкетах зазначили наявність наочно-дидактичних матеріалів та його розмаїття на ринку продажу. Респоденти зазначили, що активно використовують 4 серії сюжетних картин, плакатів, альбоми, зошити з розвитку мовлення, ознайомлення із соціальним та природним довкіллям, розроблені А.Богуш і Н.Гавриш. Водночас є потреба розроблення нових та вдосконалення наявних дидактичних засобів для використання під час викладання фахових методик та їх наявності в бібліотеці і кабінетах коледжів, оскільки (86,7%) опитаних зазначили, що поповнення наочно-дидактичними матеріалами здійснюють за власні кошти, а також студентами під час педагогічної практики.

У відповідях на запитання анкети «Який зв'язок у викладанні Вашої методики безпосередньо із закладами дошкільної освіти?» респонденти зазначили, що реалізація практичного аспекту навчальної дисципліни відбувається не лише під час практичних занять, а й у процесі показових занять у закладах дошкільної освіти. Студенти відповідно до планів педагогічної практики на базі ЗДО проводять заняття з усіх фахових методик. Натомість аналіз даних анкет засвідчив, що кількість показових

занять із фахових методик розподілено нерівномірно в закладах освіти. Окремі циклові комісії при розподілі кількості годин на показові заняття послуговуються чинним наказом МОН України «Про затвердження гранично допустимого навчального навантаження на дитину закладах дошкільної освіти різних типів та форми власності» від 20.04.2015 № 446.

Кількісні результати анкетування щодо зв'язку фахової методики безпосередньо із ЗДО подано в табл. 4.13.

Таблиці 4.13

Порівняльний аналіз кількості запланованих для здобувачів освіти занять із фахових методик та норм граничного навантаження у ЗДО

Орієнтовні види діяльності в ЗДО	Кількість показових занять із фахових методик					Кількість запланованих занять	Норма граничного навантаження у ЗДО
	Методики розвитку мовлення	Методики ФЕМУ	Методик ознайомлення	Методика організації зображувальної діяльності	Методика фізичного виховання		
Ознайомлення із соціумом	2					2	3
Ознайомлення з природним довкіллям			1			2	2
Художньо-продуктивна діяльність				3		3	5
Логіко-математичний розвиток		1				2	2
Розвиток мовлення і культура мовленнєвого спілкування	3					3	3
Здоров'я та фізичний розвиток					2	2	3
Разом						**11**	**18**

Як бачимо з таблиці 4.13., (на прикладі старшої вікової групи), на художньо-продуктивну діяльність виділено – 5 год. на тиждень; розвиток мовлення і культура мовленнєвого спілкування, здоров'я та фізичний розвиток та ознайомлення із соціумом – по 3 год. на тиждень; ознайомлення з природним довкіллям та логіко-математичний розвиток – по 2 год. на тиждень. Водночас у планах педагогічної практики передбачено, як засвідчує таблиця, нерівнозначний розподіл годин на показові заняття із фахових методик. Розподіляючи години на практичну підготовку із фахових дисциплін, на нашу думку, слід враховувати ці показники.

На запитання «Які у Вас є побажання щодо поліпшення викладання Вашої фахової методики?» викладачі фахових методик відповіли таке:

- ✓ розроблення підручників та навчальних посібників із фахових методик для викладання в педагогічних коледжах – 23 (76,7%);
- ✓ створення навчальної лабораторії для проведення практичних занять – 20 (66,7%);
- ✓ покращення матеріально-технічної бази – 30 (100%).

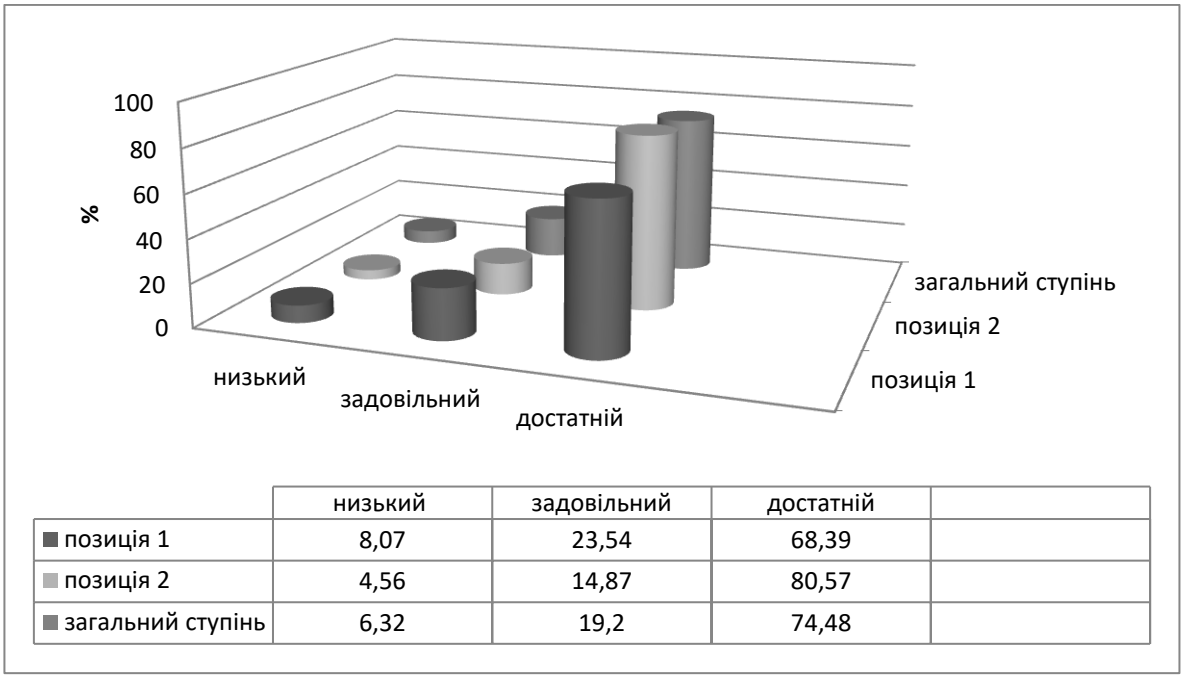
Результати анкетування викладачів фахових методик подано в табл. 4.14.

Таблиця 4.14

Ступені методичної обізнаності викладачів фахових методик зі спеціальності 012 Дошкільна освіта (у %)

Позиція	Ступені		
	Низький	Задовільний	Достатній
досвідом створення методичного забезпечення фахових дисциплін	8,07	23,54	68,39
уявлення про сутність методичної підготовки майбутніх вихователів	4,56	14,87	80,57
Загальний ступінь	6,32	19,20	74,48

Як бачимо з таблиці 3.14., достатній ступінь обізнаності та досвідом створення методичного забезпечення фахових дисциплін було виявлено у 23,54% викладачів фахових методик. Задовільний ступінь виявили 68,39% педагогів; низький – 8,07% педагогічних працівників.



	низький	задовільний	достатній	
позиція 1	8,07	23,54	68,39	
позиція 2	4,56	14,87	80,57	
загальний ступінь	6,32	19,2	74,48	

Рис. 4.3. Ступені методичної обізнаності викладачів фахових методик

Як бачимо на рисунку 3.3., достатній ступінь методичної обізнаності за другою позицією – уявлення про сутність методичної підготовки майбутніх вихователів було зафіксовано у 14,87%; задовільний – діагностовано у 80,57% викладачів фахових методик; низький ступінь продемонстрували 4,56% педагогів.

Таким чином, проведене анкетування викладачів фахових методик зі спеціальності засвідчило потребу в посиленні методичного аспекту підготовки майбутніх вихователів, як-от: розроблення та оновлення освітньо-методичного ресурсу; покращення матеріально-технічної бази для надання якісних освітніх послуг; модернізація навчально-методичного забезпечення освітньої діяльності відповідно до вимог підготовки майбутніх вихователів. Здобуті результати виявили домінування

задовільного ступеня методичної обізнаності, що переконливо засвідчує необхідність посилення уваги щодо її подальшого розвитку.

Анкета для студентів зі спеціальності 012 Дошкільна освіта складалася із блоків запитань (табл. 4.15.)

Таблиця 4. 15

Змістове наповнення блоків анкет респондентів

Назва блоків анкети	Перелік запитань анкети студентів
Розуміння базових методично-педагогічних понять	1-2
Сутність методичної підготовки майбутніх вихователів	3-9

Для діагностики «розуміння базових методично-педагогічних понять» використано першу частину анкети, яку подано в Додатку К, що містить 4 твердження, наприклад: «Що таке «методика»? Що Ви вкладаєте в це поняття?», «Як Ви розумієте словосполучення «методична робота»? Хто здійснює методичну роботу у ЗДО?», «Які форми організації навчання здійснюються в коледжі?», «Які ефективні, на Вашу думку, методи і прийоми організації освітнього процесу в коледжі?» тощо. Друга частина анкети містила запитання, що визначали ступінь сформованих уявлень про сутність методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Враховуючи ступінь фахової підготовки майбутніх вихователів та зміст освітньо-професійної програми зі спеціальності 012 Дошкільна освіта, студентам було запропоновано відповісти на запитання «Що таке «методика»? Що Ви вкладаєте в це поняття?». Із 150 релевантних анкет 102 (65%) студентів визначали поняття «методика» через ключове слово «навчальна дисципліна; 14 (9,33%) схарактеризували це поняття як процес оволодіння практичними вміннями та навичками з певної дисципліни; 34

(22,7%) стверджували, що це сукупність методів, для вирішення освітнього завдання. Остання думка узгоджується з думкою вітчизняних учених, які визначають «методику» як систему конкретних методів, покликаних для вирішення конкретного завдання, для досягнення поставленої мети.

Водночас у процесі становлення особистості майбутнього вихователя важливим залишається спрямованість фахівця на підвищення кваліфікації та його професійної майстерності, розвиток творчого потенціалу, досягнення позитивних результатів освітнього процесу, що є необхідною умовою організації методичної роботи. Опитування засвідчило, що з наявних в анкеті визначень «методична робота» респонденти найчастіше вказували на роботу над удосконаленням методів навчання та виховання; самоосвіту та саморозвиток; підвищення кваліфікації. Так, «методична робота», на думку 33% студентів, є «робота над удосконаленням методів навчання та виховання» та здійснюють її студенти, викладачі; більшість опитаних (52%) уважають, що це система підвищення кваліфікації, яку будуть здійснювати безпосередньо в процесі роботи в закладі дошкільної освіти; 15% майбутніх вихователів розкрили зміст поняття «як процес самоосвіти та саморозвитку, що реалізується усіма учасниками освітнього процесу в коледжі», в майбутньому - в закладі дошкільної освіти.

На запитання «Яка із фахових методик Вам найбільше подобається і чому?» 77% студентів 3-іх курсів виокремили методику розвитку мовлення та навчання рідної мови, методику формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку та методику фізичного виховання, пояснюючи свій вибір інноваційністю та практичністю підходів до викладання дисципліни, станом методичного забезпечення та особистісними інтересами. Студенти 4-их курсів у визначенні своїх уподобань фахових методик виділили один показник – «методичні підходи

викладача до викладання методики». На думку опитаних, для майбутніх вихователів важливим у професійний підготовці є методично-практичний аспект викладання, створення ситуацій, наближених до реального освітнього процесу в закладі дошкільної освіти. Здобувачі освіти (23%) відзначили, що саме таких підходів їм не вистачає у фаховій підготовці в коледжі. Принагідно зазначимо, оскільки група респондентів сформована довільно, то результати анкетування щодо вподобань фахових методик не є статистично вагомими, що дозволяє розглядати їх як єдину сукупність.

Натомість майбутнім вихователям пропонувалося за 5-бальною шкалою оцінити «корисність» та «зрозумілість» фахових методик освітнього складника. В таблицях 4.16 та 4.17. подано кількість оцінок за кожною дисципліною.

Таблиця 4.16

Аналіз змісту фахових методик

	«корисність»					Загальна кількість балів
	«1»	«2»	«3»	«4»	«5»	
Методика розвитку мовлення та навчання рідної мови	-	5	10	15	120	**700**
Методика організації образотворчої діяльності	-	7	14	53	76	**655**
Методика фізичного виховання	-	8	25	42	75	**642**
Методика формування логіко-математичних уявлень у дітей дошкільного віку	-	5	32	45	68	**626**
Методика ознайомлення з природним довкіллям	-	7	16	35	77	**574**

Як видно з таблиці 3.16, за ступенем вагомості фахових методик для професійного становлення майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти здобувачі освіти обрали методику розвитку мовлення та навчання грамоти – 700 балів із 750 можливих; найменшу кількість балів набрала

методика ознайомлення з природним довкіллям – 574 із 750 балів можливих. Здобувачі освіти обґрунтували свою позицію тим, що методику ознайомлення з природним довкіллям можна опанувати частково самостійно, на противагу інших методик, де необхідна методична підтримка та супровід викладача під час вивчення фахових методик.

Таблиця 4.17

Аналіз змісту фахових методик

	зрозумілість					Загальна кількість балів
	«1»	«2»	«3»	«4»	«5»	
Методика розвитку мовлення та навчання рідної мови	-	-	5	13	132	**728**
Методика ознайомлення з природним довкіллям	-	-	-	22	128	**727**
Методика формування логіко-математичних уявлень у дітей дошкільного віку	-	6	10	23	111	**689**
Методика фізичного виховання	-	5	11	28	106	**677**
Методика організації образотворчої діяльності	1	7	12	33	97	**668**

Проаналізуємо дані, подані в таблиці. Як бачимо, «зрозумілість» змісту фахових методик у 728 балів із 750 можливих балів оцінили майбутні вихователі закладів дошкільної освіти «Методику розвитку мовлення та навчання рідної мови». Решта фахових методик на предмет «зрозумілості змісту фахових методик» були оцінено майже рівнозначно. Як засвідчують таблиці 3.16 та 3.17, з поміж дисциплін, зміст яких потребує змін, студенти найчастіше називали: методику ознайомлення дітей із природним довкіллям – 59 осіб (54,6%); методику організації образотворчої діяльності – 20 осіб (18,5%).

Дослідження обізнаності студентів із навчально-методичною літературою та фаховою періодикою засвідчили, що 22% опитаних назвали підручники та періодичні видання, які використовують під час навчання;

32% стверджували, що користуються лише навчальними посібниками викладачів фахових методик; 32% опитаних указали на електронні ресурси (підручники та навчальні посібники), не вказавши авторства навчально-методичних джерел, 14% здобувачі освіти продемонстрували знання переліку навчальної літератури та періодичних видань (журналів) як у друкованому, так і в електронному варіантах, що використовують у підготовці. Майбутні вихователі в анкетах зазначили, що в підготовці до практичних занять із фахових методик використовують періодичні видання, як-от: журнали «Дошкільне виховання», «Вихователь-методист дошкільного закладу», «Методична скарбничка вихователя», «Палітра педагога»; газету «Бібліотечка вихователя дитячого садка».

Здобувачі освіти у своїх відповідях назвали джерела отримання інформації щодо переліку літератури (табл. 4.18.)

Таблиця 4.18

Джерела здобування інформації про нові надходження із фахових методик

Джерело отримання інформації про перелік літератури із фахових методик	Студенти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта					Всього	%
	Методика розвитку мовлення	Методика ФЕМУ	Методика ознайомлення із довкіллям	Методика організації зображувальної діяльності	Методика фізичного виховання		
На сайті коледжу	6	4	2	1	4	17	56,7
Електронною поштою	4	5	3	2	2	16	53,3
Друкованими списками	1	2	3	2	1	9	30

Проаналізуємо дані, подані в таблиці. Як бачимо, найбільша кількість студентів 17(56,7%) отримує інформацію про перелік літератури та нові надходження із фахових методик із сайту коледжу, 16(53,3%) опитаних -

електронною поштою, 9 (30%) – у вигляді друкованих списків. Зауважимо, що четверта частина анкетованих майбутніх вихователів отримує інформацію з різних запропонованих джерел одночасно і вважає цей спосіб найбільш ефективним.

На веб-сайті бібліотеки коледжу майбутні вихователі закладів дошкільної освіти отримують інформацію про:

- ✓ нові надходження - 27 (26,2%)
- ✓ електронний каталог - 15 (14,5%)
- ✓ електронну бібліотеку, оцифровані книги та періодику - 9 (7,8%)
- ✓ методичні вказівки викладачів фахових методик в електронному вигляді
- ✓ окремий доступ до каталогу : викладачі, студенти.

Дослідження змісту підготовки до занять, зокрема до практичних занять, засвідчило, що майбутні вихователі закладів дошкільної освіти використовують у своїй підготовці методичні рекомендації до практичних занять із фахових методик (26%), навчальні посібники – 14%, рідше – підручники (2%), пояснюючи, це тим, що з-поміж підручників (саме для студентів коледжу) є лише з однієї методики «Методика розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей дошкільного віку» (авт. А.Богуш, Н.Маліновська). 54% опитаних студентів використовують у підготовці до практичних занять усі можливі та наявні ресурси (підручники, навчальні посібники, методичні рекомендації, періодичні видання журнали, газети).

Здобуття фахової освіти передбачає забезпечення загальної обізнаності з організації освітнього процесу в коледжі. На запитання анкети про наявність методичного кабінету, читальної зали та бібліотеки, 95.2% опитаних відповіли, що «так, є», 4,8% студентів не знали, що є методичний кабінет у коледжі та його призначення. Серед відповідей студентів, було відзначено тенденцію до збільшення користувачів ресурсами електронної бібліотеки (табл. 4.19.).

Таблиця 4.19

Стан користування електронним каталогом та електронною бібліотекою

Ресурс	Бібліотека коледжу		Всього	%
	студенти 3 курсів	студенти 4 курсів		
Електронна бібліотека	60	75	135	90
Електронний каталог	28	52	80	53,3

Як видно з таблиці, електронним каталогом користуються 53,3% опитаних студентів зі спеціальності 012 Дошкільна освіта, електронною бібліотекою користується 90 %.

На запитання «Що б Ви хотіли побажати змінити на краще у викладанні фахових методик?» майбутні вихователів закладів дошкільної освіти відповіли таке:

✓ створити необхідні умови для проведення практичних занять безпосередньо в освітньому середовищі закладу дошкільної освіти – 96 (64%);

✓ оновити наочно-дидактичні матеріали для використання їх під час занять та педагогічної практики – 136 (90,7%);

✓ забезпечити друкованими підручниками фахові методики – 121 (80,7%):

✓ забезпечити доступність до періодичних видань (фахових журналів, газет) – 125 (83,3%).

Наступним завданням дослідження було визначення ступенів методичної обізнаності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Для кількісного аналізу отриманих результатів використано запропонований автором ключ. Обчислення суми збігів із ключем давало змогу визначити коефіцієнт сформованості базових методично-педагогічних понять та уявлень щодо сутності методичної підготовки

майбутніх вихователів. Якщо отриманий коефіцієнт був менше 45%, це свідчило про низький ступінь наявності знань та уявлень з проблеми дослідження; 45-75% - про задовільний; понад 75% - достатній.

Кількісні результати здійснення методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти за окресленими позиціями подано в табл. 4.20.

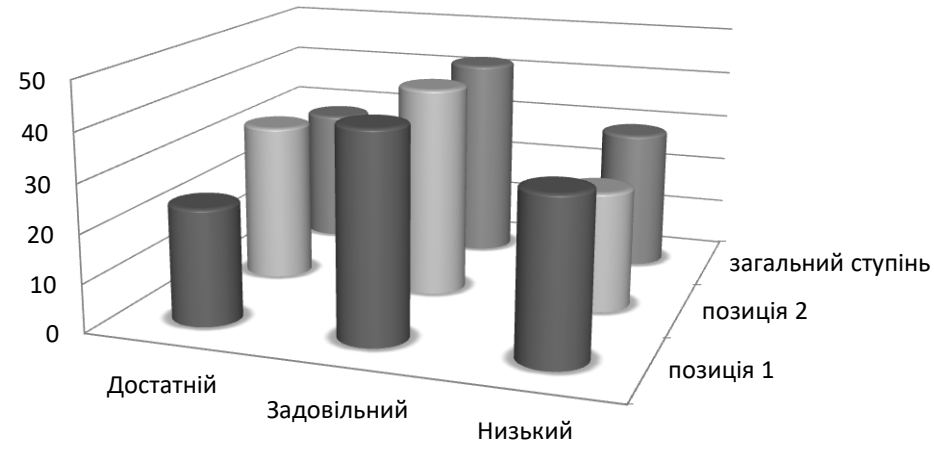
Таблиця 4.20

Ступені методичної обізнаності майбутніх вихователів ЗДО (у %)

Позиції	Ступені		
	Низький	Задовільний	Достатній
розуміння методико-педагогічних понять	33,41	42,54	24,05
уявлення щодо сутності методичної підготовки	24,87	42,34	32,79
Загальний ступінь	29,14	42,44	28,42

Як бачимо з таблиці 4.20, розуміння базових методично-педагогічних понять з достатнім ступенем серед майбутніх вихователів було виявлено 24,05%. Задовільний ступінь був у 42,54 % респондентів; низький – у 33,41 % майбутніх вихователів.

За результатами анкетування майбутніх вихователів за наявністю їхнього уявлення щодо сутності методичної підготовки майбутніх вихователів, як бачимо з табл. 3.7, достатній ступінь було зафіксовано у 32,79% студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта; задовільний ступінь – у 42,34%; низький – у 24,87 % майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.



	Достатній	Задовільний	Низький
позиція 1	24,05	42,54	33,41
позиція 2	32,79	43,34	24,87
загальний ступінь	28,42	42,44	29,14

Рис. 4.5. Загальний ступінь обізнаності зі змістом методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

Щодо загального рівня обізнаності змісту методичної підготовки майбутніх вихователів, то на достатньому рівні перебувало 28,42% майбутніх вихователів,; на задовільному – відповідно 42,44%; низький виявлено у 29,14 % студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта (рис. 4.5.)

Отже, проведене анкетування із вихователями закладів дошкільної освіти, викладачами фахових методик та майбутніми вихователями та їх результати дали можливість схарактеризувати стан методичної обізнаності майбутніх фахівців дошкільної галузі в педагогічному коледжі. Отримані результати виявили можливості формування індивідуальних освітніх траєкторій здобувачів освіти та особливості забезпечення доступу до якісної методичної підготовки майбутніх вихователів, оскільки імплементація фахової передвищої освіти як самостійного складника системи освіти вимагає переорієнтацію фахової освіти на практичну діяльність в умовах сучасних потреб ринку праці.

4.2. Програмно-методичне забезпечення підготовки майбутніх вихователів ЗДО в умовах педагогічного коледжу

Одним із завдань на етапі пошуково-розвідувального експерименту виступив аналіз програмно-методичного забезпечення підготовки майбутніх вихователів до методичної роботи у закладах дошкільної освіти.

Зазначимо, що у сучасній теорії педагогічної освіти існує досить неоднозначне тлумачення поняття «програмно-методичне забезпечення», під яким у загальному розуміють сукупність чинників, що «забезпечують регулювання, взаємодію об'єктів і явищ педагогічного процесу для досягнення поставленої мети, вдосконалюють міжособистісні стосунки учасників педагогічного процесу для вирішення конкретних дидактичних завдань», сприяють активізації освітньо-пізнавальної «діяльності майбутніх фахівців, їхньої самостійності, ініціативності, професійного інтересу»[9]. Програмно-методичне забезпечення – це складне терміносполучення, яке складається із трьох лексичних складників, а саме: програма, методичний, забезпечення. Зупинимось на аналізі кожного з них. Водночас зазначимо, що спільним для обох визначень є перші два поняття «програма» та «методичне» («програмно-методичне»).

Зазначимо, що у вітчизняній науці та практиці існують різні погляди на сутність програмно-методичного забезпечення методичної підготовки майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти. Вчені це поняття розуміють як сукупність навчально-методичних документів, що становить проєкт освітнього процесу, який буде реалізований на практиці [40]; дидактичний засіб керування процесом підготовки фахівців [82]; комплексна інформаційна модель педагогічної системи [75]. Як бачимо, потрактування поняття «програмно-методичне забезпечення» у фаховій передвищій освіті» немає чіткого визначення.

Перший, найбільш поширений складник «програмно-методичного забезпечення» передбачає наявність програми однієї чи кількох програм з різних навчальних предметів. Програма, за термінологічними джерелами, визначається як «наперед продуманий план якої-небудь діяльності, роботи тощо; обсяг знань, умінь і навичок, обов'язкових для засвоєння на різних етапах навчання» [173].

Другий складник означеного терміносполучення стосується методичного аспекта освітнього процесу. В нашому випадку – це, по-перше, наявність певних фахових методик як навчальних дисциплін, а по-друге, наявність дидактичного супроводу фахових методик, що й позиціонує термін «забезпечення». Іншими словами терміносполучення «програмно-методичне забезпечення» передбачає: наявність програм до кожної фахової методики; дидактичного матеріалу, наочного супроводу; інформаційних технологій; підручників та навчально-методичних посібників до кожної фахової методики, що й забезпечує міцність знань та формування спеціальних компетентностей методичної спрямованості у здобувачів фахової освіти в педагогічному коледжі.

Тлумачення поняття «методичне» розглянемо стосовно освітнього процесу, оскільки поняття «методичне» в окремому тлумаченні не відображатиме специфіку методичної підготовки в педагогічних коледжах. Прикметник «методичний» у Великому тлумачному словнику сучасної української мови трактується як «такий, що стосується методики, пов'язаний із її створенням і використанням.» [20]. У педагогічному словнику означене поняття подане в контексті словосполучення «методичне об’єднання», як «…одну з організаційних форм колективної методичної роботи в системі підвищення кваліфікації учителів... обговорення питань теорії і практики навчання і виховання, організація обміну досвідом роботи, впровадження досвіду кращих учителів і шкіл,

ознайомлення з новинками педагогічної, методичної, науково популярної літератури, навчальними кінофільмами тощо» [40].

У дослідженні під програмно-методичним забезпеченням у фаховому педагогічному коледжі розуміємо: *чітко визначену сукупність програмно-методичних документів з організації та викладання фахових методик: навчальні програми, робочі навчальні програми, інструкції до лабораторних, практичних, курсових робіт, діагностувальні засоби визначення рівня освітніх досягнень студентів, навчальне обладнання, засоби комунікації, основна й допоміжна література, дидактичні матеріали.*

Поняття «забезпечення», у словнику «Великий тлумачний словник сучасної української мови» Т.Бусел потрактовується у кількох значеннях: 1) «дія за значенням забезпечити», у свою чергу, слово «забезпечити» «(постачаючи щось у достатній кількості, задовольняти кого, що-небудь у якихось потребах; створювати надійні умови (гарантії) для здійснення чого-небудь; захищати, охороняти кого-, що-небудь від небезпеки)»; 2) «матеріальні засоби до існування; «організаційне забезпечення» – сукупність документів, що встановлюють організаційну структуру, права та обов'язки персоналу та користувачів» [20]. Якщо звернутись до англомовного значення слів, пов'язаних із «забезпеченням», то: software (стосується програмного забезпечення), means (матеріально технічне забезпечення), provision (забезпечення продуктами), implementation (забезпечення). Отже, з низки зазначених понять можна виокремити «means», сутнісний зміст якого пов'язаний із матеріально-технічними засобами, що необхідні для реалізації певного процесу. Необхідність перекладу цього поняття пов'язана з тим, що в контексті дослідження є необхідність опрацювання англомовних наукових праць, у яких презентовано програмно-методичне забезпечення методичної підготовки майбутніх педагогів у країнах Західної Європи.

У дослідженні характеристику «програмно-методичного забезпечення» методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти здійснюватимемо за такими аспектами: зміст, форми, методи та засоби. В цілому, реалізація змісту, засобів, форм і методів системи методичної підготовки в педагогічних коледжах базується на загальноприйнятій європейській кредитно-трансферній системі професійної освіти та підготовки (European credit system for vocational education and training (ECVET)) [201], яка є засобом позиціонування кваліфікаційних вимог у формі сукупності вимірюваних результатів навчання і який комбінується з процедурою перевірки та оцінювання навчальних результатів. Мета цієї системи полягає у сприянні:

- ✓ мобільності людей, які здійснюють навчання;
- ✓ накопиченні, передаванні і перевірці та визнанні результатів навчання (або формальне, неформальне або інформальне), які отримані в різних країнах;
- ✓ здійснення безперервного навчання;
- ✓ прозорість кваліфікаційних вимог;
- ✓ взаємна довіра і співпраця між європейськими освітніми інституціями в галузі професійно-технічної підготовки й освіти [201].

Під результатами навчання розуміють оволодіння сукупністю інтегральної, загальних і спеціальних компетентностей, які майбутній вихователь спроможний продемонструвати після завершення процесу формального, неформального чи інформального навчання [201].

Система програмно-методичного забезпечення підготовки майбутніх вихователів представлена структурою, між елементами якої існує зв’язок, що перебуває у відповідних ієрархічних відношеннях між собою та створюють цілісність і єдність; структурні елементи програмно-методичного забезпечення як системи – *нормативний*: положення державного стандарту фахової підготовки майбутніх вихователів; *навчальний*: проєктування в

навчальних планах; моделювання в робочих програмах навчальної дисципліни підготовки майбутніх вихователів; *інструктивний*: інструктивно-методичні матеріали до виконання лабораторних, практичних, курсових робіт; *організаційний*: форми навчання (денна, заочна, вечірня, екстернат, дуальна, змішана) за навчальним планом, графіком і розкладом занять.

Стрижнем структурного *нормативного* елемента програмно-методичного забезпечення є державний стандарт «фахового молодшого бакалавра» зі спеціальності 012 Дошкільна освіта (його основні положення проаналізовано у попередньому розділі); навчальні та робочі програми навчальних дисциплін із фахових методик. Проєктування навчальних планів, моделювання навчальних та робочих програм навчальної дисципліни у процесі підготовки майбутніх вихователів є прерогативою *навчального* структурного елемента програмно-методичного забезпечення методичної підготовки майбутніх фахівців дошкільної галузі.

Проаналізуємо, як здійснюється методична підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у фахових педагогічних коледжах України. Аналізу підлягали навчальні плани галузі підготовки 01 Освіта/Педагогіка. Зокрема, навчальні плани з підготовки фахового молодшого бакалавра з дошкільної освіти (професійна кваліфікація – вихователь закладу дошкільної освіти). Аналіз навчальних планів здійснювався для: 1) з’ясування місця освітніх компонентів, що формують спеціальні компетентності в освітньому процесі підготовки майбутніх вихователів; 2) виявлення переліку фахових методик, що формують фахові компетентності.

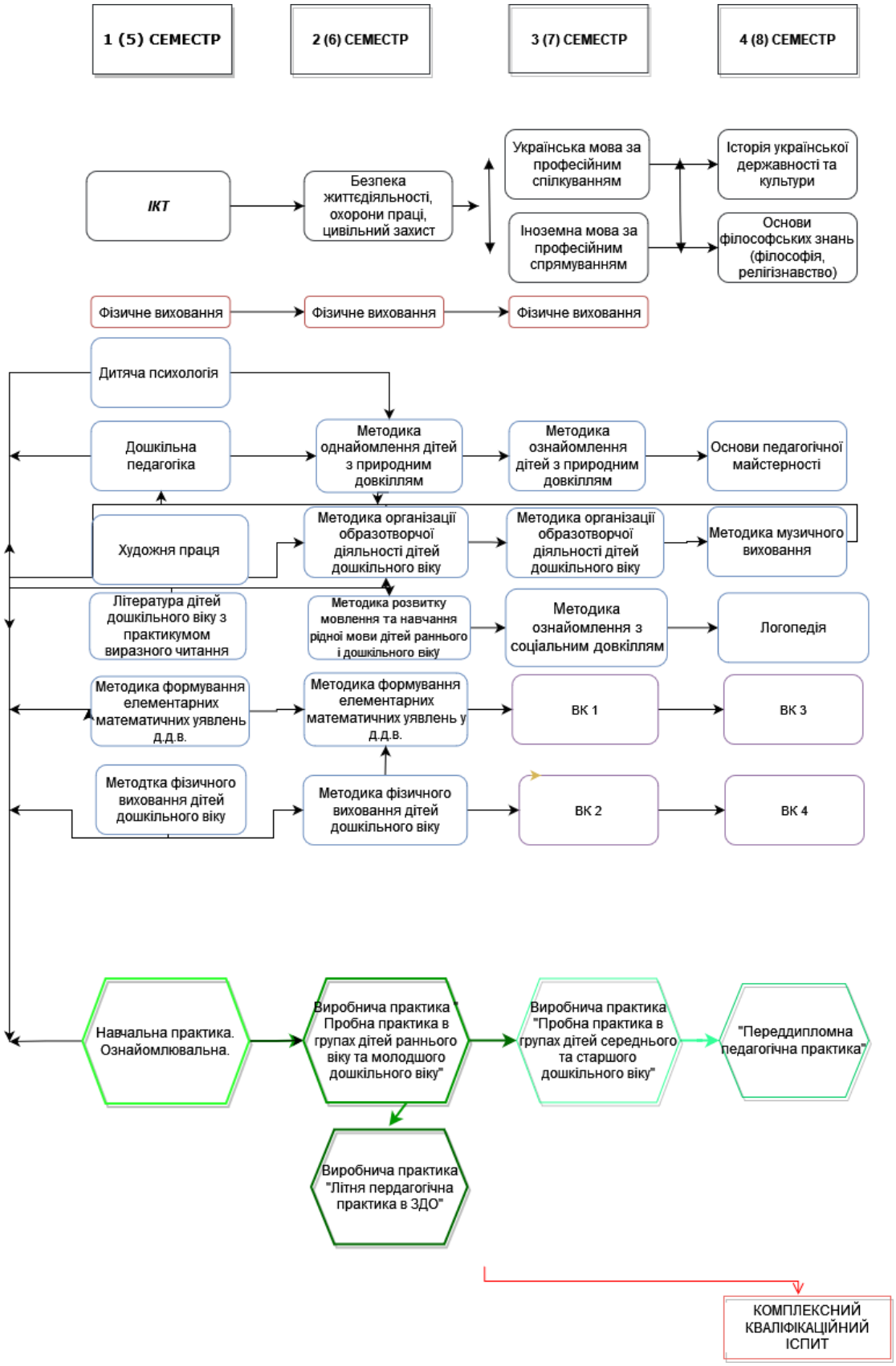


Рис. 4.6. Структурно-логічна схема вивчення фахових методик

Метою вивчення навчальних планів було з'ясування змісту методичного аспекта підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічного коледжу. Аналіз навчальних планів засвідчив, що організація методичної підготовки майбутніх вихователів відбувається за такою структурно-логічною схемою. (рис. 4.6)

Як видно із рисунку, на 3 курсі (5-й і 6-й семестри) майбутні вихователів започатковують вивчення методики формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку (4 год/тиждень); методики фізичного виховання (4 год/тиждень); методики розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей раннього і дошкільного віку (4 год /тиждень); методики ознайомлення дітей із природним довкіллям (2 год /тиждень); методики організації образотворчої діяльності (2 год/тиждень). На 4 курсі продовжується вивчення майбутніми вихователями методики ознайомлення дітей із природним довкіллям (2 год/тиждень) і методики організації образотворчої діяльності (2 год/тиждень) та додаються методика музичного виховання (4 год/тиждень) і методика ознайомлення із соціальним довкіллям (4 год/тиждень).

Отже, аналіз навчальних планів підготовки майбутніх вихователів засвідчив, що вони визначають логічну послідовність вивчення здобувачам освіти ахових методик, що забезпечують досягнення майбутніми вихователями закладів дошкільної освіти запланованих результатів навчання (частина 3 статті 49 Закону 2745).

Розглянемо детальніше навчальні та робочі програми фахових методик зі спеціальності 012 Дошкільна освіта задля з'ясування методичного аспекту освітніх завдань у підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Навчальна програма у фаховій передвищій освіті як навчальний елемент системи програмно-методичного забезпечення – це перелік заходів, змісту і/або методів, необхідних для досягнення освітніх завдань

або цілей фахової підготовки (формування компетентностей), організованих у логічній послідовності впродовж визначеного періоду. Термін «навчальна програма» співвідноситься із процесом здійснення освітньої діяльності, тоді як *навчальний план* – це галузь проєктування, організації і планування заходів, спрямованих на реалізацію освітніх завдань [133].

Зазначимо, що освітній процес у педагогічному коледжі спрямований на практико-зорієнтовану підготовку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. До структури коледжу входять циклові комісії, які забезпечують якісне викладання дисциплін щодо формування спеціальних компетентностей (психолого-педагогічна, методична, практична компонента фахової підготовки) та дисципліни, які формують загальні компетентності. Порядок навчання в коледжі визначається та регулюється Міністерством освіти і науки України [86]. Особливість організації підготовки майбутніх вихователів у педагогічних коледжах убачаємо в термінах навчання: підготовка за фахом триває 2 роки, навчальне навантаження – 120 кредитів [161].

У змісті методичної підготовки в педагогічному коледжі визначено тенденцію щодо розроблення нових навчальних програм, урізноманітнення типів підготовки фахівців уведенням професійних кваліфікацій. З'ясовано, що на сучасному етапі розвитку фахової передвищої освіти кожен заклад освіти, користуючись його автономією, розробляє свій навчальний план зі спеціальності 012 Дошкільна освіта та робочий навчальний план на кожний рік навчання [96].

Наочним путівником у розробленні навчального плану та змісту освітньо-професійної програми є «Методичні рекомендації розроблення освітньо-професійної програми до навчального плану підготовки здобувачів фахової передвищої освіти», на основі яких розробляються відповідні освітні документи [96]. Параметри навчального плану зведено у

таблицю, у якій зазначено послідовність вивчення кожної навчальної дисципліни, кількість тижневих годин та кількість кредитів.

Освітньо-професійна програма (ОПП) містить повний перелік освітніх компонентів та тематичних напрямів фахової підготовки майбутніх вихователів і є документом, який обов'язково визначає компонент змісту, перелік інтегральної, загальних та спеціальних компетентностей, результати навчання. ОПП розробляє робоча група у складі викладачів фахових методик та рецензується у встановленому порядку представниками академічної спільноти (науково-педагогічні, педагогічні, працівники інших закладів вищої та фахової передвищої освіти, які здійснюють педагогічну діяльність у сфері освіти, що відповідає специфіці ОПП); професійного середовища (роботодавці, представники професійних спілок та асоціацій тощо), сфера діяльності яких відповідає специфіці ОПП, що рецензується. На основі ОПП розробляються навчальні плани та робочі програми навчальної дисципліни [96].

Оскільки методична підготовка майбутніх вихователів відбувається за модульним навчанням, то важливим є кількість кредитів, які нараховуються до дисципліни, та годин, які відповідають за кожен кредит. Так, аналіз програм та модулів навчальних дисциплін у ВСП «Дубенський педагогічний фаховий коледж РДГУ» засвідчив, що на один кредит припадає 30 год., кількість кредитів на одну дисципліну може складати від 3-х до 4-х кредитів, що відповідно 90 (нижня межа годин) – 120 годин навчального навантаження [100].

Комплексний та фундаментальний аналіз ОПП зі спеціальності 012 Дошкільна освіта представлено у першому розділі дослідження (див. 1.3).

Робочі програми навчальних дисциплін, за якими здійснюється фахова підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у педагогічних коледжах, можна розподілити за такими тематичними напрямами: освітні компоненти, які формують загальні компетентності,

освітні компоненти, які формують спеціальні компетентності, практична підготовка та освітні компоненти за вибором здобувача освіти. Авторами програм є науково-педагогічні, педагогічні працівники педагогічного коледжу, які здійснюють підготовку здобувачів фахової освіти й мають науково-практичний досвід у викладанні освітніх компетнентів. Робочі програми фахових методик розглядаються та схвалюються на засіданні циклових комісій та затверджуються заступником директора з навчальної роботи [180].

Зазначимо, що до переліку освітніх компонентів, які формують спеціальні компетентності, віднесено фахові методики: методику розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей дошкільного віку, методику формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку, методику ознайомлення дітей із природним довкіллям, методику фізичного виховання, методика організації образотворчої діяльності, методику ознайомлення із соціальним довкіллям, методику музичного виховання [149].

Аналіз та вивчення змісту навчальних планів та освітньо-професійних програм фахової підготовки зі спеціальності 012 Дошкільна освіта в педагогічних коледжах дав можливість дійти висновку, що педагогічними коледжами пропонуються й автономні програми фахової підготовки, розробляються освітньо-професійні програми, які здебільшого суголосні із фаховими методиками.

Центральною ланкою професійно-практичної підготовки у педагогічних коледжах є цикл освітніх компонентів, що формують спеціальні компетентності, серед яких передбачено вивчення фахових методик. Розглянемо окремі із них.

«Методика розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей дошкільного віку» – освітній компонент, який забезпечує формування спеціальних компетентностей у майбутніх вихователів закладів

дошкільної освіти відповідно до освітньо-професійної програми. Для вивчення фахової методики передбачено 120 годин (4 кредити). Розроблена навчальна програма та робоча програма курсу передбачає шість змістових модулів, як-от: «Методологічні і теоретичні засади методики розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей дошкільного віку», «Мета, завдання, зміст, форми, методи і прийоми розвитку мовлення та навчання дітей дошкільного віку рідної мови», «Методика розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей раннього віку», «Методика розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей дошкільного віку», «Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у закладі дошкільної освіти», «Методика навчання дітей елементів грамоти».

Як засвідчив аналіз робочої програми, в цілому її зміст забезпечує кваліфікаційну підготовку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти з «Методики розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей дошкільного віку». Головна мета навчальної дисципліни, за робочою програмою фахової методики, – «передбачення кінцевих результатів розвитку мовлення і навчання дітей рідної мови та оволодіння дітьми дошкільного віку нормативним літературним мовленням, культурою мовленнєвого спілкування рідною мовою» [95].

Окреслена мета вимагає розв’язання низки завдань, які визначаються в межах мовленнєвих компетенцій, як-от: фонематичної (здатність майбутніх вихователів формувати звукову культуру мовлення у дітей); граматичної (навчити дітей граматичної будови рідної мови та граматичної правильності мовлення); діамонологічної (розвиток зв’язного мовлення); комунікативної (розвиток культури мовлення і мовленнєвого спілкування, мовленнєвого етикету, етичних норм спілкування); художньо-мовленнєвої (ознайомлення із художньою літературою).

Робочою програмою з методики розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей раннього і дошкільного віку передбачено комплекс

загальних і спеціальних компетентностей, які мають бути сформовані у майбутніх вихователі в закладів дошкільної освіти в процесі вивчення фахової методики. Автори робочої програми формують перелік компетентностей із запропонованого комплексу компетентностей освітньо-професійної програми Дошкільна освіта, а саме: загальні компетентності (ЗК) (ЗК1 «Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні»; ЗК2 «Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця в загальній системі знань про природу і суспільство та в розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя»; ЗК3 «Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях»; ЗК4 «Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово)»; спеціальні компетентності (СК (СК10 «Здатність до розвитку мовлення у дітей дошкільного (раннього та передшкільного) віку та їхньої взаємодії з однолітками та дорослими») [132].

Розроблена робоча програма курсу передбачає шість змістових модулів, як-от: «Методологічні і теоретичні засади методики розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей дошкільного віку », «Мета, завдання, зміст, форми, методи і прийоми розвитку мовлення та навчання дітей дошкільного віку рідної мови», «Методика розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей раннього віку», «Методика розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей дошкільного віку», «Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у закладі дошкільної освіти», «Методика навчання дітей елементів грамоти».

Позитивом є розроблення кінцевих цілей вивчення (результатів навчання) фахової методики. Важливим елементом змісту робочої програм є питома вага в них нового змісту. Наприклад, акцентовано на компетентнісному підході до розвитку мовлення і навчання дітей дошкільного віку рідної мови, тому зміст доповнено відповідними темами та видами робіт, змінено обсяг часу на вивчення окремих тем. Водночас робоча програма з методики розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей раннього і дошкільного віку потребують доопрацювання щодо орієнтації її змісту на методичний аспект підготовки майбутніх вихователів. Зокрема, на нашу думку, у першому змістовому модулі «Методологічні і теоретичні засади методики розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей дошкільного віку » доцільно виокремити методологічні підходи сучасної дошкільної освіти, як-от: інтегрований і контекстний, які передбачають організацію практико-спрямованого освітнього процесу в закладах дошкільної освіти. В контексті реалізації принципу наступності дошкільної і початкової освіти важливим у змісті робочої програми із фахової методики вважаємо повинно стати створення передумов для досягнення кожним здобувачем освіти чітко визначених програмою навчальних результатів.

Фахова підготовка майбутніх вихователів у педагогічному коледжі започатковується опануванням освітніх компонентів «Методики формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку» та «Методики фізичного виховання», що мають за мету підготовку здобувачів освіти до професійної діяльності у закладі дошкільної освіти.

Проаналізуємо зміст однієї із робочих програм фахових методик.

Головне завдання «Методики формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку» полягає у формуванні спеціальних компетентностей для забезпечення концептуальних засад,

принципів, мети, завдання, змісту, методів і засобів, що використовуються в роботі з дітьми дошкільного (раннього та передшкільного) віку.

Згідно з переліком інтегрованих вимог до знань і вмінь здобувачів освіти із фахової методики майбутні вихователі повинні бути здатні до формування елементарних логіко-математичних уявлень у дітей дошкільного (раннього та передшкільного) віку; організації освітнього процесу з урахуванням індивідуальних фізичних і психічних можливостей дітей у найбільш оптимальних для них формах; саморозвитку та самореалізації із використанням перспективного педагогічного досвіду, освітніх інновацій у професійній діяльності; комунікативної взаємодії з учасниками освітнього процесу. У робочій програмі «Методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку» для формування логіко-математичної компетентності зміст та вимоги до результатів навчання майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти сформовано на діяльнісній основі.

Робоча програма фахової методики структурується за трьома змістовими модулями, як-от: «Теоретичні основи методики формування елементарних математичних уявлень дітей дошкільного віку»; «Методичні підходи до розвитку математичних уявлень у дітей дошкільного віку»; «Наступність у логіко-математичному розвитку дітей дошкільного віку та першокласників». В аспекті дослідження вважаємо за доцільне звернути увагу, що метою курсу є формування спеціальних компетентностей й опанування здобувачами освіти науково-теоретичних психологічних засад фахової методики й засвоєння знань, умінь та навичок організації і проведення різних форм роботи з дітьми дошкільного віку. Як позитив підкреслимо, що зміст змістового модуля «Методичні підходи до розвитку математичних уявлень у дітей дошкільного віку» доповнено актуальними темами, спрямованими, зокрема на спонукання майбутніх вихователів до творчо-пошукової діяльності; практичні роботи передбачають

моделювання поведінки дітей дошкільного віку. Змістовий модуль «Наступність у логіко-математичному розвитку дітей дошкільного віку та першокласників» охоплює низку тем, які розкривають принцип наступності між закладом дошкільної освіти та новою українською школою; показники готовності дітей дошкільного віку до вивчення математики у початковій школі; наступність у змісті та методах навчання математики. Студенти для опанування рівнів підготовленості дітей до школи практично вправляються у їх визначенні та опрацьовують напрями наступності між дошкільною ланкою та школою.

Водночас аналіз змістового модулю «Теоретичні основи методики формування елементарних математичних уявлень дітей дошкільного віку» засвідчив необхідність оновлення змісту матеріалу з логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку, який висвітлено у програмах навчання, виховання і розвитку дітей дошкільного віку затверджених Міністерством освіти і науки України, зокрема, «Впевнений старт» та «Дитина».

Проведений аналіз засвідчив, що робочі програми із фахових методик передбачають роботу лише над окремими аспектами з методичної підготовки, які необхідні майбутнім вихователям закладів дошкільної освіти для якісного забезпечення професійної діяльності. Зокрема, кількість годин на аудиторну роботу коливається в залежності від кількості навчальних тижнів, тому в різних педагогічних коледжах вона дещо вирізняється. Згідно вимог щодо розроблення освітньо-професійних програм кількість кредитів на навчальну дисципліну повинна бути не менше 3. Натомість, на нашу думку, відсутність лабораторних занять унеможливлює забезпечення якісної методичної підготовки здобувачів спеціальності 012 Дошкільна освіта. Таким чином, уважаємо, що введення до навчального плану лабораторних занять із фахових методик якісно вплине на діяльнісно-

організаційний та рефлексійно-оцінний компоненти методичної підготовки майбутніх вихователів.

Принагідно було проаналізовано, якими методами і прийомами досягаються цілі поставлені в робочих програмах із фахових методик цілі. Згідно зі структурою навчальних дисциплін, на кожному занятті передбачено роботу над тими чи тими видами освітньої діяльності. Розвиток умінь організовувати освітній процес з дітьми дошкільного віку упродовж усіх років навчання здійснюється в процесі обговорення та моделювання педагогічних ситуацій; формування здатності вирішувати типові спеціалізовані завдання та практичні проблеми в галузі дошкільної освіти.

Зазначене вище дозволило дійти висновків, що, по-перше, робочими програмами із фахових методик не передбачено вивчення сучасних стратегічних проблем дошкільної освіти, як-от: європейська інтеграція, екологічна стратегія, концепція сталого розвитку, розвиток критичного мислення; по-друге, потребує перегляду й удосконалення переліку методів і прийомів методичної обізнаності, які застосовуються для формування зазначених у робочих програмах спеціальних компетентностей здобувачів освіти, оскільки вони не в повному обсязі забезпечують організацію навчання за системно-ціннісним, компетентнісним і контекстним підходами і є недостатніми для ефективної методичної підготовки.

Одним із структурних компонентів програмно-методичного забезпечення є *інструктивний*, а саме, наявність інструктивно-методичних матеріалів до виконання лабораторних, практичних, курсових робіт. У відповідності до Ліцензійних умов здійснення освітньої діяльності у закладах фахової передвищої освіти наявні інструктивні матеріали як обов’язковий складник якісної фахової підготовки майбутніх вихователів. Натепер методична служба педагогічного коледжу спільно із викладачами

фахових методик розробляє інструктивно-методичні матеріали для опанування навчальної дисципліни майбутніми вихователями.

Проаналізуємо інструктивно-методичні матеріали для практичних занять із фахової дисципліни «Методика ознайомлення дітей із природним довкіллям». У вступі посібника окреслено мету та завдання курсу та виконання практичних робіт. Опис процесу оцінювання навчальних досягнень майбутніх вихователів під час виконання практичних робіт зорієнтовує студентів на кінцевий результат та здійснюється за поточним, модульним та підсумковим контролем. Кожен студент має виконати обов'язкові завдання, передбачені інструктивно-методичними матеріалами до практичних занять: дати відповідь на теоретичні питання; виконання практичного завдання; оформлення заняття; виконання тестових завдань; участь в обговоренні. Кожна тема, відповідно до робочої програми навчальної дисципліни, містить мету, яка повинна бути реалізована впродовж виконання практичної роботи; відзначено практичну спрямованість завдань; перелік теоретичних питань для повторення; алгоритм роботи під час виконання практичних завдань; список рекомендованої літератури. Розроблені матеріали місять чіткі інструкції та вказівки щодо виконання та гіпотетичне припущення щодо результату роботи, оскільки такий підхід, на думку викладачів, забезпечує ефективність виконання завдань.

Відзначимо, що аналіз інструктивних матеріалів для практичних, лабораторних занять із фахових методик засвідчив необхідність упровадження контекстного підходу щодо їх реалізації, а саме: реалізацію динамічної моделі руху діяльності студентів через квазіпрофесійні (тобто ігрові форми) і навчально-проблемної (науково-дослідна робота студентів, виробнича практика та ін.) до власне професійної діяльності.

Якісна методична підготовка майбутніх вихователів стає можливою також завдяки створенню рефлексійного середовища, істотними рисами

якого є проблемна ситуація, настанова на співпрацю, відносини, що передбачають використання досвіду однієї особистості іншою. У цьому контексті йдеться насамперед про форми організації освітнього процесу в педагогічних коледжах, а саме: *організаційний* структурний елемент програмно-методичного забезпечення методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Так, кожна фахова методика передбачає реалізацію освітніх завдань у контексті таких форм, як: лекції, семінарські, практичні та лабораторні заняття, участь студентів у конференціях, дослідницьких та наукових проєктах; написання та виконання курсових та самостійних робіт, рефератів, проведення наукових студентських конференції, організація та проведення майстер-класів із фахових методик, педагогічна практика, іспити тощо.

Здійснений аналіз програмно-методичного забезпечення методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти дозволяє підсумувати, що до ключових компонентів програмно-методичного забезпечення належать *нормативний*; *навчальний*; *інструктивний*; *організаційний*. Зміст методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти складають цикли, як-от: *освітніх компонентів, що формують спеціальні компетентності*, серед яких є фахові методики – методика розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей дошкільного віку, методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку, методика ознайомлення дітей із природним довкіллям, методика фізичного виховання, методика організації образотворчої діяльності, методика музичного виховання; *практична підготовка* та *освітні компоненти, що формують загальні компетентні.* Кожен обов’язковий освітній компонент та практична підготовка має програмно-методичне забезпечення відповідно до Ліцензійних вимог провадження освітньої діяльності в закладах фахової передвищої освіти. На особливу увагу заслуговують освітні компоненти (фахові методики), які

передбачають формування спеціальних (фахових) компетентностей, спрямованих на методичну підготовку майбутніх вихователів та зорієнтовані на освіту впродовж життя, оскільки наповнення програмно-методичних комплексів слугує додатковим чинником професійної мотивації. Перевірку правильності таких висновків було здійснено на етапі констатувального зрізу (див. параграфи 4.4 і 5.1).

4.3. Педагогічні умови формування методичної підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в педагогічному коледжі

Ефективність формування методичної підготовленості майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку залежить від реалізації відповідних педагогічних умов. З'ясуємо насамперед ключове поняття «умова». За тлумачними словниками, «умова» трактується як: філософська категорія для позначення тих чинників, які є необхідними для виникнення, існування та зміни певних предметів та явищ [184, с. 230]; сукупність об'єктів (речей, процесів, відношень тощо), необхідних для виникнення чи існування зміни об'єкта (що зумовлюється) [185, с. 286]; сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовищ, які впливають на розвиток конкретного психічного явища [174]; сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що ймовірно впливає на розвиток конкретного психічного явища; до того ж це явище опосередковується активністю особистості, групою людей [171, с.193]; необхідна обставина, що робить можливим здійснення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь [1,с. 458]; обставини, особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється що-небудь; правила, які існують або встановлені в тій чи тій галузі життя, діяльності, які забезпечують нормальну роботу чого-небудь;

правила, вимоги, виконання яких забезпечує що-небудь; сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-небудь [136].

Необхідність створення відповідних умов для успішного здобуття освіти майбутніми фахівцями здійснювали ряд учених (А.Богуш, Р.Гурова, Н.Житник, І.Зязюн, О.Малихіна, Г.Сотська, О.Лаврентьєва, Л.Хомич, О.Єжова та ін.), які розглядали їх як чинники професійного й особистісного розвитку і саморозвитку особистості педагога, створені для структурування змісту, добору форм і методів формування якості освіти.

У психолого-педагогічних дослідженнях виокремлюють тлумачення терміна «умова» саме як чинники та засоби впливу на розвиток особистості. Так, «умову» як зовнішні та внутрішні обставини, які можуть гальмувати або сприяти ефективній дії чинників розвитку особистості, розглядає О.Малихін [90, с.11-14]. На погляд Н.Житник, «умова» є обов'язковою обставиною, що зумовлює та детермінує виникнення, існування й розвиток певного освітнього процесу або явища [57]. Суголосні із думкою О.Єжової щодо визначення такої важливої характеристики поняття «умова», як достатність, що є необхідною для реалізації усіх можливостей певного процесу [55, с. 57].

Р.Гурова потрактовує «умову» як залежність одного чинника від іншого, а саме: середовище, обстановку, в якій перебувають і без якої не можуть існувати предмети, явища [45]. Поняття «умова» як сукупність чинників, визначає А.Алексюк, уважаючи, що саме умови безпосередньо чи опосередковано впливають на психічний, моральний, фізичний розвиток особистості, її поведінку [2].

Зазначимо, що в науковій літературі подекуди ототожнюється фукційно схожі наукові терміни «умова» і «чинник» (фактор, причина), які є різними за проявом їх контексту. Отже, *«умови» розуміємо* як зовнішні обставини, від яких залежить існування, перебіг, характер взаємодії, функціонування і розвитку певного предмета чи явища.

У наукових дослідженнях поняття «умова» застосовується в контексті освітнього процесу та деталізує значення феномену «педагогічні умови». Вихідним у тлумаченні «педагогічні умови» є сукупність об'єктивних можливостей та обставин, що утворюються у процесі освітньої діяльності та продуктивно впливають на формування особистості здобувача освіти. Звернімося до визначення феномена «педагогічна умова (умови)» в педагогічних словниках. Зазначимо, що в більшості термінологічної літератури відсутнє чітке визначення педагогічних умов. Розглянемо їх.

Педагогічні умови потрактовуються як обставини, що детерміновані продуктивністю цілісного освітнього процесу фахової підготовки здобувачів освіти [171, с.193]; педагогічні умови репрезентують ефективне функціонування освітнього процесу, як-от: навчально-матеріальні, навчально-гігієнічні та морально-психологічні [147].

Таким чином, термінологічні джерела акцентують на таких характеристиках педагогічних умов, як-от: сукупність причин, обставин, об'єктів освітнього процесу; сукупність, що впливає на розвиток, виховання та навчання особистості майбутнього фахівця; впливають на динаміку та кінцеві результати освітнього процесу.

У педагогічних дослідженнях вітчизняних учених також наявне варіативне визначення феномену «педагогічна умова». Розглянемо їх. Відзначимо, що вчені одноголосні щодо позитивного впливу педагогічних умов на ефективність освітнього процесу та результативність підготовки майбутніх фахівців (А.Дмитренко, А.Залізняк, К.Крутій, І.Підласий, А.Литвин та ін.). Педагогічні умови, за І.Зязюном, розглядаються як певна система форм, методів, матеріальних умов, що об'єктивно-суб'єктивно створені для досягнення освітніх цілей [68]. Педагогічні умови, як сукупність компонентів, розглядає Ю.Юцевич, вони необхідні для створення та функціонування педагогічної системи [194]. На думку

І.Підласого, педагогічні умови сприяють якості освіти через реалізацію змісту навчання та технології організації освітнього процесу як цілісної системи [148]. У дослідженні В.Манько педагогічні умови представлено як взаємопов'язана сукупність внутрішніх та зовнішніх параметрів функціонування для забезпечення високої результативності освітнього процесу відповідно до критеріальних вимог [89]. На думку К. Крутій, успішність пізнавальної та практичної діяльності визначається оптимальністю вибору організаційних форм та педагогічних умов реалізації змісту освітнього процесу [84]. В.Молоченко вважає, що «педагогічні умови можна розглядати як сукупність свідомо створених об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, що спрямовані на вирішення завдань, в освітнього процесу» [98, с. 109].

У процесі формування професійної компетентності важливим є цінність становлення загально-педагогічних та особистісних позицій. А. Залізняк уважає, що саме педагогічні умови сприяють розвитку ціннісного ставлення до педагогічної діяльності на основі інтеграції особистісних загальнокультурних, психолого-педагогічних, методичних і методологічних характеристик [65, с. 20].

В окремих дослідженнях (В.Кульчицького, Г.Коломієць, С.Тесленко) педагогічні умови розглядаються як сукупність педагогічних заходів освітнього процесу. Зокрема, В.Кульчицький характеризує педагогічні умови як дотримання основних принципів освітньої роботи у вигляді систематичності, взаємодії усіх ланок освітнього процесу. [72, с.164-165]. Г.Коломієць окреслює потенціал поняття «педагогічні умови» через освітні заходи, організовані для здобувачів освіти та педагогічних працівників в освітньому процесі ЗЗСО, ЗПО [76, с. 141].

Отже, узагальнимо сутність поняття «педагогічні умови» за визначеннями вчених, а саме: *сукупність об'єктивних можливостей* (К.Крутій, Т.Теличко); *сукупність заходів педагогічного процесу*

(А.Дмитренко, А.Залізняк); *необхідних для досягнення освітньої мети* (І.Зязюн); *сукупність зовнішніх і внутрішніх впливів* (А.Богуш, В.Манько, А. Литвин); *забезпечують ефективність перебігу освітніх процесів та явищ* (І.Козловська, М.Козяр) тощо.

Відзначимо, що зорієнтованість цих визначень на предмет дослідження, розкривають ступінь педагогічних умов та уточнюють характер їх впливу, оскільки вчені трактують поняття «педагогічні умови» у взаємозв'язку із предметом та метою дослідження, вивчаючи насамперед процес, функціонування та онтогенез суб'єкт-об'єктного дослідження. Погоджуємось із думкою учених (І.Зязюна, І.Підлсого, О.Пєхоти, Ю.Юцевича), що педагогічні умови є складником організації та функціонування освітньої системи закладу, одним із компонентів вияву педагогічних закономірностей процесу навчання.

Отже, структурування педагогічних умов передбачає ефективне функціонування суб'єктивних та об'єктивних обставин освітнього процесу. Адекватне темі визначення та обґрунтування умов забезпечить якість освітнього процесу. Насамперед відзначимо, що будь-яка умова представлена у комплексі з іншими умовами, які надають цілісності педагогічній системі, оскільки така цілісність забезпечує синергетичний підхід для досягнення дидактичних цілей. У такій площині комплекс педагогічних умов ефективної фахової підготовки функціонуватиме під впливом освітнього середовища, особливостей фахової діяльності та особистісних характеристик здобувача освіти.

Зауважимо, що педагогічні умови відображають сукупність «об'єктів», «ситуацій», «середовища» та відтворюють як зовнішні, так і внутрішні характеристики об'єкта. Педагогічні умови організації освітнього процесу враховують поєднання протилежностей, а саме: суб'єктивного і об'єктивного, внутрішнього і зовнішнього в сутності явища, що досліджується.

Отже, феномен «педагогічні умови» розглядаємо як *комплекс інтегрованих спеціальних зовнішніх та внутрішніх обставин освітнього процесу в педагогічному коледжі, особистісних характеристик академічної спільноти, що забезпечують цілісність фахової підготовки відповідно до вимог суспільства та запитів ринку праці.*

Педагогічні умови, які забезпечують освітній процес успішної підготовки майбутніх вихователів в педагогічних коледжах, зумовлені специфікою цієї підготовки. У зв'язку із цим було визначено такі педагогічні умови методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: наявність позитивної мотивації у майбутніх вихователів щодо необхідності фахової методичної підготовки у процесі навчання в умовах педагогічного коледжу; психолого-педагогічний супровід процесу методичної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу; суб'єкт-суб'єктна позиція майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі методичної підготовки в умовах педагогічного коледжу; партнерська взаємодія педагогічного коледжу та закладу дошкільної освіти у підготовці майбутніх вихователів до методичної роботи з дітьми дошкільного віку.

Зважаючи на завдання дослідження, обґрунтуємо доцільність визначених педагогічних умов.

Рушійною силою у формуванні патернів поведінки особистості у професійній діяльності фахівця є мотивація. У цьому зв'язку виявленню позитивних мотивів у майбутніх вихователів до фахової методичної підготовки зумовлює наявність теоретичного та методологічного з'ясування мотивації як умови їхньої якісної методичної підготовки до майбутньої професійної діяльності. Пріоритетним завданням фахово-методичної підготовки майбутніх вихователів у педагогічних коледжах є створення таких умов, за яких здобувачі освіти самі б усвідомлювали необхідність здобуття фахової освіти для реалізації особистісних

професійно-зорієнтованих планів. Передовсім уважаємо, що теоретична і практична підготовка у педагогічних коледжах повинна стати не метою, а засобом формування фахово-методичної компетентності в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Водночас здобуття здобувачами освіти професійної кваліфікації «вихователь закладу дошкільної освіти» повинно виявлятись у вмотивованості освітніх потреб та інтересів майбутніх фахівців дошкільної галузі.

Таким чином, наявність позитивної мотивації щодо необхідності фахової методичної підготовки в майбутніх вихователів закладів дошкільних освіти – одна з педагогічних умов успішного формування в них методичної підготовленості, що, у свою чергу, відбуватиметься ефективніше за умови створення в освітньому процесі педагогічного коледжу мотиваційної сфери для здобувачів освіти у формуванні професійно-методичних компетентностей.

Розглянемо контекст лексеми «мотивація» у співвідношенні зі спорідненим терміном – «мотив». Насамперед з'ясуємо, як інтерпретується поняття «мотив» у психолого-педагогічних словникових джерелах. Отже, мотив є спонукальною причиною до дій і вчинків особистості, усвідомленим стимулом для діяльності [170, с. 54; 40]; мотивами можуть виступати потреби, інтереси, прагнення, бажання, почуття і думки [176, с. 244]. Згідно Л. Божович, мотив означає те, заради чого здійснюється діяльність, який охоплює предмети довколишнього світу, уявлення, почуття і переживання [174]. За А.Семеновою, мотив позиціонується як психічне явище, що безпосередньо стимулює особистість до здійснення вибору того чи того способу дій та її здійснення. Учена підкреслює, що мотиви спрямовані на певні настанови, ідеали, елементи світогляду тощо [145]. Усвідомлені причини діяльності, зазначає Г. Дмитренко, спонукають особистість до діяльності, оскільки це

«складні психологічні утворення, які тісно пов’язані з поняттям потреби» [52, с. 11].

С. Гончаренко пов’язує мотив діяльності особистості з її потребою. Завдяки осмисленню природних, матеріальних і духовних потреб в особистості виникають певні стимули до дії, завдяки яким ці потреби уконтентовуються. У дошкільному віці, зазначає учений, провідними мотивами є ігрові. У шкільному віці пріоритетними мотивами стають навчальні мотиви, до яких згодом долучаються трудові мотиви. Особливої ваги С.Гончаренко надає моральним мотивам, оскільки вони, на думку вченого, надають смисл діям і вчинкам, які підкріплюються в досвіді [40]. С.Єрмакова потрактовує мотив як спонукальну причину діяльності людини. Натомість О. Яцій виокремлює у мотиві не стимул, а усвідомлену моральну причину на засадах вільного вибору напрямів поведінки та дій особистості [46].

Погоджуємось із думкою С.Сінкевич щодо визначення мотиву як складної рушійної сили поведінки особистості, яка виявляється у потребах, інтересах, прагненнях, ідеалах, що безпосередньо характеризують діяльність особистості, спроєктовану під впливом природного та соціального довкілля [163]. Такої самої думки дотримується О.Хмельницька, яка зазначає, що мотиви є усвідомленими спонуканнями особистості до діяльності або поведінки й тісно пов’язані з потребами і навпаки. При цьому, як підкреслює авторка, мотив є свідомим, підпорядкованим певній цілі внутрішнім психічним рушієм пізнавальної діяльності особистості й поділяється на види, зокрема, соціальні, спонукальні, пізнавальні, професійно-ціннісні, матеріальні. За Л.Столяренком, мотив – це збудження до діяльності, пов'язане із задоволенням потреби суб'єкта» [178]. Так, за ознакою змісту діяльності В. Семиченко виділяє такі групи мотивів, як-от: професійні

(колективістські, стимулювальні), пізнавальні, соціальні, процесуально-змістові, матеріальні, утилітарні [162,с. 38-39].

У наукових розвідках Р.Гарднера групи мотивів диференціюють як: пізнавальні (зацікавленість, жага до отримання знань, прагнення до розвитку інтелектуальних здібностей); соціальні (особисте усвідомлення значення освіти, бажання розуміння довкілля); особистісні (самолюбство, самовдосконалення) [202]. М.Артюшина також класифікує мотиви на соціальні, пізнавальні й особистісні [153, с.117].

Враховуючи, що мотиви – це психологічні новоутворення, які виявляються в діях особистості, С.Рубінштейн виділяє три види мотивації. До першого належать внутрішні мотиви (діяльність сама по собі). Другий вид – це зовнішні мотиви (прагнення до задоволення зовнішніх потреб соціального престижу, зарплатні тощо)). Водночас, на погляд ученого, зовнішні позитивні мотиви є більш ефективними і мотивуючими [159]. Зазначимо, що в контексті дослідження пізнавальні мотиви здобувачів освіти спрямовані на зміст освітнього компонента, що формує компетентності, натомість соціальні мотиви зорієнтовані на іншого учасника освітнього процесу. Отже, як бачимо, поняття «мотив» у психолого-педагогічних джерелах трактується і як психічне явище, що спонукає до дії, і як усвідомлювана причина, від якої залежить вибір дій і вчинків

Аналіз психолого-педагогічних праць засвідчує, що у наукових дослідженнях розглядаються різні підходи до трактування «мотивації». Розглянемо їх. Звернімося до довідникових джерелах, у яких мотивація характеризується як система мотивів або стимулів, що спонукає особистість до конкретних форм свідомої діяльності або визначає лінію її поведінки [170, с. 54]; система уявлення, ідей, почуття і переживання або матеріальних, або духовних стимулів, які спонукають особистість до конкретних форм діяльності, або поведінки [40]; бажання до

вдосконалення результатів, невдоволення досягнутим, наполегливість у виконані своїх цілей, реалізувати свій задум [171, с.114].

Розглянемо концептуальні положення щодо трактування «мотивації» у психолого-педагогічних дослідженнях вітчизняних і зарубіжних учених. Теоретичні аспекти проблеми формування мотивації особистості розкрито у дослідженнях психологів (Б.Баєва, Д.Ельконіна, Г.Костюка, О.Леонтьєва, С.Рубінштейна, Д.Фрієра), а також у роботах дидактів (М.Артюшина, М.Дьяченко, С.Занюка, Є.Ільїна, Л.Кандибович, С.Максименка, О.Малхазова, І.Підласого, О.Петровського, О.Сергєєнкової, О.Столяренка та ін.).

У психологічних наукових джерелах «мотивація» потрактовується як детермінація, реалізована у психічних процесах (С.Рубінштейн). Психолог Д.Фрієр визначає мотивацію через призму енергетичного аспекту досвіду [209]. За О.Леонтьєвим, мотивація є внутрішнім стимулом до дії, складним механізмом, що диференціює впливи зовнішніх для особистості чинників діяльності із внутрішніми якостями індивіда, як сукупність спонукань, що визначають не тільки напрям та рівень активності індивіда, але й своєрідність розвитку особистості [174]. В.Вілюнас підкреслює, що мотивація є найважливішим чинником підвищення ефективності діяльності, який, по суті, на думку ученого, стимулює процес особистісного зацікавлення у розв'язанні спеціальних завдань задля досягнення бажаних цілей [25, с. 243-244]. Такої самої думки дотримується І.Джидарьян, який зазначає, що «мотивація є тим складним механізмом співвіднесення особистістю зовнішніх і внутрішніх чинників поведінки, який визначає виникнення, напрям, а також способи здійснення конкретних форм діяльності» [191].

Змістовий аспект феномену «мотивація», на думку В.Апельт, становлять система стимулів та мотивів, які спонукають особистість досягати цілей на фізичному та розумовому рівнях [198]. Розглядаючи

мотиви інтелектуальної діяльності особистості, К.Недялкова характеризує види мотивації як сукупність досягнень (бажання самоутвердження, задоволення, гордині), схвалень (прагнення заслужити похвалу і високу оцінку тих, хто її оточує), уникнення невдач (страх осуду, переживання ганьби тощо), суперництво (бажання довести свою перевагу і верховенство), пізнання (прагнення до пізнання довкілля, задоволення пізнавального інтересу), обов'язку (почуття обов'язку, усвідомлення виробничої (освітньої) необхідності, професійних вимог), прагматичності (усвідомлення практичної необхідності, вигоди, задоволення матеріального інтересу тощо) [137]. Р. Гарден підкреслює, що мотивація характеризується сукупністю інструментальних (зовнішніх) та інтегрованих (внутрішніх) аспектів, тобто інструментальна (зовнішня) мотивація − це вплив зовнішніх чинників в освітньому процесі, наприклад, таких, як оцінка або заохочення, а інтегрована (внутрішня) мотивація − це бажання саморозвитку, самореалізації, самоосвіти особистості, тобто до чинників, які впивають на внутрішню мотивацію, науковець відносить ставлення здобувача освіти до навчання, прагнення та бажання, які пов'язані з цілями майбутньої діяльності тощо [202]. Розглядаючи релевантну мотивацію як таку, що презентується системою мотивів, Р.Гарднер виокремлює освітню мотивацію, яка забез-печує професійно-методичну діяльність майбутніх вихователів та ґрун-тується на особистісних потребах у пізнавальній діяльності. [202]. Р.Нараянан розглядає релевантну мотивацію, яка спрямована на академічні досягнення здобувачів освіти, та нерелевантну мотивацію, що задовольняє освітні потреби інших учасників освітнього процесу (студент вивчає щось, щоб уникнути покарання) [208, с. 15-19].

Вчені (Б.Нагорний, М.Яковенко, А.Яковенко) виокремлюють освітню мотивацію як вибір перспективності освіти, вибір навчання в конкретному закладі освіти та вибір спеціальності [102, с.164].

Л.Гриценок поділяє мотивацію на негативну і позитивну. З такої позиції учена розглядає негативну мотивацію як спонукання до навчання через усвідомлення особистістю наслідків дій у майбутньому, якщо вона не здобуде освіти. Л.Гриценок уважає, що від негативної мотивації не можна очікувати високих результатів. Натомість позитивна мотивація характеризується сукупністю таких мотивів, як схвалення оточуючих, певний соціальний статус, реалізація власних здібностей [47, с.33-43]. Звертаємо увагу й на те, що, на думку П.Якобсона, мотивація є негативною і позитивною, яка пов'язана із результатами освітньої діяльності. Водночас, як уважає автор, є ще і третя група мотивації − це мотивація самої освітньої діяльності. В обох випадках учені переконані, що позитивна мотивація є вагомим для здобувача освіти соціальним прагненням (чинником).

У дослідженні О.Власової прописано два види мотивації – довільна і мимовільна. Довільний план мотивації, як вид мотивації, на думу О.Власової, виявляється у виникненні мотивів без сторонньої допомоги. Мимовільна мотивації, продовжує учена, формується із спеціально створених мотивів іншими учасниками процесу [30]. Отже, мотивація розглядається вченими як сукупність мотивів, що стимулюють особистість до діяльності.

У вирішенні проблем фахової методичної підготовки звертаємо увагу на зміст поняття «позитивна мотивація». Зазначимо, що в дослідженні позитивна мотивація розглядається як педагогічна умова, спрямована на усвідомлення необхідності формування у здобувачів освіти фахової методичної підготовки для успішної роботи з дітьми дошкільного віку.

У наукових працях вітчизняних і зарубіжних учених висвітлено різні аспекти проблеми формування позитивної мотивації фаховій освіті, у яких: подано аналіз мотивів вступу до закладів освіти (С.Бобровицька,

О.Гилюн, А.Мечніков, Ф.Рахматуліна тощо); виявлено динаміку змін мотивів упродовж навчання здобувачів освіти в закладів освіти (С.Бобровицька, Р.Вайсман та ін.); проаналізовано психологічні аспекти впливу мотивів на мотивацію особистості (Л.Божович, Л.Виготський, Н.Зубалій, К.Платонов, Ю.Платонов тощо); досліджено систему мотивації в управлінні закладами освіти (Ю.Бабанський, В.Ковальчук, О.Савченко, С.Сисоєва, Г.Щукіна) та мотиваційну готовність до педагогічної й інноваційної діяльності (О.Коптяєва, А.Яблонський), схарактеризовано мотиваційну готовність здобувачів освіти коледжу; обґрунтовано педагогічні засади формування мотивації до освітньої діяльності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (А.Антипенко, О.Богініч, А.Богуш, Г.Борин, Г.Бурма, В.Бутенко, Н.Гавриш, О.Зозуля, К.Крутій, Н.Кічук, Л.Коваль, І.Луценко, Н.Маліновська, Т.Швець, О.Юрчук та ін.).

Усвідомлюємо, що суттєвого значення у сучасному освітньому процесі набуває саме мотивація щодо необхідності фахової підготовки, оскільки вирішення проблеми формування методичної підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до фахово-методичної діяльності тісно пов'язано із забезпеченням позитивної мотивації здобувача освіти в цьому напрямі.

Аналіз наукових праць українських учених (В.Ковальчука, О.Савченко, С.Сисоєвої та ін.) щодо проблеми формування позитивної мотивації до освітньої діяльності та фахової підготовки майбутніх фахівців засвідчили розуміння ними мотивації як спільної творчої діяльності учасників освітнього процесу в особистісно-зорієнтованій взаємодії для реалізації здобувачем освіти своїх можливостей у процесі оволодіння методичним контентом. З такої позиції, В.Ольшанський акцентує на наявності психологічного клімату, який сприяє формуванню позитивної мотивації до освітньої та професійної діяльності майбутніх

фахівців. Водночас результати наукових досліджень (А.Антипенко, О.Богініч) засвідчили, що поєднання високих рівнів пізнавального і конкурентоспроможного мотивів слугує генеруванню високого рівня результативності в закладі освіти, натомість за низьким рівнем конкурентності як мотиву знижується загальний рівень навчальних досягнень здобувачів освіти. А.Яблонський підкреслює, що мотивацією майбутніх фахівців до професійної діяльності є система мотивів, які інтегрують розуміння особистістю значущості майбутньої професійної діяльності з розвитком професійних якостей і цінностей власної професійної поведінки, і що особливо важливим є прагнення як мотив працювати за фахом після завершення навчання у закладі освіти [195].

Сукупністю мотивів діяльності та спонукань до дії окремим позитивним мотивом, на нашу думку, і є мотивацією, яка спрямовує цю дію на досягнення освітньо-фахових цілей та підтримує цю спрямованість у процесі здобуття фахової освіти. Наявність позитивної мотивації є не тільки посилення позитивного ставлення до освітньої діяльності здобувачем освіти, а насамперед ускладненням структури мотиваційної сфери мотивами, з яких вона складається. За таких умов, аналізуючи позитивну мотивацію освітньої діяльності майбутніх вихователів дошкільної освіти, було визначено не тільки домінувальні мотиви, але і здійснили аналіз всієї структури мотиваційної сфери здобувача освіти в педагогічному коледжі.

Отже, позитивну мотивацію щодо необхідності фахової методичної підготовки майбутніх вихователів розглядаємо як сукупність чинників, як-от: індивідуальних особливостей здобувачів освіти, характеру соціальної групи, яка є прямим або опосередкованим об’єктом для наслідування, рівня розвитку академічної спільноти тощо. Водночас уважаємо, що мотивація здобувача освіти щодо освітньої діяльності

виступає як психічне явище, що відображає контекст соціального оточення особистості здобувача освіти.

Отже, задля виявлення реального рівня методичної підготовленості та професійних перспектив майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти необхідно забезпечити позитивну мотивацію у зоні найближчого впливу на методичну підготовку кожного здобувача освіти. У зв'язку із цим оцінка позитивної мотивації майбутніх вихователів розглядається нами у фаховій освіті в контексті формування у них нових фахово-освітніх цілей і потреб.

Залучення майбутніх вихователів до активної фахово-методичної діяльності із виконанням квазі-професійних навчально-дослідних завдань сприятиме формуванню у них позитивних мотивів, які б стимулювали здобувачів освіти в майбутньому до активної пізнавально-професійної діяльності, спонукали їх до усвідомлення необхідності набуття якісної методичної підготовленості та позитивно впливали на формування фахових компетентностей. Підкреслимо, що у педагогічному коледжі позитивна мотивація до певного виду майбутньої фахово-методичної діяльності формується під впливом різних груп мотивів, таких як: а) пізнавально-професійні мотиви, що пов’язані із цілями, змістом та результатами методичної діяльності вихователя, які мотивують на усвідомлення соціальної значущості професійної кваліфікації - вихователь закладу дошкільної освіти, її об’єктивних цілей, змісту, засобів й умов методичної діяльності. Важливого значення набуває прагнення здобувачів освіти осмислити програмно-методичний матеріал, виявлений інтерес до теорій та закономірностей, що інтегрується із бажанням бути конкурентоспроможними фахівцем, розвинутою особистістю. Тому у вирішенні проблем позитивної мотивації доцільно звернути увагу на трансформацію пізнавальних мотивів у професійні мотиви майбутніх вихователів; б) особистісні мотиви самоосвіти та самореалізації, що

передбачають прагнення майбутніх вихователів до творчо-методичної самореалізації у професійній діяльності в закладі дошкільної освіти; в) соціальні мотиви, спрямовані на підвищення загальнокультурного рівня майбутнього фахівця дошкільної галузі.

Переконані, що процес і результат формування фахово-методичної підготовленості майбутніх вихователів відбувається тільки в освітньому процесі, який забезпечує позитивну мотивацію. Засвоєнню фахових компетентностей конче важливих для майбутньої фахово-методичної діяльності сприяє система усталених позитивних мотивів, що слугують засобом застереження від професійної деформації.

Саме тому цілком правомірним є те, що для забезпечення позитивної мотивації у майбутніх вихователів необхідно наповнити процес методичної підготовки відповідним програмно-методичним забезпеченням, яке б надавало можливість формувати у майбутніх фахівців дошкільної галузі позитивну мотивацію до фахово-методичної діяльності, інтерес до неї, позитивно-особистісне ставлення до фахової освіти та прагнення до набуття відповідного методичного досвіду, тобто досягнути мети та цілей навчання, які визначаються завданнями, спроєктованими в освітньо-професійній програмі зі спеціальності 012 Дошкільна освіта. Такої самої думки й М.Солдатенко, який уважає, що одним із шляхів формування позитивної мотивації у здобувачів фахової освіти є високий рівень навчально-методичного забезпечення, ознайомлення з інноваційними ідеями, створення відповідних умов для освітньо-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців [174, с.255-260].

Окрім того, в освітньому контексті позитивну мотивацію розглядаємо як сукупність зовнішніх і внутрішніх мотивів [168, с.66]. Так, до внутрішніх мотивів у фаховій методичній підготовці майбутніх вихователів відносимо формування пізнавальних мотивів як провідних, оскільки вони мають суттєвий позитивний вплив на значущість

методичної підготовки. Натоміть зовнішні мотиви зорієнтовані на цінності, що стосуються результатів діяльності здобувачів освіти у процесі фахово-методичної підготовки: успішна відповідь на практичному і семінарському заняттях, під час заліку та іспиту; мотиви уникнення професійних невдач, критики через невиконання запропонованих завдань. Саме тому, на думку С.Занюк і Є.Заіки, професійно-методична підготовка є полімотивованою, тобто організовується під впливом кількох мотивів. Як зазначає Є.Заіка, така закономірність будується за принципом «динамічної полімотивації» у процесі організації фахової підготовки здобувачів освіти [61, с.16].

На нашу думку, досить ефективним способом формування у майбутніх вихователів позитивної мотивації до методичної підготовки є розвиток саме пізнавального інтересу до фахових методик, що вивчаються, до процесу оволодіння змістом, методами, технологіями фахових методик. Закономірно, що найбільше задоволення від діяльності особистість має не лише від результатів опанування фахових методик, а й від їх процесуальних компонентів (Т.Туркот). Розуміння цього досягається за рахунок активізації, включення і використання позитивної мотивації щодо фахової підготовки.

Контекстуальна зумовленість позитивної мотивації посилює пізнавальні і професійні мотиви, які і є рушіями методичної підготовки. Вони виявляються в розумінні майбутніми вихователями значущості методичної обізнаності, а також здійснюють психологічне налаштування здобувачів освіти на важливість методичної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти. Зазначимо, що контролювальні заходи фахової методичної підготовки майбутніх вихователів як чинники зовнішньої мотивації, не повинні бути самоціллю. Важливо прагнути до того, щоб методична підготовка майбутніх вихователів сприяла збагаченню і закріпленню теоретико-практичного досвіду у процесі

формування фахових компетентностей та здатностей до фахово-методичної діяльності в закладах дошкільної освіти.

Позитивна мотивація, як спонукальна причина освітньої діяльності, виявляється вже під час теоретичного навчання та практичної підготовки у ставленні майбутніх вихователів до сукупності методичних дій, у результаті яких формуються спеціальні компетентності. У процесі вивчення фахових методик здобувачі освіти повинні бути налаштовані на ефективний процес пізнання, зацікавлені і вмотивовані, оскільки без позитивної мотивації процес фахової підготовки не принесе високих навчальних досягнень у майбутніх вихователів.

Отже, визнаючи те, що позитивна мотивація є передумовою стимулювання потреби здобувачів освіти в опануванні освітніх компонентів, що формують компетентності, та виступає складним психічним новоутворенням особистості, перед закладом фахової освіти постає завдання забезпечити розуміння майбутніми вихователями необхідності фахової методичної підготовки. Саме тому вважаємо, що формування методичної підготовленості майбутніх вихователів буде успішним, якщо стимулювати мотиватори, які слугуватимуть стимулами до самостійного формування позитивної мотивації.

У ході реалізації окреслених завдань забезпечення позитивної мотивації у майбутніх вихователів щодо необхідності фахової методичної підготовки у процесі навчання в умовах педагогічного коледжу організовано в такій послідовності: формування професійної обізнаності, потреб, інтересів та практичних умінь методичної спрямованості майбутніх вихователів; упровадження інтерактивних методів навчання, інноваційних технологій фахових методик; використання позааудиторної роботи з майбутніми вихователями закладів дошкільної освіти. Також, на наш погляд, для формування позитивної мотивації в освітньому процесі необхідно створити відповідну навчально-методичну базу для вивчення

фахових методик (аудиторії, обладнання, роздатковий матеріал, методичне забезпечення); облаштування навчальних аудиторій як реальних осередків групових кімнат закладів дошкільної освіти, як ефективний спосіб первинної адаптації та входження майбутнього вихователя у освітнє середовище дошкільного закладу (спеціалізовані класи-лабораторії, професійне обладнання, програмне забезпечення); дидактичні: окреслити перспективи та переваги здобутої кваліфікації і цінність фахових знань особисто для здобувача освіти; презентувати доступно й зрозуміло мету навчальної дисципліни (фахової методики), які фахові компетентності здобуде майбутніх вихователь для професійної діяльності; якісно спроєктований контент фахової методики із урахування психологічних особливостей пізнання особистості відповідного віку; контекстний підхід у вирішенні практичних завдань максимально наближених до реальних ситуацій у закладі дошкільної освіти, що засвідчує новизну і збуджує інтерес майбутніх вихователів; налагодження партнерської взаємодії між усіма учасникам освітнього процесу. Зазначені у цьому ракурсі методи і прийоми сприяють позитивній мотивації у процесі методичної підготовки майбутніх вихователів, розвитку навичок професійно-методичного самовдосконалення й мотивують до самоосвіти та самореалізації.

Теоретичний аналіз дозволяє узагальнити розуміння позитивної мотивації у дослідженні як сукупності природних та соціальних чинників, що спонукають майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти долучитися до освітнього процесу та впливають на його ефективність.

Проведений аналіз свідчить, що позитивна мотивація як педагогічна умова створює підґрунтя для впровадження методологічних підходів та розроблення змісту фахової методичної підготовки у процесі підготовки фахового молодшого бакалавра зі спеціальності 012 Дошкільна освіта.

Розглянемо наступну педагогічну умову – *психолого-педагогічний супровід процесу методичної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу*.

Психолого-педагогічний супровід процесу методичної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу розуміємо *як систему методологічного і психолого-педагогічного інструментарію (засоби, форми, методи, прийоми, методичні технології), спрямовану на ефективне формування у майбутніх вихователів обізнаності зі змістом методичної роботи вихователя закладу дошкільної освіти*, *теоретичної і методичної грамотності*. У дослідженні йдеться про психолого-педагогічний супровід методичної підготовки майбутніх вихователів, тому розуміємо його як систему засобів, методів, прийомів, методичних технологій, спрямованих на ефективне формування у майбутніх вихователів фахових компетентностей.

Проаналізуємо поняття «супровід» та «психолого-педагогічний супровід». У науковій практиці впродовж ХХ століття активно вживалися в науковій практиці термінолексеми синонімічні поняттю «супровід», зокрема: «сприяння» (К.Гуревич, Е.Верник, Х.Лійметс, Ю.Сиєрда); «співбуття» (В.Слободчіков), «співпраця» (С.Хоружий), «психологічний, чи соціально-психологічний супровід» (М.Бітянова, Ю.Слюсарєв, Г.Бардієр, А.Деркач, В.Мухіна). Натомість у наукових дослідженнях ХХІ століття вчені активно вживають термін супровід, оскільки він більш ґрунтовно розкриває сутність процесу чи явища.

У тлумачних словниках поняття «супровід» потрактовують як багатоаспектний феномен та дію зі значенням супроводжувати, супроводити; те, що супроводить якусь дію, явище; інтеграція дії з іншою, суттєвою дією; доповнення чогось до чогось, доповнення до чогось [40] дію за значенням; те, що супроводить яку-небудь дію, явище [173];

процес усунення помилок, модифікації створених раніше виробів, об'єктів у період їх експлуатації [1].

Отже, «супровід» це дія по відношенню до того, кого супроводжують; хто супроводжує; і мета, до якої вони прямують разом.

У психології «супровід» потрактовують як необхідність створення умов для розвитку, виховання і навчання індивіда-особистості у ситуаціях педагогічної взаємодії, в умовах закладу освіти. У наукових дослідження В.Зінченко супровід представлений системою, яка базується на основних принципах: «відповідальність суб'єкта за вибір рішення (той, хто супроводжує, має тільки дорадчі права); пріоритет інтересів того, кого супроводжують; безперервність супроводу» [68, с. 49]. Створення системи, яка забезпечує особистісне зростання людини в соціумі, на думку І.Мамайчука, передбачає супровід. В.Бенера термін «супровід» визначає як необхідність додатково підкреслити самостійність майбутнього фахівця в освітньому процесі [7]. Ряд учених (Т.Коростіянець, В.Петровський, М.Батіянова та інші) розглядають супровід як комунікативну взаємодію суб'єктів освітнього процесу, наголошуючи на цінності такої взаємодії, оскільки вона (взаємодія) допомагає розкривати механізми подальшого особистісного розвитку суб'єкта. Таким чином, під «супроводом» *розуміємо процес створення оптимальних умов для розвитку особистості здобувача освіти для досягнення цілей.*

З'ясуємо поняття «педагогічний супровід», «психологічний супровід», «психолого-педагогічний супровід». Так, поняття «психологічний супровід» ученими (О.Антонова, Л.Велитченко, А.Журавель, В.Квас, Н.Мирончук, М.Мушкевич, М.Ступницька ін.) трактується як специфіка організації різних видів освітніх закладів, оскільки зумовлене різними підходами щодо освітньо-професійних завдань і перспектив.

Психологічний супровід, на думку вчених, створює умови для забезпечення освітнього процесу із урахуванням індивідуально-вікових

можливостей здобувача освіти. Водночас психологічний супровід регулюється низкою принципів, які враховують переваги інтересів того, кого супроводжують, формують єдність підходів усіх учасників психологічного супроводу та інформаційність щодо алгоритму взаємодії.

Аналіз наукових досліджень із психології щодо поняття «психологічний супровід» виявив різні підходи до визначення сутності психологічного супроводу, як-от: форма діяльності, скерованість, учасники психологічного супроводу. Вперше поняття психологічного супроводу та його місце в закладах освіти дослідила М.Батіянова. На її думку, супровід це процес, під час якого психолог і педагог «створюють оптимальні умови для розвитку суб'єктів» [155]. Вчені (В.Зінченко, М.Качан та інші) потрактовуть поняття «психологічний супровід» як психологічні умови, створені для задоволення позитивного емоційного стану, продуктивного розвитку, виховання і навчання особистості здобувачів освіти у ситуаціях соціально-освітньої взаємодії, яка укладається в закладах освіти. Так, В.Зінченко трактує психологічний супровід як систему, що створює соціально-психологічні умови взаємодії усіх учасників освітнього процесу задля якісного освітнього результату здобувачів освіти, шляхом забезпечення їхнього психологічного розвитку [68, с.5]. І.Бех уважає, що психологічний супровід формує у суб'єкта ціннісне ставлення до довкілля, що «базується на сучасній культурі». На погляд ученого, психологічний супровід є конструктивною і гуманістичною взаємодією, у якій центральним механізмом виступає «особистісне спілкування педагога із вихованцем», спрямоване на «зближення ціннісно-смислових орієнтацій учасників діалогу». [9, с.4].

З-поміж учених-психологів є й інші позиції щодо поняття «психологічний супровід». Зокрема, А.Журавель уважає, що психологічний супровід – це процес організації комплексу заходів для профілактики, подолання утруднень, підвищення рівня психологічної устале-

ності та допомога в якісному виконанню освітніх завдань. Учена виділяє структурні елементи психологічного супроводу, як-от: мета; суб'єкти та об'єкти психологічного супроводу; напрями психологічного супроводу; форми, методи і засоби психологічного супроводу [58].

Отже, *психологічний супровід розуміємо* як системну діяльність фахівця, яка забезпечує створення системи психологічних умов, що сприяють формуванню особистісних компетентностей для інтеграції та самореалізації особистості. Основними характеристиками психологічного супроводу виступають процесуальність, відтермінованість, гнучкість та адаптованість до реалій соціального середовища та взаємодії учасників цього процесу.

Наступним складником поняття «психолого-педагогічний супровід» є педагогічний супровід. Феномен «педагогічний супровід» вчені досліджували в таких проблемних площинах: організація педагогічного супроводу в освітньому середовищі здобувачів освіти (В.Квас, М.Качан Т.Коростіянець, О.Ярошинська); педагогічна технологія (Є.Алекса-ндровська), особистісний розвиток здобувачів освіти як динамічний безперервний рух уперед, створення системи педагогічного супроводу, спрямованої на створення психолого-педагогічних умов для здобуття освіти учасниками освітнього процесу (В.Рибалка).

Дослідники з'ясовують зміст та структуру супроводу в контексті власних пошукових інтересів, визначають умови та методи його здійснення. Так, М.Качан уважає, що педагогічний супровід створює умови для того, щоб діти й дорослі повірили у свої різнобічні здібності. Тому для здійснення педагогічного супроводу необхідно забезпечити передовсім автономність організатора педагогічного супроводу для неупереджених підходів під час організації взаємодії усіх учасників освітнього процесу. Суголосні із думкою В. Рибалки, який уважає, що педагогічний супровід, це взаємодія педагога-наставника і здобувача

освіти, яка утворюється на принципах консультативного супроводу, творчого інноваційного інформування, творчому просуванні у вирішенні проблеми, готовності до надання інструментальної допомоги, позитивності в емоційно-почуттєвій оцінці процесу взаємодії і продукту творчої діяльності учасників педагогічного супроводу [157, с.134].

Визначення педагогічного супроводу як консультативної, мотивуючої та психологічної системи підтримки здобувачів освіти подає Н.Мирончук, який розкривав сутність педагогічного супроводу з урахуванням соціальної ситуації розвитку здобувачів освіти, їхніх особистісних потреб та завдань із професійно-педагогічної підготовки [96].

Педагогічний супровід, як визначає Т.Коростіянець, це багаторівнева і поліморфна взаємодія, що в результаті зумовлює самореалізацію особистості, оскільки цьому сприятиме стимулювання значущих для суб'єкта потреб. У педагогічному супроводі учена визначає три взаємопов'язані компоненти, які розкривають зміст поняття, а саме: організація спостереження за динамікою особистісного освітньо-професійного розвитку здобувача освіти в освітньому процесі; створення психолого-педагогічних умов для якісного формування майбутнього компетентнісного фахівця та забезпечення індивідуальної освітньо-методичної траєкторії у закладі освіти; організація психоголо-педагогічної допомоги здобувачам освіти, які відчувають труднощі в освітньо-професійний діяльності. Важливість окресленого компонента в освітньому процесі полягає у своєчасному виявлені та усуненні демотивуючих чинників у засвоєнні освітнього матеріалу, прийнятті соціальних норм поведінки, у налагодженні комунікації з усіма учасниками освітнього процесу, у психологічному стані здобувача освіти. Продумана система заходів у формі педагогічного супроводу, сприятиме подоланню освітніх

перешкод здобувачем освіти спільно із тим, хто організовує цей супровід [74].

Вітчизняні вчені активно розробляють наукові підходи до організації психолого-педагогічного супроводу фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (Л. Артемова, Г.Бєлєнька, А.Богуш, Н.Гавриш, Л.Коваль, К.Крутій, Н.Кічук, Н.Лисенко, Н.Манжелій, Т.Науменко, О.Поліщук, Т.Танько, Х.Шапаренко, Р.Кондратенко тощо).

Зміст психолого-педагогічного супроводу передбачає поєднання і сукупність методологічного інструментарію, зокрема, прийомів і методів освітньої роботи, технологій, для вирішення завдань фахової підготовки здобувачів освіти, зокрема. Наголосимо, що під час психолого-педагогічного супроводу не лише здійснюється діагностування, консультування та вправляння, а й аналіз проблемних ситуацій, упровадження практичної діяльності, що скерована на формування спеціальних компетентностей майбутніх фахівців. Зауважимо, що метою психолого-педагогічного супроводу в освітньому процесі педагогічного коледжу є формування конкурентоспроможного фахівця дошкільної освіти на ринку праці. Як цілісну систему, розглядає психолого-педагогічний супровід фахової підготовки майбутнього педагога ЗДО І.Непомняща, вважаючи супроводом системно організовану діяльність, у процесі якої створюються соціально-психологічні й педагогічні умови для успішного навчання й розвитку кожного студента в освітньому середовищі ЗВО [134, с. 169].

У вітчизняній освіті психолого-педагогічний супровід розглядається як комплексна технологія, що забезпечує вирішення завдань розвитку, навчання, виховання та соціалізації підростаючого покоління завдяки використанню різноманітних методів діагностично-корекційної роботи. Отже, професійна характеристика фахівця психолого-педагогічного супроводу визначає фахові компетентності, знання методик діагностик,

консультування, корекції, вміння та навички системного аналізу проблемних ситуацій, програмування і планування освітньої діяльності учасників освітнього процесу (дитина, однолітки, батьки, педагоги, адміністрація) [4].

Первинними умовами для психолого-педагогічного супроводу, на думку М.Батіянової, є особливості організації освітнього середовища закладу освіти, оскільки при плануванні супроводу важливе розуміння освітніх стратегій у підготовці здобувачів освіти. Психолого-педагогічний супровід реалізується у процесі фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Організація психолого-педагогічного супроводу підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до методичної підготовки передбачає вибудовування суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин на засадах академічної доброчесності. Формування компетентностей є вихідним завданням у становленні майбутнього фахівця та розвитку якостей особистісного зростання. Реалізація внутрішнього потенціалу, зокрема, соціального, пізнавального, художнього, творчого, інтелектуального здобувача фахової освіти має ступеневий характер, який, безумовно, враховується під час психолого-педагогічного супроводу. Суголосні із думкою Т.Сєдової, що про ефективність системи, можна стверджувати лише у випадку аналізу ступеня прояву особистісних характеристик суб'єкта освітнього процесу, що спрямований на виявлення та розвиток здобувача освіти. За твердженням ученої, таким напрямом роботи є педагогічний супровід, як система підтримки здобувача освіти в умовах освітнього закладу [164].

Психолого-педагогічний супровід підготовки майбутніх вихователів до методичної роботи в закладах дошкільної освіти підтримує гуманістичну спрямованість освітніх процесів в умовах педагогічного коледжу, надаючи методичну допомогу у вирішенні практичних завдань, водночас не обмежує свободу вибору та сприяє побудові індивідуальної

освітньої траєкторії майбутніх вихователів, упровадженню інноваційних процесів у фаховій підготовці.

Цілком суголосні з А.Богуш щодо визначення поняття супроводу майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. На думку вченої, супровід є «багатокомпонентним поняттям, яке містить цикл психолого-педагогічних та фахових дисциплін, спрямованих на розвиток і формування професійного українського мовлення майбутніх фахівців». Водночас А.Богуш подано визначення поняття «мовленнєво-педагогічний супровід» як створення «психолого-педагогічних умов для взаємодії мовців у процесі спілкування у відповідному мовленнєвому середовищі, яке протікає на емоційно позитивному тлі взаємодовіри, взаєморозуміння, що забезпечує ефективний розвиток мовлення» і навчання дітей рідної мови. Вперше у системі вищої педагогічної освіти академіком А.Богуш розроблено концепти україномовного комунікативного мовленнєвого супроводу фахової підготовки майбутніх вихователів у закладах вищої освіти та обґрунтовано провідні принципи комунікативно-мовленнєвого супроводу, а саме: комунікативна спрямованість навчання майбутніх вихователів української мови; принцип гуманізму; варіативності побудови програмно-методичного забезпечення підготовки майбутніх вихователів; самореалізації; співтворчості усіх учасників освітнього процесу закладу вищої освіти; полікультурності як діалогу культур, який передбачав залучення студентів інших національностей до вивчення культури українського народу; синергетичності; нелінійності; нестабільності як процесуальної характеристики щодо самоорганізації педагогічної системи закладу вищої освіти. Ученою було розроблено експериментальнау методику фахової підготовки майбутніх вихователів до професійної українськомовної комунікативну мовленнєвої діяльності з дітьми дошкільного віку [14].

Отже, *під психолого-педагогічним супроводом* у процесі підготовки майбутніх вихователів до методичної роботи в закладах дошкільної освіти *як систему методологічного і психолого-педагогічного інструментарію (засоби, форми, методи, прийоми, методичні технології), спрямовану на ефективне формування у майбутніх вихователів обізнаності зі змістом методичної роботи вихователя закладу дошкільної освіти, теоретичної і методичної грамотності.*

Центральним сегментом такого супроводу є здобувач освіти, його самостійна робота за розробленим алгоритмом, який спрямовує майбутнього вихователя на самостійно-продуктивне опрацювання теорії і фахових методик.

Психолого-педагогічний супровід підготовки майбутніх вихователів до методичної роботи в закладах дошкільної освіти охоплює такі освітні компоненти, як-от: освітні компоненти, що формують спеціальні компетентності, *психологічні*: загальна психологія (теми «Особистість», «Діяльність», «Спілкування»), «Педагогічна психологія» (тема «Освітня діяльність»); *педагогічні*: дошкільна педагогіка, вступ до спеціальності з основами академічної доброчесності, основи педагогічної майстерності; *фахові методики*: методика розвитку мовлення та рідної мови дітей дошкільного віку; методика організації образотворчої діяльності дітей дошкільного віку, методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку, методика ознайомлення дітей з природним довкіллям, методика фізичного виховання дітей дошкільного віку, методика музичного виховання дітей дошкільного віку;*вибіркові освітні компоненти ОПП (за вибором здобувача фахової пе редвищої освіти)*: «Підготовка майбутніх вихователів до методичної роботи у ЗДО», «Інноваційний простір у закладах дошкільної освіти», «Педагогічні технології».

Зазначимо, що психолого-педагогічний супровід є необхідним у процесі підготовки майбутніх вихователів до методичної роботи в закладі дошкільної освіти, оскільки спонукає їх до усвідомлення важливості обізнаності із методичною роботою вихователя у закладі дошкільної освіти. Від психолого-педагогічного супроводу залежить компетентнісне спрямування методичної підготовки майбутніх вихователів.

Здійснений аналіз праць учених із проблеми психолого-педагогічного супроводу процесу методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу та власний педагогічний досвід дозволили визначити такі шляхи його забезпечення: розвиток психологічної компетентності всіх учасників освітнього процесу коледжу; забезпечення професійного діалогу на основі консенсусу між викладачем та майбутнім вихователем; визначення індивідуальної освітньої траєкторії майбутніх вихователів з урахуванням освітніх інтересів здобувачів освіти; створення навчально-методичного забезпечення з урахуванням сучасних технологічних підходів; диференційований підхід до організації підготовки майбутніх вихователів до методичної роботи в закладі дошкільної освіти; консалтингові послуги для студентів щодо оптимальних шляхів вирішення практико-зорієнтованих завдань у процесі методичної підготовки; рефлексивно-оцінний аспект підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, який стимулює студентів до адекватної самооцінки й взаємооцінки та творчої самореалізації.

Вважаємо, що окреслені позиції є підставою для організації психолого-педагогічного супроводу процесу методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу як умови розвитку їхньої методичної обізнаності. Здійснення методичної підготовки майбутніх вихователів, де функцією психолого-педагогічного супроводу є створення умов, що надають можливість

студентам отримати освітньо-методичні послуги, сприяють набуттю спеціальних компетентностей, необхідних для передбачення та оцінювання результатів власної діяльності з урахуванням закономірностей освітнього процесу закладу дошкільної освіти, розвитку й удосконалення своєї діяльності, повністю відповідає сутності й особливостям методичної підготовки в умовах педагогічного коледжу.

Враховуючи вищезазначене, було припущено, що забезпечення психолого-педагогічного супроводу процесу методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу становить педагогічну умову методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Наступною педагогічною умовою методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти було визначено *суб'єкт-суб'єктна позиція майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі методичної підготовки в умовах педагогічного коледжу*.

У словникових джерелах «суб'єкт» потрактовується як конкретний індивід, що здійснює дію, властиву йому діяльність, спрямовану на практичне перетворення предметної дійсності, теоретичне й духовно-практичне освоєння об'єктивної реальності і є носієм якостей, що уможливлюють виконання людиною суспільно значущих функцій [176]. Згідно з культурологічним підходом (В.Біблер, Є.Бондаревська, Е.Гусинський, Н.Злобін, М.Каган, С.Кульневич, В.Франкл та ін.), суб'єкт, визначається носієм активності у процесі пізнання, перетворення та збагачення культури. Поняття «суб'єкт» також визначено у дослідженнях відомих учених-педагогів і психологів (О.Галян, А.Деркач, В.Зеньківський, В.Зінченко, О.Запорожець, Г.Костюк, В.Осьодло, В.Роменець, С.Рубінштейн, І.Сікорський, В.Татенко, Д.Узнадзе та ін.).

У психологічних дослідженнях поняття «суб'єкт» визначають такі вчені, як-от: Д.Узнадзе (теорія настанови у психології); С.Рубінштейн

(концепція людини у психології); А.Макаренко (суб'єктне ставлення до учнів); Г.Ващенко (ідея культурно-духовного смислотворення людиною власного життя в контексті пріоритету її свободи та творчої діяльності).

Зокрема, поняття «суб'єкт» Д.Узнадзе потрактовує в контексті теорії настанови, оскільки «…в активні відношення з дійсністю вступає безносередньо ам суб'єкт, але не окремі акти його психічної діяльності» [180, с. 66]. Головною характеристикою суб'єкта вчений уважає цілісність, яка пов'язана із настановою [180].

Інше трактування феномену «суб'єкт» запропонував С.Рубінштейн Учений розглядає «суб'єкт» як особистість, яка є безумовним суб'єктом, діяльності:«...особистість, безумовно, є суб'єктом діяльності та свідомості – хто мислить, відчуває, хто ініціює дію» [159, с.175].

Погоджуємось із думкою О.Галяна, який наголошує, що поняття «суб'єкт» є особливо актуальним у психолого-педагогічних дослідженнях, оскільки відбулася переорієнтація змісту освіти і окреслено нові підходи до ролі учасників освітнього процесу. Учений трактує поняття «суб'єкт» як особистість, орієнтовану на вільний, індивідуальний, творчий розвиток із сформованою активною життєвою позицією. [34].

Отже, під *суб'єктом розуміємо індивіда з певними властивостями, що відповідають предмету і засобам діяльності, яка наділяє суб'єкта особистісними характеристиками.*

У контексті дослідження доцільним буде звернення до феномену «позиція» (лат. positio – положення), що розглядається як усталена система ставлення людини до певних проявів діяльності людини, що носять поведінковий характер, проявляється у вчинках особистості. Особистісна зрілість характеризується усвідомленням людиною себе як суб'єкта життєдіяльності, стабільністю поглядів й позиціонування щодо соціальних проявів.

Позицію в освітньому процесі закладу освіти розуміємо як певну систему ставлення суб'єктів освітньої діяльності один до одного й безпосередньо до умов і шляхів здійснення власної освітньо-професійної діяльності, що виявляється в активності (освітній, життєвій, професійній).

Аналізуючи поняття «суб'єктна позиція», з'ясуємо його термінологічну визначеність. Так, у словникових джерелах «суб'єктну позицію» потрактовують як: думку, ставлення до чого-небудь, що визначає характер поведінки, дії [136]; особисті почуття, ставлення, ціннісні судження або оцінки, за Д.Бібером. [200, с. 87]; ставлення мовців до свого мовлення та контексту, на який реагує аудиторія слухачів, аналізує А.Джаффе [203].

У сучасній освіті істотних змін зазнають підходи розуміння природи суб'єкта та його позиції. На думку М.Фуко, це вже «позиція, яка за певних умов може бути зайнята будь-якими індивідами» [186, с.184]. У психолого-педагогічних джерелах виокремлюються три основних типи позицій суб'єкта [155]. З-поміж них: соціальна позиція, особистісна позиція та рольова позиція, що набуваються особистістю у процесі соціалізації у певному соціальному середовищі.

Отже, зміст терміна «суб'єктна позиція» розглядаємо як ставлення суб'єкта (здобувача освіти) до фахової підготовки загалом, зокрема й до окремого компонента – методичної підготовки. Позиція суб'єкта у методичній підготовці може бути встановлена через аналіз відповідних методичних маркерів або через виявлення особистісної позиції.

Взаємодія академічної спільноти коледжу в процесі набуття досвіду професійно-практичної діяльності є головним та визначальним чинником розвитку особистості майбутнього вихователя. Побудова освітньої взаємодії на засадах суб'єкт-суб'єктної позиції забезпечує комунікативну рівноправність усіх учасників освітнього процесу.

Наукові розвідки вчених розкривають різні аспекти суб'єктності та суб'єктної позиції педагога і здобувача освіти. В низці досліджень проаналізовано проблему підготовки педагогів до взаємодії зі здобувачами освіти (О.Вербицький, С.Годник, О.Киричук, О.Кіліченко, С.Коломійченко, О.Матвієнко, О.Пєхота, С. Ратовська, Р.Славін тощо).

Суб'єкт-суб'єктна взаємодія учасників освітнього процесу, побудована на рівноправстві партнерів комунікації та діяльності. Водночас рівноправство взаємодії передбачає відстоювання власної позиції. Завдяки цього, на думку В.Вишківського, учасники суб'єкт-суб'єктної взаємодії отримують можливість розкрити і транслювати своє індивідуальне «Я» партнеру комунікації [26,с.2-4.]. А.Хоменко розглядає суб'єкт-суб'єктну взаємодію у закладі вищої освіти як емоційний, когнітивний, ціннісно-змістовий «взаємообмін з прирощенням», результатом якого є особистісне зростання усіх учасників суб'єктної взаємодії. На погляд А.Хоменко, суб'єктна взаємодія передбачає свідомий розвиток і саморозвиток здобувача освіти викладача, а саме: вдосконалення процесів самопізнання, самооцінки й моральної саморегуляції, професійне самовдосконалення, формування усталених гуманних позицій, використання у «практичній педагогічній діяльності засобів забезпечення гуманної ціннісно-змістової взаємодії» [188, с. 66-74].

В аспекті дослідження слугують на увагу розроблені О.Гурою теоретичні положення щодо розвитку суб'єктів освітньої системи [44], які визначають синергетичну парадигму освіти як систему дихотомії особистості викладача-особистість здобувача, яка здатна до саморозвитку, а комунікація – як основний інструмент побудови суб'єкт-суб'єктної позиції. Саме ці ідеї є важливими для дослідження, оскільки дозволяють розглянути феномен побудови суб'єкт-суб'єктної позиції у новій площині.

У дослідженні послуговуємося потрактуванням поняття «синергетика» за довідниковими джерелами, а саме: «співдружність», узго-

дженість взаємодії компонентів у процесі утворення єдиного цілого [185, с. 456].

Таким чином, *під суб'єктно-суб'єктною взаємодією розуміємо процес, який передбачає ціннісне ставлення до особистості кожного учасника взаємодії, зорієнтований на діалогічні форми комунікації та забезпечує співробітництво і співтворчість у взаємовідносинах.*

У процесі реалізації феномену «суб'єкт-суб'єктна позиція» відбувається переорієнтація контактів між викладачем і студентом із міжрольового на міжособистісний, що є найбільш сприйнятливим для обміну взаємовпливів учасників комунікації один на одного. Становлення майбутніх вихователів як суб'єктів освітньої діяльності передбачає оволодіння фаховими компетентностями та практичними навичками, вміннями організовувати свою діяльність, визначення навчальних дій, необхідних для успішної методичної підготовки, програму їх виконання під час вивчення фахових методик, зокрема, під час виконання завдань на практичних та лабораторних занять. Забезпечення суб'єкт-суб'єктної позиції майбутніх вихователів у підготовці до методичної роботи в закладі дошкільної освіти відбувається у процесі цілеспрямованої спільної діяльності викладача, керівника практики і здобувача фахової освіти.

Зауважимо, що синергетична платформа щодо соціальних процесів окреслює суб'єктну спрямованість фахової освіти, яка ставить у центр освітнього процесу особистість здобувача освіти; розглядає студента в якості суб'єкта навчання; пропонує свободу самореалізації та саморозвитку особистості в освітньо-предметному середовищі; розглядає викладача та студента як відкриті системи, здатні до розвитку суб'єктності академічної спільноти.

Формування суб'єктної позиції майбутнього вихователя у методичній підготовці, на нашу думку, проходить певні стадії становлення, як-от:

- ✓ стадія адаптації здобувача освіти до умов закладу фахової передвищої освіти, зокрема, педагогічного коледжу;
- ✓ стадія апробації майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти щодо нових соціальних ролей;
- ✓ стадія методичної обізнаності і засвоєння професійно-методичних знань майбутніх вихователів;
- ✓ стадія самопроєктування змісту методичної роботи в закладі дошкільної освіти майбутніми вихователями під час педагогічної практики.

Схарактеризуємо визначені стадії. На стадії адаптації до умов закладу фахової передвищої освіти, зокрема, педагогічного коледжу, майбутні вихователі пристосовуються до нових умов, засвоюють освітні вимоги закладу, ознайомлюються із правами та обов'язками здобувачів освіти. Здобувачі освіти апробовують себе в новій соціальній ролі «здобувач фахової дошкільної освіти». Відбувається системна і цілеспрямована підготовка до методичної роботи у закладі дошкільної освіти, що супроводжується самоосвітою, саморозвитком і самовихованням на основі усвідомлених професійних мотивів і цілей. Завдяки взаємозв'язку внутрішніх інтенцій із зовнішнім освітніми впливами на фахову підготовку майбутніх вихователів відбувається набуття методичної обізнаності зі специфіки майбутньої професії, оскільки зростає самодетермінація і ступінь усвідомленості напряму самореалізації у підготовці до методичної роботи майбутніх вихователів у закладі дошкільної освіти. Завдання, які реалізуються на наступній стадії, націлені на самопроєктування майбутніми вихователями змісту методичної роботи в закладі дошкільної освіти, тобто суб'єктність позиції здобувачів освіти проявляється у здійсненні ними діяльності, спрямованої на перетворення теоретичних фахових знань у методично значущі якості майбутнього вихователя. Отже, освітня діяльність майбутніх вихователів пов'язана з набуттям суб'єктного

досвіду взаємодії у процесі підготовки до методичної роботи в закладі дошкільної освіти.

Методологічні засади системи методичної підготовки майбутніх вихователів до реалізації суб'єкт-суб'єктної позиції утворює синергетична парадигма (О. Гура, Б.Житник, І.Князєва та ін.) та системний, компетентнісний і контекстний підходи.

Пояснимо необхідність застосування окреслених підходів до реалізації суб'єкт-субєктної позиції у методичній підготовці майбутніх вихователів. Доцільність використання *системного підходу* потрактовується як необхідність здобувача освіти в розвитку його особистості в цілісному інтегрованому освітньому процесі, в якому всі компоненти (цільовий, змістовий, організаційно-діяльнісний, оцінно-результативний) взаємопов'язані; відбувається інтеграція освітніх зусиль усіх суб'єктів освітнього процесу; водночас моделюється побудова індивідуальної методичної освітньої траєкторії майбутнього вихователя. *Компетентнісний підхід* до інтерпретації суб'єкт-суб'єктної позиції виступає у виявленні смислових цілей методичної підготовки майбутніх вихователів, джерелом яких є опанування фахових методик та закріплення навичок у процесі педагогічної практики; розуміння здобувачем кінцевого методичного продукту як основи формування вмотивованого фахівця; як синтез теоретичних та практичних контентів у формуванні фахових компетентностей; вектор суб'єкт-суб'єктної позиції має двобічну спрямованість; ядром суб'єкт-суб'єктної позиції у процесі підготовки майбутніх вихователів до методичної роботи є їхні індивідуальні прояви. Суб'єкт-суб'єктна позиція майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в методичній підготовці забезпечується контекстним підходом, тобто реалізацією динамічної моделі фахової підготовки майбутніх вихователів від власне освітньої діяльності через квазіпрофесійну і практико-професійну в педагогічному коледжі до власне професійної

діяльності, тобто суб'єкт-суб'єктна позиція, в якій моделюється предметно-методичний і соціальний зміст майбутньої професійної діяльності.

Педагогічна умова суб'єкт-суб'єктної позиції майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі методичної підготовки в умовах педагогічного коледжу ґрунтується на принципах, які визначено у контексті синергетичної парадигми. *Принцип свободи вибору індивідуальної освітньої траєкторії* базується на ідеях синергетичної парадигми, яка передбачає врахування внутрішньої системи забезпечення якості освіти в педагогічному коледжі, відповідно до якої кожен здобувач освіти має можливість набувати компетентності у галузі дошкільної освіти та успішної їх реалізації під час виконання професійної діяльності. *Принцип взаємозв'язку* освітніх компонентів, що формують загальні та спеціальні компетентності, дозволяє враховувати комплементарний зв'язок між усіма суб'єктами освітнього процесу. Згідно цього принципу, рівень суб'єктності всього середовища залежить від рівня суб'єктності кожної підсистеми. *Принцип співробітництва суб'єктів* у методичній підготовці майбутніх вихователів ураховує ідеї системного підходу із врахуванням освітньо-методичної діяльності здобувачів освіти.

Схарактеризовані принципи визначено у контексті синергетичної парадигми й наукових підходів. Ключовим складником забезпечення суб'єкт-суб'єктної позиції майбутніх вихователів у їхній методичній підготовці є реалізація творчої взаємодії усіх учасників, умовами якої є врахування компетентностей кожного учасника (суб'єкта) освітнього процесу, наступність та системність у формуванні суб'єкт-суб'єктної позиції майбутніх вихователів; оновлення інтерактивного інструментарію в організації освітнього процесу в середовищі педагогічного коледжу; розроблення програми педагогічної практики, що передбачає завдання практико-рефлексійного характеру.

Одним із важливих показників забезпечення суб'єкт-суб'єктна позиція майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі методичної підготовки в умовах педагогічного коледжу є *досвід організації* взаємодії з іншими учасниками освітньої діяльності, *досвід рефлексії, досвід активізації* самопрезентації для успішної методичної підготовки. Для забезпечення суб'єкт-суб'єктної позиції майбутніх вихователів важливим, на нашу думку, є готовність до інтеграції зусиль та взаємодії у підготовці до методичної роботи в закладі дошкільної освіти. На наш погляд, базовим є уміння спрогнозувати можливості розвитку методичної співпраці майбутніх вихователів.

Отже, забезпечення суб'єкт-суб'єктна позиція майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі методичної підготовки в умовах педагогічного коледжу передбачає прояв їхньої внутрішньої активності як суб'єктів освітнього процесу та розвиток діяльнісних компонентів суб'єктності майбутніх вихователів. Ефективна взаємодія викладача та студента засновується на співпраці й партнерстві. Тільки в суб'єкт-суб'єктній позиції майбутні вихователі здатні перетворювати методичну підготовку на предмет практичного застосування на педагогічній практиці, сприймати себе як методично обізнаного майбутнього фахівця, оцінювати рівні набутих ним компетентностей. Суб'єкт-суб'єктна позиція майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі методичної підготовки до освітньо-професійної діяльності у ЗДО як педагогічна умова забезпечує здобувачам освіти безперервність методичного розвитку, аналіз методичних продуктів, визначення соціальних і особистісних смислів освітньої діяльності в дошкільній галузі. Зауважимо, що у процесі методичної підготовки майбутніх вихователів вирішальну роль відіграє досвід співробітництва, який і дозволяє забезпечити ефективність методичної підготовки здобувачів освіти в педагогічному коледжі й набути особистого досвіду здійснення методичної роботи вихователя в закладі

дошкільної освіти, необхідного для аналізу, відбору і створення методичних продуктів.

Наступною педагогічною умовою підготовки майбутніх вихователів до методичної роботи було обрано партнерську взаємодія педагогічного коледжу та закладу дошкільної освіти у підготовці майбутніх вихователів до методичної роботи з дітьми дошкільного віку. В умовах входження фахової передвищої освіти в систему освіти України актуалізується проблема впровадження педагогіки партнерської взаємодії в освітні процеси закладів фахової освіти, що вимагає підвищення рівня професійної, зокрема методичної, компетентності майбутніх вихо-вателів закладів дошкільної освіти.

Схарактеризуємо її сутність. Феномен «партнерська взаємодія» є складною лексичною (термінологічною) єдністю, а саме «партнер, партнерство» і «взаємодія». Розглянемо їх сенсову характеристику передусім за термінологічними джерелами. Поняття «партнерство» вживається як спосіб взаємодії і взаємин, організованих на принципах рівності, добровільності, рівнозначущості та доповнюваності учасників освітнього процесу [170,с.62;172,с.134]; організація співпраці, за якою два або більше учасників домовляються про спільні дії для досягнення спільної мети [170]; узгоджені, злагоджені дії учасників спільної справи [173].

Визначення феномену «партнерство» в контексті освіти знаходимо у працях зарубіжних та вітчизняних учених, як-от: система взаємин, які утворились у процесі спільної діяльності [8, с.6]; форма діяльності, організована за відповідних умов та рівнозначної участі в її реалізації [86, с.8]; спосіб взаємин, які регламентуються узгодженістю та злагодженістю дій усіх учасників партнерства на засадах взаємовигоди та рівноправності [53, с.11]. Суголосні із визначенням академіка Н.Бібік і *потрактовуємо поняття «партнерство»* як цілісну систему взаємодії усіх учасників

освітнього процесу, створену на засадах добровільності, рівноправності, цінності учасників партнерства, оскільки створена система передбачає активне включення партнерів у реалізацію посталених цілей та завдань для досягнення результатів.

У довідникових джерелах «взаємодія» визначається як вплив однієї реалії (людини, співтовариства) на іншу реалію, що змінює їхню динамічну поведінку [87]; взаємний зв'язок між предметами у дії, а також погоджена дія між ким-, чим-небудь. [173,с.346]; категорію, що відображає процеси впливу об'єктів один на одного, їх взаємну зумовленість і породження одним об'єктом іншого. Взаємодія є об'єктивною та універсальною формою руху, розвитку, визначає існування і структурну організацію будь-якої матеріальної системи [147]; філософська категорія як засіб пізнання, знаряддя дії, спосіб організації буття з ознаками умовності суперечності [185]; процес практичної взаємодії об'єктів (суб'єктів) один з одним, що породжує їх взаємозв'язок та виражає динамічну рівновагу психічних процесів [155, с.113]; особлива форма зв'язку між суб'єктами, перебігом подій і явищ, у результаті якої здійснюється модифікація їхніх первинних якостей або станів. Взаємодія веде до узагальнення, об'єднання суб'єктів та об'єктів до єдності дій» [146].

Отже, взаємодія характеризує діяльність групи людей (від двох і більше) і супроводжує різні види соціальної діяльності (педагогічної, методичної, психологічної, культурологічної тощо).

«Взаємодія» була об'єктом і предметом дослідження психологів (І.Беха, Л. Велитченка, Я.Коломінського, В.Ляудіса, О.Скрипченка та ін.) та педагогів (А.Богуш, В. Гриньової, Ю. Деркача, А. Коваленка, О.Ковшар, М. Корнєва, В. Кременя, Ю. Левицької, В. Москаленка, Т.Степанової та ін.). За словами Л.Велитченко, взаємодія − це процес «взаємозбагачення інтелектуальної, емоційної діяльності учасників освітнього процесу, їхня

координація...» [23, с.24]. Водночас наголошується на значущості всіх учасників взаємодії у процесі діяльності як рівноправних суб'єктів. О.Ковшар характеризує взаємодію як міжособистісну, міжгрупову, міжіндивідуальну. Всі види взаємодії, на думку вченої, різняться за плановністю (спеціальні чи випадкові), тривалістю (довготривалі чи короткотривалі), засобами передання інформації (вербальні чи невербальні), за кількістю (двох і більше осіб) [72]. В. Москаленко було окреслено два аспекти взаємодії, як-от: «контакт двох або більше осіб, який має своїм результатом взаємні зміни поведінки, діяльності, стосунків, настанов та спосіб реалізації спільної діяльності, мета якої зумовлює взаємне узгодження індивідуальних дій, розподіл і кооперацію функцій» [99, с. 51].

Учені (А.Коваленко, М.Корнєв) обґрунтовують взаємодію як аспект спілкування між людьми, що здійснюють взаємні дії для досягнення певної спільної мети. На їхню думку, взаємодія характеризується предметністю, тобто наявністю спільної конкретної мети, що зумовлює спільність дій у ході її досягнення; регламентованістю низкою обставин як-от: тривалістю, інтенсивністю, нормами та правилами взаємодії; рефлексійність; експлікованість – можливість спостереження конкретних дій суб’єктів взаємодії [160, с.15].

Першочергове завдання майбутніх вихователів − це усвідомлення того, що процес навчання є взаємодією викладача і студента як «доцільно організований, планомірно здійснюваний процес оволодіння знаннями, вміннями і навичками під керівництвом спеціально підготовлених фахівців» [53, с.745]. Зарубіжними вченими поняття «взаємодія» потра-ктовується в таких аспектах: структура соціальної дії [198], організація взаємодії [202], інтерес у співбесіді [204], міжособистісна емпатія [199]. Отже, *взаємодію розуміємо* як спільну діяльність різних людей (від двох і більше) у спільній діяльності, яка завершується позитивним результатом.

Про значення і необхідність партнерської взаємодії в освітньому процесі свідчать європейські та вітчизняні документи про освіту: Берлінська декларація про якість вищої освіти (2003); «Біла книга національної освіти України» (2009); закони України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017) та ін.

Про важливість установлення партнерської взаємодії в освітньому процесі наголошували вітчизняні учені (Л.Артемова, А.Богуш, О.Запорожець, С.Ладивір та ін.). В наукових дослідження партнерська взаємодія потрактовується як: педагогічна комунікація (О.Леонтьєв та ін.); педагогічна система, що сприяє формуванню розвиненої особистості здобувача освіти (А.Бойко); спосіб організації освітньо-виховного процесу (В. Бондар, О.Киричук, О.Кіліченко та ін.); особливий вид освітньої діяльності (Р.Берне, К.Роджерс, Б.Джойс, Л.Тайлер та ін.); сукупність педагогічних ситуацій (І.Зязюн, Л.Крамущенко, І.Кривонос, Н.Тарасевич, В.Семиченко та ін.); процес виховання в сучасному розумінні (І.Бех, І.Підласий).

На думку вчених (І.Беха, М.Лукашевича, А.Мудрика), партнерська взаємодія суб'єкта й середовища відбувається у процесі соціалізації особистості. Водночас О. Дубасенюк відзначає, що партнерська взаємодія є гуманістично зорієнтованим освітнім процесом або особистісним контактом суб'єктів педагогічного процесу, в результаті яких встановлюються взаємні позитивні зміни їхньої поведінки, діяльності, якостей, відносин, настанов [50].

Л.Велитченко потрактовує педагогічну взаємодію як явище соціальної перцепції, якому властиві модальність і якісні міжособистісні контакти. Учений стверджує, що партнерська взаємодія будується за відповідною системою цінностей особистості, зумовлюючи відповідне ставлення партнерів у взаємодії. Важливим чинником педагогічної взаємодії є її діалогічність, що визначає присутність розвиненої рефлексії. Педагогічна взаємодія, за Л.Велитченком, організовується на відображенні

та регуляції інструментально-практичних життєвих обставин; усвідомленні набутого досвіду в комунікації і діяльності. У цьому визначенні підкреслюється, що педагогічна взаємодія є міжособистісною взаємодією в освітньому процесі, яка має видові відмінності, як «ставлення партнерів» та «педагогічна комунікація». Отже, засобом педагогічної взаємодії є педагогічна комунікація, яка виступає водночас і компонентом педагогічної взаємодії. З погляду системного підходу, вважає учений, педагогічна взаємодія містить «ознаки соціальної, соціально-психологічної, міжособистісно-діяльнісної взаємодії» [184, с.62].

В.Гриньова зазначає, що важливою характеристикою педагогічної взаємодії є можливість взаємодіяти та спричиняти трансформацію пізнавально-особистісної сфери суб'єкта взаємодії [43, с.151]. За А.Коротаєвою, педагогічна взаємодія − це як зв'язок учасників освітнього процесу, що зумовлений освітньою ситуацією. Кількісні та якісні зміни в організації освітнього процесу є результатом партнерської взаємодії, яка заснована на єдності інформаційних, організаційно-діяльнісних та емоційно-емпатійних чинників. Учена вважає, що партнерська взаємодія ґрунтується на змінах в організації освітнього процесу із використанням індивідуальних, колективних та групових форм роботи [78, с. 32-34]. Отже, діяльність педагога визначається його професійно-практичним досвідом партнерської взаємодії з академічною спільнотою закладу освіти. О.Киричук, уважає, що педагогічна взаємодія заснована на взаєморозумінні суб'єктів освітнього процесу – викладача і здобувача освіти. Учений проєктує педагогічну взаємодію як єдність виховання і спілкування, де важливим аспектом у цій взаємодії є спільність і єдність [71, с.5-6]. На нашу думку, таке визначення дещо звужує проблематику педагогічної взаємодії, оскільки у ньому наголошується на міжособистісній взаємодії, що передбачає врахування лише особистісного

аспекта в освітньому процесі. Діяльнісний аспект залишається поза увагою теоретичного аналізу.

О.Кочерга зауважує, що партнерська взаємодія є станом партнерських стосунків, які передбачають розуміння учасників взаємодії на рівні як вербального, так і невербального проявів намірів. Погоджуємось із думкою вченого, що партнерська взаємодія є живим утворенням, яке розвивається і змінюється ступенево. Вчений уважає, що налагодження ефективної партнерської взаємодії необхідно здійснювати покроково, враховуючи межі, мотиви, способи взаємодії [80, с.11]. Л.Федорович розглядає педагогічну взаємодію в організації освітньо-виховного процесу закладів освіти як інтеграцію закладів дошкільної освіти, початкової школи та сім'ї у вирішенні доцільності, цілеспрямованості взаємодії усіх учасників освітнього процесу, який забезпечує активний взаєморозвиток особистості здобувача освіти. Вчена зазначає, що ефективна педагогічна взаємодія забезпечує позитивну динаміку та особистісні зміни у розвитку суб'єкта освітнього процесу [183, с.157]. У наукових дослідженнях Г.Татаринцевої партнерська взаємодія потрактовується як форма впливу суб'єктів на спільне задоволення інтересів, дотримуючись принципів добровільності, довіри, відповідальності й орієнтованістю на досягнення цілей» [177].

У дослідженнях зарубіжних учених (О.Стауфорд, М. Фландерс, М.Хаузен) педагогічна взаємодія в освітньому процесі презентується через положення гуманістичної та когнітивної психології. Теорія навчання в малих групах взаємодії (cooperative learning) розроблена вченими (Р.Сланим, Д.Джонсоном, Р.Джонсоном, Ш.Шараом). Водночас Р.Олрайт розглядає партнерську взаємодію як спосіб, який забезпечує взаємну комунікацію здобувачів освіти [205]. Результатом такої партнерської взаємодії є підвищення самооцінки здобувача освіти, впевненості та

вмотивованості до наступної взаємодії, оскільки була створена сприятлива емоційна атмосфера під час комунікації.

Імпонує в цьому відношенні позиція О.Ковшар, яка партнерську взаємодію розглядає як «процес, що відбувається між суб'єктами освіти (вихователем і вихованцем, вихователями та вихованцями, педагогами та батьками, педагогами між собою) у процесі освітньої роботи і спрямований на розвиток особистості кожного із суб'єктів, які взаємодіють» [72, с.310]. Учена розглядає партнерську взаємодію в дошкільній освіті як принципову єдність впливів сім'ї, закладу дошкільної освіти, нової української школи, громадськості на формування готовності дитини дошкільного віку успішно перейти до нової соціальної ролі «школяр». Суб'єктами партнерської взаємодії в дослідженні ученої виступили діти дошкільного віку, батьки, вихователі, вчителі НУШ, управлінці, громадськість, заклад дошкільної освіти НУШ [72, с.310].

Отже, *партнерську взаємодію в підготовці майбутніх вихователів до методичної роботи з дітьми дошкільного віку розглядаємо як процес, що відбувається між суб'єктами освіти (викладачами фахових методик, вихователями закладів дошкільної освіти, майбутніми вихователями закладів дошкільної освіти) у процесі фахово-методичної підготовки і спрямований на розвиток особистості кожного із суб'єктів, які взаємодіють.*

Розглядання та вивчення поняття «партнерська взаємодія» буде неповним без урахування такого аспекта дослідження, як об'єкти партнерської взаємодії, а саме – педагогічний коледж та заклад дошкільної освіти. Розглянемо докладніше партнерську взаємодію педагогічного коледжу та закладу дошкільної освіти як педагогічну умову підготовки майбутніх вихователів до методичної роботи з дітьми дошкільного віку. Паритетність та рівноправність у взаємодії освітніх закладів у процесі підготовки майбутніх вихователів є необхідною умовою для досягнення

цілей у становленні майбутніх фахівців та розвитку їхнього природного потенціалу й у подальшому успішній реалізації у професійній діяльності.

У дослідженні звертали увагу на те, що механізм взаємозв'язку об'єктів партнерської взаємодії визначається як обмін методичними впливами на суб'єктів освітнього процесу, зокрема майбутніх вихователів. Успішність процесу партнерської взаємодії визначається цілями співпраці й розумінням шляхів їх реалізації, концентрацією уваги на методичному аспекті у практичній підготовці майбутніх вихователів.

Важливе значення для партнерства закладів освіти у здійсненні підготовки майбутніх вихователів до методичної роботи має інтерактивний складник взаємодії. Інтеракція у такій взаємодії спрямована на забезпечення організації спільних дій викладача-здобувача освіти-вихователя й планування методичної роботи в закладі дошкільної освіти. оптимального обміну діями.

Отже, партнерську взаємодію в методичній підготовці майбутніх вихователів ЗДО *розуміємо як систему взаємовідносин між суб'єктами освітнього процесу педагогічного коледжу і ЗДО, у процесі яких відбувається узгодження спільної діяльності, професійних інтересів щодо якісної підготовки майбутніх вихователів до методичної роботи з дітьми дошкільного віку.*

Зауважимо, що натепер є особлива потреба у підвищенні ролі партнерської взаємодії суб'єктів освітнього процесу в закладах фахової освіти, оскільки вона (взаємодія) безпосередньо впливає на якість фахової підготовки, у тому числі, методичної підготовки. Такий підхід зобов'язує створення комунікативно-інформаційного освітнього середовища, розроблення необхідних методик та технологій, тобто відповідного програмно-методичного супроводу.

Необхідність дослідження особливостей партнерської взаємодії пояснюється низкою обставин. По-перше, становлення фахової

передвищої освіти потребує оновлення системи методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти і передбачає розроблення та впровадження інноваційних методів, технологій у фаховій освіті. По-друге, на часі оновлення змісту компонентів фахових методик, посилення їх практичної орієнтації, уведення вибіркових компонентів у зв'язку із індивідуальною освітньою траєкторією здобувача освіти, пошуку нових методичних аспектів у фаховій освіті. По-третє, взаємодія із закладами дошкільної освіти для посилення конкурентоспроможності майбутніх вихователів вимагає оновлення підходів до співпраці на засадах партнерства.

Партнерська взаємодія закладів освіти спрямована не тільки на досягнення результатів практично-методичної підготовки майбутніх вихователів, але й на організацію самого процесу досягнення цього результату. Вважаємо, що стимулювання майбутніх вихователів до методичної роботи в закладі дошкільної освіти відбувається за наявності технологічно розробленого алгоритму. Отже, його реалізація стає можливим через створення освітнього контенту та інструментарію з урахуванням освітніх потреб здобувачів освіти; надання їм можливості будувати індивідуальну освітню траєкторію, тобто самостійно обирати змістові компоненти навчання; застосовувати диференційовані підходи у вирішенні спеціалізованих завдань та формування особистісної відповідальності майбутніх вихователів за результати освітнього процесу. Насамперед це дає змогу осмислити теоретичні засади партнерської взаємодії (цілей, завдань, принципів, основних напрямів, змісту, технологій тощо), визначити зміст реалізації алгоритму взаємодії, підвищити ефективність методичної діяльності педагогічного коледжу та закладу дошкільної освіти у підготовці майбутніх вихователів до методичної роботи у ЗДО.

Враховуючи вищезазначене, було припущено, що забезпечення партнерської взаємодії педагогічного коледжу та закладу дошкільної освіти у підготовці майбутніх вихователів до методичної роботи з дітьми дошкільного віку є третьою педагогічною умовою формування методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Спроєктуємо алгоритм партнерської взаємодії, який міститить кілька етапів, як-от: *визначення цілей та стратегій, шляхи реалізації, моніторингу та корекції (педагогічної рефлексії та оцінки).*

Розглянемо запропонований алгоритм. На першому етапі визначення цілей та стратегій відбувається вивчення особливостей організації освітнього процесу закладу дошкільної освіти та умов навчання, виховання і розвитку дітей дошкільного віку, структури та стратегії планування освітнього процесу, форм і методів, що застосовують вихователі у навчанні та вихованні дітей, готовності ЗДО до взаємодії із педагогічним коледжем тощо. Другий етап − шляхи реалізації алгоритму взаємодії передбачає синхронізацію шляхів освітньо-методичних впливів на майбутніх вихователів та об'єднання зусиль освітніх закладів у розвитку методичної обізнаності майбутніх фахівців дошкільної освіти для забезпечення результатів навчання за освітньо-професійною програмою «Дошкільна освіта». Водночас на цьому етапі планується добір ефективних форм і методів практичної підготовки майбутніх вихователів, що є доцільними у спільній реалізації програм педагогічних практик. Зазначимо, що під час набуття майбутніми вихователями практичного досвіду в ситуаціях партнерської взаємодії, розвитку методичних компетентностей та їх апробації під час педагогічної практики, аналізу власного рівня фахової компетентності та презентація знань фахових методик із застосуванням сучасних інноваційних технологій *особлива увага приділялася таким позиціям*:

✓ уведення фахових інновацій у зміст практичної підготовки (виробнича практика «Випробувана педагогічна практика в групах дітей раннього та дошкільного віку», «Літня педагогічна практика у ЗДО»), як-от: реалізація кейс-методу (метод конкретних педагогічних ситуацій), який сприяє розвитку навичок взаємодії з іншими суб'єктами освіти, вмінь та навичок побудови конструктивного діалогу, використання означеного методу в різних педагогічних ситуаціях, оскільки такий підхід, на нашу думку, розвиває комунікативні навички, креативне мислення, навички soft skills. Вважаємо, що розроблення і апробація навчального посібника із професійно-методичними завданнями, де представлено типологію, методи та технологію їх вирішення, допоможе в реалізації кейс-методу.

✓ запровадження інтерактивних методів у методичній підготовці майбутніх вихователів: тренінги для майбутніх вихователів та вихователів закладів дошкільної освіти щодо розвитку партнерської взаємодії; емпатійності; інтерактивні завдання у процесі підготовки до педагогічних практик, які спрямовані на розвиток професійної мотивації, міжособистісної комунікації; активізацію пізнавальної діяльності здобувачів освіти, що дає змогу реалізувати інноваційні підходи в підготовці студентів до методичної роботи в закладі дошкільної освіти.

✓ створення консалтингових центрів практичної підготовки для майбутніх вихователів та педагогічних працівників закладів дошкільної освіти на базі педагогічних коледжів для підвищення конкурентоспроможності фахівців дошкільної освіти на ринку праці.

✓ створення дидактичної лабораторії як освітньо-розвивального методичного середовища в педагогічному коледжі.

Розкриємо його сутність. Насамперед з'ясуємо поняття «освітнє середовище», «освітньо-розвивальне середовище».

У психолого-педагогічній наукових дослідження поняття «освітнє середовище» потрактовувалось як «педагогіка середовища» (С.Шацький),

«суспільне середовище дитини» (П.Блонський), «оточуюче середовище» (А.Макаренко). Психологи (Л.Виготський, В.Давидов, Д.Ельконін) освітнє середовище визначають як умову, процес і результат творчого саморозвитку особистості. В педагогічній науці освітнє середовище трактується як умова життєдіяльності особистості здобувача освіти, формування ставлення до базових цінностей, засвоєння соціального досвіду, спосіб трансформації зовнішніх відносин у внутрішню структуру особистості.

У низці наукових досліджень «освітнє середовище» інтерпретується як система освітніх впливів шляхом реалізації педагогічних настанов, які визначають цілі, завдання, методи, форми і засоби освітнього процесу в закладі освіти. Важливе місце у цій системі посідає особистість здобувача освіти як учасника освітньо-розвивального процесу.

Отже, розглядаємо «освітнє середовище» як сукупність соціально-психологічних, педагогічних, інформаційних, технічних та інших умов, які сприяють формуванню освіченої особистості здобувача освіти та досягненню мети освітнього процесу в закладі освіти.

Поняття «розвивальне середовище» було введено Дж. Равеном і потрактовувалось як простір, що сприяє визначенню цілей та мотивує до їх реалізацій, у процесі чого відбуватиметься формування компетентностей. На нашу думку, в контексті компетентнісного підходу до сучасної фахової освіти створення такого середовища є актуальним.

Освітньо-розвивальне середовище вітчизняними ученими (А.Богуш, Л.Зайцева, І.Гудим, К.Крутій, І.Луценко, В.Луценко, Т.Пащенко, В.Панов, В.Петровський, О.Рейпольська, О.Савенко, Г.Цвєткова, Н.Яременко) потрактовується як сукупність цінностей культури і соціальних форм життя, необхідних для професійно-практичного розвитку учасника освітньої діяльності.

На погляд психологів (Л.Виготського, О.Леонтьєва, Д.Ельконіна), розвивальне середовище є упорядкованим освітнім простором, у якому здійснюється розвивальне навчання. Суголосні із визначенням поняття «розвивальне середовище» академіком А.Богуш та її учнями (Н.Гавриш, К.Крутій та ін.) як комплексу матеріально-технічних, санітарно-гігієнічних, ергономічних, естетичних, психолого-педагогічних умов, які забезпечують формування компетентностей суб'єктів освітньої діяльності.

У контексті дослідження актуальності набуває *освітнє розвивальне методичне середовище* як комплексне утворення, що включає низку компонентів, як-от: *просторово-предметний* (дидактична лабораторія для занять, оснащена сучасними мультимедійними засобами та дидактичним матеріалом освітньо-розвивального спрямування); *соціальний* (партнерська взаємодія майбутніх вихователів, викладачів фахових методик, вихователів закладів дошкільної освіти, дітей дошкільного віку, батьків); *психолого-методичний* (зміст і методи навчання, зумовлені метою й завданням методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти). Реалізація змісту освітнього розвивального методичного середовища в педагогічному коледжі відбувається в процесі діяльності дидактичної лабораторії, яка передбачає спрямованість принципів, методів, форм організації методичної підготовки майбутніх вихователів на досягнення ефективної підготовки здобувачів освіти до методичної роботи в закладі дошкільної освіти.

Формування освітнього розвивального методичного середовища в педагогічному коледжі означає орієнтацію змісту, форм, методів, засобів, характеру партнерської взаємодії учасників методичної підготовки майбутніх вихователів на особистість здобувача освіти, що сприяє розвитку його спеціальних компетентностей, формуванню здатності особистості майбутнього вихователя до самостійної фахово-методичної діяльності в закладі дошкільної освіти.

Таким чином, *освітнє розвивальне методичне середовище* педагогічного коледжу – це упорядкований простір, у якому здійснюється розвивально-методична підготовка майбутніх вихователів за індивідуально-методичною освітньою траєкторією здобувача освіти, суб'єкт-суб'єктної та партнерської взаємодії учасників освітнього процесу, передбачає створення сучасного інформаційного та матеріально-технічного забезпечення методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Моніторинг та корекція результатів партнерської взаємодії закладів освіти у практичній підготовці майбутніх вихователів охоплює моніторинг системи, діагностування й аналіз результатів проходження педагогічних практик, визначення проблемних аспектів, з'ясування неефективних елементів у фаховій підготовці та визначення шляхів оновлення змісту освітніх компонентів, що формують спеціальні компетентності.

Моніторинг практичної підготовки майбутніх вихователів у сучасних умовах становлення фахової передвищої освіти передбачає щорічне залучення стейкголдерів (директорів, вихователів-методистів та вихователів закладів дошкільної освіти) до обговорення проєктів освітньо-професійних програм «Дошкільна освіта» та врахування їхніх пропозицій щодо вдосконалення методичної підготовки майбутніх вихователів до роботи в закладі дошкільної освіти. На засіданнях циклових комісій, круглих столів відбувається формулювання пропозицій стейкголдерами щодо змін у системі партнерської взаємодії у фаховій підготовці майбутніх вихователів. На підставі аналізу та висловлених рекомендацій стейкголдерами відбувається окреслення шляхів удосконалення підготовки майбутніх вихователів до методичної роботи в закладі дошкільної освіти.

Побудова індивідуальної освітньої траєкторії майбутніми вихователями, де функцією педагогічного коледжу і закладу дошкільної освіти як партнерів у фаховій підготовці є створення відповідного

розвивального освітнього середовища, що надає можливість майбутнім вихователям удосконалювати практичні навички, сприяють набуттю спеціальних компетентностей, формуванню і розвитку вмінь оцінювати, корегувати свою діяльність. Такі заходи відповідають сутності й особливостям методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Отже, для ефективної підготовки майбутніх вихователів до методичної роботи з дітьми дошкільного віку актуальності набуває реалізація таких педагогічних умов:

- ✓ наявність позитивної мотивації у майбутніх вихователів щодо необхідності фахової методичної підготовки у процесі навчання в умовах педагогічного коледжу;
- ✓ психолого-педагогічний супровід процесу методичної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу;
- ✓ суб'єкт-суб'єк-тна позиція майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі методичної підготовки в умовах педагогічного коледжу;
- ✓ партнерська взаємодія педагогічного коледжу та закладу дошкільної освіти у підготовці майбутніх вихователів до методичної роботи з дітьми дошкільного віку.

4.4. Критеріальний підхід до методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (констатувальний етап)

Метою констатувального етапу експерименту було визначення рівнів сформованості методичної підготовленості здобувачів освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта в педагогічних коледжах.

Задля об'єктивного уявлення щодо якості методичної підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу було *визначено критерії та показники* методичної підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Для виявлення та моніторингу динаміки ефективності фахової освіти представимо *характеристику критеріїв та показників* моніторингу методичної підготовленості майбутніх вихователів, які є оптимальними ознаками методичної підготовленості та якості освітнього процесу в закладах фахової передвищої освіти.

Визначимо поняття «критерій» та «показник». У словникових джерелах подано такі тлумачення поняття «критерій» (від гр. criterion), як-от: підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило [136, с. 231]; мірило для визначення, оцінки предмета, явища; ознака, взята за основу класифікації [99, с. 233]; засіб міркування, ознака, на основі якої проводиться визначення або класифікація чого-небудь [151, с.154]. Велика сучасна енциклопедія «Педагогіка» подає критерії передового педагогічного досвіду (як показники, на основі яких складається експертна оцінка педагогічного досвіду), критерії ефективності педагогічного процесу (як оцінки знань, умінь та навичок, експертних оцінок і характеристик, набутих учнями переконань, рис характеру, якостей особистості − що визначаються психологією та педагогікою); критерії професійної освіти (об'єктивні, порівнянні показники професійної майстерності, наділені усталеністю на визначеному відрізку часу – самостійністю у професійній діяльності, виконанням технічних вимог, дотриманням безпеки праці, здобуттям усталених позитивних результатів: продуктивність праці, професійно-зорієнтоване мислення, творче ставлення до праці, відповідальність за виконання професійних завдань); критерії істини (засіб перевірки того чи того твердження, гіпотези, теоретичної побудови тощо – суспільна практика) [151, с.149]. Отже,

критерій – це ознака, на підставі якої здійснюється оцінка будь-чого, вимірювач; умовно прийнята міра, яка дозволяє здійснити вимір об'єкта і на основі цього оцінити його [147]; ознака, завдяки якій відбувається оцінка, визначення, класифікація явища чи процесу [171].

Зазначимо, що чіткого розмежування понять «критерій» та «показник» у вітчизняній науці не існує. Так, А.Семенова наводить таку класифікацію критеріїв: інтегральні критерії як оцінка загального стану явища або процесу; часткові критерії як оцінка складників явища або процесу; одиночні критерії як оцінка окремих складників явища або процесу [145, с.419]. На погляд В.Докучаєвої, «у вимірі методології обсяг поняття обох категорій є відносними», оскільки ступінь узагальнення критерію є значно вище. Критерій виконує інтегрувальну, узагальнювальну функції [50, с. 326].

Більшість теоретиків (Є.Бондаревська, С.Гільманов, С.Кульневич та ін.) трактують поняття «критерій» як якість, властивість, ознаку феномену, що досліджується, і дають змогу оцінити, визначити чи класифікувати стан, ступінь функціонування і розвитку, тобто є виміром оцінки. До того ж критерії визначаються певними показниками, які зумовлюють сукупність вимог, а також кількісними чи якісними характеристиками, тобто є мірою наповнюваності того чи того критерію.

Вітчизняні вчені (О.Бондарчук, Г. Єльникова) у визначенні критеріїв якості закладів вищої освіти розрізняють зовнішні критерії, які визначають якість функціонування закладу освіти (забезпечення сталого розвитку, адекватності вимогам часу; чітке визначення місії у сучасному світі; широкий спектр освітніх послуг; випереджувальний характер наукового і навчально-методичного забезпечення тощо) та внутрішні критерії, пов'язані з процесом і результатом освітньої діяльності учнів. Учені зазначають, що критерії водночас визначаються відповідно до етапів освітнього процесу (мотиваційного, операціонально-пізна-вального,

контрольно-оцінного) здебільшого на основі кваліметричного підходу, що полягає в кількісному вимірювання якості роботи умовними балами [18, с. 434].

Так, Г.Єльникова, на підставі власного ретроспективного досвіду розглядає поняття «критерії педагогічної діяльності», як ознаки, за якими визначається ступінь відповідності педагогічної діяльності запланованим цілям, стандартам, нормам [53, с. 435]. Суголосні з думкою Н.Уйсімбаєвої щодо критерію як суттєвої ознаки явища або процесу, на підставі якого експериментатор у змозі виокремити рівень сформованості компетентності студентів експериментальних та контро-льних груп [182]. З огляду на вище сказане, можна стверджувати, що критерій – це ознака, на основі якої здійснюється оцінка, відособлення, означення чи класифікація стану розвитку особистості, її якісних характеристик. Вважаємо, що освітній критерій характеризується показниками соціального та освітнього середовищ, які зумовлюють вплив на формування компетентностей здобувачів освіти.

Поняття «показник» розширює, доповнює, конкретизує критерій, надаючи йому якісно-оцінних характеристик. Показники розподіляються за такими ознаками: за метою їх використання (показники для звітності чи для порівняння); за об’єктами оцінки (наприклад, показники освітньої діяльності на початковому, проміжному і кінцевому етапах навчання); за рівнями системи освіти; за формою подання інформації (якісні чи кількісні); за методами отримання показників (одноразові, які можуть використовуватися безпосередньо, без додаткового оброблення, чи інтегральні, які потребують додаткового оброблення для отримання кінцевого результату); за можливістю їх використання для визначення зв’язків в освітньому процесі (об’єктивні і суб’єктивні характеристики процесу). Таким чином, поняття «показник» розуміємо як ствердження

наявності чи відсутності якості об’єкта, що вивчається, та наскільки вони проявляються.

Критеріальний підхід до методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти передбачає зорієнтованість на сучасне соціальне замовлення, адже на сучасному ринку праці є затребувані конкурентоспроможні фахівці, які компетентні у сфері самовизначення й самореалізації, саморозвитку та самоосвіти. Розроблення ефективної методики організації методичної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти вимагало чіткого з’ясування критеріїв і показників методичної підготовленості. Оскільки в дослідженні було окреслено, що важливим аспектом у методичній підготовці майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу є сформованість у них відповідних фахових компетентностей, саме ці компетентності було покладено в основу класифікації критеріїв і показників методичної підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Зазначимо, що із урахуванням завдань, предмета дослідження, його специфіки та доцільність використання тієї чи тієї методики було обрано діагностувальний інструментарій у відповідності до загальних вимог проведення діагностувальної процедури, як-от: спрямованість на оцінку педагогічного явища; уніфікація процедури проведення й оцінки виконання діагностувальних завдань; індивідуалізація явища, достовірність виміру феномену, що досліджується; валідність; наявність критерію або нормативної шкали оцінювання результатів; надійність та практичність.

На підставі аналізу наукових джерел було визначено критерії і показники методичної підготовленості майбутніх вихователів ЗДО в педагогічних коледжах. Опишемо їх.

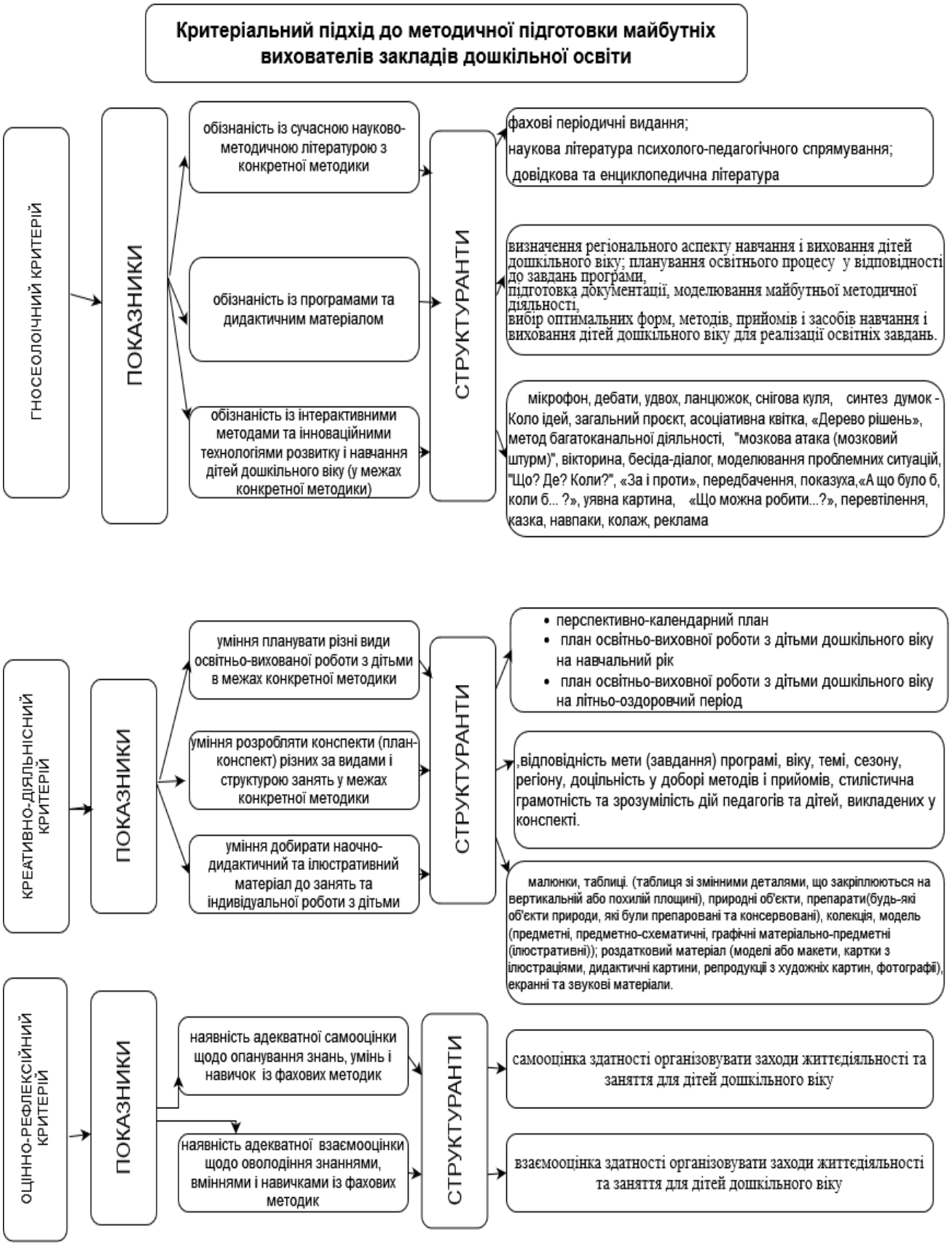


Рис. 4.7. Критеріальний підхід до методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

Гносеологічний критерій із показниками:

✓ обізнаність із сучасною науково-методичною літературою з конкретної методики;

✓ обізнаність із програмами та дидактичним матеріалом;

✓ обізнаність із інтерактивними методами, інноваційними технологіями та методиками розвитку і навчання дітей дошкільного віку (у межах конкретної методики).

Креативно-діяльнісний критерій із показниками:

✓ вміння планувати різні види освітньої роботи з дітьми в межах конкретної методики;

✓ вміння розробляти конспекти (план-конспект) різних за видами і структурою занять у межах конкретної методики;

✓ вміння добирати наочно-дидактичний та ілюстративний матеріал до занять та індивідуальної роботи з дітьми.

Оцінно-рефлексійний критерій із показниками:

✓ наявність адекватної самооцінки щодо опанування знань, умінь і навичок із фахових методик;

✓ наявність адекватної взаємооцінки щодо оволодіння знаннями, вміннями і навичками із фахових методик (див. рис.4.7).

Засвоєння методичних знань на певному рівні здійснюється із застосуванням гносеологічного вектору, який розкриває механізм методичної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти. Саме тому, спираючись на гносеологічний підхід в освітньому процесі коледжу, було виокремлено *гносеологічний критерій*.

З'ясуємо етимологію словотворення «гносеологічний». «Гносеологічний» утворено від грецького кореня γνώσις, що означає «знання», і *λόγος* «міркування, дискурс, дослідження». У контексті дослідження «гносеологічний» розуміємо як знання здобувача освіти,

засіб досягнення освітньої мети, інструмент для формування фахових компетентностей.

Розробляючи методику діагностики за гносеологічним критерієм рівнів сформованості методичної підготовленості майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти, виходили з аналізу змісту фахових методик зі спеціальності 012 Дошкільна освіта, освітньо-професійного ступеня – фаховий молодший бакалавр в умовах педагогічного коледжу на предмет обізнаності із інноваційними сучасними методиками роботи з дітьми дошкільного віку, освітніми програми навчання та виховання дітей, інформаційно-методичним забезпеченням викладанням фахових методик.

О*бізнаність майбутніх вихователів із сучасною науково-методичною літературою з конкретної методики* сприяє самостійному вибору здобувачів освіти інформаційних ресурсів для впровадження методичної ідеї у процесі освітньої роботи з дітьми дошкільного віку, оскільки знання науково-методичних джерел є підґрунтям гносеологічної діяльності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти у процесі методичної підготовки в педагогічному коледжі.

Обізнаність із програмами та дидактичним матеріалом засвідчує розуміння процесу проєктування освітньо-дидактичної мети для організації освітньої діяльності відповідно до пріоритетних завдань навчання та виховання у змісті програм; визначення оптимальних і доцільних методів, прийомів та засобів навчання дітей дошкільного віку; планування педагогічних дій; визначення регіонального аспекту навчання і виховання дітей дошкільного віку; планування освітнього процесу у відповідності до завдань програми, підготовку документації, моделювання майбутньої методичної діяльності, вибір оптимальних форм, методів, прийомів і засобів навчання і виховання дітей дошкільного віку для реалізації освітніх завдань.

Обізнаність із інтерактивними методами, методиками та інноваційними технологіями розвитку і навчання дітей дошкільного віку (у межах конкретної методики) передбачає аналіз інтерактивних методів та інноваційних технологій для досягнення мети, завдань, ефективності застосованих форм, методів, засобів у роботі з дітьми дошкільного віку, використання інноваційних методичних знань із фахових методик для ефективної організації освітньої діяльності у ЗДО.

Для вимірювання рівнів методичної підготовки майбутніх вихователів до фахово-методичної роботи було задіяно креативно-діяльнісний критерій із відповідними показниками й на цій основі схарактеризовано рівні методичної підготовленості майбутніх вихователів до креативно-діяльнісної роботи в закладі дошкільної освіти. Обґрунтуємо їх. Щодо показників за другим критерієм зазначимо, що «вміння» в енциклопедичних джерелах потрактовується як можливість ефективно здійснювати діяльність суголосно із цілями. Здобуті особистістю вміння не тільки характеризують якість її діяльності та поповнюють її досвід, але й можуть відкрити новий рівень інтелектуального розвитку особистості. [29]. Майбутні вихователі повинні засвоїти вміння планувати освітній процес, створювати методичні продукти та вміти добирати ефективно наочно-дидактичні матеріали для роботи з дітьми дошкільного віку.

Креативно-діяльнісний критерій розкриває праксеологічний компонент методичної підготовки та дозволяє схарактеризувати практичні вміння майбутніх вихователів для успішного застосовування набутих знань і вмінь під час методичної роботи в закладі дошкільної освіти. Зміст цього критерію відображає методичний досвід, здатність успішно здійснювати фахово-методичну роботу. Розглянемо більш докладно поняття «креативний» і «діяльнісний». У словникових джерелах поняття «креативний» подається, як здатність створювати щось нове і водночас відходити від традиційного мислення і генерувати оригінальні ідеї [38,

с.234; 192, с.112]. Під поняттям «діяльнісний» розуміють доцільність і здатність забезпечувати засвоєння та функціонування із позитивним результатом [162].

З'ясуємо складники креативно-діяльнісного критерію та його показники. Першим показником креативно-діяльнісного критерію було обрано – *вміння планувати різні види освітньої роботи з дітьми в межах конкретної фахової методики*, що передбачає наявність навичок і вмінь складати перспективно-календарний план, план освітньої роботи з дітьми дошкільного віку на навчальний рік та літньо-оздоровчий період, із дотримання методичних вимог і принципів послідовності у викладенні матеріалу, чіткості поставлених завдань, відповідності форм роботи віковим та індивідуальним особливостям дітей, різноманітності видів діяльності тощо.

Рівень сформованості методичної підготовленості за креативно-діяльнісним критерієм *визначає уміння розробляти конспекти (план-конспект) різних за видами і структурою занять у межах конкретної методики.* Плани-конспекти відображують логіку і послідовність змісту, порядок вивчення, зв'язки елементів і тематики занять. Розробляючи план-конспект, вихователю потрібно пам'ятати про дотримання методичних вимог щодо структури заняття, відповідність мети (завдання) програмі, віку, темі, сезону, регіону, доцільності в доборі методів і прийомів, стилістичної грамотності та зрозумілості дій педагогів і дітей, викладених у конспекті.

Специфікою фахово-методичної підготовки майбутніх вихователів є *вміння добирати наочно-дидактичний та ілюстративний матеріали до занять й індивідуальної роботи з дітьми,* оскільки наочно-дидактичний матеріал є додатковим інструментом в опануванні дітьми соціального досвіду та організації пізнавальної діяльності дітей вихователем. Ілюстративний матеріал, як вид наочності, забезпечує освітньо-виховний

процес у ЗДО, всебічний вплив на розвиток уяви, пам’яті, дітей, розвиває естетичний смак. Дидактичне завдання заняття та індивідуальної роботи з дитиною окреслює перелік наочно-ілюстративного матеріалу, що має низку характеристик, як-от: природність, експериментальність, об'ємність, звук, символізм, змішаність.

Майбутні вихователі повинні вміти добирати та використовувати такі види наочно-дидактичного матеріалу, як-от: малюнки, таблиці. (таблиця зі змінними деталями, що закріплюються на вертикальній або похилій площині), природні об'єкти, препарати(будь-які об'єкти природи, які були препаровані та консервовані), колекції, моделі (предметні, предметно-схематичні, графічні матеріально-предметні (ілюстративні)); роздатковий матеріал (моделі або макети, картки з ілюстраціями, дидактичні картини, репродукції із художніх картин, фотографії), екранні та звукові матеріали.

Здатність адекватно оцінювати власні результати діяльності та результати діяльності своїх однокурсників щодо оволодіння фаховими методиками майбутніми вихователями закладу дошкільної освіти формує рефлексійні вміння. Водночас уміння оцінити рівень методичних знань, сконтролювати і скорегувати освітню діяльність та проаналізувати педагогічну ситуацію щодо рівня володіння фаховими компетентностями передбачає формування професійної рефлексії. З огляду на це, було вио-кремлено *оцінно-рефрексійний критерій*.

Показниками **оцінно-рефрексійного критерію** було обрано наявність адекватної самооцінки щодо опанування знань, умінь і навичок із фахових методик та наявність адекватної взаємооцінки щодо оволодіння знаннями, вміннями і навичками із фахових методик. З’ясуємо зміст поняття «рефлексія», яка розглядається багатьма авторами і набуло категоріального значення, інтерпретується з різних позицій, а саме: як самоаналіз, роздуми людини над власним душевним станом, дослідження

процесу пізнання в ідеалістичній філософії [20, с.276]. Рефлексія тлумачиться як «форма теоретичної діяльності суспільно-розвиненої людини, спрямованої на осмислення всіх своїх власних дій і їх законів; діяльність самопізнання, що розкриває специфіку духовного світу людини» [95,с.102-106]; осмислення своєї життєвої програми та співвідношення цілей, мотивів, цінностей, прагнень, вимог [150, с. 216]; допомога в розумінні сенсу людського життя і визначеності щодо чинників впливу на саморозвиток [190, с.13].

Зазначимо, що в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти під час навчання у педагогічному коледжі розвивається професійна рефлексія, яку потрактовують як здатність до самоаналізу власного «Я», своєї освітньої діяльності та інтеграції професійної концепції і професійної самоорганізації у системоутворювальну сутність [48].

Схарактеризуємо показники оцінно-рефлексійного критерію, зокрема самооцінку і взаємооцінку. У словникових джерелах поняття «самооцінка» тлумачать як: «судження людини про міру наявності в неї тих чи тих якостей, властивостей у співвідношенні їх із певним еталоном, зразком. Самооцінка є результатом передусім розумових операцій – аналізу, порівняння, синтезу» [40, с. 296]; психологічно особистісне утворення, яке надає людині можливість оцінити свій фізичний та духовний стан, свої можливості, спрямованість, активність, суспільну значущість, свої відносини із іншими людьми, соціальними групами та зовнішнім світом.Самооцінка є обов’язковою умовою реалізації самоконтролю та самовдосконалення як важливих форм самокерованої поведінки [53]; «момент самосвідомості, що репрезентує останню не стільки з боку пізнання людиною самої себе, скільки з боку певного ставлення до своїх якостей, можливостей, фізичних, духовних сил тощо» [185, с.657]; «основними параметрами самооцінки є ступінь адекватності,

висота і міра усталеності. Суттєвою якісною характеристикою самооцінки є ступінь її самокритичності» [191, с. 356].

За Н.Прядко, самооцінка як складник самосвідомості, окрім знань особистості про себе, оцінює свої здібності, моральні якості та вчинки. Авторка вважає, що самооцінка здебільшого є суб'єктивною оцінкою можливостей, позиції, ставлення до себе, яка визначає рівень вимогливості до себе, самокритичності та самопізнання у життєвих ситуаціях, що відбуваються «тут і тепер» і на перспективу. Натомість, продовжує учена, у свідомості людини самооцінка не виникає як самостійне, незалежне утворення; вона зумовлена загальними оцінними судженнями самої особистості, які виникли під впливом інших. Щодо професійної самомоцінки, то Н. Прядко зазначає, що це компонент професійної самосвідомості фахівця, який пов'язаний із ціннісним ставленням до власного Я, професійних якостей та результатів професійної діяльності [152].

Вплив самооцінки на поведінку, діяльність і розвиток особистості постає своєрідним регулятором та захистом для особистості. Уміння сприймати власні успіхи та невдачі, визначати цілі відповідні можливостям людини забезпечує адекватна самооцінка, оскільки вона відображає ступінь задоволеності чи незадоволеності собою та рівень самоповаги [141, с. 475]. Учені виділяють такі ознаки само-оцінки, як-от: адекватна і неадекватна самооцінка, де адекватна самооцінка проявляється у критичному ставленні до себе, своїх ресурсів та мож-ливостей; неадекватна самооцінка особистості виявляється в переоцінці (чи недооцінці) своїх ресурсів і можливостей.

Суголосні з думкою В. Ракович, що адекватна самооцінка професійної компетентності майбутнього фахівця передбачає уміння об'єктивно оцінити свої можливості та якості, необхідні для професійної діяльності. Для професійного самовдосконалення, зазначає автор,

адекватна самооцінка створює сприятливі умови, які сприяють його результативності, підтримують мотиви роботи майбутнього педагога з формування своїх професійно-значущих якостей. Майбутній вихователь здатний до саморозвитку лише у порівняні себе з іншими [156].

Важливим завданням розвитку творчої особистості майбутнього вихователя є формування здатності здобувача до адекватної самооцінки власних досягнень, зокрема її інноваційної культури, оскільки сприяє подальшому професійному самовдосконаленню особистості [177]. Отже, наявність у майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти рефлексійних умінь адекватної самооцінки щодо оволодіння фаховими методиками є важливим складником сформованого в них методичного компонента професійної підготовленості, оскільки самооцінка у професійній діяльності забезпечує самовдосконалення майбутнього вихователя.

Щодо показника означеного критерію «наявність адекватної взаємооцінки щодо оволодіння знаннями, вміннями і навичками із фахових методик», то взаємооцінка визначається як соціально-психологічний метод, заснований на оцінках особистісних і міжособиснісних характеристик в результаті взаємного опитування членів групи, які виступають у ролі експертів, що оцінюють поведінку один одного у значимих ситуаціях спілкування і спільної діяльності. Водночас взаємооцінка практично завжди поєднується із виявленням самооцінки індивіда; дозволяє отримувати дані про співвідношення оцінки іншими членами групи і самооцінки.

Зауважимо, що взаємооцінка визначається методом анонімного анкетування; кожен студент оцінює членів своєї групи; оцінки повинні відповідати обраній шкалі оцінювання, оскільки такий вид контролю не спричиняє психотравмувального впливу на тих, хто навчається, натомість стимулює та активізує пізнавальну діяльність, долає відокремлення контролю від управління навчанням, дає можливість ураховувати

результати контрольно-оцінювальної діяльності при організації освітнього процесу [5, с.212]. Взаємооцінка, або ж соціально-перцептивна оцінка, у науково-довідкових джерелах трактується як певна сукупність уявлень про особистість партнера, заснованих на досвіді спілкування з ним і зумовлених особистісними особливостями суб'єкта оцінки. Зазначимо, що у структурі соціально-перцептивної оцінки можна виділити три аспекти: змістовий, рівневий і стильовий .

У процесі дослідження до показників у межах означених критеріїв було дібрано і розроблено відповідні діагностувальні завдання (питальники, анкети, методики, картки само- і взаємоцінки тощо) до кожного показника за кожним критерієм та визначено відповідні бали оцінювання. Опишемо їх (табл. 4.21).

Таблиця 4.21

Критерії і показники методичної підготовленості майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти

Критерії	**Показники**	**Діагностувальні методики**
Гносеологічний критерій К1	П1.1. обізнаність із сучасною науково-методичною літературою конкретної методики	М1.1.1. Анкета «Навчальні посібники і дидактичний матеріал для роботи з дітьми дошкільного віку»
	П1.2. Обізнаність із програмами та дидактик чним матеріалом	М 1.2.1. питальник «Нормативно-правове забезпечення освітнього процесу у ЗДО» М.1.2.2.методика «Оцінка сформо-ваності базових методичних знань»
	П.1.3. бізнаність із інтерактивними методами та інноваційними технологіями розвитку і навчання дітей дошкільного віку (у межах конкретної методики)	М 1.3.1. питальник «Обізнаність з інноваційними методиками роботи з дітьми» М1.3.2. Карта експертизи та оцінки вмінь творчої та дослідно-пошукової діяльності (за Макагон Є.В.)
Креативно-дьнісний критерій	П.2.1.вміння планувати різні види освітньої роботи з дітьми в межах конкретної методики	М2.1.1. орієнтаційна анкета Б. Басса М.2.1.2 питальник «Форми роботи з батьками у ЗДО»

Продовження таблиці 4.21

	П.2.2.вміння розробляти конспекти (план-конспект) різних за видами і структу-рою занять у межах конкретної методики	М2.2.1. розроблення плану-конспекту занять за поданою схемою М.2.2.2. методика «Створення педагогічного дизайну заняття» М.2.2.3. тест Вербальної креати-вності» (RAT) С. Медника (адаптація А. Вороніна, дорослий варіант)
	П.2.3. вміння добирати наочно-дидактичний та ілюстративний матеріал до занять та індивідуальної роботи з дітьми	М.2.3.1. аналіз методичних напрацювань майбутніх вихователів
Оцінно-рефлексійний критерій К3	П. 3.1.наявність адекватної самооцінки щодо опанування знань, умінь і навичок із фахових методик	М 3.1.1. анкета «Самооцінка методичної підготовки до професійної діяльності» 3.1.2. Методика Л. Н. Бережнової моди-фікований варіант) М 3.1.3.Методика діагностики рефлексій-ності А.Карпова, В.Пономарьової М 3.1.4. Картка самооцінки щодо оволоді-ння знаннями, вміннями і навич-ками із фахових методик
	П.3.2.наявність адекватної взаємооцінки щодо оволодіння знаннями, вміннями і навичками із фахових методик	М3.2.1. картка взаємооцінки щодо оволодіння знаннями, вміннями і навичками із фахових методик

Інформаційно-ресурсне забезпечення освітнього процесу в коледжі виконує важливу роль у методичній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Важливість *науково-методичної літератури* пов'язане із набуттям фахових компетентностей майбутнім фахівцям дошкільної освіти. Задля з'ясування *обізнаності із сучасною науково-методичною літературою з конкретної методики* майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (перший показник гносеологічного критерію) було розроблено відповідну анкету «Навчальні посібники і дидактичний матеріал із фахових методик» (див. додаток Д). Анкета складається із 6 запитань відкритого та закритого типів. На 1-3 запитання студентам

необхідно було дати коротку відповідь «так» чи «ні»; на 4-6 запитання - сформулювавши відповідь, продемонструвати свої знання про предмет дослідження. Оцінка результатів здійснювалася за поданим ключем у балах, а саме: менше, ніж 4 бали – низький рівень обізнаності майбутніх вихователів із навчальним посібниками і дидактичним матеріалом; від 4 до 8 балів – задовільний рівень; більша, ніж 8 балів – достатній рівень.

Для діагностики за другим показником гносеологічного критерію *«обізнаність із програмами та дидактичним матеріалом»* використано методику «Оцінка сформованості базових методичних знань» (див. додаток Д-1) та питальник «Нормативно-правове забезпечення освітнього процесу у ЗДО» (див. додаток Д-2).

Звернення до методики «Оцінка сформованості базових методичних знань» зумовлена тим, що в основу методичних знань майбутніх вихователів покладено обізнаність зі складниками методичної системи, класичними компонентами якої є освітні програми навчання дітей дошкільного віку. Оцінка результатів відбувалася залежно від суми балів, отриманих майбутніми вихователями. За кожну відповідь «обізнана» здобувачі отримували 2 бали, «частково обізнана» – 1 бал, «не обізнана» – 0 балів. Майбутні фахівці з дошкільної освіти мали можливість отримати від 0 до 20 балів. Шкала оцінювання: низький рівень менш, ніж 10 балів; задовільний – від 10 до 15 балів, достатній – понад 16 балів.

Питальник «Нормативно-правове забезпечення освітнього процесу в ЗДО» містить 15 запитань, наприклад: назвіть чинні освітні програми для дітей дошкільного віку; зміст яких освітніх напрямів чинних програм для дітей дошкільного віку найбільш повно розкриває особливості мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку; зміст яких освітніх напрямів чинних програм для дітей дошкільного віку найбільш повно розкриває особливості логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку тощо. За поданою шкалою майбутні вихователі мали оцінити свої

знання. За кожну правильну відповідь на запитання 1-12, майбутні вихователі отримували 1 бал, за неправильну відповідь – 0 балів. Відповіді на 13-14 запитання оцінювали повноту та аргументованість від 1 до 3 балів. Поданий перелік складається із 14 запитань, за результатами опитування студенти мали можливість здобути від 0 до 15 балів. Низький рівень – 1-5 бали.Задовільний – 6-10 балів. Достатній – понад 11-15 балів.

Для діагностики методичної підготовленості за третім показником гносеологічного критерію – *обізнаність із інтерактивними методами, методиками та інноваційними технологіями розвитку і навчання дітей дошкільного віку (у межах конкретної методики)* – розроблено питальник «Обізнаність з інноваційними методиками роботи з дітьми» (див. додаток Д-3), карта експертизи та оцінки вмінь творчої та дослідно-пошукової діяльності (за Макагон Є.В.)(модифікований варіант) (див. додаток Д-4). Проаналізуємо зміст поданих методик. Питальник «Обізнаність з інноваційними методиками роботи з дітьми» побудований на самооцінці респондентів своїх знань. Оскільки розвиток є внутрішнім процесом, то судити про нього може передусім сам суб'єкт розвитку, суб'єкт діяльності. Саме тому серед мануалу застосованих діагностичних методик широко використовували такі, які передбачали самооцінювання через самоспостереження, самороздум, самоаналіз. Отже, питальник містить перелік відібраних 30 педагогічних позицій (інновація, зміст освітнього процесу у ЗДО, метод навчання, логічні блоки Дьєнеша, розвиток творчої уяви в дітей, пізнавальний розвиток тощо). Завдання для майбутніх вихователів полягало в самооцінці обізнаності кожного з поданих у питальнику позицій за наданою шкалою («можу пояснити/ проаналізувати», «маю певні уявлення», «не розумію»).

Для визначення наявності теоретичних знань із фахових методик, уміння співвідносити з базовими знаннями свою практичну діяльність та наукову обґрунтованість інноваційних ідей із фахових методик

використано модифікований варіант *карти експертизи та оцінки вмінь творчої та дослідно-пошукової діяльності (за Макагон Є.В.).* Майбутнім вихователям необхідно дати відповіді на кілька тверджень питальника. У бланку відповідей навпроти номера запитання закреслити цифру, відповідну варіанта відповіді: 1 – не обізнаний(а)/не використовую; 2 – частково обізнаний(а) / використовую; 3 – скоріше так; 4 знаю / використовую; 5 – активно використовую / розумію. Для більшої об'єктивності здобутих результатів було задіяно метод експертних оцінок із проведенням аналізу відповідей, результатом якого було оцінка в балах експерта з подальшим формальним обробленням результатів. Експертами виступили викладачі фахових методик закладу фахової передвищої освіти, які працювали з майбутніми вихователями та здійснювали керівництво педагогічною практикою. Оцінку обізнаності майбутніх вихователів із сучасними інноваційними методиками роботи з дітьми було проводено за модифікованим варіантом карти експертизи та оцінки вмінь творчої та дослідно-пошукової діяльності (за Макагон Є.В.) із використанням шкали оцінювання. Здобуті результати узагальнювались. Максимальна кількість балів, що мали змогу отримати студенти, – 50 балів. Достатній рівень обізнаності за означеним показником фіксувався, якщо досліджувані отримали 31-40 балів; задовільний – від 21 до 30 балів; низький – 10-21 бали.

Для визначення *уміння планувати різні види освітньої роботи з дітьми в межах конкретної методики за першим показником* ***креативно-діяльнісного критерію*** методичної підготовленості було використано методику – орієнтаційна анкета Б. Басса (див. додаток Д-5).

Принагідно зазначимо, що вибір цієї методики зумовлений можливістю виявити вміння майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти комунікувати з дітьми, батьками, колегами. Обрана методика визначає спрямованість у трьох напрямах: на себе, на спілкування, на

справу. Спрямованість на себе передбачає наполегливість у досягненні положення у соціумі, тривожність. Визначена спрямованість особистості характеризується як найменш цінна щодо впливу на успішність майбутньої професійної діяльності – низький рівень (0 балів). Автор методики пояснює, що спрямованість на спілкування означає прагнення за будь-яких умов підтримувати стосунки з людьми (*прим. автора* в дослідженні – це батьки дітей дошкільного віку), орієнтацію особи на спільну діяльність, орієнтацію на соціальне схвалення, залежність від групи, потребу у прихильності й емоційних стосунках з іншими людьми. Її тлумачимо як нейтральну щодо впливу на майбутню професійну діяльність – задовільний рівень (1 бал).

Спрямованість на справу (професійно зорієнтована) характеризується зацікавленістю майбутнього вихователя у вирішенні професійних ситуацій, виконанні роботи з батьками оптимально успішно, орієнтування на співробітництво, здатність відстоювати в інтересах справи власну думку для досягнення спільної мети. Таку спрямованість потрактовуємо як найціннішу для здійснення професійної діяльності майбутніми вихователями – достатній рівень (2 бали). Анкета містить 27 пунктів-міркувань, на які пропонувалося три варіанта відповідей. Завдання майбутніх вихователів полягало у виборі двох варіантів відповідей, які максимально виражають їхню думку та думку, яка мінімально є виразом їхніх міркувань.

За відповідь «найбільше» нараховувалося 2 бали, «найменше» – 0, за необраний варіант – 1 бал. Кожен вид спрямованості оцінювався окремо згідно шкали. Таким чином, анкетування надавало можливість визначити домінантний тип спрямованості особистості здобувача освіти.

Для діагностики рівнів методичної підготовленості за першим показником креативно-діяльнісного критерію – вміння планувати різні види освітньої роботи з дітьми в межах конкретної методики – розроблено

анкету «Форми роботи з батьками у ЗДО» (див. додаток Д-6). Вибір цієї методики зумовлений можливістю виявлення знань і вмінь організовувати роботу з батьками у ЗДО. Анкета складається із трьох рівнів завдань: початковий, задовільний, достатній. На початковому рівні необхідно дати відповіді на 7 запитань для виявлення знань про форми та методи організації роботи з батьками у ЗДО. Зміст 8-го завдання передбачав роботу із перспективним планом роботи з батьками, зокрема, майбутнім вихователям необхідно визначити, в якій формі та з якою метою можна провести запропоновані заходи з батьками. Виконання завдання достатнього рівня передбачало моделювання план-проспекту батьківських зборів у нетрадиційній формі.

Критеріями оцінювання результатів анкети виступили повнота, аргументованість, креативність. Повнота відповіді визначалася завдяки з'ясуванню кількості правильних визначень та міркувань із кожного запитання та завдання; аргументованість визначено через ґрунтовність та науковість пояснення своєї позиції; креативність з'ясовано через аналіз підходів до моделювання плану-конспекту батьківських зборів у закладі дошкільної освіти. Максимальну кількість балів, що мали змогу отримати майбутні вихователі за початковим рівнем − 7 балів, за задовільним рівнем − 5 балів та за достатнім рівнем – 6 балів. Загальна максимальна сума балів за трьома рівнями 18 балів. Шкала оцінювання: низький рівень розвитку вмінь планувати та організовувати роботу з батьками у ЗДО – менше, ніж 6 балів, задовільний – від 6 до 12 балів, достатній – більше, ніж 12 балів.

Для з'ясування методичної підготовленості майбутніх вихователів в умовах педагогічного коледжу за другим показником ***креативно-діяльнісного критерію*** (*вміння розробляти конспекти (план-конспект) різних за видами і структурою занять у межах конкретної методики*) було запропоновано розробити план-конспект занять за поданою схемою з

логіко-математичного й мовленнєвого розвитку, ознайомлення із природою для дітей молодшого, середнього та старшого дошкільного віку. Результати аналізу план-конспекту занесено до «*Карти аналізу план-конспектів заняття»* (Див. додаток Д-7). Пропонуємо зразок схеми для розроблення інтегрованого заняття (*педагогічний дизайн заняття*) (за К.Крутій): «тема заняття; розділи програми, освітні напрями; програмні завдання*; демонстраційний* матеріал*;* методи і прийоми навчання (методи ТРВЗ; проблемні, творчі запитання і завдання; інтерактивні методи *(діалог, дискусія, бесіда-полілог, робота в парах, мікрогрупах, групах тощо);* дослідницько-пошукова діяльність; ігрові методи та прийоми; здійснення індивідуального та диференційованого підходу. Забезпечення права вибору кожній дитині; реалізація принципів особистісно зорієнтованого підходу *(демократизація, гуманізація, національна спрямованість освітньо-пізнавальної діяльності)»; з*міна видів діяльності дітей; «доцільність розташування дітей та розвивального матеріалу; перевірка виконання кожного завдання. Прийоми заохочення дітей. Залучення до самооцінки та самоконтролю»; емоційне забарвлення заняття. «Прийоми підтримки інтересу дітей. Стиль спілкування з дітьми. Забезпечення психологічного комфорту; завершення заняття. Прийоми, спрямовані на узагальнення та систематизацію матеріалу» [83].

Система оцінювання цього завдання відбувалася за такою шкалою:

3 бали – зараховано студентам, які розробили план-конспект, у якому дотримано методичні вимоги до структури конспекту заняття. Відповідність мети (завдання) програмі, віку, темі, сезону, регіону. Логічність структури заняття, доцільність взаємозв’язків між структурними компонентами заняття. Доцільність у доборі методів і прийомів. Наявність та доцільність наочного навчально-дидактичного матеріалу (фотографій, репродукцій, слайдів, схем, малюнків). Сти-

лістична грамотність та зрозумілість дій педагогів та дітей, викладених у конспекті.

2 бали – отримали студенти, які розробили конспект відповідно до методичних вимог щодо структури конспекту заняття, проте не завжди логічно пов'язана між собою; відповідність мети (завдання) програмі, віку, темі, сезону, регіону, однак запропоновані форми організації навчання одноманітні; Логічність структури заняття, доцільність взаємозв'язків між структурними компонентами заняття. Доцільність у доборі методів і прийомів. Наявність та доцільність наочного навчально-дидактичного матеріалу (фотографій, репродукцій, слайдів, схем, малюнків). Стилістична грамотність та зрозумілість дій педагогів та дітей, викладених у конспекті прийнятна, проте може бути ліпшою.

1 бал – отримали майбутні вихователі, які розробили незручний для використання конспект, оформлення якого не відповідало сучасним вимогам; мета (завдання); словник; обладнання; попередня робота не розкривали тему і зміст заняття, або взагалі не відповідали їм. Відповідність мети (завдання) програмі, віку, темі, сезону, регіону. Інформація подана фрагментарно і невпорядковано, порушена доцільність взаємозв'язків між структурними компонентами заняття. Відсутня логіка в доборі методів і прийомів. Відсутній наочний навчально-дидактичний матеріал (фотографій, репродукцій, слайдів, схем, малюнків). Стилістична грамотність та зрозумілість дій педагогів та дітей, викладених у конспекті, потребує коректування.

Для діагностики рівня методичної підготовленості за означеним показником було також застосовано розроблену нами методику *«Створення педагогічного дизайну заняття» (*Див. додаток Д-8*)*, яка передбачала самостійний вибір теми інтегрованого заняття у віковій групі і його опис за наданим алгоритмом: види діяльності, які інтегруються; програмні завдання; матеріал; створення «ситуації успіху»; методи і прийоми

розвивального навчання, спрямовані на закріплення, узагальнення та систематизацію матеріалу; забезпечення права вибору кожній дитині; реалізація принципів особистісно зорієнтованого підходу; емоційне забарвлення заняття та психологічний комфорт; темп і результативність заняття [Крутій, 2013 : 4]. Завдання полягало в самостійному складанні із запропонованих алгоритмів власної методичної моделі навчального заняття або його фрагмента та їх опису.

Оцінювання створеної майбутніми вихователями *педагогічного дизайну заняття* відбувалося за такою шкалою: здобувач освіти, який отримав 1–2 бали, виконав завдання та припустив помилки, не передбачив реалізацію чотирьох компонентів дизайну заняття (предметно-просторового, пізнавально діяльнісного, соціально особистісного, рефлексійно-творчого) (низький рівень); 3–4 бали – виконав завдання в повному обсязі, передбачено реалізацію компонентів у структурі заняття, проте деякі компоненти запропонованої послідовності не було розкрито в повній мірі (задовільний рівень); 5 балів – виконав завдання в повному обсязі, створив оригінальний педагогічний дизайн заняття, що передбачає реалізацію чотирьох компонентів моделі заняття, відповідає обраній темі опис заняття (достатній рівень).

Задля визначення наявності вмінь складати конспекти занять для дітей різних вікових груп з різних розділів програм (перший показник креативно-діяльнісного критерію) було використано *тест «Вербальної креативності» (RAT) С.Медника (адаптація А.Вороніна, дорослий варіант)* (Див. додаток Д-9). Пропонована методика спрямована на виявлення та оцінку прихованого вербального креативно-діяльнісного потенціалу в майбутніх вихователів. Для виконання тесту здобувачі не були обмежені в часі.

Респондентам пропонувалася трійка слів, до яких необхідно дібрати ще одне слово так, щоб воно поєднувалося з кожним із трьох

запропонованих. Дозволялося змінювати слова граматично**.** Враховувалася оригінальність та вміння розмірковувати креативно, не стереотипами. Необхідно було надати максимальну кількість відповідей на кожну трійку слів. Результати оцінювали за алгоритмом дій. Під час зіставляння відповідей студентів із наявними типовими відповідями, які виявляють схожість із зразком, зазначеним у списку. Наприклад, назад-Батьківщина-шлях; ласкава-зморшки-казка; людина-дитина-садок. За відсутності в списку слова, оригінальність відповіді дорівнювалася 1,00.

Індекс оригінальності підраховувавсь як середнє арифметичне оригінальності всіх відповідей. Передбачено, що кількість відповідей може не збігатися з кількістю «трійок слів», оскільки в одних випадках здобувачі освіти можуть дати кілька відповідей, а в інших – не дати жодного.

Для перевірки методичної підготовленості майбутніх вихователів за третім показником креативно-діяльнісного критерію (*уміння добирати наочно-дидактичний та ілюстративний матеріал до занять та індивідуальної роботи з дітьми*) передбачалось здійснити аналіз методичних напрацювань майбутніх вихователів, як-от: картотека дидактичних, рухливих ігор для дітей молодшого, середнього та старшого дошкільного віку; екологічні бесіди за малюнками; тематичні комплекси.

Система оцінювання цього завдання відбувалася за шкалою:

3 бали – розроблені матеріали з дотриманням принципів науковості, актуальності, свободи вибору, цілісності та логічності, перспективності, наступності, систематичності, повторності та достатності змісту, реальності заходів. Ураховано взаємозв'язок між різними видами і розділами роботи з дітьми; забезпечено системність і послідовність у роботі; окреслено завдання та зміст освітньо-виховної роботи згідно з державними освітніми програмами, визначено найбільш ефективні методи, прийоми та засоби здійснення освітнього процесу.

2 бали – у розроблених матеріалах не дотримано окремих принципів. Ураховано взаємозв'язок між різними видами і розділами роботи з дітьми; забезпечено системність і послідовність у роботі; окреслено завдання та зміст освітньо-виховної роботи згідно з державними освітніми програмами, проте не завжди логічно пов’язана між собою інформація, визначено методи, прийоми та засоби здійснення освітнього процесу, натомість не зорієнтовано на найбільш ефективних.

1 бал – розроблений матеріал не зручний для використання, у його змісті не дотримано відповідних принципів у систематизації інформації. Частково враховано взаємозв'язок між різними видами і розділами роботи з дітьми; порушено принцип системності й послідовності у роботі; окреслено завдання та зміст освітньо-виховної роботи не завжди відповідає освітнім програмам, не визначено ефективні методи, прийоми та засоби здійснення освітнього процесу.

Для діагностування рівня методичної підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти за показником ***оцінно-рефлексійного критерію –*** *наявність адекватної самооцінки щодо опанування знань, умінь і навичок із фахових методик було розроблено анкету* «Самооцінка методичної підготовки до професійної діяльності» (Див. додаток Д-10), що включала чотири частини. У першій частині анкети запропоновано перелік педагогічних ситуацій, пов’язаних із методичною роботою вихователя закладу дошкільної освіти і шкалу для визначення ставлення до них (позитивне, негативне або нейтральне). Друга частина анкети передбачала оцінку респондентом низки тверджень та висловлення своєї позиції за шкалою згоден, майже згоден, не згоден. Визначити значущість видів професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти шляхом ранжування вимагалось у третьому завданні. Виконання цього завдання дозволяло визначити її певну значущість для респондента або цілої вибірки щодо інших видів діяльності.

Майбутнім вихователям у четвертій частині анкети необхідно було самостійно побудувати ієрархію особистісних цілей методичної підготовки в коледжі. Результати за четвертою частиною дозволяли оцінити важливість фахової підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічного коледжу. Загалом пропонувалося 10 цілей. Достовірність даних отримували за результатами кореляції відповіді на 3-4 запитання. Оскільки вважали, що всі види діяльності вихователя закладу дошкільної освіти є соціально значимими, а діагностувальні дані окреслюють реальну позицію респондента. Загальна сума балів за розробленою шкалою ілюструвала оцінно-рефлексійний аспект методичної підготовленості майбутніх вихователів. Так, майбутні вихователі, які отримали більше, ніж 16 балів, засвідчили достатній рівень методичної підготовленості, від 8 до 16 балів – задовільний рівень методичної підготовленості; менше, ніж 8 балів – низький рівень прояву параметру, що досліджувався.

Для визначення рівнів методичної підготовленості за показником *наявність адекватної самооцінки щодо опанування знань, умінь і навичок із фахових методик* ***оцінно-рефлексійного критерію*** була обрана *методика Л.Бережнової* (Див. додаток Д-11). Запропонована методика дозволяла виявити прагнення майбутніх вихователів до саморозвитку та реалізації у професійній діяльності шляхом адекватної самооцінки оволодіння фаховими методиками. Методика складена у тестовій формі, яка включає 18 запитань із можливими варіантами відповідей. Майбутнім вихователям необхідно було обрати один із трьох варіантів. Здійснений вибір респондента давав можливість оцінити рівень прагнення до саморозвитку та самооцінки своїх методичних знань і можливостей.

Для визначення результатів було розроблено ключ, відповідно до якого за кожну відповідь респонденту зараховувалась певна сума балів. Згодом, за сумарною кількістю балів визначалися рівні прагнення до

саморозвитку та самооцінки своєї діяльності : від 18 до 29 – низький; від 30 до 44 – задовільний; від 45 до 54 – достатній.

Для діагностики розвитку рефлексійності методичної підготовленості майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти в педагогічних коледжах за першим показником оцінно-рефлексійного критерію *наявність адекватної самооцінки щодо опанування знань, умінь і навичок із фахових методик* було обрано *методику А.Карпова, В.Пономарьової* (Див. додаток Д-12). Виявлення рівнів розвитку здатності до самоаналізу та самооцінки зумовив вибір цієї методики. Питальник охоплює 27 тверджень, серед яких 15 є прямими твердженнями (номери запитань: 1,3,4,5,9,10,11,14, 15, 18, 19,20,22,24,25), решта 12 – зворотні твердження, які замінені на протилежні розмірковування щодо дій самою особистістю та вчинків інших, які виступають індикаторами самоаналізу та самооцінки.

Під час оцінювання враховували прямі та зворотні твердження, оцінка відбувалася за такою шкалою: абсолютно неправильно (1 бал), неправильно (2 бали), не знаю (3 бали), напевно правильно (4 бали), правильно (5 балів), абсолютно правильно (6 балів).

Задля визначення рівнів підготовленості майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до методичної роботи за показником оцінно-рефлексійного критерію «наявність адекватної самооцінки щодо оволодіння фаховими методиками» було розроблено картку самооцінки набутих спеціальних компетентностей із фахових методик (Див. додаток Е). Картка містить 10 показників, які розкривають зміст спеціальних компетентностей із фахових методик. Майбутньому вихователю необхідно було самостійно оцінити рівень сформованості спеціальних компетентностей від 1 до 5 балів, де 1 бал – рівень знань низький, 3 – бали – рівень знань задовільний, 5 балів – рівень знань достатній. Максимальна кількість балів – 50. Респондентів, які набирали 35 і більше балів,

віднесемо до достатнього рівня самооцінки набутих спеціальних компетентностей; 19-34 бали – задовільний рівень; 18 і нижче балів – низький рівень оволодіння фаховими методиками.

Визначення *наявності адекватної взаємооцінки щодо оволодіння знаннями, вміннями і навичками із фахових методик* ***оцінно-рефлексійного критерію*** здійснювалося за розробленою карткою взаємооцінки спеціальних компетентностей із фахових методик (Див. додаток Е-1). Картка взаємооцінки містить 10 тверджень, які характеризують спеціальні компетентності щодо фахових методик. Майбутньому вихователю необхідно було оцінити своїх одногрупників на предмет виконання або наявності компетентностей від 1 до 5 балів, де 1 бал – рівень знань низький, 5 балів – рівень знань достатній. Максимальна кількість балів – 50. Результати оцінювання своїх одногрупників відбувалося за шкалою: 35 і більше балів – достатній рівень володіння спеціальними компетентностями; 19-34 бали – задовільний рівень; 18 і нижче балів – низький рівень здобутих методичних компетентностей.

Зазначимо, що обрані методики за оцінно-рефлексійним критерієм сприяли виявленню рівнів сформованості рефлексійних умінь самооцінки та взаємооцінки щодо здобути знаннями, вміннями і навичками із фахових методик. Описаний вище комплекс діагностувальних методик дібрано таким чином, щоб отримати дані за всіма показниками гносеологічного, креативно-діяльнісного і оцінно-рефлексійного критеріїв методичної підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Визначені критерії і показники стали підставою для якісної характеристики рівнів методичної підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в педагогічних коледжах. Враховуючи те, що педагогічний коледж є першою професійною ланкою у методичній підготовці майбутніх вихователів до методичної роботи у закладі дошкільної освіти, високого рівня методичної підготовленості не було

визначено. Опишемо якісну характеристику достатнього, задовільного та низького рівнів методичної підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в педагогічному коледжі.

Низький рівень методичної підготовленості майбутніх вихователів ЗДО був властивий здобувачам освіти, які відчували значні труднощі у роботі із науково-методичною літературою з конкретної методики та не вміють вилучати конкретну інформацію із інформаційних ресурсів для впровадження методичної ідеї під час навчання дітей дошкільного віку. Такі здобувачі освіти фрагментарно і не точно *називають перелік* комплексних і парціальних програм та дидактичного матеріалу для використання у роботі з дітьми дошкільного віку; відчувають значні труднощі у проєктуванні освітньо-дидактичної мети для організації освітньої діяльності та вирішенні типових спеціалізованих завдань та практичних проблем з розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного (раннього та передшкільного) віку, проте не здатні чітко окреслити пріоритетні завдання програм навчання та виховання дітей; припускаються помилок під час виборі оптимальних і доцільних методів, прийомів та засобів навчання дітей дошкільного віку. Здобувачі освіти відчувають значні труднощі в усіх видах планування; розробляють конспекти (план-конспект) лише з окремих видів занять у межах конкретної методики; відчувають труднощі у доборі наочно-дидактичного та ілюстративного матеріалу до занять та індивідуальної роботи з дітьми. У них не сформовані вміння самооцінки, взаємооцінка щодо оволодіння знаннями, вміннями і навичками із фахових методик неадекватна.

Задовільний рівень методичної підготовленості майбутніх вихователів ЗДО був властивий здобувачам освіти, які виявляли помітні труднощі у роботі із науково-методичною літературою з конкретної методики та потребували допомоги при доборі інформаційних ресурсів для впровадження методичної ідеї під час навчання дітей дошкільного віку;

відчували значні труднощі при аналізі інтерактивних методів та інноваційних технологій для досягнення мети, завдань, ефективності застосованих форм, методів, засобів у роботі з дітьми дошкільного віку. Здобувачі освіти не точно *називали перелік* комплексних і парціальних програм та дидактичного матеріалу для використання у роботі з дітьми дошкільного віку; вони *розуміють* сутність процесу проєктування освітньо-дидактичної мети для організації освітньої діяльності та вирішення типових спеціалізованих завдань та практичних проблем з розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного (раннього та передшкільного) віку, проте не здатні чітко окреслити пріоритетні завдання програм навчання та виховання дітей; не завжди ефективно визначають оптимальні і доцільні методи, прийоми та засоби навчання дітей дошкільного віку. Здобувачі освіти припускаються помилок у плануванні педагогічних дій і різних видів освітньо-виховної роботи з дітьми в межах конкретної методики; порушують алгоритм роботи із розроблення конспектів (план-конспект) різних за видами і структурою занять у межах конкретної методики. Здобувачі освіти відчувають труднощі у доборі наочно-дидактичного та ілюстративного матеріалу до занять та індивідуальної роботи з дітьми. Самооцінка і взаємооцінки щодо оволодіння знаннями, вміннями і навичками із фахових методик здебільшого неадекватні.

Достатній рівень методичної підготовленості майбутніх вихователів ЗДО характеризує здобувачів освіти, які добре *обізнані* із сучасною науково-методичною літературою з конкретної методики, *вміють* самостійно добирати інформаційні ресурси для впровадження методичної ідеї під час навчання дітей дошкільного віку; *називають наявні* комплексні та парціальні програми, дидактичний матеріал для використання у роботі з дітьми дошкільного віку; *обізнані* із інтерактивними методами та інноваційними технологіями розвитку і навчання

дітей дошкільного віку (у межах конкретної методики) та *вміють* аналізувати інтерактивні методи, інноваційні технології для досягнення мети, завдань, ефективності застосованих форм, методів, засобів у роботі з дітьми дошкільного віку; *розуміють* сутність процесу проєктування освітньо-дидактичної мети для організації освітньої діяльності відповідно до пріоритетних завдань програм навчання та виховання та здатні вирішити типові спеціалізовані завдання та практичні проблеми з розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного (раннього та передшкільного) віку; *вміють* визначати оптимальні і доцільні методи, прийоми та засоби навчання дітей дошкільного віку; вміють планувати педагогічні дії. Ефективно планують різні види освітньо-виховної роботи з дітьми в межах конкретної методики; знають алгоритми роботи із розроблення конспектів (план-конспект) різних за видами і структурою занять у межах конкретної методики. Здобувачі освіти не відчувають труднощів у доборі наочно-дидактичного та ілюстративного матеріалу до занять та індивідуальної роботи з дітьми. У них адекватна самооцінка щодо опанування знань, умінь і навичок фахових методик, сформовані вміння взаємооцінки щодо оволодіння знаннями, вміннями і навичками із фахових методик.

Для визначення рівнів сформованості у майбутніх вихователів методичної підготовленості було проаналізовано результати виконання діагностувальних завдань, що були їм запропоновані на констатувальному зрізі. Аналіз здійснювався за кількісними і якісними параметрами, що дало можливість визначити наявні рівні сформованості у майбутніх вихователів методичної підготовленості як за кожним критерієм, так і в цілому. Результати сформованості рівнів методичної підготовленості у майбутніх вихователів за гносеологічним критерієм подано в таблиці 4.22.

Таблиця 4.22

Рівні сформованості методичної підготовленості у майбутніх вихователів за гносеологічним критерієм на констатувальному етапі (у%)

Показник		Рівні		
	Група	Достатній	Задовільний	Низький
обізнаність із сучасною науково-методичною літературою з конкретної методики	ЕГ	20,5	37,1	42,4
	КГ	23,0	39,9	37,1
обізнаність із програмами та дидактичним матеріалом	ЕГ	24,5	40,1	35,4
	КГ	25,1	39,3	35,6
обізнаність із інтерактивними методами та інноваційними технологіями розвитку і навчання дітей дошкільного віку (у межах конкретної методики)	ЕГ	25,2	43,2	31,6
	КГ	24,1	43,6	32,3
Загальний рівень	ЕГ	23,4	40,1	36,5
	КГ	24,1	40,9	35,0

Як засвідчує таблиця, достатній рівень сформованості методичної підготовленості у майбутніх вихователів за показником «Обізнаність із сучасною науково-методичною літературою з конкретної методики» було зафіксовано у 20,5% здобувачів освіти ЕГ та 23,0% – КГ. Здобувачі освіти були ознайомлені із сучасною науково-методичною літературою з конкретної методики. Задовільний рівень продемонстрували 37,1% і 39,9% здобувачів освіти ЕГ і КГ відповідно. Здобувачі освіти відчували помітні труднощі в роботі із науково-методичною літературою з конкретної методики та потребували допомоги при доборі інформаційних ресурсів. Більшість здобувачів освіти, як з'ясувалося, перебували на низькому рівні: 42,4% здобувачів освіти ЕГ і 37,1% – КГ. Здобувачі освіти відчували значні труднощі у роботі із науково-методичною літературою з конкретної методики та не зуміли вилучити конкретну інформацію із інформаційних ресурсів для впровадження методичної ідеї, не знали структури довідкових видань і алгоритми роботи з ними. Через це час пошуку необхідної

інформації збільшувався, результат такого пошуку почасти був неефективним. Відзначено також негативну тенденцію щодо небажання студентів працювати з науково-методичною літературою на паперових носіях.

Результати дослідження сформованості методичної підготовленості за показником «Обізнаність із програмами та дидактичним матеріалом» були такими: 24,5% здобувачів освіти ЕГ та КГ 25,1% засвідчили достатній рівень. Здобувачі освіти називали комплексні та парціальні програми та дидактичний матеріал для використання у роботі з дітьми дошкільного віку. Більшість здобувачів освіти – 40,1 % ЕГ і 39,3% - КГ – були на задовільному рівні. Вони не точно називали перелік комплексних і парціальних програм та дидактичного матеріалу для використання у роботі з дітьми дошкільного віку. Значна частина здобувачів освіти перебували на низькому рівні обізнаності із програмами та дидактичним матеріалом, в ЕГ – 35,4%, у КГ – 35,6%. Вони припустилися значної кількості неточностей у переліку комплексних і парціальних програм та дидактичного матеріалу для використання у роботі з дітьми дошкільного віку.

Результати дослідження сформованості методичної підготовленості за показником «Обізнаність із інтерактивними методами та інноваційними технологіями розвитку і навчання дітей дошкільного віку (у межах конкретної методики)» засвідчили, що лише 25,2% респондентів ЕГ і 24,1% – КГ були на достатньому рівні. Вони розуміли загальний зміст інтерактивних методів та інноваційних технологіях розвитку і навчання дітей дошкільного віку (у межах конкретної методики) та вміли аналізувати інтерактивні методи й інноваційні технології для досягнення мети, завдань, ефективності застосованих форм, методів, засобів у роботі з дітьми дошкільного віку. Переважна більшість здобувачів освіти – 43,2% ЕГ і 43,6%−КГ засвідчили задовільний та 31,6%−ЕГ і 32,6% КГ− низький

рівні відповідно. Здобувачі освіти продемонстрували несформованість умінь аналізу інтерактивних методів та інноваційних технологій для досягнення мети, завдань, ефективності застосованих форм, методів, засобів у роботі з дітьми дошкільного віку. Виконуючи відповідні завдання, здобувачі освіти помилялись у визначенні методів та технологій, не могли визначити ефективність форм, методів, засобів у роботі з дітьми дошкільного віку.

Кількісні результати рівнів сформованості методичної підготовленості у майбутніх вихователів за креативно-діяльнісним критерієм подано в таблиці 4.23.

Таблиця 4.23

Рівні сформованості методичної підготовленості у майбутніх вихователів за креативно-діяльнісним критерієм на констатувальному етапі (у%)

Показник	Група	Рівні		
		Достатній	Задовільний	Низький
вміння планувати різні види освітньої роботи з дітьми в межах конкретної методики	ЕГ	24,7	42,3	33,0
	КГ	27,0	41,6	36,4
вміння розробляти конспекти (план-конспект) різних за видами і структурою занять у межах конкретної методики	ЕГ	23,9	43,1	34,0
	КГ	24,0	42,7	33,3
вміння добирати наочно-дидактичний та ілюстративний матеріал до занять та індивідуальної роботи з дітьми	ЕГ	25,7	41,0	31,3
	КГ	25,0	42,9	32,1
Загальний рівень	ЕГ	24,8	42,1	33,1
	КГ	25,3	42,4	32,3

Проаналізуємо дані, що подані в таблиці 3.23. Достатній рівень сформованості методичної підготовленості за показником «Вміння планувати різні види освітньої роботи з дітьми в межах конкретної методики» засвідчили 24,7% здобувачів освіти ЕГ та 27,0% – КГ. Для цих здобувачів освіти характерним було вміння ефективно планувати різні види

освітньо-виховної роботи з дітьми в межах конкретної методики. Задовільний рівень продемонстрували 42,3% здобувачів освіти ЕГ та 41,6% – КГ, а низький – 33,0% здобувачів освіти ЕГ та 36,4% – КГ.

Досить близькими до наведених вище за кількісними параметрами були результати виявлення рівнів сформованості методичної підготовленості у майбутніх вихователів за показником «Вміння розробляти конспекти (план-конспект) різних за видами і структурою занять у межах конкретної методики». На достатньому рівні перебували 23,9% здобувачів освіти ЕГ та 24,0% – КГ. Вони знали як та вміли розробляти конспекти (план-конспект) різних за видами і структурою занять у межах конкретної методики. Найбільша кількість здобувачів освіти – 43,1 % −в ЕГ, та 42,7 % – у КГ – володіли цими вмінням на задовільному рівні. Водночас здобувачі освіти відчували труднощі в плануванні та розробленні конспектів занять. Значна кількість респондентів – 34,0% − в ЕГ та 33,3 % у КГ – були на низькому рівні. Здобувачі освіти, які засвідчили низький рівень, розробляли конспекти (план-конспект) лише з окремих видів занять у межах конкретної методики.

За показником «Вміння добирати наочно-дидактичний та ілюстративний матеріал до занять та індивідуальної роботи з дітьми» здобувачі освіти-майбутні вихователі засвідчили такі рівні сформованості методичної підготовленості: достатній рівень – 25,7%− ЕГ і 25,0% −КГ , задовільний рівень – 41,0 %− ЕГ і 42,9% − КГ, низький рівень – 31,3% −ЕГі 32,1 % −КГ. Майбутні вихователі, які були на достатньому рівні, добирали ефективні наочно-дидактичний й ілюстративний матеріал до занять та індивідуальної роботи з дітьми. Здобувачі освіти із задовільним рівнем відчували труднощі в добиранні наочно-дидактичного та ілюстративного матеріалу до занять з дітьми дошкільного віку. Здобувачам освіти, які перебували на низькому рівні, було важко добирати наочно-дидактичний та

ілюстративний матеріал до занять та індивідуальної роботи з дітьми. Вони не змогли дібрати необхідний наочно-дидактичний та ілюстративний матеріал залежно від теми занять.

Кількісні результати рівнів сформованості методичної підготовленості у майбутніх вихователів за оцінно-рефлексійним критерієм подано в таблиці 4.24. (див. табл..4.24).

Таблиця 4.24

Рівні сформованості методичної підготовленості у майбутніх вихователів за оцінно-рефлексійним критерієм на констатувальному етапі (у %)

Показник	Група	Рівні		
		Достатній	Задовільний	Низький
наявність адекватної самооцінки щодо опанування знань, умінь і навичок із фахових методик	ЕГ	24,1	41,8	34,1
	КГ	23,0	43,1	34,9
наявність адекватної взаємооцінки щодо оволодіння знаннями, уміннями і навичками із фахових методик	ЕГ	20,1	37,8	42,1
	КГ	21,7	37,2	41,1
Загальний рівень	ЕГ	22,1	39,8	38,1
	КГ	22,3	40,1	37,6

Як бачимо з таблиці, достатній рівень сформованості методичної підготовленості за показником «Наявність адекватної самооцінки щодо опанування знань, умінь і навичок із фахових методик» було зафіксовано у 24,1 % студентів ЕГ і 23,0% – КГ. Ці здобувачі освіти не відчували труднощів у самооцінці щодо опанування знань, умінь і навичок із фахових методик. На задовільному рівні було виявлено 41,8% здобувачів освіти ЕГ і 43,1% – КГ, здобувачі освіти здійснювали загальний аналіз обсягу знань, проте не могли чітко узагальнити інформацію, доходити відповідних висновків; припускалися помилок у самооцінці. Для значної кількості респондентів, характерним був низький рівень, так, в ЕГ– 34,1%,

у КГ – 34,9%. Майбутні вихователі відчували значні труднощі в самооцінці своїх знань та вмінь із фахових методик. Зокрема, значна кількість здобувачів освіти не могли адекватно оцінити свій рівень теоретичних знань та практичних умінь із фахових методик, помилялись у відповідях на запитання, що були покликані перевірити вміння сформованості самооцінки.

За показником «Наявність адекватної взаємооцінки щодо оволодіння знаннями, вміннями і навичками із фахових методик» результати виявились такими: 20,1 % здобувачів освіти ЕГ і 21,7 % – КГ були на достатньому рівні. Ці здобувачі освіти продемонстрували адекватну взаємооцінку щодо опанування знань, умінь і навичок із фахових методик. Задовільний рівень було засвідчено у 37,8% здобувачів освіти ЕГ і 37,2 % – КГ. У майбутніх вихователів значні труднощі викликало завдання адекватно оцінити рівень опанування знань, умінь і навичок із фахових методик своїх одногрупників. На жаль, найбільша кількість респондентів перебували на низькому рівні: 42,1 % і 41,1 % в ЕГ і КГ відповідно. Здобувачам освіти було важко оцінити спеціальні компетентності із фахових методик у своїх однокурсників, оскільки вони не вміли точно визначати знання, уміння та навички, яких повинні були набути в процесі опанування освітніх компонентів, що формують спеціальні компетентності.

Узагальнені кількісні результати вихідних рівнів сформованості методичної підготовленості у майбутніх вихователів за критеріями подано в таблиці 4.25. (див. табл.4.25).

Таблиця 4.25

Рівні сформованості методичної підготовленості майбутніх вихователів за гносеологічним, креативно-діяльнісним ,оцінно-рефлексійним критеріями на констатувальному етапі (у%)

Критерій	Група	Рівні		
		Достатній	Задовільний	Низький
Гносеологічний	ЕГ	23,4	40,1	36,5

	КГ	24,1	40,9	35,0
Креативно-діяльнісний	ЕГ	24,8	42,1	33,1
	КГ	25,3	42,4	32,3
Оцінно-рефлексійний	ЕГ	22,1	39,8	38,1
	КГ	22,3	40,1	37,6
Загальний рівень	ЕГ	23,4	40,7	35,9
	КГ	23,9	41,1	35,0

Як свідчать дані таблиці, здобувачі освіти ЕГ і КГ засвідчили недостатню сформованість рівнів методичної підготовленості за всіма критеріями. Дещо вищі кількісні показники було відзначено за гносеологічним та креативно-діяльнісним критеріями. Пояснення цього знаходимо в тому, що основна увага у викладанні фахових методик все ще перебуває на рівні формування спеціальних компетентностей здобувачів освіти у практичній підготовці. Розвитку вмінь оцінювати та здійснювати рефлексію професійної діяльності не надається належної уваги.

Узагальнені дані рівнів сформованості методичної підготовленості у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на констатувальному етапі подано в таблиці 4.26 та на рисунку 4.8.

Таблиця 4.26

Рівні сформованості методичної підготовленості у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на констатувальному етапі (у %)

Група	Рівні		
	Достатній	Задовільний	Низький
Експериментальна	23,4	40,7	35,9
Контрольна	23,9	41,1	35,0

Як свідчить таблиця, на достатньому рівні перебувало 23,4% здобувачів освіти ЕГ і 23,9% – КГ. Задовільний рівень засвідчили 40,7 % студентів в ЕГ і 41,1% студентів у КГ. Низький рівень продемонстрували 35,9 % студентів ЕГ і 35,0 % – КГ.

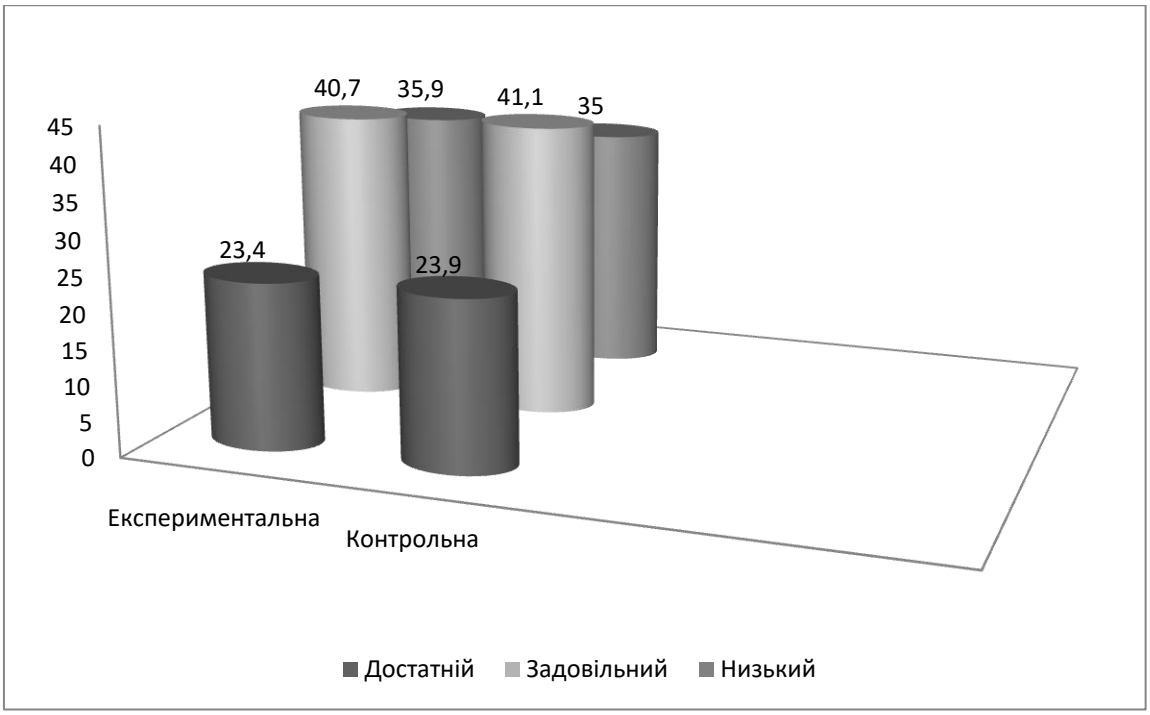


Рис.4.8. Рівні сформованості методичної підготовленості у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на констатувальному етапі (у %)

Як бачимо з таблиці переважна більшість студентів перебували на задовільному (ЕГ – 40,7 %, КГ – 41,1 %) та низькому (ЕГ – 35,9 %, КГ – 35,0%) рівнях сформованості методичної підготовленості, що все це переконливо доводило недостатню сформованість методичної підготовленості у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти і підтверджувало потребу розроблення і апробації експериментальної моделі, педагогічних умов та методики методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в педагогічних коледжах.

Висновки з розділу 4

У розділі схарактеризовано стан методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в сучасних педагогічних коледжах, що засвідчує необхідність розроблення й оптимізації змісту освітньо-професійних програм, навчальних планів і навчально-методичних комплексів освітніх компонентів. Результати анкетування вихователів закладів дошкільної освіти, викладачів та здобувачів освіти виявили можливості розроблення індивідуальних освітніх траєкторій здобувачів освіти та особливості забезпечення доступу до якісної методичної підготовки майбутніх вихователів, оскільки імплементація фахової передвищої освіти, як самостійного складника системи освіти, вимагає переорієнтацію фахової освіти на практичну діяльність в умовах сучасних потреб ринку праці.

Аналіз програмно-методичного забезпечення засвідчив, що до ключових компонентів програмно-методичного забезпечення належать нормативний; навчальний; інструктивний; організаційний. Зміст методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти складають цикли: освітніх компонентів, що формують спеціальні компетентності, серед яких є фахові методики – методика розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей дошкільного віку , методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку, методика ознайомлення дітей із природним довкіллям, методика фізичного виховання, методика організації образотворчої діяльності, методика музичного виховання; практична підготовка та освітні компоненти, спрямовані на формування загальних компетентностей. Кожен обов’язковий освітній компонент та практична підготовка має програмно-методичне забезпечення відповідно до Ліцензійних вимог упровадження освітньої діяльності в закладах фахової передвищої освіти.

На особливу увагу заслуговують освітні компоненти (фахові методики), які передбачають формування спеціальних (фахових) компетентностей, спрямованих на методичну підготовку майбутніх вихователів та зорієнтовані на освіту впродовж життя, оскільки наповнення програмно-методичних комплексів слугує додатковим чинником професійної мотивації.

Визначено критерії та показники методичної підготовленості майбутніх вихователів, як-от: гносеологічний критерій (обізнаність із сучасною науково-методичною літературою з конкретної методики; обізнаність із програмами та дидактичним матеріалом;обізнаність із інтерактивними методами, інноваційними технологіями та методиками розвитку і навчання дітей дошкільного віку (у межах конкретної методики); креативно-діяльнісний критерій (уміння планувати різні види освітньо-виховної роботи з дітьми в межах конкретної методики; уміння розробляти конспекти (план-конспект) різних за видами і структурою занять у межах конкретної методики; уміння добирати наочно-дидактичний та ілюстративний матеріал до занять та індивідуальної роботи з дітьми); оцінно-рефлексійний критерій (наявність адекватної самооцінки щодо опанування знань, умінь і навичок із фахових методик; наявність адекватної взаємооцінки щодо оволодіння знаннями, вміннями і навичками із фахових методик).

Розроблено діагностувальний інструментарій відповідно до загальних вимог проведення діагностувальної процедури, як-от: спрямованість на оцінку педагогічного явища; уніфікація процедури проведення й оцінки виконання діагностувальних завдань; індивідуалізація явища, достовірність виміру феномена, що досліджується; валідність; наявність критерію або нормативної шкали оцінювання результатів; надійність та практичність. Аналіз результатів діагностувальних завдань слугував підставою визначення рівнів методичної підготовленості

майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: низький, задовільний та достатній рівні.

У контексті дослідження визначено й обґрунтовано комплекс педагогічних умов, як-от: наявність позитивної мотивації у майбутніх вихователів щодо необхідності фахової методичної підготовки у процесі навчання в умовах педагогічного коледжу; психолого-педагогічний супровід процесу методичної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу; суб'єкт-суб'єк-тна позиція майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі методичної підготовки в умовах педагогічного коледжу; партнерська взаємодія педагогічного коледжу та закладу дошкільної освіти у підготовці майбутніх вихователів до методичної роботи з дітьми дошкільного віку.

Обґрунтовано, що позитивна мотивація є передумовою стимулювання потреби здобувачів освіти в опануванні освітніх компонентів, що формують компетентності, водночас є складним психічним новоутворенням особистості. З'ясовано, що позитивна мотивація у майбутніх вихователів щодо необхідності фахової методичної підготовки в умовах педагогічного коледжу виявляється вже під час теоретичного навчання та практичної підготовки у ставленні майбутніх вихователів до сукупності методичних дій, за результатами яких формуються спеціальні компетентності. Доведено необхідність створення відповідної навчально-методичної бази для вивчення фахових методик (аудиторії, обладнання, роздатковий матеріал, методичне забезпечення). Зокрема, *облаштування навчальних аудиторій* як реальних осередків групових кімнат закладів дошкільної освіти, що є ефективним засобом первинної адаптації та входження майбутнього вихователя в освітнє середовище дошкільного закладу (спеціалізовані класи-лабораторії, професійне обладнання, програмне забезпечення); *якісно спроєктований*

контент фахової методики із урахування психологічних особливостей пізнання особистості дитини відповідного віку.

З'ясовано, що психолого-педагогічний супровід є необхідним у процесі підготовки майбутніх вихователів до методичної роботи в закладі дошкільної освіти, оскільки спонукає їх до усвідомлення важливості обізнаності із методичною роботою вихователя у закладі дошкільної освіти. У контексті дослідження психолого-педагогічний супровід підготовки майбутніх вихователів до методичної роботи в закладах дошкільної освіти охоплює освітні компоненти, що формують спеціальні компетентності, психологічний: загальна психологія (теми «Особистість», «Діяльність», «Спілкування»), «Педагогічна психологія» (тема «Освітня діяльність»); педагогічний: дошкільна педагогіка, вступ до спеціальності з основами академічної доброчесності, основи педагогічної майстерності; фахові методики та вибіркові освітні компоненти ОПП (за вибором здобувача фахової передвищої освіти): «Підготовка майбутніх вихователів до методичної роботи у ЗДО», «Інноваційний простір у закладах дошкільної освіти», «Педагогічні технології».

Педагогічна умова суб'єкт-суб'єктна позиція майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі методичної підготовки в умовах педагогічного коледжу передбачала прояв їхньої внутрішньої активності як суб'єктів освітнього процесу та розвиток діяльнісних компонентів суб'єктності майбутніх вихователів. Ефективна взаємодія викладача та здобувача освіти засновується на співпраці й партнерстві. Тільки в суб'єкт-суб'єктній позиції майбутні вихователі здатні перетворювати методичну підготовку на предмет практичного застосування на педагогічній практиці, ставитися до себе як до методично обізнаного майбутнього фахівця, оцінювати рівні набутих компетентностей. Суб'єкт-суб'єкт-на позиція майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі методичної підготовки до освітньо-професійної діяльності у ЗДО як педагогічна умова

забезпечила здобувачам освіти безперервність методичного розвитку, аналіз методичних продуктів, визначення соціальних і особистісних смислів освітньої діяльності в дошкільній галузі. У процесі методичної підготовки майбутніх вихователів вирішальну роль відіграє досвід співробітництва, який і дозволяє забезпечити ефективність методичної підготовки здобувачів освіти в педагогічному коледжі й набути особистого досвіду здійснення методичної роботи вихователя в закладі дошкільної освіти, необхідного для аналізу, відбору і створення методичних продуктів. Спроєктовано алгоритм партнерської взаємодії, який міститиме кілька етапів, як-от: визначення цілей та стратегій, шляхи реалізації, моніторингу та корекції (педагогічної рефлексії та оцінки).

Запропонований у дослідженні аналіз програмно-методичного забезпечення підготовки майбутніх вихователів ЗДО в педагогічних коледжах, критеріальний підхід до методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО у педагогічних коледжах та комплекс педагогічних умов й засобів їх реалізації вважаємо доцільними та науково обґрунтованими в процесі методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Основні теоретичні положення цього розділу висвітлено у таких публікаціях автора [103;104;105;106;107;108;109;110;111;112;113;114;115;116;117;118;119;120;121;122;123;124;125;126;127;128;129;130;131;132 153].

Список використаних джерел до розділу 4

1. Академічний тлумачний словник української мови. URL: http://sum.in.ua/s/kompetencija.

2. Алексюк А. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання. Київ: ІСДО, 1993. 336 с.

3. Антонова О.Є. Вплив полікультурного середовища на розвиток обдарованості майбутніх педагогів. *Проблеми освіти*: *Збірник наукових праць*. Вип. 82. Вінниця-Київ, 2015. С. 27- 32.

4. Антонова О.Є. Психолого - педагогічний супровід обдарованої особистості учня. «*Школа становлення відповідального громадянина*». Автор-упорядник Л.В. Коріння; за заг. ред. С.В. Кириленко, О.І. Кіян, І.Н. Євтушенко. Київ - Житомир Чернівці: «Букрек», 2020. С. 55-68.

5. Базилевич, В.Д. Сучасна економічна освіта: Україна: Болонський процес. Київ: Знання, 2006. 227 с.

6. Балакірєва В.А. Контекстний підхід підготовки майбутніх учителів до організації трудового навчання молодших школярів. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький, 2018. Вип. 166. С. 49-53.

7. Бенера В.Є.Підготовка майбутніх вихователів до майбутньої професійної діяльності на засадах концентрованого підходу. *«Вісник науки та освіти (Серія «Педагогіка»)*. 2023. No 3(9) 2023. С. 318-331.

8. Бех І.Д. Компонентна технологія сходження зростаючої особистості до духовних цінностей. *Початкова школа*, 2018, №1, С.5-10

9. Бех І.Д. Психологічний супровід особистісно зорієнтованого виховання. *Початкова школа.* 2004. №3.

10. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід*

та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: «К.І.С.», 2004. С. 45- 50.

11. Богуш А. М. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі. Київ : Вища школа,1992. 414 с.

12. Богуш А.М. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку : програма та метод. рек. [упоряд. А. М. Богуш]. Одеса : Маяк, 1999. 883 с.

13. Богуш А. М., Маліновська Н.В. Лінгводидактична спадщина С. Русової в сучасному дошкільному закладі: монографія. Одеса, 2006. 135 с.

14. Богуш А. М. Комунікативно-мовленнєвий супровід професійно-спрямованого мовлення майбутніх фахівців дошкільної освіти. Зб. наук. пр. Пед. науки. М-во освіти і науки України, Херсон. держ. ун-т. Херсон, 2014. Вип. 65. С. 220–224.

15. Богуш А. М. Методична спрямованість педагогічної спадщини Василя Сухомлинського: методична абетка вчителя. Інноватика у вихованні, 2019, № 10.

16. Богуш А. М. Компетентнісний підхід у процесі фахової підготовки майбутніх вихователів дошкільного закладу. *Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації: матеріали методол. семінару 3 квіт. 2014 р., м.Київ: [у 2 ч.]. Ч.2 / Нац. акад. пед. наук України; [редкол.: В.Г. Кремень (голова), В.І. Луговий (заст. голови), О.І. Ляшенко (заст. голови) та ін.] – К.: Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014* С.151-160.

17. Богуш А.М. Компетентнісний підхід до розвитку мовлення і навчання дітей дошкільного віку рідної мови. *Становлення і розвиток української дошкільної лінгводидактики (друга половина XIX – початок XX ст.)*. Київ, 2019. С .180-191.

18. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності: монографія. Київ: Наук. світ, 2008. 320 с.

19. Буздуган О.А. Забезпечення позитивної мотивації в підготовці майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів. *Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки.* № 1 (48), 2015.

20. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. 1736 с.

21. Велитченко Л.К. Педагогічна взаємодія як аналогова модель психологічного супроводу. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського*. 2013. № 7-8. С. 136-145.

22. Велитченко Л.К. Методологічна сутність категорії підходу у науковому дослідженні. *Педагогіка і психологія*. Науково-теоретичний та інформаційний журнал АПН України. 2009. №2.

23. Велитченко Л.К. Педагогічна взаємодія: теоретичні основи психологічного аналізу : монографія. Одеса : ПНЦ АПН України, 2005. 355 с.

24. Вербицкий А.А. Контекстное обучение : теория и технология. *Новые методы и средства обучения. Педагогические технологии контекстного обучения*. под ред. А.А.Вербицкого: Знание, 1994. №2 (16). С.3 -57.

25. Вілюнас В. К. Психологічні механізми мотивації людини. Режим доступу: http://surl.li/gjlqn

26. Вишківська В.Б. Суб'єктивність студентів у навчальному процесі– необхідна умова формування професійної компетентності. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2008. Вип. 8 (18). С. 2-4.

27. Вишневецька Л.Г, Вишневецький В.О. Контекстний підхід до фахової підготовки майбутнього педагога-музиканта. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі* № 6, 2021, С.60-64.

28. Вітвицька С. С. Компетентнісний та професіографічний підходи до побудови професіограми магістра освіти. *Вісник Житомирського державного університету*. Випуск 57. Педагогічні науки, 2011 С. 52 - 58.

29. Вміння. Г.О. Балл. *Енциклопедія Сучасної України* [Електронний ресурс] / Редкол.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк [та ін.] ; НАН України, НТШ. Київ : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2005. Режим доступу: https://esu.com.ua/article-35180

30. Власова О.І. Педагогічна психологія: навч. посіб. Київ: Либідь, 2005. 400 с.

31. Вступне слово до проекту ТЬЮНІНГ – гармонізація освітній структур у Європі. Внесок університетів у Болонський процес. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://surl.li/ewjfa

32. Гармаш Т.А. Характеристика рівнів підготовленості фахівців з логістики до управлінської діяльності. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія : Педагогіка. Психологія* : зб. наук. пр. Київ : Вид-во Нац. авіац. ун-ту „НАУ-друк”, 2016. Вип. 2(9). С. 43-49.

33. Галецький С.М. Особливості підходів до проектування структури комунікативної компетентності фахівців. *Znanstvena misel.* 2019. № 2 (32). С. 39-41.

34. Галян О.І. Розвиток ідеї суб’єктності особистості школяра у вітчизняному педагогічному дискурсі ХХ століття : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Дрогобиц. держ. пед. ун-т ім. І. Франка. Дрогобич : [б.в.], 2018. 549 с.111.

35. Ганич Д.І. Словник лінгвістичних термінів. Київ: Вища школа, 1985. 321 с.

36. Гейченко С.П., Свірська Т.Ф., Скидан І.В., Вплив позитивної

мотивації до навчання, як механізму професійної підготовки майбутніх фахівців. *Вісник Національного авіаційного університету*. *Серія: Педагогіка. Психологія:* зб. наук. пр. Київ : Національний авіаційний університет, 2017. Вип. 1(10). С. 36-41.

37. Глоссарий терминов рынка труда, разработки стандартов образовательных программ и учебных планов. *Европейский фонд образования*. 1997. 160 с.

38. Горностай П.П. Психологія особистості: словник-довідник. Київ : Рута, 2001. 320 с.

39. Головань М.С. Компетенція та компетентність: порівняльний аналіз понять. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2011. № 8 (18). С. 224 -234.

40. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

41. Гершунский Б.С. Образовательно-педагогическая прогностика. теория, методология, практика : учеб. пособие: Флинта: Наука, 2003. 764 с.

42. Готтинг В.В. Подготовка педагога профессионального обучения на основе компетентностного похода. *Материалы международной научно-практической конференции «Инновации и подготовка научных кадров высшей квалификации»* / Под ред. И.В.Войтова: ГУ «БИСА», 2008. 316 с.

43. Гриньова В.М. Проєктування розвивального освітнього середовища для обдарованих учнів. Харків : ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2011. 112 с

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

45. Гурова Р.Г. Соціально-педагогічні дослідження і сучасність. Радянська педагогіка. 1989. №2. С. 79-86.

46. Гурін Р.С., Яцій О.М. Критерії та показники підготовленості майбутніх учителів до професійної діяльності: акмеологічний аспект. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.* Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Випуск 73 том 1, 2020, С. 82-86.

47. Дзюбко Л. В., Гриценок Л. І Мотивація навчальної діяльності як психолого-педагогічна проблема. Психолінгвістика. 2009. Вип. 4. С. 33-43.

48. Донченко О.С. Арт-терапія як засіб розвитку професійної креативності майбутніх вихователів дошкільного навчального закладу у процесі фахової підготовки. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»* Серія «Психологія». Випуск 5.2017. С. 29-39.

49. Деркач Ю.Я., Левицька Ю.В. Особливості взаємодії суб'єктів освітнього процесу в умовах дистанційної освіти. «*Молодий вчений*». 2022. № 6 (106).

50. Докучаєва В. В. Проектування інноваційних педагогічних систем у сучасному освітньому просторі : Монографія. Луганськ : Альма-матер, 2005 . 304 с.

51. Дубасенюк О.А. Партнерська взаємодія як базова складова комунікативної компетентності майбутніх педагогів в умовах магістратури. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка* № 1 (349), Ч. ІІ, 2022.

52. Дмитренко Г.А. Мотивація та оцінка персоналу. Київ: МАУП, 2002р.

53. Енциклопедія освіти / [Акад. пед. наук України; відповід. ред. В.Г.Кремень]. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

54. Іванова Л.І. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-оздоровчої роботи з учнями загальноосвітніх навчальних закладів: автореф. дис.канд.пед.наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Київ, 2006. 24 с.

55. Єжова О.О. Сутність організаційно-педагоічних умов педагогічного процесу. *Наукові записки Ніжинського державного*

університету ім. Миколи Гоголя. *Психолого-педагогічні науки*. 2014. № 3. С. 39-43.

56. Желанова В.В. Динаміка середовище утворення в технології контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів. *Педагогічний процес*: *теорія і практика*: Збірник наукових праць. Київ: ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2014. Вип. 4. С.27.

57. Житник Н.В. Організаційно-педагогічні умови підготовки бакалаврів економіки у коледжі II рівня акредитації : дис. ... канд. пед. наук. Кривий Ріг, 2001. 223 с.

58. Журавель А.П. Психологічний супровід оперативно-службової діяльності особового складу підрозділів охорони державного кордону України: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.09; Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький, 2006. 20 с.

59. Загальноєвропейський проект TUNING [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.let.rug.nl/TuningProject/index.htm

60. Загородня Л.П. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу: навчальний посібник. Суми: Університетська книга, 2010. 319 с.

61. Заика Е.В. Психологические вопросы организации самостоятельной работы студентов в вузе. *Практична психологія та соціальна робота*. 2002. № 5. С. 13- 19; № 6. С. 21-32.

62. Зайцева І.В. Мотивація учіння студентів : монографія. Ірпінь, 2000. 191 с.

63. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII [Електронний ресурс]. Режим доступу:http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18

64. Закон України «Про освіту». 2017, № 36-39 розд. II ст. 12. (2017). Відомості Верховної Ради. № 38-39, ст.380.

65. Залізняк А.М. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з батьками з морального виховання дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2009. 22 с.

66. Зданевич Л.В. Теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2014. 44 с.

67. Зимняя И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании [Електронне джерело]. Режим доступу:http://www.rusreadorg.ru/ckeditor_assets/attachments/63/i_a_zymnaya_competency_ and_competence.pdf.

68. Зінченко В.М. Організація психолого-педагогічного супроводу дитини в умовах дошкільного закладу. *Дошкільна освіта*. 2004. № 1. С. 4-10

69. Зязюн І. Аналіз педагогічної дії у площині самовизначення вчителя. *Креативна педагогіка*. Наук.-метод. журнал, 2012, № 6, С.11-18.

70. Квас В.М. Психолого-педагогічний супровід як умова модернізації самостійної роботи студентів. *Вісник Черкаського університету*. Серія «Педагогічні науки». 2011. Вип.206. С. 64-68.

71. Киричук О.В. Проблеми психології педагогічної взаємодії. *Психологія* : респ. наук. зб. / відп. ред. О. В. Киричук. Київ : Освіта, 1991. Вип. 37. С. 3-12.

72. Ковшар О. В. Специфіка реалізації принципу наступності в навчанні дітей дошкільного і молодшого шкільного віку. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2013. Вип. 37. С. 310-316.

73. Короткий текстологічний словник-довідник / упоряд. Л. Т. Коваленко. Київ : Грамота, 2008. 160 с.

74. Коростіянець Т. П. Теоретичні питання професійної підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін. *Науковий вісник*

Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. 2011. № 3-4. С. 44-49.

75. Колесниченко Г. Г., Тетерюк С. Г., Коваленко О.Ю., Коваленко-Марченкова Є. В. Дидактичне обґрунтування побудови навчальних систем в освіті студентів. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія.* 2013. Вип. 41. Ч. 3. С. 549-553.

76. Коломоєць Г. А. Патріотичне виховання старших підлітків у процесі військово-спортивних ігор. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.07 – теорія і методика виховання. Інститут проблем виховання НАПН України, Київ, 2021.

77. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах : теорія та практика : монографія. Н. М. Авшенюк, Т.М. Десятов, Л.М. Дяченко, Н.О. Постригач, Л. П. Пуховська, О. В. Сулима]. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 280 с.

78. Коротаєва А.Є. Творча педагогіка для дошкільника. *Дошкільне виховання*. 2006. № 6. С. 32-34.

79. Коханова О. Психологія партнерської взаємодії в освіті: навчально-методичний посібник. Київ: ПП Щербатих О.,2011.

80. Кочерга О. Писхологічний аспект народження партнерства. *Вихователь-методист закладу дошкільної освіти*, 2019, №2 С. 4-12

81. Кремінь В.Г. Енциклопедія освіти. Київ : Вид-во «Юрінком», 2008.

82. Крутій К. Освітній простір дошкільного навчального закладу: монографія у 2-х ч. Київ : Освіта, 2009. Ч 1. 302 с.

83. Крутій К. Сучасне заняття та освітні ситуації. *Дошкільне виховання*. 2016. № 9. С. 6.

84. Крутій К. Термінологічне поле дошкільної дидактики: дизайн, сценарій, чи все-таки конспект заняття? *Вихователь-методист*. №1. 2013. С.4.

85. Левківський М.В. Історія педагогіки: підручник. Київ: Центр навчальної літератури. 2016.

86. Ліцензійні умови провадження освітньої діяльності . Постанова КМ України від 24 березня 2021 р. No 365.
Режим доступу: http://surl.li/fkcro

87. Лук'янець В.С. Взаємодія. *Енциклопедія Сучасної України* : енциклопедія [електронна версія] / ред.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк та ін.; НАН України, НТШ. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2005. Т. 4.

88. Майковська В. Організація практичної підготовки майбутніх фахівців на засадах контекстного підходу. *Людинознавчі студії*. Серія «Педагогіка». Випуск 4/36 (2017). С.156-165.

89. Манько, В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості:* зб. наук. пр. Національного педагогічного університету ім. М. Драгоманова. Київ : Логос, 2000. Вип. 2. С. 153–161.

90. Малихін О.В. Методологічні основи визначення дидактичних умов у дослідженнях з теорії навчання (у вищій школі). *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. Серія: Педагогіка. 2013. Т. 215, Вип. 203. С. 11-14.

91. Малихіна О. Особистісно зорієнтована модель навчання та її аксіологічна сутність. *Рідна школа*. 2002. №10, С. 15–16.

92. Марущак О.М. Поняття компетентності у педагогічній діяльності *Креативна педагогіка*: [наук.-метод. журнал]. Академія міжнародного

співробітництва з креативної педагогіки «Полісся». Житомир, 2016. Вип. 11. С. 97- 108.

93. Марчук І.П. Формування професійних якостей майбутнього соціолога у процесі контекстного навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Запоріжжя, 2009. 20 с.

94. Машкіна Л.А. Підготовка студентів до впровадження педагогічних інновацій в дошкільних закладах: Монографія (за науковою редакцією Т.І. Пониманської). Хмельницький: ТОВ НВП «Евріка», 2004. 204 с.

95. Методика розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей раннього і дошкільного віку / Алла Богуш, Наталія Маліновська. Підручник для учнів педагогічних коледжів спеціальності 012 Дошкільна освіта. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2022, 336с.

96. Методичні рекомендації щодо розроблення освітньо-професійної програми фахової передвищої освіти. НМЦ. Київ, 2020.

97. Мирончук Н.М. Педагогічний супровід майбутніх викладачів вищої школи у процесі професійної підготовки. *Нові технології навчання*: наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. Київ, 2016. Випуск 89. Частина 2. С. 127-131.

98. Молоченко В. В. Формування у майбутніх фахівців аграрної сфери готовності до партнерської взаємодії у професійній діяльності. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти: дисер. …канд. пед. наук. Вінниця, 2017.

99. Морозов С.М., Шкарапута Л.М. Словник іншомовних слів. Київ: «Наукова думка», 2000. 680 с.

100. Навчальний план (проєкт): освітньо-професійний ступінь – фаховий молодший бакалавр, галузь знань 01Освіта/Педагогіка, спеціальність 012 Дошкільна освіта. / [кер.Найда Р., Занько О., Любарська І., Сардига О., Созонова Л., Селепій О., Слюсарук-Літвін С.], Київ, 2022.

101. Надольний І. Ф. Філософія : навчальний посібник. 4-те видання. Київ : Вікар, 2004. 516 с.

102. Нагорний Б.Г., Яковенко М.Л., Яковенко А.В. Студентство і сучасність. Київ: Арістей, 2005. 164 с.

103. Найда Р.Г. Інноваційний простір в закладах дошкільної освіти: навчально-методичний посібник, Рівне: РДГУ, 2018. 90 с.

104. Найда Р.Г. Козлюк О.А., Педагогічна творчість. Практикум: навчально-методичний посібник, Рівне: РДГУ, 2018. 90 с.

105. Найда Р. Формування основ самоменеджменту майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*, (1), 2021. С.55-59.

106. Найда Р. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх вихователів в умовах педагогічних коледжів. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*, (1), 2022. С. 201-207.

107. Найда Р. Формування професійної компетентності майбутнього вихователя ЗДО у процесі вивчення фахових дисциплін. *Наукові інновації та передові технології. Серія Педагогіка*, 4(6), 2022. С.141-150.

108. Найда Р. Змістово-процесуальне забезпечення методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *ScienceRise: Педагогічна освіта*, (3(48), 2022. С. 50-55.

109. Найда Р. Методологічні підходи організації методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах сучасного фахового коледжу. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського:* журнал, 2 (133), 2022. С. 159-167.

110. Найда Р. Обґрунтування педагогічної моделі методичної підготовки майбутніх вихователів в педагогічних коледжах. *Інноваційна педагогіка* : Випуск 51, Том 2, 2022. С.97-102.

111. Найда Р. Програмно-методичне забезпечення підготовки

майбутніх вихователів ЗДО в педагогічних коледжах. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: журнал. №84. 2022. С.48-55.

112. Найда Р. Моніторинг методичної обізнаності майбутніх вихователів ЗДО. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*, (1), 2022. С.201-207.

113. Найда Р. Педагогічний моніторинг якості методичної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського:* журнал, (4), 2022. С. 38-47.

114. Найда Р. Методична компетентність майбутніх вихователів ЗДО як наукова проблема. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка . Випуску* № 57.2022. С. 38-46.

115. Найда Р. Забезпечення позитивної мотивації майбутніх вихователів щодо необхідності фахової методичної підготовки. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка»)* № 13(18). 2022. С.137-145.

116. Найда Р. Моніторинг методичного аспекту підготовки майбутніх вихователів в педагогічному коледжі. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка»)* № 14(19). 2022. С. 112-119.

117. Найда Р.Г. Етапи формування моральних цінностей у контексті взаємодії дошкільників. *International Trends in Science and Technology. Proceedings of the International Scientific* Conference. Warsaw, Poland, 17 october, 2017. P.30-33.

118. Найда Р.Г. Парадигма життєтворчості в акмеологічному розвитку особистості майбутнього фахівця: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «*Становлення і розвиток особистості людини як*

суб'єкта власного життя» (10-11 березня 2016р., м. Рівне).

119. Найда Р.Г. Педагогічне проектування становлення самооцінки дітей дошкільного віку в умовах освітнього середовища дошкільного закладу: матеріали Міжнародної наукової конференції «*Гуманітарна парадигма як стратегія інноваційного розвитку освіти*» (16-17 червня 2017 р., м. Рівне).

120. Найда Р.Г. Проблема аксіологізації підготовки майбутніх педагогів в сучасній системі освіти: матеріали І Міжнародних педагогічних читань памяті професора Т.І. Поніманської «*Актуальні проблеми дошкільної та спеціальної освіти*» (15-16 травня 2018 р., м. Рівне).

121. Найда Р.Г. Проблема особистісного саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в умовах закладу вищої освіти: матеріали ІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «*Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи*» (20 квітня 2021 р. Запоріжжя).

122. Найда Р.Г. Формування методичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі педагогічної практики. *Психолого-педагогічний супровід підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти:* матеріали Міжнародної науково-практичної конференції присвяченої 205-річчю Університету Ушинського. (30-31 березня 2022 р., м. Одеса).

123. Найда Р.Г. Створення освітнього простору як умова підвищення ефективності фахової підготовки в педагогічних коледжах. *Інновації в сучасній освіті: методологія, технології, ресурсне забезпечення, дидактичні та виховні аспекти:* матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. (20 травня 2022 р, м. Ізмаїл).

124. Найда Р. Г. Становлення системи підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічних училищ. *Інновації в сучасній освіті: український та світовий контекст* : матеріали Міжн. наук.-практ. конф.,

(Тернопіль, 09-10 черв., 2022) [ред.кол. : В.М. Черняк (відп. ред.) та ін.]. Тернопіль : Вид. центр ТОКІППО, 2022. 276 с.

125. Найда Р.Г. Інтеграція теоретичних та практичних складових у процесі вивчення фахових методик в у мовах педагогічного коледжу. *Сучасні підходи у формуванні професійних компетентностей фахових молодших бакалаврів.* Збірник матеріалів IV Всеукраїнської науково-практичної конференції / Редак. кол.: Г.Л. Губарєв та ін. Житомир, 2022. 373 с.

126. Найда Р.Г. Зміст методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в межах контекстного навчання : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Психолого-педагогічні проблеми соціалізації особистості в сучасних умовах» (23–24 вересня 2022 року, м. Київ).

127. Найда Р.Г. Зміст проєктної діяльності студентів у методичній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «*Пріоритетні напрями досліджень в науковій та освітній діяльності: проблеми та перспективи*» (12-13 жовтня 2022 року м. Рівне).

128. Найда Р.Г. Дуальна освіта в системі фахової передвищої освіти : матеріали XXV-ій Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку» (07 жовтня 2022 р., м. Рига, Латвія).

129. Найда Р.Г. Підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у світлі гуманістичної парадигми : матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції «Фахова передвища і професійна освіта: теорія, методика, практика» (21 жовтня 2022 р., м. Київ).

130. Найда Р.Г. Структурні компоненти програмно-методичного забезпечення методичної підготовки майбутніх вихователів : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Наука, освіта, технології і суспільство: актуальні проблеми теорії та практики» (19 жовтня 2022 року

в м. Полтава).

131. Найда Р.Г. Організаційний структурний елемент програмно-методичного забезпечення методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції «Modern and global methods of the development of scientific thought» (25-28 жовтня 2022 р.,м. Флоренція, Італія).

132. Найда Р.Г. Система роботи з методичної підготовки майбутніх вихователів у педагогічних фахових коледжах: матеріали Всеукраїнської з міжнародною участю науково-практичної очній/дистанційної конференції «*Інноваційні процеси в дошкільній освіті: теорія, практика, перспективи*» (10-11 листопада 2022 р.,м. Житомир).

133. Національний стандарт України. «Інформація та документація. Видання. Основні види. Терміни та визначення понять». ДСТУ 3017:2015 — https://lib.zsmu.edu.ua/upload/intext/dstu_3017_2015.pdf

134. Непомняща І. М. Психолого-педагогічний супровід професійної підготовки майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Випуск 3 (128). Одеса, 2019.С.165-171.

135. Ніколайчук Н.М. Педагогічні засади формування професійної мотивації у майбутніх учителів математики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Тернопіль, 2013. 24 с.

136. Новий тлумачний словник української мови(у трьох томах). том 1, А – К / Укладачі: В.В.Яременко, О.М.Сліпушко. Київ, Вид-во «АКОНІТ», 2006. 926 с.

137. Нєдялкова К.В. Педагогічні умови інтелектуального розвитку майбутніх учителів математики у процесі фахової підготовки : Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04; Південноукр. держ. пед. ун-т (м. Одеса) ім. К.Д.Ушинського. Одеса, 2003. 21 с.

138. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. *«Директор школи. Україна»* 2005, №3-4 .

139. Овчарук О.В. Компетентності як ключ до формування змісту освіти. *Стратегія реформування освіти України*. Київ.: К.І.С.2003. 295 с.

140. Освітньо-професійна програма (проєкт): освітньо-професійний ступінь – фаховий молодший бакалавр, галузь знань 01Освіта/Педагогіка, спеціальність 012 Дошкільна освіта. / [кер.Найда Р., Занько О., Любарська І., Сардига О., Созонова Л., Селепій О., Слюсарук-Літвін С.], Київ, 2022.

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

142. Павелків Р.В. Рефлексія як механізм особистісно-професійного становлення майбутніх вчителів. Збірник наукових праць РДГУ. *Психологія: реальність і перспективи* Випуск 12, 2019. С.5-10.

143. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ: Освіта України, 2008. 274 с.

144. Панчук А., Панчук І., Проказюк С. Психолого-педагогічні основи формування готовності студентів до здійснення фізичного виховання дітей на засадах народної педагогіки. *Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки* № 1(68), лютий 2020.

145. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / З.Н. Курлянд, Р.І. Хмелюк, А.В. Семенова та ін.; За ред. З.Н . Курлянд. 3-тє вид., перероб. і доп. Київ: Знання , 2007. 495 с.

146. Педагогіка : підручник / під ред. М. Д. Ярмаченка. Київ : Вища школа, 1986. 543 с.

147. Педагогічний словник. К.: Інститут педагогіки Академії педагогічних наук України, 2001. 516 с.

148. Підласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів: Навчальний посібник. Київ: Україна, 1998. 343 с

149. Положення про організацію освітнього процесу у Відокремленому структурному підрозділі «Дубенський педагогічний фаховий коледж Рівненського державного гуманітарного університету». 2021. Режим доступу : http://surl.li/gjjjn

150. Попович О.М. Основні категорії дослідження процесу підготовки майбутніх педагогів до організації конструктивної діяльності дітей. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2013. № 6 (32). С. 216–222.

151. Професійна освіта : словник : навч. посіб. / [уклад.: С.У.Гончаренко, І.А. Зязюн, Н.Г. Ничкало, О.С. Дубинчук, Н.О. Талалуєва, А.О. Молчанова, Л.Б. Лук'янова; за ред. Н.Г. Ничкало]. Київ: Вища шк., 2000. 380 с. С. 317.

152. Прядко Н.О.Формування психологічної готовності вчителя до регуляції взаємин між старшокласниками: автореф.. …канд. псих. наук : 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, 2006. 23 с.

153. Психологія діяльності та навчальний менеджмент: [навч. посіб.]. [М.В. Артюшина, Л.М. Журавська, Л.А. Колесніченко та ін.]; за заг. ред. М.В. Артюшиної. Київ, 2008. 336 с.

154. Психолого-педагогічний супровід і підтримка в умовах модернізації освітньо-виховного простору: [Електронний ресурс] Режим доступу:URL: http://osvita.ua/school/upbring/1334

155. Психологічний словник. Авт.-уклад. В.В.Синявський, О.П.Сергєєнкова/ За ред.Н.А. Побірченко. Київ: Науковий світ, 2007. 27 с.

156. Ракович В.В. Самооцінка як детермінанта самореалізації фахівця. Збірник матеріалів наукових доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції *«Сучасні проблеми виконавської підготовки викладачів мистецьких дисциплін»*. 2016. № 52. С. 140-142.

157. Рибалка В. В. Психологія та педагогіка праці особистості : від обдарованості дитини до майстерності дорослого : посібник. Київ : Ін-т обдарованої дитини, 2014. 220 с.

158. Родигіна І.В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання. Х.: Вид. група «Основа», 2005. 96 с. (Б-ка журн. «Управління школою»; вип. 8(32)).

159. Рубінштейн С.Л. Основи загальної психології /упоряд. А.В. Брушлинский, К. А. Абульханова-Славская., 2002. 720 с.

160. Рудік О. А., Молодушкіна І. В. Взаємодія ДНЗ та сім'ї. Х.: Вид. група «Основа», 2013. 222 с.

161. Стандарт фахової передвищої освіти України: освітньо-професійний ступінь – фаховий молодший бакалавр, галузь знань 01Освіта/Педагогіка, спеціальність 012 Дошкільна освіта. / [кер. Найда Р.Г., Созонова Л.Г., Селепій О.Д., Бубін А.О., Слюсарук-Літвін С.С.], Київ, 2021.

162. Семиченко В.А. Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід? *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи*: Монографія / За ред.І.А. Зязюна. Київ, 2000. С. 176- 203.

163. Сінкевич С.В. Формування ціннісного ставлення курсантів вищих військових закладів освіти до вивчення іноземної мови: дис. ... канд. пед. наук: 20.02.02 «Військова педагогіка і психологія». Хмельницький, 2002. 186 с.

164. Сєдова Т.Д. Ціннісні орієнтації педагогічного супроводу обдарованих учнів в освітньому середовищі гімназії. *Організація роботи з обдарованими учнями: досвід харківських шкіл*: Методичний посібник для заступників директорів ЗНЗ та вчителів, які працюють з обдарованими дітьми. Харків: 2009. 40 с.

165. Сидорчук Н.Г. Порівняльний аналіз понять «компетенція» та «компетентність» як складних психолого-педагогічних феноменів.

Проблеми освіти: збірник наукових праць. Спецвипуск. Вінниця-Київ, 2015. С. 78- 81.

166. Скворцова С.О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя на засадах контекстного навчання. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*: зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Умань, 2010. Випуск 35. С. 66 -71.

167. Скрипченко О.В. Психолого-педагогічні основи навчання: навчальний посібник для викладачів психології і педагогіки, аспірантів, студентів педагогічних навчальних закладів та курсантів військових училищ. Київ : Український Центр духовної культури, 2005. 712 с.

168. Слєпкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: Навчальний посібник. Київ: Вища школа, 2005. 239 с.

169. Слободяник Н.В. Психологічний супровід міжособистісної взаємодії в освітньому просторі. «*Актуальні проблеми психології». Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України*. Вип.16. 2016. С.156-167.

170. Словник базових понять з курсу «Педагогіка»:навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів: вид. 2-ге, доп. і перероб. Укладач О.Є. Антонова. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2014. 100 с.

171. Словник-довідник з професійної педагогіки за ред. А.В.Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221 с.

172. Словник термінів і понять сучасної освіти / уклад. : Л.М.Михайлова, О.В. Пагава, О.В.Проніна. За заг. ред. Л.М. Михайлової. Сєвєродонецьк, 2020. 194 с.

173. Словник української мови: в 11 т. / [ред. колег. І.К. Білодід (голова) та ін.]. Київ: Наукова думка, 1970-1980. Т. 4: [ред. А.А.Бурячок, Г.М. Гнатюк, П.П. Доценко]. Київ: Наукова думка, 1973. 840 с.

174. Степанов О. Психологічна енциклопедія. Академія, 2006. 424с.

175. Сурмін Ю. П. Майстерня вченого : підручник для науковця. Київ: Навчально-методичний центр «Консорціум з удосконалення менеджмент – освіти в Україні», 2006. 302 с. С. 142.

176. Сучасний психолого-педагогічний словник / авт. кол. за заг. ред. О.І. Шапран. Переяслав-Хмельницький (Київська область): Домбровська Я.М., 2016. 473с

177. Староста В. І. Готовність майбутніх учителів до педагогічної діяльності: сутність, структура. Народна освіта. Електронне наукове фахове видання. 2019. Вип. 3(39).
URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5923

178. Столяренко Л.Д. Педагогічна психологія: Фенікс, 2000. 544 с.

179. Трубачова С.Е. Умови реалізації компетентнісного підходу в навчальному процесі. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Київ: «К.І.С.», 2004. С.53-56.

180. Типове положення про організацію освітнього процесу в закладах фахової передвищої освіти. МОН України (проєкт). 2022.
URL: http://surl.li/efrqm

181. Узнадзе Д.Н. Экспериментальные основы психологической установки. Тбилиси: Изд-во АН Гр. ССР, 1961.

URL: http://http://ethnopsyhology.narod.ru/libr/U/uznadze2.htm

182. Уйсімбаєва Н.В. Формування професійної компетентності майбутніх економістів в процесі науково-дослідної роботи у вищих навчальних закладах І-Цар І. Критерії та рівні сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутнього вчителя гуманітарного профілю [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://oldconf.neasmo.org.ua/node/142

183. Федорович Л.О. Підготовка дітей до школи в умовах навчально-виховного комплексу: дис. ... канд. пед. наук: 13. 00. 09. Полтава, 2003. 253 с.

184. Філософія: словник термінів та персоналій / В.С. Бліхар, М.А. Козловець, Л.В. Горохова, В.В. Федоренко, В.О. Федоренко. Київ: КВІЦ, 2020. 274 с.

185. Філософський енциклопедичний словник. В.І. Шинкарук (гол. редкол.) та ін. Київ : Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України : Абрис, 2002. 742 с.

186. Фуко М. Археологія знання; [пер. з франц. В. Шовкуна]. Київ: Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2003. 326 с.

187. Хом'як І. Компетентнісний підхід до навчання правопису української мови. *Українська мова і література в школах України.* 2017. № 11. С. 17-20. Дубасенюк О.А., Вознюк О.В. Професійно-педагогічні задачі: типологія та технологія розв'язання : навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. 272 с.

188. Хоменко А. Суб'єкт-суб'єктні відносини як основа реалізації сучасної парадигми вищої освіти в освіті України. *Педагогічні науки*. 2015. No 64 С.66-74.

189. Хуторской А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций. *Интернет-журнал «Эйдос»*. 2005. 12 декабря. URL: http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm.

190. Цокур Р.М. Формування потенціалу професійного саморозвитку майбутніх викладачів вищої школи у процесі магістерської підготовки : дис. канд. пед. наук. Одеса, 2004. 245 с

191. Шапар В.Б. Психологічний тлумачний словник. Харків : Прапор, 2004. 640 с.

192. Шарко В.Д. Сучасний урок: технологічний аспект / Посібник для вчителів і студентів. Київ: Богданова А.М., 2007. 220 с

193. Шейко В.М., Кушнаренко Н.М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності :підручник. 3-тє вид., стер. Київ: Знання-Прес, 2003. 295 с.

194. Юцевич Ю.Є. Музика. Словник-довідник. Тернопіль : Навчальна книга. Богдан, 2003. 352 с

195. Яблонський А.І. Мотиваційний компонент в структурі мотиваційної готовності студентів до педагогічної діяльності. *Вісник харківського університету*. Серія «Психологія», 1997. № 395. С. 134-138.

196. Яланська С. Психологія розвитку педагогічної творчості: Навчальний посібник. Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка. 2015.

197. Ярошинська О.О. Проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи: монографія. Умань: ФОП Жовтий О.О., 2014. 456с.

198. Apelt W. Motivation und Fremdsprachenunterricht. *Leipzig* : Verlag Enzyklopadie. 2004. 165 s.

199. Berscheid E. Interpersonal attraction. 2nd ed.. Reading, Massachussets:Adison-Weslly, 1978. 231 p.

200. Biber D. University Language : A Corpus-Based Study of Spoken and Written registers / Douglas Biber. Amsterdam : John Benjamins. 2006. 261 p.

201. European credit system for vocational education and training (ECVET). 2009. URL:http://surl.li/gjicj

202. Gardner, R. C., & Lambert, W. E. Attitudes and Motivation in Second Language Learning. Rowley, MA: Newbury House Publishers. 1972.

203. Foxon M. Training Manager Competencies: The standards (3rd Ed.), NY: ERIC Clearinghouse on Information and Technology, 2003. 177 p.

204. Hinde R. A. Developmental psychology in the content of other behavioral sciences. *A century of developmental psychology*. Ed. by Ross D. Parke, Peter A. Ornstein, John J. Rieser, Carolyn Zahn-Waxler. Washington, DC: American Psychological Association, 1994. P. 617-643.

205. Jaffe A. Introduction : The Sociolinguistics of Stance. *Stance* : Sociolinguistic Perspectives / Ed. by A. Jaffe. Oxford : OUP. P. 2009.3-28.

206. Lerner G. H. Collectivities in action: establishing the relevance of conjoined participation in conversation. Text. 1993. No13. P. 213-246

207. Mead G. H. New paperback edition. Mind, Self and Society from the Standpoint of a Social Behaviorist. *The University of Chicago Press,* 1967. 97 p. 244.

208. Narayanan R. Motivation Variables and Second Language Learning. Vinayaka Mission Research Foundation University, Kanchipuram, India. 2006. P. 15-19.

209. Freyer D. H. The Measurement of Interests. N. Y.: Henri Holt, 1981. 57 p.

РОЗДІЛ 5
МОДЕЛЬ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МЕТОДИКА МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ

5.1. Модель та експериментальна методика методичної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу

Для наочного опису методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО у педагогічному коледжі було обрано моделювання як однин із найбільш продуктивних методів вивчення та перетворення систем. З'ясуємо насамперед сутність поняття «модель».

У словникових джерелах поняття «модель» визначається як зразок, що відтворює, імітує будову та дію якого-небудь об'єкта, використовується для одержання нових знань про об'єкт (модель простору); умовний чи уявний (зображення, опис, схема) образ якого-небудь об'єкта, процесу або явища, що використовується як його «представник» [6, с.176]. До наукового обігу поняття «модель» увів німецький філософ і математик Г.Лейбніц, який визначав її як форму, що окреслює еквівалент знань про довкілля та об'єкта, що створювався з певною метою [10, с.43]. У наукових джерелах потрактування поняття моделі зустрічається не лише як спосіб пізнання, але як спосіб пояснення. Натомість здебільшого рекомендують використовувати модель саме як спосіб пояснення, оскільки модельне пояснення є закономірним етапом на шляху до послідовної теорії [1]. Важливо зазначити, що самостійного значення у процесі дослідження модель немає. Вона є лише засобом пізнання іншого об'єкта, а знання, здобуті про змодельований процес, інтерпретуються, «переносяться» з допомогою спеціальних процедур на

об'єкт, що досліджується. Потреба моделі виникає тоді, коли дослідження безпосередньо самого об'єкта неможливе, складне і вимагає занадто тривалого часу тощо. [25, с.73]. Л.Русалкіна зазначає, що моделлю є аналог об’єкта, який базується на схожих функціональних властивостях [31, с.198]. Як резюмує М.Олійник [28], яка систематизувала теоретико-методичні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в країнах Східної Європи, за призначенням моделі можуть бути: ті, що спрямовані на дослідження реально наявного об'єкта, тоді між моделлю і об'єктом має бути істотна подібність; ті, що проєктують поки що відсутній об'єкт, у цьому випадку модель повинна містити ймовірні, бажані характеристики об'єкта, виявлені у процесі теоретичного аналізу.

Суть моделювання полягає в тому, що характеристики окремого об'єкта відтворюються на іншому, спеціально створеному, який називають моделлю. Почасти можна зустріти розуміння моделювання у ширшому сенсі – як «метод пізнавальної та управлінської діяльності, який дозволяє адекватно описати та цілісно відобразити в модельних уявленнях сутність, найважливіші якості та компоненти системи, здобути інформацію про її минулий і майбутній стани та умови побудови, функціонування та розвитку» [36, с.120]. Учені (Г.Іванюк, В. Міхєєва, І. Новік, Л.Турбович, В.Штофф та ін.) виокремлюють три взаємопов’язаних критерії наукової значущості моделі: простота, наочність, інформаційний зміст. Зазначимо, що натепер метод моделювання активно застосовується і в педагогіці. Специфіка його використання у педагогічній науці та практиці розкривається у працях провідних учених-методологів (С.Гончаренко, А.Новіков, Д.Чернілевський та ін.), а також у напра-цюваннях сучасних дослідників, котрі вивчали різноманітні аспекти фахової підготовки майбутніх вихователів ЗДО (В.Бутенко, О.Вашак, Ю. Волинець, С.Гаврилюк, В. Давкуш, І. Княжева, Л.Кожак та ін). Примітно, що метод моделювання застосовується в більшості науково-педагогічних

досліджень. Як зазначає Д.Чернілевський, «наскільки різноманітна, неповторна педагогічна дійсність, настільки само велика й різноманітність моделей, що зустрічаються у педагогічних дослідженнях» [38, с.35]. Під моделюванням розуміють побудову моделі якогось об'єкта для його вивчення на її основі. Водночас досліджується не сам об'єкт, а неприродно створювана інша система – «квазіоб'єкт», що перебуває з об'єктом, який досліджується, в певних відношеннях [27].

З огляду на зазначені визначення учених, у дослідженні будемо розуміти модель (див. рис. 5.1) як умовну систематизовану структуру процесу методичної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти, що відтворює основні структурні елементи: мету, методологічні підходи (системно-цілісний, компетентнісний, контекстний), етапи методичної підготовки майбутніх вихователів (гносеологічно-пізнавальний, репродуктивно-діяльнісний, креативно-дослідницький, рефлексійно-оцінний) засоби, форми, методи роботи на кожному етапі; педагогічні умови (наявність позитивної мотивації у майбутніх вихователів щодо необхідності фахової методичної підготовки у процесі навчання в умовах педагогічного коледжу; психолого-педагогічний супровід процесу методичної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу; суб'єкт-суб'єктна позиція майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі методичної підготовки в умовах педагогічного коледжу; партнерська взаємодія педагогічного коледжу та закладу дошкільної освіти у підготовці майбутніх вихователів до методичної роботи з дітьми дошкільного віку), критерії (гносеологічний, креативно-діяльнісний, оцінно-рефлексійний) та рівні (низький, задовільний, достатній).

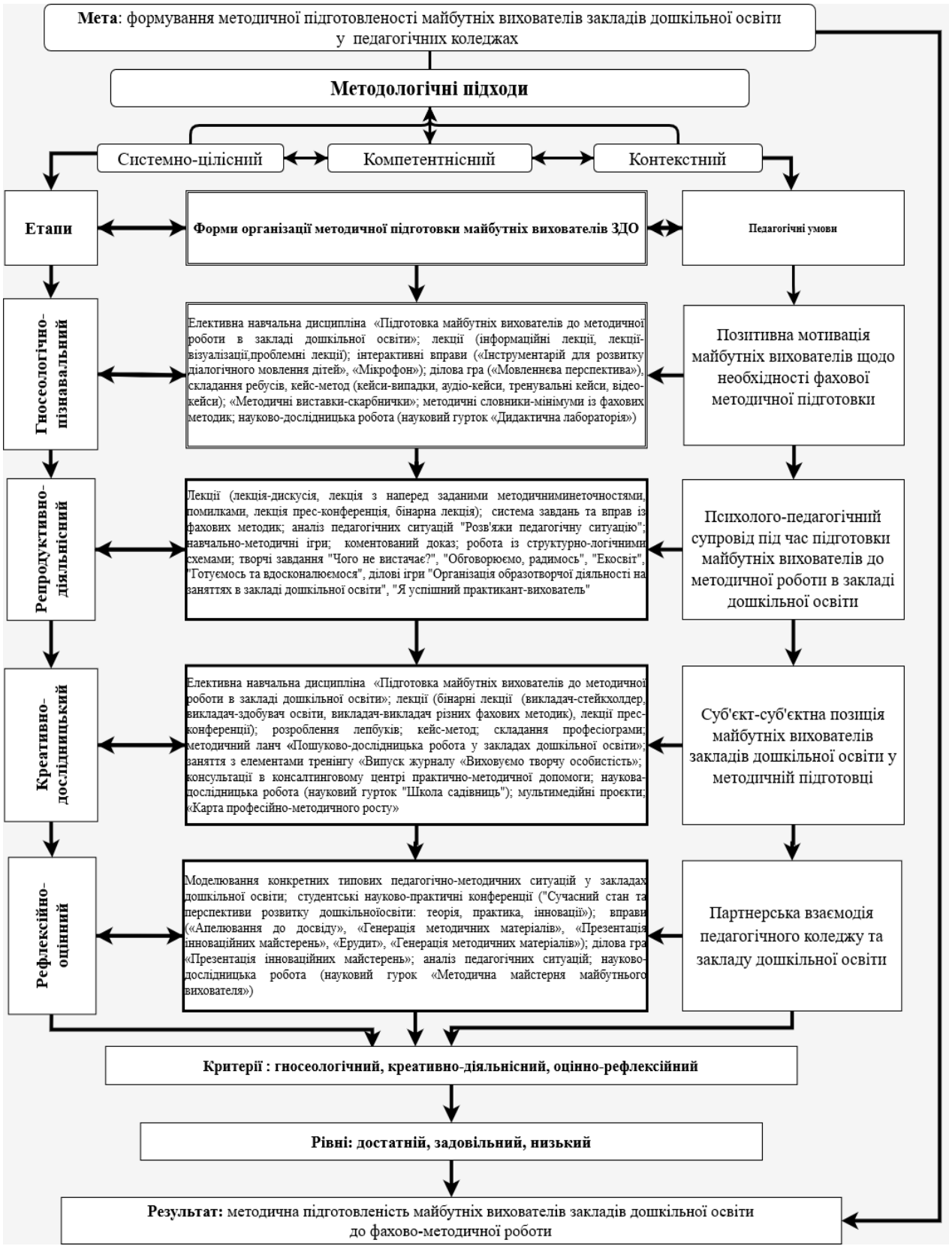


Рис. 5.1. Модель методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в умовах педагогічного коледжу

Організації експериментальної роботи передував пропедевтичний етап, на якому було проведено попередню роботу з викладачами фахових методик, директорами ЗДО, вихователями-методистами та вихователями закладів дошкільної освіти.

Зокрема, було проведено лекції, семінари та заняття-тренінги для викладачів фахових методик («Методика розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей дошкільного віку», «Методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку», «Методика ознайомлення дітей із природним довкіллям», «Методика ознайомлення із соціальним довкіллям», «Методика фізичного виховання», «Методика організації образотворчої діяльності дітей дошкільного віку») і вихователів закладів дошкільної освіти, які погодилися взяти участь у формувальному етапі експерименту.

Так, для викладачів фахових методик прочитано цикл лекцій із тем: «Педагогічний коледж як сегмент сучасної методичної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти», «Методика навчання як фахова дисципліна в педагогічному коледжі», «Контекстний підхід у методичній підготовці майбутніх вихователів у педагогічних коледжах» та проведено практичні заняття-тренінги з таких тем: «Система роботи в педагогічних фахових коледжах щодо методичної підготовки», «Особливості організації різних форм і використання методів методичної підготовки з майбутніми вихователями».

Для вихователів закладів дошкільної освіти було проведено 2 семінари з теми «Партнерська взаємодія педагогічного коледжу та закладу дошкільної освіти у підготовці майбутніх вихователів до методичної роботи з дітьми дошкільного віку» та «Методичний супровід під час практичної підготовки майбутніх вихователів до методичної роботи в закладі дошкільної освіти».

На заняттях для викладачів фахових методик та вихователів закладів дошкільної освіти було обговорено мету й основні завдання проведення експерименту, підготовлено методичні рекомендації з теми дослідження, узгоджено методичні аспекти теоретичної і практичної підготовки майбутніх вихователів та створено сайт «Освітній Хаб «Альбус»», на якому висвітлювалися хід і результати експериментальної роботи (проєкти, методичні матеріали, програми, тренінги, курси тощо) – http://naida.tilda.ws/https/tildacc/page/pageid23800383

Проаналізовано навчально-методичне забезпечення освітнього процесу зі спеціальність 012 Дошкільна освіта, а саме: освітньо-професійну програму «Дошкільна освіта», навчальний план, навчальні програми з фахових методик зі спеціальності 012 Дошкільна освіта, методичні рекомендації до практичних, лабораторних занять та самостійної роботи для здобувачів освіти; було дібрано відповідні засоби методичної підготовки майбутніх вихователів послідовно для кожного етапу експериментальної методики.

Для здійснення експериментальної роботи розроблено елективну навчальну дисципліну «Підготовка майбутніх вихователів до методичної роботи в закладах дошкільної освіти» для здобувачів освіти четвертого року навчання спеціальності 012 Дошкільна освіта, галузь знань 01 Педагогіака / Освіта (ОПП фаховий молодший бакалавр). Зміст елективної дисципліни базувався на освітніх компонентах «Дошкільна педагогіка», «Основи педагогічної майстерності», фахових методиках, педагогічній практиці в закладах дошкільної освіти тощо. Програма елективної дисципліни (Див. додаток Є) розрахована на 90 академічних годин, з них 32 години на аудиторну роботу здобувачів освіти, 58 – самостійну роботу. Аудиторні години розподілені у такий спосіб: 16 годин лекційних, 16 – практичних занять. Елективна дисципліна передбачає два змістових модулі: «Методична підготовка майбутніх вихователів ЗДО у педагогічних

коледжах» і « Зміст методичної роботи вихователя у ЗДО». Це відповідає сучасним вимогам щодо кількості аудиторної і самостійної роботи.

На кожному етапі формування методичної підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до професійної діяльності використовувались різні форми, методи і прийоми освітньої діяльності.

Метою **гносеологічно-пізнавального етапу** було здобуття знань майбутніми вихователями у процесі фахово-методичної підготовки. На цьому етапі було реалізовано педагогічну умову – «позитивна мотивація у майбутніх вихователів щодо необхідності фахової методичної підготовки у процесі навчання в умовах педагогічного коледжу». У процесі експериментальної роботи використано такі форми роботи зі здобувачами освіти: інформаційні лекції, лекції-візуалізації, проблемні лекції; практичні заняття, ділова гра; тренувальні кейси, відео-кейси, кейси-випадки, кейси; вправи тощо. На першому етапі експериментального дослідження було започатковано роботу гуртка «Дидактична лабораторія»; облаштовано «Методичні виставки-скарбнички». Під час підготовки до практичних занять майбутні вихователів опрацьовували рекомендовану наукову літературу, виконували завдання у словниках-мінімумах із фахових методик. Самостійна робота із фахових методик передбачала розроблення фрагментів занять, бесід, складання планів естетичного спілкування з дітьми з теми: «Чарівні розписи Петриківки».

Метою другого, **репродуктивно-діяльнісного етапу** було сформувати у майбутніх вихователів ЗДО вміння і навички, методичну підготовленість до роботи з дітьми дошкільного віку за змістом фахових методик. На цьому етапі впроваджено педагогічну умову «психолого-педагогічний супровід процесу методичної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу». Зі здобувачами було проведено лекції-дискусії, лекції прес-конференції,

бінарні лекції. У процесі практичних занять майбутнім вихователям пропонувалося розв'язати педагогічні ситуації, виконати вправи, творчі завдання, завдання за структурно-логічною схемою, схемами-моделями.

Організовані під час практичних занять ділові ігри сприяли формуванню методичної підготовленості майбутніх вихователів до професійної діяльності. Під час виконання завдань самостійної роботи із фахових методик, майбутні вихователі розробляли систему вправ для спільного малювання педагога чи батьків з дитиною (домальовування малюнків); заповнювали таблицю «Перелік матеріалів, обладнання та устаткування для занять з образотворчої діяльності» тощо.

Третій – креативно-дослідницький етап був спрямований на розвиток методичної креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, творчих умінь і навичок щодо розроблення методичного інструментарію (планування, розроблення конспектів занять, сценаріїв виховних заходів, роботи з батьками тощо) та організації дослідницької діяльності з дітьми в освітньому просторі фахових методик. Було реалізовано третю педагогічну умову «суб'єкт-суб'єк-тна позиція майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі методичної підготовки в умовах педагогічного коледжу».

На цьому етапі майбутні вихователі працювали за змістом елективної навчальної дисципліни «Підготовка майбутніх вихователів до методичної роботи у закладі дошкільної освіти»; зі здобувачами освіти було проведено лекції: бінарні лекції (викладач − стейкхолдер, викладач− здобувач освіти, викладач− викладач різних фахових методик), (здобувачі освіти− вихователь-методист (стейкголдер) у присутності викладача). Для швидкого доступу здобувачів освіти до матеріалів елективної начальної дисципліни «Підготовка майбутніх вихователів до методичної роботи у закладі дошкільної освіти» було створено та розміщено на сервері електронних ресурсів навчальний кабінет.

https://classroom.google.com/u/0/c/NTg1OTA1ODI2ND.

Науково-дослідницька робота виконувалася майбутніми вихователями у межах наукового гуртка «Школа садівниць», який сприяв удосконаленню набутих методичних умінь та навичок. У ході самостійної роботи із фахових методик здобувачі освіти готували професіограму методичної обізнаності вихователя ЗДО, розробляли сценарій заходів для вихователів із використанням обраних форм або методів методичної роботи, розробляли лепбук, виконували проєкти. Для консультування та надання іноформаційно-методичної допомоги майбутнім вихователям було організовано консалтинговий центр практично-методичної допомоги. Завершальною формою творчої методичної роботи майбутніх вихователів на цьому етапі було організовано олімпіаду методичного спрямування.

Метою четвертого – **рефлексійно-оцінного етапу** було формування у здобувачів освіти умінь здійснювати самоаналіз, самооцінку, самоконтроль, взаємоконтроль та взаємооцінку методичної підготовленості майбутніх вихователів до методичної роботи у ЗДО, а також залучення здобувачів освіти до квазіпрофесійної діяльності. На цьому етапі було реалізовано четверту педагогічну умову – «партнерська взаємодія педагогічного коледжу та закладу дошкільної освіти у підготовці майбутніх вихователів до методичної роботи з дітьми дошкільного віку». Для цього під час практичних та лабораторних заняттях із різних фахових методик майбутнім вихователям пропонувалася низка вправ, зміст яких стимулював їх до самоаналізу, самооцінки, взамооцінки, само – і взаємоконтролю, проведено ділову гру «Презентація інноваційних майстерень».

Науково-дослідницька робота виконувалась на засіданнях наукового гуртка «Методична майстерня майбутнього вихователя» в процесі якої майбутні вихователі залучались до аналізу науково-практичних статей.

Удосконаленню практично-методичних умінь здобувачів освіти сприяли різні види практики (навчальна (ознайомлювальна) і виробнича (у ЗДО у групах раннього і передшкільного віку та переддипломна), у ході яких майбутні вихователі виконували професійні трудові функції вихователя ЗДО у роботі з дітьми дошкільного віку та дітьми з особливими освітніми потребами. Здобувачі освіти у процесі педагогічної практики виконували завдання із фахових методик, організували виставку «Педагогічний ярмарок»: кращі плани освітньо-виховної роботи, конспекти занять з різних методик, вироби студентів, презентації. На підсумковій студентській науково-практичній конференції «Сучасний стан та перспективи розвитку дошкільної освіти: теорія, практика, інновації» здобувачам освіти пропонувалося виступити з доповідями. Реалізація моделі методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в педагогічних коледжах здійснювалася відповідно до врахування особливостей майбутньої фахово-методичної діяльності вихователя у закладі дошкільної освіти, поєднання загальних та спеціальних компетентностей, вибору ефективних форм, методів та засобів навчання.

Зміст експериментальної методики методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в педагогічних коледжах розкрито в наступному параграфі дослідження.

5.1.1. Змістовий компонент гносеологічно-пізнавального етапу методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в умовах педагогічного коледжу

Метою першого гносеологічно-пізнавального етапу методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти було озброєння здобувачів освіти методичним контентом, пов’язаним із методичної роботою майбутніх вихователів. У зв’язку з цим на першому етапі було прочитано перші дві теми лекцій елективного курсу

«Підготовка майбутніх вихователів до методичної роботи в закладі дошкільної освіти» − «Педагогічний коледж як сегмент сучасної методичної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти» і «Методика навчання як фахова дисципліна в педагогічному коледжі».

У процесі викладання тем, здобувачів освіти було ознайомлено із місією педагогічного коледжу щодо їхньої методичної підготовки до майбутньої фахово-методичної діяльності в освітній роботі з дітьми у закладі дошкільної освіти. Водночас з'ясували разом зі студентами сутність понять «методика», «методична підготовка», «методична робота вихователя ЗДО». Було акцентовано, що у змісті ОПП значний відсоток припадає на фахові методики (40%) порівняно з іншими навчальними дисциплінами ((«Методика розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей дошкільного віку», «Методика формування елементарних математичних уявлень дітей дошкільного віку», «Методика ознайомлення дітей із природним довкіллям», «Методика фізичного виховання», «Методика організації образотворчої діяльності дітей дошкільного віку», «Методика ознайомлення із соціальним довкіллям»), які рівномірно розподілено за курсами відповідно до ОПП і навчального плану (Див. додаток Б,В). Зазначимо, що перші дві лекції було проведено у формі бесіди, оскільки майбутні вихователі вже мали певний досвід навчання у коледжі. Надалі викладачі педагогічного коледжу викладали свої фахові методики відповідно до ОПП і навчального плану.

На першому етапі з майбутніми вихователями було опрацьовано інформаційні лекції, лекції-візуалізації, проблемні лекції. Проілюструємо приклад інформаційної лекції з навчальної дисципліни «Методика ознайомлення дітей із природним довкіллям». Тема лекції «Форми ознайомлення дітей із природою» для здобувачів освіти 3 курсу. Метою лекції було розкрити сутність понять «форма», «форма організації»,

«форма навчання»; ознайомити з основними формами організації навчання з ознайомлення дітей із природою.

Матеріал: проєктор, слайди, таблиці,що висвітлюють змістове наповнення лекції.

Відповідно до реалізації педагогічної умови «психолого-педагогічний супровід у процесі підготовки майбутніх вихователів до методичної роботи в закладі дошкільної освіти», напередодні лекції здобувачам освіти було запропоновано повторити матеріал з навчальної дисципліни «Дошкільна педагогіка» з теми «Форми навчання дітей у ЗДО» і з'ясувати сутність понять «форма», «форма організації», «форма навчання» за словниковими джерелами, сформулювати свою думку щодо визначення цих понять. У ході лекції викладач звертався до майбутніх вихователів із пропозицією з'ясувати трактування першого терміна «форма» у словникових джерелах, надалі термінів «форма організації» та «форма навчання». Відбулося активне обговорення цих визначень, оскільки студентам не було вказано інформаційне джерело, а в різних словникових джерелах подаються різні потрактування. Викладач звернувся до здобувачів освіти із запитанням «В яких випадках, на вашу думку, потрібно вживати поняття «форма навчання», а в яких «форма організації»?, що сприяло активному обговоренню означених понять. Після спільного обговорення дійшли висновку, що «**форма**» це вид, тип, структура, конструкція чого-небудь, які зумовлені певним змістом; «**форма навчання»** — це спосіб організації діяльності учасників освітнього процесу, який здійснюється в певному порядку і режимі, залежить від кількості здобувачів освіти, характеру взаємодії суб'єктів освітнього процесу, рівня самостійності, специфіки педагогічної діяльності; «**форма організації**» навчання передбачає впорядкування, налагодження взаємодії учасників освітнього процесу з певним змістом освітнього матеріалу. Майбутнім вихователям було запропоновано

сформулювати власне розуміння поняття «форми організації навчання дітей з ознайомлення із природою». Задля цього здобувачів освіти було розподілено на групи по 3 особи і відведено час (10 хв.). Кожна група на основі своїх міркувань пропонувала для колективного обговорення свої визначення понять. Здобувачі освіти заслуховували варіанти своїх колег та обирали найбільш вдале визначення означеної дефініції. Завдання викладача полягало у спрямуванні студентів, уточненні понять та узагальненні висновків і запису у словничок фахових термінів. Зазначимо, що студенти брали активну участь у висловлюванні своїх думок, їх аргументації. На лекції спільно з майбутніми вихователями було визначено основні форми організації ознайомлення дітей із природою: заняття, спостереження, екскурсії, чергування у куточку природи, досліди, експериментування, праця на ділянці (городі) тощо із використанням слайдів, проєктора, таблиць.

Метою практичного заняття «Форми і зміст ознайомлення дітей дошкільного віку з об'єктами неживої природи» було закріплення й уточнення знань майбутніх вихователів про різні форми ознайомлення дітей з об'єктами неживої природи. Під час практичного заняття майбутні вихователі розв'язували професійні ситуації освітнього процесу у ЗДО, набували професійно-методичного досвіду щодо формулювання та відстоювання своєї думки, осмислення системи аргументації.

Матеріал до заняття: ґрунт, земля, пісок, глина, дерева, кущі, квіти.

Студентам було запропоновано повторити матеріал попередніх лекцій із «Методики ознайомлення дітей із природою», опрацювати відповідний матеріал із рекомендованих посібників, статей, виконати практичні завдання, як-от: схематично із використанням комп'ютера, розподілити всі форми ознайомлення дітей із неживою природою за віковими групами (відповідно до чинних програм). Безпосередньо на практичному занятті майбутні вихователі описували якості об'єктів

неживої природи; складали зразки описових розповідей про кожний об’єкт, які можуть бути доступними дітям (вказати вікову групу). Виконуючи вправу «Складання зразка розповіді вихователькі про неживу природу», викладач уточнив зі студентами поняття «зразок розповіді вихователькі» та вимоги до нього. З’ясували, що розповідь вихователькі повинна бути пізнавальною, мати виховну спрямованість; бути чіткою за обсягом; доступною для сприймання дітьми дошкільного віку. Майбутні вихователі складали зразок розповіді вихователя про об’єкти та явища неживої природи, обговорювали їх. Крім того, розробляли міні-конспекти (план-конспект) заняття за 1 чи 2 об’єктами неживої природи, обмінювалися конспектами між собою та аналізували їх.

Здобувачі освіти добирали світлини із зображенням природних об’єктів та визначали форми і види роботи щодо ознайомлення з ними дітей дошкільного віку. Було запропоновано для дітей середнього дошкільного віку бесіду «Дощику поливай» (про характер опадів навесні та значення дощу для природи і людини), дидактичну гру «Яка це природа?» (біля зображень живої і неживої природи необхідно було зафарбувати кружечки олівцями різних кольорів), вправа «Природа сумує-природа радіє» (на світлинах зображено явище природи, дітям необхідно було відповісти на запитання «Це природа сумує, чи радіє?»). У процесі обговорення здобувачі освіти обирали найбільше вдалі форми і види ознайомлення дітей із неживою природою. Майбутні вихователі розробляли план-конспекти спостереження у природі за ґрунтом: повідомлення про ґрунт; пошук, розглядання ґрунту надворі; дослідження особливостей ґрунту у ЗДО; визначення ролі ґрунту в житті рослин; організація дослідів з дітьми в природі і визначення складу піску, глини, землі, використовуючи лупу; досліджували природні матеріали в сухому вигляді; порівнювали зміну властивостей піску та глини у зволоженому вигляді; складали зміст запитань, ураховуючи вік дитини. Крім того,

здобувачі освіти добирали художнє слово (загадки, прислів'я, вірші), вправлялись у ліпленні виробів із глини та піску, ґрунту (землі), аналізували їх. Майбутні вихователі доходили висновків, що в старшій групі дітям розповідають не тільки про зовнішні ознаки різних предметів, але й про явища, під дією яких вони змінюються.

На першому етапі було прочитано низку лекцій-візуалізацій із різних фахових методик, що дозволило модернізувати відомий дидактичний принцип наочності, орієнтуючись на дослідження І.Трубник, у якому зазначено, що професійно важливою якістю представників педагогічної професії є здатність перетворювати усну та письмову інформацію у візуальну форму [36, с. 67]. Метод візуалізації сприяв водночас формуванню професійного педагогічного мислення в процесі систематизації, концентрації та виділення найбільш значущих істотних елементів змісту освіти [40]. Процес візуалізації є згортанням розумових змістів із різних видів інформації та наочного образу, який, будучи сприйнятим, може бути опорою для адекватних розумових і практичних дій. Проілюструємо прикладами.

Лекція-візуалізація з навчальної дисципліни «Методики формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку» з теми «Методика формування уявлень про величину і вимірювання величин».

Ключові поняття: величина, вимірювання, прийоми, висота, ширина, довжина, маса, об'єм, глибина, форми, методи, засоби, технології.

Засоби візуалізації: мультимедійний проєктор, слайди.

У ході лекції здобувачі освіти переглядали відео-фрагменти занять з логіко-математичного розвитку для дітей молодшого, середнього та старшого дошкільного віку: «В гості до ведмедика», «Величина». Порівняння за висотою», «Товщина (тонкий та товстий)». Для візуалізації теоретичної інформації, використовувались слайди з ключовими поняттями лекції, які супроводжували виклад матеріалу. (Слайди

представлено в додатку. Див. Додаток Ж).

Практичне заняття з теми «Використання сучасних освітніх платформ вихователем ЗДО у процесі логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку» було проведено у формі круглого столу. Здобувачі освіти презентували результати виконаних завдань, які отримали напередодні практичного заняття. Зокрема, а) Створити власний дидактичний матеріал (інструмент) для здійснення освітнього процесу у ЗДО, застосувавши Power Point, Prezi, Anki, Quizlet, Voki, Storybird, StoryJumper, Mind Map, AudioBoo, Creaza,Wordle; б) Описати досвід використання цифрових технологій для взаємодій з дітьми на заняттях з логіко-математичного розвитку (British Councіl Kids, LingQ, Дуолінго, дошка Padlet); здійснити його аналіз.

Зазначимо, що зацікавленість майбутніх вихователів до впровадження цифрових технологій та інструментів у роботу з дітьми дошкільного віку призвела до створення власних цифрових навчально-методичних матеріалів з логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку (зокрема, флеш-картки для засвоєння дітьми понять число, геометричні фігури з аудіо-супроводом у програмі Anki, різні види вправ для формування просторових і часових уявлень засобами допомогою ресурсу LearningApps**).**

У процесі лекції-візуалізації з навчальної дисципліни «Методика образотворчої діяльності дітей дошкільного віку» (тема «Методи і прийоми навчання дітей малювання фарбами») здобувачам освіти було показано відео-ролик заняття з малювання в першій молодший групі. Зміст відео-ролика: діти лежать на килимку, на підлозі в колі. Перед кожною дитиною аркуш паперу, розетка з розведеною фарбою. У вихователькі зразок. Після пояснення вихователькі діти малювали сонечко пальчиками, лежачи на килимку. На відео-ролику видно результати дії дітей: хтось

намалював собі на лобі, хтось витирає пальчики своїм одягом. Діти піднялись, пішли мити руки. Роботи залишились висихати.

Запитання здобувачам освіти: Як ви ставитесь до малювання фарбами за цією методикою? Дайте аналіз педагогічної діяльності вихователькі. Дайте аналіз поведінки дітей. Зробіть загальний висновок заняття. Якби ви провели це заняття?

На першому етапі було проведено й проблемні лекції із фахових методик, цьому сприяли вже набуті методичні знання на попередніх лекціях. Організація освітнього процесу через проблемну побудову лекції, включення до неї проблемних методичних педагогічних завдань та послідовне розгортання процесу їх вирішення сприяло прийняттю майбутніми вихователями ЗДО навчальних пізнавальних цілей та включенню їх до системи активних пізнавальних дій . Проілюструємо приклад проблемної лекції з «Методики розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей дошкільного віку».

Тема лекції «Методика розвитку діалогічного мовлення дітей», здобувачам освіти було запропоновано розв’язати проблемні ситуації шодо сутності поняття «зв’язне мовлення», «діалогічне мовлення», «методика розвитку діалогічного мовлення».

Напередодні лекції здобувачам освіти було запропоновано виписати із словників поняття «зв’язне мовлення», «діалог». Лекція розпочалася з проблемного запитання викладача: Від якого іменника походить прикметник «діалогічне»? Наступне запитання: «Що означає слово «діалог» і його складники «діа-», «-лог»? (здобувачі освіти відповідають). Викладач повідомляє, що, на жаль, як ви зазначили у словниках, так і в методичній літературі «діалог» визначається як «розмова двох і більше осіб». Поясніть, чи це достеменне наукове визначення? Як можна зрозуміти вираз «чи більше осіб»? Скільки це більше? Які існують терміни для позначення «більше осіб» у процесі розмови? (трилог, полілог, бесіда).

Поясніть свою думку. Дайте їм визначення. Надалі викладач пропонує пригадати з попередньої лекції визначення поняття «зв'язне мовлення» та види зв'язного мовлення (монологічне, діалогічне). Викладач наводить приклади: «Ти хто? – Я Оля». «Що це ? – олівець». «Хто гавкає? −собака». Подумайте: Чи можна ці репліки віднести до зв'язного мовлення? Чому? Обґрунтуйте. Викладач разом зі студентами доходять достеменних визначень і висновків. Знову виникає запитання «більше» - це скільки? Якими термінами можна назвати різну «більшість» учасників розмови. Спробуйте дати визначення кожній із форм розмови щодо « і більше». Дайте остаточне визначення поняття «діалог». Викладач пропонує майбутнім вихователям визначитись, які поняття, з наукового погляду, повинні формувати ми у дітей дошкільного віку, в початковій школі, у ЗВО. Викладач під час лекції повідомив, що навчання діалогічного мовлення дітей дошкільного віку відбувається здебільшого на мовленнєвих заняттях у ЗДО, метою яких є навчання різних типів розповіді. Отже, розповіді на основі сприймання наочності проводять, починаючи з молодшого дошкільного віку. Виділяємо такі типи розповідей на основі сприймання наочності: складання сюжетної розповіді за серією картин; складання описової розповіді за змістом пейзажної картини; складання описової розповіді за картинкою (предметом, іграшкою); порівняльний опис двох іграшок (предметів, картин); складання сюжетної розповіді за картиною. Поміркуйте. Чи у правильній послідовності назвав викладач типи розповідей на основі сприймання наочності? У яких вікових групах і які типи розповідей необхідно проводити на мовленнєвих заняттях? Підсумковим етапом проблемної лекції була інтерактивна вправа «Інструментарій для розвитку діалогічного мовлення дітей», де кожен зі здобувачів освіти називав методичний інструментарій, за допомогою якого розвиток діалогічного мовлення дітей буде успішним.

На практичному занятті студенти розглядали тему «Методи і прийоми навчання дітей діалогічного мовлення». Студентам було запропоновано повторити тему попередньої лекції «Методика розвитку розмовного мовлення у дітей». Скласти контент розмови (план) вихователькі з дітьми різних вікових груп з таких тем: «Моя сім'я» (молодша група); «Вихідний день у сім'ї» (середня група); «Професія моїх батьків» (старша група). У процесі заняття майбутні вихователі зачитували свої записи розмови з дітьми і визначали вид мовлення (розмовне, діалогічне). Пояснювали відмінність і спільне в розмовному і діалогічному мовленні, складали діалоги на ці самі теми, що і на розмовне мовлення. Визначали спільне і відмінне у розмовному і діалогічному мовленні. Складали тексти: а) офіційної розмови (з конкретною посадовою особою за вибором) за самостійно обраною темою і ситуацією; б) текст розмови – пояснення (за вибором здобувача освіти). Під час заняття здобувачі освіти виконували низку практичних завдань. Опишемо деякі з них. Вправа: «Хто? Що? Який? Куди?».

Матеріал: картинки, аркуш паперу. Процедура виконання. Здобувачам освіти пропонувалося: а)згрупувати картинки і визначити тему бесіди, обґрунтувати свій вибір, прокоментувати, якими принципами керувались у виборі картинок; б) заповнити таблицю, самостійно обрати тему бесіди для дітей старшого дошкільного віку та сформулювати констатувальні і причинно-пошукові запитання.

Надалі майбутні вихователі працювали у парах. Один із пари здобувач освіти називав тему бесіди, а іншому пропонувалося прочитати знайомий вірш чи заспівати пісню (близькі за змістом до теми бесіди для дітей). Викладач спонукав здобувачів освіти до роздумів та міркувань, як-от: чому формування діамонологічної компетенції посідає провідне місце у системі роботи з розвитку мовлення у ЗДО; чому розвиток зв'язного мовлення є важливою умовою повноцінного розвитку дитини

дошкільного віку тощо. Завершувалося практичне заняття вправою «Мікрофон». Майбутнім вихователям пропонувалося продовжити речення: «Я буду використовувати такі методи навчання дітей діалогічного мовлення ...», «Бесіда складається з таких структурних компонентів…», «Полілог відрізняється від монологу …, а від діалогу….». На одному із практичних занять було проведено ділову гру «Мовленнєва перспектива».

Тематика бесід	Констатувальні запитання	Причинно-пошукові запитання
Літо скінчилось, осінь надходить		
Яким за формою буває Місяць?		
Наша Україна		
А ти не такий?		
Право людини на життя		
Рідний край		
Мій одяг		
Історія мого селища		
Людина і свійські тварини		
Чи добре ображатися?		

Майбутнім вихователям пропонувалося уявити, «Ви є наставником молодої вихователькі, яка нещодавно закінчила фаховий заклад і вам доручили проконсультувати її щодо ефективних шляхів формування діалогічної компетенції у дітей молодшого дошкільного віку». Що Ви їй порекомендуєте? Відповіді запишіть, здійсніть взаємоперевірку із обґрунтуванням своєї думки щодо рекомендацій колеги, які ви перевіряли.

Крім того, вчили майбутніх вихователів складати ребуси. Так, здобувачам освіти пропонувалася тема і завдання скласти ребус. У ході практичних занять майбутні вихователі складали ребуси з таких тем: «Організація ХМД у ЗДО» за змістом українських народних казок, за змістом оповідань В. Сухомлинського. Викладач озвучував інструктивні

вказівки: при складанні ребусів ураховувати вік дітей; здійснити аналіз ребусів один в одного (парами).

На практичних заняттях з «Методики організації образотворчої діяльності дітей дошкільного віку» було запропоновано систему образотворчих вправ. Опишемо їх.

Вправа «Реставрація картинки»

Матеріал: яскраві, контрастні репродукції картинок або світлини із вирізаними в них клаптиками різної форми так, щоб картинка не втратила свого змісту.

Здобувачі освіти накладали підготовлений матеріал на чистий аркуш паперу, закріплювали його і, користуючись порадами викладача, заповнювали отвори. Таким чином, майбутні вихователі вчилися змішувати кольори, отримувати потрібні відтінки, опановували художні техніки використовуючи мінімум засобів. Для виконання вправи здобувачам освіти пропонувались заготівки формату А5 із двома-трьома прорізами. Якщо заготівку забирали, то на папері залишалися яскраві кольорові плями, що викликало у студентів здивування щодо того, як за мінімальних витрат матеріалів, можна з дітьми дошкільного віку опановувати різні художні техніки.

Вправа «Відгадай за описом»

Викладач подумки обирав будь-яку технологію організації образотворчої діяльності дітей дошкільного віку (наприклад, технологія супроводу малювання), не називаючи її описував майбутнім вихователям. Завданням студентів було назвати технологію та визначити, в якій віковій групі її доцільно використовувати.

Вправа «Активний словник художніх термінів»

Мета: збагатити активний словник майбутніх вихователів специфічними художніми термінами.

Здобувачам освіти пропонували аркуші паперу з переліком назв, наприклад: холодні кольори; теплі кольори; кольорові відтінки, композиційна побудова картини тощо. Майбутнім вихователям пропонували заповнити якомога більше термінів.

Вправа «Мазок бешкетник»

Викладач зачитує інструкцію вихователькі на занятті: «Виконайте вказівку − підготуйте фарбу, тримайте пензлик під кутом відносно вас, кінчик пензлика притисніть до аркуша і з невеликим зусиллям різко протягніть пензлем по аркушу, відриваючи його кінчик дещо вгору і в потрібний напрям».

Завдання. Поясніть, для виконання якої техніки була розроблена вказівка? З якої вікової групи у ЗДО розпочинається робота з пензликом?

Вправа «Художні мазанки»

Викладач пропонує майбутнім вихователям виконати завдання: притисніть добре змащений фарбою кінчик широкого пензля повністю на папір і злегка його підніміть. Намагайтеся повністю передати форму пензля. Спробуйте малювати так, щоб мазки були якомога коротшими.

Запитання до здобувачів освіти: Для малювання яких тем, вихователька може використати цей алгоритм роботи з пензлем? І в яких групах?

Для самостійної роботи було запропоновано розробити фрагмент естетичного спілкування з дітьми старшого дошкільного віку з теми: «Види скульптури» та скласти план естетичного спілкування з дітьми з теми: «Чарівні розписи Петриківки».

Проілюструємо прикладами застосування інтерактивних форм і методів у процесі практичних занять із фахових методик. Одним із методів методичної підготовки на гносеологічно-пізнавальному етапі експериментальної методики було обрано аналіз кейс-технології. Відповідно до мети дослідження розроблено тренувальні кейси, відео-кейси з навчальних

дисциплін «Методика розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей дошкільного віку », «Методика формування елементарних математичних уявлень дітей дошкільного віку», «Методика ознайомлення дітей із природним довкіллям», «Методика фізичного виховання», «Методика організації образотворчої діяльності дітей дошкільного віку», «Методика ознайомлення із соціальним довкіллям». Застосування кейс-методу стало базовим джерелом квазіпедагогічного досвіду майбутніх вихователів у вирішенні складних педагогічних завдань засобами сучасних фахових методик. Задля ефективної методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО використовували аудіо-кейси, відео-кейси, аудіовізуальні кейси, кейси-випадки, які є дидактично-виправданими в умовах дистанційного навчання майбутніх вихователів. Використання кейс-технології (аудіо-кейси, відео-кейси, аудіовізуальні кейси) у дослідженні сприяло реалізації педагогічної умови «психолого-педагогічний супровід у процесі підготовки майбутніх вихователів до методичної роботи в закладідошкільної освіти».

Наводимо орієнтовні теми кейсів із «Методики формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку». Кейси до розділу «Зміст, форми, методи та засоби навчання дітей елементів математики»: Тема 1. Принципи навчання дітей дошкільного віку математики. Тема 2. Методи навчання елементів математики. Тема 3. Засоби формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку. Тема 4. Форми організації навчання дітей елементів математики. Проілюструємо приклади кейс-випадків, які викладач використовував у роботі зі здобувачами освіти під час практичних занять з «Методики формування елементарних математичних уявлень дітей дошкільного віку».

Кейс-випадок. На занятті з математики в старшій віковій групі вивчали геометричні фігури. Діти зацікавлено слухали вихователькy. Раптом у групову кімнату заглядає мама хлопчика Панаса. Всі діти

мимоволі звертають увагу на хлопчика, який, побачивши маму, швидко побіг до неї.

Завдання. Проаналізуйте ускладнення, які виникли у спілкуванні вихователя з дітьми старшої вікової групи? Назвіть прийоми, якими вихователька зможе знову привернути увагу дітей до заняття.

У ході практичного заняття з «Методика організації образотворчої діяльності дітей дошкільного віку» викладач запропонував майбутнім вихователям розв'язати такий кейс-випадок: на занятті з образотворчої діяльності діти старшої групи малювали за зразком вихователя будиночок для голуба. Дмитрик вирішив малювати за своїм задумом. Малюнок викликав сміх у дітей групи.

Завдання. Назвіть помилки, яких припустила вихователька в організації роботи дітей на занятті. Назвіть прийоми, які вихователькі слід було використати для виконання завдання – малювання за зразком.

Під час практичних занять з «Методики формування елементарних математичних уявлень дітей дошкільного віку» здобувачі освіти виконували низку вправ, що сприяли підготовці майбутніх вихователів до методичної роботи з дітьми дошкільного віку у проведенні занять з елементарних математичних уявлень. Опишемо окремі з них.

Вправа «Математичний вернісаж»

Мета: вчити здобувачів освіти створювати математичні завдання для дітей дошкільного віку.

Інструкція. Зміст математичних завдань повинен включати дії, які можна буде виконати під час прогулянки на ігровому майданчику ЗДО. Пропонуємо використати для виконання вправи теми «Геометричні фігури» та «Орієнтування у просторі».

Хід виконання: Проведіть попередній огляд ігрового майданчика у ЗДО. Перед початком виконання завдання дайте відповіді на запитання: Які предмети живої чи неживої природи, що розташовані на майданчику,

асоціюються із геометричними фігурами? Які предмети, що розташовані на майданчику, можна використати для виконання дітьми завдань із орієнтування у просторі. На основі проведеного огляду, складіть завдання математичного характеру, які використаєте під час прогулянки з дітьми.

Вправа «Створення портфоліо досягнень»

Мета: формування умінь у майбутніх вихователів презентувати свій методичний досвід роботи.

Форма виконання: усна /письмова.

Інструкція: майбутні вихователі отримали індивідуальні картки, у яких було подано теми репродуктивного досвіду роботи («Розвиток творчих здібностей дітей засобами ТРВЗ (теорії розв'язання винахідницьких завдань)»; «Формування часових уявлень у дітей дошкільного віку» тощо). Студенти складали за схемою портфоліо досягнень та презентували його перед групою.

Зазначимо, що на цьому етапі дослідження майбутні вихователі складали методичні словники-мінімуми із фахових методик; виписували визначення термінолексем, окремих професійних понять. Окрім того, продовжували працювати в гуртку «Дидактична лабораторія» (Див. додаток З), в якому здобувачі освіти працювали за розробленим нами сайтом, що містив навчально-методичні матеріали для підготовки до семінарських, практичних та лабораторних занять, що були проведені на цьому етапі.

Для обізнаності із сучасною науково-методичною літературою було облаштовано «Методичні виставки-скарбнички», які висвітлювали нові надходження до бібліотечного фонду, методичні рекомендації, перелік наукової та науково-методичної літератури з тем: «Художньо-мовленнєва діяльність дітей. Верлібр», «Ознайомлення з чинними нормативними документами з організації фахової передвищої освіти», «Я вчуся бути вихователем», «Методична робота у ЗДО»; публікації у фахових видання,

які присвячені питанню підготовці майбутніх вихователів до методичної роботи в закладах дошкільної освіти та з якими працювали здобувачі освіти в ході практичних занять під час самостійної діяльності.

Використання інтерактивних методів і форм у процесі методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО дозволило забезпечити реалізацію педагогічної умови: позитивна мотивація майбутніх вихователів щодо необхідності фахової методичної підготовки. Майбутніх вихователів ЗДО залучали до спільного обговорення проблем, що давало емоційний поштовх до подальшої пошукової активності здобувачів освіти, спонукало їх до конкретних дій. Отже, на гносеологічно-пізнавальному етапі відбувалось озброєння майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти системою теоретичних знань щодо змісту, форм, методів та засобів методичної роботи з дітьми дошкільного віку, а також формування вмінь і навичок практичної реалізації набутих компетентностей, що слугували теоретичним підґрунтям для подальшої експериментальної роботи з методичної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти в педагогічному коледжі.

5.1.2.Методична підготовка майбутніх вихователів ЗДО в умовах педагогічного коледжу на репродуктивно-діяльнісному етапі

Метою другого − репродуктивно-діяльнісного етапу було формування у майбутніх вихователів ЗДО складників методичної компетентності вихователів ЗДО, розвиток методичних умінь і навичок у роботі з дітьми дошкільного віку за змістом фахових методик, практична реалізація набутого методичного контенту. На другому етапі було прочитано такі види лекцій, як *лекція-дискусія, лекція з наперед заданими методичними неточностями, помилками, лекція прес-конференція, бінарна лекція* та ін.

Роботу репродуктивно-діяльнісного етапу було започатковано лекціями-дискусіями, які забезпечили активну участь у процесі лекції майбутніх вихователів ЗДО, активізували їхню освітньо-методичну діяльність. У процесі лекцій-дискусії відбувся відкритий діалог викладача і здобувачів освіти з актуальних проблем методичної підготовки майбутніх вихователів, розкриття сутності методик і технологій освітньо-виховної роботи в закладі дошкільної освіти; озброєння майбутніх вихователів теоретичними знаннями з методичної роботи з дітьми дошкільного віку у ЗДО. Перевагою лекцій-дискусій виступило: стимулювання освітньо-методичної діяльності здобувачів освіти у процесі викладу матеріалу; розвиток умінь і навичок застосовувати набуті теоретичні знання з проблеми підготовки майбутніх вихователів до методичної роботи у ЗДО в груповій дискусії. Лекції-дискусії із різних фахових методик відбувалися за таким планом:

1. Постановка проблеми, мета дискусій.
2. Завдання і контент дискусії.
3. Активне дискусійне обговорення методичної проблеми.
4. Висновки, формулювання нових понять, методичних положень.

Пам’ятали, що успіх активності майбутніх вихователів в лекції-дискусії залежить від наявності у здобувачів освіти попередніх знань про предмет дискусій. Проілюструємо приклади лекції-дискусії з «Методики формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку».

Тема лекції-дискусії «Наступність ЗДО і початкової школи у формуванні елементарних математичних уявлень».

Мета: озброїти майбутніх вихователів теоретичними знаннями щодо професійно-методичних засад наступності ЗДО і НУШ; розвиток умінь і навичок застосовувати набуті теоретичні знання з проблеми наступності

ЗДО і НУШ у формуванні елементарних математичних уявлень у дітей у груповій дискусії.

Напередодні лекції здобувачі освіти отримали завдання: а) повторити тему «Наступність у роботі ЗДО і початкової школи» з навчальної дисципліни «Дошкільна педагогіка»; б) виписати з Концепції НУШ компетентності, пов’язані з логіко-математичним розвиток учнів початкової школи; в) виписати із БКДО формулювання відповідних компетентностей.

Лекція-дискусія розпочалась із вступної бесіди: За якими нормативними документами ми можемо визначити наявність чи відсутність наступності із ФЕМУ у дітей ЗДО і НУШ? Які суміжні терміни використовують у реалізації проблеми наступності (спадковість, перспективність) і що вони означають?

У ході лекції викладач звернувся до майбутніх вихователів із професійним запитанням: Який вид компетентності, пов'язаний із формуванням у дітей елементарних математичних уявлень передбачено у БКДО, в Концепції НУШ та в програмі з математики 1 класу? Спробуйте визначити, чи є наступність у формуванні відповідних компетентностей у програмах ЗДО і 1 класу? Яка Ваша думка, що доцільно формувати у дітей старшого дошкільного віку компетенцію чи компетентність? Які її види? У ході лекції здобувачам освіти було запропоновано дати своє визначення понять «компетенція» і «компетентність», за результатами методики ФЕМУ. Студентам було запропоновано виписати конспект заняття з логіко-математичного розвитку із відомих методичних посібників (чи із журналів «Дошкільне виховання»). Задля цього їх було розподілено на 3 групи за списком: перша група презентувала конспекти занять для молодшої групи; друга група – для дітей 5-го року життя; 3 група студентів – для дітей старшого дошкільного віку. На практичному занятті було запропоновано схему аналізу заняття (див. додаток К). Після аналізу

занять кожної вікової групи, виокремлення методичних негараздів, похибок майбутні вихователів колективно розробляли зразковий план-конспект заняття послідовно для кожної вікової групи відповідно до схеми аналізу.

Вважаємо, що активне включення студентів у процес аналізу наявних у методичній літературі «готових» розгорнутих конспектів занять із значними помилками та колективне розроблення, дотримуючись усіх методичних вимог, планів занять із подальшим розробленням повноцінних конспектів (відповідно до вимог) за домашнім завданням, сприяло набуттю майбутніми вихователями не тільки міцних методичних знань, а й подальшого розвитку методичних умінь і навичок.

У ході практичного заняття з теми «Взаємодія сім'ї, школи і ЗДО у навчанні дітей елементарної математики» здобувачі освіти презентували свої дослідження із тем, які вони отримали напередодні заняття, як-от: «Виникнення і розвиток проблеми готовності дітей дошкільного віку до школи»; «Наступність у роботі школи і ЗДО»; «Шляхи встановлення наступності у роботі школи і ЗДО з математики»; «Сучасні підходи до проблеми співробітництва дошкільного закладу і сім'ї»; «Зміст і форми організації спільної роботи ЗДО та сім'ї з навчання дітей елементів математики».

До практичного заняття з «Методики ФЕМУ» здобувачі освіти отримали завдання: здійснити порівняльний аналіз розділі чинних програми ЗДО і 1 класу школи з логіко-математичного розвитку дітей і учнів; з'ясувати, в чому полягають вимоги початкової школи до логіко-математичного розвитку дітей старшого дошкільного віку; за результатами порівняльного аналізу програм старшої групи (6-ий рік життя) і першого класу початкової школи окреслити напрями наступності у змісті навчання математики; розробити план обладнання куточка цікавої математики для дітей ЗДО; скласти летбук із формування елементарних математичних

уявлень у дітей старшого дошкільного віку в умовах сім'ї. У підсумку заняття, після обговорення, майбутні вихователі здійснювали самооцінку та взаємооцінку презентованих результатів виконаних завдань.

Напередодні лекції-дискусії з теми «Компетентнісний підхід до організації образотворчої діяльності дітей у ЗДО» здобувачам освіти було запропоновано завдання: а) повторити теми «Компетентнісний підхід до розвитку особистості дитини дошкільного віку»; б) виписати із БКДО види компетентностей, пов'язаних з образотворчої діяльністю.

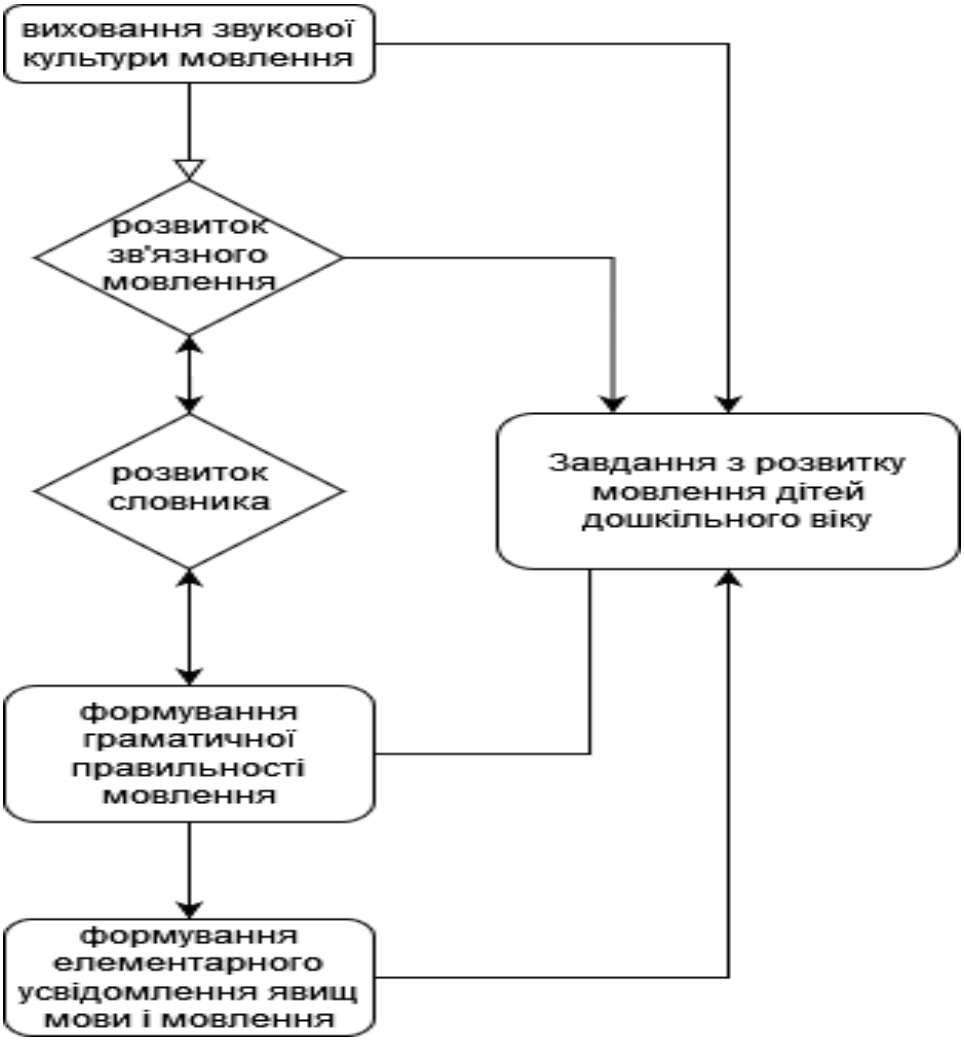
Лекція розпочалась із вступної бесіди-дискусії: дати визначення понять «компетенція», «компетентність», «компетентнісний підхід» (варіативні визначення вченими); визначення кінцевого результату набуття дитиною образотворчих знань, умінь і навичок за компетентнісним підходом. Надалі викладач стимулював студентів висловити їхні думки щодо сутності понять «мистецька компетентність», «творча компетентність» стосовно образотворчих знань, умінь і навичок дітей дошкільного віку. Обговорення було досить активним, за результатами якого майбутні вихователі дійшли висновку щодо невдалої назви компетентності, які не відповідають віку дітей.

У лекції з теми «Компетентнісний підхід до розвитку мовлення дітей» було, з одного боку, реалізовано педагогічну умову «психолого-педагогічний супровід у процесі підготовки майбутніх вихователів до методичної роботи в закладі дошкільної освіти», з іншого – стимулювали майбутніх вихователів до розв'язання дискусій щодо дилеми «компетенція» чи «компетентність», використовуючи наукові дані з педагогіки, психології, Концепції НУШ, БКДО. Здобувачам освіти напередодні лекції було запропоновано завдання: а) повторити з навчальної дисципліни «Дошкільна педагогіка» та словників визначення понять «компетенція» і «компетентність». У процесі лекційного заняття майбутні вихователі здійснили порівняльний аналіз реалізації

компетентнісного підходу до розвитку мовлення дітей дошкільного віку у БКДО (2012р., 2021р.) та Концепції НУШ, висловлювали і обґрунтовували свої погляди.

На практичному занятті з теми «Завдання, зміст, засоби, форми, методи і прийоми розвитку мовлення дітей» майбутні вихователі працювали зі схемами, таблицями та моделями. Проілюструємо прикладами практичних завдань.

Робота із структурно-логічною схемою «Завдання з розвитку мовлення дітей дошкільного віку».



Завдання: Визначити основні логічні взаємозв’язки між завданнями з розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Яким чином реалізовується

компетентнісний підхід до розв'язання мовленнєвих завдань у методиці розвитку мовлення дітей дошкільного віку? У який видах діяльності реалізовуються завдання виховання мовленнєвої особистості на етапі дошкільного дитинства?

Вправа «Форми роботи ЗДО з розвитку мовлення дітей».

Завдання: змоделюйте проєкт роботи одного дня майбутнього вихователя з комплексним використання різноманітних мовленнєвих форм роботи в одній із вікових груп (на вибір).

Здобувачі освіти активно обговорювали презентовані проєкти, встановлювали їхню відповідність віковим можливостям дітей дошкільного віку. Для самостійної роботи майбутні вихователі отримали навчально-дослідні завдання: підготувати прес-реліз (інформ-дайджест) із теми «Завдання, зміст, форми, методи та прийоми навчання дітей рідної мови»: здійснити аналітичний супровід демонстрації через відео- та аудіо- самостійно розроблених структурно-опорних схем, кросвордів, скандвордів з теми практичного заняття; розробити варіанти схем-моделей структур навчальних занять з теми: «Тематичні заняття з розвитку мовлення дітей дошкільного віку», «Комплексні заняття з розвитку мовлення дітей дошкільного віку».

Використання різноманітних видів лекційних занять для забезпечення контекстності методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО зумовило проблемну побудову змісту освітнього матеріалу із фахових методик у живому педагогічному спілкуванні двох лекторів, тобто проведення такого виду лекцій, як «бінарні лекції». Основний задум проведення бінарні лекції полягав у тому, по-перше, щоб компетентно осмислити ту чи ту професійну ситуацію із позиції різних наук (педагогіки, психології, методики тощо), наукових шкіл та потенційних можливостей застосування фахових методик, дотримуючись реалізації педагогічної

умови «психолого-педагогічний супровід у процесі підготовки майбутніх вихователів до методичної роботи в закладі дошкільної освіти».

По-друге, зміст «бінарні лекції» дозволяв акцентувати на найважливішій інформації: коли один із викладачів повідомляє найважливіші положення, другий на конкретних прикладах розкриває їх сутність, показує шляхи використання цих ідей. По-третє, лекція удвох використовувалася для вирішення освітніх проблем. В такій логіці один із викладачів ставить запитання, формулює проблеми, а другий розкриває, яким чином ці проблеми можна вирішити. Застосування окресленої форми навчання сприяло розвитку вмінь здобувачів освіти виділяти головне та акцентувати на ньому увагу аудиторії.

Проілюструємо прикладом бінарні лекції з навчальної дисципліни «Методика ознайомлення дітей із природним довкіллям».

Зазначимо, що впродовж експериментальної роботи було проведено лекцію удвох із теми «Наступність у використанні методів і прийомів організації освітнього виховної роботи у ЗДО і 1-му класі початкової школи», лекторами якої були викладач однієї із фахових методик та вчителька першого класу, а також лекція удвох із методики фізичного виховання: викладач і студентка 4-го курсу.

Тема лекції «Методика організації еколого-розвивального середовища у ЗДО» для здобувачів освіти 3-го курсу. Лекція була прочитана після педагогічної практики. Лектори: викладач коледжу і вихователька-методист ЗДО.

Матеріал до лекції: слайди, проєктор, відео-ролики, світлини. Підготовка студентів до лекції: а) визначити поняття «екологія», «екологічне виховання дітей», «середовище групової кімнати», «середовище закладу дошкільної освіти»; б) повторити визначення понять із навчальної дисципліни «Загальна та дитяча психологія», «розвиток», «розвивальне середовище»; із «Методики розвитку мовлення і навчання

дітей рідної мови», визначення поняття «розвивальне мовленнєве середовище» (термінологія А.Богуш); в) описати зміст еколого-розвивального середовища групи і закладу дошкільної освіти, в якому вони проходили практику.

Лекція відбувалася за таким планом.

✓ Презентація теми і лекторів.

✓ Вступна бесіда: з'ясування сутності понять, які вже відомі здобувачам освіти: «екологія», її значення, «екологічне виховання дітей дошкільного віку», зміст екологічної освіти, за БКДО.

✓ Основний зміст лекції викладача супроводжувався активізацією здобувачів освіти за матеріалами їхньої підготовки: Запитання: «Що таке середовище? екологічне середовище? розвивальне середовище? Розкрити зміст поняття: «еколого-розвивальне середовище закладу дошкільної освіти».

✓ Міні-лекція вихователькі-методиста закладу дошкільної освіти з досвіду роботи ЗДО (слайди, відеоролики, витяги із плану роботи ЗДО) щодо екологічно розвивального середовища. Вихователька-методист презентувала матеріал про умови облаштування еколого-розвивального середовища, свою розповідь супроводжувала показом слайдів. Майбутні вихователі здобули інформацію в ході лекції про організацію еколого-розвивального середовища в умовах закладу дошкільної освіти зі слайдів: організація розвивального середовища у ЗДО, алгоритм формування у дітей дошкільного віку природо доцільної поведінки; вимоги до створення еколого-розвивального середовища; об'єкти еколого-розвивального середовища.

✓ Запитання студентів до лекторів.

✓ Розповіді-описи еколого-розвивального середовища здобувачів освіти за матеріалами практики. Висновки.

На практичному занятті з теми «Організація еколого- розвивального середовища в закладі дошкільної освіти» майбутні вихователі демонстрували розроблені ними план-карти еколого-розвивального середовища групової кімнати, закладу дошкільної освіти, ділянок кожної вікової групи. Розробленим здобувачами освіти методичним інструментарієм було запропоновано доповнити їхні «методичні портфоліо». Зазначимо, що на практичне заняття було запрошено директора закладу дошкільної освіти, стейкголдера педагогічного коледжу.

Викладач фахової методики у процесі практичного заняття пропонував здобувачам освіти творчі завдання, зокрема, такі: «Чого не вистачає?». Здобувачам освіти пропонувалося переглянути фрагменти відео та проаналізувати їх, звернувши увагу на тематичні зони на території ЗДО: екологічну (сад, город), де б діти могли займатися різними видами сільськогосподарської праці; (*архітектурно-ландшафтну*;) спортивно-ігрову; ігрову для моторних, дидактичних, конструктивних, сюжетно-рольових ігор тощо; визначити, яка зона відсутня у відео-матеріалі. Після обговорення здобувачами освіти власних припущень щодо кількості та змісту тематичних зон на території ЗДО, майбутнім вихователям пропонувалося переглянути інше відео, де було облаштовано всі тематичні зони на території ЗДО, отриману інформацію співставляли із власними припущеннями, записували назви тематичних зон до словника.

В ході заняття було запропоновано вправу «Обговорюємо, радимося»: із поданого переліку навчально-методичних матеріалів потрібно було обрати ті, які є в осередках розвивального середовища групової кімнати та записати їх.

Майбутнім вихователям у процесі практичного заняття пропонувалося виконати вправу «Екосвіт» − переглянути світлини, на яких зображено об’єкти природного довкілля, та обрати ті, які, на думку здобувачів освіти, сприятимуть формуванню системи наукових знань у

дітей дошкільного віку і які слугуватимуть «зупинками» під час проєктування екологічної стежини, свій вибір потрібно було прокоментувати.

№ п/п	Осередки розвивального середовища групової кімнати	Перелік навчально-методичних матеріалів
1.	природознавчий	
2.	дитяче експериментування	
3.	ігрова діяльність	
4.	образотворча діяльність	
5.	музичний	
6.	художнє слово	
7.	народознавства	
8.	розвивального навчання	
9.	спортивний	
10.	трудова діяльність	
11.	відпочинок та усамітнення;	
12.	самопізнання	
13.	співпраця з батьками	

Однією із форм методичної підготовки майбутніх вихователів до методичної роботи були лекції із заздалегідь запланованими помилками, які сприяли розвитку в майбутніх вихователів ЗДО умінь оперативно аналізувати професійні ситуації, виступати в ролі експертів, опонентів, рецензентів. В процесі такої лекції викладач закладав у зміст лекції певну кількість помилок змістового, методичного чи поведінкового характеру. Завдання здобувачів освіти полягало в тому, щоб у ході лекції відзначати у своєму конспекті недоречності, змістові помилки і назвати їх наприкінці лекції та повідомити правильний текст.

Подаємо приклади таких «неточностей» у лекції із заздалегідь запланованими помилками із «Методики фізичного виховання».

Тема. Теоретичні засади фізичного виховання дітей дошкільного віку

Мета: розвиток у здобувачів освіти умінь виступати в ролі експертів, виокремлювати хибну або неточну інформацію.

Завданням для викладача фахової методики було послідовно, чітко викласти матеріал, аргументуючи його прикладами, водночас у процесі складання лекції у її змісті припустити помилку (чи неточність) методичного характеру.

Завдання для майбутніх вихователів: уважно слухати, виокремлювати найсуттєвіші, вагомі, цікаві факти, або ж можливі хибні відомості, щоб бути готовими до підтвердження чи спростовування матеріалу. Подаємо уривок змісту тексту лекції із запланованими помилками. 1) Натепер у процесі фізичного виховання дітей *зникла необхідність ураховувати вікові періоди* та анатомо-фізіологічні особливості розвитку дитячого організму. Відтак, урахування цих особливостей *не є обов'язковими* в процесі організації фізичного виховання; 2) успішне вирішення завдань фізичного виховання дітей дошкільного віку залежить від адекватних засобів фізичного виховання, як-от: фізичні вправи, оздоровчі сили природи, гігієнічних чинників, *занять, ранкової гімнастики, прогулянки*.

Вправа «Достеменно / Помилка».

Мета: здійснити аналіз інноваційних оздоровчих технологій у процесі фізичного розвитку дітей дошкільного віку у ЗДО.

Матеріал: відео-презентація із завданнями.

Процедура виконання. Здобувачам освіти пропонувалося розглянути інноваційні оздоровчі технології, що використовуються у роботі з дітьми у ЗДО, проаналізувати їх з позиції «»Достеменно» / «Помилка»:

✓ Використання технологій дитячого фітнесу є модним, але неефективним сучасним підходом до організації фізичного виховання.

✓ М.Єфименко пропонує проводити фізкультурні заняття у вигляді ігрових дійств.

✓ Фізкультурні заняття, фізкультурно-оздоровчу роботу в режимі дня класифікуємо як нетрадиційні технології фізкультурно-оздоровчої роботи**.**

✓ Заняття - казка (за мотивами знайомої казки, не зменшуючи моторної щільності заняття) − це вид оздоровчої роботи у ЗДО; Метою занять фітнесом є формування лише таких фізичних якостей, як сила і гнучкість.

Після того, як студенти розв'язали завдання (3-5 хв.), продовжилося обговорення теми лекції. Виконання означених завдань сприяло вдосконаленню навичок майбутніх вихователів виокремлювати хибну або неточну інформацію, активізували уваги.

Одним із видів лекцій із фахових методик на цьому етапі були лекції-прес-конференції у рамках методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО, метою яких було з'ясування інтересів та потреб майбутніх фахівців дошкільної освіти, ступеня їхньої підготовленості до методичної роботи. Цей вид лекції проводився для поглибленого ознайомлення здобувачів освіти зі змістом методики навчання і виховання дітей дошкільного віку, а також із досвідом роботи найкращих педагогічних колективів ЗДО.

Наведемо приклад *лекції-прес-конференції* з теми «Інноваційні методики ознайомлення дітей із природою і соціальним довкіллям».

Підготовка здобувачів освіти до лекції: опрацювати по 2 статті кожному здобувачу освіти (список додається) із журналів «Дошкільне виховання», виписати свою думку, як їх можна використати в роботі з дітьми і на яких заняттях, з яких методик. Викладач з'ясовує зі здобувачами освіти сутність понять «інновації», характеризує окремі методики, описані в методичній літературі (10-15хв.).

Запитання до студентів: В окремих монографіях і навчальних посібниках прописано інноваційні методики таких учених, як М.Монтессорі, Ф.Фребеля, Ж.Руссо, Я.Коменського, Ж.Декролі, Й.Г.Песталоцці та інших, а також В.Сухомлинського, С.Русової. Чи можна їх назвати інноваційними? Ваша думка, поясніть, чи адекватною є назва інноваційні

методики корифеїв педагогічної думки та зарубіжних учених? Чи доцільним є поняття «ретрометодика»?

Надалі студенти коротко доповідали про опрацьовані методики, визначали їх тип, або ж те, що в них є інноваційним: а) з погляду наукового визначення; б) з погляду сучасності. У процесі обговорення доходили відповідних науково-методичних висновків.

На практичному занятті з теми: «Сучасні педагогічні технології формування природничо-екологічної компетентності у дітей дошкільного віку» було використано низку вправ для закріплення знань про інноваційні технології у процесі формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку, вміння доречно їх використовувати в освітній роботі у закладі дошкільної освіти. Опишемо їх.

Вправа «Чи відомо вам?».

Мета: відпрацювати вміння здобувачів освіти використовувати педагогічні технології для формування природничо-екологічної компетентності у дітей дошкільного віку.

Процедура виконання: Здобувачі освіти працювали в групах по 4 особи. Завдання: кожна група повинна представити педагогічну технологію із формування природничо-екологічної компетентності у дітей дошкільного віку. Інші учасники повинні назвати, яку саме технологію було показано колегою, її назву. Вправа повторювалась доки всі групи не презентували свої методики і технології.

Майбутні вихователі презентували такі педагогічні технології: технологія використання авторської казки як засобу формування екологічної культури дітей дошкільного віку; технологія використання пейзажного живопису для формування естетичного ставлення до природи; природознавчі квести; проєктна технологія.

Вправа «А що у вас?».

Мета: розвивати вміння організовувати ігри-подорожі, ігри-

доручення, ігри-припущення, ігри-загадки, ігри-бесіди для формування природничо-екологічної компетентності у дітей дошкільного віку.

Матеріал: смайли і завдання відповідно теми.

Процедура виконання. Майбутніх вихователів було розподілено на 5 груп. На початку вправи один із здобувачів групи обирав смайл, на зворотному боці якого було написано завдання, і повідомляв інших учасників групи про вибір. Учасники групи, які обрали гру-подорож, організували подорож на екологічну стежину; для ігор-доручень майбутні вихователі запропонували такі завдання для дітей дошкільного віку: зібрати в кошик якийсь вид квітів, камінців, шишок, жолудів, листя тощо; для проведення ігор-припущень, здобувачі освіти підготували для дітей вирази ‹‹Що було б...?››, ‹‹Щоб я зробив, якщо...?››, та самі висловлювали свою думку. Іншими групами студентів було дібрано дидактичні ігри за класифікацією О. Сорокіної, зокрема: ігри-загадки, які розвивають критичне мислення у дітей дошкільного віку та ігри-бесіди, в яких основою виступає спілкування вихователя з дітьми дошкільного віку.

Завдання «Розв'яжи педагогічну ситуацію». Процедура виконання. Студентам пропонувалося розв’язати педагогічну ситуацію, рішення прокоментувати.

1. Організовуючи спостереження за канаркою в молодшій групі, вихователька поставила клітку із птахом на столик, навколо якого сидять діти. Дехто з дітей простягає руку до клітки, намагаючись через вічка доторкнутися до пташки. Педагог пропонує дітям перейти в іншу частину групи і пограти в рухливу гру «Пташечки у гніздах». Раптом пташка в клітці починає співати, перепурхуючи із жердини на жердину. Діти припиняють гру і повертаються у бік клітки. Вихователька знову робить дітям зауваження, закликаючи їх до гри. Обговорення: Які методичні та організаційні помилки припустила вихователька? Як слід реагувати на поведінку дітей у подібних ситуаціях?

2. На занятті з ознайомлення дітей з акваріумом, як моделлю водойми, вихователька поділила дітей на три невеликі підгрупи і запропонувала розміститися з різних боків акваріума. Діти, які стоять біля передньої стінки акваріума, отримують завдання насипати корму у годівничку і спостерігати за поведінкою мешканців акваріума. Інші діти, які стоять із протилежного боку, повинні розглянути рослини та відшукати на їх листях невеликих молюсків, спостерігати за ними. Ще одній підгрупі, яка розмістилася біля бокових стінок акваріума, запропонувала роздивитися дно акваріума та його обладнання (нагрівач води, компресор, освітлення тощо), поміркувати над призначенням приладів. Після самостійного спостереження, в ході якого вихователька почергово підходила до кожної із підгруп, діти у колективній бесіді обговорювали побачене.

Запитання до майбутніх вихователів:

- Який тип організації дітей на занятті описано? У якій віковій групі він може бути використаний?

- Які завдання вирішує вихователька, обираючи саме такий спосіб організації спостереження?

- Які обов’язкові вимоги педагог має врахувати, щоб заняття пройшло ефективно?

Завдання. Ознайомитись зі змістом статті А.Страунінг «Моделювання маленькими чоловічками», використовуючи запропонований авторкою спосіб, змоделювати подані нижче об’єкти та явища природи:

- ✓ Листок дерева влітку
- ✓ Листок дерева восени
- ✓ Апельсин
- ✓ Замерзання ставка на початку зими
- ✓ Танення бурульки весною
- ✓ Небо в літній спекотний день

✓ Небо перед грозою

Завдання. «Готуємось та вдосконалюємося». Майбутнім вихователям було запропоновано дібрати, користуючись інтернет-ресурсами, літературні твори, дидактичний матеріал (ілюстративний, практичний, ігровий) для організації різних форм роботи з ознайомлення дітей дошкільного віку з природним довкіллям та презентувати.

Практичні заняття проходили у формі ділових ігор. Проілюструємо.

Ділова гра «Організація образотворчої діяльності на заняттях у закладі дошкільної освіти».

Мета: вправляти в доборі дидактичного матеріалу для заняття з образотворчої діяльності.

Процедура виконання: студентів розподіляли на 2 групи: перша група – готувала матеріали для заняття з образотворчої діяльності для дітей середнього дошкільного віку, друга група – готувала матеріали для занять з образотворчої діяльності для дітей старшої вікової групи. Студентам пропонувалося відповісти на запитання і виконати завдання – дібрати фарби (гуаш чи акварель) і кольори, які використовують у роботі з дітьми середнього дошкільного віку, прийоми малювання, які використовуються у середній віковій групі, показати пластичний спосіб ліплення, прийоми декоративного малювання для дітей старшої вікової групи, прийоми вирізування з паперу, яких навчають дітей старшої вікової групи, виготовити виріб-експромт із паперу для дітей старшого дошкільного віку та презентувати його тощо.

Під час підведення підсумків ділової гри з майбутніми вихователями було обговорено та проаналізовано методичні аспекти виконаних завдань. Здобувачі освіти давали відповіді на запитання: «Які особливості в організації образотворчої діяльності ви змогли виділити у роботі зі дітьми різних вікових груп?» «Які позитивні моменти та недоліки ви зауважили у здобувачів освіти першої та другої груп у процесі виконання завдань?».

Зауважимо, що студенти активно долучалися до обговорення, аналізуючи недоліки та виділяючи позитивні моменти у процесі виконання завдань, а саме: Катерина П. (ЕГ) під час обговорення методичного аспекта підготовленого матеріалу для занять з образотворчої діяльності у середній віковій групі відзначила, що не були дотримані вимоги освітньої програми щодо вибору овочів для малювання у середній групі. Студентка наголосила, що діти в такому віці не малюють цибулю, капустину, картоплю. У процесі аналізу обізнаності зі специфікою організації образотворчої діяльності у старшій віковій групі Дарина М. (ЕГ) вказала на те, що студенти другої групи назвали не всі прийоми декоративного малювання для дітей старшої вікової групи, водночас під час демонстрації прийомів вирізування з паперу, яких навчають дітей старшої вікової групи, помилок не виявлено. Таким чином, у процесі ділової гри у майбутніх вихователів формувалася методична обізнаність із методикою проведення занять та організації образотворчої діяльності з дітьми дошкільного віку.

Ділова гра «Я успішний практикант-вихователь».

Мета – закріпити вміння здобувачів освіти презентувати досвід практично-методичної підготовки у закладі дошкільної освіти.

Процедура виконання. Майбутні вихователі заздалегідь отримали завдання підготувати підсумковий звіт результатів практичної підготовки з організації образотворчої діяльності дітей дошкільного віку. На практичному занятті майбутні вихователі зачитували підготовлені ними звіти. Час на виступ – 6 хв. Виступи здобувачів освіти фіксувалися на відео, які згодом демонстрували на практичних заняття здобувачів освіти 3 курсу та підлягали аналізу.

На самостійну роботу майбутнім вихователям пропонувалося завдання: розробити систему вправ для спільного малювання педагога чи батьків з дитиною (домальовування малюнків); тематику бесід із батьками

для он-лайн спілкування у viber групі та інших соціальних мережах; заповнити таблицю «Перелік матеріалів, обладнання та устаткування для занять з образотворчої діяльності».

Вікова група	Матеріали	Обладнання та устаткування	Типи занять

Отже, на другому репродуктивно-діяльнісному етапі активні форми методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти сприяли становленню суб'єкт-суб'єктної позиції майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі методичної підготовки до освітньо-професійної діяльності у ЗДО; створенню розвивального потенціалу освітнього середовища педагогічного коледжу; методичній підготовленості і обізнаності здобувачів освіти з інструктивно нормативними документами, дидактично-методичними розробленнями.

5.1.3. Креативно-дослідницький етап методичної підготовки майбутніх вихователі закладу дошкільної освіти

Метою креативно-дослідницького етапу виступило розвиток методичної креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, творчих умінь і навичок щодо розроблення методичного інструментарію (планування, розроблення конспектів занять, сценаріїв виховних заходів, роботи з батьками тощо) та організації дослідницької діяльності з дітьми в освітньому просторі фахових методик. На цьому етапі майбутні вихователі працювали за змістом елективної навчальної дисципліни «Підготовка майбутніх вихователів до методичної роботи у закладі дошкільної освіти». Зазначимо, що елективна начальна дисципліна «Підготовка майбутніх вихователів до методичної роботи у закладі дошкільної освіти» була розміщена на сервері електронних ресурсів

https://classroom.google.com/u/0/c/NTg1OTA1ODI2ND. Coogle Class дозволив розмістити навчально-методичні комплекс навчальної дисципліни, який презентує тексти лекцій, методичні рекомендації до проведення практичних, семінарських, лабораторних занять та самостійної роботи, пакет контролюючих заходів із зразками тестового контролю, різнорівневих завдань та комплексної контрольної роботи.

Враховуючи набуті методичні знання майбутніх вихователів із фахових методик, тему елективного курсу «Контекстний підхід у методичній підготовці майбутніх вихователів у педагогічних коледжах» було позиціоновано як лекцію-прес-конференцію, організація якої передбачала безпосереднє залучення здобувачів освіти відповідно до їхньої попередньої підготовки. На консультації майбутні вихователі отримали завдання для підготовки міні-лекцій (до 7-10 хв.), були ознайомлені зі структурою лекції-прес-конференції. Подаємо структуру такої лекції (план).

- ✓ Вступне слово викладача.
- ✓ Міні-лекція «Методологічні підходи в організації освітнього процесу в педагогічних коледжах» (читає викладач).
- ✓ Обговорення: «Який із них є найбільш продуктивний саме в методичній підготовці вихователя і чому?»
- ✓ Міні-лекція «Форми реалізації контекстного підходу в методичній підготовці у педагогічному коледжі» (читає здобувач освіти).
- ✓ Обговорення: майбутні вихователі наводять приклади форм контекстного навчання за різними методиками.
- ✓ Міні-лекція «Специфіка методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО у межах контекстного навчання» (читає здобувач освіти).
- ✓ Обговорення: Що є основною одиницею змісту контекстного навчання майбутніх вихователів? Назвіть форми активності

здобувача освіти за контекстним навчанням? Майбутні вихователі наводять приклади освітніх ситуацій.

- ✓ Прикінцеве слово викладача (узагальнення здобутих знань).

На креативно-дослідницькому етапі було задіяно і бінарні лекції (викладач − стейкголдер, викладач − здобувач освіти, викладач − викладач різних фахових методик). Проілюструємо прикладом бінарної лекції із теми елективного курсу «Програмно-методичне забезпечення методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО у педагогічних коледжах» (здобувачі освіти − вихователька-методист (стейкголдер) у присутності викладача).

Попередня робота: майбутнім вихователям порадили ознайомитись із змістом лекції у Coogle Class, було запропоновано двом студентам підготувати 2 міні-лекції «Чинні (із грифом МОН) комплексні програми розвитку, навчання і виховання дітей у ЗДО і Парціальні програми з різних фахових методик (із грифом МОН України), використовуючи сайт МОН України (матеріал представити в схемах).

Бінарна лекція відбулася за таким планом:

- ✓ Вступне слово викладача. Запитання: Чим визначається зміст навчання дітей дошкільного віку з різних фахових методик? (ДСДО, програми). Викладач повідомляє, що сьогодні лекторами у Вас будуть ваші колеги і вихователька-методист ЗДО.
- ✓ Міні-лекція (читає здобувач освіти). Першим був прочитаний здобувачем освіти лекційний фрагмент «Комплексні програми навчання і виховання дітей у ЗДО».

Запитання до аудиторії:

- Яка основна (обов'язкова вимога до комплексної програми, яку обирає вихователька? Чи всі програми, представлені в лекції, відповідають цій вимозі? (гриф МОН, його дія 5 років). ЧИ має право вихователька кожної вікової групи обирати самостійно одну із

рекомендованих програм?

- ✓ Міні-лекція «Парціальні програми розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку» (читає здобувач освіти).
- ✓ Запитання з аудиторії.
- ✓ Обговорення двох міні-лекцій.
- ✓ Міні-лекція вихователькиметодиста ЗДО «Програмне забезпечення освітньо-виховної роботи у ЗДО». Запитання до лектора.
- ✓ Підсумкове узагальнення викладача.

На практичному занятті було обговорено в дискусійному варіанті «Державний стандарт дошкільної освіти» та зміст компетентностей за БКДО з кожної фахової методики. До практичного заняття здобувачі освіти повинні були повторити тему з «Дошкільної педагогіки» «Компетентністний підхід до освітньої роботи у ЗДО»; ознайомитися зі змістом БКДО (2012р.) та БКДО (2021р.), виписати компетенції та компетентності з кожної методики; ознайомитись із Професійним стандартом вихователя закладу дошкільної освіти і виписати відповідні компетентності; ознайомитися зі змісту навчального посібника «Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження» (Харків: «Ранок», 2021). Практичне заняття відбулось у формі дискусії за надзвичайною активністю майбутніх вихователів. Для самостійної роботи здобувачам освіти було запропоновано розробити лепбук із теми «Програмно-методичне забезпечення освітніх напрямів Базового компонента дошкільної освіти»; створення презентацій, інформаційних буклетів для батьків, вихователів за допомогою цифрових он-лайн інструментів.

На одному із практичних занять «Зміст і форми методичної роботи вихователя закладу дошкільної освіти» з різних фахових методик було використано кейс-метод у процесі розроблення заходів для трьох форм

методичної роботи вихователя ЗДО (індивідуальної, групової, колективної). Використання кейс-методу передбачало аналіз професійних ситуацій, методичних заходів, які здобувачі освіти спостерігали під час проходження педагогічної практики (випробуваної, переддипломної) для ознайомленні зі змістом методичної роботи вихователя закладу дошкільної освіти.

Наводимо приклад кейсу з теми практичного заняття:

Кейс 1. «Комплексні та парціальні програми».

Мета – розвивати у студентів уміння планувати освітній процес у ЗДО згідно чинних освітніх програм розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку з різних фахових методик (за вказівкою викладача).

Процедура виконання. Викладач запропонував обрати одну із освітніх програм розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку (Освіта і піклування, Впевнений старт, Українське дошкілля, Дитина, Світ дитинства, Стежинки у Всесвіт, Соняшник, Я у світі, Стежина) та розробити календарне планування на один тиждень за двома освітніми програмами.

Запитання для обговорення: Чим Ви керувалися при виборі освітніх програм? За якою освітньою програмою розроблення календарного плану було більш складним? Які чинники впливають на вибір освітньої програми у ЗДО?

Кейс 2. «Працюємо у команді»: «Методичний аукціон».

Мета – вчити майбутніх вихователів планувати спільну діяльність з колегами, аналізувати результат колективної роботи, визначати цілі методичної роботи та шляхи їх досягнення.

Процедура виконання. Готуючись до методичного аукціону, молода вихователька звернулася до колеги з досвідом, допомогти оформити відповідно до вимог конспект заняття із формування елементарних математичних уявлень та спільно подати на конкурс. Колега відмовила їй у

цьому, мотивуючи, що вперше чує про методичний аукціон, уважає, що ще не на часі їй подавати матеріали, потрібно працювати самостійно, як це свого часу вона робила сама.

Запитання для обговорення: До якої форми методичної роботи належить методичний аукціон? Чи є обмеження у подібних заходах для молодих фахівців? Якими будуть Ваші дії? Які шляхи вирішення Ви вбачаєте?

Кейс 3. «Даємо оцінку».

Мета – вчити майбутніх вихователів здійснювати адекватний самоаналіз та взаємоаналіз практичних навичок здобувачів освіти.

Процедура виконання. Майбутні вихователі отримували завдання проаналізувати заняття або запис (відеоролик) з логіко-математичного розвитку для середньої вікової групи «На гостинах у Білочки», проведене здобувачем освіти в закладі дошкільної освіти під час педагогічної практики. У процесі аналізу майбутні вихователі виявили недоліки, а саме: тривалість заняття не відповідала вимогам, кількість дидактичних ігор була недостатньою та запропонували варіанти рішення, надали рекомендації щодо покращення та вдосконалення проведення освітньої роботи з дітьми дошкільного віку, зокрема, майбутні вихователі запропонували використати палички Кюїзенера для порівняння величин, а для вправляння в орієнтуванні в просторі − ресурси ігрової кімнати. Вибір оптимального рішення майбутніми вихователями забезпечувався прийняттям позиції здобувача освіти і врахуванням позитивних та негативних моментів запропонованого заходу. Після обговорення заняття з логіко-математичного розвитку для дітей середньої вікової групи «На гостинах у Білочки» здобувач освіти проводив повторно квазі-заняття із врахуванням рекомендацій зі студентами.

Запитання для обговорення: До якої форми методичної роботи відносимо взаємовідвідування занять? Чи було порушено алгоритм

взаємооцінки та самооцінки здобувачами освіти? Які Ви можете внести пропозиції щодо форми вивчення досвіду своїх колег? Для самостійної роботи пропонувалося завдання підготувати професіограму методичної обізнаності вихователя ЗДО.

Висвітлення теми «Пошуково-дослідницька робота вихователя у закладах дошкільної освіти» проходило у форматі методичного ланчу (конференції) із використанням проєктної технології навчання. Здобувачі освіти заздалегідь отримали теми виступів, вимоги до презентації. Тематика виступів: «Дистанційне навчання дітей дошкільного віку: виклики, рішення, досвід», «Формування позитивної самоконцепції особистості дитини дошкільного віку», «Сучасні напрями роботи з батьками у формуванні особистісної компетентності дитини», «Реалізація діяльнісного підходу до формування життєво-компетентної особистості». Майбутні вихователі висвітлювали проблемні питання теми, обґрунтовували її актуальність; анонсували сучасні психолого-педагогічні технології, які сприяють реалізації презентованої теми. Завершальним етапом методичного ланчу був проведений дебрифінг для підведення підсумків. Майбутні вихователі відповідали на запитання: «Що, на їхню думку, було ефективно, що – ні»?, «Що можна зробити, щоб заняття у дистанційній формі пройшло більш продуктивно для дітей дошкільного віку?». Такий вид роботи сприяв розвитку вмінь самостійно готувати матеріал та визначати його актуальність, уміння відстоювати свою позицію та взаємодіяти з іншими здобувачами освіти задля досягнення якісних результатів роботи.

На практичному занятті з теми «Інноваційні технології методичної роботи з дітьми у ЗДО» майбутні вихователі обґрунтували можливості використання запропонованих проєктів у професійній діяльності вихователя ЗДО для здійснення ефективного освітньо-виховного процесу з дітьми дошкільного віку. Задля успішного виконання завдання викладач

запропонував здобувачам освіти дати визначення понять «метод», «метод навчання», «метод виховання», «метод викладання». Група здобувачів освіти була поділена по 4 особи. Майбутнім вихователям запропоновано перелік форм та методів методичної роботи, необхідно було обрати три форми роботи та презентувати їх перед групою, записуючи їх на фліпчарті. Серед запропонованих форм та методів методичної роботи були такі: метод проєктів, метод гірлянд випадків і асоціацій; метод синектики В.Дж.Гордона; метод експертних оцінок; індивідуальних експертних методів; колективних експертних методів; метод індивідуальної «мозкової атаки»; «Колективна записна книжка» Дж. В.Хейфіля; список контрольних запитань Е.Крину; метод контрольних запитань (МКЗ) Т.Ейлоарта; метод морфологічного аналізу та синтезу, за Ф.Цвіком; метод «матриць варіантів» А.Моля; метод семиразового пошуку Г.Буша; метод «Нарада піратів»; метод «Діалог Дон Кіхота і Санчо Панси»; «монолог винахідника»; метод організуючих понять Ф.Ханзена; метод ступеневого підходу до вирішення завдання А. Фрейзера; «Біном фантазії» (прийоми Дж. Родарі); метод систематичної евристики І.Мюллера і П.Коха; «мозкова атака» (брейнстормінг); пряма колективна «мозкова атака» А.Осборна; масової «мозкової атаки» Дж.Д.Філіпса тощо. У процесі самостійної роботи з теми здобувачі освіти розробляли сценарій заходів для вихователів із використанням обраних форм або методів методичної роботи. Зауважимо, що на практичних і лабораторних заняттях намагались практично реалізувати запропоновані майбутнім вихователям інноваційні методи. Так, одне із практичних занять було присвячене проєктній діяльності.

Практичне заняття з «Методики організації образотворчої діяльності дітей дошкільного віку» з теми «Випуск журналу «Виховуємо творчу особистість» було проведено з елементами тренінгу.

Мета – розвиток творчих знань, умінь і навичок організації образотворчої діяльності дітей дошкільного віку, прагнення до самовдосконалення та самореалізації.

Матеріали: фліпчарт, плакат «Пісочний годинник», кольорові стікери, стікери трьох кольорів, маркери, аркуші білого паперу, кольорові олівці та фломастери, ножиці, клей, ручки, журнали для створення колажу, бланки для тесту (10 незакінчених фігур).

Хід заняття: Вітання учасників, створення позитивного психологічного клімату. Визначення правил роботи учасників тренінгу. Кожен учасники заняття міг додати свої правила та принципи роботи на занятті.

Вправа «Портрет креативного вихователя».

Мета: вчити здобувачів освіти визначати якості, які характеризують особистість творчого вихователя, розвиток творчої уяви.

Матеріал: аркуші паперу А-4, кольорові олівці.

Процедура виконання. Викладач запропонував майбутнім вихователям об'єднатися у дві підгрупи, кожна із яких повинна створити колаж під назвою «Портрет креативного вихователя» (див. додаток П). Після створення колажів представник від кожної підгрупи презентував свій колаж, називаючи якості, які характеризують творчу особистість.

Вправа «Гармонія»

Мета: створити почуття гармонійного сприйняття довколишнього середовища здобувачами освіти.

Матеріал: природні матеріали, клей

Процедура виконання. Викладач пропонував кожному здобувачу освіти з природних матеріалів зробити аплікацію, у якій символічно зобразити ті речі, які можуть допомогти розвитку творчості та креативності дорослої особистості. Аналізували виконані завдання, здійснюючи самооцінку. Виконання вправи «Гармонія» серед здобувачів освіти викликало активне обговорення щодо шляхів розвитку творчості та

креативності. Думки майбутніх вихователів у ході обговорення розподілилися: одна група студентів, презентуючи свої роботи-аплікації, відстоювала думку щодо не можливості розвитку творчості у дорослому віці, а лише вдосконалення уже набутих навичків, були презентовані здобувачами освіти аплікації із зображенням мікрофону, пензля, пюпітра тощо; інша група здобувачів освіти аргументувала, що навчання впродовж життя забезпечує розвиток творчості і креативності, було представлено роботи-аплікації із зображенням речей домашнього вжитку, рослин, зразків народних промислів тощо.

Рефлексія: перед майбутніми вихователями поставлено низку завдань, а саме: відповісти на запитання: Як ви розумієте «особистість» та «творчість»? Як ви розумієте поняття творча особистість? Що спонукає педагога творити? Що заважає педагогу творити?. Викладач пропонував здобувачам освіти відповісти на ці запитання, використовуючи прислів'я та приказки : Творчий вихователь закладу дошкільної освіти це …; Що означає «творчо працювати з батьками»?; Що означає «творчий педагогічний колектив»? Під час рефлексії здобувачі освіти виконали вправу «Стань поетом». Майбутнім вихователям потрібно було дібрати рими до незакінчених речень : Щоб творчою особистістю стати ... ; Журнал наш до творчості надихає ...; Ростимо творчу особистість...; У різних галузях творити....

У ході практичного заняття з теми «Впровадження в практику роботи з дітьми дошкільного віку XXI століття гуманістичних ідей Василя Сухомлинського» здобувачам освіти було запропоновано презентувати результати виконаних завдань, які вони отримали перед заняттям, а саме: опрацювати методичну літературу з питання «Педагогічна спадщина Василя Сухомлинського» й дібрати казки педагога для використання їх на заняттях з дітьми дошкільного віку. Для майбутніх вихователів було проведено консультацію в консалтинговому центрі практично-методичної

допомоги з теми «Інтегрований підхід до використання казок В. Сухомлинського з розвитку особистості дітей дошкільного віку» (за змістом різних фахових методик).

Під час практичного заняття з «Методики розвитку мовлення та навчанні рідної мови дітей дошкільного віку» студенти презентували свої напрацювання, водночас складали творчі казки за змістом приказок і прислів'їв та малювали за їх змістом; виступали з повідомленням про «красу вчинків» за творами В.Сухомлинського. Майбутнім вихователям на практичному занятті було запропоновано скласти схеми для переказу оповідань В.Сухомлинського з розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку.

Процедура виконання. Групу майбутні вихователів було поділено на підгрупи. Одна підгрупа складала схеми для переказу оповідань В.Сухомлинського, інша – переказувала твори В.Сухомлинського із використанням схеми. Під час рефлексії майбутні вихователі активно обговорювали результати реалізації завдань з навчання дітей переказу в залежності від виду заняття, тематики і змісту літературного твору. Здобувачі освіти визначали психолого-педагогічні передумови навчання дітей переказу.

Наступне завдання на практичному заняті з «Методики розвитку мовлення та навчанні рідної мови дітей дошкільного віку» передбачало створення електронної дитячої книжки-ілюстрації за розповідями дітей. Напередодні заняття здобувачі освіти проводили з дітьми серію занять «Творчі розповіді дітей про природу» у старшій віковій групі в ході педагогічної практики у ЗДО (розповіді дітей і зразки розповідей вихователькі записували).

На практичному занятті майбутні вихователі виготовляли електроні «книжки-ілюстрацій» із записом кращих творчих розповідей дітей, здобувачам освіти пропонувалося дати самооцінку роботи, а також

оцінити роботу свого колеги. Критеріями оцінювання створених електронних контентів були: книга повинна бути цікавою, оригінальною, диференційованою за віком, динамічною, із живими діалогами, яскравими фантастичними або реальними героями. За результатами обговорення, майбутні вихователі визначили, які «книжки-ілюстрації» можуть використати здобувачі освіти 3 курсу як «зразок розповіді вихователькі» у старшій групі в процесі педагогічної практики.

На лабораторному заняті з Методики розвитку мовлення та навчанні рідної мови дітей дошкільного віку у формі «Методичного віче», здобувачам освіти пропонувалось скласти конспект інтегрованого заняття (за творами В.Сухомлинського) «Все починається з добра». Після презентації результатів усі спільно обговорювали зміст розроблених конспектів.

Однією із інноваційних форм роботи з майбутніми вихователями на цьому етапі була проєктна діяльність у просторі методичної роботи вихователя. Науково-дослідницька робота виконувалася майбутніми вихователями в межах наукового гуртка «Школа садівниць», який був створений для консультування та надання методичної допомоги майбутнім вихователям, обговорення дотичних до фахових методик тем, проведення круглих столів, дискусій, студентських конференцій, семінарів-практикумів, тренінгів. На заняттях гуртка, які проводилися один раз у місяць, здобувачі освіти презентували розроблені проєкти, конспекти, сценарії, ігри з різних методик на цифрових платформах запропонованих МОН України для роботи з дітьми дошкільного віку («ЛогікЛайк», «Вчи.юа», «Study-smile», «Matifik», «Нумо» та ін.).

Для самостійної роботи пропонувалося виконати проєкт у межах навчальних дисциплін «Методика організації образотворчої діяльності дітей дошкільного віку» («Організація та проведення Міжнародного дня родини», «Розвиток здібностей дітей засобами театру», Збагачення

предметно-ігрового середовища у ЗДО», «Казковий калейдоскоп для малечі», «Народна іграшка в життя дитини», «Ідеї трудового виховання в етнопедагогіці М.Стельмаховича») та «Методика фізичного виховання» («Народна педагогіка про здоров'я та фізичний розвиток дітей», «Через рух і гру до формування здорової особистості»). Майбутні вихователі самостійно обирали теми проєктів.

Проілюструємо етапи роботи над проєктом «Через рух і гру до формування здорової особистості» з «Методики фізичного виховання».

Мета: актуалізувати набуті методичні знання й уміння з використання новітніх інноваційних освітніх технологій у фізкультурно-оздоровчій роботі з дітьми, задоволення потреб кожної дитини в рухах і руховій активності, виховання інтересу до них, активізація методичних знань майбутніх вихователів щодо фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми дошкільного віку.

На першому підготовчому етапі роботи над проєктом здобувачі освіти обирали тему проєкту, обґрунтовували її актуальність, визначали мету та прогнозували результати роботи. У теоретичній (описовій) частині майбутні вихователі розкривали місце та роль спортивно-оздоровчої роботи з дітьми дошкільного віку у ЗДО, визначили різноманітні форми фізичного виховання для забезпечення рухової активності дітей дошкільного віку у ЗДО, як-от: заняття, розваги, рухливі ігри, змагання, тренування, ранкова гімнастика, гімнастика пробудження.

На другому етапі учасники проєкту розкривали заходи та описували навчально-методичне забезпечення для реалізації завдань проєкту, а саме: виступи на семінарах та конференціях «Використання інноваційних технологій у фізкультурно-оздоровчій роботі з дітьми дошкільного віку», «Фізичне здоров'я сучасних дітей дошкільного віку»; організація виставок дитячих робіт «Я зростаю здоровим», презентація спортивних секцій у ЗДО.

У ході перегляду презентацій майбутні вихователі ділилися враженнями, звертались із запитаннями, здійснювали оцінювання за розробленою шкалою. Максимальна оцінка за проєкт – 15 балів. Враховувалася також самооцінка власних досягнень. Після презентацій кращі проєкти майбутніх вихователів було опубліковано в інформаційно-методичному посібнику «Професійне становлення майбутнього вихователя», який було видано редакційним відділом педагогічного коледжу за редакцією викладачів фахових методик.

У процесі самостійної роботи з теми здобувачі освіти підготували відеоролик із презентацією спеціальності 012 Дошкільна освіта.

Шкала оцінювання проєктів

№ п/п	Критерії оцінювання	Показники	Оцінка (від 0 до 3)
1.	Науковість, об’єктивність, фаховість викладу	висвітлення проблеми, мети та завдання проєкту; володіння методичною термінологією, інформативність	
2.	Послідовність та доступність викладу	логічна побудова викладу, системність, цілісність, демонстрація наочного матеріалу	
3.	Зв’язок з практичною діяльністю	наведення планів роботи спортивних гуртків, комплексів вправ	
4.	Оформлення проєкту	доцільне застосовування інформаційно-комунікаційних технологій (малюнки, фото, відео)	
5	Самооцінка		

Рефлексія. Обговорення результатів проєкту, визначення особистісно значущих перспектив методичної роботи в закладі дошкільної освіти.

На етапі реалізації експериментальної методики було організовано серед майбутніх вихователів 3-4 курсів творчий конкурс на кращий

конспект заняття із використанням інноваційних технологій у ЗДО. Перевірка якості розробленої моделі конспекту відбувалася в умовах квазіпедагогічної діяльності: спочатку здобувачі освіти аналізували розроблені конспекти, апробували у режимі реального освітнього процесу ЗДО (під час педагогічної практики), згодом обирала найоптимальніший варіант, з яких спільно з усіма присутніми, шляхом голосування визначали найкращий конспект заняття для дітей дошкільного віку. Професійна комунікація відбувалася в обговоренні таких запитань: «Які труднощі виникли у підготовці до заняття або його проведенні і з якої фахової методики?», «Що зацікавило Вас під час перегляду фрагментів занять у ЗДО?», «Які зауваження виникли у Вас під час перегляду заняття для дітей дошкільного віку?», «Які рекомендації Ви могли б надати щодо вдосконалення змісту конспекту?». Методична рефлексія результатів творчого конкурсу дозволила об'єктивно виявити рівень методичної підготовленості до створення методичних продуктів та окреслити методичні шляхи їх конструктивного розв'язання. Важливим було розуміння того, що зміст конспектів занять для дітей дошкільного віку за умови насичення їх інноваційними інтерактивними методиками, безумовно, мають суттєві потенційні можливості для успішного виконання освітніх завдань у ЗДО.

Ефективною формою реалізації експериментальної методики методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти виступили організовані захисти курсових робіт із фахових методик. Майбутні вихователі готували захисти своїх курсових робіт за схемою «теза – актуальність – аргумент – демонстрація». Щодо дотримання положень академічної доброчесності всі виступи майбутніх вихователів розміщувались на хмарному сервісі в «Кабінеті викладача» для ознайомлення. Зазначимо, що вирішальним у ході здійснення захисту курсових робіт була результативність науково-пошукової діяльності, а саме:

розроблені методичні рекомендації за результатами експерименту для подальшого використання здобувачами освіти 3 курсів у процесі педагогічної практики. Майбутні вихователі презентували свій досвід щодо використання технологій М.Монтессорі, Ф.Фребеля, «Художнє слово і дитяче мовлення» (авт. Н.Гавриш), методики навчання дітей розповіді за схемами (авт. О.Білан, К. Крутій), інноваційної технології «Дива на піску» (авт. Т.Грабенко, Т.Зінкевич-Євстигнеєва), технології розвитку логічного мислення (Х.Кюїзенер, Дьєнеш) тощо.

Професійно-методичне забезпечення активізації креативно-дослідницької діяльності майбутніх вихователів в освітньому процесі педагогічного коледжу забезпечувало використанням такого технологічного прийому, як: «Карта професійно-методичного зростання», яку було запроваджено на третьому курсі як індивідуальне навчально-дослідне завдання (ІНДЗ), і вона заповнювалася протягом 3-4 курсів, що дозволяло відстежити динаміку якісних професійно-методичних змін здобувача освіти як результат самоаналізу і самооцінювання своїх досягнень і труднощів. Такий прийом допомагав майбутнім вихователям адекватно оцінити свої знання, вміння і навички із фахових методик, визначити подальшу роботу над удосконаленням фахово-методичної компетентності. «Карта професійно-методичного зростання» складається із таких компонентів, а саме: особисті досягнення; методичні труднощі; професійно-методичні перспективи (шляхи саморозвитку). Зазначимо, що креативно-дослідницька діяльність здобувачів освіти, є не тільки чинником позитивного впливу на підготовку майбутніх вихователів до методичної роботи у ЗДО, але й забезпечує суб’єкт-суб’єктну позицію май-бутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі методичної підготовки до освітньо-професійної діяльності у ЗДО, що і передбачалось відповідною педагогічною умовою.

Завершальною формою творчої методичної роботи майбутніх вихователів була організація олімпіади методичного спрямування. Викладачі фахових методик, а саме: «Методика розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей дошкільного віку», «Методика фізичного виховання», «Методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку», «Методика ознайомлення дітей із природним довкіллям», «Методика ознайомлення із соціальним довкіллям», «Методика організації образотворчої діяльності» готували завдання репродуктивного, продуктивного і творчого рівнів методичної підготовленості майбутніх вихователів. Розпочалася Олімпіада спільним для здобувачів освіти 3-4 курсів конкурсним завданням - представленням самопрезентації «Серце віддаю дітям»», метою якого було розкриття методичного спрямування підготовки майбутніх вихователів. Надалі здобувачі освіти проводили за участі студентів 1-2 курсів, різні форми організації освітньо-виховної діяльності дітей дошкільного віку у ЗДО із різних напрямів БКДО; брали участь у творчому конкурсі «Допоможи мені це зробити самому» з «Методики організації образотворчої дія-льності»; виконували завдання-експромт із «Методики ознайомлення дітей із природним довкіллям» – «Запитують Чомусики», яке викликало у всіх учасників олімпіади особливу активність та захоплення. За результатами Олімпіади кожен учасник був нагороджений грамотою.

Отже, на креативно-дослідницькому етапі експериментальної методики було запроваджено активні форми організації методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

5.1.4. Рефлексійно-оцінний етап методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в умовах педагогічного коледжу

Метою рефлексійно-оцінного етапу було формування у майбутніх вихователів ЗДО умінь самоаналізу, самооцінки, самоконтролю, взаємоконтролю та взаємооцінки методичної підготовленості майбутніх вихователів до методичної роботи у ЗДО, а також залучення здобувачів освіти до квазіпрофесійної діяльності, у змісті якої методичний сегмент був інструментом розв'язання спеціальних професійних завдань.

Занурення майбутніх вихователів в умови професійно-практичної діяльності (предметної і практичної) сприяло їхній саморефлексії, спонукало до адекватної взаємооцінки щодо оволодіння знаннями, вміннями і навичками із фахових методик, здобутих на попередніх етапах освітніх досягнень, мотивувало до роботи з удосконалення тих чи тих показників методичної підготовки. Отже, саморефлексія й оцінка були чинниками позитивної мотивації майбутніх вихователів до фахово-методичної діяльності, що і передбачалось однією із педагогічних умов (позитивна мотивація майбутніх вихователів щодо необхідності фахової методичної підготовки).

В ході четвертого етапу основною формою діяльності майбутніх вихователів була квазіпрофесійна діяльність. У цьому зв'язку майбутнім вихователям на заняттях із фахових методик та під час педагогічної практики пропонувалися завдання, які максимально були наближеними до реальної фахово-методичної діяльності в закладі дошкільної освіти.

У процесі реалізації експериментальної методики орієнтувалися на рекомендації О.Вербицького щодо організації квазіпрофесійної діяльності здобувачів освіти в освітньому процесі. Задля цього було спроєктовано низку заходів, як-от: моделювання конкретних типових педагогічно-методичних ситуацій у закладах дошкільної освіти для майбутніх вихователів; пропозиції методичної допомоги здобувачам освіти щодо

їхньої обізнаності із фаховими методиками, оцінка та взаємооцінка їхньої підготовленості до організації дієвих форм методичної роботи; розроблення методичних рекомендацій до здійснення окреслених видів роботи з дітьми у ЗДО; студентські науково-практичні конференції, марафони, вебінари, творчі конкурси тощо.

У контексті експериментального дослідження здобувачам освіти було запропоновано практичне заняття з теми: «Побудова внутрішньої системи забезпечення якості освіти у ЗДО» з елективної дисципліни «Підготовка майбутніх вихователів до методичної роботи у закладі дошкільної освіти». Одним із завдань до практичного заняття було обговорити питання змісту критеріїв та індикаторів для оцінювання якості освітньої діяльності у закладах дошкільної освіти. Здобувачам освіти пропонувалась низка вправ «Апелювання до досвіду», «Генерація методичних матеріалів», ділова гра «Презентація інноваційних майстерень» тощо.

Проілюструємо прикладом вправи «Апелювання до досвіду».

Мета: актуалізувати теоретичні знання, щодо основних напрямів діяльності і трудових функцій вихователя у забезпеченні якості освіти у ЗДО.

До практичного заняття здобувачам освіти було запропоновано опрацювати статтю Богуш А. Вимірюємо якість дошкільної освіти: методична спрямованість. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського* : наук. журнал. Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського, 2022. № 1 (138). С. 7-16.

Матеріал: персональні комп’ютери (планшети, мобільні телефони).

На початку практичного заняття з’ясували зі студентами поняття «якість освіти», «якість дошкільної освіти», наявні методики вимірювання якості освіти. Майбутні вихователі обговорювали та висували припущення щодо чинників, які впливають на якість освіти у ЗДО та їх подальше

підтвердження або спростування тощо. Здобувачі освіти заповнювали бланки діагностувальної карти фахово-методичної підготовки вихователя, що сприяло не лише розумінню організації освітнього процесу у ЗДО, а й дозволило актуалізувати уявлення здобувачів освіти про побу-дову внутрішньої системи забезпечення якості освіти у ЗДО, підвести до розуміння значення методичної підготовки майбутніх вихователів як важливого чинника якості фахової підготовки до фахово-методичної діяльності у ЗДО. Після виконання завдання, здобувачі освіти обґрунтовували свої відповіді, які вони обрали у запропонованій діагностувальній карті, висловлювали свої позиції щодо напрямів фахово-методичної підготовки вихователя ЗДО. У процесі обго-ворення майбутні вихователі зазначали, що така робота дозволила зрозуміти алгоритм внутрішньої системи забезпечення якості освіти у ЗДО, її зміст, логіко-смислові зв'язки з усіма етапами організації осві-тнього процесу у ЗДО.

На одному із лабораторних занять було застосовано майбутніми вихователями вправу «Генерація методичних матеріалів», яка передбачала складання картотеки ігор-естафет за казками.

Матеріал: програма «Дитина», «Українське дошкілля», «Впевнений старт», добірка дидактичних і рухливих ігор «У світі казки», довідники, бібліотечка вихователя ЗДО, конспекти занять тощо

Процедура виконання. Викладач, виконуючи роль модератора, спостерігав за процесом генерування інформації та змістом інформаційних джерел, які використовували майбутні вихователі в ході створення картотек. Зазначимо, що найбільшими труднощами етапу генерації методичних матеріалів були неготовність майбутніх вихователів до роботи з друкованими джерелами інформації, а саме, довідниками, бібліотечкою вихователя ЗДО, конспектами занять тощо. У ході рефлексії, майбутні вихователі презентували перелік дібраних ігор-естафет за казками, повідомляючи для якої вікової групи дітей вони складені;

висловлювали, з якими труднощами вони зіткнулися під час виконання завдання. У процесі обговорення здобувачам освіти пропонувалося провести одну із ігор-естафет зі студентами, а під час педагогічної практики – з дітьми дошкільного віку.

Зі здобувачами 4 курсу було проведено ділову гру «Презентація інноваційних майстерень».

Мета: з'ясувати вміння здобувачів освіти використовувати структурні моделі – імітаційну й ігрову, які задавали професійно-методичні контексти реальної професійної діяльності.

Процедура виконання. Здобувачам освіти пропонувалося дати визначення понять: «методична новація», «інтерактивні методики навчання». У ході ділової гри майбутні вихователі виконували вправи та завдання для конкретизації і узагальнення знань майбутніх вихователів із проблеми використання сучасних інноваційних технологій в організації освітнього процесу ЗДО. Проілюструємо прикладами.

Під час виконання вправи синквейн «5 рядків за правилами», майбутні вихователі складали синквейн із понять «інновація», «особистість», «стрес», «розвиток», «компетентність», ураховуючи правила оголошені викладачем заздалегідь, а саме: 1 рядок – це назва теми; 2 рядок – це визначення теми із двох прикметників або дієприкметник; 3 рядок – це три дієслова, які вказують дію в межах теми; 4 рядок – фраза із чотирьох слів, яка показує ставлення автора до теми; 5 рядок – завершення теми, синонім першого слова, який виражений будь-якою частиною мови. У ході виконання вправи «Кросворд», майбутні вихователі розшифровували види педагогічних технологій із букв і цифр зашифровані. Впродовж виконання вправи студенти закріплювали здобуті знання про інноваційні технології, які можна застосовувати у професійно-методичній діяльності вихователя ЗДО. Під час рефлексії ділової гри майбутні вихователі висловлювали свої позиції щодо ефективності тієї чи

тієї інноваційної технології у відповідності до віку дитини, ділилися своїм досвідом упровадження інноваційних технологій у ході педагогічної практики.

На завершальному етапі експерименту на практичних та лабораторних заняттях із різних фахових методик майбутнім вихователям пропонувалася низка вправ, зміст яких стимулював їх до самоаналізу, самооцінки, взамооцінки, само – і взаємоконтролю. Так, наприклад, вправа «Ерудит» передбачала активізацію набутих методичних рефлексійних умінь щодо аналізу педагогічних ситуацій методичної спрямованості. Зазначимо, що майбутні вихователі отримали індивідуальні карточки з описом педагогічних ситуацій: проблемні та ситуації успіху. Опишемо їх.

Здобувачам освіти було запропоновано узагальнений алгоритм розв'язання педагогічної ситуації, а саме:

1. Первинний аналіз змісту педагогічної ситуації: а)виокремлення ситуаційної проблеми; б)формулювання первинного ситуаційного завдання; в)формулювання вторинного ситуаційного завдання.

2. Прийняття рішення – розв'язання ситуаційних завдань (формулювання стратегічного або масштабного, ситуаційного завдання – аналіз прийнятого рішення).

Проблемна ситуація. Петрика щоразу приводять у ЗДО неохайним, недбало одягненим. Дії вихователькі: 1)зробити зауваження Петрику наодинці; 2)зробити зауваження у присутності його батьків; 3) зауважити батькам Петрика в присутності дитини; 4)взяти на себе догляд за Петриком; 5) ваш варіант.

Проблемна ситуація. У груповій кімнаті з об'єктивних причин затримується сніданок. Запитання для обговорення: Що має робити вихователька?

Варіанти відповідей: 1) у відповідності з режимом дня провести гімнастику; 2) порушити режим і надати дітям можливість грати; 3)

використати вивільнений час для організації цікавої для дітей діяльності; 4) ваш варіант. Як має вчинити вихователька, якщо дитина: 1)не хоче спати вдень; 2) відмовляється від їжі; 3) не встигає вмиватися з іншими дітьми?

Проблемна ситуація. На будь-яку пропозицію вихователькі виконати певну роботу дитина відповідає: «Я не вмію!».

Запитання для обговорення. Назвіть причини такої поведінки дитини. Як змінити психологічну настанову дитини?

Проблемна ситуація. Прибираючи іграшки в ігровому куточку, п'ятирічна Оленка швидко виконала доручену для неї частину роботи, а Тетянка загралась і не встигла виконати завдання.

Запитання для обговорення. Що може вихователька порадити Оленці, яка не знає, як у цьому випадку виконати спільне завдання? Як пояснити дітям середнього дошкільного віку способи дій стосовно інших дітей, які не встигають або не хочуть виконувати доручену частину спільної роботи?

Ситуації успіху. Діти на занятті з образотворчої діяльності малювали петриківський розпис. В кінці заняття вихователька запропоновувала відібрати малюнки дітей на виставку із дитячих робіт, мотивуючи їх якість. Проте очевидним було, що не всі роботи виконані успішно, тому вихователькою було запропоновано два варіанта виставки: а) для виставки у вестибюлі ЗДО; б) у роздягальні групової кімнати, мотивуючи їх вибір. Майбутнім вихователям було запропоновано розробити алгоритм відбору (аналізу) виконаних робіт.

Запитання для обговорення. У який спосіб необхідно вихователькі допомогти емоційно пережити не результат в цілому, а якоїсь окремої деталі дитині дошкільного віку?

Ситуація успіху. Під час спостереження за зимовими птахами на прогулянці вихователька пропонує дітям старшого дошкільного віку

насипати у годівницю зерно для пташок. Дмитрик відмовляється виконати доручення. Запитання для обговорення. Як вихователькі мотивувати дитину до виконання колективного доручення?

На засіданні наукового гуртка «Методична майстерня майбутнього вихователя» майбутні вихователі залучались до аналізу науково-практичних статей із журналів «Дошкільне виховання». Задля цього здобувачі освіти отримували завдання ознайомитися з інноваційним змістом статті, написати рецензію, виловити свою думку, обґрунтувати доцільність використання пропонованих авторкою статті «методичних інсинуацій». Так, на одному із засідань майбутні вихователі писали рецензію на статтю професора К.Крутій. «На зміну заняття - освітні ситуації? Збережемо найкраще і підемо далі» (*Дошкільне виховання*, 2016, №9 С. 6-10), у якій авторка пропонує замінити форму навчання дітей «заняття» на «освітні ситуації».

Зазначимо, що засідання гуртка викликало надзвичайну активність майбутніх вихователів. Було висловлено як критичні зауваження, повну незгоду, так і серйозні пропозиції, яким чином можна об’єднати ці дві форми занять.

Суттєву роль у фахово-методичному становленні майбутнього вихователя відіграє практична підготовка. Майбутні вихователі під час педагогічної практики виконували професійні трудові функції вихователя ЗДО (за змістом БКДО) у роботі з дітьми дошкільного віку та з дітьми з особливими освітніми потребами, дотримуючись алгоритму роботи із забезпечення якості освіти у ЗДО.

У процесі навчання у педагогічному коледжі передбачено навчальним планом такі види практик: навчальна (ознайомлювальна) і виробнича. До кожного виду практик було розроблено завдання із фахових методик, які здобувачі освіти виконували у процесі їх проходження. Опишемо їх.

У процесі випробованої педагогічної практики у групах дітей

раннього та передшкільного віку майбутні вихователі виконували завдання з «Методики формування елементарних математичних уявлень у дітей», як-от: підібрати ігри, вправи, задачі, запитання, які мотивують дітей дошкільного віку до вивчення математики та провести їх із дітьми; виготовити наочні посібники для занять із формування у дітей понять «кількість», «величина», «час», порівняння різних груп предметів з арсеналу народної математики, описати методику їх використання у роботі з дітьми дошкільного віку; провести 3 гри для дітей третього і четвертого років життя, які можуть бути використані для формування в цих групах уявлень про множину (укажіть назву гри та мету); розробити систему вправ на засвоєння дітьми складу чисел з одиниць та провести кілька з дітьми старшого дошкільного віку.

Практичні завдання для здобувачів освіти з «Методики ознайомлення дітей із природним довкіллям» передбачали опис та виготовлення зразків моделей, з допомогою яких ознайомлюємо дітей дошкільного віку з тією чи тією залежністю у природі. Майбутнім вихователям необхідно було обговорити із викладачем фахової методики зразок створеної моделі, опісля використати їх у професійно-методичній роботі з дітьми дошкільного віку у ЗДО у ході педагогічної практики. Активно долучилися здобувачі освіти до виконання завдання щодо добору та проведення рухливих ігор з природничим змістом; виготовлення дидактичного мате-ріалу, необхідного для проведення занять, дидактичних ігор з дітьми дошкільного віку; організації екологічної лабораторії, у якій спільно з дітьми проводили досліди на (виявлення стану забруднення довколишньо-го середовища.

Результати виконаних завдань здобувачі освіти занотовували у щоденники з педагогічної практики, а згодом обговорювали у ході практичних занять із фахових методик.

З «Методики розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей

дошкільного віку» майбутні вихователі в процесі педагогічної практики виконували такі завдання: а) скласти перспективний тематичний план на квартал для однієї із вікових груп з теми «Дидактичні ігри з розвитку мовлення» за схемою:

Назва розділу	Назва дидактичної гри	Місяць

б) проаналізувати план роботи вихователя ЗДО із забезпечення наступності ЗДО та НУШ; в) розробити консультацію для батьків «Мовленнєва готовність до школи – що це означає?»; г) ознайомитись із куточком книги (простором книги) в різних вікових групах закладу дошкільної освіти, зробити опис його обладнання.

Задля удосконалення вміння розробляти конспекти та готувати навчально-методичне забезпечення до тематичних занять із фахових методик, майбутні вихователі готували розгорнуті конспекти занять(не менше одного заняття за одним освітнім напрямом), розваг; конспект однієї з форм роботи з батьками; презентації самостійно виготовленого навчально-методичного посібника з однієї із фахової методики (тематичний словник «Малятко», альбом загадок, зразків образотворчих об’єктів, математичні дидактичні ігри, рухливі ігри).

Під час рефлексії було проведено опитування здобувачів освіти щодо висловлення своєї думки про враження від проведеної освітньо-виховної роботи з дітьми; цінність для майбутнього вихователя цього виду практики. Здобувачами освіти було виготовлено і продемонстровано колективну медіа-презентацію про перебування на педагогічній практиці у ЗДО. Майбутні вихователі якісно виконали практичні завдання, заповнили ділову документацію, розробили інформаційні матеріали.

У ході переддипломної практики майбутні вихователі готували матеріали наукової роботи (тези, стаття, текст доповіді до наукової

конференції), результати виконання експериментально-дослідницького завдання (анкетування, опитування, спостереження, інтерв'ю тощо) відповідно до теми курсової роботи; писали педагогічні роздуми «Діти раннього віку моїми очима».

На підсумковій студентській науково-практичній конференції «Сучасний стан та перспективи розвитку дошкільної освіти: теорія, практика, інновації» взяли участь майбутні вихователі 3-4 курсів, керівники практики, викладачі фахових методик, директори базових ЗДО, вихователі. Напередодні конференції здобувачі освіти організували виставку «Педагогічний ярмарок»: кращі плани освітньо-виховної роботи, конспекти занять з різних методик, вироби студентів, презентації. Було заплановано виступ майбутніх вихователів з доповідями «Мої успіхи і прогалини в методичній роботі з дітьми», «Методична озброєність – крок до успіху», «Успіх і труднощі інклюзивної освіти», «Вихователь як співучасник і організатор освітньої діяльності дітей дошкільного віку», «Професійно-методичні функції майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти під час педагогічної практики», що супроводжувалися презентаціями основних видів фахово-методичної діяльності майбутніх вихователів у закладі дошкільної освіти, зокрема і в інклюзивних групах. Під час виступів здобувачі освіти ділилися досвідом практично-методичних напрацювань з проблеми роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, здійснювали аналіз та самоаналіз презентованих результатів педагогічної практики, оцінювали, визначали індивідуальні освітньо-методичні траєкторії у процесі проходження переддипломної практики. За результатами конференції було укладено: «Методичний коментар до організації і проведення педагогічної практики», який затверджено на звітній конференції і передано здобувачам освіти 3 курсу.

Наведемо приклади рекомендацій здобувачів освіти щодо покращення організації та проведення педагогічної практики, як-от:

«укласти посібник для майбутніх вихователів, у якому будуть викладені найтиповіші помилки здобувачів освіти у написанні конспектів та методичні рекомендації щодо їх вирішення (Катерина С.); «труднощі у проходженні практики були, зокрема, невпевнено почувалася при тематичній перевірці ЗДО та проведенні семінару-практикуму. Вважаю, що необхідно під час теоретичного навчання більше звертати увагу на вдосконалення професійно-методичних умінь і навичок (Сніжана В.).

Таким чином, педагогічна практика слугувала підготовкою до фахово-методичної діяльності майбутнього вихователя, сприяла закріпленню теоретичних знань у процесі безпосередньої практичної діяльності; вдосконаленню методичної компетентності.

Отже, реалізація експериментальної методики методичної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти активізувала у них механізми ефективного засвоєння майбутньої фахово-методичної діяльності вихователя ЗДО.

Перевірка ефективності започаткованої експериментальної методики методичної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти відповідно до концептуальної моделі експериментальної методики методичної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти відповідає її рефлексійно-оцінному етапу, що передбачав моніторинг методичної підготовки майбутніх вихователів за розробленими критеріями і показниками із застосуванням діагностичної методики, здійснена наприкінці формувального етапу експерименту завдяки проведенню прикінцевих зрізів. Результати цієї роботи подано в наступному підрозділі.

5.2. Порівняльна характеристика рівнів сформованості методичної підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту

Задля перевірки ефективності визначених педагогічних умов навчання і розробленої експериментальної методики на прикінцевому етапі дослідження було здійснено підсумковий зріз сформованості методичної підготовленості майбутніх вихователів ЗДО у педагогічних коледжах. Здобувачам освіти експериментальної і контрольної груп було запропоновано завдання аналогічні тим, що виконувалися на етапі констатувального зрізу. Аналіз результатів методичної підготовки здійснювався за розробленими на констатувальному етапі експерименту критеріями і показниками та експериментальними завданнями.

Порівняльні дані рівнів сформованості методичної підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в педагогічних коледжах за гносеологічним критерієм подано в таблиці 5.1.

Таблиця 5.1

Рівні сформованості методичної підготовленості майбутніх вихователів за гносеологічним критерієм на констатувальному і прикінцевому етапах (у %)

Показник	Група	Рівні					
		Достатній		Задовільний		Низький	
		Етапи					
		К	П	К	П	К	П
обізнаність із сучасною науково-методичною літературою з конкретної методики	ЕГ	20,5	49,0	37,1	33,1	42,4	17,9
	КГ	23,0	26,2	39,9	42,1	37,1	31,7
обізнаність із програмами та дидактичним матеріалом	ЕГ	24,5	46,0	40,1	36,0	35,4	18,0
	КГ	25,1	28,5	39,3	42,0	35,6	30,7

Продовження таблиці 5.1.

обізнаність із інтерактивними методами та інноваційними технологіями розвитку і навчання дітей дошкільного віку (у межах конкретних фахових методик)	ЕГ	25,2	44,1	43,2	48,5	31,6	7,4
	КГ	24,1	27,1	43,6	45,1	32,3	27,8
Разом	ЕГ	23,4	46,3	40,1	39,2	36,5	14,5
	КГ	24,1	27,2	40,9	43,0	35,0	29,8

Примітка: КГ– контрольна група, ЕГ – експериментальна група, К – констатувальний етап, П – прикінцевий етап

Як видно з таблиці, в експериментальній групі відбулися значні позитивні зміни щодо рівнів сформованості методичної підготовленості. Так, достатнього рівня сформованості методичної підготовленості за показником «Обізнаність із сучасною науково-методичною літературою з конкретних фахових методик» досягли 49,0 % (було 20,5 %) здобувачів освіти ЕГ і 26,2 % (було 23,0 %) – КГ. Задовільний рівень виявлено у 33,1% (було 37,1 %) здобувачів освіти ЕГ і 42,1 % (було 39,9 %) – КГ. На низькому рівні залишилось 17,9 % здобувачів освіти ЕГ (було 42,4%) і 31,7 % здобувачів освіти КГ (було 37,1 %).

Результати сформованості методичної підготовленості майбутніх вихователів за показником «Обізнаність із програмами та дидактичним матеріалом» на достатньому рівні засвідчили 46,0 % здобувачів освіти ЕГ (було 24,5%) і 28,5% – КГ (було 25,1%). Задовільний рівень виявлено у 36,0 % (було 40,1%) здобувачів освіти ЕГ і 42,0% (було 39,3%) – КГ. На низькому рівні стало 17,9 % здобувачів освіти в ЕГ (було 42,4%) і 31,7 % здобувачів освіти у КГ (було 37,1 %).

Результати сформованості методичної підготовленості майбутніх вихователів за показником «Обізнаність із інтерактивними методами та інноваційними технологіями розвитку і навчання дітей дошкільного віку (у межах конкретної методики)» на достатньому рівні засвідчили 44,1 %

здобувачів освіти ЕГ (було 25,2 %) і 27,1% – КГ (було 24,1%). Задовільний рівень засвідчили 48,5% (було 43,2 %) здобувачів освіти ЕГ і 45,1% (було 43,6%) – КГ. На низькому рівні залишилося 7,4 % здобувачів освіти в ЕГ (було 31,6%) і 27,8 % здобувачів освіти у КГ (було 32,3 %).

Порівняльні дані рівнів сформованості методичної підготовленості майбутніх вихователів на констатувальному і прикінцевому етапах за креативно-діяльнісним критерієм подано в таблиці 5.2.

Таблиця 5.2

Рівні сформованості методичної підготовленості майбутніх вихователів за креативно-діяльнісним критерієм на констатувальному і прикінцевому етапах (у %)

Показник	Група	Рівні					
		Достатній		Задовільний		Низький	
		Етапи					
		К	П	К	П	К	П
вміння планувати різні види освітньо-виховної роботи з дітьми в межах конкретної методики	ЕГ	24,7	44,6	42,3	43,0	33,0	12,4
	КГ	27,0	30,3	41,6	45,3	36,4	24,4
вміння розробляти конспекти (план-конспект) різних за видами і структурою занять у межах конкретної методики	ЕГ	23,9	45,6	43,1	48,0	34,0	6,4
	КГ	24,0	25,0	42,7	45,4	33,3	29,6
вміння добирати наочно-дидактичний та ілюстративний матеріал до занять та індивідуальної роботи з дітьми	ЕГ	25,7	39,9	41,0	46,1	31,3	14,0
	КГ	25,0	27,1	42,9	45,3	32,1	27,6
Разом	ЕГ	24,8	43,4	42,1	45,7	33,1	10,9
	КГ	25,3	27,4	42,4	45,4	32,3	27,2

Примітка: КГ– контрольна група, ЕГ – експериментальна група, К – констатувальний етап, П – прикінцевий етап

Як бачимо з таблиці, за показником «Вміння планувати різні види освітньої роботи з дітьми в межах конкретної методики» до достатнього

рівня піднялися 44,6 % (було 24,7%) здобувачів освіти ЕГ і 30,3% (було 27,0 %) – КГ. На задовільному рівні виявлено 43,0 % здобувачів освіти ЕГ (було 42,3 %) і 4,3% – КГ (було 41,6%). На низькому рівні в ЕГ залишилось – 12,4 % здобувачів освіти (було 33,0 %) і 24,4 % здобувачів освіти у КГ(було 36,4 %).

Результати сформованості методичної підготовленості майбутніх вихователів за показником «Вміння розробляти конспекти (план-конспект) різних за видами і структурою занять у межах конкретної методики» на прикінцевому етапі були такими: достатній рівень виявлено у 45,6% здобувачів освіти ЕГ (було 23,9%) і 25,0 % (було 24,0%) – КГ. Задовільний рівень засвідчили 48,0% здобувачів освіти ЕГ (було 43,1%) і 45,4% здобувачів освіти КГ (було 42,7%). На низькому рівні методичної підготовленості залишилось – 6,4% здобувачів освіти в ЕГ (було 34,0 %) і 29,6 % здобувачів освіти у КГ (було 33,3%).

Проаналізуємо рівні сформованості методичної підготовленості майбутніх вихователів за показником «Вміння добирати наочно-дидактичний та ілюстративний матеріал до занять та індивідуальної роботи з дітьми». Достатнього рівня досягли у 39,9% (було 25,7%) здобувачів освіти ЕГ і 27,1% здобувачів освіти у КГ (було 25,0%). задовільний рівень виявлено у 46,1 % здобувачів освіти у ЕГ (було 41,0%) і 45,3% здобувачів освіти у КГ (було 42,9%). Низький рівень методичної підготовленості продемонстрували 14,0% здобувачів освіти у ЕГ (було 31,3%) і 27,6 % здобувачів освіти у КГ (було 32,1%).

Порівняльні дані рівнів сформованості методичної підготовленості майбутніх вихователів на констатувальному і прикінцевому етапах за оцінно-рефлексійним критерієм подано в таблиці 5.3.

Таблиця 5.3

Рівні сформованості методичної підготовленості майбутніх вихователів за оцінно-рефлексійним критерієм на констатувальному і прикінцевому етапах (у %)

Показник	Група	Рівні					
		Достатній		Задовільний		Низький	
		Етапи					
		К	П	К	П	К	П
наявність адекватної самооцінки щодо опанування знань, умінь і навичок із фахових методик	ЕГ	24,1	45,4	41,8	40,1	34,1	14,5
	КГ	23,0	25,6	43,1	44,0	34,9	30,4
наявність адекватної взаємооцінки щодо оволодіння знаннями, вміннями і навичками із фахових методик	ЕГ	20,1	45,4	37,8	43,0	42,1	11,6
	КГ	21,7	23,9	37,2	39,1	41,1	37,0
Разом	ЕГ	22,1	45,4	39,8	41,5	38,1	13,1
	КГ	22,3	24,8	40,1	41,5	37,6	33,7

Примітка: КГ– контрольна група, ЕГ – експериментальна група, К – констатувальний етап, П – прикінцевий етап

Як бачимо з таблиці, достатній рівень сформованості методичної підготовленості майбутніх вихователів за показником «Наявність адекватної самооцінки щодо опанування знань, умінь і навичок із фахових методик» зафіксовано у 45,4% здобувачів освіти ЕГ (було 24,1%) та 25,6% здобувачів освіти КГ (було 23,0%). Задовільний рівень проде-монстрували 40,1% здобувачів освіти ЕГ (було 41,8%) та 44,0% здобувачів освіти КГ (було 43,1%). Низький рівень детерміновано у 14,5% здобувачів освіти ЕГ (було 34,1%) та 30,4 % здобувачів освіти КГ (було 34,9%).

Опишемо результати рівнів сформованості методичної підготовленості майбутніх вихователів за показником «Наявність адекватної взаємооцінки щодо оволодіння знаннями, вміннями і навичками із фахових методик». Достатнього рівня досягли 45,4% здобувачів освіти в ЕГ (було 20,1%) і 23,9 % здобувачів освіти у КГ (було 21,7%). Задовільний рівень було виявлено у 43,0% здобувачів освіти ЕГ

(було 37,8%) та 39,1 % здобувачів освіти КГ (було 37,2%). Низький рівень сформованості методичної підготовленості продемонстрували 11,6% здобувачів освіти ЕГ (було 42,1%) та 37,0% здобувачів освіти КГ (було 41,1%) і.

Загальну динаміку рівнів сформованості методичної підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на констатувальному і прикінцевому етапах за критеріями подано в таблиці 5.4.

Як видно з таблиці, в ЕГ помітною є позитивна динаміка щодо сформованості рівнів методичної підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти за всіма критеріями. Так, за гносеологічним критерієм прикінцеві результати були такими: достатній рівень на констатувальному етапі був у 23,4% здобувачів освіти, на прикінцевому етапі – 46,3%; на задовільному рівні на констатувальному етапі було 40,1% здобувачів освіти, на прикінцевому – 39,2%; низький рівень на констатувальному етапі засвідчили 36,5% здобувачів освіти, на прикінцевому – лише 14,5 % здобувачів освіти.

Таблиця 5.4

Динаміка рівнів сформованості методичної підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на констатувальному і прикінцевому етапах за критеріями (у %)

Критерій	Група	Рівні					
		Достатній		Задовільний		Низький	
		Етапи					
		К	П	К	П	К	П
Гносеологічний	ЕГ	23,4	46,3	40,1	39,2	36,5	14,5
	КГ	24,1	27,2	40,9	43,0	35,0	29,8
Креативно-діяльнісний	ЕГ	24,8	43,4	42,1	45,7	33,1	10,9
	КГ	25,3	27,4	42,4	45,4	32,3	27,2
Оцінно-рефлексійний	ЕГ	22,1	45,4	39,8	41,5	38,1	13,1
	КГ	22,3	24,8	40,1	41,5	37,6	33,7
Разом	ЕГ	23,3	45,0	40,8	42,2	35,9	12,7
	КГ	23,9	26,5	41,1	43,5	35,0	30,0

Примітка: КГ– контрольна група, ЕГ – експериментальна група, К – констатувальний етап, П – прикінцевий етап

Дані, що були здобуті за результатами аналізу методичної підготовленості респондентів контрольної групи на констатувальному і прикінцевому етапах, були менш переконливими. Зокрема, достатнього рівня досягло 27,2% здобувачів освіти (було 24,1%); найбільша кількість майбутніх вихователів контрольної групи засвідчили задовільний рівень сформованості методичної підготовленості за гносеологічним критерієм – 43,0% (було 40,9%). Значна кількість здобувачів освіти – 29,8% (було 35,0%) залишилися на низькому рівні.

Проаналізуємо узагальнені дані за креативно-діяльнісним критерієм. На прикінцевому етапі достатній рівень засвідчили 43,4% здобувачів освіти експериментальної групи (було 24,8%) і 27,4 % здобувачів освіти контрольної групи (було 25,3%). На задовільному рівні виявлено 45,7 % здобувачів освіти експериментальної групи (було 42,1%) і 45,4% здобувачів освіти контрольної групи (було 42,4%). На низькому рівні зменшилися 10,9 % здобувачів освіти в експериментальній групі (було – 33,1%) , у контрольній групі – 27,2% здобувачів освіти (було 32,3%).

Позитивною була динаміка методичної підготовленості здобувачів освіти експериментальної групи і за оцінно-рефлексійним критерієм. Зокрема, достатнього рівня: досягли в експериментальній групі 45,4% здобувачів освіти (було 22,1%), у контрольній групі зміни менш відчутні – 24,8% (прикінцевий етап) проти 22,3% (констатувальний етап). Задовільний рівень виявлено у 41,5 % здобувачів освіти експериментальної групи (було 40,1%) і 41,5% – контрольної групи (було 40,1%). Позитивну динаміку відзначаємо й щодо кількості здобувачів освіти, які залишилися на низькому рівні. Зокрема, в експериментальній групі їхня кількість скоротилася з 38,1% (констатувальний етап) до 13,1% (прикінцевий етап), у контрольній групі зміни менш відчутні – із 37,6% (констатувальний етап) до 33,7% (прикінцевий етап).

Як бачимо, динаміка рівнів сформованості методичної підго-

товленості учасників експериментальної групи була позитивною за всіма визначеними критеріями. Проаналізуємо узагальнені дані щодо рівнів сформованості методичної підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на констатувальному і прикінцевому етапах експериментального дослідження (табл. 5.5 і рисунках 5.1 і 5.2).

Порівняльний аналіз показників рівнів сформованості методичної підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на констатувальному та прикінцевому етапах засвідчив, що кількість майбутніх вихователів, які досягли достатнього рівня методичної підготовленості зріс на 21,7 % (ЕГ) і на 2,6 % (КГ), а задовільний – на 1,4 % (ЕГ) та на 2,4 % (КГ). Натомість знизилися показники (у %) низького рівня. Так, показник низького рівня сформованості методичної підготовленості здобувачів освіти експериментальних груп зменшився – на 22,8 %, і на 5,0 % – у КГ.

Таблиця 5.5

Показники динаміки рівнів сформованості методичної підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (у %)

Групи / Етапи		Рівні		
		достатній	задовільний	низький
ЕГ	констатувальний	23,3	40,8	35,9
	прикінцевий	45,0	42,2	13,1
різниця		**21,7**	**1,4**	**-22,8**
КГ	констатувальний	23,9	41,1	35,0
	прикінцевий	26,5	43,5	30,0
різниця		**2,6**	**2,4**	**5,0**

Загалом простежуємо якісні зміни в рівнях методичної підготовленості здобувачів освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта у таких напрямах: підвищення фахово-методичної обізнаності щодо планування освітньої роботи у ЗДО, уміння добирати методичні засоби та правильно їх відтворювати під час освітньо-виховної діяльності з дітьми дошкільного віку.

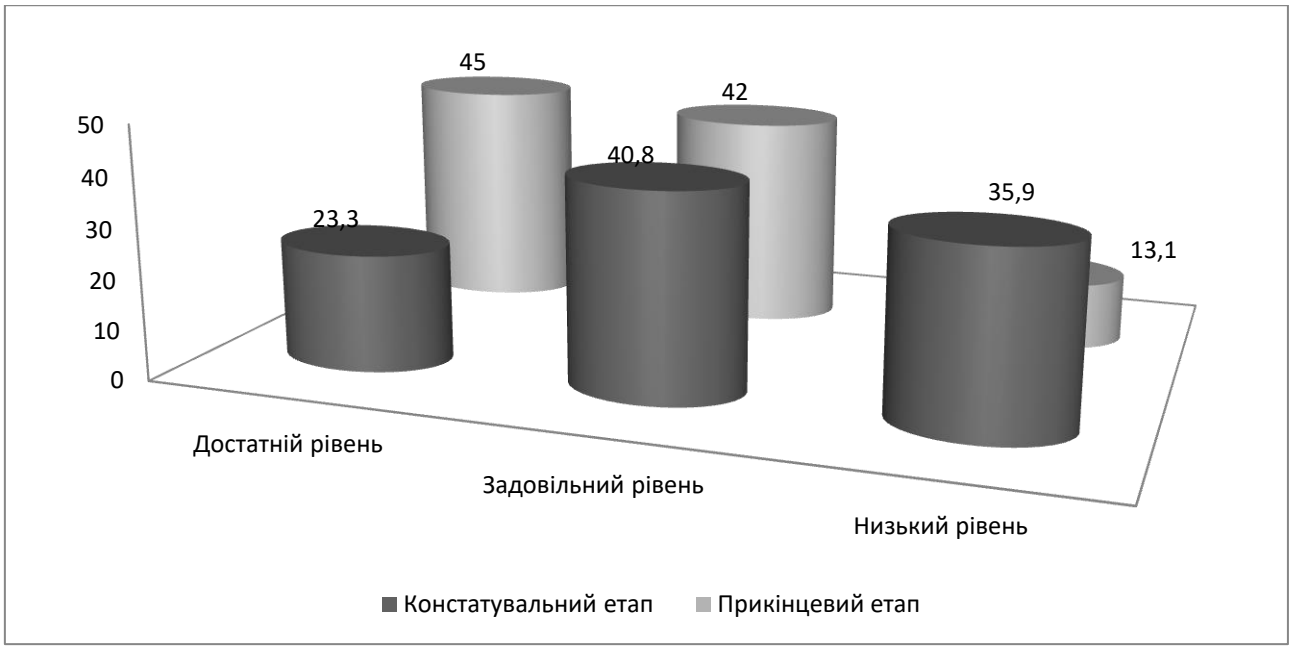


Рис. 5.1. Порівняльний аналіз рівнів сформованості методичної підготовленості майбутніх вихователів експериментальної групи за результатами констатувального і прикінцевого етапів експерименту (у %)

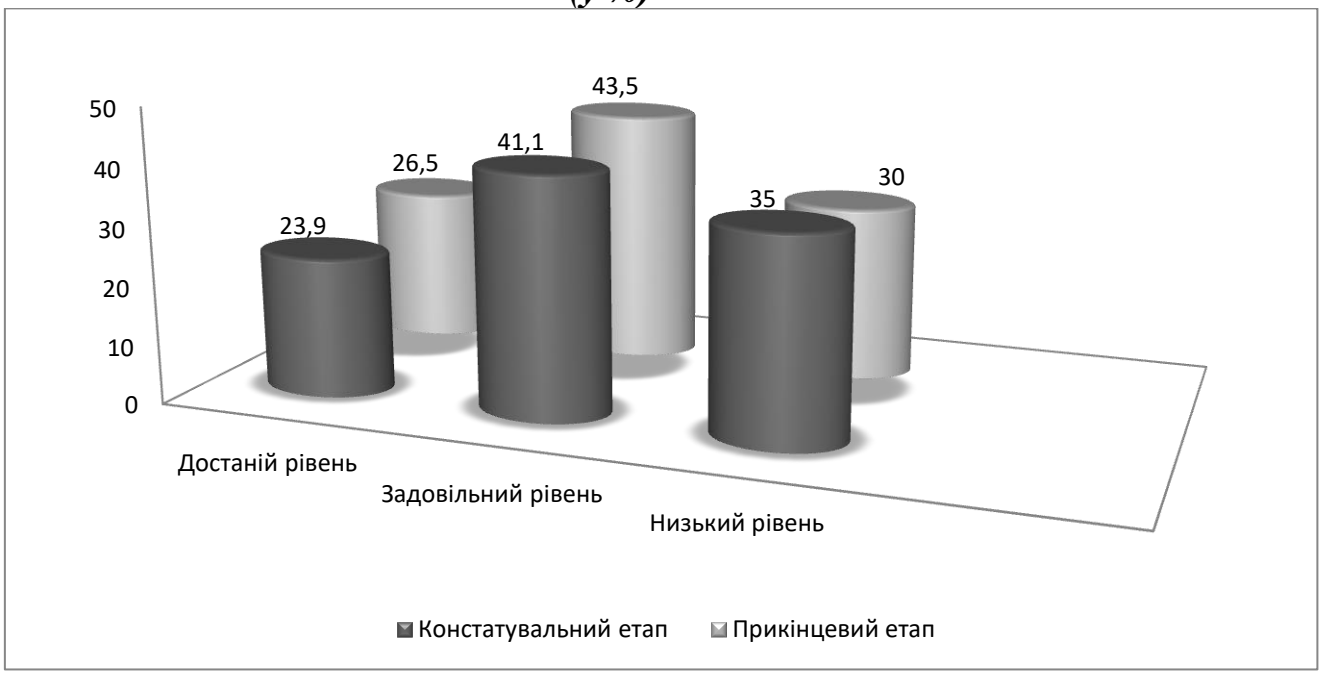


Рис. 5.2. Порівняльний аналіз рівнів сформованості методичної підготовленості майбутніх вихователів контрольної групи за результатами констатувального і прикінцевого етапів експерименту (у %)

На рисунках 5.1та 5.2 візуалізовано кількісні показники рівнів сформованості методичної підготовленості майбутніх вихователів закладів

дошкільної освіти в експериментальній та контрольній групах після експериментально-дослідного навчання. Здобуті результати підтвердили ефективність експериментальної моделі й апробованої експериментальної методики методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в педагогічних коледжах.

Загальний рівень сформованості методичної підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти експериментальних і контрольних груп подано у таблиці 5.6.

Таблиця 5.6

Порівняльні дані рівнів сформованості методичної підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

Рівні	ЕГ (164 здобувача освіти)		КГ (178 здобувача освіти)	
	Кількість студентів	*Відсоток від загальної вибірки (%)*	Кількість студентів	*Відсоток від загальної вибірки (%)*
Достатній	74	*45,0*	46	*26,5*
Задовільний	69	*42,2*	77	*43,5*
Низький	21	*12,8*	55	*30,0*

Достатній рівень сформованості методичної підготовленості здобувачів освіти в експериментальній групі виявлено 45,0 % (74 здобувача освіти із 164), у контрольній – 26,5 % (46 здобувача освіти із 178). Як бачимо, достатній рівень методичної підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в експериментальних групах вищий, ніж у контрольних на 18,5 %. Задовільний рівень виявлено у 42,2% здобувачів освіти ЕГ та 43,5 % – у КГ. На низькому рівні залишилися 12,8% здобувачів освіти ЕГ, й 30,0 % майбутніх вихователів КГ.

Для статистичної перевірки змін у методичній підготовці майбутніх вихователів під час констатувального і прикінцевого етапів експерименту було застосовано t-критерій Стьюдента (t-критерій). Водночас двовибірковий t-критерій для незалежних нормально розподілених вибірок x і y

дозволяє перевірити статистичну гіпотезу щодо розбіжності середніх вибіркових значень, які здобуто в експериментальних і контрольних групах. Під час оброблення здобутих результатів у якості основної гіпотези H_0 висунемо припущення про несуттєвість різниці набутих результатів.

Отже, альтернативна гіпотеза H_1 полягає у тому, що здобуті результати різняться суттєво. У процесі порівняння двох середніх вибіркових значень нерівночисельних вибірок за критерієм Стьюдента було використано такий алгоритм:

1. Розрахувати вибіркові середні $\bar{x}$ і $\bar{y}$ експериментальних і контрольних груп.

2. Розрахувати вибіркові дисперсії Dx і Dy експериментальних і контрольних груп.

3. Вирахувати емпіричне значення критерію за формулою:

$$t_{емп} = \frac{|\bar{x} - \bar{y}|}{\sqrt{n_1 \cdot D_x + n_2 \cdot D_y}} \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}} \ (n_1 + n_2 - 2)$$

де n_1, n_2 – кількість учасників у експериментальних і контрольних групах, тобто n_1= 164, n_2 = 178.

4. Визначення значення $t_{крит}$ у таблиці критичних точок розподілу Стьюдента (двобічна критична область) за ступенем вільності $k = n_1 + n_2 - 2$ при рівні значущості α = 0,001.

Якщо $t_{емп} > t_{крит}$, то гіпотезу H_0 необхідно заперечити і вважати відмінності між середніми значеннями експериментальних і контрольних груп суттєвими на даному рівні значущості α. Рівень значущості t-критерію дорівнює ймовірності помилкового відхилення (заперечення) гіпотези про рівність вибіркових середніх двох вибірок, коли в дійсності ця гіпотеза має місце на існування.

Визначимо статистичну відмінність результатів сформованості методичної підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної

освіти в експериментальній групі на прикінцевому (ПЕ) і контрольному етапах (КЕ), підставляючи значення відповідних даних із таблиці 4.6. У якості числових оцінок рівня виберемо такі: достатній – 3 бали, задовільний – 2 бали, низький – 1 бал.

Статистичний розподіл представлено у таблиці 5.7. та 5.7.1.

Експериментальна група

Таблиця 5.7

Рівні N=164	ПЕ		КЕ	
	Кількість студентів	*Відсоток від загальної вибірки (%)*	Кількість студентів	*Відсоток від загальної вибірки (%)*
Достатній	74	*45,0*	38	*23,3*
Задовільний	69	*42,2*	67	*40,8*
Низький	21	*12,8*	59	*35,9*

Таблиця 5.7.1

Рівні	ПЕ (n_1=164) k_1	КЕ (n_1=164) p_1
3	74	38
2	69	67
1	21	59

1. Розраховуємо вибіркових середніх $\bar{x}$ і $\bar{y}$ експериментальній групі на прикінцевому (ПЕ) і контрольному етапах (КЕ).

.

$$\bar{x} = \frac{3 \cdot 74 + 2 \cdot 69 + 1 \cdot 21}{n_1} = \frac{381}{164} \approx 2{,}323$$

$$\bar{y} = \frac{3 \cdot 38 + 2 \cdot 67 + 1 \cdot 59}{n_1} = \frac{307}{164} \approx 1{,}871$$

2. Розраховуємо вибіркові дисперсії Dx і Dy експериментальній групі на прикінцевому (ПЕ) і контрольному етапах (КЕ) за формулами

$D_x = \frac{\sum(x_i - \bar{x})^2 \cdot k_i}{n_1 - 1}$, $D_y = \frac{\sum(y_i - \bar{y})^2 \cdot p_i}{n_2 - 1}$:

$$D_x = \frac{(3-2{,}323)^2 \cdot 74 + (2-2{,}323)^2 \cdot 69 + (1-2{,}323)^2 \cdot 21}{164-1} \approx$$

$$\approx \frac{33{,}916+7{,}198+27{,}783}{163} \approx \frac{68{,}897}{163} \approx 0{,}422$$

$$D_y = \frac{(3-1{,}871)^2 \cdot 38 + (2-1{,}871)^2 \cdot 67 + (1-1{,}871)^2 \cdot 59}{164-1} \approx$$

$$\approx \frac{48{,}436+1{,}114+44{,}760}{163} \approx \frac{94{,}31}{163} \approx 0{,}579$$

3. Вирахуємо емпіричне значення критерію:

$$t_{емп} = \frac{|2{,}323-1{,}871|}{\sqrt{164 \cdot 0{,}422+164 \cdot 0{,}579}} \cdot \sqrt{\frac{164 \cdot 164}{164+164}(164+164-2)} \approx$$

$$\approx \frac{0{,}452}{12{,}812} \cdot 163{,}499 \approx 5{,}768$$

4. Визначимо значення $t_{крит}$ у таблиці критичних точок розподілу Стьюдента (двобічна критична область) за ступенем вільності

$k = n_1 + n_2 - 2$ при рівні значущості $\alpha = 0{,}001$.

$$k = n_1 + n_2 - 2 = 164 + 164 - 2 = 326$$

У таблиці критичних точок розподілу Стьюдента (двобічна критична область) за ступенем вільності $k > 120$, оскільки k = 326, при рівні значущості $\alpha = 0{,}001$, знаходимо: $t_{крит} = 3{,}291$.

Оскільки $t_{емп} \approx 5{,}768$ перевищує $t_{крит} = 3{,}291$, то нульова гіпотеза H_0 про рівність середніх вибіркових значень відхиляється і приймається альтернативна гіпотеза H_1 про те, що відмінність середніх вибіркових значень, які одержано в експериментальних групі на прикінцевому етапі (ПЕ) і контрольному етапі (КЕ), не випадкова.

Результат: $t_{емп} = 5{,}768$

$t_{Кр}$	
p≤0,002	**p≤0,001**
3,090	**3,291**

Таблиця 5.8 Критичні значення

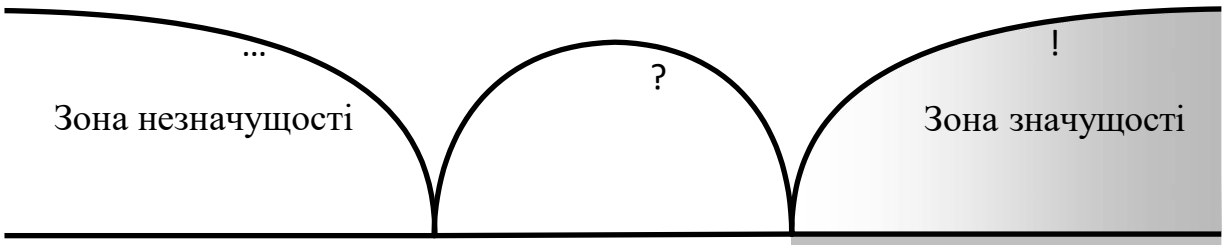


Рис.5.1 Вісь значимості

Отримане емпіричне значення $t_{емп}$ (5,768) знаходиться в зоні значущості.

Визначимо статистичну відмінність результатів сформованості методичної підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в контрольній групі на прикінцевому (ПЕ) і контрольному етапах (КЕ), підставляючи значення відповідних даних із таблиці 5.8. У якості числових оцінок рівня виберемо такі: достатній – 3 бали, задовільний – 2 бали, низький – 1 бал.

Статистичний розподіл представлено у таблиці 5.9. та 5.9.1.

Контрольна група

Таблиця 5.9.

Рівні N=178	ПЕ		КЕ	
	Кількість студентів	*Відсоток від загальної вибірки (%)*	Кількість студентів	*Відсоток від загальної вибірки (%)*
Достатній	46	*26,5*	43	*23,9*
Задовільний	77	*43,5*	73	*41,1*
Низький	55	*30,5*	62	*35,0*

Таблиця 5.9.1.

Рівні	ПЕ (n_1=178) k_1	КЕ (n_1=178) p_1
3	46	43
2	77	73
1	55	62

1. Розраховуємо вибіркових середніх $\bar{x}$ і $\bar{y}$ контрольній групі на прикінцевому (ПЕ) і контрольному етапах (КЕ).

$$\bar{x} = \frac{3 \cdot 43 + 2 \cdot 73 + 1 \cdot 62}{n_1} = \frac{337}{178} \approx 1{,}893$$

$$\bar{y} = \frac{3 \cdot 46 + 2 \cdot 77 + 1 \cdot 55}{n_2} = \frac{347}{178} \approx 1{,}949$$

2. Розраховуємо вибіркові дисперсії Dx і Dy у контрольній групі на прикінцевому (ПЕ) і контрольному етапах (КЕ) за формулами

$D_x = \frac{\sum(x_i - \bar{x})^2 \cdot k_i}{n_1 - 1}$, $D_y = \frac{\sum(y_i - \bar{y})^2 \cdot p_i}{n_2 - 1}$:

$$D_x = \frac{(3 - 1{,}893)^2 \cdot 43 + (2 - 1{,}893)^2 \cdot 73 + (1 - 1{,}893)^2 \cdot 62}{178 - 1} \approx$$

$$\approx \frac{52{,}694 + 0{,}835 + 49{,}44}{177} \approx \frac{102{,}969}{177} \approx 0{,}582$$

$$D_y = \frac{(3 - 1{,}949)^2 \cdot 46 + (2 - 1{,}949)^2 \cdot 77 + (1 - 1{,}949)^2 \cdot 55}{178 - 1} \approx$$

$$\approx \frac{50{,}811 + 0{,}200 + 49{,}533}{177} \approx \frac{100{,}544}{177} \approx 0{,}568$$

3. Вирахуємо емпіричне значення критерію:

$$t_{емп} = \frac{|1{,}893 - 1{,}949|}{\sqrt{178 \cdot 0{,}582 + 178 \cdot 0{,}568}} \cdot \sqrt{\frac{178 \cdot 178}{178 + 178}(178 + 178 - 2)} \approx$$

$$\approx \frac{0{,}056}{14{,}304} \cdot 251{,}376 \approx 0{,}984$$

4. Визначимо значення $t_{крит}$ у таблиці критичних точок розподілу Стьюдента (двобічна критична область) за ступенем вільності

$k = n_1 + n_2 - 2$ при рівні значущості $\alpha = 0{,}001$.

$$k = n_1 + n_2 - 2 = 178 + 178 - 2 = 354$$

У таблиці критичних точок розподілу Стьюдента (двобічна критична область) за ступенем вільності $k > 120$, оскільки $k = 354$, при рівні значущості $\alpha = 0{,}001$, знаходимо: $t_{крит} = 3{,}291$.

Оскільки $t_{емп} \approx 0{,}984$ перевищує $t_{крит} = 3{,}291$, то нульова гіпотеза H_0 про рівність середніх вибіркових значень відхиляється і приймається альтернативна гіпотеза H_1 про те, що відмінність середніх вибіркових

значень, які одержано в контрольній групі на прикінцевому етапі (ПЕ) і контрольному етапі (КЕ), не випадкова.

Результат: $t_{емп}$ = 0,984

$t_{Кр}$	
p≤0,002	**p≤0,001**
3,090	**3,291**

Таблиця 5.9 Критичні значення

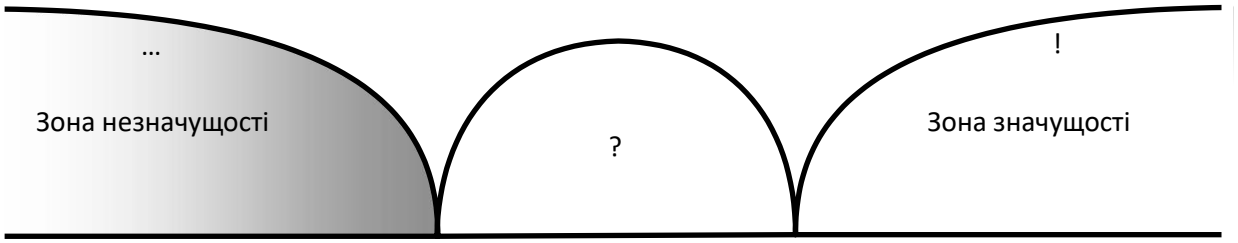


Рис.5.2 Вісь значимості

Отримане емпіричне значення $t_{Эмп}$ (0,984) перебуває в зоні незначущості.

Між оцінками змін у методичній підготовці майбутніх вихователів під час констатувального і прикінцевого етапів експерименту виявлені значущі відмінності у майбутніх вихователів ЕГ (t = 5,768, при $t_{кр}$ = 3,291; p < 0,001). У здобувачів освіти КГ значущі відмінності у методичній підготовці майбутніх вихователів під час констатувального і прикінцевого етапів експерименту не виявлені (t = 0,984, при $t_{кр}$ = 3,291; p < 0,001).

Визначимо статистичну відмінність результатів сформованості методичної підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в експериментальних і контрольних групах, підставляючи значення відповідних даних із таблиці 4.6. У якості числових оцінок рівня виберемо такі: достатній – 3 бали, задовільний – 2 бали, низький – 1 бал.

Статистичний розподіл представлено у таблиці 5.10.

Таблиця 5.10

Рівні	ЕГ (n_1=164) k_1	КГ (n_1=178) p_1
3	74	46
2	69	77
1	21	55

1. Розраховуємо вибіркових середніх $\bar{x}$ і $\bar{y}$ експериментальних і контрольних груп.

$$\bar{x} = \frac{3 \cdot 74 + 2 \cdot 69 + 1 \cdot 21}{n_1} = \frac{381}{164} \approx 2{,}323$$

$$\bar{y} = \frac{3 \cdot 46 + 2 \cdot 77 + 1 \cdot 55}{n_2} = \frac{347}{178} \approx 1{,}949$$

2. Розраховуємо вибіркові дисперсії Dx і Dy експериментальних і контрольних груп за формулами $D_x = \frac{\sum(x_i - \bar{x})^2 \cdot k_i}{n_1 - 1}$, $D_y = \frac{\sum(y_i - \bar{y})^2 \cdot p_i}{n_2 - 1}$:

$$D_x = \frac{(3 - 2{,}323)^2 \cdot 74 + (2 - 2{,}323)^2 \cdot 69 + (1 - 2{,}323)^2 \cdot 21}{164 - 1} \approx$$

$$\approx \frac{33{,}916 + 7{,}198 + 27{,}783}{163} \approx \frac{68{,}897}{163} \approx 0{,}422$$

$$D_y = \frac{(3 - 1{,}949)^2 \cdot 46 + (2 - 1{,}949)^2 \cdot 77 + (1 - 1{,}949)^2 \cdot 55}{178 - 1} \approx$$

$$\approx \frac{50{,}811 + 0{,}200 + 49{,}533}{177} \approx \frac{100{,}544}{177} \approx 0{,}568$$

3. Вирахуємо емпіричне значення критерію:

$$t_{емп} = \frac{|2{,}323 - 1{,}949|}{\sqrt{164 \cdot 0{,}422 + 178 \cdot 0{,}568}} \cdot \sqrt{\frac{164 \cdot 178}{164 + 178}(164 + 178 - 2)} \approx$$

$$\approx \frac{0{,}374}{13{,}050} \cdot 170{,}356 \approx 4{,}940$$

4. Визначимо значення $t_{крит}$ у таблиці критичних точок розподілу Стьюдента (двобічна критична область) за ступенем вільності

$k = n_1 + n_2 - 2$ при рівні значущості $\alpha = 0{,}001$.

$$k = n_1 + n_2 - 2 = 164 + 178 - 2 = 340$$

У таблиці критичних точок розподілу Стьюдента (двобічна критична

область) за ступенем вільності $k > 120$, оскільки k = 340, при рівні значущості $\alpha = 0{,}001$, знаходимо: $t_{крит} = 3{,}291$.

Оскільки $t_{емп} \approx 4{,}940$ перевищує $t_{крит} = 3{,}291$, то нульова гіпотеза H_0 про рівність середніх вибіркових значень відхиляється і приймається альтернативна гіпотеза H_1 про те, що відмінність середніх вибіркових значень, які одержано в експериментальних і контрольних групах, не випадкова.

Результат: $t_{емп} = 4{,}940$

$t_{Кр}$	
p≤0,002	**p≤0,001**
3,090	**3,291**

Таблиця 5.11 Критичні значення

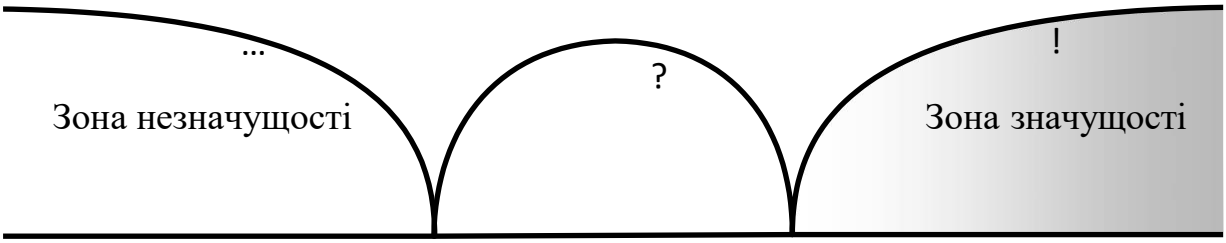


Рис.5.3 Вісь значимості

Отримане емпіричне значення $t_{емп}$ (4,940) знаходиться в зоні значущості.

Дані експериментального дослідження підтвердили достовірність провідних концептуальних положень висунутої гіпотези та засвідчили ефективність розв'язання поставлених завдань і дали підстави для твердження про ефективність розробленої експериментальної методики методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Висновки з розділу 5

У розділі позиціоновано модель методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в умовах педагогічного коледжу з гносеологічно-пізнавальним, репродуктивно-діяльнісним, креативно-дослідницьким, рефлексійно-оцінним етапом. На **гносеологічно-пізнавальному етапі** реалізовано педагогічну умову – позитивна мотивація у майбутніх вихователів щодо необхідності фахової методичної підготовки у процесі навчання в умовах педагогічного коледжу. У процесі експериментальної роботи було використано такі форми роботи зі здобувачами освіти: інформаційні лекції, лекції-візуалізації, проблемні лекції; практичні заняття, ділові ігри; тренувальні кейси, відео-кейси, кейси-випадки; вправи: образотворчі, математичні тощо. Започатковано роботу гуртка «Дидактична лабораторія»; облаштовано «Методичні виставки-скарбнички».

На **репродуктивно-діяльнісному етапі** впроваджено педагогічну умову «психолого-педагогічний супровід процесу методичної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу». Зі здобувачами було проведено лекції-дискусії; лекції з наперед заданими методичними неточностями, помилками, лекції прес-конференції; бінарні лекції. У процесі практичних занять майбутні вихователі аналізували педагогічні ситуації, виконували вправи, творчі завдання, завдання за структурно-логічною схемою, схемами-моделями. На практичних заняттях майбутні вихователі залучались до ділових ігор, які сприяли формуванню методичної підготовленості майбутніх вихователів до фахово-методичної роботи.

На **креативно-дослідницькому етапі** майбутніми вихователями опрацьовано зміст елективної навчальної дисципліни «Підготовка майбутніх вихователів до методичної роботи у закладі дошкільної освіти»;

проведено бінарні лекції (викладач і стейкхолдер, викладач і здобувач освіти, викладач і викладач інших фахових методик; здобувачі освіти і вихователь-методист (стейкхолдер) у присутності викладача; розроблено електронний навчальний ресурс Coogle Class, на якому розміщено методичні рекомендації до проведення практичних, семінарських, лабораторних занять та самостійної роботи, пакет контролюючих заходів із зразками тестового контролю, різнорівневих завдань та комплексної контрольної роботи для підготовки майбутніх вихователів до методичної роботи у ЗДО та матеріали елективної начальної дисципліни «Підготовка майбутніх вихователів до методичної роботи у закладі дошкільної освіти».

На практичних заняттях майбутніми вихователями обговорено в дискусійному варіанті «Державний стандарт дошкільної освіти» та зміст компетентностей за БКДО з кожної фахової методики; опрацьовано теми з різних фахових методик із використанням кейс-методу; теми «Інноваційні технології методичної роботи з дітьми у ЗДО», «Випуск журналу «Виховуємо творчу особистість» було проведено з елементами тренінгу.

Організовано науково-дослідницьку роботу з майбутніми вихователями у межах наукового гуртка «Школа садівниць», який сприяв удосконаленню набутих методичних умінь та навичок. У ході самостійної роботи із фахових методик здобувачами освіти підготовлено професіограму методичної обізнаності вихователя ЗДО, розроблено сценарій заходів для вихователів із використанням обраних форм та методів методичної роботи, лепбук із теми «Програмно-методичне забезпечення освітніх напрямів Базового компонента дошкільної освіти», розроблено проєкти («Організація та проведення Міжнародного дня родини», «Казковий калейдоскоп для малечі», «Народна іграшка в життя дитини», «Ідеї трудового виховання в етнопедагогіці М.Стельмаховича»). Було відкрито Консалтинговий центр практично-методичної допомоги; проведено олімпіаду методичного спрямування.

На рефлексійно-оцінному етапі здобувачі освіти залучались до самоаналізу, самооцінки, самоконтролю, взаємоконтролю методичної підготовленості майбутніх вихователів до методичної роботи у ЗДО, а також залучали здобувачів освіти до квазіпрофесійної діяльності. На цьому етапі реалізовано педагогічну умову – партнерська взаємодія педагогічного коледжу та закладу дошкільної освіти у підготовці майбутніх вихователів до методичної роботи з дітьми дошкільного віку. Під час практичних та лабораторних заняттях із різних фахових методик майбутні вихователі виконували вправи («Апелювання до досвіду», «Генерація методичних матеріалів», «Ерудит» тощо), проведено ділову гру «Презентація інноваційних майстерень».

Здобувачі освіти у процесі педагогічної практики виконували завдання із фахових методик, спільно із викладачами фахових методик було організовано виставку «Педагогічний ярмарок» та підсумкову студентську науково-практичну конференцію «Сучасний стан та перспективи розвитку дошкільної освіти: теорія, практика, інновації» за результатами переддипломної практики. По завершенні формувального етапу експерименту здійснено порівняльний контрольний зріз для визначення рівнів сформованості методичної підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в педагогічних коледжах. За результатами прикінцевого етапу експерименту виявлено, що у здобувачів освіти експериментальної групи відбулися суттєві позитивні зміни в результатах сформованості методичної підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Одержані результати дослідження підтвердили ефективність запропонованої експериментальної методики методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в педагогічних коледжах.

Основні теоретичні положення цього розділу висвітлено у таких публікаціях автора [14; 15; 16; 17; 18; 19; 20; 21; 22; 23; 24; 41].

Список використаних джерел до розділу 5

1. Бузінська Я.М. Моделювання процесу підготовки майбутніх учителів до реалізації міжпредметних зв'язків у початковій школі. Вісник Житомирського державного університету. Випуск 66. Педагогічні науки. 2012. С.56-61.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250 000 слів / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. 1736 с.

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

4. Дошкільна освіта : словник-довідник : понад 1000 термінів, понять та назв / упор. К Л. Крутій, О.О. Фунтікова. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2010. 324 с.

5. Економічний термінологічний словник-довідник / уклад. А. Бабенко та ін. Дніпропетровськ, 2013. 460 с.

6. Коджаспірова Г.М. Коджаспіров А.Ю. Педагогічний словник. Академія, 2003.С.176.

7. Колесников О.В. Основи наукових досліджень. 2-ге вид. випр.. та доп. навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2011. 144 с

8. Кульчицький І.М. Концептуалізація понять «модель» та «моделювання» у наукових дослідженнях. URL : http://surl.li/ewiia

9. Кустовська О.В. Методологія системного підходу та наукових досліджень : курс лекцій. Тернопіль : Економічна думка, 2005. 124 с.

10. Лейбниц Г.В. Сочинения в 4-х томах: Мысль, 1982-1983. Т. 1. 636 с.; т.2. 1983. 686 с

11. Мельниченко Г.В. Педагогічні засади модельної технології навчання у формуванні професійної компетенції майбутніх учителів

англійської мови і літератури : дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2004. 273 с.

12. Методика діагностики професійної спрямованості Б. Басса. URL: http://surl.li/ewihy

13. Методологія та організація наукових досліджень : навч. посіб. / І.С. Добронравова, О.В. Руденко, Л.І. Сидоренко та ін. ; за ред. І.С. Добронравової (ч. 1), О.В. Руденко (ч. 2). Київ : ВПЦ "Київський університет", 2018. 607 с.

14. Найда Р.Г. Теоретико-методологічні засади методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у педагогічних коледжах.: монографія. Рівне. Волинські обереги. 2023. 323 с.

15. Найда Р.Г. Інноваційний простір в закладах дошкільної освіти: навчально-методичний посібник, Рівне: РДГУ, 2018. 90 с.

16. Найда Р. Змістово-процесуальне забезпечення методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. ScienceRise: Педагогічна освіта, (3(48), 2022. С.50-55.

17. Найда Р. Обґрунтування педагогічної моделі методичної підготовки майбутніх вихователів в педагогічних коледжах. Інноваційна педагогіка : Випуск 51, Том 2, 2022. С.97-102.

18. Найда Р. Моніторинг методичної обізнаності майбутніх вихователів ЗДО. Академічні студії. Серія «Педагогіка», (1), 2022. С. 201-207.

19. Найда Р. Педагогічний моніторинг якості методичної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти. Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського: журнал, (4), 2022. С. 38-47.

20. Найда Р. Моніторинг методичного аспекту підготовки майбутніх вихователів в педагогічному коледжі. Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка») № 14(19). 2022. С. 112-119.

21. Найда Р.Г. Створення освітнього простору як умова підвищення ефективності фахової підготовки в педагогічних коледжах. Інновації в сучасній освіті: методологія, технології, ресурсне забезпечення, дидактичні та виховні аспекти: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. 2022 р.

22. Найда Р.Г. Інтеграція теоретичних та практичних складових у процесі вивчення фахових методик в у мовах педагогічного коледжу. Сучасні підходи у формуванні професійних компетентностей фахових молодших бакалаврів. Збірник матеріалів IV Всеукраїнської науково-практичної конференції / Редак. кол.: Г.Л. Губарєв та ін. Житомир, 2022. 373 с.

23. Найда Р.Г. Зміст проєктної діяльності студентів у методичній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Пріоритетні напрями досліджень в науковій та освітній діяльності: проблеми та перспективи».12-13 жовтня 2022 року м. Рівне, Україна.

24. Найда Р.Г. Система роботи з методичної підготовки майбутніх вихователів у педагогічних фахових коледжах: матеріали Всеукраїнської з міжнародною участю науково-практичної очній/дистанційної конференції «Інноваційні процеси в дошкільній освіті: теорія, практика, перспективи». 10-11 листопада 2022 р.,м. Житомир, Україна.

25. Нечай С.П. Теорія і практичка підготовки майбутніх вихователів до поліфункціонального застосування музики в аудіальному розвитку дошкільників : дис... доктор. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2015. 273 с.

26. Нічуговська Л.І. Математичне моделювання в системі економічної освіти : монографія. Полтава : ПУСКУ, 2003. 289 с.

27. Огнев'юк В.О. Освіта міжпарадигмального періоду. Київ: Нова парадигма, 2005. № 50. С. 36-48.

28. Олійник М. І. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх

фахівців дошкільної освіти в країнах Східної Європи: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01 / Терноп. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2016. 442 с.

29. Осадчий І.Г. Педагогічне моделювання : що важливо знати педагогу? Народна освіта. 2016. Вип. 1. С. 60–68.

URL:http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv_2016_1_10 .

30. Пирогова О.В. Моделирование в образовании. Инновации в образовании. 2004. № 5. С. 35–40.

31. Русалкіна Л.Г. Теоретико-методичні засади англомовної фахової підготовки майбутніх лікарів : монографія Одеса : ФОП Бондаренко М.О., 2019. 240 с.

32. Сабатовська І.С., Кайдалова Л.Г. Моделювання діяльності фахівця : навчальний посібник. Харків : НФаУ, 2014. 180 с.

33. Саєнко М.С. Моделювання як метод наукового пізнання, типи моделей. URL : http://surl.li/ewihv

34. Современный словарь по педагогике / сост. Е.С. Рапацевич. Минск: Современное слово, 2001. 928 с.

35. Соціологічна енциклопедія / уклад. О. Яременко та ін. Київ : АКАДЕМВИДАВ, 2008. 455 с.

36. Трубник І.В.. Формування мотиваційного компонента професійної готовності майбутніх вихователів. 2011. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/6_2011/71.pdf.

37. Філософський енциклопедичний словник : энциклопедия / НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди; голов. ред. В. І. Шинкарук. Київ : Абрис, 2002. 742 с.

38. Чернілевський Д.В. Методологія наукової діяльності: навч. посіб. Вид. 2-ге допов. Вінниця: Вид-во АМСКП, 2010. 484 с.

39. Штофф В.А. О роли моделей в познании. URL http://surl.li/ewihq .

40. Рогальська Н. В. Розвиток надбань української дошкільної етнопедагогіки та їх використання в сучасному дошкільному закладі: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2007. 192 с

41. Naida R., Dovbenko S., Beschastnyy V., Bezverkhnia H., Tsybulska V. Problem of Resistance to the Introduction of Distance Learning Models of Training in the Vocational Training of Educators. International Journal of Learning, Teaching and Educational Research. Vol. 19, No. 2, pp. 1-12, February 2020.

42. Oxford English Dictionary Online. Oxford University Press, 2015. URL: http://www.oed.com/

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації подано нове вирішення наукової проблеми, що виявляється в теоретико-методологічному обґрунтуванні методологічних концептів, змісту, форм, методів, експериментальної моделі й методики методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу з урахуванням сучасної освітньої парадигми, їх реалізації та апробації в освітньому процесі педагогічного коледжу.

Проведене дослідження підтвердило основні положення гіпотези й дало можливість сформулювати **загальні висновки** відповідно визначених завдань.

1. Досліджено трансформацію методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в історичному векторі України. Визначено чотири періоди становлення методичної підготовки майбутніх вихователів для перших українських дитячих садків, у межах яких виокремлено певні послідовні етапи. Проаналізовано особливості розвитку методичної підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічних закладів з урахуванням історичних періодів становлення Української держави наприкінці XIX-XXI ст.

2. З’ясовано методологічну платформу розбудови сучасної системи методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО. Методологічним підґрунтям експериментальної методики виступили системно-цілісний, компетентнісний і контекстний підходи. Методичну підготовку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу в контексті системно-цілісного підходу розглянуто як цілезабезпечуючий напрям у методології наукових досліджень, що дозволяє виявити загальні системні властивості і якісні характеристики моделювання педагогічних систем. За компетентнісним підходом розглянуто практично-методичні

вміння майбутніх вихователів як здатності фахово-методичної компетентності, методичної обізнаності й підготовленості до їх упровадження в освітній процес закладу дошкільної освіти. Обґрунтовано структурні компоненти компетентнісного підходу як методологічної платформи методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу: формування пропедевтичних знань та синтез нового знання, участь у проєктах, тренінгах, виховання відповідальної та комунікативної особистості, комунікативні форми роботи зі здобувачами освіти, формування автономності, відповідальності та здатності до подальшого саморозвитку майбутнього вихователя. Встановлено, що контекстний підхід виступив концептуальним підґрунтям розв'язання проблеми методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, у межах реалізації якого застосовували базові форми освітньо-методичної діяльності майбутніх вихователів, які забезпечили цілісне (тобто на всіх етапах підготовки в педагогічному коледжі) занурення здобувачів освіти у фахово-зорієнтовану діяльність. Схарактеризовано моделі контекстного навчання: семіотична−освітньо-діяльнісна (лекції, семінари); імітаційна – квазіпрофесійна (ділова гра, занурення майбутнього вихователя в контекст майбутньої професії); соціальна – практично-методична та фахово-методична діяльність випускника педагогічного коледжу зі спеціальності 012 Дошкільна освіта.

3. У дослідженні визначено сутність понять «методична підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти», «методична підготовленість майбутніх вихователів», «методична робота вихователя ЗДО», «методична система підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічного коледжу»; уточнено зміст понять «методика», «методична робота».

4. З’ясовано наявний стан методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в умовах педагогічного коледжу. Визначено, що зміст методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти складають цикли: а) освітні компоненти, що формують спеціальні компетентності, серед яких фахові методики; б) практична підготовка; в) освітні компоненти, спрямовані на формування загальних компетентностей. Встановлено, що кожен освітній компонент забезпечується програмно-методичним комплексом відповідно до Ліцензійних вимог упровадження освітньої діяльності в закладах фахової передвищої освіти. Уточнено поняття «педагогічний коледж» як заклад фахової передвищої освіти, що здійснює освітню діяльність, пов’язану із підготовкою майбутніх вихователів освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр» у галузі 01 Освіта / Педагогіка зі спеціальності 012 Дошкільна освіта (та інших споріднених спеціальностей).

5. Визначено й схарактеризовано педагогічні умови формування методичної підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу: наявність позитивної мотивації у майбутніх вихователів щодо необхідності фахової методичної підготовки у процесі навчання в умовах педагогічного коледжу; психолого-педагогічний супровід процесу методичної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу; суб’єкт-суб’єктна позиція майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі методичної підготовки в умовах педагогічного коледжу; партнерська взаємодія педагогічного коледжу та закладу дошкільної освіти в підготовці майбутніх вихователів до методичної роботи з дітьми дошкільного віку.

6. Виокремлено критерії і показники методичної підготовленості майбутніх вихователів ЗДО в умовах педагогічного коледжу:

гносеологічний (обізнаність із сучасною науково-методичною літературою з конкретної методики, програмами та дидактичним матеріалом, обізнаність з інтерактивними методами, інноваційними технологіями та методиками розвитку і навчання дітей дошкільного віку (у межах конкретної методики)); креативно-діяльнісний (уміння планувати різні види освітньо-виховної роботи з дітьми в межах конкретної методики, уміння розробляти конспекти (план-конспект) різних за видами і структурою занять у межах конкретної методики, добирати наочно-дидактичний та ілюстративний матеріал до занять й індивідуальної роботи з дітьми); оцінно-рефлексійний (наявність адекватної самооцінки щодо опанування знань, умінь і навичок із фахових методик, адекватної взаємооцінки щодо оволодіння знаннями, вміннями і навичками із фахових методик). Схарактеризовано рівні сформованості методичної підготовленості майбутніх вихователів ЗДО в умовах педагогічного коледжу (низький, задовільний, достатній).

7. Розроблено модель та експериментальну методику методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу, що передбачає поетапну реалізацію визначених педагогічних умов, з такими взаємопов’язанимим етапами: гносеологічно-пізнавальний, репродуктивно-діяльнісний, креативно-дослідницький, рефлексійно-оцінний. Розроблено і впроваджено вибіркову навчальну дисципліну «Підготовка майбутніх вихователів до методичної роботи в закладі дошкільної освіти». Для забезпечення фахової методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО створено «Дидактичну лабораторію». Розроблено електронний навчальний ресурс Coogle Class, на якому розміщено методичні рекомендації до проведення практичних, семінарських, лабораторних занять і самостійної роботи, пакет контрольованих заходів зі зразками тестового контролю, різнорівневих завдань і комплексної контрольної роботи з підготовки майбутніх

вихователів до методичної роботи у ЗДО. На другому етапі проведено лекції-дискусії, лекції з наперед заданими методичними неточностями, помилками, лекції прес-конференції; бінарні лекції, практичні заняття з інтерактивними методами, рольові й ділові ігри. Третій етап передбачав проведення бінарних лекцій (викладач і стейкголдер, викладач і здобувач освіти, викладач і викладач інших фахових методик, здобувачі освіти і вихователь-методист (стейкголдер) у присутності викладача), роботу освітнього хабу «Альбус» (для підвищення кваліфікації викладачів фахових методик іа вихователів ЗДО). Для консультування, надання інформаційно-методичної допомоги майбутнім вихователям відкрито Консалтинговий центр практично-методичної допомоги та проведено олімпіаду методичного спрямування «Серце віддаю дітям». На завершальному етапі експерименту на практичних і лабораторних заняттях із фахових методик і в процесі педагогічної практики пропонувалися максимально наближені до реальної фахово-методичної роботи в закладі дошкільної освіти завдання, вправи, зміст яких стимулював здобувачів освіти до самоаналізу, самооцінки, взаємооцінки, само – і взаємоконтролю.

За результатами прикінцевого етапу експерименту виявлено, що у здобувачів освіти експериментальної групи відбулися суттєві позитивні зміни в результатах сформованості методичної підготовленості: достатнього рівня досягли 45,0% майбутніх вихователів ЗДО експериментальної (було 23,3%) та 26,5% (було 23,9%) – контрольної груп; задовільний рівень виявлено у 42,2% (було 40,8%) респондентів експериментальної і 43,5% (було 41,1%) – контрольної груп; на низькому рівні в експериментальній групі стало 12,8% (було 35,9%), а в контрольній – 30,0% (було 35,0%) респондентів. Достовірність здобутих експериментальних даних підтверджено застосуванням методу математичної статистики (t-критерій Стьюдента (t-критерій)

(двовибірковий t-критерій). Доведено доцільність реалізації моделі, експериментальної методики та педагогічних умов щодо методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в педагогічних коледжах. Перспективу дослідження вбачаємо у вивченні проблеми методичної підготовки майбутніх вихователів у зарубіжних педагогічних моделях дошкільної освіти; проблематики наступності із ЗВО; проблемні питання самовдосконалення через формальну, неформальну, інформальну освіту; використання потенціалу педагогічної інтернатури.