

**Теорія і практика підготовки майбутніх педагогів до
інновацій в професійній діяльності**

ЗМІСТ

3

ПЕРЕДМОВА (О.А. Листонад)

О.А. Листонад

**РОЗДІЛ 1. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА РОЗВИТКУ
КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ
ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Т.Г. Постоян

**РОЗДІЛ 2. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У
ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У
ГАЛУЗІ ОСВІТИ: ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНИЙ
ПІДХІД**

О.А. Кудрявцева

**РОЗДІЛ 3. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ
ВИХОВАТЕЛІВ ДО ІННОВАЦІЙ У РОЗУМОВОМУ
РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

І.К. Мардарова

**РОЗДІЛ 4. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ
ВИХОВАТЕЛІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З
ВИКОРИСТАННЯМ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

Н.Л. Листонад

**РОЗДІЛ 5. ЕЛЕКТРОННО-ОСВІТНІЙ КОНТЕНТ ЯК
ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЦИФРОВОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ
ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ**

Н.М. Гуданич

**РОЗДІЛ 6. РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ
ІНІЦІАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ
ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ
ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

М.В. Савченкова

**РОЗДІЛ 7. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ
ОСВІТИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ
ТЕХНОЛОГІЙ**

ПІСЛЯМОВА (О.А. Листонад)

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ПЕРЕДМОВА

Зміна освітньої парадигми призводить і до змін у підходах підготовки майбутніх педагогів. В умовах широкомасштабної модернізації системи освіти України зростає потреба в педагогічних кадрах, які не тільки готові приймати, а й здатні створювати інновації та активно долучатися до процесів їх впровадження. Успіх переходу освіти на шлях інноваційних перетворень визначається збалансованим розвитком двох базових складових: розгортанням у системі освіти інноваційних процесів і формуванням кадрового потенціалу освітніх інновацій, причому другий напрямок виступає умовою реалізації першого, а перший, своєю чергою, стає середовищем, у якому акумулюється інноваційний потенціал, що виступає сьогодні вищою формою людського капіталу.

Проблема підготовки майбутніх педагогів до інновацій в професійній діяльності є значущою для системи професійної підготовки у зв'язку з тим, що для закладів освіти різного рівня (закладів дошкільної освіти, шкіл, коледжів тощо) потрібні фахівці, здатні розібратися в усьому різноманітті інноваційних процесів. Педагогічні знання, які майбутні педагоги отримують у закладі професійної освіти, мають трансформуватися в конкретні знання й уміння, які потрібні фахівцеві на робочому місці для впровадження інноваційних технологій в освітній процес, що відповідатиме вимогам сучасного суспільства.

Тому у справі підготовки грамотного, конкурентоспроможного фахівця пріоритетним моментом стає формування у майбутніх педагогів потреби до здійснення інноваційної діяльності. Майбутньому педагогу необхідно бути готовим до здійснення інноваційної діяльності, тому що будь-які інновації у сфері освіти можуть бути реалізовані, якщо вони внутрішньо прийняті й підтримані всіма членами педагогічного колективу.

Обумовленість інноваційного характеру сучасної педагогічної діяльності визначається низкою обставин: зміною характеру ставлення педагога до самого факту освоєння і застосування педагогічних нововведень; гуманітаризацією та індивідуалізацією змісту освіти, безперервною зміною обсягу, складу освітніх компонентів, що вимагає постійного пошуку нових організаційних форм і технологій навчання; необхідністю оновлення системи освіти,

зміни методології та технології організації освітнього процесу, де інноваційна спрямованість діяльності педагога, що містить у собі створення, освоєння та використання педагогічних нововведень, виступає джерелом розвитку педагогічної теорії та освітньої практики; становленням ринку освітніх послуг, виникненням конкуренції у сфері освіти.

У багатьох сучасних дослідженнях українських вчених вивчаються окремі теоретичні аспекти інновацій у сфері освіти, особливості організації інноваційної педагогічної діяльності (В.Андрущенко, М.Артюшина, І.Бех, В.Биков, Н.Бібік, І.Богданова, А.Богуш, В.Бондар, М.Вашуленко, І.Гавриш, С.Гончаренко, В.Гриньова, Р.Гуревич, Л.Даниленко, І.Дичківська, В.Льченко, В.Кремень, В.Луговий, О.Ляшенко, В.Мадзігон, Н.Ничкало, С.Ніколаєнко, М.Носко, В.Олійник, П.Саух, С.Сисоєва, О.Топузов, О.Ярошенко та ін.).

Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що інноваційна педагогічна діяльність була і залишається одним з основних рушійних сил системи освіти, а підготовки майбутніх педагогів до інновацій в професійній діяльності – одним із пріоритетних завдань, оскільки саме педагоги готують підрастаюче покоління до інноваційної діяльності на початковій стадії їхнього навчання і сформуєть у підрастаючого покоління думку про необхідність володіння інноваційною діяльністю.

Проте існують явні суперечності між:

1) тривалим існуванням інноваційної діяльності та недостатньо розробленим методологічним і науково-методичним забезпеченням підготовки до неї в сучасних закладах професійної педагогічної освіти, а також недостатньо сформованою в суспільстві думкою щодо необхідності переходу на інноваційний шлях розвитку в усіх галузях життєдіяльності;

2) побудова освітніх стандартів на компетентнісному підході, який передбачає підготовку до інноваційної діяльності та відсутністю педагогічно обґрунтованої системної роботи, що забезпечує таку підготовку.

Отже, інноваційна поведінка педагога має стати однією з найважливіших характеристик професійної діяльності. Становлення суб'єкта інноваційної педагогічної діяльності повинно мати власну логіку руху: від формування стійкої мотивації до інноваційної

діяльності, володіння технологіями розроблення інноваційних проєктів до самостійного продукування ідей, проєктування та розв'язання інноваційних завдань. Вище перелічене визначає актуальність дослідження за запропонованою темою і зв'язок її з сучасними завданнями підвищення професійної підготовки майбутніх педагогів.

Необхідно зазначити, що сьогодні дослідники розрізняють два типи інноваційних феноменів в освітній сфері: педагогічну інноватику (інновації в системі освіти) та інноваційне навчання. Якщо педагогічна інноватика пов'язана з перебудовою, модифікацією, удосконаленням, зміною системи освіти або її окремих елементів, властивостей та аспектів, то інноваційне навчання визначається як принципово новий тип організації освітнього процесу, нові технології оволодіння знаннями, характер взаємодії суб'єктів освітнього процесу.

Крім того, слід звернути увагу на те, що інноваційна діяльність – це не якийсь її особливий вид чи особлива сфера праці, а її якісна характеристика, що підкреслює специфічний характер діяльності. Інноваційну діяльність неможливо окреслити будь-якою предметною галуззю, оскільки будь-яка діяльність і в будь-якій сфері може бути інноваційною, якщо в неї привнесено нове (знання, технології, прийоми, підходи) для одержання результату, що вирізняється високою затребуваністю (соціально-громадською, ринковою тощо).

Підготовки майбутніх педагогів до інновацій в професійній діяльності передбачає формування відповідних професійних компетенцій, що забезпечують готовність проєктувати інноваційний зміст, технології та конкретні методики навчання. Для розвитку цих компетентностей зміст освітньо-професійних програм має бути націлений на опанування майбутніми педагогами знань сучасних тенденцій розвитку освітньої системи, критеріїв інноваційних процесів в освіті, принципів проєктування інноваційних освітніх програм і розроблення інноваційних методик організації освітнього процесу. До необхідних умінь майбутнього педагога слід зарахувати вміння опановувати ресурси освітніх систем і проєктувати їхній розвиток, упроваджувати інноваційні прийоми в педагогічний процес з метою створення умов для ефективної мотивації учнів (вихованців), вибудовувати та реалізовувати перспективні лінії професійного саморозвитку з урахуванням інноваційних процесів в освіті тощо.

Підготовка майбутніх педагогів до інновацій в професійній діяльності пов'язана не тільки і не стільки з передачею нових знань, скільки з набуттям нових систем цінностей і якостей, необхідних для успіху інноваційних процесів в освіті. Формування особистісних якостей, активної життєвої позиції, інноваційного мислення стає сьогодні пріоритетом. Не менш важливе значення мають соціальна відповідальність, усвідомлення етичних і моральних норм та готовність їх дотримуватися, прийняття та використання на практиці інноваційних технологій, розуміння важливості своєї професії, приналежність до одного з найвагоміших соціальних інститутів.

Педагогічні інновації розглядаються як цілеспрямована зміна, що вносить в освітнє середовище елементи – нововведення, які покращують характеристики окремих частин, компонентів самої освітньої системи загалом; як процес опанування нововведення – нового засобу чи методу, нової методики, технології чи програми навчання; як пошук інноваційних методик та програм, їх упровадження в освітній процес та креативний підхід до їх переосмислення. Результат педагогічних інновацій розглядається в категорії формування/розвитку компетенцій суб'єктів освітнього процесу та характеристик освітнього середовища.

У колективній монографії представлені основні результати напрацювань науковців, які виконані у межах роботи над темою дослідження «Теорія і практика підготовки майбутніх педагогів до інновацій в професійній діяльності» кафедри дошкільної педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського».

Колективна монографія включає наступні розділи:

- теорія і практика розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (О.Листопад);
- інноваційні технології у професійній підготовці майбутніх фахівців у галузі освіти: особистісно зорієнтований підхід (Т.Постоян);
- підготовка майбутніх вихователів до інновацій у розумовому розвитку дітей дошкільного віку (О.Кудрявцева);
- підготовка майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій (І.Мардарова);

– електронно-освітній контент як засіб розвитку цифрової культури студентів закладів фахової передвищої освіти (Н.Листопад);

– розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій (Н.Гуданич);

– психолого-педагогічна підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до використання інноваційних технологій (М.Савченкова).

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Листопад О. А.

Входження України до єдиного Європейського освітнього простору задає орієнтири до модернізації вітчизняної системи освіти та потребує підготовки творчо мислячих професійно розвинених суб'єктів освітнього процесу. Аналіз сучасного стану та тенденцій розвитку засвідчує, що інноваційні перетворення в освіті набувають системного характеру (В.Андрущенко, І.Бех, В.Биков, А.Богуш, М.Вашуленко, В.Засенко, В.Ільченко, В.Кремень, В.Курило, В.Луговий, В.Моляко, Н.Ничкало, С.Ніколаєнко, М.Носко, В.Радкевич, П.Саух, С.Сисоєва, О.Топузов, О.Чебикін, О.Ярошенко та ін.).

Щодо сучасного стану й розвитку систем дошкільної освіти, то, створено нові типи, види та профілі закладів дошкільної освіти (заклад дошкільної освіти (центр розвитку дитини); заклад дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу; заклад дошкільної освіти (ясла-садок) сімейного типу; заклад дошкільної освіти (дитячий будинок) інтернатного типу; будинок дитини – заклад дошкільної освіти системи охорони здоров'я; заклад дошкільної освіти (ясла-садок) компенсуючого типу тощо), нові освітні програми [4; 11; 17; 34; 38; 39], що дозволяють забезпечити варіативність освітнього процесу, орієнтацію на творчий розвиток дитини дошкільного віку.

У зв'язку з цим передбачається оновлення змісту, форм та методів професійно-педагогічної діяльності педагогів дошкільного закладу, формування їхньої готовності освоювати та впроваджувати педагогічні інновації, які затребувані новою освітньою ситуацією. Завдання удосконалення професійної підготовки педагогічних кадрів у системі вищої педагогічної освіти (педагогічні університети) та фахової передвищої освіти (педагогічні фахові коледжі) пов'язані зі зміною методологічних пріоритетів в освіті, які передбачають звернення до особистості, її творчого потенціалу, ціннісних орієнтацій, розкриття внутрішніх механізмів професійного становлення (І.Богданов, А.Бойко, Ю.Бойчук, О.Бородієнко, Е.Вільчковський, І.Доброскок, С.Калашнікова, В.Курок,

Л.Лук'янова, Р.Мартінова, О.Матвієнко, С.Скворцова, Г.Сотська, О.Співаковський, О.Щербак та ін.).

Таким чином, креативний освітній процес надає можливість кожному учаснику освітнього процесу, на кожному освітньому рівні сформувати потребу в подальшому самопізнанні, творчому саморозвитку, об'єктивній самооцінці. Аналізуючи наукові джерела [1; 2; 8; 10; 13; 15; 16; 18; 22; 23; 27; 29; 31; 36; 37; 40; 41] приходимо до переконання, що дослідження професійної підготовки фахівців у рамках креативної методології є своєчасним, оскільки спостерігається зміна цільових пріоритетів в освіті в цілому та професійно-педагогічній освіті, зокрема: перехід від предметного освоєння світу до особистісно-орієнтованого його розуміння. Вивчення наявної наукової літератури [10; 13; 15; 16; 29; 31; 36; 37; 40] показало, що немає єдиного концептуального обґрунтування процесу розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Істотно новим у розвитку педагогічної творчості є креативна спрямованість освітнього процесу, сутність якої полягає у зміні ціннісних орієнтацій, в установці на творче засвоєння нових знань, продуктивне їх впровадження та творче використання [10; 15; 16; 18; 22; 23; 27; 29; 31; 36; 45]. Сотворчість сприяє подоланню стереотипів, розкриттю творчого потенціалу кожної особистості освітнього процесу (дитина дошкільного віку, вихователь).

Креативність вихователів закладів дошкільної освіти сприймається як найвища характеристика професійної майстерності і творчості (В.Андрущенко, Л.Березовська, Г.Беленька, А.Богущ, Н.Гавриш, Т.Жаровцева, Л.Загородня, Е.Карпова, Н.Кічук, І.Княжева, О.Ковшар, К.Крутій, В.Нестеренко, Т.Поніманська, І.Рогальська-Яблонська, Т.Степанова, Т.Танько, О.Трифоновна та ін.). Креативність вихователів закладів дошкільної освіти включає інтелектуально-творчу ініціативу, інтелектуальні здібності, широту і глибину знань, чуйність до протиріч, схильність до творчого сумніву, здатність відчувати внутрішню творчу боротьбу, інформаційний голод, почуття новизни, незвичайного в проблемі тощо.

Креативність вихователів закладів дошкільної освіти охоплює всі сторони його діяльності, вироблення стратегії та тактики професійної діяльності в закладі дошкільної освіти, спрямованої на

вирішення завдань розвитку особистості дитини дошкільного віку (Л.Артемова, А.Богущ, Н.Гавриш, Л.Загородня, Н.Кічук, І.Княжева, О.Ковшар, І.Рогальська-Яблонська, Т.Степанова, О.Трифорова та ін.).

Аналіз наукової літератури [10; 13; 15; 16; 29; 31; 36; 37; 40] показав, що доцільно визначити чотири рівні креативності вихователів закладів дошкільної освіти:

Перший рівень креативності – це рівень елементарної взаємодії вихователя із групою дітей дошкільного віку. Вихователь використовує зворотний зв'язок, коригує свої дії за її результатами діяльності. Але він діє за шаблоном, досвідом інших вихователів.

Другий рівень креативності – це рівень оптимізації діяльності, починаючи з планування. Креативність вихователя закладу дошкільної освіти на цьому рівні полягає у вмілому виборі та доцільному поєднанні вже відомого змісту, методів і форм організації освітнього процесу у закладі дошкільної освіти.

Третій рівень креативності – евристичний. Вихователь використовує творчі можливості живого спілкування з дітьми дошкільного віку, створює необхідні передумови для прояву здібностей, самостійного творчого пошуку дітей дошкільного віку.

Четвертий – найвищий рівень креативності вихователя закладу дошкільної освіти характеризується його повною творчою самостійністю, створює необхідні передумови для прояву здібностей, самостійного творчого пошуку дітей дошкільного віку.

Розвиток креативності вихователів закладів дошкільної освіти вимагає вміння оцінити новизну педагогічної ідеї. Спираючись на наукові праці вчених в галузі дошкільної педагогіки Л.Артемової, Г.Беленької, А.Богущ, Н.Гавриш, Т.Жаровцевої, Л.Загородньої, Н.Кічук, І.Княжевої, О.Ковшар, К.Крутий, В.Нестеренко, Т.Степанової, О.Трифорової та ін. встановлені наступні градації новизни: 1) Побудова відомого у новому вигляді, тобто фактична відсутність нового (формальна новизна); 2) Повторення відомого з несуттєвими змінами; 3) Уточнення, конкретизація відомого; 4) Доповнення вже відомого суттєвими елементами; 5) Створення якісно нового об'єкта чи способу. Як засвідчує практика, найбільш поширеним є шлях через досвід до майстерності та потім до креативності, але спостерігаються творчі знахідки та у вихователів-початківців, які ще не досягли рівня майстерності.

Креативний вихователь постійно вирішує завдання шукає відповідні стимулятори, прагне наперед уявити настрої дитини, можливі збої у настрої, продумає зміст розмови, інтонацію, жести, міміку. Необхідними умовами для прояву креативності є наявність: а) творчої особистості; б) творчого процесу; в) творчого середовища (В.Андрущенко, О.Байєр, О.Безсонова, А.Богущ, О.Брежнева, Н.Гавриш, Л.Загородня, Н.Кічук, І.Княжева, О.Косенчук, О.Корнєєва, Н.Левінець, М.Машовець, І.Мордоус, Т.Піроженко, О.Половіна, О.Рейпольська, А.Шевчук та ін.).

Заслужують на увагу висновки окремих дослідників [2;13; 15; 22; 23; 35; 40; 41; 42] стосовно того, що креативність можна поділити на інтелектуальну та соціальну. Інтелектуальна креативність включає у собі когнітивну сферу, що у свою чергу складається з аналізу (абстракції) і синтезу (узагальнення). Здібності до аналізу та синтезу є складовими загального інтелекту. Соціальна креативність, своєю чергою, включає у собі креативність професійну, однією з різновидів якої є педагогічна креативність. Педагогічна креативність складається з комунікативної та дидактичної. Комунікативна креативність спирається на діалог та імпровізацію. Дидактична креативність включає здатність до новаторства.

Виходячи з мети та завдань роботи педагога, специфіка педагогічних інновацій полягає в тому, що педагогічні інновації здійснюються у спілкуванні людей (Н.Арістова, Н.Бібік, Н.Богданець-Білоskalенко, М.Бурда, О.Горошкіна, Н.Дічек, Ю.Жук, В.Льченко, О.Локшина, О.Ляшенко О.Малихін, О.Пометун, В.Редько, П.Саух, С.Сисоєва, С.Трубачева та ін.). Очевидно, що інтенсифікація інноваційних процесів у педагогіці пов'язана зі значними змінами у сфері свідомості педагогічної спільноти: психологічною готовністю педагогів до прийняття системного нововведення. Тому, інноваційну діяльність вихователя можна трактувати як особистісну категорію, як творчий процес і результат творчої діяльності.

Спираючись на розуміння сутності педагогічних інновацій, антиінноваційний бар'єр у діяльності вихователя закладу дошкільної освіти зумовлений як його індивідуальними особливостями, і соціально-психологічними рисами педагогічного співтовариства. Зовні цей бар'єр виявляється у захисних висловлюваннях, які містять стереотипи, які існують у педагогічному менталітеті щодо

конкретних інновацій. Ось деякі з них: «Це у нас вже є»; «Це не вирішує наших проблем»; «Це у нас не вийде»; «Це вимагає доопрацювання»; «Тут не все рівноцінно»; «Є й інші пропозиції» тощо.

На матеріалі досліджень [5; 8; 13; 15; 16; 23; 26; 29; 31] особливостей професійної діяльності вихователів закладів дошкільної освіти встановлено, що широко поширеним у педагогічному середовищі внутрішнім способом «подолання» антиінноваційного бар'єра є механізми психологічного захисту, такі як: механізм раціоналізації; механізм заміщення; механізм регресії тощо.

Вважаємо за доцільне у контексті проблеми докладніше розглянути сутність поняття «креативність». На основі категоріального аналізу можна констатувати, що креативність це творчі можливості (здібності) людини, які можуть виявлятися у мисленні, почуттях, спілкуванні, окремих видах діяльності, що характеризують особистість загалом. Креативність є найважливішим чинником обдарованості. Креативність визначається не так критичним ставленням до нового досвіду, як сприйнятливістю до нових ідей [23].

Аналіз теоретико-методологічних засад професійної педагогічної освіти свідчить про те, що чинники, що перешкоджають прояву креативності це: 1) уникнення ризику; 2) жорсткі стереотипи в поведінці; 3) конформність; 4) схиляння перед авторитетами; 5) песимізм; 6) розчарування в обраній професії; 7) байдужість до успіху; 8) консерватизм тощо.

Отже, креативність є інтегральною якістю, що виявляється в інтелектуальній та соціальній сфері. Креативний вихователь закладу дошкільної освіти у процесі своєї діяльності виявляє себе творчо. Інтелектуальна та соціальна креативність нерозривно пов'язана між собою, бо на їхньому стику народжуються творчі рішення.

Незважаючи на те, що дані поняття різні за своєю структурою та змістом, вони становлять інтегральну якість особистості, яка проявляється у творчій активності людини, яка прагне позитивного перетворення свого життя. Аналізуючи присвячену креативності психолого-педагогічну літературу [2; 10; 12; 13; 18; 19; 20; 27; 28; 29; 40], визначили низку ознак інтелектуальної та соціальної (конкретно

педагогічної) креативності. Ці ознаки слід, на нашу думку, вважати психодіагностичними показниками креативності.

Виходячи з цього, розроблена концептуальна модель педагогічної креативності яка побудована у контексті креативно-педагогічної методології та враховує взаємозв'язок наступних компонентів: педагогічної технології та рефлексії.

Педагогічні технології, що включають арсенал із системи набутих знань, умінь та навичок, що складається з педагогічного інтелекту, професійної компетентності, індивідуального стилю діяльності, творчого ставлення до праці, розвитку творчої ініціативи.

Рефлексія власної творчої діяльності, взаємодій та відносин. Розглядається два види рефлексії: зовнішня рефлексія (спосіб життя, який виходить за межі безпосередніх зв'язків, у яких живе людина) і внутрішня рефлексія (спосіб життя якій пов'язаний з ціннісним осмисленням життя). Викладач та студент – обов'язкові учасники освітнього процесу. В узгодженій роботі викладач сприяє розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Майбутній вихователь в свою чергу, вивчаючи необхідні педагогічні технології, збагачує професійну компетентність викладача з розвитку креативності.

Спираючись на розроблену концептуальну модель педагогічної креативності та дослідження (І.Біла, В.Моляко, О.Музика, Д.Овсянко-Куликовський, О.Потебня, В.Рибалка, В.Роменець, Л.Чорна та ін.) ми розвиток креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти розглядаємо як цілісний та цілеспрямований процес який можна представити у вигляді моделі. Цілісність моделі розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти забезпечується чотирма компонентами: цільовий, змістовно-смісловий, діяльнісним, оцінно-результативний:

1. Цільовий компонент моделі утворює інформаційну основу для проєктування процесу оптимального розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та є підставою для прогнозування можливих очікуваних результатів, у тому числі і проміжних.

2. Змістовно-смісловий компонент відображає відносно самостійну частину змісту процесу професійної самоосвіти, саморозвитку та підвищення професійної компетентності

вихователів в аспекті розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

3. Оціночно-результативний компонент характеризує рівень засвоєння знань та сформованості умінь необхідних для розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, рівень розвитку креативного досвіду, креативного мислення, мотивації до креативної діяльності, результати розвитку здібностей вихователів до креативної діяльності та особистісних якостей (ініціативність, рефлексія, комунікабельність).

На основі даних аналізу наукової літератури [8; 13; 15; 16; 22; 23; 26; 27; 28; 29; 31; 32; 40; 41; 42; 44; 45], власного досвіду надало можливість виділити педагогічних умов, які тісно пов'язані між собою і забезпечують найефективніші результати досліджуваного процесу: стимулювання процесу ціннісного осмислення існуючого рівня розвитку креативності; здійснення науково-методичного супроводу процесу розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; управління розвитком креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Зазначимо, що педагогічна креативність обумовлена творчим потенціалом педагога, що розвивається на основі накопиченого соціального досвіду, психолого-педагогічних та предметних знань, нових ідей, умінь та навичок, що дозволяють знаходити та застосовувати оригінальні рішення, новаторські форми та методи, удосконалюючи виконання своїх професійних функцій. З іншого боку, досвід переконує, що педагогічну креативність можна розвинути лише тоді й лише до тих, для кого характерні ціннісні орієнтації на творчу працю, хто прагне підвищення професійної кваліфікації, поповнення знань та вивчення досвіду як окремих педагогів, так і цілих педагогічних колективів (І.Бех, А.Горальський, А.Довгань, О.Зазимко, О.Клепиков, І.Кучерявий, В.Клименко, В.Моляко, В.Рибалка, К.Рорджерс, В.Роменець, О.Саннікова, С.Симоненко, В.Ямницький та ін.).

Дослідженнями [5; 8; 13; 15; 16; 23; 26; 29; 31] встановлено що, педагогічна креативність вихователів закладів дошкільної освіти – це частина професійно-управлінської, педагогічної діяльності, відмінними рисами якої є: забезпечення роботи освітньої установи в режимі постійного розвитку; відбір змісту інноваційної діяльності, що забезпечує особистісний розвиток дитини дошкільного віку, її

саморозвиток; володіння інформацією вихователів про інноваційні факти та явища, організація моніторингу; забезпечення педагогів способами професійно-педагогічної діяльності, що забезпечують ефективний вплив на особистісний розвиток дитини.

Науковці В.Андрушенко, О.Антонова, Н.Гузій, Н.Кічук, С.Сисоева та ін. у своїх роботах визначили фактори, необхідні для розвитку педагогічної креативності: між завданнями і способами їх вирішення не має бути великих проміжків часу; розвиток педагогічної креативності викладача має поєднуватися з розвитком педагогічної креативності студентів та інших викладачів; важлива послідовність, системність та пролангованість результату та необхідність його прогнозування; обов'язкова атмосфера публічного виступу; необхідно постійно співвідносити стандартні педагогічні прийоми з типовими ситуаціями. Педагогічна креативність проявляється як самореалізація викладача та майбутнього вихователя на основі усвідомлення себе творчою індивідуальністю, як визначення індивідуальних шляхів свого професійного зростання та побудова програми самовдосконалення.

Досліджуючи проблему розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, у своїй концепції ми спиралися на системний, особистісно-орієнтований та аксіологічний (ціннісний) підходи. Дамо їм розгорнуту характеристику.

Системний підхід розглядаємо як один із провідних у дослідженні проблеми розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Провідною ідеєю системи є ідея взаємодії елементів та інтеграції їх у єдине ціле. Дослідники (Л.Берталанфі, П.Друкер, Г.Саймон, А.Чандлер та ін.) виділяють ознаки, з яких система може бути описана: системність; структурність; цілеспрямованість; функціональність; керування системою; розвиток системи.

Основними характеристиками будь-якої педагогічної системи є доцільність, наявність структурних компонентів, певних зв'язків та відносин між ними, взаємозв'язок та взаємодія із зовнішнім середовищем, функціонування системи як цілісної єдності, динамічність, ієрархічність та впорядкованість. З позицій системного підходу заклад вищої освіти де здійснюється підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є відкритою цілісною соціально-педагогічною системою, в якій взаємодіють її основні

компоненти: мета освіти; майбутні вихователі (студенти); викладачі; зміст професійної педагогічної освіти; засоби освіти; форми організації освітньої діяльності; цілісний освітній процес.

Всі ці компоненти впливають на розвиток особистості майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти як системного цілого, і тому системний підхід розглядаємо в тісному взаємозв'язку з особистісно-орієнтованим підходом. У рамках особистісно-орієнтованого підходу особистість розглядалася як суб'єкт діяльності, яка сама, формуючись у діяльності та спілкуванні з іншими людьми, визначає характер цієї діяльності та спілкування.

У контексті особистісно-орієнтованого підходу (І.Бех, О.Дубасенюк, О.Савченко та ін.) особистість розглядається через систему відносин, до яких вона включена. Отже, даний підхід орієнтований на систему відносин людини, в основі якої лежить те, як людина взаємодіє з природою, іншими людьми, з культурою; як людина здійснює цю взаємодію, виходячи з індивідуальних якостей і при цьому орієнтуючись на способах взаємодії. Системоутворюючим стрижнем особистісно-орієнтованого підходу є особистість, тому даний підхід передбачає орієнтацію на особистість як суб'єкту та результат – розвиток креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Аксіологічний (ціннісний) підхід. Аксіологічний підхід дозволяє включити до дослідницького поля такі аксіологічні феномени як цінності, мотиви, переживання, віру, творення та ідеал. Цей підхід орієнтує вивчення не абстрактної, а конкретної людини у певних історико-соціокультурних умовах її життя, у щоденних формах її існування. Аксіологічний (ціннісний) підхід розкрито у наукових працях І.Бега, А.Богуш, І.Зязюна, Т.Калюжноі, В.Огнев'юка, О.Савченко, О.Сухомлинської, Н.Ткачової, та ін.

Згідно з аксіологічним підходом, людина розглядається як найвища мета суспільства та самоціль соціального, професійного та суспільного розвитку. Головною особливістю аксіологічного підходу є гуманістична ціннісна орієнтація, що надає активності всім ланкам системи цінностей. Сучасним закладам дошкільної освіти необхідний вихователь, який має чітку систему ціннісних орієнтацій, позитивну мотивацію до педагогічної діяльності, сформовану педагогічну креативність. Такий фахівець здатний адаптуватися до педагогічних інновацій, вміє приймати нестандартні рішення у найскладніших

педагогічних ситуаціях у закладі дошкільної освіти та роботі з батьками.

У процесі розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти студентами усвідомлюються цінності, що задовольняють потребу у спілкуванні, тобто спілкування стає однією з цілей. Активізуючи знання у процесі розвитку креативності, студенти усвідомлюють цінність знань, тобто знання стають засобом досягнення певних цілей у межах педагогічних ціннісних орієнтацій. Розвиваючи креативність у студентів, викладач тим самим допомагає майбутнім вихователям усвідомити цінності, що орієнтують саморозвиток творчої індивідуальності та цінності, що дозволяє здійснювати самореалізацію (творчий характер праці вихователя закладу дошкільної освіти).

Теоретичне осмислення результатів експериментальної роботи стало основою визначення педагогічних умов: (стимулювання процесу ціннісного осмислення існуючого рівня розвитку креативності; здійснення науково-методичного супроводу процесу розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; управління розвитком креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти) які сприяють розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Емпіричні знання, отримані в результаті порівняльного аналізу даних констатувального, формувального, контрольного етапів експерименту, піддавалися теоретичному аналізу.

До експериментальної групи увійшли 68 студентів Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського» які навчаються за освітньо-професійною програмою «Дошкільна освіта. Логопедія в закладах дошкільної освіти» зі спеціальності 012 Дошкільна освіта за другим (магістерським) рівнем вищої освіти. Контрольну групу склали 62 студента аналогічної спеціальності які навчаються за освітньо-професійною програмою «Дошкільна освіта. Практична психологія в закладах дошкільної освіти» зі спеціальності 012 Дошкільна освіта за другим (магістерським) рівнем вищої освіти.

Мета констатувального етапу експерименту – вивчити стан розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Були поставлені завдання: визначити критерії, показники та рівні розвитку креативності майбутніх вихователів закладів

дошкільної освіти; провести діагностику рівнів розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Були визначені наступні критерії (мотиваційний, когнітивний, операційний, емоційно-вольовий, рефлексивний) та показники рівнів розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Мотиваційний критерій (показники: мотиви до творчості, наявність прагнення до креативної педагогічної діяльності). Когнітивний критерій (показники: засвоєння знань про сутність та зміст креативності, особливості креативної діяльності). Операційний критерій (показники: запас умінь креативної педагогічної діяльності). Емоційно-вольовий критерій (показники: наявність емоційно-вольових складових – емпатія, рішучість, наполегливість, витримка, сміливість, дисциплінованість). Рефлексивний критерій (показники: контроль/самоконтроль успішності креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти).

На констатувальному етапі експерименту використовувалися такі методики діагностики рівнів розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: Мотивація професійної діяльності (методика К.Замфір у модифікації А.Реана); Оцінка комунікативних і організаторських схильностей – КОС (В.Синявського і Б.Федоришина); Тест «Вербальної креативності (RAT) С.Медника (адаптація А.Вороніна, дорослий варіант); Діагностика особистісної креативності (Є.Тунік); Питальник «Усвідомлення сутності творчості»; «Мотивація досягнення» (модифікація теста-опитувальника А.Мехрабіана); Методика креативності Ф.Вільямса; Діагностика мовленнєво-мисленнєвої креативності Т.Галкіної, Л.Алексєєвої; Діагностика невербальної креативності (короткий варіант тесту Е.Торренса в адаптації О.Вороніна); Діагностика ступеня готовності до ризику (Шуберта); Діагностика мотивації до успіху (Т.Елерс); Діагностика мотивації до уникнення невдач (Т.Елерс); Матриці прогресивні Дж.Равена.

Ми звели всі показники, використовуючи їх сумарне значення, і змогли порівняти контрольну та експериментальну групу за рівнями розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти за мотиваційним, когнітивним, операційним, емоційно-вольовим, рефлексивним критерієм на констатувальному етапі експерименту, були визначені три рівні розвитку креативності

майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: недостатній, необхідний, ефективний.

Таблиця 1.1

Рівні розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на констатувальному етапі експерименту

Рівні розвитку	Показники за групами	
	Контрольна	Експериментальна
Недостатній	16%	20%
Необхідний	64,3%	64,8%
Ефективний	19,7%	15,2%

Як засвідчує таблиця, на ефективному рівні розвитку креативності були тільки окремі майбутні вихователі закладів дошкільної освіти: 15,2% – експериментальної і 19,7% студентів контрольної груп. На необхідному рівні розвитку креативності перебувало: 64,8% майбутніх вихователів експериментальної і 64,3% – контрольної груп. За експериментальними даними констатувального зрізу, значна кількість майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти перебувала на недостатньому рівні розвитку креативності: 20% експериментальної і 16% – контрольної груп.

Аналізуючи таблицю рівнів розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на констатувальному етапі експерименту, можна констатувати, що в експериментальній і контрольній групах переважає більше студентів, які мають необхідний і недостатній рівень розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти майже за всіма критеріями. Студенти, які досягли на момент проведення констатувального етапу експерименту ефективного рівня розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти за всіма критеріями, у більшій кількості були присутні в контрольній групі, ніж у експериментальній. Особливо переважали студенти з недостатнім рівнем (на 4% більше, ніж у контрольній групі) та меншою мірою спостерігалися студенти з ефективним рівнем рівня розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (на 4,5% менше, ніж у контрольній групі). Необхідний рівень рівня розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної

освіти обох групах майже не відрізнявся (різниця становила 0,5% на користь експериментальної).

Формувальний експеримент був розрахований на проведення протягом 1 рік і 4 місяці експериментальної роботи в рамках викладання дисциплін: ОК.01 Філософія освіти, кількість кредитів – 3; ОК.03 Психологія і педагогіка вищої освіти, кількість кредитів – 6; ОК.04 Педагогічне проектування, кількість кредитів – 3; ОК.05 Культура викладання педагогічних дисциплін у ЗВО, кількість кредитів – 3 за освітньо-професійною програмою «Дошкільна освіта. Логопедія в закладах дошкільної освіти» зі спеціальності 012 Дошкільна освіта за другим (магістерським) рівнем вищої освіти.

У формувальному експерименті використовувалися лекції та семінари, що сприяли розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

На лекції ми намагалися допомогти студентам створювати нові знання чи розуміння, формулювати проблеми, робити власні відкриття. Це лекції забезпечували умови для створення студентами нових творчих продуктів, в залежності від місця у технологічній лінії розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та специфіки розв'язуваних завдань такі лекції мали свої особливості: інструктивні лекції, лекція-діалог, лекція теоретичного конструювання тощо.

Інструктивні лекції знайомили студентів із технологією їхньої майбутньої діяльності, з особливостями виконання окремих дій та способів роботи.

Лекція-діалог проводилися з урахуванням сократівського методу з допомогою прямого діалогу викладача зі студентами. Лекція-діалог, в якій є слово студента, дозволяє уникнути пасивного сприйняття інформації, спонукає студентів до креативного сприйняття.

Лекція теоретичного конструювання навчала студентів систематизувати та узагальнювати свої освітні результати на теоретичній основі.

Інші види лекцій: лекція сприяла запровадженню культурно-історичних аналогів; методологічна лекція, що розкривала характер, структуру та методи наукового пізнання, наприклад: факти – гіпотеза – модель – висновки – експеримент – практичне застосування;

узагальнюючі лекції, які демонстрували студентам результати систематизації своїх знань, досягнень, проблем.

У формувальному експерименті використовувалися семінарські та практичні заняття, що сприяли розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Дані семінарські та практичні заняття відрізнялися технологічними умовами підвищення активності та самостійності студентів, сприяли розвитку творчих якостей.

За дидактичними цілями семінарські та практичні заняття поділялися на заняття з введення в тему, планування її вивчення, дослідження фундаментальних освітніх об'єктів, подання та захисту освітніх результатів, поглиблення, узагальнення та систематизації знань; контрольні та залікові семінари, аналітичні семінари.

За способом і характером проведення розрізнялися: вступні, оглядові, самоорганізуються, пошукові, індивідуальні та групові, семінари-проекти, семінари з вирішення завдань, «круглі столи», «мозкові атаки», семінари-ділові ігри та ін.

Вступний семінар. Зміст вступного семінару звертався до знань і досвіду, якій вже є у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Після пояснення викладачем структури семінару студенти колективно збирали інформацію з нової теми та класифікували її за розділами. У кожному розділі студенти обирали керівників груп, які створювали свої підгрупи. Підгрупи працювали із зібраною інформацією за заданим алгоритмом і готували виступи перед мікрогрупою або перед усіма студентами навчальної групи.

Оглядовий семінар передбачав самостійне вивчення студентами всієї теми на основі базового підручника та іншої психолого-педагогічної та методичної літератури. На основі самостійного вивчення студенти формулювали конспект у вигляді наступних суджень: зміст цієї теми; її головні частини чи напрямки; досліджувані об'єкти; питання, що виникли; розбіжності викладу теми у різних джерелах. Особливу роль відіграють сформульовані студентами питання. За підсумками оглядового семінару склалися індивідуальні та колективні програми занять.

Пошуковий семінар. На пошуковому семінарі викладач організовував дослідницьку діяльність студентів у підгрупах, а потім здійснював колективний пошук з найбільш цікавих та важливих проблем.

Максимально врахувати індивідуальні якості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти надавали цикли семінарів різних типів.

Семінар із індивідуальною роботою. Студенти ставили перед собою навчальне завдання на тему, складали план заняття, обирали вид навчальної діяльності та форму звіту. Викладач пропонував банк даних, що полегшувало студентам вибір цих елементів діяльності. Можливі завдання, види діяльності та форми звіту записувалися до початку семінару на дошці у вигляді таблиці.

Семінар із груповою роботою. Його специфіка полягала в тому, що студенти, які займалися однаковими питаннями під час індивідуальної роботи і були об'єднані в підгрупи. Кожна створена підгрупа продумувала форму занять зі своєї теми для інших студентів групи. Студенти готували виступи, психологічні завдання, кросворди для тих, хто прийде на наступному занятті.

Семінар у групах на вибір. Під час такого заняття одночасно виступали кілька студентів – представники підгруп, які працювали на попередньому семінарі. Вони коротко розповідали всій групі, що робитимуть студенти, які вибрали для занять їхню підгрупу. Студенти утворювали нові робочі підгрупи.

Семінар створення ідей. Студенти розподілялися за парами: генератори та організатори. Генератор викладав своє бачення проблеми, вимовляв все, що йому відомо чи невідомо. Організатор ставив йому питання на уточнення, заохочував висловлюваннями, записував основні відповіді та отримані під час обговорення результати. Алгоритм фіксації результатів задавався викладачем: основні поняття тему; символ чи схема, що зображує проблему; питання які виникли у студентів тощо. Через деякий час пари переходили від етапу генерації до обговорення напрацьованого матеріалу, а потім виступали перед усіма учасниками.

Семінар – «круглий стіл». На заняття запрошувалися спеціалісти (керівник (директор, завідувач) закладу дошкільної освіти, вихователь-методист, завідувач господарства, вихователь, помічник вихователя) з питань, що розглядаються. Фахівці обмінювалися зі студентами підготовленою інформацією, відповідали на їхні запитання, ставили свої питання щодо проблематики.

Семінар – виставка. При проведенні семінарів – виставок у навчальній аудиторії виставлялося демонстраційне обладнання з

навчальної теми, психолого-педагогічна та методична література, студентські реферати та курсові роботи, магістерські роботи, саморобні газети, наочні посібники, зроблені в минулі роки студентами, плакати тощо. До кожної частини виставки було призначено студента-екскурсовода. Студенти у складі підгрупи переходили від однієї експозиції до іншої, дивлячись, слухаючи студента-екскурсовода. Наприкінці заняття студенти писали відгук про виставку чи рецензію за заданим планом, наприклад: 1. Що вам найбільше сподобалося на виставці? 2. З якими новими поняттями познайомились? 3. Де і навіщо вони застосовуються? 4. Про що Ви хотіли дізнатися додатково? 5. За якою темою ви могли б виступити на семінарі? 6. Яким є ваше загальне враження про проведені заняття? 7. Ваші зауваження та пропозиції. Таке заняття проводилося як на початку вивчення навчальної теми, так і під час її узагальнення.

Рефлексивний семінар. При проведенні рефлексивного семінару обговорювалися основні результати навчального заняття, аналізувалися способи освітньої діяльності. Студенти в підгрупах стисло висловлювали власні думки щодо зазначених питань. Координатор рефлексивного семінару та керівники (лідери) підгруп фіксували узагальнені та систематизовані результати рефлексії. Потім відбувалося колективне обговорення ключових проблем, виявлених у ході індивідуальних виступів студентів.

Семінар – ділова гра. Проведення семінару у вигляді ділової гри організовувався у вигляді розробки та захисту студентами своїх проєктів, у формі групового вирішення завдань, у формі групового (бригадного) виконання дослідницької роботи тощо.

Поряд із лекціями, практичними та семінарами навчальними заняттями, що сприяли розвитку креативності студентів, у формульованому експерименті використовувалися заняття у формі авторського тренінгу «Розвиток креативності майбутніх вихователів».

Метою авторського тренінгу «Розвиток креативності майбутніх вихователів» було надання студентам педагогічних засобів, які б забезпечували потенціальні можливості виявлення та прояву ними власної індивідуальної траєкторії у розвитку креативності. У ході авторського тренінгу «Розвиток креативності майбутніх вихователів» ми актуалізували та розвивали у студентів творчі можливості до самостійного осмислення проблем дошкільної педагогіки та до

вироблення способів та шляхів їх вирішення у процесі колективного та індивідуального пізнавального пошуку. Були задіяні деякі кроки пов'язані з використанням низки специфічних технік: медитації, аутогенного тренування, візуалізації, керованої уяви, вільного малювання, перетворення умов завдання.

В основі авторського тренінгу «Розвиток креативності майбутніх вихователів» були покладені принципи навчання: проблемність, діалогічність, індивідуалізація. Основну частину програми авторського тренінгу складала психогімнастичні вправи, які були об'єднані у чотири основні групи:

1) Вправи, які можна використовувати на етапі знайомства учасників: «Знайомство», «Очікування», «Світ творчості що оточує мене», «Ім'я+якість», «Правило толерантності», «Зоряне небо», «Перекинь м'яч», «Острівці», «Що заважає прояву творчості?» тощо.

2) Вправи, створені задля усвідомлення що таке «креативність», які етапи креативного процесу, яку роль грає для його перебігу накопичений суб'єктом педагогічний досвід; вправи, створені задля усвідомлення бар'єрів для прояву креативності (внутрішніх, сформованих під час життя людини, і зовнішніх, знання яких дозволяють людині бути вільнішим у рішеннях і вчинках, створювати креативну середу для себе та інших людей): «Бар'єри креативності», «Усвідомлення проявів креативності»; «Розвиток уяви», «Різні сторони однієї проблеми», «Пізнавальна картографія», «Випадкові слова», «Знахідка» тощо.

3) Вправи, спрямовані на розвиток творчого потенціалу майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, апробування та тренування навичок управління латентними факторами, що оптимізують творчий процес: «Асоціативне мислення», «Гнучкість і швидкість думки», «Гнучкість мислення», «Застосування предметів», «Арка», «Криголам», «Доповни малюнок», «Друдли», «Розв'язання ситуації», «Поради», «Рефлексія» тощо.

4) Вправи, створені задля особистісної підтримки учасників тренінгу: «Стоп-кадр», «Творче життя», «Посмішка по колу», «Аркуш», «Архітектор», «Реклама», «Вухо-ніс» тощо.

Принципове значення мала загальна творча атмосфера, стимуляція проявів творчої активності у будь-яких суспільно корисних видах діяльності. Провідну роль грали загальні

закономірності творчості, звичка до творчості, що вироблялася під час своєрідних спроб творити.

Для вирішення завдань авторського тренінгу «Розвиток креативності майбутніх вихователів» ми підібрали: 1) спеціальні психогімнастичні вправи (спрямовані на розвиток педагогічної креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: розширення педагогічного досвіду, розвиток прогностичних здібностей, вміння знаходити малоймовірні варіанти поведінки); 2) психолого-педагогічні завдання; 3) комунікативні та педагогічні ситуації; 4) медитативні тексти; 5) теми групових дискусій; 6) робота з асоціаціями для придбання навичок залучення у процес пошуку вирішення проблем неусвідомлюваних пластів досвіду, робота з образами: зоровими (картинки, на яких зображені предмети, кольори, тварини тощо), слуховими (магнітофонні записи звуків).

Авторський тренінг «Розвиток креативності майбутніх вихователів» створював сприятливі умови для реалізації творчого потенціалу майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Завдяки авторському тренінгу розвиток креативності майбутніх вихователів здійснювався у різних формах (у тому числі й у неусвідомленій формі), а також у формі рефлексивного аналізу (усвідомлення, аналізу, фіксації) прийомів та стратегій творчої діяльності.

Зміст авторського тренінгу передбачав, що відповідні базові знання, необхідні для вирішення творчих фахових завдань, у студентів вже є; у процесі авторського тренінгу має здійснюватися перетворення знань у засоби вирішення завдань, іншими словами, у процесі авторського тренінгу «Розвиток креативності майбутніх вихователів» для кожного студента була сформульована індивідуальна стратегія його творчої діяльності.

Особлива увага при проведенні авторського тренінгу «Розвиток креативності майбутніх вихователів» зверталася на формування психологічної готовності студентів до можливої «помилки» як особистої, так і інших, повага до неї як до свого роду нового творчого моменту, що виник у процесі вирішення і потенційно веде не тільки і не стільки до невдачі, скільки до нових поворотів і нестандартного бачення творчого фахового завдання. Тому творчі фахові завдання подавалися у формі, що сприяли самостійній постановці, гнучкій зміні рефлексивних позицій, різним

нестандартним поворотам ситуацій, пошуку нових засобів у процесі розв'язання. Саме поєднання всіх вищевикладених навчальних методів давала змогу з найбільшим ефектом досягти результатів роботи.

На ефективність авторського тренінгу «Розвиток креативності майбутніх вихователів» впливало також вміння тренера користуватись специфічними прийомами. До цих прийомів можна віднести формування належним чином соціально-рольової структури групи, вибудовування стадій розвитку групи у потрібній послідовності з необхідною тривалістю, вміння використовувати виявлені психологічні особливості людей, вміння контролювати своє власну поведінку. Необхідно також мати план тренінгу, складений з урахуванням специфіки, яка визначається складом групи, завданнями групи, умовами проведення тренінгу.

При проведенні формувального експерименту ми дуже ретельно відбирали методи та форми роботи які були задіяні для розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Проаналізувавши психолого-педагогічну літературу [4; 7; 12; 16; 19; 23; 24; 27; 28; 32; 33], з'ясували, що існує близько тридцяти різних методів стимулювання творчої уяви, творчого мислення (неординарність, багатосторонність, гнучке сприйняття, адаптованість та ін.) які були використані для розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Перша група це креативні методи які забезпечують студентам можливість створення власних освітніх продуктів, це евристичні методи інтуїтивного типу які належать до креативних методів евристичного навчання: «мозковий штурм», метод емпатії тощо. Вони спираються на нелогічні дії студентів, які мають інтуїтивний характер, вони систематизують і активізують перебирання варіантів. Інший вид креативних методів базується на виконанні алгоритмічних команд та інструкцій: методи синектики, морфологічної скриньки тощо. Їхня мета – забезпечити логічну опору для створення студентами освітньої продукції. Наступний вид креативних методів – методи евристики, тобто прийоми, що дозволяють студентам вирішувати завдання та шляхом скорочення варіантів таких рішень.

Кожен із креативних методів може бути віднесений до однієї з двох груп: специфічні (інструментальні) методи та неспецифічні (особистісні) методи.

До специфічних (інструментальних) методів відносяться ті, які виявляють собою особливу процедуру вироблення групового вирішення проблеми або надають певний спосіб організації власної мисленнєвої діяльності щодо вирішення конкретного завдання, методи цілеспрямованого вирішення творчих завдань. Зазвичай специфічні (інструментальні) методи описують алгоритм дій або набір загальних правил (евристик), дотримання яких з великим ступенем ймовірності призводить до знаходження вирішення проблеми.

Майбутні вихователі, які оволоділи методами стимулювання свого мислення, можуть не тільки долати стереотипи розумової діяльності, але й поступово стають більш креативними у своїй професійній діяльності, долають психологічні бар'єри, які перешкоджають цьому процесу. Таким чином, специфічні методи стимулювання творчого мислення, дія яких начебто спрямовані на розвиток вузько-конкретних здібностей та навичок, можуть стати відправною точкою для вдосконалення особистості в цілому, особливо, якщо їх головний принцип – звільнення від кайданів упереджень, забобонів та укорінених звичок – глибоко усвідомлений та прийнятий людиною.

Неспецифічні (особистісні) методи стимулювання творчих здібностей підходять до завдання з іншого кінця: вони починають з розвитку загальної здатності людини керувати своєю поведінкою, з формування впевненості в собі та відчуття власної сили, з усвідомлення безмежних можливостей творчого самовдосконалення, активізації творчого мислення. Рухаючись від загального до окремого (дедуктивне міркування), майбутні вихователі досягають подібного результату, хоча й іншими шляхами: зрештою у студента який пройшов тренінг особистісного творчого розвитку, зростають і перебудовуються спеціальні здібності, в першу чергу здатність мислити самостійно та незалежно.

Зупинимось докладніше на методах розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: «Мозковий штурм» (А.Осборн, 1938). Основне завдання цього методу – збирання як найбільшого числа ідей внаслідок звільнення учасників тренінгу від інерції мислення та стереотипів. Робота ведеться у кількох групах: генерації ідей, аналізу проблемної ситуації та оцінки ідей, генерації контр ідей. Генерація ідей відбувається у групах за

певними правилами. На етапі генерації ідей будь-яку критику заборонено. Всіляко заохочуються репліки, жарти, невимушена атмосфера. Потім отримані у групах ідеї систематизуються, об'єднуються за загальними принципами та підходами. Далі розглядаються різноманітні перешкоди для реалізації відібраних ідей. Оцінюються зроблені критичні зауваження. Остаточо відбираються ті ідеї, які були відкинуті критичними зауваженнями і контр ідеями.

Метод синектики (У.Гордон, 1948) розроблено на основі методу «Мозкового штурму» з використанням різного виду аналогій (словесної, образної, особистої), інверсій, асоціацій. Спочатку обговорюються загальні ознаки проблеми, висуваються та відсіваються перші рішення, генеруються та розвиваються аналогії, вибираються альтернативи, шукаються нові аналогії, повертаються до проблеми. У синектиці широко використовуються аналогії – прями, суб'єктивні, символічні, фантастичні.

Метод подолання інерційного ефекту мислення який перегукується із методом синектики. Головна мета методу подолання інерційного ефекту мислення – зруйнувати стереотипи розумового процесу, побачити нове у вже відомому. Основні прийоми даного методу можна сформулювати так: прагнути уявити об'єкт у несподіваній обстановці; встановити смисловий зв'язок між даним об'єктом та будь-яким іншим, взятим навмання; ставити якнайбільше питань щодо об'єкта (чи можна його стиснути, збільшити, замінити тощо); фіксувати на папері всі ідеї, що пов'язані з вирішенням поточної проблеми або мають віддалене до неї відношення.

Метод фокальних об'єктів. Метою методу є пошук оригінальних ідей. І тому вибирають фокальний об'єкт, тобто об'єкт, що у центрі уваги, і навіть кілька випадкових об'єктів. Потім ознаки цих випадкових об'єктів переносять на фокальний, отримуючи цікаві збіги.

Метод морфологічного аналізу або метод багатовимірних матриць. Знаходження нових, несподіваних та оригінальних ідей шляхом складання різних комбінацій відомих та невідомих елементів. Аналіз ознак і зв'язків, одержуваних із різних комбінацій елементів (пристроїв, процесів, ідей), застосовується як виявлення проблем, так пошуку нових ідей.

Алгоритм вирішення винахідницьких завдань (Г.Альтшуллер, 1970) або теорії розв'язання винахідницьких завдань (ТРВЗ). Г.Альтшуллер стверджував, що, маючи в руках інструментарій винахідництва, будь-яка людина здатна робити винаходи за формулою, а також вирішувати так звані завдання на кмітливість. Метод є засобом організації та стимулювання групового та індивідуального розумового процесу.

Метод вигадування – це спосіб створення невідомого раніше продукту внаслідок певних творчих дій. Метод реалізується за допомогою таких прийомів, як заміщення якостей одного об'єкта якими іншого з метою створення нового об'єкта, відшукання властивостей об'єктів в іншому середовищі, зміна елемента об'єкта, що вивчається, і опис властивостей нового, зміненого об'єкта.

Метод «Якби». Студентам пропонується скласти опис або намалювати картину про те, що станеться, якщо у світі щось зміниться, наприклад, удесятеро збільшиться сила гравітації, хижакі стануть трав'яними, всі люди переселяться на іншу планету тощо. Виконання подібних завдань розвиває творчу уяву.

Метод образної картини – відтворює такий стан коли сприйняття і розуміння об'єкта, що вивчається, як би зливаються, відбувається його цілісне, нерозчленоване бачення. В результаті у людини виникає образна картина квітки, дерева, хмари тощо. Оскільки людині дуже важливо вміти створювати і передавати цілісний образ об'єкта, що пізнається, студента пропонується зобразити, наприклад, свою картину природи або всього світу, тобто висловити за допомогою малюнків, символів, ключових термінів фундаментальні основи природи, зв'язки між ними.

Метод гіперболізації. Збільшується чи зменшується об'єкт пізнання, його окремі частини чи якості: вигадується найдовше слово, найменше число; готується найсолодший чай або дуже солоний огірок.

Метод аглютинації. Студентам пропонується поєднати непоєднані в реальності якості, властивості, частини об'єктів та зобразити, наприклад, гарячий сніг, вершину прірви, об'єм порожнечі, чорне світло тощо.

Метод робочих аркушів є описом послідовності кроків, які треба зробити, і питань, на які треба відповісти, щоб, зрештою, вирішити поставлене завдання. Перший етап даного методу служить для

орієнтування в інформаційному полі проблеми, що вивчається. Його результатом є розуміння того, які факти потрібні для отримання рішення та де їх можна знайти. Наступний етап – це пошук проблем, формулювання всіх проблем, що впливають із поставленого завдання. Потім слід шукати ідей, які повинні піддаватися критиці на цьому етапі. Їхня оцінка проводиться на іншому етапі – при пошуку рішень, коли виробляються критерії оцінки висунутих ідей та проводиться самооцінка. Завершальний етап – розробка конкретних шляхів здійснення кожної ідеї. Цей метод упорядковує та організує процес творчого мислення.

Метод інверсії, чи метод звернень. Коли стереотипні прийоми виявляються безплідними, застосовується протилежна альтернатива.

Перемикання з однієї проблеми на іншу. Поки студент працює над іншою проблемою, період інкубації рішень першого завдання продовжується. Тому коли студент повернеться до першого завдання, процес його вирішення піде вже швидше. Це дозволяє розширити поле пошуку ідей та збільшити ймовірність знайти нову та оригінальну ідею.

Готовність піти назустріч стимулу. У творчому вирішенні проблеми часто буває корисно не спеціально використовувати певні прийоми, а застосовувати те, що ви отримуєте зі свого оточення. Можна свідомо вибрати у словнику певне слово і використовувати його як стимул, а можна використовувати як стимул певну фотографію в газеті, яку ви прочитали вранці. Або банку з майонезом у магазині, або фразу, упущену людиною в натовпі.

Стратегія Діснея. Процес групового навчання: «розкадрування». Множинність перспектив задуму та проблемного простору. Творчий цикл групи чи колективу часто тягне за собою переміщення від великих «розкадровок» (масштабної картини) до дрібних (вироблення мікроцілей задля досягнення більш масштабної мети). Ключовий момент в управлінні груповим творчим процесом полягає в здатності розбивати звичні ролі членів групи або команди на окремі пізнавальні інтерактивні мікропроцеси, створюючи взаємодію, необхідну для здійснення задуму. Для ефективної групової творчості необхідно поєднувати наступне: Усі три стадії творчого циклу (Мрійник, Реаліст, Критик) та різні точки зору членів групи на всіх трьох стадіях. Важливим чинником стимулювання колективної творчості є підтримка рівноваги групи. З одного боку, важливо

домогтися як найповнішого розкриття потенціалу всіх членів групи. З іншого – виявити та знайти застосування здібностям окремих осіб.

Структура та динаміка процесів розв'язання задач. «Проблема» виникає, наприклад, тоді, коли жива істота має якусь мету і вона «не знає», як цю мету досягти. «Рішення» практичної проблеми має задовольняти двом вимогам: по-перше, його здійснення (втілення у практичну діяльність) також повинно мати своїм результатом досягнення бажаного стану, по-друге, воно має бути таким, щоб, виходячи з цього стану, його можливо було здійснити шляхом «відповідної дії».

Розподіл на частини. Ви можете проводити поділ проблеми (або іншої вихідної моделі) на частини. Якщо уявити проблему як щось ціле, то виходить, що з нею майже нічого не дозволено зробити. Але якщо довільним чином проблему розбити на кілька окремих елементів, то ці елементи можна буде перегрупувати і об'єднати будь-яким довільним чином. Це може в ідеальному варіанті привести до нового вирішення проблеми.

Альтернативи. Одна з найпоширеніших помилок – пошук єдиного правильного рішення. При цьому, знайшовши це рішення, на ньому і зупиняються. Майже будь-яку проблему можна вирішити кількома способами. І обраний на даний момент часу спосіб, швидше за все, не є найкращим. Майже завжди існує, чи існуватиме, більш ефективніше рішення. Багато студентів вважають, що вони завжди шукають альтернативні рішення, але зазвичай це не так. Як тільки знаходиться рішення, пошук припиняється, якщо не зупинитись на першій привабливій ідеї, а продовжувати пошук далі, то дуже висока ймовірність, що одне з наступних рішень буде краще, ніж це.

Різнманітні слова-стимули. Необхідно взяти будь-яке із запропонованих слів і застосувати його до своєї проблеми. Записувати для подальшого розгляду навіть абсурдні ідеї та рішення. На одне слово рекомендується використати 3-5 хвилин. Відштовхуючись від слова, перекидати місток до ідеї, що обговорюється. Існує багато способів використання слів-стимулів і серед них немає єдино «вірного».

Метод «Чому?». У разі питання «чому» використовується звуження, чи навпаки, розширення формулювання проблеми. Це робиться для того, щоб отримати додаткову інформацію, здатну

допомогти у вирішенні проблеми. Відповіді безпосередньо вказують, у напрямі слід рухатися.

Метод контрольних питань (за А.Осборном) передбачає застосування заданого списку питань до ситуації.

Використання стимулятора «Я зроблю це...». Процес вирішення проблем полягає у визначенні необхідних змін. Найпершою метою цього процесу є зміна проблемної ситуації, переведення її з одного стану в інший. Цей прийом ґрунтується на принципі спонукання до дії. Чим більше студенти знайдуть таких стимуляторів, тим вища ймовірність того, що вони досягнуть успіху. У багатьох випадках достатньо однієї оригінальної ідеї.

Алгоритми сполучні – реляційні алгоритми. Алгоритм – це структурований спосіб знаходження вирішення проблеми з високою надійністю успіху. При застосуванні даного способу потрібно використовувати відповідні сполучні слова, список яких наведено нижче. Ви вибираєте два ключові слова з формулювання проблеми, вставляєте між ними одне з цих слів і дивіться, які нові ідеї підказує вам словосполучення, що вийшло. Метод сполучних алгоритмів забезпечує ту саму стимуляцію внаслідок випадкового підбору слів.

Метод трансцендентальної медитації (Ф.Трейвіс) ґрунтується на тезі про те, що творче мислення не рівносильне навичці, яку може набути кожен, а в ньому знаходить своє вираження цілісна індивідуальність. Тому на чільне місце цей метод ставить завдання розкріпачення особистості, вважаючи, що її нормальний розвиток є необхідною умовою продуктивного творчого процесу. Даний метод не так допомагає знаходити студенту вирішення окремих проблем, скільки збільшує його внутрішню свободу, розвиває цілісну здатність до творчості у всіх сферах життя. Метод допомагає активізувати праву півкулю та підвищити її участь у процесі мислення, а також навчитися знімати стреси та запобігати їх виникненню.

Після проведення формульовального експерименту з розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти було проведено повторне діагностичне дослідження студентів як контрольної так і експериментальної груп. Рівні розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти за мотиваційним, когнітивним, операційним, емоційно-вольовим,

рефлексивним критерієм після формувального експерименту представлені в таблиці.

Таблиця 1.2

Рівні розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на контрольному етапі експерименту

Рівні розвитку	Показники за групами	
	Контрольна	Експериментальна
Недостатній	13,1%	7,4%
Необхідний	66,1%	52,9%
Ефективний	20,8%	39,7%

Здійснена градація студентів за рівнями розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на контрольному етапі експерименту засвідчила, що ефективний рівень розвитку креативності був у 39,7 студентів експериментальної і 20,8% контрольної груп. Більшість студентів перебували на необхідному рівні розвитку креативності (52,9% – експериментальна і 66,1% – контрольна групи) та недостатньому рівні розвитку креативності (7,4% – експериментальна і 13,1% – контрольна групи).

Таблиця 1.3

Динаміка рівнів розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

Рівні розвитку	Контрольні групи		Експериментальна група	
	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
Недостатній	16%	13,1%	20%	7,4%
Необхідний	64,3%	66,1%	64,8%	52,9%
Ефективний	19,7%	20,8%	15,2%	39,7%

Як засвідчує таблиця, за результатами виконання експериментальних завдань у студентів експериментальної групи відбулися відчутні позитивні зміни. Якщо на констатувальному етапі дослідження було виявлено 15,2% студента з ефективним рівнем розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, то на прикінцевому етапі ефективного рівня досягло 39,7% студентів. Значно змінилася кількість студентів експериментальних груп, які досягли необхідного рівня розвитку креативності майбутніх

вихователів закладів дошкільної освіти: – на констатувальному етапі – 64,8%, на прикінцевому – 52,9%. Незначна кількість студентів з експериментальної групи (7,4%) залишилися на недостатньому рівні розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (було 20%).

Щодо характеристики рівнів розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти контрольної групи, то на прикінцевому, як і на констатувальному етапах відчутних змін не відбулося: ефективний рівень було виявлено у 20,8% (було 19,7%) студентів. Необхідного рівня розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти досягли 66,1% студентів контрольних груп (було 64,3%), на недостатньому рівні залишилася значна частина студентів контрольних груп 13,1% (було 16%).

Порівняння початкових результатів розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на контрольному етапі експерименту з результатами, які були досягнуті в ході експериментальної роботи, дозволило зробити висновок, що рівень розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на контрольному етапі експерименту в експериментальній групі значно зріс, про що свідчать представлені дані. Таким чином, методика розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є теоретично обґрунтованою та практично перевіреною.

Висновки:

Розкрито специфіку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти яка полягає у готовності до вибору в нестандартних ситуаціях, сприйнятті нових ідей, здатності до самостійної творчої діяльності, націленості на унікальність її результату, оригінальність, комплекс якостей, пов'язаних з рефлексією, актуалізацію потреб самостійного і вільного вибору її цілей, характеру, змісту, особистісної освітньої траєкторії;

Означено педагогічні умови розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: стимулювання процесу ціннісного осмислення існуючого рівня розвитку креативності; здійснення науково-методичного супроводу процесу розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; управління розвитком креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти;

Визначено критерії (мотиваційний, когнітивний, операційний, емоційно-вольовий, рефлексивний) та показники рівнів (недостатній, необхідний, ефективний) розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти;

Розроблено та апробовано модель та методику розвитку креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ОСВІТИ: ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД

Постоян Т.Г.

У зв'язку з сучасними подіями, що відбуваються у світі, постали питання реформування та розбудови освітнього процесу системи вищої освіти України. Педагогічні університети знаходяться у складному положенні: для регіонального ринку праці з одного боку характерним є нестача трудових ресурсів у галузі освіти та наявність конкуренції з іншого [33].

Розв'язання цієї проблеми перебуває у полі випереджувальної освіти – ефективного інструменту підвищення конкурентоздатності майбутніх фахівців, що є наслідком підвищення конкурентоспроможності техніки, технологій, ресурсів, продукції, послуг. У цьому контексті дослідники зазначають, що в умовах інтелектуально-інформаційної цивілізації XXI століття, освіта як процес перетворюється в найголовніший компонент технологій виробництва, соціальних та економічних процесів. На їхню думку, нині відбувається становлення нової освітньо-педагогічної формації, що знайшло відображення у зміні парадигм професіоналізму та педагогічної науки. Наголошується, що сталий розвиток «у світі змін» і, відповідно, у світі високої якісної динаміки, можливий лише за умови виконання Закону випереджувального розвитку якості людини, якості суспільного інтелекту та якості освітніх систем у суспільстві [8; 27; 29; 40].

Випереджувальна професійна освіта, у певному сенсі, є моделлю науки та відображає динаміку науково-технічного прогресу. Головна цільова функція випереджувальної професійної освіти полягає у формуванні та розвитку перетворювального інтелекту особистості, що реалізується в розумовій та практичній діяльності. В умовах ринкової економіки випереджувальна професійна освіта збільшує конкурентоздатність робочої сили, оскільки підвищує її якість шляхом розвитку адаптивних якостей особистості, її здатності до безперервної самоосвіти, почуття нового тощо [9].

Однак, освітні програми професійної підготовки майбутніх фахівців, що пропонують університети, переважно недостатньо гнучкі до ринку праці, формально забезпечують практичну

підготовку майбутніх фахівців, при цьому перевантажені загальнотеоретичними обов'язковими освітніми компонентами. Зазначимо, що роботодавці теоретичну підготовку майбутніх фахівців оцінюють позитивно, але при цьому відмічають недостатню практичну підготовку випускників, яка їх багато в чому не задовольняє [33].

Державні освітні та професійні стандарти, що регламентують професійну підготовку майбутніх фахівців закладами вищої професійної освіти України, визначають вимоги до випускників вищої професійної освіти [19; 26; 45]. Прийняті в останні роки нормативні документи (зокрема схвалена Кабінетом міністрів України від 23.02. 2022 р. № 286-р «Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022/2032 роки»), свідчить про зацікавленість держави у тому, щоб університети випускали всебічно підготовлених фахівців, здатних адаптуватися до сучасного ринку праці, що динамічно розвивається, компетентно та професійно виконувати посадові обов'язки. Це потребує міцної базової професійної підготовки, що закладається в університеті під час навчання [37; 38; 40].

Слід зазначити, що забезпечення якості вищої освіти є одним із фундаментальних принципів Європейського простору вищої освіти. Поняття «якість вищої освіти» охоплює: відповідність вищої освіти визначеній місії (меті), стандартам чи критеріям; позитивні зміни у підготовці здобувачів вищої освіти чи особистісному розвитку; прозорість, підзвітність, досконалість. У зв'язку з цим, напрямками реалізації вищезазначених завдань виступають складові освітнього процесу, зокрема: управління процесом професійної підготовки, зміст підготовки, науково-педагогічні кадри, матеріально-технічна база закладу вищої освіти, науково-методичне забезпечення та освітні технології [35; 38; 41; 42; 43].

Випереджувальна освіта може реалізовуватися у системі безперервної професійної освіти. Повнота та інтенсивність випереджувальної професійної освіти залежить від якості освітнього процесу. Природні здібності особистості здобувача освіти реалізуються лише у процесі її «навчання» використовувати ці здібності, у процесі визначення алгоритму її розумової та практичної діяльності.

Щоб освіта мала випереджальний характер, необхідно акцентувати на інноваційне формування та розвиток майбутнього

фахівця. Реалізація цих завдань можлива шляхом пошуку нових рішень у сфері професійної підготовки майбутнього фахівця, зокрема, впровадження в освітній процес інноваційних підходів та технологій [8; 23; 25].

Мета дослідження, представленого в роботі, полягає в теоретичному обґрунтуванні та практичному підтвердженні впливу та значущості використання інноваційних технологій (цифрових та проєктних) у контексті особистісно зорієнтованого підходу на якість професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Етимологічно термін «дидактичний підхід» має джерела з дидактики як галузі педагогіки, що розробляє теорію освіти та навчання [3]. Таким чином, основні питання, що перебувають у фокусі наукової уваги дидактики, пов'язані з метою, змістом та засобами навчання, що залежать від теоретико-методологічних положень, підвалин педагогічного світогляду розробників та послідовників того чи іншого підходу [3; 52].

У визначеннях дослідників-дидактів зазначається, що підхід, зазвичай, належить до засобів та способів діяльності, що використовуються для досягнення певної освітньої мети, яка визначається відповідними теоретичними положеннями. Розумінню сутності дидактичного підходу сприяє думка дослідників про те, що підхід з концептуальною характеристикою – науковість, є підвалинами педагогічної теорії та визначає стан педагогічної практики.

Дидактичний підхід є базисом формування принципів та методів навчання [18; 22; 52]. Така позиція засвідчує зв'язок між педагогічною наукою (дидактикою) і освітньою практикою, водночас показує цілісність дидактичного підходу, що включає теоретичні положення та визначення способів організації освітнього процесу.

Дослідники зазначають, що дидактичний підхід забезпечує ефективну взаємодію різних форм, методів та засобів навчання, на підвалинах яких будується система педагогічної взаємодії здобувача освіти та педагога, що реалізується у навчальних планах, програмах навчальних дисциплін та інших навчально-методичних матеріалах, забезпечуючи таким чином цілісність освітнього процесу [3; 4; 6; 8].

Представники теорії виховання визначають підхід як орієнтацію педагога або керівника закладу освіти на використання певної

сукупності взаємопов'язаних понять, ідей та засобів педагогічної діяльності при здійсненні професійної діяльності [5; 14; 20]. У цьому визначенні привертають увагу такі позиції:

- спрямованість дидактичного підходу на організацію освітньої практики на засадах відповідних теоретичних положень;
- цілісність дидактичного підходу – єдність теорії та практики;
- використання дидактичного підходу як загального орієнтира при здійсненні освітньої діяльності.

Отже, ключовими змістовими характеристиками дидактичного підходу є:

- наявність світоглядних засад (концептуальні положення, ідеї), що забезпечують розуміння специфіки сутності освітнього процесу та цілей навчання;
- інструментальність, що забезпечує вирішення практичних завдань у сфері освіти;
- нормативність щодо організації освітнього процесу у стратегічному та тактичному планах;
- цілісність як єдність теоретичних положень та системи способів організації освітньої діяльності.

На підставі аналізу результатів наукових досліджень, визначено структуру дидактичного підходу в якому виділено такі компоненти:

- методологічний, що включає філософські та загальнонаукові ціннісні орієнтири, світоглядні положення, категоріальний апарат;
- теоретичний, що представлено системою взаємопов'язаних концептуальних положень, дидактичних закономірностей, що визначаються специфікою методологічного компонента;
- нормативний, що визначає принципи як регулятори діяльності педагога, його взаємодії зі здобувачами освіти. Нормативне знання того, як треба планувати, здійснювати та вдосконалювати освітню діяльність. Стосовно дидактичного підходу мова йде про принципи навчання і про принципи виховання, оскільки освіта виконує водночас з навчанням і виховну функцію;
- технологічний, що науково обґрунтовує та характеризує систему методів, засобів, прийомів, форм організації освітнього процесу, способів взаємодії педагога та здобувачів освіти, побудовані у певну методику або технологію.

Дидакти звертають увагу на те, що жорсткої взаємозалежності між дидактичним підходом і технологічними засобами, які застосовуються в його межах, немає, однак характер технологічного компонента визначається ціннісними та світоглядними засадами [3].

Методологічний компонент є визначальним щодо інших компонентів, а функцію зв'язку між теоретичним та технологічним компонентами виконує нормативний компонент.

Встановлені змістові характеристики та структура дидактичного підходу дають підстави визначити його функції, які полягають у тому, що підхід:

- виступає орієнтиром для системної організації освітньої діяльності на засадах ціннісних та загальнонаукових/конкретнонаукових положень, забезпечує цілісний характер освітнього процесу, несуперечливість його складових: змісту, засобів, методів, особливостей педагогічної взаємодії, способів діагностування результатів;

- забезпечує зв'язок теорії з практикою навчання, сприяє впровадженню в освітній процес проєктних технологій, що базуються на науково обґрунтованих моделях навчання;

- створює умови для удосконалення організації освітнього процесу [3; 8].

Отже, дидактичний підхід є цілісним педагогічним феноменом, що включає філософсько-світоглядні, теоретичні та нормативні ідеї та містить науково обґрунтований педагогічний інструментарій, що дозволяє успішно вирішувати завдання у галузі освіти.

Нині у багатьох країнах світу, у тому числі й в Україні, відбуваються процеси модернізації вищої освіти, що зумовлено зміною запитів суспільства, високими темпами діджиталізації суспільства та освіти, посиленням міжнародних зв'язків в освіті, а також домінуванням принципу безперервної освіти, розуміння знання як людського капіталу [10; 15; 16; 17; 23].

Змінюється ставлення і до майбутнього фахівця в якому передусім вбачають суб'єкта вирішення професійних завдань, суб'єкта відносин у колективі, суб'єкта саморозвитку, суб'єкта ринку праці [9; 30; 32; 54].

В ході професійної підготовки майбутні фахівці не повинні опанувати «готові» знання, а опанувати способи набуття професійних компетентностей протягом усього життя, навчитися

творчо застосовувати знання та вміння не лише у типових, а й у нестандартних ситуаціях професійної діяльності, у тому числі у ситуаціях високого рівня невизначеності (ризик); працювати над вирішенням професійних завдань індивідуально і в команді; усвідомлювати професійний та особистісний досвід і корегувати власну професійну діяльність. Все це обумовлює необхідність розробки та впровадження в освітній процес вищих закладів освіти дидактичних підходів, що поєднують фундаментальні положення сучасної педагогіки та інноваційні способи, форми, методи, технології підготовки майбутніх фахівців здатних до професійного та особистісного саморозвитку [54].

Виходячи з глобальних змін, що стосуються підготовки майбутніх фахівців, залежно від обладнання, контингенту, тривалості професійної підготовки необхідно:

- просувати ефективне науково-методичне забезпечення освітнього процесу;
- всебічно впливати на здобувачів освіти;
- забезпечувати зворотний зв'язок в освітньому процесі;
- формувати власні думки та ціннісні установки здобувачів освіти;
- формувати життєві навички;
- сприяти зміні поведінки [52].

Ці вимоги забезпечують інноваційні освітні технології на засадах особистісно зорієнтованого підходу.

Розглянемо особистісно зорієнтований підхід, що успішно розробляється в українській педагогічній науці в останні десятиліття. Так, на сучасному етапі розвитку педагогічної науки в Україні у працях І.Беха, Г.Назаренка, О.Савченка, С.Підмазіна, визначено підходи щодо розробки цілісної концепції особистісно зорієнтованої освіти здобувачів загальної середньої освіти.

Різні аспекти професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців галузі освіти на засадах особистісно зорієнтованого підходу представлено у публікаціях українських та зарубіжних дослідників, зокрема проблемі індивідуалізації професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців передвищої та вищої освіти присвячені праці Є.Барбіної, Н.Гузій, О.Дубасенюк, Р.Хмелюк, В.Єремєєва, С.Яценко та інших; проблемі саморозвитку особистості

майбутнього фахівця присвячені дослідження І.Семенова, В.Століна, С.Степанова, О.Петровського та інших.

На думку прихильників особистісно зорієнтованого підходу, метою освіти є сам здобувач освіти у сукупності його особистісних та індивідуальних характеристик. Тому цілі навчання та виховання визначаються не «ззовні» (виходячи з інтересів держави та суспільства), а «зсередини» (виходячи з інтересів здобувача освіти, його потреб, особистісного розвитку, індивідуальних особливостей, інтересів, реальних освітніх можливостей тощо).

За умови масової професійної підготовки майбутнього фахівця реалізувати це не просто. Однак, при цілепокладанні у процесі підготовки майбутніх фахівців галузі освіти в цілому і дошкільної зокрема, слід врахувати певні властивості особистості, які необхідні представникам саме цієї професії, до яких відносяться:

- комунікативні якості, орієнтація на людину як цінність (особистісний розвиток здобувача освіти є пріоритетним в освітній діяльності);

- здатність до професійно-особистісного саморозвитку;

- здатність до особистісного вибору на ціннісних засадах;

- організаторські якості;

- здатність розуміти педагогічні та психологічні закономірності розвитку дитини дошкільного віку.

Одним з освітніх завдань у межах особистісно зорієнтованого підходу є оволодіння здобувачами вищої освіти складними вміннями, що дозволяє їм набувати власного досвіду. У процесі підготовки майбутніх фахівців в галузі освіти власний досвід інтегрується з професійним, тому набуття професійно значущих умінь, що забезпечують можливість професійного та особистісного розвитку майбутнього фахівця, його самореалізації, є важливим завданням у структурі завдань особистісно зорієнтованої освіти. Зазначимо, що формування професійних компетентностей є пріоритетним завданням підготовки майбутніх фахівців в Україні.

У межах особистісно зорієнтованого підходу дослідники формують принципи, найважливішим з яких є принцип природовідповідності, що передбачає врахування вікових та індивідуальних особливостей здобувачів освіти у процесі навчання. Цей принцип орієнтує науково-педагогічних працівників, які забезпечують процес підготовки майбутніх фахівців галузі освіти

враховувати особливості світосприйняття, особливості навчально-пізнавальної діяльності юнацького віку, мотивацію навчання та особливості майбутньої професійної діяльності. Цей принцип передбачає побудову для кожного здобувача вищої освіти індивідуальної освітньої траєкторії, що дозволяє здобувачу вищої освіти не тільки у майбутньому реалізувати себе у професійній діяльності, а й пізнати себе, усвідомити власну професійно-особистісну позицію, власні цілі та устремління, сформувати професійний «Я-образ» [1; 38; 39; 54].

Отже, модель особистісно зорієнтованої освіти не передбачає загального для всіх здобувачів освіти навчального змісту, адже йдеться про індивідуальну освітню траєкторію.

Індивідуальна освітня траєкторія – це інноваційний формат навчання та розвитку здобувача вищої освіти, де він є центральною фігурою вищої професійної освіти, формує запит на власну освіту з урахуванням особистих інтересів, можливостей та потреб ринку праці [6; 8].

Місія більшості вищих закладів освіти України спрямована на створення умов для якісної професійної підготовки майбутніх фахівців, що забезпечує кожному здобувачу вищої освіти особистісну реалізацію, побудову власної траєкторії професійного розвитку та затребуваність у майбутній професійній реальності.

Університети активно впроваджують систему підготовки кадрів, яка відповідає реальним викликам часу та тенденціям майбутнього, що спрямовані на розвиток особистості людини, здатної не розгубитися в нових умовах та готової розвиватися протягом життя. Індивідуальна освітня траєкторія – відповідь вищих закладів освіти на глобальні виклики у галузі освіти.

Зазначимо, що, коригуючи власну освітню траєкторію, здобувач вищої освіти може стати унікальним фахівцем, адже професійна підготовка майбутнього фахівця на засадах індивідуальної освітньої траєкторії враховує розвиток вищої освіти в умовах науково-технічного прогресу та економіки знань [4; 9].

У ході професійної підготовки майбутнього фахівця галузі освіти індивідуальна освітня траєкторія розглядається як інструмент створення особистісно зорієнтованого контенту, що враховує здібності, бажання, потреби здобувача вищої освіти, його довгострокові плани на власне професійне майбутнє.

Здобувач вищої освіти за допомогою викладача (наставника, тьютора) конструює зміст власної професійної підготовки, визначаючи для себе найбільш значущі освітні компоненти. Зміст освіти добирається з урахуванням важливості для здобувача вищої освіти аспектів навчального змісту, за умови усвідомлення ним завдань, сутності та перспектив власної навчально-пізнавальної, навчально-наукової та навчально-професійної діяльності.

Практика підготовки майбутніх фахівців у галузі освіти показує, що особистісно зорієнтований підхід у відборі змісту освіти продуктивний на всіх освітніх рівнях підготовки, де тьютором виступає куратор студентської групи, адже обов'язки куратора припускають наставництво здобувача вищої освіти не тільки в освітній діяльності, а й у морально-етичному розвитку та патріотичному вихованні особистості [5; 6]. Куратор допомагає здобувачу вищої освіти реалізувати себе в різних видах позааудиторної діяльності, формує у нього ціннісне ставлення до майбутньої професії.

Якщо предметний зміст обов'язкових освітніх компонент становить інваріативну складову змісту освіти, то орієнтація на особистість здобувача вищої освіти, набуття ним унікального досвіду забезпечує варіативна складову професійної підготовки – вибіркові освітні компоненти, диференціація та індивідуалізація освітнього процесу.

Серед закономірностей, що відображають сутність освітнього процесу, з позиції особистісно зорієнтованого підходу, важливими є ті, що обумовлені внутрішніми чинниками розвитку здобувача вищої освіти з урахуванням об'єктивних потреб, що забезпечують загальний та професійний розвиток особистості (наприклад, потреба у знаннях та вміннях), що є головною умовою для власної реалізації майбутнього фахівця у професійній діяльності та суб'єктивні (інтерес до певних видів діяльності: до науково-дослідної чи волонтерської), що дозволяє розкритися індивідуальності майбутнього фахівця.

Ця закономірність означає і те, що в освітньому процесі мають бути задіяні механізми рефлексії, смислотворення та інші, що сприяють самопізнанню здобувачів вищої освіти, усвідомленню ними власної професійної позиції, індивідуальної сутності

професійної діяльності, що є об'єктивною освітньою потребою майбутніх фахівців.

Закономірністю є залежність освітнього процесу від реальних можливостей здобувача вищої освіти навчатися, тобто від його інтелектуального потенціалу, рівня сформованості компетентностей у певній галузі, навичок навчально-пізнавальної діяльності, рівня усвідомленості професійного вибору, рівня розвитку вольових якостей та емоційної сфери, рівня працездатності тощо. Ця закономірність орієнтує враховувати у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців індивідуальних особливостей, інтересів, схильностей і здібностей, створення у процесі професійної підготовки умов і ситуацій, завдяки яким ці особливості розкрилися б повною мірою, а співвідношення між результатами навчання і зусиллями здобувача вищої освіти було оптимальним.

Отже, індивідуальна освітня траєкторія здобувача вищої освіти є відповіддю вищих закладів освіти на глобальні виклики у галузі освіти. Зазначимо, що результативна реалізація індивідуальної освітньої траєкторії в освітній практиці залежить від усвідомлення цієї проблеми науково-педагогічним колективом закладу вищої освіти.

Дослідники констатують, що сучасна теорія методів навчання переживає кризу. Спроби подолати кризу методів навчання відбуваються, насамперед шляхом розробки сучасних методів та технологій навчання, організації інноваційної діяльності у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців галузі освіти у цілому і дошкільної зокрема [6; 15; 18; 24; 25; 28; 46; 58].

Під інноваційною освітньою діяльністю розуміють діяльність, спрямовану на реалізацію результатів завершених наукових досліджень та розробок, інших науково-технічних досягнень. При цьому сам процес реалізації має відповідати економічним, політичним умовам, надання освіти в умовах воєнного стану та закономірностям розвитку економіко-правової структури суспільства, наприклад, актуальним умовам ринку освітньої праці, освітніх продуктів та послуг [28; 30; 48]. Готувати здобувачів вищої освіти до інноваційної діяльності за будь-яких умов, потрібно у процесі професійної підготовки, навчаючи їх інноваційній діяльності.

Виконання цієї вимоги обумовлює необхідність упровадження інноваційного навчання, спрямованого на опанування прийомів, технологій інноваційної діяльності. Необхідно розрізнити інноваційну освіту, яка є нововведенням в існуючу, традиційну освіту, та інноваційне навчання з оволодіння інноваційною діяльністю здобувачів вищої освіти. Інновації розглядаються як важливий засіб випереджувального розвитку професійної освіти. Основним чинником розвитку випереджувальної освіти є інноваційне навчання з освоєння технологій інноваційної діяльності та формування здатності до неї здобувача вищої освіти [52]. До сучасних інноваційних педагогічних технологій відносять:

- інтегроване навчання (поєднання кількох основ наук);
- дослідницьке навчання, метод проєктів;
- колаборативне навчання;
- технології перевернутого класу;
- віртуальна, змішана і доповнена реальність;
- 3-D принтінг;
- технології формування обчислювального мислення;
- проблемно зорієнтоване навчання;
- змішане навчання;
- білінгве (дуальне) навчання;
- пірінгве оцінювання (рівноправне оцінювання один одного);
- мейкерство (створення власноруч певного продукту);
- сторітелінг (передача інформації розповідаючи історії);
- інклюзивна освіта;
- дистанційне навчання;
- технології формування критичного мислення;
- технології формувального оцінювання;
- використання навчальних ігрових середовищ та інші.

Здійснюючи професійну підготовку майбутніх фахівців доцільно збалансувати ефективний методичний інструментарій традиційного дидактичного підходу та інноваційні ідеї, принципи, методи та форми навчання, тому що саме інноваційні методи та технології навчання у контексті особистісно зорієнтованого підходу забезпечують випереджувальне навчання.

Методи навчання у межах особистісно зорієнтованого підходу поділяються на дві умовні групи, а саме:

– методи, що актуалізують внутрішні механізми розвитку особистості, до яких відносяться рефлексивні методи, що спрямовані на самопізнання та розуміння здобувачем вищої освіти себе як особистості та майбутнього професіонала, на усвідомлення власної навчально-пізнавальної, навчально-дослідницької (дослідницької), навчально-професійної діяльності, професійних та соціальних проб, власної професійної позиції та значущих для її формування цінностей. Провідним методом цієї групи виступає діалог, спрямований на пошук особистісної сутності компетентностей, професійної діяльності, відносин, що виникають у процесі діяльності.

– методи, що передбачають активну взаємодію із зовнішнім середовищем професійної підготовки та професійною спільнотою (природним, соціальним, культурним). У системі підготовки фахівців галузі освіти ключовими методами є методи взаємодії з соціальним середовищем, що дозволяє набути досвід взаємодії з людьми (сокурсниками, дітьми, їхніми батьками). Цю групу склали інтерактивні методи: дидактична гра, дискусія, дебати, метод проєктів, кейс-метод тощо [18; 21; 44].

У межах особистісно зорієнтованого підходу увага приділяється як груповим, так й індивідуальним формам навчання. Це зумовлено принципами індивідуалізації та характером методів, що застосовуються: рефлексивні методи характеризує індивідуалізація процесу навчання, для інтерактивних методів характерним є використання групових форм роботи.

Проблема вдосконалення процесу професійної підготовки стає особливо актуальною, оскільки індивідуалізація освіти майбутніх фахівців галузі освіти, передусім передбачає інтенсифікацію навчально-пізнавальної діяльності, що базується на інноваційних методах і освітніх технологіях, які забезпечують здобувачам освіти під час професійної підготовки формування необхідних професійних компетентностей та визначають темп формування професійної компетентності. У зв'язку з цим система підготовки майбутніх фахівців потребує застосування інноваційних технологій навчання.

Якість освіти залежить від рівня впровадження інноваційних освітніх технологій, покликаних формувати у майбутніх фахівців компетентностей, необхідних для успішної професійної діяльності відповідно до потреб інноваційної педагогічної практики.

Інноваційна педагогічна практика передбачає формування умінь розв'язувати проблеми за допомогою інноваційних засобів, методів, освітніх технологій та занурення в інноваційне освітнє середовище. У ході професійної підготовки здобувачі освіти повинні опанувати проведення різних заходів, зокрема, предметні конкурси, створювати навчальні та дослідницькі групи з навчальної дисципліни відповідно до інтересів здобувача вищої освіти та керувати їхньою діяльністю, організовувати проєктну діяльність здобувачів освіти, використовувати інформаційні та комунікаційні технології під час виробничої педагогічної практики.

Процеси глобалізації та розвиток світового освітнього простору потребує постійної уваги до проблем диджиталізації освіти, у цьому контексті показовими є розвинені країни світу. Зазначимо, що в сучасних умовах актуальність технологій, пов'язаних з диджиталізацією освіти та дистанційними освітніми технологіями, не викликає сумніву, адже стрімкий розвиток інформаційних та комунікаційних технологій призводить до стрімкої перебудови інформаційного середовища сучасного суспільства, відкриваючи нові можливості суспільного прогресу, що знаходить своє відображення у галузі освіти [2; 11; 17; 32; 57].

Дослідження стану підготовки майбутніх фахівців в інформаційному середовищі, у контексті диджиталізації системи освіти, присвячені роботи українських і зарубіжних дослідників, зокрема, систему вищої освіти у контексті інформатизації досліджували: В.Андрущенко, В.Биков, А.Гуджій, М.Жалдак, М.Згуровським, О.Кивлюк, О.Кучерук, М.Лапчик, О.Семенов, та ін. Організаційні проблеми в умовах дистанційного навчання досліджували: В.Биков, Н.Євтух, М.Карпенко, Е.Полат, Н.Сиротенко, О.Хміль та ін., серед зарубіжних науковців цю проблему досліджували: М.Ален, Дж.Боат, Д.Гаррісон, Дж.Даніель, Р.Деллінг, О.Петерс, К.Сміт та ін.

Інноваційна практика професійної підготовки майбутніх фахівців освітньої галузі передбачає створення цифрового освітнього середовища, що визначається:

- контентним наповненням інформаційно-ресурсних баз цифровими освітніми продуктами;
- комунікаційною складовою на засадах уніфікації каналів взаємодії зі споживачами цифрових освітніх продуктів та досягнення

партнерства між суб'єктами освітнього процесу та соціальним оточенням для спільного розвитку середовища;

- особливостями управління інформаційними потоками.

Реалізація дидактичних можливостей інформаційно-комунікаційних технологій створює передумови для зміни цілей та змісту освітнього процесу з метою демократизації та прозорості, реалізація яких створює передумови для інтенсифікації процесів вивчення, дослідження та виявлення закономірностей наукових засад, зокрема це:

- інтерактивність, негайний зворотний зв'язок між користувачем та засобами інформаційно-комунікаційних технологій;

- комп'ютерна візуалізація інформації про досліджувані об'єкти або закономірності процесів, реальних та «віртуальних» явищ;

- використання великих обсягів інформації з можливістю її передачі, вільного доступу до інформаційного ресурсу (репозитарій університету), глобальної мережі Інтернет;

- автоматизація процесів обчислювальної, інформаційно-пошукової діяльності, обробки результатів демонстраційних та лабораторних експериментів;

- автоматизація процесів інформаційно-методичного забезпечення, організаційного управління освітньою діяльністю та контролю результатів навчання [10; 12; 16; 21; 41; 47; 51; 56].

Таким чином електронні навчальні курси, в цілому, розв'язують проблеми індивідуалізації навчання, забезпечуючи можливість надавати інформацію у різних форматах, необмеженому обсязі текстового, графічного, аудіо- та відеоматеріалів, що забезпечує ефективність освітнього процесу.

Цифрові технології в умовах дистанційного освітнього процесу відіграють ключову роль, а саме: створення, презентація навчального матеріалу та забезпечення навчання й адміністрування, комунікації та організації спільної освітньої діяльності.

Освітній процес з використанням цифрових технологій, що забезпечують комунікацію між учасниками освітнього процесу, умовно поділяється на типи: синхронний – «онлайн» і асинхронний – «офлайн». Визначальним критерієм поділу на ці типи є взаємодія суб'єктів освітнього процесу в реальному часі (автоматичне тестування, інші перевірки) або в системі відкладених завдань,

самостійної роботи з подальшим аналізом та оцінкою результатів. Сучасні мобільні та стаціонарні пристрої, що забезпечують доступ до Інтернету та до цифрових сервісів/інструментів дозволяють організувати цей процес.

У варіанті онлайн освіти працюють на вирішення завдань популярні програми та сервіси, серед яких: сторінки соціальних мереж (Viber, Facebook тощо), месенджери (Telegramm, Signal та ін.), електронна пошта, сервіси відеоконференцв'язку (Skype, ZOOM). Завдяки йому у режимі реального часу підтримуються зв'язки зі здобувачами вищої освіти, використовуються повідомлення будь-якого виду, надсилаються файли, створюються групи та проводяться відеозустрічі.

В останні роки при здійсненні дистанційного освітнього процесу в умовах пандемії та воєнного стану в Україні популярності в галузі освіти набули різні онлайн-сервіси. Інструменти платформи Офіс-365, що активно використовуються у дистанційному навчанні в Університеті Ушинського стали максимально доступними для здобувачів вищої освіти. Нескладна у використанні платформа, дозволяє впроваджувати її інструменти в освітній процес на будь-яких рівнях професійної підготовки, обумовлених компетентністю викладачів та здобувачів вищої освіти

Асинхронний варіант забезпечують платформи електронного навчання, що містять систему управління навчанням LMS (з англ. Learning Management System). На сучасному ринку представлено понад 700 LMS-платформ, що переважно спеціалізуються на корпоративному навчанні, серед яких є платформи з відкритим кодом, зокрема це: Moodle, Sakai, Litmos, Claroline, DotLRN, BrainCert, Open edX, Canvas тощо. Вони забезпечують зв'язок за допомогою повідомлень, що відображаються в системі або зберігаються на пристрої адресата і які він може побачити будь-коли, підключившись до мережі (Інтернет, корпоративної мережі вищого закладу освіти) [41].

Новий рівень забезпечення комунікації та управління освітнім процесом забезпечується шляхом використання мобільних пристроїв для зв'язку між суб'єктами освітнього середовища. Наявність смартфона дозволяє вчитися практично будь-де (це забезпечило розвиток напрямку m-learning (мобільне навчання)).

Онлайн освіта, що активно розвивається, стала стійким трендом останнього десятиліття. Побудова системи електронного навчання у межах дистанційної підтримки й в межах комплексної системи дистанційної освіти в закладах вищої освіти орієнтована на постійне підвищення рівня якості та результатів освіти. Залежність професійної підготовки майбутнього фахівця від цифрових мереж під час пандемії та війни в Україні, стрімке зростання використання цілого спектру нових цифрових інструментів, акцентують увагу на важливості дослідження процесу оволодіння системою спеціальних знань, загальними та специфічними вміннями, навичками для творчого виконання професійної діяльності в умовах диджиталізації освіти.

Одним із засадничих елементів системних досліджень є моніторинг змісту, працездатності та самої структури системи закладу освіти [24; 29; 35; 37; 41; 48]. Результати моніторингу показують недостатнє використання освітнього, розвиваючого та виховного ресурсу цифрового навчання. Практика засвідчує, що дотепер основною перешкодою для широкого розповсюдження цифрових технологій у професійній підготовці майбутнього фахівця галузі освіти є недостатній рівень сформованості певних навичок необхідних для використання цифрових продуктів, послуг та контенту як у здобувачів вищої освіти, так і викладачів [24; 50]. Зокрема, майбутні фахівці дошкільної освіти не завжди готові до ефективного включення цифрових технологій до процесу навчання дітей дошкільного віку, до соціально-педагогічної практики, до образотворчої діяльності та фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми дошкільного віку, що забезпечує мотиваційну складову, викликає інтерес до професійної підготовки.

Завдання Університету Ушинського з підготовки конкурентоздатних фахівців, створення умов для гармонійного розвитку особистості та надання можливостей для професійного самовизначення і професійної самореалізації протягом життя, у парадигмі сучасного цифрового освітнього середовища отримали додаткові рішення. Аналіз досвіду реалізації завдань сучасної педагогічної освіти, серед значної кількості моделей професійної підготовки майбутніх фахівців освітньої галузі, дозволив виділити модель, що приблизно збіглася за часом з початком формування та розвитку цифрового освітнього середовища Університету

Ушинського, з використанням можливостей цифрових засобів у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців освітньої галузі вцілому і дошкільної освіти зокрема.

У межах дослідження щодо виявлення потенціалу цифрових технологій у процесі професійної підготовки майбутнього фахівця дошкільної освіти в Університеті Ушинського у 2022/2023 н.р. було проведено відбір цифрових інструментів відповідних до змісту навчання та майбутньої професійної діяльності. Навчання проводилося з використанням персональних цифрових пристроїв здобувачів вищої освіти з використанням різних цифрових освітніх ресурсів, що використовуються у майбутній професійній діяльності.

Результативність та ефективність показали два види цифрових технологій: мультимедіатехнології та засоби телекомунікацій. Ефективність дидактичних матеріалів на основі мультимедіатехнологій полягає в тому, що інтерактивність мультимедіапродуктів не тільки перетворює комп'ютер на повноцінного співрозмовника, а й дозволяє здобувачам вищої освіти з будь-якого місця долучитися до лекцій, практичних занять, студентських конференцій, диспутів, круглих столів, відвідати різні освітні курси тощо. При використанні мультимедіа відбувається паралельна передача аудіо- та відеоінформації у поєднанні з інтерактивними можливостями освітньої діяльності: довільний перехід від одного місця до іншого, здійснення пошуку розділів змісту, організація режиму питань та відповідей, використання розгалужених сюжетів, моделювання процесу тощо.

Мережеві технології у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти забезпечують реалізацію таких можливостей для здобувачів вищої освіти та викладачів як: проведення телеконференцій; обмін інформацією; організація спільних студентських досліджень у межах студентського наукового товариства; організація консультативної допомоги; організація дистанційної підтримки навчальної, проєктної та самостійної роботи.

Нині в Університеті Ушинського професійна підготовка майбутніх фахівців у галузі освіти із застосуванням цифрових технологій є ефективною та має позитивні результати щодо задоволення та формування інтелектуальних потреб та інтересів здобувачів вищої освіти, що відповідає професійним

характеристикам особистості сучасного педагога, які узгоджуються з інтересами та потребами суспільства.

Поряд з інформаційно-комунікаційними технологіями, значне місце у професійній підготовці майбутніх фахівців у галузі освіти займають проєктні технології. У проєктній діяльності яскраво виражена залученість здобувачів вищої освіти, яка сприяє мотивації навчання та розвитку особистості майбутнього фахівця. У сучасній професійній підготовці використовуються можливості різних видів проєктної діяльності; реалізується модель освітнього процесу, що ґрунтується на поступовому переході від академічної до квазіпрофесійної діяльності та концентрується увага на формуванні знань у контексті майбутньої професійної діяльності. У такій дидактичній моделі цифрове освітнє середовище забезпечує використання різних варіантів навчальної та практичної діяльності: від симуляції до перманентної виробничої практики.

Теоретичні засади застосування та дидактичні можливості проєктних технологій розглядаються у працях Дж.Дьюї, У.Кілпатрика, Г.Бреславської, О.Зосименко, Н.Пахомової, Є.Полат, О.Фунтікової та інших зарубіжних та вітчизняних науковців і практиків.

Педагогічне проєктування – нерегламентована, творча, поліфункціональна діяльність, що виконує аналітичну, прогностичну, конструктивну, організаційну та рефлексивну функції. Проєктна діяльність вимагає від учасників взаєморозуміння, співтворчості, співпереживання, що дозволяє проєкту виступати посередником між людьми, які мають спільні погляди на предмет, мету та цінності проєктної діяльності [13; 49; 53].

Реалізація парадигми особистісно зорієнтованої освіти дозволяє методу проєктів пережити друге народження як ефективне доповнення до інших педагогічних технологій, що сприяють становленню особистості здобувача освіти як суб'єкта діяльності та соціальних відносин. Педагогічне проєктування, як системний процес, забезпечує перехід від традиційної освітньої системи до інноваційної. Особливістю проєктування в освіті є його взаємозв'язок з інноваційною діяльністю спрямованою на розбудову освітніх систем, що потребує відповідної готовності науково-педагогічних працівників використовувати у професійній діяльності

фундаментальні психолого-педагогічні, соціокультурні, методологічні знання та інноваційні освітні технології.

Науковці зазначають, що в освіті проекти доцільно розглядати як інноваційну форму організації освітнього середовища, в основі якої лежить самостійна розробка здобувачами вищої освіти значущої проблеми, від ідеї до практичної реалізації під керівництвом викладача [13].

О.Фунтікова розглядає метод проекту як засіб розвитку і саморозвитку професійного становлення майбутніх фахівців, завдяки чому формуються професійні компетентності на засадах створення оптимальних умов організації самостійної роботи та результативної освітньої діяльності [49].

Проектування як діяльність є цілісним процесом, що розпочинається з виникнення та узагальнення задумів, їх трансформації у форму проекту, з наступним підключенням процедур, що забезпечують його прийняття та адекватне втілення.

Проектування в освіті – це процес створення нових форм спільної діяльності педагогів, здобувачів вищої освіти, педагогічної громадськості, нового змісту та освітніх технологій, інноваційних способів та технік педагогічної діяльності та мислення. Предметом проектної діяльності є створення умов для розвитку освіти [7].

Для включення кожного здобувача вищої освіти до активного навчально-пізнавального процесу, що передбачає застосування набутих знань у практичній діяльності, необхідно створити відповідне освітнє середовище, що забезпечує вільний доступ до різних джерел інформації, спілкування із сокурсниками, колективне розв'язання проблем, які виникають у ході спільної освітньої діяльності. Використання проектної технології дозволяє застосувати знання та вміння, набуті при опануванні навчальних дисциплін на різних етапах навчання, інтегрувати їх у процесі роботи над проектом. Це забезпечує позитивну мотивацію та диференціацію навчання, активізує самостійну творчу діяльність здобувачів вищої освіти під час проектної діяльності.

Виділяють основні етапи проектування, а саме:

- концептуалізація (розробка концепції проекту);
- програмування (сукупність необхідних видів діяльності у логічній часовій послідовності);

– планування дій щодо реалізації проєкту (визначення видів розробок, реальних завдань, цільової аудиторії, виконавців, кінцевих результатів);

– практична реалізація задуму (цілеспрямоване формування особливого виду ресурсів: інтелектуально-вольового, морально-позиційного, управлінського, професійно-діяльнісного ресурсу тощо) [7].

Проектна діяльність у здобувачів вищої освіти:

– формує навички самостійної роботи з навчальними, науково-методичними та довідковими інформаційними джерелами, ставить в умови самостійного пошуку необхідної інформації;

– активно розвиває мислення;

– сприяє психічному розвитку;

– зберігає та посилює спроби здобувачів вищої освіти винаходити, творити;

– зміцнює емоційно-вольову сферу;

– розвиває інтелектуальні здібності, вчить мислити від абстрактного до конкретного;

– залучає здобувачів вищої освіти до реальної самоосвіти;

– допомагає усвідомити себе творцями власної діяльності;

– посилює позитивну мотивацію до навчання, у зв'язку з тим, що проєкт обирається та реалізується на засадах власних інтересів, потреб та можливостей здобувача вищої освіти;

– формує творче системне мислення;

– привчає здобувачів вищої освіти доцільно діяти, що є основоположним компонентом перетворення інформації, енергії, самого себе;

– сприяє формуванню комунікаційної культури, ділового спілкування, уміння аргументовано захищати власні позиції;

– посилює уяву, що є визначальним стимулом для народження нових ідей, пошуку альтернативних рішень, їх аналізу та синтезу як основи інноваційного мислення;

– формує внутрішній план дій та реалізує його на практиці [13; 49; 55].

У процесі професійної підготовки майбутнього фахівця у галузі освіти проєкти використовуються у процесі вивчення будь-якого освітнього компонента, у зв'язку з тим, що проєктна технологія має

розвиваючий ефект: активізує допитливість здобувача вищої освіти, підвищує його пізнавальний інтерес, сприяє оволодінню дослідницькими методами мислення, формуванню свідомого та творчого вибору засобів перетворювальної діяльності, використовуючи значну кількість альтернативних підходів; формує вміння мислити системно і комплексно, самостійно виявляти потребу в інформаційному забезпеченні діяльності та опануванні нових знань [7; 13; 49].

Зазначимо, що проектна діяльність здобувачів вищої освіти у процесі професійної підготовки забезпечує формування надпредметних, соціально значущих компетентностей (soft skills), що відповідає парадигмі особистісно зорієнтованої освіти, адже саме соціальна компетентність особистості забезпечує молодим фахівцям успішну реалізацію у професійній діяльності протягом активного професійного життя. Насамперед це стосується роботи у проектній команді, де у результаті спільної діяльності з'являється загальний продукт. Важливим є те, що командна робота сприяє формуванню умінь працювати у колективі, брати відповідальність на себе, аналізувати результати діяльності, відчувати себе членом команди, саме цим забезпечується розвиток соціальних компетентностей (soft skills) особистості здобувача вищої освіти, який, знаходячись у певних умовах командної роботи повинен контролювати власні емоції, негативні прояви характеру, витрачати власний час для досягнення спільної мети.

Практики вищої освіти зазначають, що стратегія сучасної освіти полягає у тому, щоб надати можливість здобувачам вищої освіти проявити власні здібності, творчий потенціал для реалізації особистих планів. Освітній процес необхідно розвивати, на засадах таких дій як:

- навчитися пізнавати (вчитися);
- навчитися робити (працювати);
- навчитися жити разом;
- навчитися жити у злагоді з самим собою [54].

Проектна діяльність у вирішенні цих завдань у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців посідає перше місце, особливо у контексті вищої педагогічної освіти в цілому і дошкільної освіти зокрема.

Зазначимо, що головним у перспективі розвитку освіти мають стати знання, які не можуть бути лише засвоєними, вони мають бути відтворені, тобто використані у практичній діяльності [40].

На думку О.Березюк, О.Власенко освітній процес має бути спрямований на прищеплення вміння набувати «живі знання», що має найбільшу цінність у динамічному світі [4]. Викладач сучасного закладу вищої освіти повинен відійти від «транслявання знань» і стати провідником творчого освітнього процесу для здобувачів вищої освіти.

Отже, подальший розвиток та нове бачення особистісно зорієнтований підхід набуває у проектно-творчій системі освіти, де першочерговими в освітньому процесі є інтереси та потреби особистості здобувача вищої освіти. Як зазначають дослідники, проєктність сучасної освіти покликана об'єднати гуманітарно-мистецький та науково-технічний напрямки [47].

Освітньо-професійна (освітньо-наукова) програма сучасного вищого закладу освіти є проєктом, основною метою якого є підготовка майбутнього фахівця здатного адаптуватися до соціальних та професійних умов діяльності, що динамічно змінюються, який має високий рівень готовності до реалізації основних професійних функцій та здатний конструктивно впливати на розвиток певних професійних сфер [26].

Таким чином, педагогічне проєктування є чинником розвитку професійної компетентності майбутнього фахівця у галузі освіти в цілому і дошкільної зокрема, забезпечуючи:

- зростання емоційного задоволення від спільної проєктної діяльності;
- усвідомлення необхідності конструктивної взаємодії всіх членів проєктної команди, постійного самовдосконалення, більш оперативної та гнучкої зміни як власної діяльності, так і діяльності всієї команди;
- переосмислення професійних цінностей, ідеалів, зміну професійних установок, позицій;
- зростання рівня професійної майстерності викладачів закладу вищої освіти у сфері інноваційних освітніх технологій, в організації та забезпеченні навчально-дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти;

- прагнення викладачів закладу вищої освіти до розширення сфери надпредметних знань;
- реалізацію науково-педагогічними працівниками власної дослідницької діяльності;
- розвиток співпраці зі здобувачами вищої освіти, посилення уваги до їхнього професійного розвитку.

В Університеті Ушинського якість підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти забезпечується інноваційними освітніми технологіями завдяки поєднанню процесуальних та результативних характеристик, ознакою яких виступає професійно-особистісне проєктування майбутніх фахівців здатних усвідомити ціннісно-сутнісний контекст педагогічної діяльності, нарощувати творчий потенціал, знаходити нестандартні рішення професійних педагогічних завдань та проблем, готових до професійного самовизначення та самореалізації.

Як підтвердження актуальності проведеного дослідження щодо виявлення потенціалу цифрового інструментарію і проєктної діяльності та зміни ресурсних, комунікаційних, управлінських процесів в умовах диджиталізації освітнього середовища, представимо результати моніторингу використання цифрових та проєктних технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» другого (магістерського) рівня вищої освіти у 2022/2023 н.р.

Вхідне та вихідне анкетування здобувачів вищої освіти (на початку і наприкінці навчального року) проводилося з метою визначення їхнього ставлення до використання цифрових, проєктних технологій та ролі освітнього середовища в умовах диджиталізації професійної підготовки.

В анкетуванні взяли участь 50 здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня. Анкету побудовано за чотирима блоками:

- Перший блок склали питання стосовно змісту навчання, такі як: зміст програм навчальних дисциплін відповідає заявленій тематиці? Зміст програм навчальних дисциплін враховує сучасні тенденції розвитку освіти? Рівень практичної значущості змісту програм навчальних дисциплін для забезпечення ефективної педагогічної діяльності відповідав Вашим очікуванням?

– До другого блоку увійшли питання, пов'язані з застосуванням цифрових технологій, зокрема: стан забезпеченості освітнього процесу мультимедіа, комп'ютерною технікою та програмним забезпеченням. Які послуги мережі Ви використовуєте під час навчання? Чи вважаєте Ви, що застосування цифрових технологій позитивно впливає на Вашу освітню діяльність? З чим пов'язане недостатнє застосування цифрових технологій під час проведення аудиторних занять? Чи хотіли б Ви, щоб в освітньому процесі більшою мірою застосовувалися цифрові технології?

– До третього блоку увійшли питання, пов'язані з застосуванням проектної технології в освітньому процесі, а саме: у яких формах організується проектна робота? Чи відчуваєте Ви труднощі при організації проектної діяльності? У чому Ви бачите значення проектної діяльності? Чи була результативною Ваша проектна діяльність, якщо так, визначіть її результати. Які проекти проводилися у цьому навчальному році? У Вас є досвід організації проектної діяльності з дітьми дошкільного віку?

– До четвертого блоку увійшли питання щодо самооцінки якості професійної підготовки за різними критеріями, такими як: рівень сформованості професійних компетентностей для професійного та особистісного зростання. Рівень складності змісту навчальних дисциплін відповідав Вашим очікуванням?

Аналіз та зіставлення результатів вхідного та вихідного анкетування показав позитивну динаміку ставлення здобувачів вищої освіти до використання цифрових та проектних технологій та довів взаємозв'язок між використанням цих технологій в освітньому процесі та якістю професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Моніторинг, що проводився протягом року, дозволив виявити тенденції, серед яких: позитивна динаміка формування нових освітніх потреб у здобувачів вищої освіти, поглиблення їхніх професійних педагогічних знань та дослідницьких умінь.

Абсолютна успішність з навчальних дисциплін циклу професійної та практичної підготовки здобувачів освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» другого (магістерського) рівня склала 100%, якість знань – 75 %.

На думку здобувачів вищої освіти, педагогічний інструментарій, що використовувався в ході їхньої професійної підготовки

розширився завдяки використанню в освітньому процесі цифрових та проєктних технологій. Результати анкетування показали використання широкого спектра цифрових форм та засобів навчання, зокрема використовувалися: технологічні лекції, мультимедійні презентації, інтерактивні заняття, кейс-технології на базі цифрових платформ, проєктний метод навчання, майстер-класи, тренінги, науково-практичні конференції, ділові ігри, семінари у форматі електронної комунікації або із частковим її використанням, що підтверджує необхідність подальшої модернізації цифрового середовища, яке впливає на підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Отже, за результатами дослідження встановлено, що у системі підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти існує суперечність між задекларованими та реалізованими на практиці дидактичними підходами, на подолання яких потрібно спрямувати зусилля науково-педагогічного складу Університету Ушинського, адже дидактичний підхід як цілісний педагогічний феномен поєднує філософсько-світоглядні, теоретичні та нормативні ідеї та містить науково обґрунтований педагогічний інструментарій, що дозволяє ефективно вирішувати освітні завдання, підвищуючи якість професійної підготовки майбутніх фахівців.

З'ясовано, що:

- головними змістовими характеристиками дидактичного підходу є світоглядні засади, інструментальність; нормативність та цілісність;
- структуру дидактичного підходу складають: методологічний, теоретичний та технологічний компоненти, з яких визначальним є методологічний компонент;

- функції дидактичного підходу полягають у тому, що він виступає орієнтиром для системної організації освітньої діяльності; визначає цілісність освітнього процесу; забезпечує зв'язок теорії з освітньою практикою, створює умови для вдосконалення освітнього процесу.

Аналіз нормативних документів, наукових публікацій, результати анкетування здобувачів вищої освіти дозволив визначити позитивну тенденцію щодо орієнтації процесу професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти на засадничі положення особистісно зорієнтованого підходу, що декларує

прийняття особистості здобувача вищої освіти як головної цінності та мету професійної підготовки майбутнього фахівця.

Встановлено, що особистісно зорієнтований підхід забезпечує реалізацію індивідуальної освітньої траєкторії, що розглядається як відповідь закладів вищої освіти на глобальні виклики сучасного суспільства.

В ході дослідження з'ясовано, що подолання наявної кризи класичних методів навчання у педагогічній практиці відбувається шляхом розробки інноваційних методів та освітніх технологій, завдяки диджиталізації освітнього процесу та організації проектної діяльності у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Інноваційні освітні технології розглядаються як ключовий засіб випереджувального розвитку особистості майбутніх фахівців дошкільної освіти та формування їхньої здатності до самостійної інноваційної діяльності, використовуючи широкий інструментарій цифрових та проектних технологій.

Результати анкетування показали, що інноваційні освітні технології (цифрові, проектні) – ефективна альтернатива традиційній системі методів, що забезпечує формування професійних компетентностей та якісну професійну підготовку майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Зазначимо, що у сучасній ситуації динамічного розвитку цифрових технологій подальшого дослідження потребують питання визначення концептуальних засад підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в умовах дистанційного навчання, що потребує вдосконалення цифрового простору та цифрового освітнього середовища Університету Ушинського.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ІННОВАЦІЙ У РОЗУМОВОМУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Кудрявцева О.А.

В інформаційно-технологічному суспільстві XXI століття детермінантою розвитку стає рівень освіченості нації, здатність максимально використовувати її інтелектуальний потенціал, розвивати нові прогресивні технології. В умовах реформування системи вищої освіти, впровадження у діяльність ЗВО положень Закону України «Про вищу освіту», особливої актуальності набуває проблема забезпечення високого рівня інтелектуального розвитку. Важливим є розвиток у здобувачів здатності знаходити нестандартні рішення, виділяти головні ідеї, висловлювати оригінальні думки, розвиток чутливості до нового і незвичного [23].

Зростання ефективності розвитку інтелектуальної сфери студентів стає нині найактуальнішим завданням вищої освіти. Адже, високий рівень інтелектуального розвитку надзвичайно необхідний для майбутніх фахівців, в тому числі вихователів закладів дошкільної освіти, задля успіхів у навчанні, впевненості у собі, а у майбутньому – для використання сучасних інноваційних технологій інтелектуального розвитку своїх вихованців – дітей дошкільного віку, для професійного становлення і подальшого росту. Сучасний висококваліфікований вихователь – це, насамперед, ерудована, інтелектуально розвинена особистість, здатна для креативної інноваційної професійної діяльності, до використання інновацій у розумовому розвитку дошкільників.

У Законі України «Про вищу освіту» підкреслюється, що заклад вищої освіти педагогічного напрямку є провідним науковим і навчально-методичним центром, який готує інноваційних оновлених кадрів за відповідними рівнями та ступенями вищої освіти, сприяє розповсюдженню інноваційних наукових знань серед здобувачів вищої освіти. Однією з найважливіших складових освітньої діяльності педагогічного ЗВО є інноваційна діяльність, яка об'єднує наукову, освітню і виробничу діяльність у сучасному ЗВО [27].

У Стандарті вищої освіти України зазначається: майбутній фахівець першого (бакалаврського) рівня дошкільної освіти має бути спроможним до розвитку допитливості, пізнавальних процесів у

дошкільників; вмiти обирати та використовувати iнновацiйнi освiтнi технологiї розвитку дошкiльнiкiв у сучасному ЗДО, враховуючи при цьому ступiнь розвиненостi дiтей [33, с. 8].

У Законi України «Про дошкiльну освiту» вказується, що для розвитку особистостi дуже важливим є перiод вiд народження дитини до вступу її до школи. Головними завданнями ЗДО є супровiд iнновацiйного розвитку дошкiльнiка, особливо – розумового, який потрiбно починати як можна ранiше [28]. Таким чином, питання пiдготовки студентiв, що є майбутнiми вихователями, до iнновацiй у розумовому розвитку дошкiльнiкiв, актуальне.

Питання пiдготовки майбутнiх бакалаврiв дошкiльної освiти до професiйної дiяльностi дослiджували Г.Беленька, Н.Бондаренко, О.Богiнiч, З.Борисова, Ю.Волинець, С.Гаврилук, I.Жадленко, К.Киричек, Р.Кулiш, Т.Лесiна, Н.Машковецька, Н.Мельник, Н.Миськова, С.Петренко, О.Пинзеник та iн.

Iнновацiйна пiдготовка майбутнiх вихователiв до рiзних напрямiв професiйної дiяльностi з дiтьми раннього i дошкiльного вiку була предметом дослiдження Н.Борисенко, О.Булгакової, Н.Воропай, Н.Гончар, Т.Величко, О.Гнiздiлової, О.Демченко, I.Дичкiвської, О.Льченко, I.Княжевої, Ю.Косенко, О.Косенчук, В.Легiн, Т.Лесiної, О.Листопада, I. Мардарової, Я.Матюшинець, С.Осадчук, Н.Осiп, С.Петренко, О.Пинзеник, Н.Русин, Т.Савiнської, Л.Сорокової, Л.Старiкова, Л.Тернової, Н.Трофаїли, Т.Швець та iн.

Педагогiчнi умови iнтелектуального розвитку здобувачiв вищої освiти були предметом дослiдження О.Бахтiної, М.Бондар, М.Бондар, О.Данилко, Т.Ковтун, Г.Силенок, О.Щербини та iн.).

Педагогiчнi умови формування готовностi здобувачiв рiзних спецiальностей до певних видiв професiйної дiяльностi були предметом дослiдження О.Данилко, Т.Ковтун, О.Кравченко, Л.Полещук, I.Ребар, Г.Силенок, В.Старостенко, О.Фокша, Т.Христової, Н.Хромченкової, О.Щербини та iн.

Узагальнення та аналіз наукових дослiджень показав, що науковцi присвячують багато уваги iнновацiйнiй пiдготовцi майбутнiх вихователiв до професiйної дiяльностi у закладi дошкiльної освiти. Але, ще не достатньо вивченими є питання формування готовностi майбутнiх вихователiв до iнновацiй у розумовому розвитку дошкiльнiкiв, зокрема – визначенню

педагогічних умов ефективної підготовки здобувачів до означеного напрямку розвитку дітей дошкільного віку.

Розглянемо трактування вченими понять «підготовка», «готовність», «інновації», «інноваційна діяльність», «інтелект», «розумовий розвиток», «педагогічні умови». Вчені по-різному трактують поняття «підготовка»:

– спеціально організований процес формування у здобувачів вищої освіти знань, вмінь, цінностей для забезпечення їх майбутньої професійної діяльності [9];

– процес удосконалення знань, умінь, навичок здобувача, необхідних як для навчальної, так і для професійної діяльності у майбутньому [5].

Результатом підготовки здобувачів у педагогічному закладі вищої освіти є їх готовність до професійної педагогічної діяльності.

Т.Величко підкреслює, що готовність майбутніх фахівців дошкільної освіти до формування ціннісних орієнтацій у дітей старшого дошкільного віку є особистісним утворенням, яке представляє собою об'єднання гуманістичних та духовних ціннісних орієнтацій, професійну підготовку у ЗВО щодо означеного напрямку виховання дітей [7, с. 6].

С.Петренко зауважує, що готовність майбутніх вихователів до формування у дітей дошкільного віку загальних рухових умінь і навичок залежить, по-перше, від направленості вихователя, по-друге – від його власних професійних знань та педагогічних умінь фахівця [25, с. 8].

Н.Гончар готовність майбутніх вихователів до застосування інтерактивних технологій трактує як інтегроване особистісне утворення, що, гарантує виконання професійної діяльності на високому рівні, якщо у майбутнього фахівця сформовані професійні знання та уміння та конкретні особистісні якості, важливі для професіонала [10, с. 22].

Н.Косило, О.Нич, К.Балаєва розуміють готовність майбутніх вихователів до використання новітніх технологій як наслідок професійної підготовки, а також – як важливу особистісну якість, що включає багато складників, і яка має дуже важливе значення для інноваційної компетентності педагога з дошкільної освіти [20, с. 87].

Г.Іванюк, Я.Матюшинець готовність майбутнього вихователя до проектування розвивального середовища у ЗДО з використанням при

цьому інноваційних технологій розглядають у технологічному аспекті, інформаційно-комунікаційному аспекті, педагогічному аспекті, психологічному аспекті, санітарно-гігієнічному аспекті [15, с. 526].

Найбільш доцільним вважаємо визначення цього поняття Т. М. Лесіною, на думку якої готовність майбутніх фахівців дошкільної освіти до розвитку соціальних умінь у дітей дошкільного віку проявляється у наступних напрямках: динамічне педагогічне явище, складові особистісні якості майбутнього вихователя, результат навчання і отримання професійних умінь у закладі вищої освіти [22, с. 13].

Дослідники так розглядають поняття «інновації»:

Л.Старікова вважає, що інновація – це нововведення, яке покращує хід і наслідки освітнього процесу у закладі вищої освіти [34, с. 73].

О.Зінченко визначає поняття інновація як певну зміну, яка може бути втілена в освітньому процесі і спрямована на підвищення його ефективності [14, с. 142].

Л.Барановська розуміє під освітньою інновацією створення, розповсюдження та втілення у педагогічну практику новітніх ідей, методів, форм роботи, новітніх технологій, результатом чого буде оптимізація освітнього процесу [1, с. 24].

Найбільш обґрунтованим і цікавим для нашого теоретико-експериментального дослідження вважаємо трактування цього поняття І.Дичківською, яка переконливо доводить: педагогічна інновація – це комплексна діяльність, направлена на утворення, експериментальну апробацію, опанування, поширення педагогічних новацій [12, с. 113].

Існують різні погляди вчених щодо визначення поняття «інтелект». Зокрема, дослідники так трактують дане поняття: «інтелект – цілісне інтегроване психічне утворення, яке забезпечує породження, конструювання і перебудову особистісних ментальних моделей світу» [32, с. 32].

Найбільш вдалим вважаємо визначення даного поняття Т.Ковтун, яка зазначає, що «інтелект – загальна здатність до пізнання і рішення проблем, цілісне комбіноване утворення особистості, у якому мислення об'єднує конкретні пізнавальні процеси у

синергетичну систему, яка забезпечує спроможність особистості виконувати певну діяльність [18, с. 7].

Вчені під «розумовим розвитком» розуміють:

Т.Ковтун під «інтелектуальним розвитком особистості здобувача» розуміє якісну самозміну, функціональну комбінацію гносеологічних і особистісних властивостей особистості, які сприяють формуванню її інтелектуального та творчого потенціалу, зростанню культури розумової праці та забезпечують здатність особистості до пізнання та розв'язання проблем [18, с. 13-14].

М.Смульсон зазначає, що інтелектуальний розвиток особистості має місце тоді, коли відбувається функціонально-структурне коаліціювання інтелекту, ампліфікація і перетворення ментальних моделей світу, якісні зміни в змісті й інтелектуальних діях, підсилюються інтерпретаційні та реінтерпретаційні можливості суб'єкта [31, с. 10].

Л.Савченко пропонує розглядати під розумовим вихованням процес, що включає багато компонентів, який направлений на оптимізацію розумового розвитку дошкільника. Дослідниця визначає розумовий розвиток як сукупність конкретного обсягу знань і умінь, розвиненість на достатньому рівні пізнавальних процесів та інтелектуальних здібностей, наявність допитливості та самостійності [29, с. 222].

І.Коваль, Т.Пантюк зауважують: що розумовий розвиток дошкільника – це не тільки знання та уміння вихованця, набуті на різних вікових етапах, розумовий розвиток передбачає їх усвідомленість, глибину, систематизацію та відповідну взаємодію. Все це буде сприяти якісно новій зміні особистості дошкільника [17, с. 220].

Т.Вінник, В.Янчук вважають, що розумовий розвиток дитини – це рівень розвитку процесів з пізнавальної активності дошкільника, які включають наступні складові: відчуття, сприймання, мислення, мовлення, пам'ять, уяву [8, с. 409].

Науковці по-різному трактують поняття «інноваційна діяльність педагога». За Л.Сущенко інноваційна діяльність педагога – це така результативна діяльність фахівця педагогічного напрямку, яка включає перехід від новизни до нововведення [35, с. 304].

С.Заславська дотримується такої думки: інноваційна педагогічна діяльність – це діяльність, яка передбачає порівняльний аналіз

особистої педагогічної діяльності з передовим педагогічним досвідом та новітніми теоретико-експериментальними сучасними дослідженнями [13, с. 27].

Є.Коваленко зазначає: інноваційна педагогічна діяльність вихователя закладу дошкільної освіти – це діяльність, що повинна забезпечувати відповідність організації освітнього процесу та результатів освітньої діяльності сучасним вимогам [16, с. 56].

Л.Козак розуміє під інноваційною педагогічною діяльністю інтегровану креативну діяльність, що включає різні функції, засновану на суб'єкт-суб'єктному спілкуванні вихователя і дитини, яка гарантує інноваційний розвиток особистості [19, с. 31].

В.Меняйло доводить, що інноваційна педагогічна діяльність містить наступні елементи: теоретичного (створення інновацій) та практичного (впровадження інновацій у педагогічну освітню діяльність) [24, с. 91].

О.Волошина зазначає: інноваційну педагогічну діяльність – цілеспрямована діяльність педагога, спрямована на якісні зміни в організації освітнього процесу, його результативність та оптимальність [6, с. 141].

В.Березюк, О.Рудік розуміють під інноваційною педагогічною діяльністю незвичайний різновид креативної діяльності, який забезпечить оновлення всієї системи освіти. Педагог відповідно стає дослідником своєї особистості та особистості і діяльності кожного свого вихованця [2, с. 6].

Найбільш вдалим вважаємо визначення цього поняття і підтримуємо думку І.Дичківської, яка розглядає інноваційну педагогічну діяльність як багатокомпонентне створення, об'єднання різноманітних за метою різновидів роботи, які відповідають базовим етапам розвитку новітніх процесів і направлені на внесення фахівцем педагогічного напрямку ефективних змін в особистій організації ним освітнього процесу [12, с. 130].

Для того, щоб реалізовувати інноваційну діяльність, зокрема – у розумовому розвитку дошкільників, майбутні фахівці повинні бути підготовлені до її реалізації і результатом навчання у педагогічному університеті має стати їх готовність до інноваційної діяльності у ЗДО.

Тому, доцільним є уточнення сутності поняття «готовність майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у розумовому

розвитку дошкільників», яке можна розглянути як комбіноване утворення здобувача, що характеризує майбутнього вихователя як активного суб'єкта навчально-виховного процесу у педагогічному ЗВО, який має повні знання про новітні технології розумового розвитку дітей раннього та дошкільного віку, сприймає свідомо їх важливість та цінність для розумового розвитку дошкільників, мотивований для самовдосконалення у відповідному спрямуванні, спроможний реалізовувати інноваційну діяльність, застосовуючи інноваційні технології для підвищення ефективності розумового розвитку дітей раннього і дошкільного віку.

Усвідомлюючи важливість підготовки майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників як одне з головних завдань педагогічного університету, факультету дошкільної педагогіки та психології, вважаємо, що для рішення цього завдання необхідно знати, які педагогічні умови найбільш оптимальні для такої ефективної підготовки.

У зв'язку із цим розглянемо сутність поняття «педагогічні умови».

О.Кравченко педагогічні умови розглядає як сукупність різних можливостей змісту, методів, форм освітнього процесу, які сприятимуть ефективному досягненню поставленої мети [21, с. 273].

Т.Христова, І.Ребар, В.Старостенко вважають, що педагогічні умови – обставини, що створені спеціально; які обумовлюють відбір форм, засобів, методів організації процесу навчання та сприяють найвищому рівню професійності [37, с. 119].

На думку Н.Хромченкової, педагогічні умови – взаємозв'язана єдність внутрішніх та зовнішніх параметрів, яка забезпечить оптимальну результативність освітнього процесу [38, с. 120].

Як зазначає Л.Полешук, педагогічні умови – це всі освітні заходи, які сприяють досягненню поставленої мети з формування професійно підготовленого фахівця [26, с. 160].

Під «педагогічними умовами» М.Бондар розуміє обставини, які здійснюють вплив на ефективність оволодіння здобувачами знаннями, розвиток їх пізнавальної активності та пізнавальних умінь і навичок [4, с. 15].

О.Данилко вважає, що «педагогічні умови» – це ті фактори, які стимулюють інтелектуальну діяльність здобувачів, обумовлюють найбільш повне виявлення їх здібностей; це інтеграція форм,

методів, засобів, прийомів, направлених на формування їх розумової культури [11, с. 66].

Вважаємо найбільш обґрунтованим трактування цього поняття О.Фокшою, яка наголошує, що педагогічні умови – спеціально створені обставини, зміни перебігу освітнього процесу у закладі вищої освіти з конкретною метою, які забезпечать усталену динаміку формування всіх компонентів професійної компетентності майбутніх фахівців [36, с. 74].

Дослідники визначають такі педагогічні умови формування готовності здобувачів різних спеціальностей до певних напрямів професійної діяльності:

Т.Христова, І.Ребар, В.Старостенко для підвищення професійної компетентності фахівців з фізичної культури пропонують забезпечити позитивну динаміку ціннісного ставлення вчителів до саморозвитку у період навчання; розширити їх практичний досвід у компетентному розв'язанні нестандартних ситуацій, що виникають у професійній діяльності; ознайомити із сучасними інноваційними фізкультурними технологіями для впровадження в освітній процес закладу загальної середньої освіти [37, с. 120].

Н.Хромченкова виокремлює такі педагогічні умови формування професійної відповідальності майбутніх журналістів: організація освітнього процесу на суб'єкт-суб'єктній взаємодії; сприяння досвіду розв'язання проблемних завдань; застосування активних методів організації процесу навчання; формування інформаційної культури фахівців [38, с. 121].

Л.Полещук зауважує, що для кращого формування професійних якостей майбутнього менеджера освіти, потрібно впровадити в освітній процес: індивідуалізацію навчання; супровід освітнього процесу; мотивацію викладачів щодо формування професійних якостей здобувачів [26, с. 161].

О.Фокша науково обґрунтовує і пропонує такі педагогічні умови, що сприятимуть оптимальному формуванню компонентів фасилітаційної компетентності майбутніх вчителів гуманітарних спеціальностей: систематизація знань майбутніх фахівців з фасилітаційної взаємодії; набуття практичного досвіду зазначеної взаємодії; спрямування ціннісного ставлення майбутніх вчителів до фасилітаційної взаємодії [36, с. 5].

Педагогічними умовами формування інтелектуальних умінь майбутніх інженерів О.Щербина вважає створення проблемних ситуацій, ситуацій успіху на заняттях, які моделюють елементи майбутньої професійної діяльності; використання особистісного підходу, застосування системи спеціальних вправ для формування інтелектуальних умінь [39].

Т.Ковтун вважає, що інтелектуальний розвиток здобувачів агротехнічних коледжів забезпечать такі педагогічні умови: застосування проблемно-розвивальної технології навчання при вивченні навчальних дисциплін; залучення здобувачів до індивідуальних та групових форм інтелектуальної діяльності; організація інтелектуального розвитку, інтелектуальної культури кожної особистості [18].

М.Бондар зазначає, що формування інтелектуальної культури майбутніх економістів буде ефективним за умов: забезпечення мотивації здобувачів до інтелектуальної діяльності; розв'язання нестандартних творчих проблемних ситуацій; організації самостійної навчальної та науково-дослідницької діяльності; використання інтелектуальних ігор та змагань [3].

Г.Силенок пропонує такі педагогічні умови розвитку інтелектуальних умінь студентів-аграріїв: розвиток у здобувачів інтелектуальних умінь; дотримання всіх етапів їх формування [30].

Представляють інтерес педагогічні умови формування інтелектуальної культури у майбутніх вчителів фізики і математики, визначені О.Данилко: педагогічна мотивація професійного зростання здобувачів; направлення освітнього процесу на активізацію їх креативної діяльності; застосування інформаційно-комунікаційних засобів з метою інтенсифікації навчання; викладання фахових дисциплін на засадах проблемного навчання [11].

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що в останні роки приділяється значна увага проблемі формування готовності майбутніх фахівців різних спеціальностей до професійної діяльності, в тому числі – визначенню педагогічних умов такої підготовки. Незважаючи на актуальність проблеми, постійні пошуки шляхів її розв'язання, ще недостатньо дослідженими є питання формування готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до інноваційної діяльності у розумовому розвитку

дошкільників, зокрема – визначення педагогічних умов означеної підготовки у процесі навчання в педагогічному університеті.

Під педагогічними умовами формування готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників розуміємо специфічні обставини, що були створені спеціально і впроваджені в освітній процес. які оптимально впливають на формування готовності здобувачів вищої освіти до інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників, надають можливість майбутнім вихователям отримати нові професійні знання у цьому напрямку, сформувані вміння доцільно використовувати інноваційні технології у розумовому розвитку дітей раннього і дошкільного віку та набути важливих професійних якостей.

Вважаємо, що ефективному формуванню готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників будуть сприяти такі педагогічні умови, як: стимулювання інтелектуальної активності здобувачів, застосування інтерактивних технологій навчання під час аудиторних занять при вивченні педагогічних дисциплін; активізація самостійної пізнавальної діяльності здобувачів у позааудиторний час; направленість освітнього процесу на підготовку майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників; заохочення майбутніх вихователів до діяльності, яка включає наукові та дослідні компоненти, що буде гарантувати свідоме ставлення до застосування інноваційних технологій у розумовому розвитку дошкільників; забезпечення систематичного педагогічного контролю якості педагогічних знань із застосуванням сучасних методів рейтингового оцінювання; забезпечення стійкої пізнавальної мотивації у здобувачів.

З метою експериментальної перевірки педагогічних умов формування готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників було проведено експериментальне дослідження на базі факультету дошкільної педагогіки та психології Державного закладу «ПНПУ імені К.Д.Ушинського». Усього в дослідженні, яке проходило упродовж 2020-2023 н. р., приймало участь 96 здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (54 здобувача денної і 42

здобувача заочної форми навчання) другого, третього, четвертого року навчання, за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта».

З метою перевірки ефективності педагогічних умов формування готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників був проведений педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний етапи).

З метою визначення наявного рівня сформованості готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників, було проведено перший етап експериментального дослідження – констатувальний експеримент. На цьому етапі дослідження було визначено такі компоненти, критерії та показники сформованості готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників:

Гносеологічний компонент (проективний критерій) з показниками: сформованість різних форм мислення; жвавість та інтенсивність, глибина, гнучкість мислення; ступінь розвитку психічних функцій (пам'ять, увага, уява); освіченість, широта розумового кругозору; обсяг загальних професійно значущих знань, їх повнота, системність; обсяг знань про особливості розумового розвитку дошкільників; обсяг знань про інструменти діагностики розумового розвитку дошкільників; обсяг знань про форми, методи, прийоми розумового виховання дошкільників; обсяг знань про особливості організації різних видів діяльності дошкільників у ЗДО; обсяг знань про інноваційні технології розумового розвитку дошкільників (технологія раннього навчання Г.Домана; технологія З.Дьєнеша з розвитку мислення дошкільників; технологія М.Шічіда з розвитку мозку дітей дошкільного віку; технологія С.Лупан з раннього розвитку логіки дошкільників; технологія Д.Сілберг з використанням різноманітних ігор; технологія Д.Кюїзенера «Кольорові лічильні палички» з розвитку творчого мислення дошкільників; проєктна технологія Реджіо Емілія (за Л.Малагуцці) з пізнавального розвитку дошкільників; технологія Р.Прайса «Друдли» з розвитку дивергентного мислення дошкільників; технологія К.Орфа з розвитку творчих здібностей дошкільників).

Праксеологічний компонент (інструментальний критерій) з показниками: володіння інтелектуальними операціями (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, конкретизація та ін.); уміння

доводити істинність своєї думки; уміння працювати з навчальною і науково-методичною літературою; уміння самостійно проводити педагогічний експеримент і отримувати нові знання; уміння творчо розв'язувати завдання; уміння планувати свою роботу та здійснювати рефлексію; уміння застосовувати інструменти діагностики розумового розвитку дошкільників; уміння виробляти конспекти різних видів діяльності з розумового розвитку дошкільників; уміння застосовувати інноваційні технології розумового розвитку дошкільників (технологія раннього навчання Г.Домана; технологія З.Дьенеша з розвитку мислення дошкільників; технологія М.Шічіда з розвитку мозку дошкільників; технологія С.Лупан з раннього розвитку логіки дошкільників; технологія Д.Сілберг з використанням різноманітних ігор; технологія Д.Кюїзенера «Кольорові лічильні палички» з розвитку творчого мислення дошкільників; проектна технологія Реджіо Емілія (за Л.Малагуцці) з пізнавального розвитку дошкільників; технологія Р.Прайса «Друдли» з розвитку дивергентного мислення дошкільників; технологія К.Орфа з розвитку творчих здібностей дошкільників); уміння набувати нові знання відносно інновацій у розумовому розвитку дошкільників.

Аксіологічний компонент (мотиваційний критерій) з показниками: потреба у відсутніх знаннях стосовно інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників; інтерес до вивчення педагогічних дисциплін; інтерес до інноваційної діяльності з розумового розвитку дошкільників; бажання займатися інтелектуальним саморозвитком; інтерес до науково-дослідної діяльності; прагнення до інтелектуального самовдосконалення; бажання рефлексувати та контролювати динаміку розумового розвитку дошкільників.

Кожний показник оцінювався за 3-х бальною системою: 3 бали – показник проявляється у повному обсязі, 2 бали – показник проявляється у неповному обсязі, 1-0 балів – показник проявляється слабо або не проявляється зовсім. Для оцінювання показників сформованості готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників було застосовано 81-бальну шкалу оцінювання: від 81 до 55 балів отримували здобувачі з Високим рівнем сформованості готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників; від 54

до 28 балів отримували здобувачі з Середнім рівнем сформованості готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників; від 27 до 1 балу отримували здобувачі з Низьким рівнем сформованості готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників. Було схарактеризовано такі рівні сформованості готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників:

До високого рівня сформованості готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників відносимо здобувачів вищої освіти, у яких були розвинені різноманітні види мислення (логічне, асоціативне, критичне, дивергентне, креативне); наявні жвавість та інтенсивність, глибина, гнучкість мислення; достатньо розвинені пам'ять, увага, уява; наявні освіченість, широта розумового кругозору; які мали глибокі знання з різних галузей, в тому числі – професійно значущих; мають повний обсяг знань стосовно розумового розвитку дошкільників; мають повний обсяг знань про інструменти діагностики розумового розвитку дошкільників, спроможні власноручно їх дібрати; мають повний обсяг знань про форми, методи, прийоми розумового виховання дошкільників; мають повний обсяг знань про різноманітні види діяльності дошкільників у ЗДО та їх правильну організацію; мають повний обсяг знань про інноваційні технології розумового розвитку дошкільників (технологія раннього навчання Г.Домана; технологія З.Дьенеша з розвитку мислення дошкільників; технологія М.Шічіда з розвитку мозку дітей; технологія С.Лупан з раннього розвитку логіки дошкільників; технологія Д.Сілберг з використанням різноманітних ігор; технологія Д.Кюїзенера «Кольорові лічильні палички» з розвитку творчого мислення дошкільників; проектна технологія Реджіо Емілія (за Л.Малагуцці) з пізнавального розвитку дошкільників; технологія Р.Прайса «Друдли» з розвитку дивергентного мислення дошкільників; технологія К.Орфа з розвитку творчих здібностей дошкільників).

Такі здобувачі правильно виконували всі інтелектуальні операції, послідовність їх виконання була добре продумана; вони вміли доводити істинність своєї думки; вміли працювати з навчальною і науково-методичною літературою; самостійно

проводити педагогічний експеримент і отримувати нові знання; вміли планувати свою роботу, здійснювати рефлексію та творчо розв'язувати завдання; вміють правильно застосовувати діагностичні інструменти з розумового розвитку дошкільників; вміють правильно, відповідно вимогам, створювати конспекти різних видів діяльності з розумового розвитку дошкільників (конспекти ігор, занять, розваг, тощо); вміють доречно застосовувати інноваційні технології розумового розвитку дошкільників (технологія раннього навчання Г. Домана; технологія З. Дьенеша з розвитку мислення дошкільників; технологія М. Шічіда з розвитку мозку дітей дошкільного віку; технологія С. Лупан з раннього розвитку логіки дошкільників; технологія Д. Сілберг з використанням різноманітних ігор; технологія Д. Кюізенера «Кольорові лічильні палички» з розвитку творчого мислення дошкільників; проектна технологія Реджіо Емілія (за Л. Малагуцці) з пізнавального розвитку дошкільників; технологія Р. Прайса «Друдли» з розвитку дивергентного мислення дошкільників; технологія К. Орфа з розвитку творчих здібностей дошкільників); вміють самостійно набувати нові знання відносно інновацій у розумовому розвитку дошкільників.

У майбутніх вихователів були сформовані стійкі пізнавальні мотиви (потреба у відсутніх знаннях, інтерес до вивчення педагогічних дисциплін, бажання займатися інтелектуальним саморозвитком, інтерес до інноваційної діяльності з розумового розвитку дошкільників; інтерес до науково-дослідної діяльності; прагнення до інтелектуального самовдосконалення; бажання рефлексувати, контролювати динаміку розумового розвитку дошкільників).

До середнього рівня сформованості готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників відносимо здобувачів вищої освіти, у яких були розвинені деякі види мислення (логічне, асоціативне, критичне), але недостатньо сформовано дивергентне та креативне мислення; наявні жвавість та інтенсивність, гнучкість мислення, але відсутня глибина мислення; достатньо розвинені пам'ять, уява, в меншому ступені – увага; наявна освіченість, але недостатня широта розумового кругозору; які мали достатні знання з різних галузей, в тому числі – повні, системні професійно значущі знання; мають недостатні знання стосовно розумового розвитку дошкільників (знають специфіку

розвитку уваги, уваги, мислення дітей, але мають недостатні знання про специфіку розвитку пам'яті); мають достатні знання про інструменти діагностики розумового розвитку дошкільників, спроможні власноручно їх дібрати, але іноді їм потрібна незначна допомога педагога, щоб ствердитися у доцільності їх підбору; мають достатні знання про методи та форми, але недостатні знання – про прийоми організації розумового виховання дошкільників; мають недостатній обсяг знань про різноманітні види діяльності дошкільників у ЗДО та їх правильну організацію, їм потрібна незначна допомога педагога при організації розваг, екскурсій та занять з дошкільниками; мають повний обсяг знань лише про деякі інноваційні технології розумового розвитку дошкільників (технологія раннього навчання Г.Домана; технологія З.Дьенеша з розвитку мислення дошкільників; технологія М.Шічіда з розвитку мозку дітей дошкільного віку; технологія С.Лупан з раннього розвитку логіки дошкільників; технологія Д.Сілберг з використанням різноманітних ігор; технологія Д.Кюїзенера «Кольорові лічильні палички» з розвитку творчого мислення дошкільників).

Такі здобувачі правильно виконували всі інтелектуальні операції, але послідовність їх виконання була недостатньо продумана; вони не завжди вміли доводити істинність своєї думки; вміли працювати з навчальною і науково-методичною літературою; вміли самостійно проводити педагогічний експеримент, але при розробці його програми була потрібна допомога викладача; вміли планувати свою роботу і творчо розв'язувати завдання, але не завжди вміли здійснювати рефлексію; вміють правильно застосовувати діагностичні інструменти з розумового розвитку дошкільників; вміють правильно, відповідно вимогам, створювати конспекти ігор з розумового розвитку дошкільників, але припускають помилки при створенні конспектів занять, розваг, екскурсій (чітко не продумують мету, доцільний матеріал, результат); вміють згідно вимогам застосовувати тільки деякі інноваційні технології розумового розвитку дошкільників (технологія раннього навчання Г.Домана; технологія З.Дьенеша з розвитку мислення дошкільників; технологія М.Шічіда з розвитку мозку дошкільників; технологія С.Лупан з раннього розвитку логіки дошкільників; технологія Д.Сілберг з використанням різноманітних ігор; технологія Д.Кюїзенера «Кольорові лічильні палички» з розвитку творчого мислення

дошкільників); стараються самостійно здобувати нові знання відносно інновацій з розумового розвитку дітей, але не справляються, потребують консультацій і допомоги педагога.

У майбутніх вихователів були сформовані нестійкі пізнавальні мотиви (наявний власний інтерес – престижність диплому про вищу освіту, бажання отримати автоматичний іспит, тощо). Такі здобувачі мали нестійкий інтерес до інноваційної діяльності з розумового розвитку дошкільників; нестійкий інтерес до науково-дослідної діяльності; не завжди прагнули до інтелектуального самовдосконалення; не завжди бажали рефлексувати та контролювати динаміку розумового розвитку дошкільників.

До низького рівня сформованості готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників, відносимо здобувачів, у яких недостатньо сформовано асоціативне, критичне мислення та зовсім не сформовано дивергентне та креативне мислення; слабо розвинені мисленнєві функції; недостатньо розвинені пам'ять, увага, уява; недостатня освіченість і широта розумового кругозору; які мали лише загальні уявлення з різних галузей знань, професійно значущі знання були неповними, безсистемними; мають поверхові знання стосовно розумового розвитку дошкільників (мають недостатні знання про специфіку розвитку мислення, пам'яті, уваги, уяви дітей); мають поверхові знання про інструменти діагностики розумового розвитку дошкільників, не спроможні власноручно їх дібрати, їм завжди потрібна значна допомога; ототожнюють методи та прийоми розумового виховання дошкільників, не розрізняють методи та форми розумового виховання дітей дошкільного віку; мають поверховий обсяг знань про види діяльності дошкільників у ЗДО, їх правильну організацію, їм завжди потрібна значна допомога педагога при організації всіх видів діяльності з дітьми; мають поверховий обсяг знань про незначну кількість інноваційних технологій розумового розвитку дошкільників, не знають детально їх сутності (технологія раннього навчання Г.Домана; технологія С.Лупан з раннього розвитку логіки; технологія Д.Кюїзенера «Кольорові лічильні палички» з розвитку творчого мислення дошкільників).

Такі здобувачі виконували лише окремі інтелектуальні операції, послідовність їх завжди була хаотична; вони не вміли довести істинність своєї думки; вміли працювати тільки з навчальною

літературою; не вміли самостійно проводити педагогічний експеримент, при розробці його програми і організації проведення була потрібна суттєва допомога викладача; не вміли планувати свою роботу і творчо розв'язувати завдання, діяли лише за шаблоном, не вміли правильно здійснювати рефлексію; не вміють правильно застосовувати діагностичні інструменти з розумового розвитку дошкільників; допускають суттєві помилки при розробці конспектів всіх форм роботи з розумового розвитку дошкільників, неправильно визначають або не визначають зовсім: мету, хід, результат, правила тощо); не вміють згідно вимогам застосовувати інноваційні технології розумового розвитку дошкільників; не вміють здобувати нові знання відносно інновацій з розумового розвитку дошкільників, потребують постійних консультацій і значної допомоги педагога.

У майбутніх вихователів були не сформовані пізнавальні мотиви (домінували такі мотиви: задоволення матеріального інтересу (щоб отримувати стипендію), бажання самоствердитися тощо). У них був відсутній інтерес до інноваційної діяльності з розумового розвитку дошкільників; відсутній інтерес до науково-дослідної діяльності; вони майже не прагнули до інтелектуального самовдосконалення; не бажали рефлексувати та контролювати динаміку розумового розвитку дошкільників, зважаючи, що це не потрібно.

Діагностика визначених показників здійснювалася за допомогою таких методів та методик: ступінь прояву показників проєктивного критерію визначалася за допомогою тесту Р.Амтхауера «Тест структури інтелекту», методики «Шкала прогресивних матриць» Дж.Равена, тест Г.Айзенка «Діагностика здібностей», власної добірки педагогічних задач, діагностувальних кросвордів на тлумачення педагогічних понять, аналізу педагогічних ситуацій, діагностувальних ділових ігор; тестування на виявлення знань здобувачів про особливості розумового розвитку дошкільників; опитувальник на виявлення знань про особливості організації різних видів діяльності дошкільників у ЗДО; тест «Інструменти діагностики розумового розвитку дошкільників»; інтерв'ювання на тему «Інновації розумового розвитку дошкільників. Мої знання про них».

Ступінь прояву показників інструментального критерію визначався за допомогою спостереження за ходом інтелектуальної діяльності здобувачів, методик «Виділення істотних ознак», «Складні аналогії», власної добірки діагностувальних педагогічних

завдань («Доведіть, що Дошкільна педагогіка – це наука», «Подібне та відмінне у поглядах М.Монтессорі і Ф.Фребеля», «Чи згодні Ви з твердженням, що спадковість – основний фактор формування особистості?» тощо; підібрати та проаналізувати психолого-педагогічну літературу до певної запропонованої теми; розробити програму педагогічного експерименту за певною темою дослідження; провести певний етап експерименту з обробкою отриманих результатів; виконання різноманітних завдань під час педагогічної практики з рефлексією власної діяльності та ін.; комплекс спеціальних завдань щодо перевірки умінь здобувачів: застосовувати інструменти діагностики розумового розвитку дошкільників, виробляти конспекти різних видів діяльності з розумового розвитку дошкільників, застосовувати інноваційні технології розумового розвитку дошкільників тощо.

Ступінь прояву показників мотиваційного критерію визначався за допомогою використання «Таблиці мотиваційних виборів». Майбутні вихователі за 11-бальною шкалою оцінювали наведені мотиви щодо їхньої інтелектуальної активності за ступенем їх важливості для себе (від 1 балу до 11 балів): 1) інтерес до вивчення педагогічних дисциплін; 2) бажання самоствердитися, дух суперництва; 3) почуття обов'язку; 4) наявний власний інтерес (престижність диплому про вищу освіту; 5) прагнення до інтелектуального самовдосконалення; 6) задоволення матеріального інтересу (отримання стипендії); 7) інтерес до науково-дослідної діяльності; 8) прагнення схвалення; 9) бажання отримати «автомат» і не йти на іспит; 10) бажання займатися інтелектуальним саморозвитком; 11) внутрішня потреба у відсутніх знаннях. Домінування мотивів під № 1, 5, 7, 10, 11 свідчили про стійку пізнавальну потребу студента. Домінування мотивів під № 3, 4, 9 виявляли нестійку пізнавальну потребу студента. Домінування мотивів під № 2, 6, 8 виявляли супутні та другорядні інтереси. Також застосовувався опитувальник «Моя оцінка власного саморозвитку та самовдосконалення», розроблений на основі тесту О.Сергеєнкової, Тест-опитувальник «Власна оцінка здатності до інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників» та ін.

Отримані в результаті діагностики дані свідчать про те, що на денній формі навчання високий рівень сформованості готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у розумовому

розвитку дошкільників продемонстрували лише 3 (11,1%) здобувача експериментальної групи (ЕГ – група ДОБ-2.1(д) та 4 (14,8%) здобувача контрольної групи (КГ – група ДОБ-2.2(д); середній рівень сформованості готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників визначено у 9 (33,4%) здобувачів ЕГ та 12 (44,5%) здобувачів КГ; до низького рівня сформованості готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників віднесено 15 (55,5%) здобувачів ЕГ та 11 (40,7%) здобувачів КГ. Відповідно, на заочній формі навчання з високим рівнем сформованості готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників виявлено тільки 1 (4,7%) здобувача ЕГ (група ДОБ-2.2(з) та 2 (9,5%) здобувачів КГ (група ДОБ-2.1(з); до середнього рівня віднесено 6 (28,6%) здобувачів ЕГ та 7 (33,3%) здобувачів КГ; на низькому рівні сформованості готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників знаходиться 14 (66,7%) здобувачів ЕГ та 12 (57,2%) здобувачів КГ.

Аналіз результатів констатувального експерименту показав, що більша частина здобувачів другого курсу навчання, як на денній, так і на заочній формі навчання, знаходилась на низькому та середньому рівнях сформованості готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників. Це доводить необхідність впровадження у освітній процес спеціально розроблених педагогічних умов формування готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників для поліпшення зазначеної підготовки здобувачів до використання новітніх сучасних технологій у розумовому розвитку дітей.

На формувальному етапі експериментального дослідження в експериментальних групах (група ДОБ-2.1(д) денної форми навчання; група ДОБ-2.2(з) заочної форми навчання) були реалізовані визначені педагогічні умови формування готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників у процесі професійної підготовки на факультеті дошкільної педагогіки та психології:

– Стимулювання інтелектуальної активності здобувачів, застосування інтерактивних технологій навчання (проблемно-

розвивальна, кредитно-модульна, мульті-медіа, «Акваріум», «Дерево рішень», «Ажурна пилка» та ін.) під час аудиторних занять при вивченні педагогічних та інших дисциплін (Загальна педагогіка, Дошкільна педагогіка, Основи наукових досліджень, Історія дошкільної педагогіки, Основи педагогічної майстерності та ін.). Освітній процес здійснювався під час інтерактивних лекцій (проблемна, бінарна, візуалізація, діалог з аудиторією, з використанням техніки зворотного зв'язку); інтерактивних практичних занять і семінарів (семінар – рішення проблемних ситуацій, семінар – конференція, семінар – мозкова атака, семінар – теоретична конференція, семінар – дослідження, тощо); було застосовано нетрадиційні методи навчання здобувачів (професійні педагогічні ігри, рішення конкретної складної педагогічної ситуації, робота здобувачів у команді, метод лабіринту подій, кейс-метод, дослідницькі ігри та ін.).

– Активізація самостійної пізнавальної діяльності здобувачів у позааудиторний час здійснювалася завдяки включенню до самостійної роботи цікавих, професійно спрямованих творчих завдань (складання казки про Дошкільну педагогіку; акровіршів, де з перших літер кожного ряду вийде педагогічне поняття, кросвордів, ребусів, сканвордів на педагогічну тематику, написання творів-есе, представлення у вигляді малюнку структури педагогічної науки, розробки авторського конспекту заняття та ін.). Такі завдання виконувалися здобувачами із задоволенням, стимулювали їх інтелектуальну активність. Під час проходження педагогічної практики майбутні вихователі вчилися планувати і організовувати свою діяльність, приймати важливі рішення, здійснювати рефлексію. Була запропонована така форма роботи «Педагогічна скарбничка» (збір цікавих матеріалів з питань організації освітнього процесу у сучасному закладі дошкільної освіти). Під час дослідницької роботи майбутнім вихователям пропонувалися такі дослідницькі завдання: дібрати наукову літературу до запропонованої теми, підібрати методики діагностики досліджуваного уміння, психологічного стану дитини, визначити критерії та показники розумового розвитку дітей, схарактеризувати рівні; розробити програму експериментального дослідження, провести констатувальний етап експерименту з обробкою його результатів і т. д. Результати виконання цих завдань оформлялись у вигляді доповідей, рефератів, навчальних проєктів.

–Направленість освітнього процесу на підготовку майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників. Задля втілення цієї педагогічної умови було розроблено вибірккову навчальну дисципліну «Інновації у роботі вихователя», яка викладалася на четвертому році навчання на факультеті дошкільної педагогіки та психології впродовж сьомого та восьмого семестрів. Мета навчальної дисципліни «Інновації в роботі вихователя»: підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання інноваційних технологій у професійній діяльності.

В результаті вивчення даної навчальної дисципліни здобувачі вищої освіти оволодівають такими знаннями: про предмет і особливості навчальної дисципліни «Інновації в роботі вихователя», усвідомлення її ролі в системі професійної підготовки сучасного фахівця в галузі дошкільної освіти і його професійній діяльності; основні педагогічні поняття відповідно до специфіки навчальної дисципліни; сучасні педагогічні підходи до виховання і розвитку дітей раннього і дошкільного віку і особливості організації цього процесу на різних вікових етапах дитинства; сутність інноваційних технологій розвитку дітей раннього віку та особливості їх використання в освітньому процесі сучасного закладу дошкільної освіти; сутність інноваційних технологій розвитку дітей дошкільного віку та особливості їх використання в освітньому процесі сучасного закладу дошкільної освіти.

Здобувачі вищої освіти набувають таких вмінь: здійснювати пошукову діяльність, застосовувати, узагальнювати і упорядковувати інформацію про явища і процеси із сфери розвитку, навчання і виховання дітей раннього і дошкільного віку за визначеними логічними підставами для аналізу й класифікації явищ дошкільної освіти, під час педагогічної практики, виконання навчальних проєктів; володіти різноманітними інноваційними технологіями формування і розвитку у дітей раннього і дошкільного віку базових якостей особистості; характеризувати й обґрунтовувати вибір інноваційних технологій організації освітнього процесу у групах дітей раннього і дошкільного віку в ЗДО залежно від його напрямку, мети й основних завдань; аналізувати результати освітнього процесу ЗДО з навчання, виховання й розвитку дітей раннього і дошкільного віку, узагальнювати й інтерпретувати їх; аналізувати та

узагальнювати передовий педагогічний досвід, здійснювати пошукову діяльність; застосовувати сучасні технології розвитку дітей раннього віку в освітньому процесі ЗДО; застосовувати сучасні технології розвитку дітей дошкільного віку в освітньому процесі ЗДО; рефлексувати й оцінювати власні досягнення в опануванні теорії професійної діяльності педагога з дошкільної освіти.

На вивчення вибіркової навчальної дисципліни «Інновації в роботі вихователя» робочою навчальною програмою передбачено такий розподіл часу на різні види навчальних занять на денній формі навчання: аудиторних годин – 48 годин (обсяг лекцій – 18 годин, практичних занять – 30 годин). На самостійну роботу здобувачів відводиться 70 годин, на індивідуальну роботу – 32 години). Відповідно на заочній формі навчання: аудиторних годин – 16 годин (обсяг лекцій – 6 годин, практичних занять – 10 годин). На самостійну роботу здобувачів заочної форми навчання відводиться 102 години, на індивідуальну роботу – 32 години). Видом підсумкового контролю є екзамен.

Програма навчальної дисципліни включає два змістових модулі:

Змістовий модуль 1. Інноваційні технології розвитку дітей раннього віку. Тема 1. «Інновації в роботі вихователя» як навчальна дисципліна. Технологія раннього навчання Г.Домана (місце навчальної дисципліни у структурі професійної підготовки фахівця дошкільної освіти. Сутність та значення технології для раннього розвитку дитини. Дитина як лінгвістичний геній. Навчання читанню (про себе) з 6 місяців. Система вправ і рухливих ігор для раннього фізичного розвитку. Формування енциклопедичних знань).

Тема 2. Технологія З.Дьенеша у розвитку мислення дитини раннього віку (сутність та значення технології для раннього розвитку дитини. Розвиток мислення дитини, формування математичних навичок. 6 стадій вивчення математики. Блоки З.Дьенеша для маленьких дітей. Ігри з блоками для дітей від 2-х до 3-х років).

Тема 3. Технологія стимулювання дитячого мозку Макато Шічіда (Макато Шічіда – автор інноваційної технології стимулювання дитячого мозку з раннього віку. Концептуальні засади та принципи технології. Вимоги до проведення занять за технологією М.Шічіда та організація дітей на занятті. Сутність вправ, що використовуються на занятті за технологією М.Шічіда. Структура

заняття для дітей раннього віку. Переваги технології М.Шічіда, умови її ефективного застосування).

Тема 4. Технологія раннього розвитку дитини Сесіль Лупан (Сесіль Лупан – автор інноваційної технології «Ранній розвиток дитини»). Концептуальні засади та принципи технології. Технологія навчання дітей раннього віку читанню, логіці і рахуванню. Сутність вправ, що використовуються при навчанні дітей. Технологія розвитку мовлення, фізичної активності дітей раннього віку. Переваги технології С.Лупан, умови її ефективного застосування).

Змістовий модуль 2. Інноваційні технології розвитку дітей дошкільного віку. Тема 5. Ігрова технологія розвитку дитини дошкільного віку Джекі Сілберг (Джекі Сілберг – автор ігрової технології розвитку дитини. Концептуальні засади та принципи технології. Сутність та значення технології для розвитку дитини дошкільного віку. Види ігор за Д.Сілберг, їх класифікація (ігри-казки, рухливі, перемикаючі, інтелектуальні, наукові та ін.), вимоги до їх проведення. Переваги технології Д.Сілберг, умови її ефективного застосування).

Тема 6. Технологія «Кольорові лічильні палички» Джорджа Кюїзенера для розвитку творчого мислення дітей дошкільного віку (Джордж Кюїзенер – автор технології «Кольорові лічильні палички»). Концептуальні засади та принципи технології. Сутність та значення технології для творчого розвитку дошкільників. Види лічильних паличок. Сутність дидактичних ігор для розвитку творчого мислення дошкільників. Переваги технології Д.Кюїзенера, умови її ефективного застосування).

Тема 7. Проектна технологія Реджіо Емілія (за Лорисом Малагуцці) у пізнавальному, творчому та соціальному розвитку дошкільників (Лорис Малагуцці – автор технології Реджіо Емілія. Концептуальні засади та принципи технології. Поняття про розвивальне середовище Р.Емілія. Вимоги до особистості Реджіо-педагога. Особливості організації планування проєктів для дітей у Реджіо-педагогіці. Приклади проєктів, вимоги до їх створення. Переваги технології Л.Малагуцці, умови її ефективного застосування).

Тема 8. Технологія «Друдли» Роджера Прайса у розвитку асоціативного та дивергентного мислення дітей дошкільного віку (Роджер Прайс – автор технології «друдли»). Концептуальні засади та

принципи технології. Вимоги до створення друдлів. Використання дидактичних ігор з друдлами для розвитку креативного мислення дошкільників. Види вербальних та невербальних ігор з друдлами, вимоги до їх проведення. Переваги технології Р.Прайса, умови її ефективного застосування).

Тема 9. Технологія «Шульверк» Карла Орфа у розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку (Карл Орф – автор технології «Шульверк». Концептуальні засади та принципи технології. Розвиток творчих здібностей дошкільників. Музична педагогіка; дитяча імпровізація. Гармонійний розвиток особистості. Приклади інтегрованих занять для розвитку творчості дошкільників. Переваги технології К.Орфа, умови її ефективного застосування).

Під час вивчення даної навчальної дисципліни із здобувачами проводилися ділові ігри («Комплексне заняття з дітьми раннього віку з використанням елементів технології Макато Шічіда», («Інтегроване заняття з дошкільниками з використанням елементів технології Сесіль Лупан», «Змагання з показу власно розроблених дидактичних ігор з використанням елементів конкретної (за вибором здобувача) інноваційної технології розумового розвитку дітей», «Круглий стіл з обговорення доцільності використання інноваційних технологій у ЗДО з дітьми раннього віку» та ін.

Здобувачам було запропоновано прийняти участь в інтелектуальних іграх-дебатах (за технологією Карла Топпера): «Інноваційні технології у ЗДО... Чи ефективне їх застосування у розумовому розвитку дошкільників?», «Оптимальність використання для розвитку мислення дошкільників інноваційних технологій З.Дьенеша, Д.Сілберг, Д.Кюїзенера... Яка з них ефективніше?» та ін.); у «Студії інноваційних проєктів для дітей», де здобувачі-митці у творчих кімнатах розробляють і презентують цікаві проєкти для дошкільників з метою їх пізнавального, творчого розвитку (за технологією Л.Малагуцці); у різноманітних інтелектуальних тренінгах.

Акцентовано всі види виробничої педагогічної практики здобувачів у сучасних ЗДО (виробнича педагогічна практика в групах раннього віку, виробнича педагогічна практика у ЗДО в групах дітей п'ятого року життя; виробнича педагогічна практика у ЗДО в групах передшкільного віку; виробнича педагогічна практика зі спеціальності) на поліпшення розумового розвитку дітей раннього

та дошкільного віку (здобувачам було запропоновано вести спеціальний щоденник спостережень щодо спрямованості освітнього процесу у певній групі на розумовий розвиток дітей, завдання педагогічної практики розширені завданнями щодо використання різних інноваційних технологій розумового розвитку дітей раннього та дошкільного віку).

Заохочення майбутніх вихователів до діяльності, яка включає наукові та дослідні компоненти, що буде гарантувати свідоме ставлення до застосування інноваційних технологій у розумовому розвитку дошкільників. Реалізація цієї умови включає написання здобувачами навчальних проєктів, курсових робіт, теми яких зв'язані з розумовим розвитком і розумовим вихованням дошкільників засобами інноваційних технологій; розробкою програми педагогічного дослідження (добір та аналіз законодавчої, наукової психолого-педагогічної, методичної літератури з проблеми інтелектуального виховання дошкільників; розробка програми педагогічного експерименту (констатувальний (визначення показників, добір методів діагностики розумового розвитку дітей), формувальний (розробка системи роботи з оптимізації розумового розвитку дошкільників засобами інноваційних технологій), контрольний етапи (перевірка ефективності запропонованої системи роботи).

Здобувачам було запропоновано відвідувати Науковий гурток «Актуальні проблеми дошкільної освіти та педагогіки вищої школи», мета якого – організація наукової діяльності здобувачів вищої освіти, залучення їх до виконання науково-дослідних робіт, розвиток наукового мислення й творчого підходу до вирішення теоретичних і прикладних проблем, обговорення актуальних проблем дошкільної освіти, розширення загального і професійного світогляду. Так, у 2022-2023 н. р. у роботі наукового гуртка приймали участь 23 здобувача факультету дошкільної педагогіки та психології: 8 здобувачів у першому семестрі поточного навчального року та 15 здобувачів у другому семестрі поточного навчального року.

Ефективність діяльності студентського наукового гуртка підтверджена участю всіх членів гуртка у Всеукраїнських науково-практичних конференціях: «Сучасні виклики і актуальні проблеми підготовки майбутніх педагогів до інновацій в професійній діяльності» (Одеса, ПНПУ, 25-26 жовтня 2022 р.), Всеукраїнській

студентській науково-практичній інтернет-конференції «Дошкільна, освіта України в контексті інтеграції до Європейського освітнього простору» (Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, 15-16 березня 2023 р.), у Всеукраїнській науково-практичній конференції «Сучасний освітній процес: сутність та інноваційний потенціал», (Одеса, ПНПУ, 22-23 травня 2023 р.); публікацією наукових статей та тез здобувачів, у тому числі тематика включала розвиток дошкільників засобами інноваційних технологій (у співавторстві з науковим керівником) у наукових збірниках, фахових журналах («Інноваційна педагогіка», «Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова»); участю здобувачів у Всеукраїнському конкурсі студентських наукових робіт та отриманням дипломів I, II та III ступеня).

Забезпечення систематичного педагогічного контролю якості педагогічних знань із застосуванням сучасних методів рейтингового оцінювання (тестування з різними видами тестових завдань; модульні контрольні роботи із завданнями різного рівня складності та ін.). Так, під час вивчення навчальної дисципліни «Педагогіка дошкільна» здобувачам був запропонований такий сучасний метод педагогічного контролю як модульні контрольні роботи із завданнями чотирьох рівнів складності. Покажемо ефективність їх використання у педагогічному контролі якості знань майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти під час вивчення навчальної дисципліни «Педагогіка дошкільна».

Навчальна дисципліна «Педагогіка дошкільна» є нормативною, викладається здобувачам денної форми навчання на факультеті дошкільної педагогіки та психології на II курсі упродовж 3 семестру навчального року. Метою викладання даної дисципліни є надання майбутнім вихователям базових теоретичних знань про особливості освітнього процесу щодо навчання та виховання дошкільників як предмета їхньої професійної діяльності, його змісту та організації у сучасному закладі дошкільної освіти.

Основними завданнями викладання навчальної дисципліни «Педагогіка дошкільна» є: усвідомлення ролі педагогіки дошкільної у системі професійної підготовки сучасного фахівця у галузі дошкільної освіти та його професійної діяльності; конкретизація змісту системи педагогічних понять відповідно до специфіки педагогіки дошкільної; усвідомлення особливостей організації

освітнього процесу з дошкільниками та факторів, що їх зумовлюють; ознайомлення з напрямками, цілями, завданнями, змістом та засобами всебічного розвитку дошкільників в умовах освітнього процесу закладу дошкільної освіти; розвиток педагогічного мислення здобувачів.

На вивчення навчальної дисципліни «Педагогіка дошкільна» робочою навчальною програмою на денній формі навчання передбачено такий розподіл часу на види навчальних занять: аудиторних годин – 54 години (обсяг лекцій – 20 годин, практичних занять – 34 години). На самостійну роботу здобувачів відводиться 66 годин. Відповідно, на заочній формі навчання: аудиторних – 12 годин (обсяг лекцій – 4 години, практичних занять – 8 годин). На самостійну роботу здобувачів відводиться 108 годин. Видом підсумкового контролю є екзамен.

З метою перевірки якості педагогічних знань здобувачів з навчальної дисципліни «Педагогіка дошкільна» було розроблено модульні контрольні роботи із завданнями різного рівня складності, які вважаємо за доцільне проводити на проміжному контролі знань. Цей вид контролю використовується на певній межі і полягає у визначенні рівня та обсягу оволодіння знаннями, вміннями наприкінці вивчення певного змістового модуля. Проміжний контроль здійснюється у процесі планових практичних занять. Його метою є отримання об'єктивних результатів навчальних досягнень здобувачів за встановлений відрізок часу навчального процесу.

Для перевірки успішності навчальних досягнень здобувачів з навчальної дисципліни «Педагогіка дошкільна» складено 35 варіантів контрольних робіт, які охоплюють усі теми чотирьох змістовних модулів навчальної дисципліни: «Загальні основи дошкільної педагогіки» (6 варіантів), «Педагогічні основи організації ігрової діяльності дошкільників» (8 варіантів), «Основні напрями розвитку дитини дошкільного віку та принципи організації освітнього процесу у закладі дошкільної освіти» (12 варіантів), «Взаємодія закладу дошкільної освіти, сім'ї та школи у розвитку та вихованні дитини дошкільного віку» (9 варіантів). Кількість варіантів модульної контрольної роботи залежить від обсягу навчального матеріалу кожного змістовного модуля: чим більше в ньому тем, тим більше варіантів контрольних робіт. Кожен варіант контрольної роботи містить чотири завдання різної складності на

різні рівні засвоєння змісту певного модуля: 1 завдання (1 рівень) – тестовий контроль (із запропонованих відповідей слід вибрати правильний); 2 завдання (2 рівень) – характеристика основних понять навчальної дисципліни, обґрунтування їхнього змісту; 3 завдання (3 рівень) – вміння аналізувати, порівнювати, доводити, аргументувати різні позиції, погляди, підходи; 4 завдання (4 рівень) – вміння творчо використовувати знання у типових ситуаціях.

Наведемо приклад одного з варіантів модульної контрольної роботи з модульного зрізу № 1:

Варіант № 5

1. Як самостійна галузь науково-педагогічних знань дошкільна педагогіка виділилася з:

- А). Філософії у другій половині ХУІІ століття;
- Б). Загальної психології у другій половині ХУІІІ століття;
- В). Загальної педагогіки у першій половині ХІХ століття;
- Г). Фізіології у першій половині ХХ століття.

2. Розкрийте сутність поняття «дошкільна педагогіка» та сформулюйте його основні ознаки.

3. Наведіть та опишіть приклади, які доводять, що дошкільна педагогіка – це наука.

4. Придумайте казку про дошкільну педагогіку.

Контрольні роботи одного з варіантів (4 модульні зрізи) виконуються здобувачем у зошиті обсягом 12 аркушів. Здобувачам надається зразок оформлення титульної сторінки, де вказується повна назва ЗВО, назва факультету, кафедри, на якій викладається дана навчальна дисципліна, прізвище, ім'я, по батькові здобувача, який виконує модульну контрольну роботу, шифр групи, прізвище, ім'я, по батькові викладача, який перевірятиме контрольну роботу. На звороті зошита розміщується таблиця, де здобувач вказує номер змістового модуля, номер варіанта контрольної роботи, що він виконує. Викладач проставляє дату перевірки варіанта контрольної роботи, оцінку (якісну та в балах) та свій підпис. Під час перевірки викладач оцінює виконання здобувачем кожного завдання у балах, якщо потрібно – пише свої зауваження. Потім підсумовує бали за всі виконані завдання та проставляє загальну оцінку. Здобувач після ознайомлення з виставленою оцінкою та зауваженнями викладача ставить свій підпис. На першій сторінці зошита вказується дата проведення модульної контрольної роботи, номер змістового модуля,

за яким проводиться контроль знань та номер варіанта контрольної роботи. Здобувач повинен переписати всі завдання варіанта у зошит та може обирати порядок виконання завдань. Усього проводиться 4 модульні зрізи з даної навчальної дисципліни, тобто здобувач пише 4 варіанти модульної контрольної роботи (за одним варіантом з кожного модульного зрізу).

Модульна контрольна робота проводиться в аудиторії (за умов оф-лайн навчання або робиться в електронному вигляді – за умов он-лайн навчання), на плановому практичному занятті, час проведення – академічна пара (1 година 20 хвилин). Структура варіантів модульної контрольної роботи, дати їх проведення, критерії оцінювання, система оцінювання контрольних завдань (кожне із чотирьох завдань оцінюється окремо), система оцінювання модульної контрольної роботи загалом були розроблені та доведені до відома здобувачів ще до початку вивчення даної навчальної дисципліни.

Було розроблено такі загальні критерії оцінювання завдань модульної контрольної роботи з навчальної дисципліни «Педагогіка дошкільна»: повнота знань, гнучкість знань, систематичність знань, визначення причинно-наслідкових залежностей, усвідомленість знань, творчий підхід. Системою оцінювання контрольних завдань кожного варіанта модульної контрольної роботи передбачалося, що: за правильну відповідь на 1 завдання будь-якого варіанта модульної контрольної роботи здобувач отримує 1 бал; за правильну відповідь на 2 завдання будь-якого варіанта модульної контрольної роботи здобувач може отримати 1-2 бали; за правильну відповідь на 3 завдання будь-якого варіанта модульної контрольної роботи здобувач може отримати 1-2-3 бали; за правильну відповідь на 4 завдання будь-якого варіанта контрольної роботи можна отримати 1-2-3-4 бали.

Варіація балів залежить від якості виконання здобувачем певного завдання. За правильні відповіді на всі чотири завдання контрольної роботи здобувач може отримати від 4 до 10 балів. Було також розроблено загальну систему оцінювання контрольної роботи за певним змістовним модулем: здобувачі, які набрали в сумі 8-9-10 балів – отримують оцінку «відмінно» (високий рівень оцінювання якості знань); які набрали 5-6-7 балів – «добре» (достатній рівень оцінювання якості знань); які набрали 2-3-4 бали – «задовільно» (середній рівень оцінювання якості знань); які набрали 1 бал –

«незадовільно» (низький рівень оцінювання якості знань). За правильні відповіді на всі завдання 4 модульних зрізів здобувачі можуть набрати від 16 балів (мінімально) до 40 балів (максимально).

Введення в систему оцінювання модульних контрольних робіт дуже зацікавило здобувачів, особливо – наявність у кожному варіанті завдань різного ступеня складності, можливість вибору порядку та кількості виконання завдань (здобувачі були заздалегідь ознайомлені із системою оцінювання кожного завдання), наявність творчого завдання, яке оцінювалося найбільшою кількістю балів і дозволяло кожному здобувачу проявити себе як майбутньому професіоналу. Здобувачі стали відповідальніше готуватися до виконання модульних контрольних робіт, з'явився інтерес до вивчення навчальної дисципліни «Педагогіка дошкільна», бажання до самоосвіти та самовдосконалення. Зацікавившись виконанням завдань різного ступеня складності, майбутні вихователі настільки захоплені, що не помічали, що проходять певний етап педагогічного контролю. Навіть найпасивніші здобувачі активізувалися, намагалися виконати якнайбільше завдань. Ні для кого не секрет, що проведення звичайних класичних контрольних робіт завжди пов'язується у здобувачів із хвилюванням, емоційним стресом. Модульні контрольні роботи також були розроблені і запроваджені при вивченні навчальних дисциплін «Основи наукових досліджень», «Інновації в роботі вихователя».

Вважаємо, що систематичний контроль якості знань допомагає здобувачам критично оцінити свої досягнення, правильно організувати свою самостійну роботу, забезпечити її систематичність та регулярність. Педагогічний контроль результатів самостійної роботи здобувачів стимулював мотиваційну основу інтелектуальної діяльності, сприяв підвищенню рівня інтелектуального розвитку кожного здобувача, підвищував інтерес до вивчення педагогічних дисциплін та до інноваційної діяльності з розумового розвитку дошкільників.

Забезпечення стійкої пізнавальної мотивації у здобувачів відбувалося під час створення сприятливої психологічної атмосфери в організації процесу навчання (емоційність, цікавість викладання педагогічних дисциплін, усвідомлення найближчих і кінцевих цілей навчання, інтелектуального розвитку, включення студентів до індивідуальних та колективних форм діяльності, використання

інтерактивних методів навчання, нетрадиційних методичних прийомів, залучення здобувачів до оцінювання знань та формування адекватної самооцінки, співробітництво викладача і здобувача, уміле застосування заохочення інтелектуальної активності здобувачів, створення творчої атмосфери, професійна спрямованість навчальної діяльності, наявність допитливості і пізнавального психологічного клімату в академічній групі). Було запропоновано здобувачам виконувати такі самостійні творчі завдання, які приносили задоволення і радість від пізнання нового, розкривали їх як майбутніх креативних професіоналів, стимулювали прагнення до інтелектуального самовдосконалення. Наявність у здобувачів бажання займатися інтелектуальним саморозвитком, потреба систематично працювати та поповнювати відсутні знання стосовно інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників буде сприяти успіху в опануванні педагогічними дисциплінами, а у майбутньому – успіху майбутніх вихователів у професійній діяльності, бажанню використовувати інноваційні технології у розумовому розвитку дошкільників.

Для перевірки ефективності запроваджених педагогічних умов формування готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників був проведений контрольний етап експерименту із здобувачами як експериментальних, так і контрольних груп. На цьому етапі дослідження було використано ті ж діагностувальні методи, що і на констатувальному етапі.

Було отримано такі результати в експериментальних групах: на денній формі навчання (ЕГ – група ДОБ-4.1(д)) з високим рівнем сформованості готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників – 10 (37%) здобувачів, з середнім рівнем – 15 (55,6%) здобувачів, з низьким рівнем – залишилося лише 2 (7,4%) здобувачів. На заочній формі навчання (ЕГ – група ДОБ-4.2(з)) з високим рівнем сформованості готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників – 7 (33,3%) здобувачів, з середнім рівнем – 9 (42,9%) здобувачів, з низьким рівнем залишилося лише 5 (23,8%) здобувачів. Отже, більшість здобувачів експериментальних груп (як денної, так і заочної форми навчання) перейшли на якісно новий рівень сформованості готовності

майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників; суттєво зменшилась кількість здобувачів з низьким рівнем і значно підвищилась кількість здобувачів з високим рівнем сформованості готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників.

У здобувачів контрольних груп отримано такі результати: відбулися незначні позитивні зрушення на денній формі навчання: кількість здобувачів з високим рівнем сформованості готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників (група ДОБ- 4.2(д) залишилася без змін – 4 (14,8%) здобувачів, з Середнім рівнем – 13 (48,2%) здобувачів. низький рівень знизився з 40,7% до 37%, тобто, лише 1 здобувач перейшов на середній рівень. Відповідно на заочній формі навчання у здобувачів контрольної групи ДОБ-4.1(з) ніякої позитивної динаміки не було зафіксовано – результати залишилися без змін: з високим рівнем сформованості готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників - 2 (9,5%) здобувача, з середнім рівнем – 7 (33,3%) здобувачів. З низьким рівнем – 12 (57,2%) здобувачів.

Таким чином, порівняльний аналіз результатів діагностики рівнів сформованості готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників експериментальних і контрольних груп (як на денній, так і на заочній формі навчання) доводить ефективність визначених педагогічних умов формування готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності у розумовому розвитку дошкільників у процесі професійної підготовки у педагогічному університеті.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ВИКОРИСТАННЯМ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Мардарова І.К.

Цифровізація та комп'ютеризація сучасного українського суспільства, закономірність радикальної зміни традиційної освітньої парадигми, задля входження в єдину європейську культурну спільноту і становлення освітньої галузі на рівні європейського зразка потребує підготовки кваліфікованих спеціалістів, здатних організувати інноваційну діяльність, впроваджувати сучасні освітньо-цифрові технології та створювати комп'ютерне середовище починаючи з дошкільної ланки.

Сутність і особливості інноваційної діяльності розглядаються в наукових дослідженнях (Л.Ампілогова, В.Андрущенко, І.Аносов, М.Антонць, К.Баханов, Л.Буркова, Л.Ващенко, Л.Вознюк, Л.Галіцина, Т.Грабовська, І.Гринчук, І.Гришин, В.Гусев, В.Даневська, Л.Даниленко, І.Дичківська, В.Довбищенко, М.Дробноход, Г.Євдошенко, І.Єгоров, О.Киричук, О.Козлова, І.Колот, В.Кремінь, В.Кузь, О.Мармаза, А.Нісімчук, В.Олійник, Л.Онищук, О.Остапчук, М.Островська, О.Падалка, В.Паламарчук, І.Пархоменко, О.Пехота, Г.Сазоненко, І.Смолук, Н.Соколовська, А.Підласий, В.Пінчук, О.Пометун, М.Талапканич, Н.Федорова, Т.Хейк, В.Химинець, В.Хлебникова, О.Шпак, Ю.Шукевич та інші), дослідники спираються на діяльнісний, системний, технологічний, особистісний підходи з позиції яких, розглядаються інновації.

Водночас реальні суспільні вимоги свідчать про потребу докорінної модернізації освітньої галузі та наявність проблем інноваційного розвитку системи освіти, рівня готовності фахівців дошкільної освіти до інноваційної діяльності у тому числі із застосуванням цифрових інструментів і комп'ютерних технологій.

Реформування та переосмислення усталених традиційних форм освіти, підготовку до інноваційної діяльності вихователя та комп'ютеризацію в дошкільні розглядали (В.Березюк, Е.Белкіна, О.Болотова, С.Болтівець, К.Біла, Н.Бугайнова, Ю.Буракова, В.Вайнер, Н.Губаннова, С.Дяченко, В.Клак, Л.Каленюк, Л.Калуська, І.Княжева, Т.Коваленко, О.Козленко, К.Крутій, О.Кудрявцева, К.Куценко, Г.Лаврентьєва, Н.Лисенко, О.Листопад, І.Литовченко,

О.Лінник, Є.Ліпанова, Л.Макаренко, С.Максименко, М.Максимович, О.Мармаза, Л.Машкіна, Н.Мельник, В.Нестеренко, М.Отрощенко, Д.Петлицька, Т.Піроженко, О.Полєвікова, Т.Поніманська, Н.Рощина, О.Рудік, В.Семизорова, С.Семчук, Г.Сиротенко, О.Стойко, І.Тимофєєва, С.Унгул, Л.Фалюшина, О.Хмельницький, Л.Швайка та інші).

Зазначимо, що дані дослідження [1, 5, 7, 10, 16, 23, 32, 34, 37, 40, 55, 57, 58, 60] певною мірою розв'язують практичні завдання формування готовності майбутніх вихователів до використання комп'ютерних технологій у процесі інноваційної діяльності. Зокрема, переваги інструментів Інтернет сервісів [8, 14, 21], використання мовних технологій з комп'ютерною підтримкою [15, 32], аудіовізуальних освітніх засобів [24, 30, 43, 49, 57], штучний інтелект [61], питання комп'ютерної та цифрової компетентності [16, 17, 23, 32, 54, 56], технології мультимедіа в інклюзивному середовищі [33, 41] та інші.

Як вказують вчені В.Березюк [5], Л.Калуська [27], В.Хименець [59], перед сучасною освітою постає завдання формування інтелектуального потенціалу людини, особистості здатної швидко трансформувати отриману інформацію у процесі динамічного цифрового життя, швидко вирішувати глобальні питання, вживати далекоглядні, продумані заходи, творити, висувати нестандартні ідеї. Саме тому, на думку дослідників, починаючи з дошкільної ланки необхідно долати консерватизм в освітньому середовищі та наявні стереотипи педагогічної праці задля апробування і запровадження технічних інновацій.

Зрештою ряд досліджень [3, 4, 13, 18, 19, 20, 22, 26, 28, 45, 48, 50, 58] демонструє, що наразі немає цілісної концепції підготовки майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій, оскільки традиційна освіта базується на консервативних підходах, що негативно позначається на організації освітнього процесу у виші та на ефективності результатів професійної підготовки майбутніх фахівців загалом, які не в змозі максимально використовувати свій потенціал і ресурси комп'ютерного середовища вищої школи.

Таким чином, існує низка суперечностей між:

- зростаючими потребами суспільства в модернізації освітнього процесу ЗДО задля досягнення вимог європейського

освітнього простору і готовністю майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій;

- необхідністю вдосконалення підготовки майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій та науковим обґрунтуванням методики реалізації педагогічних умов здійснення цього процесу.

Здійснений науковий аналіз [3, 4, 5, 13, 18, 19, 20, 22, 26, 27, 28, 45, 48, 50, 58, 59] дозволяє розглянути інноваційну діяльність майбутнього вихователя як свідому активну взаємодію спрямовану на усвідомлення, перетворення та реалізацію наукових досягнень, дидактичних розробок та цифрової продукції, що істотно поліпшує педагогічну майстерність вихователя та освітнє середовище ЗДО.

Підготовка майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій є системний, багатоетапний процес опанування студентами уявленнями про можливості та способи пошуку нових педагогічних надбань та запровадження інноваційних засобів, методик, технологій в освітнє середовище ЗДО, навчання практичних умінь та навичок упровадження комп'ютерних та цифрових інструментів під час пошуку, поширення та запровадження передового педагогічного досвіду.

Результатом зазначеної підготовки є сформованість готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій, яку визначаємо як новоутворення у структурі особистості, особливий її стан, що забезпечує мотивацію на професійне використання комп'ютерних технологій в умовах ЗДО, володіння ефективними засобами і прийомами використання цих технологій під час реалізації різних інновацій у системі дошкільної освіти задля досягнення окреслених педагогічних цілей. Не можна заперечувати того, що окреслена готовність є передумовою майстерності вихователя, сприяє усвідомленню ним практичної значущості різних педагогічних нововведень, прояву дій вихователя спрямованих на впровадження інновацій, задля розв'язування актуальних проблем дошкільної освіти, оновлення педагогічної діяльності з максимальною реалізацією його творчого потенціалу.

Водночас, аналіз наукових праць [5, 8, 9, 15, 23, 24, 27, 33, 36, 39, 58, 60], розглядає проблеми організації інноваційного середовища

з використанням комп'ютерних технологій, опанування вихователями новими інструментами освіти дітей і спонтанного поєднання їх з традиційними програмами і засобами роботи, що призводить до незрозумілого, без цільового їх використання, втрати сутності ідей що доводить відсутність готовності вихователів до інноваційної діяльності, дискредитує комп'ютерні та цифрові інструменти навчання та породжує протест проти їх застосування.

Поступове утвердження окресленої проблеми у наукових дослідженнях [4, 6, 12, 16, 19, 28, 26, 34, 37, 38, 42, 43, 46, 47, 49, 52, 53, 55, 62, 63] доводить необхідність визначення та обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій:

- відображення, обґрунтування та втілення способів організації інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій у змісті навчальних дисциплін;
- збагачення практичного досвіду студентів інноваційними комп'ютерними та цифровими інструментами педагогічної імпровізації в освітньому процесі, удосконалення алгоритмічних дій роботи з комп'ютерними програмами;
- стимулювання у студентів інтересу до інноваційних концепцій, мотивування до використання комп'ютерного та цифрового забезпечення.

Зважаючи на завдання дослідження, готовність майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій досліджувалась за інформаційно-знаннєвим, мотиваційно-рефлексивним й операційно-творчим компонентами.

Інформаційно-знаннєвий компонент демонструє обізнаність студентів, наявність глибоких і системних уявлень щодо впровадження педагогічних інновацій засобами комп'ютерних технологій. Його показниками є:

- обізнаність із сутністю інноваційних процесів, технологічними та методичними концепціями оновлення інноваційної діяльності, способами використання комп'ютерних технологій під час її організації;
- знання форм і засобів організації інноваційної діяльності вихователів з використанням комп'ютерних технологій, особливостей проведення педагогічної експертизи оцінювання

ефективності розроблених та апробованих цифрових дидактичних продуктів, миттєве осмислення педагогічних ідей;

- уявлення про можливості та способи застосування комп'ютерних та цифрових інструментів у майбутній інноваційній та навчальній діяльності.

Мотиваційно-рефлексивний компонент демонструє схильність студентів, стійку готовність швидко діяти або реагувати під час пошуку, дослідження та апробації педагогічних нововведень з використанням комп'ютерних технологій, адекватно сприймати нововведення, прогнозувати наслідки їх упровадження. Його показниками є:

- настанова на застосування комп'ютерних технологій під час інноваційної діяльності вихователів, сформованість рефлексивної позиції;

- бажання досліджувати та упроваджувати інноваційні розробки в освітньому процесі ЗДО, застосувати комп'ютерні технології під час реалізації педагогічних ідей;

- прагнення модернізувати якість освітнього процесу апробуючи та реалізуючи педагогічні інновації з використанням комп'ютерних технологій, спрямованість на використання педагогічних знахідок.

Операційно-творчий компонент демонструє спроможність студентів, сформованість алгоритмічних дій доцільного і продуктивного використання комп'ютерних технологій під час інноваційної діяльності вихователів. Його показниками є:

- уміння організувати інноваційну діяльність, оригінально розв'язувати педагогічні завдання (гнучкість, критичність мислення, творча уява), досягати нових результатів задля поліпшення освітнього процесу ЗДО;

- уміння застосовувати сучасні комп'ютерні технології з метою організації інноваційної діяльності вихователів, створювати цифровий дидактичний матеріал, досліджувати та аналізувати інноваційні розробки;

- практичні (алгоритмічні) навички роботи з комп'ютерним програмним та цифровим забезпеченням.

Визначення і обґрунтування показників готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій дозволило експериментально перевірити

та надати характеристику рівням сформованості даної готовності. В експериментальній роботі приймали участь студенти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» Університету Ушинського, які навчалися за освітньо-професійними програмами «Дошкільна освіта», «Дошкільна освіта. Логопедія в закладах дошкільної освіти», «Дошкільна освіта. Практична психологія в закладах дошкільної освіти». В експериментальному дослідженні взяли участь 68 студентів.

Відповідно до виокремлених компонентів і показників готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій було використано комплекс діагностувальних методик, а саме: «Методика векторного моделювання освітнього середовища», «Діагностична карта вихователя» (Л.Швайка), «Діагностика оцінювання вихователя спілкуватися», «Карта експертизи та оцінки вмінь творчої та дослідно-пошукової діяльності», «Опитувальник для вихователів» (за Дж.Рузіллі), «Самоактуалізаційний тест», тест «Мотивація до успіху» (за Т.Елерсом), тест «КОЗ», «Методика креативності» (за Ф.Вільямсом), «Тестування оцінки конфліктності вихователя», «Методика А.Фідлера» (модифікація автора), «Мотиваційна карта», практично-алгоритмічні завдання, аналіз продуктів діяльності, спостереження за інноваційною діяльністю студентів з використанням комп'ютерних технологій в умовах ЗДО.

Достовірний і переконливий прояв показників окресленої готовності дозволив розробити шкалу оцінювання:

5-4 бали – визначений, обґрунтований у більшості випадках прояв показника окресленої готовності;

3-2 бали – доказовий, але не завжди стійкий прояв показника готовності;

1-0 балів – низький, незначний, проявлений епізодично або відсутній прояв показника готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій.

Представлена формула дозволяє обрахувати коефіцієнт готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій:

$$K_{\text{гмвдкт}} = \frac{K_{\text{Із}} + K_{\text{Мр}} + K_{\text{От}}}{3}$$

Кгмвїдкт – загальний коефіцієнт готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій,

$K_{Із}^{у2}$ – коефіцієнт інформаційно-знаннєвого компонента,

$K_{Мр}$ – коефіцієнт мотиваційно-рефлексивного компонента,

$K_{От}$ – коефіцієнт операційного-творчого компонента.

Результати констатувального дослідження виявили три рівні сформованості готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій.

Творчо-високий рівень характеризується обізнаністю студентів із сутністю інноваційних процесів, технологічними та методичними концепціями оновлення інноваційної діяльності, способами використання комп'ютерних технологій під час її організації. Вони висувають власні пропозиції щодо форм і засобів організації інноваційної діяльності вихователів з використанням комп'ютерних технологій, особливостей проведення педагогічної експертизи оцінювання ефективності розроблених та апробованих цифрових дидактичних продуктів, миттєве осмислення педагогічних ідей. Студенти, віднесені до цього рівня, демонструють різнобічне і глибоке розуміння можливостей і способів застосування комп'ютерних та цифрових інструментів у майбутній інноваційній та навчальній діяльності. Вони швидко реагують під час пошуку, дослідження і апробації педагогічних нововведень з використанням комп'ютерних технологій, адекватно сприймати нововведення, прогнозують наслідки їх використання. Мають усталену настанову на застосування комп'ютерних технологій під час інноваційної діяльності вихователів, сформованість рефлексивної позиції, виявляють бажання досліджувати та упроваджувати інноваційні розробки в освітньому процесі ЗДО, застосувати комп'ютерні технології під час реалізації педагогічних ідей, спрямовані на використання педагогічних знахідок, прагнуть модернізувати якість освітнього процесу апробуючи та реалізуючи педагогічні інновації з використанням комп'ютерних технологій. Студенти демонструють сформованість алгоритмічних дій доцільного і продуктивного використання комп'ютерних технологій під час інноваційної діяльності вихователів, уміють організовувати інноваційну

діяльність, оригінально розв'язувати педагогічні завдання, досягати нових результатів задля поліпшення освітнього процесу ЗДО. Виявляють уміння доцільно і продуктивно застосовувати сучасні комп'ютерні технології з метою організації інноваційної діяльності вихователів, створювати цифровий дидактичний матеріал, досліджувати та аналізувати інноваційні розробки. Мають практичні (алгоритмічні) навички роботи з комп'ютерним програмним та цифровим забезпеченням.

До середньо-типового рівня віднесено майбутніх вихователів, в яких наявна не стійка настанова на застосування комп'ютерних технологій під час інноваційної діяльності вихователів, не сформована чітка рефлексивна позиція. Студенти даного рівня виявляють бажання досліджувати та упроваджувати інноваційні розробки в освітньому процесі ЗДО, проте не завжди доцільно застосовують комп'ютерні технології під час реалізації педагогічних ідей, не намагаються самостійно модернізувати якість освітнього процесу апробуючи та реалізуючи педагогічні інновації з використанням комп'ютерних технологій, в них відсутня спрямованість на використання педагогічних знахідок. Вони розглядають їх як необхідний складник підготовки майбутнього вихователя, проте не завжди усвідомлюють можливості та переваги застосування комп'ютерних та цифрових інструментів у майбутній інноваційній та навчальній діяльності. Для них характерна недостатня обізнаність із сутністю інноваційних процесів, технологічними та методичними концепціями оновлення інноваційної діяльності, способами використання комп'ютерних технологій під час її організації, з формами і засобами організації інноваційної діяльності вихователів з використанням комп'ютерних технологій, особливостями проведення педагогічної експертизи оцінювання ефективності розроблених та апробованих цифрових дидактичних продуктів, потребують стимулювання при осмисленні педагогічних ідей. Студенти виявляють сформованість практичних (алгоритмічних) навичок роботи з комп'ютерним програмним та цифровим забезпеченням, проте потребують додаткових умінь та педагогічного супроводу під час організації інноваційної діяльності задля поліпшення освітнього процесу ЗДО. Розроблений ними цифровий дидактичний матеріал має низку недоліків, що ускладнює

доцільність і продуктивність його упровадження в освітній процес ЗДО.

Для майбутніх вихователів, віднесених до ситуативно-низького рівня, характерна безсистемність знань про сутність інноваційних процесів, технологічних та методичних концепцій оновлення інноваційної діяльності, способів використання комп'ютерних технологій під час її організації. Вони мають поверхові уявлення щодо форм і засобів організації інноваційної діяльності вихователів з використанням комп'ютерних технологій, особливостей проведення педагогічної експертизи оцінювання ефективності розроблених та апробованих цифрових дидактичних продуктів, не можуть осмислювати педагогічні ідеї, вносити пропозиції щодо їх коректного використання. У студентів цього рівня ситуативна настанова на застосування комп'ютерних технологій під час інноваційної діяльності вихователів, вони не виявляють бажання досліджувати та упроваджувати інноваційні розробки в освітньому процесі ЗДО, застосувати комп'ютерні технології під час реалізації педагогічних ідей, не прагнуть модернізувати якість освітнього процесу апробуючи та реалізуючи педагогічні інновації з використанням комп'ютерних технологій, використовувати педагогічні знахідки, в них відсутня рефлексивна позиція. Студенти демонструють низьку сформованість практичних (алгоритмічних) навиків роботи з комп'ютерним програмним та цифровим забезпеченням, потребують допомоги і контролю. Не можуть організувати інноваційну діяльність, оригінально розв'язувати педагогічні завдання, задля поліпшення освітнього процесу ЗДО. Суттєві утруднення щодо самостійного застосування сучасних комп'ютерних технологій з метою організації інноваційної діяльності вихователів, не дозволяють їм розробити та доцільно використати цифровий дидактичний матеріал та проаналізувати інноваційні розробки.

Результати констатувально-дослідного експерименту визначення рівнів готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій експериментальної та контрольної груп подані у таблицях 4.1, 4.2.

Таблиця 4.1

Рівні готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій

(констатувальний експеримент у %)

Компоненти	ЕГ					
	Творчо-високий рівень		Середньо-типовий рівень		Ситуативно-низький рівень	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Інформаційно-знаннєвий	4	11,77	12	35,29	18	52,94
Мотиваційно-рефлексивний	7	20,59	10	29,41	17	50
Операційно-творчий	6	17,65	11	32,35	17	50
Середній показник готовності	6	17,65	11	32,35	17	50

Як бачимо з таблиці 4.1, середній показник готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій в експериментальній групі у більшість студентів 17 (50%) на ситуативно-низькому рівні. З них 18 студентів (52,94%) на ситуативно-низькому рівні проявили показники інформаційно-знаннєвого компонента, у 17 студентів (50%) на ситуативно-низькому рівні зафіксовані показники як мотиваційно-рефлексивного, так і операційно-творчого компонентів. У 11 студентів (32,35%) представлений середній показник окресленої готовності на середньо-типовому рівні. З них 12 студентів проявили на середньо-типовому рівні показники інформаційно-знаннєвого компонента, 10 студентів (29,41%) виявили на даному рівні показники мотиваційно-рефлексивного компонента, а показники операційно-творчого компонента продемонстровано на середньо-типовому рівні у 11 студентів (32,35%). Середній показник готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій на творчо-високому рівні визначений лише у 6 студентів (17,65%) експериментальної групи, з них 4 студентів (11,77%) проявили даний рівень за показниками інформаційно-знаннєвого компонента, 7 студентів (20,59%) на

даному рівні продемонстрували сформованість показників мотиваційно-рефлексивного компонента і тільки у 6 (17,65%) студентів на творчо-високому рівні зафіксовано показники операційно-творчого компонента.

Таблиця 4.2

Рівні готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій (констатувальний експеримент у %)

Компоненти	КГ					
	Творчо-високий рівень		Середньо-типовий рівень		Ситуативно-низький рівень	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Інформаційно-знаннєвий	5	14,71	14	41,17	15	44,12
Мотиваційно-рефлексивний	7	20,59	13	38,24	14	41,17
Операційно-творчий	8	23,53	10	29,41	16	47,06
Середній показник готовності	7	20,59	12	35,29	15	44,12

У таблиці 4.2 поданий середній показник готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій контрольної групи. Як бачимо з даної таблиці він практично не відрізняється від студентів експериментальної групи. Так більшість студентів контрольної групи 15 (44,12%) знаходиться також на ситуативно-низькому рівні. З них 15 студентів (44,12%) на даному рівні проявили показники інформаційно-знаннєвого компонента, у 14 студентів (41,17%) на ситуативно-низькому рівні визначені показники мотиваційно-рефлексивного компонента, у 16 студентів (47,06%) на ситуативно-низькому рівні зафіксовано показники операційно-творчого компонента. Середній показник окресленої готовності на середньо-типовому рівні зафіксований у 12 студентів (35,29%). З них 14

студентів (41,17%) досягли на середньо-типовому рівні показники інформаційно-знаннєвого компонента, 13 студентів (38,24%) продемонстрували на даному рівні показники мотиваційно-рефлексивного компонента, а показники операційно-творчого компонента визначено на середньо-типовому рівні лише у 10 студентів (29,41%). Середній показник готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій на творчо-високому рівні зафіксовано тільки у 7 студентів (20,59%), з них у 5 студентів (14,71%) визначений даний рівень за показниками інформаційно-знаннєвого компонента, 7 студентів (20,59%) на даному рівні зафіксовані показники мотиваційно-рефлексивного компонента і у 8 (23,53%) студентів на творчо-високому рівні продемонстровані показники операційно-творчого компонента.

Порівняльні дані рівнів готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій (констатувальний експеримент) (рис. 4.1.).

Одержані порівняльні дані свідчать про те, що показники готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій в експериментальній і контрольній групі майже не різняться.

Рис. 4.1. Констатувальний експеримент

Як бачимо з рисунка 4.1, більшість майбутніх вихователів в обох групах знаходяться на ситуативно-низькому рівні 50% в ЕГ та 44,12% в КГ. На середньо-типовому рівні знаходяться за числовими даними 32,35% майбутніх вихователів ЕГ та 35,29% майбутніх вихователів КГ. Творчо-високий рівень продемонстрували лише 17,65% і 20,59% майбутніх вихователів експериментальної та контрольної груп.

Результати проведеного дослідження засвідчують не достатню обізнаність майбутніх вихователів із сутністю інноваційних процесів, способами і технологіями використання комп'ютерних технологій під час організації інноваційної діяльності, відсутністю уявлень про особливості проведення педагогічної експертизи оцінювання ефективності розроблених та апробованих цифрових дидактичних продуктів для дітей і дорослих, алгоритмічних навиків роботи з

комп'ютерним програмним та цифровим забезпеченням, ситуативною настановою на застосування комп'ютерних технологій під час інноваційної діяльності вихователів, відсутністю рефлексивної позиції тощо. Це доводить потребу у створенні й апробації моделі та методики реалізації педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій та перевірки їх ефективності.

Модель реалізації педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій дозволяла визначити і розкрити основні етапи розробленої методики рис.4.2.

Модель реалізовувалась через три послідовних етапи: Інформаційно-розвідувальний. Мета: поширення уявлень про можливості організації інноваційної діяльності з використанням КТ в роботі вихователя, поглиблення знань щодо сутності інноваційної діяльності, способів і вимог використання КТ в освітньому процесі ЗДО. Авторсько-творчий. Мета: занурення у самостійну навчально-дослідницьку діяльність задля оволодіння алгоритмічними навичками роботи з комп'ютерним програмним та цифровим забезпеченням задля створення авторського цифрового дидактичного матеріалу та здійснення аналізу інноваційних розробок. Інноваційно-практичний. Мета: апробування набутого досвіду щодо використання КТ в організації інноваційної діяльності вихователя під час виробничої (педагогічної) практики у ЗДО.

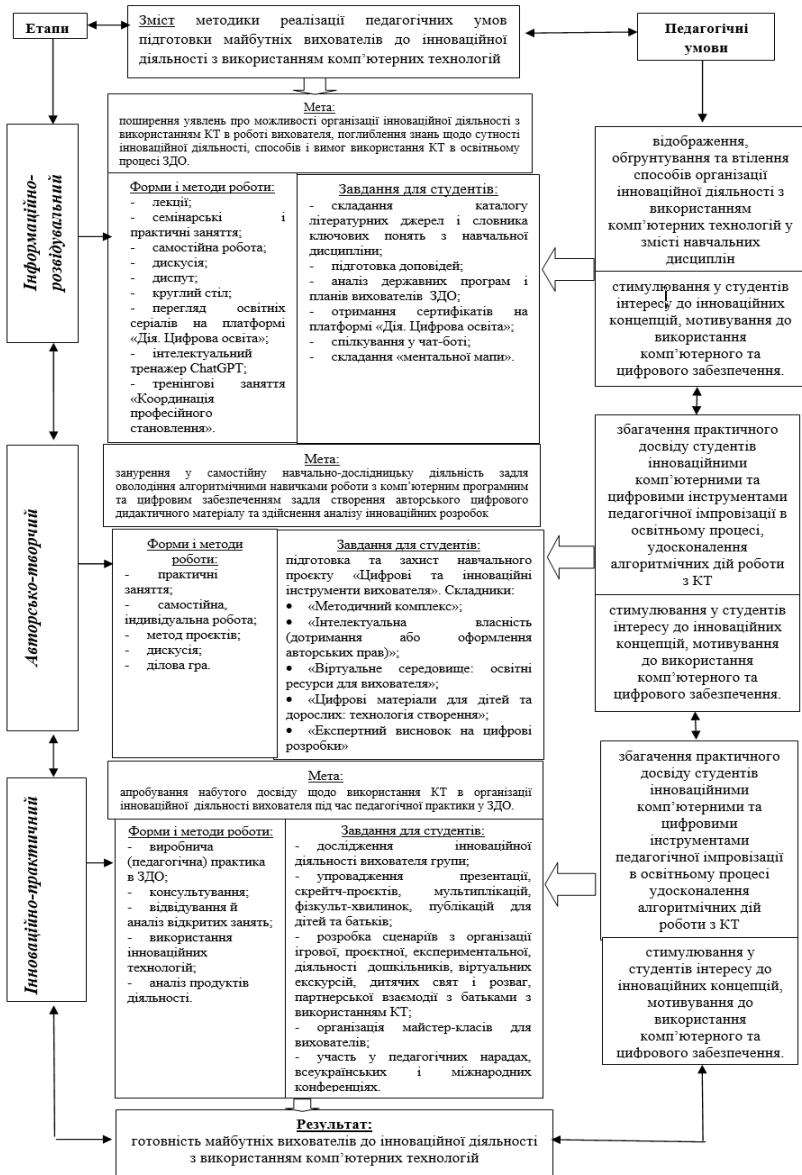


Рис. 4.2. Експериментальна модель

У структурі моделі послідовно упроваджувались і апробувались визначені педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій.

Задля забезпечення уявлень про можливості організації інноваційної діяльності з використанням КТ в роботі вихователя, поглиблення знань щодо сутності інноваційної діяльності, способів і вимог використання КТ в освітньому процесі ЗДО упроваджували під час інформаційно-розвідувального етапу зі студентами спеціальності 012 «Дошкільна освіта» навчальні курси «КТ в дошкільній освіті», «КТ в роботі з дітьми», «Інновації в роботі вихователя» та «Створення розвивальних і дидактичних ігор засобами ІКТ».

У рамках даних дисциплін, на лекційних заняттях, студенти отримували інформацію про особливості інноваційної діяльності вихователів в умовах ЗДО з використанням комп'ютерних технологій. Розглядали особливості використання комп'ютера як елементу інноваційного середовища ЗДО, проблеми і ризики використання інноваційних і цифрових інструментів в професійній діяльності вихователя, інструкцію безпечного використання комп'ютерної і цифрової техніки.

Окремо студенти досліджували можливості мережі Інтернет у професійній діяльності вихователя, склали каталоги освітніх сайтів і порталів. Знайомились з різноманітними соціальними медіями (TikTok, Instagram, Facebook, Viber тощо), хмарними технологіями (Google Диск, OneDrive), вікі-технологіями та особливостями їх використання в діяльності вихователя. Приділяли увагу інноваційним цифровим розробкам та інструментам, що можливо використовувати під час супроводу дітей з особливими освітніми потребами (корекційні скрейтч-проекти, розвивальні презентації, освітні відеоролики та мультиплікація тощо).

Під час практичних занять засвоювали алгоритм створення цифрових ігор, презентацій, мультиплікації у програмі Scratch, PowerPoint, Canva (запуск і зупинення програми, додавання героїв, зміна костюмів, робота з фоном, запис звуків, перелік команд, настройка анімації тощо). Досліджували та аналізували критерії оцінювання розроблених цифрових продуктів для дітей, дотримання на них та правильне оформлення авторських прав. Розробляли схеми аналізу заняття з використанням різних цифрових інструментів.

Організовували та здійснювали експертизу занять з використанням розроблених цифрових матеріалів.

Студентів залучали до перегляду освітніх серіалів на платформі «Дія. Цифрова освіта» (<https://osvita.diia.gov.ua/>) і отримання сертифікатів пройдених навчальних курсів, зокрема «Створення та розвиток ІТ-продуктів» (<https://osvita.diia.gov.ua/courses/stvorennia-ta-rozvitok-it-produktiv>), «Програмування для новачків» (<https://osvita.diia.gov.ua/courses/programming-for-beginners>), «Цифрові технології для людей з інвалідністю» (<https://osvita.diia.gov.ua/courses/digital-for-persons-with-disabilities>), «Основи кібергігієни» (<https://osvita.diia.gov.ua/courses/cyber-hygiene>), «TikTok/Instagram/Facebook: як залишатись в тренді» (<https://osvita.diia.gov.ua/courses/tiktok-instagram-facebook>), «Як стати YouTube-блогером» (<https://osvita.diia.gov.ua/courses/youtube>), «Серіал для батьків «Безпека дітей в інтернеті» (<https://rescentre.org.ua/bezpeka-ditei-v-interneti/serial-dlia-batkiv-bezpeka-ditei-v-interneti>), «Цифрові навички для вчителів» (<https://osvita.diia.gov.ua/courses/serial-iz-tsyfrovoi-hramotnosti-dlia-vchyteliv>), «Безпека дітей в інтернеті» (<https://osvita.diia.gov.ua/courses/serial-dlya-batkiv-onlayn-bezpeka-ditey>) тощо.

Під час інформаційно-розвідувального етапу залучали студентів до аналізу інноваційно-методичної роботи ЗДО, яка відбувалася з дотриманням основних принципів [1, 5, 20, 26, 27]:

- модельної-системності, що визначає представлення інноваційно-методичної діяльності вихователя через модель у відповідній системі, що спрямована на отримання чітко визначеного результату;

- вибір пріоритетного напрямку, наявність настанови на свідоме визначення основних інноваційних ідей, провідних концепцій і напрямків, проблемних питань, що обґрунтовують основну змістову та багатопланову базу інноваційно-методичної діяльності вихователя ЗДО;

- інноваційної-самореалізації, направлений на індивідуальну можливість вихователя самостійно обирати інноваційні та новаторські розробки під час своєї професійної діяльності, задля максимального дотримання індивідуальної траєкторії власного професійного становлення;

- практичної спрямованості, наявність алгоритмічних, несвідомих дій при використанні обраних інноваційних технологій, викладацько-методична майстерність;

- співпраці та авторської творчості, вихователь активний суб'єкт під час інноваційно-методичної діяльності, він пропонує мету, завдання, форми, засоби і методологію інноваційної роботи з дотриманням ідей гуманізму.

Досліджуючи державні документи і плани вихователів студенти спиралися на наступні параметри їх інноваційної діяльності:

- система уявлень вихователів про мету і зміст їх інноваційної діяльності, поінформованість про законодавчо-нормативні документи реалізації інновацій та проблеми з якими вони стикнуться під час запровадження інноваційних технологій та методик роботи;

- відношення вихователів до новаторства і використання інновацій в умовах ЗДО;

- наявність усталеної настанови на інноваційну діяльність, зокрема на охоче використання комп'ютерних технологій в мовах ЗДО;

- уміння оцінити якість інноваційних інструментів та доцільність і ефективність їх реалізації;

- уміння зробити моніторинг та оцінити результативність своєї інноваційної діяльності, саморефлексія;

- уміння спрогнозувати подальші дії спираючись на наслідки своєї інноваційної діяльності.

На семінарах-практикумах організували дискусії та диспути. Участь дискусіях та диспутах дозволяла студентам вирішувати різні проблеми, висуваючи власні гіпотези та обговорюючи їх у суперечках, обираючи найкращий результат, що задовольняв студентів. Головною їх цінністю у роботі зі студентами є формування їх діалектичного мислення у невимушеній «живій розмові», надання можливості навчитися студентам обґрунтовувати власну позицію у діалозі з опонентами. У більшості випадків, дискусії та диспути розроблялися до тем семінарів-практикумів і розпочиналися із постановки проблемного питання для обговорення, як от: «Інноваційні процеси в дошкільній освіті: переваги-недоліки», «Комп'ютер як засіб інноваційного середовища ЗДО», «Технології створення презентацій у програмах Scratch, PowerPoint, Canva – що

краще?», «Онлайн-навчання дошкільників: за та проти?», «Кібербезпека та інформаційна безпека», «Вікі-технології в освітньому процесі ЗДО», «Сервіси та інструменти Google в роботі з дітьми та батьками», «Цифрові інструменти для створення ігор», «Технологія Скрейтч у роботі з дошкільниками», «Педагогічний блог у роботі вихователя ЗДО», «Хмарні технології на допомогу вихователю», «Переваги соціальних мереж при взаємодії з батьками» тощо.

Одним з ефективних методів в роботі зі студентами під час підготовки їх до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій є круглий стіл. Він організовувався у формі дискусії, до якої студенти готувалися заздалегідь. Дискусія організовувалась як між студентами, так і між студентами і викладачем, з дотриманням принципів гуманності, рівності та активності. Організаційні питання створення атмосфери «рівної суперечки» лежала на викладачеві який виступав у ролях «опонента» або «ментора» у разі необхідності, коли у ході обговорення виникала плутанина, помилкове посилання і студенти відволікалися від окресленої проблеми. Менторство викладача допомагало запуснути ключову та надати альтернативну ідею, надихнути студентів, зацікавити та спрямувати їх до обговорення. Викладач-ментор не брав на себе ключову роль, накреслював лише траєкторію для обговорення, спрямовуючи дискусію у потрібному напрямі, рекомендував освітню літературу, студентам необхідно було самостійно вникнути в докази опонентів, виявити та підкреслити їх неправильні твердження, ставити додаткові питання, наводити контрдокази доводячи правоту своїх переконань, осмислити всі особливості окресленої проблеми. Студенти не могли перекладати на викладача-ментора відповідальність за свою позицію, аргументи та рішення, але могли апелювати до досвіду викладача-ментора у разі потреби, до його додаткового погляду на проблему, прислухались до його рекомендацій.

Організація круглого столу під час підготовки їх до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій:

1) окреслення питань для обговорення. Наприклад, «Комп'ютерні програми для дошкільників: жанри та вимоги», «Авторські права при розробці та використанні комп'ютерних програм», «Комп'ютерні програми для розробки цифрових освітніх

матеріалів», «Комп'ютерний-ігровий комплекс: технічне оснащення та інструкція безпеки використання комп'ютерного та цифрового обладнання», «Комп'ютер та цифрові інструменти на допомогу вихователю-новатору», «Цифрова компетентність вихователя: критерії та показники», «Заняття з комп'ютерною та цифровою підтримкою: переваги та перешкоди», «Інновації в дошкільній освіті: модернізація освітнього процесу чи деградація традиційних форм» тощо;

2) самостійна підготовка студентів до дискусії, опрацювання наукової літератури та Інтернет ресурсів, обрання позиції, підготовка аргументів, контраргументів та питань до опонентів;

3) підготовка викладача: врахування можливостей студентської аудиторії, часу на обговорення, підготовка дидактичних матеріалів та налаштування технічного обладнання;

4) проведення круглого столу: озвучення ключової проблеми, активізація та залучення студентів, надання часу на підготовку (командна робота), презентація власної позиції доповідачами, супровід і допомога під час обговорення колективної думки, виховний вплив, зняття психологічних бар'єрів, закріплення пройдених тем навчальної дисципліни, підбиття підсумків.

У роботі і студентами використовували один із інструментів Google - Google Drawing. За допомогою даної програми студенти розробляли і презентували «ментальні мапи» окресленого проблемного питання. За допомогою Google Drawing студенти могли бачити зв'язки між ключовими і тематичними поняттями навчальної дисципліни, малювати діаграми, вставляти фігури, текст, рекомендували відео контент, додавати сторінки вебсайтів з цікавою інформацією. Працюючи у команді студенти свої міркування стосовно інновацій в дошкільній освіті, використання комп'ютерних і цифрових інструментів в діяльності вихователя, комп'ютерного середовища ЗДО, оформлювали і демонстрували на дошці Google Drawing, використовуючи у командній роботі нотатки Post-It кожен учасник міг додавати свої коментарі і ділитися власними ідеями, міркуваннями, роздумами з партнерами по команди. Дана програма дозволяла студентами використовуючи форми, різні зображення, шрифти редагувати і демонструвати схеми, малюнки, таблиці тощо. Розробляючи «ментальні мапи» студенти вставляли зображення та посилання для додаткової інформації, використовували функцію

Word Art. Спільно працювали над ключовими словами у режимі реального часу, без обмежень над кількістю учасників.

Також, для розробки «ментальної мапи» у роботі зі студентами можливо застосовувати MindOnMap, дана онлайн програма дозволяє використовувати блок-схеми, мапу «дерева», мапу «рибна кістка», мапи організаційної структури. Студенти розробляли «ментальні мапи» до тем: «Інноваційно-цифровий простір ЗДО», «Інноваційна діяльність вихователя ЗДО», «Комп'ютер – інструмент роботи вихователя-новатора», «Цифрове забезпечення ЗДО», «Освітні платформи», «Дитяча кібербезпека», «Цифрова грамотність», «Цифрові освітні матеріали», «Дитячі онлайн-ігри», «Цифрові сервіси у роботі з батьками» тощо. Також, для розробки «ментальних мар» в роботі зі студентами використовували і онлайн-сервіс Canva. Студенти мали змогу обирати різні шаблони та макети для своїх «ментальних мар», ділитися розробленими мапами через електронні пошти і соціальні мережі, вставляти їх у презентації доповідей на практичних заняттях.

Задля опрацювання інформації студентами щодо сутності інноваційних процесів, форм і засобів організації інноваційної діяльності вихователів з використанням комп'ютерних технологій, особливостей проведення педагогічної експертизи оцінювання розроблених цифрових дидактичних продуктів, можливостей і способів застосування комп'ютерних та цифрових інструментів використовували у роботі з ними інтелектуальний тренажер нейромережу ChatGPT (<https://chat.openai.com/chat>). Студенти взаємодіючи у діалоговому режимі з нейромережею ChatGPT вчилися ставити правильні питання задля отримання розгорнутої інформації у чат-боті, критично відноситись та оспорювати відповіді ChatGPT, аргументувати власну точку зору при спілкуванні зі штучним інтелектом. Оскільки ChatGPT обмежений даними, які в нього закладені, він не завжди може давати абсолютно точні чи доречні відповіді, і студенти повинні використовувати свої власні судження та навички критичного мислення під час взаємодії з ним. Студенти повинні були оцінити отримані відповіді у чат-боті знайти нелогічності, похибки або граматичні помилки. Нейромережа надає зазвичай короткі відповіді без жодних додаткових коментарів, студенти повинні були надати біль розгорнуту відповідь, пояснити думку та навести приклади, надати уточнення або навести додаткове

запитання. Однією з унікальних функцій ChatGPT є можливість продовжити розмову на основі отриманої попередньої інформації.

Організовували тренінгову роботу зі студентами в рамках програми «Координація професійного становлення». Проводили зі студентами тренінгові заняття «Хто ми такі: професійний шлях?», «Стратегія професійної траєкторії», «Ресурси професійного становлення та самовизначення», «Мотиваційно-емоційна готовність вихователя: стимулювання до інноваційної діяльності», «Здоров'я вихователя: професійне вигорання», «Управління інноваційною діяльністю вихователя як засіб підвищення якості освіти ЗДО», «Система професійного супроводу вихователя умовах розгортання інноваційної діяльності», «Риторичне мистецтво: навички комунікативної взаємодії», «Маска вихователя-новатора: ефективна професійна діяльність».

Основною метою наших тренінгових занять було: стимулювання майбутніх вихователів до професійно-інноваційної діяльності, створення позитивних емоцій до майбутньої професії, бажання використовувати інновації в освітньому процесі ЗДО. Під час тренінгових занять в рамках програми «Координація професійного становлення» дотримувались траєкторії групових правил поданих на рис 4.3.

Рис 4.3. Траєкторія групових правил тренінгових занять

На авторсько-творчому етапі студенти працювали над проектом «Цифрові та інноваційні інструменти вихователя». Складники проекту подані на рис. 4.4.

Рис 4.4. Складники проекту «Цифрові та інноваційні інструменти вихователя»

Діяльність студентів за складниками проекту «Цифрові та інноваційні інструменти вихователя»:

- «Методичний комплекс»: студенти розробляли план проекту, аналізували програми, державний стандарт та новаторські розробки з обраного освітнього напрямку;
- «Інтелектуальна власність (дотримання або оформлення авторських прав)»: студенти навчалися правильно дотримуватись авторських прав на зображення, текстові та музичні файли, відеоролики, що використовували при розробках цифрових

матеріалів, дізнавалися як оформити авторські права на власний цифровий продукт;

- «Віртуальне середовище: освітні ресурси для вихователя»: студенти створювали картотеки інноваційних розробок та цифрових сервісів вихователя, розробляли банк освітніх сайтів і порталів, що стануть у нагоді вихователям (дидактичні матеріали, літературні твори, зображення, звукові та музичні треки, відео та мультиплікація, онлайн-ігри);

- «Цифрові матеріали для дітей та дорослих: технологія створення»: студенти оволодівали практичними (алгоритмічними) навиками роботи з комп'ютерним програмним та цифровим забезпеченням комп'ютерними програмами Scratch, PowerPoint та кросплатформним сервісом Canva задля розробки цифрових дидактичних матеріалів (презентацій, мультфільмів, фізкультурхвилинок, комп'ютерних ігор, відеороликів тощо);

- «Експертний висновок на цифрові розробки»: студенти розробляли критерії ефективності впроваджувальних цифрових розробок для дорослих і дітей, показники їх цифрової діяльності.

На першому етапі роботи за проектом «Цифрові та інноваційні інструменти вихователя» студенти обирали освітній напрям за програмами розвитку дитини. Вивчали показники розвитку дитини з обраного напрямку, досліджували інноваційні розробки та цифровий інструментарій вихователів. Аргументували доречність використання в освітньому процесі інноваційних розробок. Наприклад, «Використання лепбук технології під час соціоігрового проєктування дошкільників», «Комп'ютерні презентації у валеологічній роботі з дітьми», «Онлайн-ігри на заняттях з формування елементарних математичних уявлень дошкільників», «Вікі-енциклопедії в експериментальній діяльності дітей», «Віртуальні екскурсії при ознайомленні дошкільників з предметним довкіллям» тощо. Розробляли план власного проєкту цифрових матеріалів для дітей та дорослих: назва, вид (презентація, комп'ютерна гра, мультфільм, відеоролик тощо), мета використання, компетентності, що засвоїть дитини/або дорослий, сюжет, ігрові правила (за наявності), ключові слова.

На другому етапі студенти вчилися оформлювати списки використаних джерел (авторські права) за матеріалами проєкту. Зверталась увага на оформлення електронних ресурсів (малюнків,

музичних треків, мультфільмів, освітнього відео тощо) відповідно до ДСТУ 8302:2015. Студенти вчилися використовувати онлайн-генератор посилань (<https://www.grafiati.com/uk/blogs/dstu-8302-2015-referencing-generator/>). Ознайолювались із законодавчою базою щодо інформатизації та цифровізації освітнього процесу, дотримання авторських прав на комп'ютерні програми та можливості здійснення державної реєстрації авторського права на цифрові продукти [25].

На наступному етапі роботи за проектом студенти досліджували Інтернет простір задля підбору елементів до власного проекту (відео, картинки, музика, текстові файли тощо). Створювали картотеки цифрових сервісів, освітніх сайтів і порталів, що стануть у нагоді вихователю. Наприклад:

- соціальна мережа Facebook дозволяє здійснювати обмін досвідом, приєднатися до спільноти освітян в галузі дошкільної освіти, отримати інформацію або консультацію спеціалістів інших галузей (логопедів, психологів, дефектологів тощо), організувати роботу з батьками, обмінюватися новинами, організувати групові та індивідуальні консультації, поширювати інформацію;

- відеохостинг Youtube дозволяє переглянути освітній відео контент, підписатися і переглянути майстер-класи, відкритті заняття вихователів, знайти цікаві відео, що можливо використовувати на заняттях та під час дозвілля дошкільників, створити та вести власний відеоблог. Додаток YouTubeKids (<https://www.youtubekids.com>) дозволяє організувати безпечне знаходження дитини у віртуальному середовищі, функція батьківського контролю сприяє налаштуванню додатку з урахуванням вікових особливостей та вподобань дитини (мультиплікація, дитяче освітнє відео, розвивальні ігри, фізкультхвилинки, заняття тощо);

- платформи «Розумники» (Smart Kids) (<https://edugames.rozumniki.ua/question/>), «Вчи.юа» (<https://vchy.com.ua/>) дозволяє в ігровій формі сформувати елементарні математичні уявлення у дітей;

- портал «Казкар» (<http://kazkar.info/ua/kazki/>) дозволяє ознайомити дошкільників з народними та авторськими казками, українськими легендами, віршами, прислів'ями, іграми, переглянути ілюстрації до казок, медіатеку (мультфільмів, діафільмів, аудіоказок). На сайті подані конкурсні програми, свята, ігри, що

можливо використати при організації літнього табірною дозвілля з дітьми, сценарії виховних заходів, батьківські поради;

- портал «Пустунчик» (<https://pustunchik.ua/ua>) для дітей представлені різні пазли, онлайн-ігри, розмальовки, мультфільми, документальні та художні фільми, аудіокниги, музичні файли, стінгазети, заняття з малювання, майстер-класи з дитячих саморобок, дитячі вікторини тощо;

- платформа «ЛогікЛайк» (<https://logiclike.com/uk>) подані ігрові завдання на розвиток дитячої логіки, пам'яті, уваги (закономірності, орієнтування у просторі, шахові завдання, розумний рахунок, правда-брехня тощо);

- платформа «Нумо» (<https://numo.mon.gov.ua/>) представлені для дітей анімаційні ролики, мультфільми, інформація і тестування для батьків, інтерактивне опитування і цікава інформація для вихователів (європейська система якості освіти, ресурсна скриня, посібник «ігри вдома», погана поведінка, подолання стресу, наші улюблені книжки, перспективні форми дошкільної освіти, середовище, що належить дітям) тощо.

На наступному етапі студенти практикували практичні (алгоритмічні) навички роботи з комп'ютерним програмним та цифровим забезпеченням, уміння застосовувати сучасні комп'ютерні технології з метою організації інноваційної діяльності вихователів, створювати цифровий дидактичний матеріал.

Робота з програмою PowerPoint дозволяла студентам презентувати розроблені конспекти занять для дошкільників та консультації для батьків. PowerPoint дуже проста в керуванні, дозволяє обирати макети, створювати слайди, додавати таблиці, фігури, діаграми, тривимірні моделі, відео файли, мультфільми, музичні та текстові файли. Обирати формати фонів і розміри слайдів, настроїти переходи та анімацію, налаштувати слайд шоу та онлайн-презентацію за допомогою веббраузера.

Програма Scratch дозволяла студентам практикувати навички програмування. Данна програма дозволяє розробляти комп'ютерні ігри, презентації, фізкультхвилинки, дитячу мультиплікацію. Програму можна встановити на комп'ютер або працювати в ній онлайн (<https://scratch.mit.edu/projects/editor/?tutorial=getStarted>). Програма легка в установці та використанні, має налаштування інформаційної допомоги, вбудовані приклади ігор, малюнків та

звуків, графічний редактор для роботи із зображеннями, можливості запису та завантаження звукових файлів, налаштування мови використання, публікацію розроблених скрейтч-проектів в мережі Інтернет. Студенти працювали на «білому полотні» (робоча зона), потім могли вивести та продемонструвати проект на широкий екран. Студенти працювали з робочими блоками (командами):

- «контроль» – запуск і зупинення програми, затримка виконання блоків, виконання групи команд, повторення команд, передання та отримання повідомлення, перевірка умов, зупинка скриптів тощо;

- «рух» – переміщення за координатами, повернення «спрайту» за та проти годинникової стрілки, вказаного напрямку (вгору, вниз, ліво, право) зміна та задання значення координат тощо;

- «вигляд» – зміна фону, образу виконавця, зміна розміру виконавця (збільшення/зменшення), демонстрація репліки, зміна візуального ефекту, задання значення візуального ефекту, налаштування видимості виконавця (видимий/невидимий), розміщення виконавця (попереду/позаду) тощо;

- «звук» – програвання звуків зі списку, зупинення звуків, запис звуку, пауза, гучність та темп відтворення тощо;

- «датчики» – натискання кнопок миші та клавіатури, дотики (доторкається краю сцени, іншого виконавця, кольору тощо), таймер (запуск/перезапуск), відстань, гучність тощо;

- «олівець» – режим малювання, вибір і зміна кольору олівця, розмір тині олівця, товщина олівця, дублювання виконавця тощо;

- «оператори» – сума і різниця величин, генерування випадкового цілого, порівняння величин, логічні операції, обчислення значення вибраної функції, знайти залишок, знайти найближче ціле тощо;

- «змінні» – створення змінної, визначити значення змінної, надати нове значення змінній, показати/сховати змінну, створити/вилучити список, видалити елементи списку, визначити (повернути) значення елементу списку, визначити (повернути) кількість елементів списку тощо.

Студенти обирали «спрайти» з програми або завантажували з робочого столу («спрайти» герої комп'ютерної гри або презентації, фізкультхвилинки, мультфільму тощо). Прописували кожному «спрайту» окремі «скрипти» (послідовні дії у певному порядку)

використовуючи команди (звуки, вигляд, олівець, рух тощо) в залежності від складеного сценарію проєкту. Студенти «скрипти» склали зі «стеків» (різнокольорових блоків, фрагментів програми, у межах однієї події). Блоки розподіляються за типами (блоки заголовків, посилань, стеків), вони мають вигони (виступи зверху/знизу) і таким чином, студенти могли поєднати їх між собою. В залежності від потреб сценарію студенти могли героїв або фон відреагувати в графічному редакторі (змінити розмір, колір, прибрати непотрібні елементи), озвучити «спрайт» або прописати йому демонстрацію репліки, накласти музичний трек на фон. Прописані «спрайти» (герої), під час реалізації сценарію (дій на робочій зоні), реагують на прописані студентом події (натискання миші або клавіші, отримання повідомлення, зіткнення з іншим об'єктом, або з краєм сцени тощо). Студентам необхідно було продумувати та обов'язково прописувати правильну послідовність дій, яку повинен був виконати герой у випадку різних подій.

Наведемо приклад студентської розробки комп'ютерної гри «Навіщо нам вміти рахувати» для формування елементарних математичних уявлень старших дошкільників розробленою ТетяноюД. студенткою першого (бакалаврського) рівня, четвертого року навчання.

Рис. 4.5 Робоча зона скрейтч-проєкту «Навіщо нам вміти рахувати»

Опис комп'ютерної гри: пірат Джек та його команда вирушають на пошуки скарбу, але без маленького помічника (гра призначена для дитини старшого дошкільного віку) вони не впораються. На їх шляху будуть зустрічатися складні, але цікаві математичні завдання, які дитина повинна пройти та допомогти Джеку знайти піратський скарб.

Рис. 4.6 Перше завдання комп'ютерної гри «Навіщо нам вміти рахувати»

Перше завдання комп'ютерної гри – студентка запропонувала дитині порахувати піратів на кораблі, задля того, щоб дельфіни могли їх довести до острова скарбів, дитина повинна була обрати правильну цифру, що правильно відповідає кількості піратів.

Рис. 4.7 Друге завдання комп'ютерної гри «Навіщо нам вміти рахувати»

Друге завдання комп'ютерної гри – студентка запропонувала дитині виконати завдання на рахунок і додати відповідну кількість дельфінів, яких не вистачало для перевезення піратів, дитина повинна була правильно виконати дію на додавання та обрати правильну цифру.

Рис. 4.8 Третє завдання комп'ютерної гри «Навіщо нам вміти рахувати»

Третє завдання комп'ютерної гри – студентка запропонувала дитині допомогти мавпочкам, щоб отримати карту скарбів, дитина повинна була знайти на малюнку банани, які загубили мавпочки та натиснути на них «мишкою».

Рис.4.9 Четверте завдання комп'ютерної гри «Навіщо нам вміти рахувати»

Четверте завдання комп'ютерної гри – студентка запропонувала дитині порахувати кроки, які необхідно здійснити, щоб добратися до скарбу позначеному на карті. Дитина повинна була натискати «мишкою» зелену кнопку і рахувати кроки.

Рис. 4.10 П'яте завдання комп'ютерної гри «Навіщо нам вміти рахувати»

П'яте завдання комп'ютерної гри – дитина знайшла скриню скарбів. Проте, щоб відкрити замок на скрині необхідно проставити цифри у правильному порядку від одного до семи. Дитина повинна була натискати «мишкою» на цифри у правильному порядку та відкрити для пірата Джека скриню скарбів.

Кросплатформний сервіс Canva (<https://www.canva.com>) дозволяв студентам в онлайн режимі розробляти презентації та робочі пізнавальні зошити (публікації) для дітей, плани та конспекти занять, відеоролики для педагогічних нарад та доповідей на конференціях, дописи в Facebook та відео для батьків в Tik Tok, плакати та стінгазети тощо. Студенти повинні були зареєструватися на сервісі, обрати відповідний шаблон, додавати до нього різні текстові, графічні або відео елементи (завантажити текст, фото або відео можливо з онлайн-бібліотеки Canva), налаштувати потрібний

дизайн. При оформленні цифрових матеріалів студенти використовували різні інструменти (оброблювати зображення за допомогою фільтрів, інверсія фотографії, гліч ефект, зміна кольору, прибирання фону, обрізання зображень, поворот елементів, відбиття по горизонталі/вертикалі, масштабування зображення, дублювання об'єктів, кругле зображення, рамка, зміна фону, налаштування тіні, зміна шрифтів, інтервалів, ефекти тексту, прозорість зображення, блокування, групування/розгрупування елементів, анімація тощо). Завантажити створений цифровий продукт студенти могли у різних форматах png, mp4, pdf тощо.

На наступному етапі, під час ділової гри, студенти склали експертні висновки на цифрові розробки одногрупників, розробляли критерії ефективності впроваджувальних цифрових розробок для дорослих і дітей та показники їх цифрової діяльності. При експертизі різної цифрової продукції студенти спиралися на її направленість, тематику, відповідність програмам розвитку дітей та державному стандарту (формування компетентностей), текстове, візуальне та звукове оформлення, продуманий сценарій, коментарі до ігрових завдань, можливості регулювання цифровим забезпеченням, форма подачі матеріалу, привабливість, наявність цікавої пізнавальної інформації, охоплення, актуальність поданої інформації, вікові обмеження, перевірка засвоєної інформації, педагогічна доцільність тощо.

До показників цифрової діяльності студенти відносили: емоційне відношення, самостійність виконання завдань, надання переваги різній цифровій продукції, елементарні навички керування цифровим забезпеченням, творчу спрямованість, усвідомлення сенсу використання цифрової продукції, відношення до помилок, відношення до отриманої інформації, успішність виконання поставлених завдань, адекватну, природну поведінку, темп роботи, засвоєння досвіду і перенесення його на інші види діяльності тощо.

На інноваційно-практичному етапі студенти під час виробничої (педагогічної) практики використовували набутий досвід і організували інноваційну діяльність з використанням комп'ютерних технологій в умовах ЗДО.

Основними завданнями виробничої (педагогічної) практики виступили:

- допомогти студентам з розвитком їх ціннісних орієнтацій спрямованих на новаторську діяльність задля модернізації сучасної дошкільної освіти (впровадження нових підходів до навчання дошкільників, створення сучасного цифрового середовища, поєднання традиційних і інноваційних форм роботи) та набуття власного особистісно-професійного досвіду;

- сприяти прояву студентами бажання організувати інноваційну діяльність з використанням комп'ютерних технологій в умовах ЗДО,

- проаналізувати та розкрити способи побудови концепцій організації інноваційної діяльності вихователя враховуючи своєрідність його професійної майстерності та практичної спрямованості ЗДО;

- впроваджувати в роботу з дітьми та батьками розроблених цифрових продуктів задля ефективної партнерської взаємодії та розв'язання професійно-педагогічних проблем;

- створювати умови для самореалізації студентів, орієнтувати їх на осмислення результатів упроваджених педагогічних нововведень (моніторинг освітнього процесу), сприяти виробленню критеріїв їх оцінки та рефлексії власної інноваційної діяльності.

Під час виробничої (педагогічної) практики студенти аналізували інноваційну діяльність вихователя (спрямованість педагогічних працівників на упровадження нововведень, ставлення до новаторства та міра їх поінформованості, документація вихователя, використання нетрадиційних форм, методів і технологій роботи, власні методичні розробки, майстерність вихователя упровадити та проаналізувати результати діяльності з використанням апробованих педагогічних інновацій, рефлексія власної новаторської діяльності та педагогічних здібностей тощо).

Студентами організувались «майстер-класи» для вихователів «Цифрові інструменти вихователя для онлайн і офлайн навчання», «Інноваційно-цифрове середовище ЗДО», «Програмне забезпечення та технологія створення цифрових матеріалів для дітей і дорослих», «Онлайн-взаємодія з батьками: педагогіка партнерства». Студенти знайомили вихователів з можливістю використання комп'ютерного програмового забезпечення та онлайн-ресурсів для ефективної організації освітнього процесу ЗДО. Проводили практичні заняття з технології роботи з комп'ютерними програмами (Scratch, PowerPoint)

та кросплатформним сервісом Canva, роботи с хмарними технологіями, налаштування каналу в відеохостингу Youtub, створення акаунтів в соціальних мережах, та завантаження персоналізованого освітнього відео в Tik Tok.

Студенти упроваджували власні цифрові розробки в роботу з дітьми та батьками (організовували заняття, ігрову, проєктну та експериментальну діяльність з комп'ютерною підтримкою, віртуальні екскурсії для дітей, розваги, свята, консультування, батьківські збори, електронне анкетування та опитування батьків, інформаційні бюлетені для батьків тощо). Результати своїх напрацювань доповідали на педагогічних нарадах та семінарах-практикумах ЗДО, міжнародних та всеукраїнських конференціях «Інновації в професійній діяльності педагога: проблеми, теорія, практика», «Шляхи і засоби становлення професійної майстерності майбутніх педагогів», «Педагогічні інновації: актуальні питання теорії, досягнення та практика» тощо.

Таким чином, набутий досвід студентів щодо способів організації інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій закріплювався під час виробничої (педагогічної) практики в ЗДО. Постійний моніторинг і супровід діяльності студентів дозволив скорегувати труднощі з якими вони стикалися при організації інноваційної діяльності та упровадженні комп'ютерного забезпечення й онлайн-ресурсів в освітній процес. Зростала свідомість студентів щодо цілісного сприйняття змістовної та практичної частин інноваційної діяльності, подолання авторитарності традиційних форм роботи з дошкільниками та батьками, орієнтування студентів на результат, досягнення професійної майстерності через рефлексію, постійний саморозвиток і прагнення до професійного самовдосконалення.

Результати контрольного етапу дозволили продіагностувати рівні сформованості готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій після впровадження експериментальної моделі та методики (див. таблиці 4.3, 4.4).

Як бачимо з таблиці 3, середній показник готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій в експериментальній групі у більшість студентів 20 (58,82%) на творчо-високому рівні. З них 20 студентів

(58,82%) проявили даний рівень за показниками інформаційно-знаннєвого компонента, 18 студентів (52,84%) на даному рівні продемонстрували сформованість показників мотиваційно-рефлексивного компонента і вже у 22 (64,70%) студентів на творчовисокому рівні зафіксовано показники операційно-творчого компонента. У 8 студентів (23,53%) продіагностований середній показник готовності на середньо-типовому рівні. З них 10 студентів (29,41%) залишилися на середньо-типовому рівні показника інформаційно-знаннєвого компонента, 9 студентів (26,47%) виявили на даному рівні показники мотиваційно-рефлексивного компонента, і лише у 6 студентів (17,65) показники операційно-творчого компонента продемонстровано на середньо-типовому рівні. Середній показник готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій на ситуативно-низькому рівні визначений лише у 6 студентів (17,65%) експериментальної групи. З них лише 4 студента (11,77%) залишились на ситуативно-низькому рівні інформаційно-знаннєвого компонента, в 7 студентів (20,59%) на ситуативно-низькому рівні визначений показник мотиваційно-рефлексивного рівня і лише у 6 студентів (17,65%) окреслено ситуативно-низький рівень операційно-творчого компонента.

Таблиця 4.3

Рівні готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій (констатувальний експеримент у %)

Компоненти	ЕГ					
	Творчовисокий рівень		Середньотиповий рівень		Ситуативно-низький рівень	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Інформаційно-знаннєвий	20	58,82	10	29,41	4	11,77
Мотиваційно-рефлексивний	18	52,94	9	26,47	7	20,59
Операційно-творчий	22	64,70	6	17,65	6	17,65

Середній показник готовності	20	58,82	8	23,53	6	17,65
-------------------------------------	-----------	--------------	----------	--------------	----------	--------------

У таблиці 4.4 поданий середній показник готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій контрольної групи. Як бачимо з даної таблиці він суттєво відрізняється від студентів експериментальної групи. Оскільки студенти даної групи навчалися за освітньо-професійною програмою «Дошкільна освіта. Практична психологія в закладах дошкільної освіти» і вивчали тільки навчальну дисципліну «ІКТ в дошкільній освіті» яка входить до складу обов'язкових компонентів. Навчальні дисципліни «КТ в роботі з дітьми», «Інновації в роботі вихователя» та «Створення розвивальних і дидактичних ігор засобами ІКТ» входять до складу вибіркового компонентів, які не були ними наразі обрані.

Таблиця 4.4

Рівні готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій (констатувальний експеримент у %)

Компоненти	КГ					
	Творчо-високий рівень		Середньо-типовий рівень		Ситуативно-низький рівень	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Інформаційно-знаннявий	9	26,47	15	44,12	10	29,41
Мотиваційно-рефлексивний	9	26,47	13	38,24	12	35,29
Операційно-творчий	10	29,41	11	32,35	13	38,24
Середній показник готовності	9	26,47	13	38,24	12	35,29

Так, як бачимо з таблиці, у 12 (35,29%) студентів контрольної групи середній показник готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій визначений на ситуативно-низькому рівні. З них 10 студентів (29,41%) на даному рівні проявили показники інформаційно-знаннєвого компонента, у 12 студентів (35,29%) на ситуативно-низькому рівні визначені показники мотиваційно-рефлексивного компонента, у 13 студентів (38,24%) на ситуативно-низькому рівні визначені показники операційно-творчого компонента. Середній показник окресленої готовності на середньо-типовому рівні зафіксований вже у 13 студентів (38,24%). З них 15 студентів (44,12%) досягли на середньо-типовому рівні показники інформаційно-знаннєвого компонента, 13 студентів (38,24%) залишилися на даному рівні проявивши показники мотиваційно-рефлексивного компонента, а показники операційно-творчого компонента визначено на середньо-типовому рівні у 11 студентів (32,35%). Середній показник готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій на творчо-високому рівні зафіксовано тільки у 9 студентів (26,47%), з них у 9 студентів (26,47%) визначений даний рівень за показниками інформаційно-знаннєвого та мотиваційно-рефлексивного компонентів і лише у 10 (29,41%) студентів на творчо-високому рівні продемонстровані показники операційно-творчого компонента.

Порівняльні дані (контрольний експеримент) (рис. 4.11.).

Рис. 11. Контрольний експеримент

Одержані порівняльні дані свідчать про те, що показники готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій в експериментальній і контрольній групі після упроваджені методики реалізації педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій значно різняться між собою. Як бачимо з рисунка 11, більшість майбутніх вихователів в ЕГ 58,82% знаходяться на творчо-високому рівні та лише 26,47% студентів на даному рівні знаходяться в КГ. На середньо-типовому рівні знаходяться за числовими даними 23,53% майбутніх вихователів ЕГ та 38,24% майбутніх вихователів КГ. Ситуативно-низький рівень залишився лише у 17,65% майбутніх вихователів КГ і в 35,29% майбутніх вихователів КГ.

Статистичну обробку результатів експериментального дослідження здійснювали за критерієм розподілу Стьюдента та підрахунку двостороннього критерію Пірсона χ^2 , що довело ефективність розробленої методики реалізації педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій.

Висновки:

1. Підготовку майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій розглядаємо як системний, багатоетапний процес опанування студентами уявленнями про можливості та способи пошуку нових педагогічних надбань та запровадження інноваційних засобів, методик, технологій в освітнє середовище ЗДО, навчання практичних умінь та навичок упровадження комп'ютерних та цифрових інструментів під час пошуку, поширення та запровадження передового педагогічного досвіду.

2. Результатом зазначеної підготовки є сформованість готовності, яку визначаємо як новоутворення у структурі особистості, особливий її стан, що забезпечує мотивацію на професійне використання комп'ютерних технологій в умовах ЗДО, володіння ефективними засобами і прийомами використання цих технологій під час реалізації різних інновацій у системі дошкільної освіти задля досягнення окреслених педагогічних цілей. Компоненти окресленої готовності виступили: інформаційно-знанцевий, мотиваційно-рефлексивний, операційно-творчий. Готовність проявлялася на трьох рівнях: творчо-високий, середньо-типовий, ситуативно-низький.

3. Визначено педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій: відображення, обґрунтування та втілення способів організації інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій у змісті навчальних дисциплін; збагачення практичного досвіду студентів інноваційними комп'ютерними та цифровими інструментами педагогічної імпровізації в освітньому процесі, удосконалення алгоритмічних дій роботи з комп'ютерними програмами; стимулювання у студентів інтересу до інноваційних концепцій, мотивування до використання комп'ютерного та цифрового забезпечення. Їх реалізація відбувається за моделлю, що

складається з інформаційно-розвідувального, авторсько-творчого, інноваційно-практичного етапів і експериментальної методики.

4. Проведений експеримент довів ефективність розробленої методики реалізації педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до інноваційної діяльності з використанням комп'ютерних технологій і дозволив зазначити про необхідність впровадження до обов'язкових компонентів освітньо-професійних програм першого (бакалаврського) рівня спеціальності 012 «Дошкільна освіта» навчальних дисциплін «КТ в роботі з дітьми», «Інновації в роботі вихователя» та «Створення розвивальних і дидактичних ігор засобами ІКТ».

ЕЛЕКТРОННО-ОСВІТНІЙ КОНТЕНТ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЦИФРОВОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Листопад Н.Л.

Накопичений досвід педагогічних інновацій на базі активного використання інформаційно-комунікаційних технологій, значний інтерес педагогічної та наукової громадськості до інновацій у галузі технологій та пристроїв для взаємодії, доступу до інформації, підтримки науково-дослідної та пізнавальної діяльності дозволяє стверджувати, що дослідження закономірностей розвитку електронного науково-освітнього простору є актуальним та практично значущим. Освітні інновації, засновані на використанні досягнень у галузі інформаційно-комунікаційних технологій, не тільки не руйнують освітні системи, що склалися, а навпаки, зміцнюють їх внаслідок розширення набору видів і форм освітнього контенту. При цьому стає можливим швидке тиражування нових успішних практик, підтримка активної інформаційної взаємодії серед студентів та викладачів (інтерактивного спілкування).

Перелік інформаційно-комунікаційних інновацій, що використовуються в електронному навчанні, постійно поповнюється новими сервісами, як автономними, так і вбудованими в сучасні електронні навчальні середовища та системи управління освітнім процесом (В.Биков, О.Бондар, В.Вембер, О.Грицунов, Ю.Жук, Н.Задорожна, В.Іценко, Л.Калініна, С.Касьян, А.Кільченко, О.Кравчина, Т.Кузнецова, Д.Ланде, Н.Матросова, Н.Морзе, О.Нестеренко, О.Перевозчикова, В.Поліновський, Х.Середа, С.Сисоева, С.Тукало, Ю.Шклярський та ін.). Можна сказати, що ці напрями інновацій суттєво вплинули на модернізацію та переосмислення різних сторін сучасної освіти, підвищили творчу активність викладачів та методистів, озброївши їх новими інструментами навчання та управління освітнім процесом.

У процесі дослідження, ми переконались, що у перелік індикаторів розвитку інформаційного суспільства входять індикатори, що безпосередньо характеризують рівень розвитку цифрової культури, безперервне підвищення якої набуває особливої важливості для сучасної людини. В даному контексті особистість, наслідуючи новий напрямок розвитку, формує комплекс нових знань,

умінь та навичок, необхідних для коректного та ефективного використання цифрових та інформаційних ресурсів, а також підвищує мотивацію використання сформованих знань, умінь та навичок використання електронного контенту, отримуючи позитивний досвід використання цифрових пристроїв, інформаційних ресурсів та мережі Інтернет.

Проведений аналіз досліджень [8, 9, 11, 13, 15, 16, 23, 28, 29, 30, 31, 32] дозволяє констатувати, що отримані знання, вміння та навички використання електронного контенту сприяють тому, що людина самостійно знаходить, дає оцінку, використовує, створює та розповсюджує контент, використовуючи доступні інформаційно-комунікаційні технології. Підвищення рівня цифрової культури через спеціалізовані освітні програми дає можливість користувачам свідомо вибирати необхідну інформацію, доступну в цифровому середовищі, не наражаючись на небезпеку у віртуальному просторі (В.Биков, А.Булда, Т.Вакалюк, Г.Васьківська, В.Гаврилюк, О.Гриценчук, Р.Гуревич, В.Дивак, Л.Дяченко, Ю.Жук, О.Захар, С.Іванова, І.Іванюк, М.Кадемія, Л.Карташова, С.Касьян, С.Кізім, Т.Коваль, В.Ковальчук, К.Колос, А.Кочарян, С.Кушнірук, В.Лапінський, М.Лещенко, С.Литвинова, Т.Лукіна, Л.Ляхотська, Н.Морзе, О.Огієнко, Л.Панченко, І.Пліш, О.Пометун, Г.Проценко, С.Сисоева, Н.Сороко, О.Спірін, М.Шишкіна та ін.).

Дослідження [8, 9, 13, 23, 29, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 41, 42, 44] показали, що цифрові технології міцно входять у життя сучасної людини, використовуючись у кожній сфері від освіти та медицини, до, економіки, політики та звичайних побутових питань. Активне поширення набувають різні комп'ютерні програми та цифрові послуги у сфері виробництва товарів та надання різних послуг. Все це дозволяє зробити висновок про те, що вивчення інформаційно-комунікаційних технологій має стати невід'ємним компонентом навчання студентів, незважаючи на те, що сучасні студенти активно використовують різні цифрові пристрої та з ранніх років самостійно вчать користуватися цифровими ресурсами.

У процесі дослідження ми переконались, що безумовно, сьогодні студенти є активними та впевненими користувачами різних цифрових ресурсів та пристроїв. Однак рівень їх навичок у більшості випадків передбачає пошук необхідної інформації, використання цифрових форматів документів, а також постійне спілкування у

соціальних мережах (Facebook, YouTube, WhatsApp, Messenger, WeChat, Instagram, QQ, Tumblr, Qzone, TikTok, Sina Weibo, Twitter, Reddit, Baidu Tieba, LinkedIn, Viber, Snapchat, Pinterest, Line, Telegram, Medium тощо). Цей набір умінь є мінімальним та достатнім для побутового рівня використання інформаційно-комунікаційних техніки та інших цифрових пристроїв. При цьому слід зазначити, що цього може бути недостатньо для здійснення специфічної діяльності у професійній сфері.

Ми дійшли висновку, що використання інформаційно-комунікаційних технологій як засобу організації освітнього процесу є одним із найважливіших завдань сучасної системи фахової передвищої освіти. Підвищення популярності використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі педагогічних фахових коледжів сприяє зростанню загальної зацікавленості у цьому питанні та привертає увагу до проблем, що стосуються теорії та методики електронного та дистанційного навчання.

Аналіз психолого-педагогічної літератури [6, 29, 30, 31] дозволило констатувати, що на практиці зростає потреба в електронному-освітньому контенті для системи фахової передвищої освіти. Це зумовлено тим, що використання таких контентів дозволяє більшою мірою приділяти увагу індивідуальним особливостям студента (їх інтересам та здібностям). При впровадженні електронного-освітнього контенту у систему професійної підготовки педагогічних фахових коледжів головним аспектом ефективності є якість змісту, методичних складових всіх складових професійної підготовки у системі фахової передвищої освіти, а також ефективного, збалансованого поєднання традиційного та електронного видів навчання.

Ми виходили з того, що підвищенню рівня цифрової культури студентів сприяв перехід на дистанційний формат навчання, який став вимушеним заходом у період пандемії коронавірусної інфекції та війни в Україні, що сприяло розвитку навичок студентів при використанні інформаційно-комунікаційних технологій (О.Авраменко, А.Батюк, В.Биков, М.Бондаренко, А.Братанич, Л.Брескіна, Т.Вакалюк, Т.Вдовичин, О.Висоцька, В.Габрусев, О.Глазунова, О.Головня, О.Горбачевська, А.Гуржій, В.Докучаєва, М.Жалдак, О.Жмуд, В.Кавалеров, У.Когут, В.Лапінський,

С.Литвинова, О.Мерзликін, Н.Морзе, Ю.Носенко, В.Олексюк, Т.Отрошко, М.Попель, С.Прийма, С.Семеріков, О.Спирін, Т.Тихонова, Ю.Триус, О.Усата, Г.Цибко, М.Шишкіна, С.Яшанов та ін.).

Поняття цифрової культури, на наш погляд, охоплює широкий спектр якостей та навичок, необхідних для підготовки майбутніх спеціалістів у процесі цифровізації освітнього процесу. Аналіз методичної літератури та різних наукових джерел [8, 23, 34, 35, 36, 38, 39, 41, 42, 44], які висвітлюють тему підготовки студентів до професійної діяльності в умовах впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес закладів освіти, а також різних освітніх практик, дозволив встановити той факт, що цифрова культура це набір компетенцій, які дають студенту можливість користуватись інформаційно-комунікаційними технологіями для забезпечення комфортного існування, встановлення комунікації з суспільством та рішення цифрових завдань у цифровому просторі у межах конкретної професійної діяльності.

Погодимось з авторами [8, 35, 36, 42, 44], які включають у поняття цифрової культури такі компоненти: сформована цифрова компетентність; наявність навичок вільного орієнтування у цифровому просторі; активна комунікація в інформаційному середовищі (В.Андрієвська, В.Барановська, В.Березан, В.Биков, О.Буйницька, М.Гайдур, О.Гапонова, А.Гуржій, М.Жалдак, В.Жлудько, І.Капустян, В.Коваленко, А.Коломієць, О.Комар, Г.Лаврентьєва, І.Лецюк, М.Лещенко, С.Литвинова, Л.Макаренко, С.Петренко, Л.Петухова, О.Рибалко, І.Смірнова, О.Снігур, О.Співаковський, О.Суховірський, А.Тадаєва, Л.Чернікова, О.Шиман, А.Яцишин та ін.).

Багато вчених [6, 29, 30, 31] дотримуються думки, що для розвитку цифрової культури студентів закладів фахової передвищої освіти необхідно спиратися на такі методи навчання, які дозволяють наблизити студентів до умов реальної практичної професійної діяльності. До таких методів відносяться: змішане навчання, технології доповненої реальності, освітні заходи, які включають процеси емоційного переживання проблеми. Результатом використання даних методів стає створення інформаційного продукту, а також збереження та передача практичного досвіду діяльності в умовах цифровізації. Отже, застосування інноваційних

педагогічних технологій дозволяє перейти до індивідуалізації процесу навчання, що підвищує якість та ефективність всього освітнього процесу. Формування та розвиток навчальних дій щодо використання інформаційно-комунікаційних технологій, а також підвищення рівня комунікації та навичок навігації у глобальній мережі Інтернет відбувається шляхом включення студентів у практичні ситуації.

В аналізованих джерелах [8, 9, 13, 23, 29, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 41, 42] встановлено, що цифрова культура студентів може розвиватися у двох можливих напрямках, а саме: створення спеціалізованого блоку дисциплін та виділення окремих модулів у рамках інших дисциплін. Якщо це напрямок не відокремлений в окремий навчальний блок, то розвиток цифрової культури може розвиватися через електронні освітні ресурси (О.Алексеев, В.Биков, О.Борзенко, А.Васильєв, О.Воронкін, І.Герасименко, І.Герасименко, М.Жалдак, М.Кадемія, Т.Коваль, А.Коломієць, К.Колос, А.Кудін, В.Кухаренко, Н.Морзе, В.Олійник, С.Семеріков, Є.Смирнова-Трибульська, О.Співаковський, О.Спирін, П.Стефаненко, Н.Тверезовська, А.Тимченко, Ю.Триус, В.Франчук, В.Чекурін, С.Штогрин, Б.Шуневич, Ю.Яремчук та ін.).

Аналіз наукових робіт [8, 9, 32, 33, 34, 35, 41, 42, 44] свідчить, що незважаючи на те, що кількість електронних освітніх ресурсів, неухильно зростає, на практиці вони часто не відповідають основним дидактичним принципам навчання. На сучасному етапі розвитку інформаційно-комунікаційних технологій переважна більшість із створених електронно-освітніх контентів є лише «копіями» сторінок підручників та навчальних посібників, являючи собою текстові блоки та супутні їм ілюстративні матеріали.

У методичній літературі [15, 16, 31, 36, 37, 41, 44] використовуються такі поняття як контент, навчальний контент, електронно-освітній контент, інтернет-контент, електронний контент, дитячий контент, електронний ресурс, електронні засоби навчального призначення тощо. Більшість фахівців визначають контент, виходячи з роду своєї професійної діяльності, який їм найближчий, тобто. лінгвісти розглядають, переважно, текст, музиканти – музику, акустики – звук тощо. Тобто контент – зміст (наповнення) чогось (це можуть бути текстові матеріали чи відео,

аудіозаписи чи картинки); будь-який вид інформації (текст, аудіо, відео, зображення), що становить зміст інформаційного продукту.

Таким чином, узагальнюючи значення терміна контент, можемо відзначити, що це збірний термін, який визначає будь-яку інформацію на сторінках сайту, книги тощо (текст, аудіо- та відеофайли, графічні та ілюстративні зображення, анімація – тобто все, що користувач може прочитати, побачити або почути).

Вільний формат і велика тематична різноманітність суттєво ускладнюють класифікацію освітнього контенту, яка нині потребує розробки та уточнення ряду питань. У результаті теоретичного дослідження ми з'ясували, що залежно від джерела отримання контент може бути авторським, користувальницьким (коментарі, фото, відео тощо), рекламним, скопійованим (запозиченим); залежно від унікальності змісту – унікальним чи неунікальним; залежно від форми доступу – платним або безкоштовним. Залежно від форми подання інформації розрізняють: текстовий контент (текст, посилання, коментарі тощо); графічний контент (малюнки, фотографії, схеми, діаграми, графіки тощо); аудіоконтент (музика, аудіокнижки, аудіотексти тощо); відеоконтент (фільми, відеоролики тощо); анімований контент (анімації, банери, ігри тощо). Наголосимо, що залежно від цільового призначення, він може бути: інформаційним, науковим, комерційним, розважальним, освітнім, інтерактивним тощо.

Узагальнюючи викладене, можна зробити висновок, що електронно-освітній контент це артефакт сучасної інформаційної культури, який містить різне інформаційне наповнення сторінок сайту (це може бути графічна, текстова, відео та/або аудіоінформація), що дозволяє задовольняти комунікативні потреби в Інтернет-просторі залежно від індивідуальних нахилів цільової аудиторії.

Структура електронних фото-, відео-, аудіо-контентів, що з'явилися відносно недавно, досить своєрідна і орієнтована на емоційне, образне сприйняття і моделі впізнавання (на відміну від текстових). Ці особливості таких контентів спонукають до об'єднання далеких понять та об'єктів у групи з різних зв'язків та закономірностей, експериментальної діяльності, що сприяє розвитку цифрової культури студентів закладів фахової передвищої освіти.

Зауважимо, що у рамках нашого дослідження під електронно-освітнім контентом розумітимемо структурований мультимедійний інформаційний матеріал, розміщений в електронному вигляді, що відтворюється пристроями при опрацюванні цифрової інформації, що використовується в процесі навчання і є основою електронного освітнього середовища. Освітній контент в електронному освітньому ресурсі використовується разом з програмними компонентами, за допомогою яких забезпечують пред'явлення користувачеві елементів контенту, так і інтерактивний режим роботи з контентом.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень [15, 16, 31, 36, 37, 41, 44] дає змогу стверджувати, що електронно-освітні контенти в залежності від майданчика для їх розміщення діляться на: веб-ресурси, програми для офлайн-навчання, матеріали для «електронних дощок» тощо. Залежно від свого призначення можна виділити: електронне видання (підручник, словник, довідник тощо), програмний засіб навчального призначення (навчальна програма) тощо. За принципом реалізації електронно-освітні контенти можуть бути: презентаційний матеріал, мультимедіа, мобільні додатки тощо. За структурою змісту електронно-освітні контенти діляться на: лекції, практичні заняття, тести, тренажери та ін. із якими вимагає присутності педагога.

Детальний огляд наукової літератури [15, 16, 31, 36, 37, 41, 44] з цієї проблеми дав змогу виділити три типи електронно-освітніх контентів: текстовий, тексто-графічний та мультимедійний.

Перший тип електронно-освітнього контенту – текстовий – є найпростішим і найчастіше текстові електронно-освітні контенти є електронні видання (підручники, словники тощо), оцифровані з паперового носія або створені за аналогією з книгою (наприклад, для електронного підручника це може мати на увазі теорію, методичні рекомендації щодо освоєння теми та навчальної дисципліни в цілому, контрольних робіт, прикладів та завдань для практичних занять), які мають лінійну послідовну структуру пропонованого до вивчення матеріалу. Однак при розробці таких контентів може бути створена досить складна навігаційна система, з великою кількістю гіперпосилань.

У електронно-освітніх контентів другого типу – тексто-графічних – поряд з текстовою інформацією є також ілюстративний матеріал (графічні ілюстрації, малюнки тощо). Такі електронно-

освітні контенти можуть містити в собі галереї, що впливають підказки і мати більш складну, нетрадиційну послідовність розповіді. Прикладом таких електронно-освітніх контентів може бути електронні художні галереї, тематичні словники, атласи, і навіть електронні підручники з ілюстраціями, схемами, діаграмами тощо.

Третій тип електронно-освітнього контенту – мультимедійний – на даний час це аудіоконтент, відеоконтент та анімація, може включати великий обсяг інформації, яку можна переглядати/вивчати в інтерактивній формі та в довільному порядку прямування. Мультимедійні електронно-освітні контенти використовуються в різних форматах: від підручників/довідників до навчальних ігор.

Наприклад, електронно-освітній контент навчальних програмних засобів дуже часто є мультимедійним і виконує такі функції: у різних видах представляє навчальний матеріал, ініціює отримання навчальними знаннями, сприяє формуванню та розвитку навичок практичної навчальної діяльності, контролює освітній процес, надає можливість повторення навчального матеріалу, розвиває прагнення до пізнання, творчу активність та розумову діяльність.

Дослідження [15, 16, 31, 36, 37, 41, 44] показали, що комп'ютерна графіка, яка є наочною та зручною для сприйняття, дозволяє будувати та показувати моделі процесів та об'єктів, що підлягають вивченню (у тому числі динамічних). Це сприяє як легкому і доступному засвоєнню інформації, а й значно розширює уявлення студентів про різноманітність видів та форм навчальних об'єктів, цим досягається позитивний дидактичний ефект.

Таким чином, електронно-освітній контент як засіб розвитку цифрової культури студентів закладів фахової передвищої освіти може виконувати такі функції, як демонстрація навчального матеріалу, забезпечення довідкової інформації, набуття навичок у вирішенні завдань, контроль знань та їх оцінка. При цьому форма організації навчальних занять може бути не обов'язково традиційною, а являти собою сукупність групової та індивідуальної форм.

Стає зрозумілим, що використання електронно-освітнього контенту сприяє збільшенню ефективності розвитку цифрової культури студентів закладів фахової передвищої освіти внаслідок створення інформаційно-освітнього середовища. Ключовими

властивостями інформаційно-освітнього середовища є: дотримання інтересів та мотивів особистості студента; використання різних технічних засобів та технологій; використання у процесі навчання локальних та віддалених освітніх ресурсів; зміна форм навчання, включення активних, інтерактивних, формальних та неформальних форм, дистанційне навчання.

Цінність електронно-освітнього контенту може сильно знижуватися через низьку якість інформаційного продукту. Нечіткі фотографії, погано структуровані тексти, відеоролики з невиразним озвученням, некоректні переклади іноземних джерел – все це теж здатне призвести до спотворення фактів при їх сприйнятті та засвоєння.

Подолання негативного впливу неякісного, недостовірного електронно-освітнього контенту на освіту сьогодні можливо, нашу думку, як цілеспрямована діяльність, що здійснюється у наступних взаємозалежних напрямках: вивчення, систематизація та верифікація електронно-освітнього контенту, розміщеного на різних інтернет-ресурсах; створення регулярно оновлюваної єдиної бази рекомендованих для освіти джерел якісного електронно-освітнього контенту; організація систематичної роботи з формування в студентів умінь наукового дослідження в мережі Інтернет (проведення досліджень інтернет-джерел, виявлення протиріч, встановлення неправдивої та істинної інформації, оцінювання ступеня достовірності джерел тощо); підвищення кваліфікації викладачів у сфері використання електронно-освітнього контенту: його пошуку, відбору, роботи з ним на навчальних заняттях та в організації позанавчальної діяльності.

Сукупність названих напрямів покликана з одного боку, виключити з освіти свідомо неякісний електронно-освітній контент, з іншого – сформувані у користувачів електронно-освітнього контенту здатність критично сприймати будь-який контент, аналітичні вміння, що дозволяють відрізнити достовірну інформацію від недостовірної.

Дослідження [15, 16, 31, 36, 37, 41, 44] засвідчили, що в закладах освіти сформовано практичний досвід з використання електронно-освітнього контенту при підготовці майбутніх фахівців. В Комунальному закладі «Одеський педагогічний фаховий коледж» при використанні електронно-освітнього контенту, наприклад, вивчення нового тематичного матеріалу може відбуватися у формі

відеоконференцій з викладачем у ролі лектора або електронної форми з використанням презентацій, електронних підручників тощо.

Також, при вирішенні завдань та вправ студенти можуть отримувати практичні навички за допомогою використання різних гаджетів, при цьому можливо багаторазово повертатися до вирішення завдань для закріплення навичок поза аудиторними заняттями. У разі потреби можливо отримати консультацію з вивчення навчального матеріалу шляхом синхронної взаємодії учасників освітнього процесу (відеоконференція, чат, соціальні мережі) або асинхронної взаємодії (електронна пошта, чат, соціальні мережі), показу тематичних презентацій, відеофільмів. В Комунальному закладі «Одеський педагогічний фаховий коледж» при використанні електронно-освітнього контенту здійснюється збирання та систематизація текстової інформації та зображень з використанням Інтернету, створення каталогів у вигляді комп'ютерної презентації у програмі Microsoft PowerPoint та створення текстових документів у програмі Microsoft Word.

Результати досліджень [15, 16, 31, 36, 37, 41, 44] свідчать, що електронно-освітній контент як засіб розвитку цифрової культури студентів закладів фахової передвищої освіти має такі дидактичні можливості: безперервний обмін інформацією (підтримка постійного зв'язку «користувач – електронно-освітній контент»); візуалізація інформації у вигляді динамічних, візуальних образів; здатність побудови найбільш точної, подібної до об'єкта моделі, що вивчається (наочної або описової), з великою часткою деталізації; здатність організації інформаційного сховища досить великого обсягу з можливістю запису та зміни даних; можливість зручного та легкого доступу до навчальних завдань, надання ефективних методів їх перевірки та збирання різних статистичних даних за підсумками освітньої діяльності студентів; можливість передачі управління переважно освітнього процесу (наприклад, тестування, самоконтроль, тренувальні вправи тощо) автоматизованим засобом обробки інформації.

З описаних вище можливостей електронно-освітнього контенту як засобу розвитку цифрової культури студентів закладів фахової передвищої освіти можна сформулювати такі функції електронно-освітнього контенту: інформаційно-довідкова функція – ознайомлення з різного роду інформацією; ілюстративно-моделююча

функція – створення наочної візуалізації та точного моделювання об'єктів та процесів; індивідуально-диференційована функція – створення індивідуально-диференційованих завдань будь-якої складності для всіх навчальних груп і кожного студента окремо; контролююча функція – система оцінки знань та прогнозування результатів освітньої діяльності кожного студента; корекційна функція – формування та закріплення отриманих умінь та навичок за допомогою тренажерів, тренувальних вправ та завдань, а також допомоги кожному студенту у разі виникнення труднощів у навчанні за допомогою підказок, коментарів тощо; діагностична функція – збирання та аналіз всіх статистичних даних, результатів освітньої діяльності студентів, а також основних труднощів при виконанні завдань; керуюча функція – збирання та зберігання всієї необхідної інформації про студентів та часткового програмного управління освітнім процесом; стимулююча функція – створення системи заохочень студентів у вигляді бонусних балів, сертифікатів, нагород (віртуальних або реальних) для кращих студентів або за неординарні способи вирішення завдань.

Спираючись на висновки теоретичних досліджень [15, 16, 31, 36, 37, 41, 44], можемо стверджувати, що при впровадженні електронно-освітнього контенту як засобу розвитку цифрової культури студентів закладів фахової передвищої освіти створюються умови задля досягнення таких педагогічних цілей як: зростання якості, можливостей, ефективності та рівня професійної освіти всіх студентів за допомогою використання інформаційно-комунікаційних технологій, що також сприяє підвищенню зацікавленості студентів в отриманні нових знань; розвиток студентів як особистості та вироблення навичок використання інформаційно-комунікаційних технологій у майбутній професійній діяльності, що досягається за допомогою пошуку та сприйняття інформації з різних джерел та вибору найбільш оптимального рішення.

У ході дослідження ми виявили, що впровадженні електронно-освітнього контенту як засобу розвитку цифрової культури студентів закладів фахової передвищої освіти радикально змінює роль і студента в освітньому процесі: якщо раніше зазвичай викладач був основним джерелом інформації для студента, доносячи навчальний матеріал до студента, змінює роллю куратора, наставника; якщо раніше студенти виступали в освітньому процесі у ролі «пасивного

споживача» навчального матеріалу, отримуючи готові знання від джерела навчальної інформації (викладача), то тепер його роль значно підвищується, «обтяжується», оскільки його завданнями стають самостійний «видобуток» потрібної навчальної інформації, її відбір, обробка і передача, тобто у новій ролі студент стає «активним перетворювачем інформації».

Внаслідок всього вище сказаного, можна зробити висновок, що впровадження електронно-освітнього контенту як засобу розвитку цифрової культури студентів закладів фахової передвищої освіти, тягне за собою суттєві зміни способів і засобів взаємозв'язку та взаємодії викладачів та студентів та сприяє перетворенню видів діяльності в процесі професійної підготовки.

Результати нашого дослідження підтвердили, що доцільність використання електронно-освітнього контенту як засобу розвитку цифрової культури студентів закладів фахової передвищої освіти обумовлена такими факторами: завданнями, цілями використання електронно-освітнього контенту; специфікою змістовної частини електронно-освітнього контенту; об'єктивного технічного потенціалу застосування електронно-освітнього контенту в освітньому процесі; фактичної доступності електронно-освітнього контенту; умінням та здатністю викладача розробляти та застосовувати електронно-освітні контенту на занятті.

Разом із тим ми з'ясували, що останнім часом кількість створеного електронно-освітнього контенту з різних навчальних предметів значно зросла, але це стосується особливо базових предметів загальноосвітньої підготовки у закладах фахової передвищої освіти («Українська мова», «Українська література», «Зарубіжна література», «Іноземна мова», «Історія: Україна і світ», «Громадянська освіта», «Математика (алгебра і початки аналізу та геометрія)», «Фізика і астрономія», «Біологія та екологія», «Хімія», «Географія», «Фізична культура», «Захист України», «Інформатика», «Технології», «Мистецтво», «Практикум усного і писемного мовлення», «Безпека життєдіяльності»), але предмети професійної та практичної підготовки ще не можуть продемонструвати подібні успіхи.

Слідом за більшістю дослідників [15, 16, 31, 36, 37, 41, 44] ми стверджуємо, що електронно-освітній контент повинен відповідати

наступним групам вимог: дидактичним; методологічним; технічним та технологічним; ергономічним, естетичним, психологічним.

Традиційними дидактичними вимогами що, до електронно-освітнього контенту як засобу розвитку цифрової культури студентів закладів фахової передвищої освіти є такі вимоги: доступності (полягає в залежності параметрів глибини і труднощі досліджуваного матеріалу від характеристики аудиторії, для якої він призначений); наочності (принцип характеризується залученням різних органів чуття у процесі отримання нових знань через візуально-образне сприйняття навчальної інформації студентами); науковості (передбачає відповідність електронно-освітнього контенту рівню розвитку сучасної науки та техніки, досвіду, накопиченого світовою цивілізацією); проблемність (характеризується постановкою перед студентами проблемного питання, вирішення якого пропонується знайти); свідомість (полягає у наданні кожному студенту вибору індивідуального способу сприйняття навчального матеріалу, найбільш відповідного темпу і ритму навчання та ін.); повноцінності (характеризується реалізацією можливості максимально-корисного навчання та ефективно побудованої системи контролю знань); вимога послідовності та систематичності (визначається порядком вивчення навчального матеріалу «від простого – до складного» з опорою на вже наявні знання студентів «зона актуального розвитку»); вимога валідності матеріалів контролю рівня засвоєння знань (укладається відповідно до навчального матеріалу, що перевіряється); вимога надійності (характеризується відповідністю оцінок (балів) отриманим знанням у процесі навчання).

Перерахуємо специфічні дидактичні вимоги до електронно-освітнього контенту як засобу розвитку цифрової культури студентів закладів фахової передвищої освіти: адаптивність (принцип полягає в індивідуалізації навчання); інтерактивність (полягає у можливості підтримки безперервного зв'язку (прямого та зворотного), взаємодії, віртуального та реального спілкування); системність (полягає в організації навчальних даних у вигляді структурованої, оформленої за певною системою, пов'язаною інформацією); інтелектуальність (полягає у можливості підтримки та розвитку розумових та інтелектуальних здібностей студентів, у тому числі за допомогою додаткових занять, вправ); повнота та безперервність (характеризується організацією освітнього процесу у вигляді циклу,

що включає всі основні етапи засвоєння знань: отримання, закріплення знань, формування умінь та навичок, проведення контролю).

Сформулюємо методичні вимоги до електронно-освітнього контенту як засобу розвитку цифрової культури студентів закладів фахової передвищої освіти: вимога врахування особливостей кожного навчального предмета (полягає у необхідності аналізу та вибору виду надання навчальної інформації залежно від специфіки кожного навчального предмета; вимога врахування особистісно-цільового настрою (укладається відповідно до змісту електронно-освітнього контенту, зростання особистісного запиту студентів тощо); сучасність (характеризується використанням передових інформаційно-комунікаційних технологій); наукового пізнання (укладається відповідно до навчального процесу методами наукового пізнання, вивчення яких має відбуватися протягом вивчення всього навчального предмета); вимога когнітивно-ієрархічної структури (полягає в організації викладу навчального матеріалу у вигляді логічно-структурованої ієрархічної послідовності); вимога контрольних тренувальних дій (полягає у можливості організації контрольних заходів, тестів, самоконтролю, використання засобів для вирішення завдань та тренувальних вправ тощо).

Інтенсифікація розвитку цифрових технологій, зростання числа пристроїв відтворення та відображення інформаційних даних створюють умови для появи техніко-технологічних вимог розробки електронно-освітнього контенту як засобу розвитку цифрової культури студентів закладів фахової передвищої освіти: вимога відповідності міжнародним стандартам (полягає у необхідності враховувати міжнародні норми під час створення електронно-освітнього контенту для вітчизняної системи освіти); вимога кросплатформенності або мультиплатформності (визначається реалізацією можливості роботи з розробленими електронно-освітнього контенту у різних операційних системах); вимога мобільності (характеризується можливістю використання електронно-освітнього контенту як на гаджетах різного типу (комп'ютерах, ноутбуках, мобільних пристроях тощо); Web-орієнтованість (полягає у реалізації створеного електронно-освітнього контенту з використанням можливостей Інтернету); інтероперабельність – здатність до взаємодії (полягає у можливості

створення комбінованих електронно-освітніх контентів та організації обміну даними, взаємодії з іншими електронно-освітніми контентами); вимога дизайн-уніфікації (полягає у створенні одностильових електронно-освітніх контентів, за встановленим дизайн-макетом).

Одними з найважливіших вимог до електронно-освітнього контенту як засобу розвитку цифрової культури студентів закладів фахової передвищої освіти можна вважати ергономічні: вимога гуманності (полягає у створенні електронно-освітнього контенту з оптимальними умовами для інтелектуального, психологічного та соціального розвитку студентів); вимога ефективної взаємодії (полягає у створенні інтуїтивно-зрозумілого інтерфейсу з системою підказок по роботі з електронно-освітнім контентом); вимога індивідуалізації (характеризується створенням електронно-освітнього контенту відповідно до темпу та ритму навчання та рівню знань та індивідуальної освітньої траєкторії); вимога відповідності чинним гігієнічним, санітарним нормам (характеризується вимогами суворого дотримання санітарних правил та норм, призначених для попередження негативного впливу на людину шкідливих факторів, що виявляються під час занять із відеодисплейними терміналами та персональними електронними обчислювальними машинами).

Важливими є також естетичні вимоги до електронно-освітнього контенту як засобу розвитку цифрової культури студентів закладів фахової передвищої освіти: вимога відповідності оформлення електронно-освітнього контенту (полягає у створенні правильно оформленого електронно-освітнього контенту, відповідно до його призначення); редагування інтерфейсу електронно-освітнього контенту (характеризується створенням електронно-освітнього контенту з можливістю відключення (включення) необхідних функцій, елементів інтерфейсу); виразності (полягає у створенні естетично привабливого електронно-освітнього контенту, з однаковим оформленням загальних елементів); вимога якості кожного з елементів електронно-освітнього контенту; стильового рішення (полягає у створенні електронно-освітнього контенту з правильним вибором кольору, шрифтових гарнітур, накреслень та кеглів, а також інших елементів дизайну, тому що елементи електронно-освітнього контенту не повинні дратувати очі чи погано сприйматися).

Існують також психологічні вимоги, що виникли з необхідності врахування психологічних та вікових особливостей студентів закладів фахової передвищої освіти при використанні електронно-освітнього контенту як засобу розвитку цифрової культури: вимога комплексного впливу на органи почуттів студентів (полягає у створенні та використанні електронно-освітнього контенту з урахуванням зорових і слухових особливостей сприйняття); вимога привернути увагу (полягає у створенні та використанні електронно-освітнього контенту, здатного зацікавити користувача); вимога необхідності врахування типів мислення користувачів: (теоретично-понятійне, практично-наочне, наочно-дієве); вимога активізації пам'яті (полягає у створенні та використанні електронно-освітнього контенту з урахуванням властивостей пам'яті студентів, в яких теоретичний та практичний матеріали взаємопов'язані); вимога розвитку уяви (наприклад, створення та використання електронно-освітнього контенту з використанням динамічних, візуальних, графічних моделей об'єктів і процесів, що вивчаються); вимога організації допомоги користувачеві (полягає у створенні та використанні електронно-освітнього контенту з вбудованою системою підказок та розвитку позитивного психологічного настрою); вимоги до тезауруса (полягає у створенні та використанні електронно-освітнього контенту з доступними для користувача словами, поняттями відповідно до його віку); вимога розвитку логічного та образного мислення користувачів електронно-освітнього контенту.

Щоб ефективно використовувати електронно-освітній контент у майбутній професійній діяльності студентів закладів фахової передвищої освіти необхідно підготувати до такої діяльності, тому в Комунальному закладі «Одеський педагогічний фаховий коледж» розроблена методика підготовки студентів до використання електронно-освітнього контенту у майбутній професійній діяльності.

Комунальний заклад «Одеський педагогічний фаховий коледж» це сучасний освітній заклад Одеської області, що працює за європейськими стандартами освіти та забезпечує повну загальну середню освіту студентів, здійснює освітню діяльність пов'язану з підготовкою фахівців за освітньо-кваліфікаційним рівнем молодшого спеціаліста, за освітньо-професійним ступенем фахового молодшого

бакалавра зі спеціальностями 013 Початкова освіта, 012 Дошкільна освіта.

Щоб здійснити експериментальну оцінку успішності використання розробленої методики підготовки студентів до використання електронно-освітнього контенту у майбутній професійній діяльності було проведено педагогічний експеримент. На констатувальному етапі експерименту було проаналізовано стан та перспективи процесу інформаційно-технологічної підготовки в системі фахової передвищої освіти; виявлено проблеми, пов'язані із застосуванням та створенням електронно-освітнього контенту у професійній діяльності; визначено вихідний рівень знань та умінь студентів у застосуванні та створенні електронно-освітнього контенту.

Під час анкетування вихователів закладів дошкільної освіти Півдня України (150 осіб) було встановлено, що 57% використовують різний електронно-освітній контент під час проведення занять у закладах дошкільної освіти, оформлення та захисту аналітичних звітів. На запитання «Чи вважаєте Ви, що необхідна підготовка студентів до застосування та створення електронно-освітнього контенту?», отримали позитивну відповідь практично у всіх респондентів.

Для діагностики рівнів підготовленості майбутніх вихователів до використання електронно-освітнього контенту у майбутній професійній діяльності на констатувальному етапі експериментального дослідження були визначені такі компетенції: знання основних вимог, що висуваються до електронно-освітнього контенту, та вміння розробляти електронно-освітній контент відповідно до цих вимог; знання організаційних особливостей організації освітнього процесу у закладі дошкільної освіти із застосуванням електронно-освітнього контенту; вміння проводити експертну оцінку готового електронно-освітнього контенту та використовувати його для організації всіх етапів освітнього процесу у закладі дошкільної освіти; володіння засобами комп'ютерної комунікації; вміння організувати самостійну освітню роботу дітей дошкільного віку та роботу з батьками з навчальним матеріалом, представленим в електронному вигляді; вміння забезпечувати підтримку оптимального зворотного зв'язку в освітньому процесі закладу дошкільної освіти із застосуванням електронно-освітнього

контенту; володіння програмними інструментами для створення інтерактивного, мультимедійного електронно-освітнього контенту, у тому числі із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій, які дозволяють створювати та поширювати авторський електронно-освітній контент в Інтернеті; володіння способами розвитку мотивації та пізнавального інтересу на основі застосування електронно-освітнього контенту.

Методика діагностики рівнів підготовленості майбутніх вихователів до використання електронно-освітнього контенту у майбутній професійній діяльності на констатувальному етапі експериментального дослідження передбачала використання наступного комплексу діагностичних засобів:

- Національний тест на цифрову грамотність «Цифрова грамотність для вчителів» на порталі Дія (<https://osvita.diia.gov.ua/digigram>);
- «Гестовий контроль інформаційної компетентності майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти» (В.Староста, Г.Шикітка);
- Методика «Комунікативні й організаторські здібності» КОЗ – 1 (В.Синявський, В.Федоришин);
- Методика «Готовність до саморозвитку» (В.Павлов);
- Визначення спрямованості поведінки (В.Смейкл, М.Кучер);
- Методика вивчення мотивів професійної мотивації (Т.Дуткевич, О.Савицька);
- Анкета «Комп'ютер та здоров'я» (Л.Матохнюк);
- Анкета «Медіа-грамотність» (Л.Матохнюк);
- Методика діагностики комунікативної соціальної компетентності М.Фетіскіна;
- «Методики визначення стилю педагогічного впливу М.Амінова і Н.Шеліхової»;
- Методика діагностики рефлексивності А.Карпова, В.Пономарьової;
- Тест-опитувальник «Інформаційна компетентність особистості» (Ю.Максименко, Л.Матохнюк);
- «Методика виявлення ціннісних орієнтацій обстежуваних М.Рокича»;
- Тест «Мотивація до успіху», запропонованої Т.Елерсом».

Кількісні результати дослідження рівнів підготовленості майбутніх вихователів до використання електронно-освітнього контенту у майбутній професійній діяльності на констатувальному етапі експериментального дослідження відображені в таблиці 5.1

Таблиця 5.1

Рівні підготовленості майбутніх вихователів до використання електронно-освітнього контенту у майбутній професійній діяльності на констатувальному етапі

Рівні підготовленості майбутніх вихователів	Експериментальна група	Контрольна група
Високий рівень	0%	0%
Достатній рівень	15,5%	14,2%
Задовільний рівень	46,6%	40,2%
Низький рівень	37,9%	45,6%

Результати констатувального зрізу свідчать про те, що як і в контрольних, так і в експериментальних групах спостерігаються низький та задовільний рівні підготовленості майбутніх вихователів до використання електронно-освітнього контенту у майбутній професійній діяльності. Результати констатувального етапу показали, що на низькому рівні підготовленості до використання електронно-освітнього контенту у майбутній професійній діяльності перебувають 37,6% студентів в експериментальній групі та 45,6% студентів – у контрольній групі; на задовільному рівні підготовленості до використання електронно-освітнього контенту перебувають 46,6% студентів експериментальної групи та 40,2% – контрольної групи. На достатньому рівні підготовленості до використання електронно-освітнього контенту у майбутній професійній діяльності перебувають 15,5% студентів в експериментальній групі та 14,2% студентів – у контрольній групі. Студентів із високим рівнем підготовленості до використання електронно-освітнього контенту у майбутній професійній діяльності не виявлено. Аналіз отриманих даних дозволяє зробити висновок про необхідність розробки методики навчання, використання якої забезпечує формування компетентності студентів у застосуванні та створенні електронно-освітнього контенту.

Розроблена нами методика підготовки студентів до використання електронно-освітнього контенту у професійній діяльності у закладах дошкільної освіти була апробована в рамках спеціальності 012 Дошкільна освіта та враховувала її особливості на формувальному етапі дослідження.

Нами встановлено, що підготовка студентів до використання електронно-освітнього контенту у професійній діяльності у закладах дошкільної освіти неможлива без урахування та збереження потенціалу людини, ресурсу її можливостей. Дані положення дозволили розглядати процес підготовки студентів до використання електронно-освітнього контенту у професійній діяльності у закладах дошкільної освіти у практико-орієнтованому навчанні з урахуванням аксіологічного, антропологічного та акмеологічного підходів. Тому при розробці методики підготовки майбутніх вихователів до використання електронно-освітнього контенту у майбутній професійній діяльності були враховані ці підходи.

З позицій аксіологічного підходу проблема підготовки студентів до використання електронно-освітнього контенту у професійній діяльності у закладах дошкільної освіти розглядається у контексті виховання ціннісного ставлення майбутнього педагога до своєї майбутньої професійної діяльності, до себе, як фахівця, до дитини, як суб'єкту діяльності, до процесу освіти.

Положення антропологічного підходу забезпечують можливість використання особистісного потенціалу у самоосвіті, саморозвитку, професійному зростанні майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. У підготовці освітян дошкільної освіти ідеї антропологічного підходу визначено логікою вивчення особливостей дітей дошкільного віку; характеризуються уміннями студентів, вибудовувати освітній процес відповідно до потреб розвитку особистості, здійснювати педагогічний супровід розвитку дитини.

Акмеологічний підхід визначає пошук шляхів розвитку потенційних можливостей студента, освітянина; необхідність підтримки його прагнення до особистісного вдосконалення та досягнення вершин професіоналізму. Впровадження акмеологічного підходу до сучасної педагогічної освіти є дієвим фактором, який дозволить виявити та плідно використовувати особисті ресурси для досягнення успіху у професійній діяльності.

При розробці методики підготовки майбутніх вихователів до використання електронно-освітнього контенту у майбутній професійній діяльності ми виходили з того, що вміння сучасного вихователя застосовувати електронно-освітній контент у практиці закладів дошкільної освіти є складовою компетентності майбутнього вихователя у сфері використання інформаційно-комунікаційних технологій. Для організації освітнього процесу із застосуванням електронно-освітнього контенту майбутньому вихователю важливо навчитися здійснювати пошук та відбір електронно-освітнього контенту відповідно до наявних умов, визначати доцільність його використання на різних етапах заняття та проводити оцінку результатів діяльності дітей дошкільного віку із застосуванням електронно-освітнього контенту.

Дошкільна освіта має відповідати сучасним запитам суспільства, тому згідно з новим БКДО (освітній напрям «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі. Комп'ютерна грамота») в освітніх закладах може бути сформовано інформаційно-освітнє середовище, яке має забезпечити взаємодію всіх учасників освітнього процесу: вихованців, їхніх батьків (законних представників), педагогічних працівників, органів управління у сфері освіти, громадськості. Інформаційно-освітнє середовище закладу дошкільної освіти буде сприяти створення сприятливих умов для формування цифрової компетентності (О.Андрощук, О.Брежнева, Т.Бунєєв, О.Бурбело, Н.Ваганова, Ю.Волинець, В.Горленко, О.Городецька, О.Дрижал, С.Дяченко, Г.Карпенко, В.Клак, А.Клеба, Л.Коношевський, М.Коченгіна, О.Листопад, С.Ляшенко, І.Мардарова, Г.Назаренко, А.Подолька, С.Семчук, І.Таран, І.Тимофєєва, О.Чекан, Н.Черепаня О.Ємчик та ін.).

Розробляючи методику підготовки студентів до використання електронно-освітнього контенту у професійній діяльності у закладах дошкільної освіти, ми дійшли висновку, що сформованість інформаційно-освітнього середовища закладу дошкільної освіти стало дуже актуальним під час вимушеного переходу закладів дошкільної освіти на дистанційне навчання.

Як показує аналіз сучасної теорії та практики дошкільної педагогіки та дидактики (Р.Аронова, Л.Березовська, Г.Беленька, А.Богуш, К.Віттенберг, І.Гавриш, С.Дяченко, Т.Жаровцева, І.Княжева, Л.Козак, О.Листопад, Н.Маковецька, Р.Найда,

В.Нестеренко, Г.Підкурганна, Т.Поніманська, О.Сулима, Г.Сухорукова, Т.Танько, О.Трифоновна та ін.) для того, щоб забезпечити розвиток дошкільної освіти необхідно направити управління дистанційною формою навчання на орієнтацію задоволення запитів населення в освітніх послугах, тобто досягти згоди між суб'єктами дистанційної освіти та споживачами, що надають освітні послуги (батьками та дітьми), тобто організувати систему дистанційних освітньо-виховних послуг на безперервній основі. Процес дистанційної освіти передбачає якісну систему надання інформативного та актуального контенту, який є доступним як для дітей, так і для батьків вихованців [15, 16, 31, 36, 37, 41, 44].

Встановлено, що електронно-освітній контент виступають одним із ключових компонентів сучасного інформаційно-освітнього середовища, що докорінно змінюють це середовище, надають їй нові якості. Але, незважаючи на це, впровадження електронних освітніх ресурсів зовсім не означає, що традиційні засоби навчання повинні піти у минуле. Навпаки, хотілося б застерегти педагогів від повсюдного та недоцільного використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій в освітній практиці закладів дошкільної освіти.

Доведено, що електронно-освітній контент повинен застосовуватися тільки в тій частині заняття, де його використання методично виправдане та необхідно (у тих випадках, коли застосування традиційних засобів навчання неможливо або важко, і в тих випадках, коли методична ефективність застосування електронно-освітнього контенту буде вищою).

Крім того, необхідно звернути увагу майбутніх вихователів на найпоширенішу помилку, яку припускаються при впровадженні засобів інформаційних технологій в освітню практику закладів дошкільної освіти: найчастіше намагаються вбудувати електронні освітні ресурси в традиційне освітнє середовище, практично не змінюючи його компоненти, тоді як необхідно формувати нове предметне інформаційно-освітнє середовище новими цілями, змістом, формами, методами та засобами навчання і що передбачає новий тип взаємодій між вихователем, дітьми дошкільного віку, батьками та іншими учасниками освітнього процесу.

Матеріали для занять із дітьми дошкільного віку (електронно-освітній контент) слід готувати відповідно до БКДО, а інформацію

для батьків відображати у вигляді презентації, рекомендацій щодо організації розпорядку дня та освітньої діяльності дітей. Дослідження показали [5, 7, 14, 15, 29, 30, 31], що також важливо підтримувати зв'язок з батьками, допомагати їм організувати освітній процес у домашніх умовах. Сім'я має сприяти отриманню дитиною освіти у закладі дошкільної освіти або забезпечити дошкільне виховання та навчання у сім'ї відповідно до вимог та принципів системи освіти України [1, 3, 4, 5, 7, 8, 10, 12, 14, 15, 18, 19, 21, 29, 30, 31, 32, 33]. Батьки поряд з вихователем несуть відповідальність перед суспільством та державою за розвиток, виховання та навчання дітей, а також збереження їхнього життя та здоров'я. Отже, батьки як суб'єкти освітнього процесу несуть відповідальність за здобуття дошкільної освіти власною дитиною [10, 19, 21, 29, 30].

Практика проведення дистанційних занять педагогами полягає у читанні дітям текстів казок, декламації віршів, демонстрації аудіо- та відеоматеріалів освітнього та виховного характеру. Також вихователями закладів дошкільної освіти використовують проекти дитячого експериментування, ігрової, образотворчої та інших видів діяльності дітей дошкільного віку з урахуванням психофізіологічного та емоційного стану дітей дошкільного віку (О.Андрощук, Т.Бунєєв, Н.Ваганова, Ю.Волинець, О.Городецька, О.Дрижал, С.Дяченко, Г.Карпенко, Л.Коношевський, М.Коченгіна, О.Листопад, С.Ляшенко, І.Мардарова, Г.Назаренко, А.Подолька, С.Семчук, І.Таран, І.Тимофєєва, О.Чекан, Н.Черепаня О.Ємчик та ін.).

Досвід проведення занять [1, 3, 4, 5, 7, 8, 10, 12, 14, 15, 18, 19, 21, 29, 30, 31, 32, 33] у дистанційному режимі з використанням електронно-освітнього контенту показує доцільність контролю педагогічного підходу до визначення якості та кількості матеріалів, що направляються дітям та їхнім батькам. Тому що в ході дистанційного навчання найбільш ефективно співробітництво буде у вигляді порад та рекомендацій професійного педагога та батьків.

На наш погляд, формат онлайн-занять не завжди відповідає віковим особливостям дошкільнят. Найчастіше лише педагогічна завзятість і компетентність вихователя дає можливість отримати дитині інформацію у необхідному обсязі (О.Андрощук, О.Брежнева, Т.Бунєєв, О.Бурбело, Н.Ваганова, Ю.Волинець, В.Горленко,

О.Городецька, О.Дрижал, С.Дяченко, Г.Карпенко, В.Клак, А.Клеба, Л.Коношевський, М.Коченгіна, О.Листопад, С.Ляшенко, І.Мардарова, Г.Назаренко, А.Подолька, С.Семчук, І.Таран, І.Тимофєєва, О.Чекан, Н.Черепаня О.Ємчик та ін.).

Досвід роботи [30, 31, 32, 33] організації дистанційної освіти у закладах дошкільної освіти з використанням електронно-освітнього контенту показав ефективність використання таких платформ, як: Zoom, Skype, також найчастіше використовуються готові освітні ресурси в Інтернеті, YouTube TikTok ролики тощо.

Вихователями використовується як вже готовий електронно-освітній контент який напрацьований провідними фахівцями дидактики дошкільної освіти, так і власні розробки («Рухливі ігри на дитячому майданчику» (<http://osnova.com.ua/news/1966>); «Дидактична гра «Миємо руки» (https://www.menzies.edu.au/icms_docs/162113); «Комп'ютерна гра «Світ мікробів» (<http://www.wateraidgames.org/playgermzapperonline>); Комп'ютерна гра «Миття рук» (<https://handwashing.wear.sponge.com/story.html>); «Комп'ютерна гра «Чи можете ви врятувати світ?» (<https://martin-jacob.itch.io/can-you-save-the-world>). Крім того, досвід проведення дистанційних занять із дітьми дошкільного віку поставив в об'єктивно нові умови до професійних якостей вихователя в рамках комп'ютерної та цифрової грамотності.

Треба зазначити, що підготовка майбутніх вихователів до використання електронно-освітнього контенту у майбутній професійній діяльності включала три етапи: теоретичний, квазіпрофесійний, практичний.

Теоретичний етап методики підготовки майбутніх вихователів до використання електронно-освітнього контенту у майбутній професійній діяльності. Основною метою теоретичного етапу є формування компетенції (сукупності знань, умінь, навичок, способів діяльності) у сфері застосування електронно-освітнього контенту для вирішення освітніх завдань закладу дошкільної освіти.

На теоретичному етапі майбутнім вихователям пропонувалося розглянути ситуації, які можуть виникнути у професійній діяльності при організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти з використанням електронно-освітнього контенту та вирішити освітні завдання за допомогою інструментальних програмних засобів

(оформити матеріал у Microsoft Word за певною розробити базу даних «Відомості про дітей дошкільного віку» у Microsoft Access, розрахувати коефіцієнт засвоєння знань за допомогою Microsoft Excel тощо). Крім того, на цьому етапі студентам пропонувалося здійснити пошук в Інтернеті електронно-освітнього контенту розробленого за допомогою різних інструментальних програмних засобів, та визначити їх можливості.

У змісті цього етапу було включено систему практико-орієнтованих освітніх завдань, метою яких було підготовка студентів до застосування теоретичних знань та умінь для вирішення завдань педагогічної практики. Завдання першого типу були спрямовані на формування умінь роботи з інструментальними програмними засобами для створення електронно-освітнього контенту, умінь пошуку та обробки інформації при роботі з освітніми порталами, умінь аналізувати дидактичні можливості електронно-освітнього контенту. Студентам пропонувалося вивчити електронно-освітній контент різного типу, визначити сферу його застосування, виділити переваги та недоліки зазначеного електронно-освітнього контенту, розробити фрагмент заняття для дітей дошкільного віку з застосуванням електронно-освітнього контенту.

Наступні завдання були спрямовані на формування у студентів умінь розробляти електронно-освітній контент для організації моніторингу та діагностики найважливіших характеристик характеру дітей дошкільного віку. Метою зазначеного типу завдань була підготовка студентів до оформлення звітів з педагогічної практики та автоматизованої обробки даних педагогічного експерименту.

Крім того, на даному етапі була організована проектна діяльність, яка дозволяла сформувати у студентів вміння самостійно орієнтуватися в інформаційному просторі та розвивало комунікативні вміння, оскільки передбачало презентацію створеного продукту. Так, наприклад, студентам пропонувалося розробити електронні освітні ресурси на тему проекту (ілюстрації, презентаційні матеріали тощо), якій було можливо застосовувати у подальшій професійній діяльності: освітній напрям «Особистість дитини»: «Рухова компетентність», «Здоров'язбережувальна компетентність», «Особистісна компетентність»; освітній напрям «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі»: «Предметно-практична, технологічна компетентність», «Сенсорно-пізнавальна,

логіко-математична, дослідницька компетентність»; освітній напрям «Дитина в природному довкіллі»: «Природничо-екологічна компетентність», «Навички, орієнтовані на сталий розвиток»; освітній напрям «Гра дитини»: «Ігрова компетентність»; освітній напрям «Дитина в соціумі»: «Соціально-громадянська компетентність»; освітній напрям «Мовлення дитини»: «Мовленнєва компетентність», «Комунікативна компетентність», «Художньо-мовленнєва компетентність»; освітній напрям «Дитина у світі мистецтва»: «Мистецько-творча компетентність»; освітній напрям «Особистість дитини. Спортивні ігри»: «Спортивно-ігрова компетентність»; освітній напрям «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі. Комп'ютерна грамота»: «Цифрова компетентність»; освітній напрям «Мовлення дитини. Основи грамоти»: «Мовленнєва компетентність у площині оволодіння основами грамоти»; освітній напрям «Мовлення дитини. Іноземна мова»: «Мовленнєва компетентність у сфері іноземної мови»; освітній напрям «Дитина в соціумі. Соціально-фінансова грамотність»: «Прояв соціальної компетентності й навичок фінансової грамотності»; освітній напрям «Дитина у світі мистецтва. Хореографія»: «Хореографічна компетентність».

На теоретичному етапі під час впровадження методики підготовки майбутніх вихователів до використання електронно-освітнього контенту у майбутній професійній діяльності: вивчалися теоретичні основи застосування електронно-освітнього контенту у майбутній професійній діяльності: розглядалися вікові особливості організації навчальних занять у закладі дошкільної освіти із застосуванням електронно-освітнього контенту у майбутній професійній діяльності, вивчалися методичні особливості застосування електронно-освітнього контенту у майбутній професійній діяльності різних етапах організації навчального заняття у закладі дошкільної освіти. Студентами розроблялися та проводилися у навчальній групі фрагменти занять із застосуванням електронно-освітнього контенту.

Студенти були ознайомлені з колекціями вітчизняних цифрових освітніх ресурсів для дітей дошкільного віку: «Дитячий садок онлайн» (<https://eduhub.in.ua/courses/dityachiy-sadok-online>); «Інноваційна платформа Mr.Leader» (<https://mr-leader.com/ua>); «Телеграм-канал Павлуша і Ява» (<https://t.me/pavlushaiyava>);

«Телеграм-канал Аудіоказки» (https://t.me/kazky_ukr); «Мультсеріал «Книга-мандрівка. Україна» (https://www.youtube.com/watch?v=N2RwdnMZeTU&ab_channel); «Інформаційний комікс для дітей у воєнний стан» (<https://mon.gov.ua/ua/news/poradi-vid-zahisnika-ukrayini-mon-rozrobilo-informacijnij-komiks-dlya-ditej-u-voeyennij-stan>); «Платформа розвитку дошкільнят НУМО» (<https://numo.mon.gov.ua/>).

Методика підготовки майбутніх вихователів до використання електронно-освітнього контенту у майбутній професійній діяльності передбачала вивчення таких тем:

Тема 1. Загальні питання щодо застосування електронно-освітнього контенту та освітніх ресурсів Інтернет.

Поняття «електронно-освітній контент». Роль і місце електронно-освітнього контенту та освітніх ресурсів мережі Інтернет в інформаційно-комунікаційному суспільстві. Дидактичні властивості та функції електронно-освітнього контенту та освітніх ресурсів мережі Інтернет. Огляд електронно-освітнього контенту українського сегменту(сегмента) Інтернет для дітей дошкільного віку та в професійній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Огляд інтерактивних онлайн-сервісів для створення електронно-освітнього контенту для дітей дошкільного віку. Технології створення колективного електронно-освітнього контенту для дітей дошкільного віку.

Тема 2. Правові аспекти застосування електронно-освітнього контенту.

Знайомство з основними положеннями українського законодавства, що регламентує використання електронно-освітнього контенту та інформаційних ресурсів Інтернету. Авторське право на електронно-освітній контент. Правове регулювання авторських прав в Україні. Авторське та суміжне право (трансляції (програми) організацій мовлення, перформанси, фонограми, відеограми, літературно-мистецькі твори, комп'ютерні програми, компіляції даних (бази даних). Підвищення рівня дотримання авторських прав в Україні.

Тема 3. Технологічні засади застосування електронно-освітнього контенту у закладах дошкільної освіти.

Використання електронно-освітнього контенту та освітніх ресурсів Інтернету в освітньому процесі закладу дошкільної освіти:

особливості роботи вихователя з електронно-освітнім контентом для дітей дошкільного віку; види діяльності дітей дошкільного віку з електронно-освітнім контентом; мережеві спільноти педагогів дошкільної освіти – структура, дидактичні можливості. Технологія планування навчальних занять з використанням електронно-освітнього контенту. Вебквести. Телеконференції. Проектні методи.

Квазіпрофесійний етап. Метою квазіпрофесійного етапу була організація умов для набуття студентами досвіду щодо застосування та створення електронно-освітнього контенту та освітніх ресурсів Інтернету в освітньому процесі закладу дошкільної освіти. Основою цього квазіпрофесійного етапу була педагогічна практика «Введення в спеціальність». Педагогічна практика «Введення в спеціальність» була покликана поглибити та закріпити теоретичні та методичні знання, уміння та навички студентів з питань застосування електронно-освітнього контенту в освітньому процесі закладу дошкільної освіти. Навчальна діяльність майбутніх вихователів в період проходження педагогічної практики «Введення в спеціальність» передбачала розробку авторського електронно-освітнього контенту та вміння використовувати його з метою підвищення ефективності освітнього процесу у закладі дошкільної освіти.

Тому у змісті педагогічної практики «Введення в спеціальність» були представлені завдання, пов'язані з розробкою електронно-освітнього контенту наступних видів: навчальні відеоролики; динамічні схемо-знакові моделі навчального матеріалу; інтерактивні мультимедійні презентації до різних етапів проведення навчального заняття; електронні навчальні ресурси для інтерактивної дошки; контролюючий електронно-освітній контент з автоматизованою перевіркою результатів.

Результатом педагогічної практики «Введення в спеціальність» було портфоліо, що включало електронний додаток – комплекс електронно-освітнього контенту та опис технологій його застосування в освітньому процесі закладу дошкільної освіти. Найкращі розробки студентів склали основу методичної скарбнички електронно-освітнього контенту для дітей дошкільного віку, з використанням вебсервісу Google Classroom.

Google Classroom – це сучасна хмарна платформа для організації освітнього процесу. Ця платформа дозволяє організувати плідну

освітню діяльність, засновану на співробітництві викладачів та студентів. Google Classroom об'єднує такі сервіси: Google Docs (створення, редагування та перегляд: текстових документів, презентацій, файлів PDF, електронних таблиць); Google календар (створення повідомлень та виставлення термінів виконання завдань); Google форми (створення електронного тестування та опитувань); YouTube (розміщення відео та можливість інтеграції з теоретичним матеріалом); Google Disk (хмарне сховище інформації, доступне 15 ГБ простору); Gmail (отримання повідомлень на пошту).

Структурно Google Classroom розділений на чотири частини: «Стрічка», «Завдання», «Користувачі» та «Оцінки».

«Стрічка» представляє стіну для оголошень, де можна помістити текстове повідомлення, файл з Google Диску або зі свого комп'ютера, посилання на матеріал, відео з YouTube. «Стрічка» дозволяє сповіщати студентів про нові завдання, нагадувати про терміни здачі, робити оголошення. Звернутися можна відразу до всіх студентів або вибрати окремих користувачів, в налаштуваннях можна надати студентам можливість читати повідомлення, коментувати оголошення викладачів, розміщувати свої повідомлення, що забезпечує двосторонній зв'язок.

Для розміщення оголошень використовується кнопка «Звернутися до курсу», для зміни налаштувань стрічки – «шестірня» у правому верхньому кутку. Оповіщення про появу нової інформації у стрічці надходять на електронну пошту всім учасникам.

Вкладка «Завдання» призначена для створення різних видів завдань. Google Classroom дозволяє розробити три види завдань: відкритого типу, питання та завдання з тестом. Перший тип – формулювання завдання та інструкцій щодо його виконання. Другий тип – питання з короткою відповіддю або вибором однієї відповіді з кількох варіантів. При цьому для питання з короткою відповіддю є можливість дозволити студентам редагувати свою відповідь та коментувати відповіді інших, а для питання з вибором одного зі списку переглядати статистику відповідей по всіх учасників.

Третій тип – Google Форма, яка дозволяє розміщувати питання різного виду: з розгорнутою відповіддю, з вибором однієї або кількох відповідей зі списку, питання зіставлення, із завантаженням файлів. Google Форма має можливість оцінювати роботи студентів в автоматичному режимі, що значно скорочує час перевірки для

викладача. Для кожного з цих завдань можна встановити термін здачі (дату та час), критерії оцінки та найвищий бал.

Для успішного виконання завдань для студентів можна додати довідковий матеріал та навчальну літературу за допомогою вкладки «Завдання» «Матеріал».

До кожного завдання можна прикріпити файл з Google Диску або зі свого комп'ютера, посилання на матеріал, відеоролик з YouTube, документи для спільної роботи (текстові документи, презентації, електронні таблиці, Google форми, малюнки). Завдання можна розміщувати всім користувачам.

Для зручності всі завдання можна розподіляти за темами, вказавши тему відразу під час створення завдання, чи пізніше шляхом перетягування завдання на певну тему. Кожне завдання можна зберегти як чернетку для подальшого доопрацювання, опублікувати відразу або за допомогою календаря встановити дату та час публікації.

У розділі «Користувачі» відображаються всі учасники: викладачі та студенти. Можна додавати нових викладачів та студентів, надсилати їм листи, видаляти, переглядати інформацію про виконані/невиконані роботи.

Для додавання нового учасника необхідно вказати його ім'я або електронну пошту та надіслати повідомлення, крім того, можна надіслати посилання на запрошення.

Четвертий розділ «Оцінки» представлений у вигляді таблиці, де для кожного студента відображається результат його роботи над кожним завданням, що дозволяє оцінити роботу окремого учасника та успішність навчальної групи загалом. У цьому розділі можна переглядати, оцінювати та відправляти на доопрацювання роботи, змінювати та видаляти раніше розміщені завдання.

Переваги сервісу Google Classroom:

Простота та зручність використання: сервіс Google Classroom має інтуїтивно зрозумілий інтерфейс, доступ до нього може здійснювати як зі смартфона, так і планшета або комп'ютера.

Мобільні програми Google Classroom доступні для пристроїв Android.

Можливість працювати одразу з кількома навчальними групами та включити кілька викладачів.

Зручна система взаємодії студентів та викладачів, можливість поставити запитання, доопрацювати завдання.

Можливість організувати командну роботу студентів (обговорення питань за допомогою коментарів, заповнення загальних документів Google).

Оперативне проведення тестування, голосування та анкетування за допомогою Google Форми без зайвих часових витрат на перевірку та аналіз результатів.

Спрощений збір інформації про студентів шляхом спільного заповнення документів Google учасниками.

Використання інших сервісів Google розширює можливості Google Classroom. Наприклад, можна організувати відеозустріч за допомогою Google Meet та опублікувати посилання на неї у стрічці Google Classroom, що дозволить провести заняття у режимі онлайн.

Програма Google Jamboard дозволяє використовувати інтерактивну дошку на такому занятті, посилання на неї можна також розмістити в стрічці.

Можливість інтеграції ігор, вікторин, різних завдань зі сторонніх сервісів у Google Classroom. Такі програми, як LearningApps, Quizlet дозволяють розробити інтерактивне завдання, а потім вбудувати посилання на нього в стрічку Google Classroom.

Практичний етап. На практичному етапі матеріали портфоліо, розроблені студентами для методичної скарбнички електронно-освітнього контенту для дітей дошкільного віку, використовувалися на педагогічній практиці «Пробна практика». Використання авторського електронно-освітнього контенту для дітей дошкільного віку у період педагогічної практики сприяло розвитку цифрової культури студентів закладів фахової передвищої освіти, розвитку методичної компетентності у галузі дистанційного та змішаного навчання.

Електронно-освітній контент для дітей дошкільного віку, який використовували студенти на педагогічній практиці «Пробна практика» та містити в собі одночасно графічну, текстову, мовленнєву, відео-, аудіо інформацію та фотографії, що сприяло розвитку у дітей уяви, образного мислення та творчої активності дітей дошкільного віку. Такі освітні ресурси дозволяли збільшити обсяг пропонованого матеріалу, що мало величезне значення при навчанні дошкільнят, адже той самий програмний матеріал повинен

був повторюватися багаторазово для його закріплення, і велике значення мало різноманіття форм його подачі.

Освітня цінність авторського електронно-освітнього контенту для дітей дошкільного віку полягала також у тому, що студенти мали можливість моделювати процеси чи явища, які не можна чи складно побачити у повсякденному житті, наприклад, політ ракети, сонячна система, кругообіг води в природі та інші.

Були визначені загальні вимоги до авторського електронно-освітнього контенту для дітей дошкільного віку, які необхідно було враховувати при їх розробці та впровадженні: відповідність змісту освітньої програми затверджені Міністерством освіти і науки України; орієнтація на сучасні форми навчання; забезпечувати високу інтерактивність та мультимедійність освітнього процесу; забезпечувати можливість рівневої диференціації та індивідуалізації навчання дітей дошкільного віку, використання як самостійної, так і групової роботи з дітьми; ґрунтуватися на достовірних, актуальних та доступних даному віку матеріалах.

Встановлено, що на практичному етапі реалізації методики підготовки студентів до використання електронно-освітнього контенту в професійній діяльності у закладах дошкільної освіти відбувалося формування у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти професійного інтересу до педагогічної діяльності, формування професійної позиції, стимулювання потреби у формуванні культури педагогічної діяльності та комунікативних умінь, становлення індивідуального стилю педагогічної діяльності, що відображає вимоги до професії, та особистісні здібності, усвідомлення соціальної значущості обраної професії, формування професійної етики, особистісне зростання, розвиток лідерських якостей, формування мотивації до здійснення професійної педагогічної діяльності, використання та проектування сучасних методів та технологій навчання та діагностики, забезпечення якості освітнього процесу у ЗДО.

Специфікою практичного етапу реалізації методики підготовки студентів до використання електронно-освітнього контенту в професійній діяльності у закладах дошкільної освіти було те, що студенти на цей період ставали членами педагогічного колективу закладу дошкільної освіти і, отже, підпорядковуються його розпорядку, дотримуються єдиного плану роботи, традицій,

дотримуються трудової дисципліни, здійснюють єдину важливу лінію у відносинах з дітьми.

Брали активну участь у педагогічних радах предметних методичних об'єднаннях, конференціях, на яких вивчався та узагальнювався досвід найкращих вихователів. Практичний етап реалізації методики завершувався підсумковою конференцією, де підбивалися підсумки та оцінювалися результати реалізації методики підготовки студентів до використання електронно-освітнього контенту в професійній діяльності у закладах дошкільної освіти.

Підсумковою роботою студентів виступали творчі проекти, що включали наступні компоненти: 1) відбір, оцінка якості та опис методики застосування електронно-освітнього контенту у професійній діяльності; 2) розробка електронного освітнього ресурсу відповідно до дидактичних, методологічних, технічних та технологічних, ергономічних, естетичних, психологічних вимог до розробки електронно-освітнього контенту та опис методики його застосування в освітньому процесі закладу дошкільної освіти. Проекти були розміщені у віртуальному методичному кабінеті для обговорення між учасниками навчальної групи.

Ефективність запропонованої методики підготовки студентів до використання електронно-освітнього контенту в професійній діяльності у закладах дошкільної освіти була перевірена експериментальним шляхом у ході виконання трьох основних етапів експерименту: констатувального, формувального та контрольного.

Таблиця 5. 2.

Рівні підготовленості майбутніх вихователів до використання електронно-освітнього контенту у майбутній професійній діяльності на контрольному етапі

Рівні підготовленості майбутніх вихователів	Експериментальна група	Контрольна група
Високий рівень	37,9%	14,2%
Достатній рівень	25,5%	15,5%
Задовільний рівень	21,1%	39,2%
Низький рівень	15,5%	30,8%

Після проведення формувального експерименту на контрольному етапі було проведено повторне діагностування рівнів

підготовленості майбутніх вихователів до використання електронно-освітнього контенту у майбутній професійній діяльності.

Результати зіставлення показників констатувального і контрольного етапів експерименту щодо рівнів підготовленості майбутніх вихователів до використання електронно-освітнього контенту у майбутній професійній діяльності дозволили зробити висновок про те, що проведена робота позитивно вплинула на рівень підготовленості майбутніх вихователів до використання електронно-освітнього контенту.

Проведена повторна діагностика щодо визначення рівнів підготовленості майбутніх вихователів до використання електронно-освітнього контенту у майбутній професійній діяльності показала такі результати. Високий рівень підготовленості майбутніх вихователів до використання електронно-освітнього контенту у майбутній професійній діяльності в експериментальній групі було досягнуто 37,9% респондентами, у контрольній групі – 43%.

Достатній рівень підготовленості майбутніх вихователів до використання електронно-освітнього контенту у майбутній професійній діяльності в експериментальній групі виріс з 15,5% до 25,5%, у контрольній групі – з 14,2% до 15,5%.

Частка студентів з задовільним рівнем підготовленості до використання електронно-освітнього контенту у майбутній професійній діяльності в експериментальній групі знизилася з 46,6% до 21,1% на контрольному етапі, у контрольній групі – з 40,2% до 39,2%. Також відзначено позитивну динаміку зменшення відсотка студентів з низьким рівнем підготовленості до використання електронно-освітнього контенту у майбутній професійній діяльності в експериментальній групі знизилася з 37,6% до 15,5%, у контрольній групі – з 45,6% до 30,8% на контрольному етапі.

Статистична обробка результатів експерименту (підррахунок двостороннього критерію Пірсона χ^2 (хі – квадрат) доводить ефективність реалізації розробленої методики підготовки майбутніх вихователів до використання електронно-освітнього контенту в майбутній професійній діяльності.

Розроблена методика підготовки студентів до використання електронно-освітнього контенту в професійній діяльності у закладах дошкільної освіти дозволяла зменшити розрив між теоретичною підготовкою та практичними навичками випускників. Аналіз

особливостей електронно-освітнього контенту як засобу розвитку цифрової культури студентів закладів фахової передвищої освіти дозволяє зробити висновки:

1. Необхідність організації цілеспрямованої підготовки студентів закладів фахової передвищої освіти до застосування та створення електронно-освітнього контенту обумовлена потребами освітньої практики в умовах інформатизації освіти, тому у перелік індикаторів розвитку інформаційного суспільства входять індикатори, що безпосередньо характеризують рівень розвитку цифрової культури, безперервне підвищення якої набуває особливої важливості для сучасної людини. Використання інформаційно-комунікаційних технологій як засобу організації освітнього процесу є одним із найважливіших завдань сучасної системи фахової передвищої освіти.

2. Використання інформаційно-комунікаційних технологій як засобу організації освітнього процесу є одним із найважливіших завдань сучасної системи фахової передвищої освіти. Підвищення популярності використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі педагогічних фахових коледжів сприяє зростанню загальної зацікавленості у цьому питанні та привертає увагу до проблем, що стосуються теорії та методики електронного та дистанційного навчання.

3. Під електронно-освітнім контентом розумітимемо структурований мультимедійний інформаційний матеріал, розміщений в електронному вигляді, що відтворюється пристроями при опрацюванні цифрової інформації, що використовується в процесі навчання і є основою електронного освітнього середовища. Електронно-освітній контент повинен відповідати наступним групам вимог: дидактичним; методологічним; технічним та технологічним; ергономічним, естетичним, психологічним. Встановлені функції електронно-освітнього контенту: інформаційно-довідкова; ілюстративно-моделююча; індивідуально-диференційована; контролююча; корекційна; діагностична; керуюча; стимулююча.

4. Визначені компетенції підготовленості майбутніх вихователів до використання електронно-освітнього контенту у майбутній професійній діяльності: знання основних вимог, що висувуються до електронно-освітнього контенту, та вміння розробляти електронно-освітній контент відповідно до цих вимог; знання організаційних

особливостей організації освітнього процесу у закладі дошкільної освіти із застосуванням електронно-освітнього контенту; вміння проводити експертну оцінку готового електронно-освітнього контенту та використовувати його для організації всіх етапів освітнього процесу у закладі дошкільної освіти; володіння засобами комп'ютерної комунікації; вміння організувати самостійну освітню роботу дітей дошкільного віку та роботу з батьками з навчальним матеріалом, представленим в електронному вигляді; вміння забезпечувати підтримку оптимального зворотного зв'язку в освітньому процесі закладу дошкільної освіти із застосуванням електронно-освітнього контенту; володіння програмними інструментами для створення інтерактивного, мультимедійного електронно-освітнього контенту, у тому числі із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій, які дозволяють створювати та поширювати авторський електронно-освітній контент в Інтернеті; володіння способами розвитку мотивації та пізнавального інтересу на основі застосування електронно-освітнього контенту.

5. Розроблена методика підготовки студентів до використання електронно-освітнього контенту у професійній діяльності у закладах дошкільної освіти та методика діагностики підготовленості майбутніх вихователів до використання електронно-освітнього контенту у майбутній професійній діяльності. Проведено педагогічний експеримент, результати якого довели ефективність застосування методики підготовки студентів до використання електронно-освітнього контенту в професійній діяльності у закладах дошкільної освіти.

**РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ ІНІЦІАТИВНОСТІ
МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ
ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ
ТЕХНОЛОГІЙ**
Гуданич Н.М.

Освіта на сьогоднішній день є механізмом, який не лише спрямований на трансляцію знань, а й на те, що включити людину до певної культурної традиції, що дає початок будь-якій національній культурі. Сучасний заклад вищої освіти – це інститут культури, який готує майбутніх фахівців до подальшої професійної діяльності. Сучасному суспільству в умовах зміни соціально-економічної ситуації в Україні потрібні особистості, які вміють самостійно здобувати нові знання та використовувати їх у різних видах діяльності.

Сьогодні перед професійною освітою стоїть важливе завдання сформувати у майбутніх педагогів дошкільної освіти особистісно та професійно-значущі компетентності, що визначають їхню професійну готовність до роботи з дітьми дошкільного віку (Л.Артемова, Г.Беленька, Л.Березовська, А.Богущ, О.Богініч, З.Борисовата, Н.Гавриш, І.Дичківська, Т.Жаровцева, Л.Загородня, А.Залізник, Л.Зданевич, Е.Карпова, І.Княжева, О.Листопад, М.Машовець, В.Нестеренко, І.Рогальська-Яблонська, О.Трифорова та ін.).

Професійна діяльність педагога дошкільного профілю має специфічні особливості. Багато дослідників [1, 11, 32, 50, 51, 56,] наголошують, що успішний розвиток дитини дошкільного віку, її особистісна активність та соціальна спроможність залежить від грамотного, цілеспрямованого керівництва з боку дорослого. Тому специфіка професійно-педагогічної діяльності педагога дошкільної освіти полягає в тому, що інваріантні вимоги та характеристики збагачуються специфічними особливостями професійної діяльності: вікові особливості дітей дошкільного віку, особливості організації діяльності, особливості взаємодії між дітьми та співробітниками закладів дошкільної освіти. Тому, на сучасному етапі, пріоритетною метою професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є формування у студентів самостійності мислення,

а отже, розвиток пізнавальної ініціативності. Успішність професійної підготовки майбутніх вихователів залежить від досягнення цієї мети.

Проблем дослідження ініціативності присвячені роботи вітчизняних психологів (І.Бех, І.Білявський, С.Болтівець, Л.Бурлачук, Ю.Гільбух, П.Горностай, Я.Гошовський, Н.Завацька, Н.Каліна, З.Карпенко, В.Клименко, Л.Найдюнова, Р.Павелків, І.Пасічник, Н.Побірченко, І.Попович, Є.Потапчук, І.Приходько та ін.). Інтерес до волі як феномену і, зокрема, ініціативності, як вольової властивості, представлений у дослідженнях вітчизняних авторів (О.Бондаренко, М.Боришевський, В.Васютинський, Ж.Вірна, І.Данилюк, В.Демиденко, С.Максименко, З.Мірошник, В.Москалець, В.Татенко, Т.Титаренко, Д.Харченко та ін.). Аналіз психолого-педагогічної літератури дає нам можливість визначити ініціативність як стійку якість особистості, що виражається в її прагненні до активних дій з випередженням зовнішніх стимулів, до починань та новаторства у діяльності.

Питання впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у професійну підготовку майбутніх вихователів закладів освіти стало об'єктом студіювання багатьох дослідників (Т.Андрющенко, Л.Березовська, В.Богдан, Т.Даценко, Г.Дорошенко, С.Дяченко, О.Кравчишина, О.Листопад, І.Мардарова, Т.Марковська, Г.Міненко, Г.Назаренко, В.Нестеренко, О.Панченко, С.Семчук, Г.Сідак, О.Соколовська, К.Суятинова, І.Таран, І.Тимофєєва, Т.Федчишина, Н.Франчук, О.Цимбалюк, О.Чекан та ін.).

Сьогодні вже ні в кого не викликає сумніву той факт, що в умовах інформатизації освіти змінюється парадигма педагогічної науки, змінюється структура та зміст освіти. Нові методи навчання, засновані на активних, самостійних формах набуття знань та роботі з інформацією, витісняють демонстраційні та ілюстративно-пояснювальні методи, що широко використовуються традиційною методикою навчання, орієнтованою в основному на колективне сприйняття інформації.

Ретроспективно-педагогічний аналіз поняття «пізнавальна ініціативність» [1, 32, 38, 48, 57, 66, 67, 69, 70, 71] дозволило виявити різноманіття визначень цього поняття у педагогічних теоріях та концепціях, та виділити історичні лінії від синонімічності терміну «ініціативність», що відображає якісні характеристики пізнавальної ініціативності людини до розгляду пізнавальної ініціативності як

якості особистості, що виявляється у потреби здійснення нових дій з метою здобуття знання через пізнавальну діяльність.

Одним із перших учених, який активно впроваджували в практику навчання методи, що сприяли розвитку пізнавальної ініціативності, був Сократ, який відкрив названий на його честь метод сократівської бесіди, пізніше перейменованій на частково-пошуковий. Античні філософи вважали, що розвиток мислення та здібностей дітей найбільш ефективний в умовах самостійного пізнання. У середньовічних освітніх системах важко знайти ознаки навчання, спрямованого в розвиток пізнавальної ініціативності. У монастирських школах та середньовічних університетах освіти розглядали як репродуктивну діяльність. Слід зазначити, що одночасно середньовічні університети були центрами наукової думки, створювалися лабораторії, де народжувалися нові знання.

Утвердила нові життєві ідеали епоха Відродження привнесла у європейську культуру власний інтерес до земного світу та його невід'ємної частини – людини. Відмова ідеологів епохи Відродження від релігійного аскетизму, що панував у Середньовіччі, позначився на підвищенні уваги педагогів до пошукової активності дитини та розвитку пізнавальної ініціативності як природної особливості дитячої природи. В арсеналі педагогів з'явилися такі педагогічні інструменти, як ігри, прогулянки, де активно використовувалися інноваційні способи отримання нових знань: дитячі спостереження, самостійні дослідження. Спроби реального наближення навчальної діяльності дитини до пізнавальної звели на другий план актуальні насамперед дисциплінарні питання.

Найбільш повне втілення ідей дослідницьких практик, актуалізації пізнавальної ініціативності позначилося на теорії природного, вільного виховання. Твердження цього підходу в педагогіці можна вважати початком нового етапу у розвитку інтересу до дослідницьких здібностей, дослідницького навчання, формування та розвитку пізнавальної ініціативності. Родоначальником теорії вільного виховання як самостійного напрямку педагогічної думки є французький просвітитель Ж.-Ж.Руссо. У його педагогічному інструментарії найголовнішими вміннями, які набувають за допомогою освіти, вміння шукати, думати, включатися у вирішення розв'язання проблем. Ці вміння безпосередньо впливають на розвиток пізнавальної ініціативності.

Великий швейцарський педагог І.Песталоцці, виділивши змістовну та розвиваючу сторону процесу навчання, поставив принципово нове педагогічне завдання вироблення у вихованців ясних понять з метою активізації їх пізнавальних сил. У педагогічній думці першої половини XIX ст. німецький вчений Ф.Дистервег визначив дитячу ініціативність у процесі пізнання як один із найважливіших засобів розвитку розумових здібностей. Історики педагогіки характеризують XIX ст. як період розквіту в Україні ідей європейського Просвітництва. Ідеї К.Ушинського максимально близькі основним сучасним уявленням про дослідницьку діяльність. До засобів активізації пізнавальної ініціативності він відносив сократівський та евристичний методи, засоби наочності, своєчасність та поступовість у навчанні.

Вивчаючи питання розвитку пізнавальної ініціативності зарубіжної школи XIX століття, слід зазначити, що пошуки методів, засобів, принципів навчання були досить енергійними і створили базу для подальших педагогічних досліджень. Отже, суспільно-педагогічний рух XIX століття відводив особливу роль пізнавальній ініціативності, розглядаючи її як ефективний шлях освоєння знань.

Особливого розвитку теорії дослідницького навчання та формування пізнавальної ініціативності у навчально-дослідницької діяльності отримали наприкінці XIX – початку XX ст. У цей період став розвиватися і реалізовуватися ідеї дослідницького навчання американський філософ і педагог Д.Дьюї. За його твердженням, людина опиняється в позиції дослідника на основі поєднання творчості та праці. Трудовий процес наближається до процесу пошуку – осмислення завдання та проблеми, побудови гіпотези, вибору шляхів її вирішення, досягнення бажаного результату.

Пильну увагу до предметно-просторовому середовищу, в якому протікає навчання, приділялася італійським педагогом М.Монтессорі. Завдання школи М.Монтессорі бачила у моделюванні особливого освітнього середовища, у створенні простору вільним та природним проявам дитині. Підвищений інтерес до ідей альтернативних методів навчання у цей період призвів освітню практику до радикальних кроків щодо зміни процесуально-змістовної та організаційної основи освіти. Однією з найпопулярніших у світі альтернатив класно-урочної системи, яка вважалася на той час традиційною, стала форма організації навчання,

розроблена Е.Паркхерст – «дальтон-план», основою якого було закладено ініціативність і самодіяльність дитини. Спільним для варіативних напрямів реформаторської педагогіки було визнання постулату, що організація істинної освіти має бути такою, де людина перебуває у середовищі, сприяє розвитку його розумових, творчих здібностей, навичок ініціативності у процесі пізнання.

За даними досліджень [2, 3, 12, 13, 14, 15, 16, 20, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 29], останні десятиліття ХХІ ст. у рамках модернізації педагогічних технологій намітився вектор, орієнтований на активне залучення студентів до активної самостійної освітньої діяльності, спрямованої на вирішення таких завдань, як забезпечення досягнення самостійної позиції у навчанні, надання особистісного сенсу засвоєваним знанням. Значну роль цьому процесі відіграє впровадження інформаційно-комунікаційних технологій. Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у систему підготовки майбутніх педагогів сприятиме підвищенню активності студентів; візуалізації інформації; розвитку вміння знаходити, вивчати та аналізувати кращий досвід роботи з дітьми дошкільного віку; формуванню здатності використовувати інформаційно-комунікаційних технологій у майбутній професійній діяльності для розвитку здібностей, обдарованості та творчості дітей та ін. Інформаційне суспільство вимагає від людини набуття здібності та вміння самостійно набувати та нестандартно використовувати знання, опановувати інформаційні технології їх пошуку, осмислення, поглиблення та застосування, які стають органічною потребою кожної людини.

Наукові пошуки у сфері побудови сучасних моделей професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти [2, 4, 5, 6, 7, 10, 17, 19, 20, 22, 23, 29, 33, 34, 35, 36, 37, 40, 42, 55, 64, 77, 78, 79] дозволяє стверджувати, що у сучасній вищій освіті інформатизація та впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в професійну підготовку майбутніх вихователів закладів освіти є одним із пріоритетних напрямів розвитку, що значно сприяє покращенню якості та ефективності освіти. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес загалом, і для розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти зокрема, вимагає від викладача серйозного підходу до відбору форм і методів навчання. Вирішенню

цього завдання сприяє використання в освітньому процесі інформаційно-комунікаційних технологій, які на сучасному етапі дуже інтенсивно розвиваються та надають викладачам широкий спектр можливостей організації освітнього процесу.

Теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури [4, 14, 15, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 35, 36, 37, 39, 40, 46, 47, 49, 50, 51, 54, 62, 68, 74] вказує, що термін «інформаційно-комунікаційні технології» використовується для позначення сукупності уніфікованих технологій, що дозволяють інтегрувати в освітній процес телекомунікації, комп'ютерів, різного програмного забезпечення, аудіовізуальних систем. При цьому інформаційно-комунікаційні технології дають можливість створення, отримання доступу, зберігання, передачі та зміни інформації, зокрема освітньої (електронні підручники та посібники; інтерактивні дошки; електронні енциклопедії та довідники; тренажери та програми тестування; освітні ресурси Інтернету; відео- та аудіотехніка).

Аналіз наукової літератури [2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 17, 22, 29, 33, 34, 35, 36, 37, 40, 42, 55, 77, 78] та стану підготовки майбутніх фахівців галузі дошкільної освіти засвідчує, що вміння використовувати інформаційно-комунікаційні технології для вирішення освітніх завдань стає обов'язковим компонентом професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, тому інформаційно-комунікаційні технології сьогодні в умовах активної інформатизації нашого соціуму відіграють все більш важливу роль, стаючи одним із ефективних інструментів пізнання.

Інформаційно-комунікаційними технологіями називають усі технології, які використовують спеціальні інформаційні технічні засоби (комп'ютер, аудіо, відео, кінотехніка) де процесом підготовки та передачі, засобом впровадження виступає комп'ютер. Інформаційно-комунікаційні технології урізноманітнюють освітній процес, оскільки надають майбутнім вихователям закладів освіти можливість співпраці з носієм інформації, здійснення вибору інформації, темпу навчання, брати активну участь в освітньому процесі. Варто зазначити, що останнім часом увага до дослідження з цієї проблеми неабияк зросла серед вітчизняних науковців, що відображено у наукових дослідженнях [12, 13, 14, 15, 21, 22, 26, 27, 28, 34, 35, 37, 38, 44, 45, 46, 47, 49, 51, 54].

Отже, аналіз стану розробки досліджуваної наукової проблеми [1, 38, 48, 66, 67, 69, 70, 71] вказує на те, що у розумінні сутності пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти простежується кілька підходів: одні автори розглядають цю категорію, віддаючи перевагу діяльнісній стороні, інші – психологічним аспектам. Розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти перш за все це вміння вчитися. В результаті цього розвивається вміння самостійного здійснення навчальної діяльності в процесі професійної підготовки у закладі вищої освіти, самостійного визначення навчальної мети, пошуку та використання необхідних засобів та способів досягнення цієї мети, контролю та оцінювання власної освітньої діяльності, а також результатів цієї діяльності. Поряд із зазначеним це створює умови для успішного розвитку особистості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

На думку вчених [1, 38, 48, 66, 67, 69, 70, 71], розвиток пізнавальної ініціативності передбачає сформованість здатності саморозвиватись і самовдосконалюватись. Основу цього процесу становить свідоме та активне оволодіння новим соціальним досвідом. Інакше висловлюючись, розвиток пізнавальної ініціативності передбачає сформованість у майбутніх вихователів вміння вчитися, самостійно отримувати інформацію, набувати знання.

Аналіз теорії та практики професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти [2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 17, 22, 29, 33, 34, 35, 36, 37, 40, 42, 55, 77, 78] дав змогу з'ясувати, що для майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти корисним у процесі розвитку пізнавальної ініціативності є розвиток навичок презентації, що дозволить навчитися викладати інформацію переконливо, грамотно та ефектно. Оскільки будь-яке поставлене студенту питання вимагає попереднього орієнтування на цікаву доповідь, здатну викликати у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти бажання брати участь у дискусії.

Наукові джерела свідчать [12, 13, 14, 15, 21, 22, 26, 27, 28, 34, 35, 37, 38, 44, 45, 46, 47, 49, 51, 54], що, що ефективним засобом, який доцільно використовувати у процесі розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій є захоплюючий

матеріал, використовуваний викладачем під час навчальних занять у закладі вищої освіти. Використання захоплюючого матеріалу дозволяє реалізовувати у процесі принципи системності та наочності. Крім цього, такий матеріал дозволяє активізувати у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти увагу та пам'ять, підвищити емоційний фон на занятті, стимулювати розумову діяльність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

У психолого-педагогічній літературі [1, 38, 48, 66, 67, 69, 70, 71] розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій пов'язані з активізацією освітньої діяльності та її інтерактивністю. Тому інтерактивне навчання вважають однією з важливих умов успішного розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Таке навчання є особливою формою організації освітньої діяльності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, що передбачає активну взаємодію учасників освітнього процесу закладу вищої освіти. Основу інтерактивного навчання становлять діалог, моделювання ситуацій, вільний обмін думками. Інтерактивне навчання побудовано на поєднанні та взаємонавчанні, коли студент та викладач – рівноправні суб'єкти.

Слід підкреслити, що для організації інтерактивного навчання важливим є моделювання різних життєвих ситуацій, використання рольових ігор, та залучення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до загального вирішення проблем, які містяться в даних ситуаціях та рольових іграх.

Аналіз теоретичного матеріалу [12, 24, 25, 29, 47, 59, 63, 65, 72, 74, 79] дає змогу визначити основні принципи, що реалізуються інтерактивним навчанням, є такими: кожен майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на занятті має бути активним шукачем шляхів та засобів вирішення певної проблеми; взаємне інформаційне та духовне збагачення.

Аналіз науково-педагогічної літератури [16, 19, 20, 41, 60, 61] та вивчення досвіду організації освітнього процесу у провідних закладах вищої педагогічної освіти в Україні дозволяє зробити висновок, що інформаційно-комунікаційні технології, як правило, виступають як функціональні компоненти інших технологій, виконуючи роль інтелектуального ядра останніх. Варто наголосити,

що інформаційно-комунікаційні технології сприяють суттєвому підвищенню ефективності освітнього процесу у закладі вищої освіти та тих технологій, у складі яких вони використовуються. Крім цього, підвищуючи якість інтелектуальних ресурсів, інформаційно-комунікаційні технології покращують якість освіти, що виражається у розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Отже, відзначимо, що діяльність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на занятті – це джерело пізнання, формування особистісних якостей студентів, розвитку розумових, творчих здібностей. Освітній процес повинен мати таку характеристику, як відкритість. Організація освітнього процесу передбачає пояснення студентам, чому на занятті використовуються ті чи інші форми навчання, які вони мають переваги. Досвід вчених [2, 4, 5, 6, 7, 9, 17, 20, 22, 30, 31, 33] показує, що тоді студент свідомо ставиться до своєї освітньої діяльності, вміє здійснювати рефлексію та самоврядування освітнім процесом. Це сприяє ефективній реалізації спільної діяльності викладача та студентів в освітньому процесі закладу вищої освіти.

Сучасна психолого-педагогічна думка [1, 38, 48, 66, 67, 69, 70, 71] доволі ґрунтовно обґрунтовує, що одним із способів підвищення ефективності розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій є наступні прийоми:

- Я – образ, з допомогою цього розвивається творча уява майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. На занятті студент обирає певний образ. Наприклад: «Я – осінній кленовий листочок», «Я – веселий, безтурботний дощик», «Я – квітка конвалії». Цей прийом можна використовувати і усно, і під час написання творів-мініатюр, виконуючи вправи спостереження;

- Оповідання – ланцюжок, у навчальній групі на практичному занятті перший студент вигадує пропозицію, а кожен наступний додає своє, щоб разом утворилася коротка змістовна розповідь (тему пропонує викладач чи самі студенти навчальної групи);

- Асоціації, викладач диктує слова, а студенти мають записати слова-асоціації.

Варто зауважити, що одним із методів роботи, що сприяє розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів

дошкільної освіти є гра. Актуальними у даному контексті є роботи сучасних українських психологів та педагогів [1, 38, 48, 66, 67, 69, 70, 71]. Гра завжди надає можливість ефективної організації взаємодії викладача та студентів. Гра – це творчість та праця. Таким чином, слід констатувати, що у грі у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти виробляються звички зосереджуватися, думати самостійно, розвивається увага, прагнення знань.

Ми дослідили наукові праці вітчизняних вчених [3, 6, 7, 16, 17, 20, 30, 33], у яких акцентується, що у дидактичних іграх виробляється автоматизм дії, серйозне ставлення до предмета, реалізуються ідеї співробітництва, змагання, самоврядування, виховання відповідальності кожного за навчання та дисципліну. Під час дидактичної гри учаснику необхідно максимально мобілізувати свої знання, досвід, уяву.

Українська педагогічна наука [12, 24, 25, 29, 47, 59, 63, 65, 72, 74, 79] стверджує, що інтерактивні ігри можна використовувати на всіх етапах підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти щодо розвитку пізнавальної ініціативності: рольові ігри, ділова гра (імітація ситуації з моделювання майбутньої професійної діяльності), сюжетна гра, дидактична гра.

Аналіз джерел вітчизняної педагогіки [1, 38, 48, 66, 67, 69, 70, 71] засвідчує, що з метою розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти використовують: інноваційні технології кооперативного навчання (робота у парах, карусель, робота у малих групах); технології колективного групового навчання (обговорення проблеми у загальному колі, мікрофон, аналіз ситуації, дерево рішень); технології ситуаційного моделювання (ділові ігри, рольові ігри); технології опрацювання дискусійних питань (займи позицію, безперервна шкала думок, дискусія, дебати).

Проведений аналіз [1, 38, 48, 66, 67, 69, 70, 71] дає можливість стверджувати, що дієвим засобом розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій є творчі та дослідницькі завдання. Творчі завдання дають можливість розвивати творчі здібності, пошукові, дослідницькі, що розвивають пізнавальний інтерес до майбутньої професійної діяльності в закладі дошкільної освіти. Можна запропонувати такі творчі завдання:

скласти кросворд, підібрати фотоколаж, написати рецензію, підготувати буклет (інформаційний, рекламний).

За результатами аналізу наукових першоджерел [1, 38, 48, 66, 67, 69, 70, 71] нами з'ясовано, що пізнавальна ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій забезпечується насамперед шляхом мотивації освітньої діяльності. Саме завдяки правильному мотивуванню діяльності виникає потреба задовольняти протиріччя між мотивом необхідності пізнання та можливостями задовольнити їх власними силами. Функції викладача – пробудити пізнавальний інтерес, навчити майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти здобувати знання, виробити у нього різні способи отримання нової інформації.

Отже, пізнавальна ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій може бути викликана інтересом, цікавістю чи епізодичністю, усвідомленим прагненням пізнати нове, чи бажанням розширити та поглибити знання чи навички систематичної розумової діяльності. Як правило, високим рівнем мотивації пізнавальної діяльності є виправдання надії батьків, прагнення не вдарити в багнюку обличчям перед ровесниками, бути корисним для суспільства. Отже, мотивація, заснована на бажанні дізнатися про щось нове, поглибити знання значною мірою залежить від майстерності викладачів, їхньої нестандартності, майстерності, уміння пробудити інтерес до майбутньої професійної діяльності у закладі дошкільної освіти.

Узагальнення розвідок науковців [14, 15, 26, 27, 28, 34, 36, 44, 45, 46, 49, 50, 54, 62, 68] дозволило з'ясувати, що використовуючи комп'ютерні програми, електронні засоби навчального призначення, викладачі створюють умови підвищення ефективності розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, однак, при використанні інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти можуть виникати проблеми, серед яких можливо визначити такі: недостатнє матеріально-технічне та науково-методичне забезпечення освітнього процесу; недостатньо розроблені методики використання інформаційно-комунікаційних технологій у розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів

дошкільної освіти; відсутність мотивації щодо використання інформаційно-комунікаційних технологій у розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; зменшення безпосереднього спілкування студентів з викладачем та з колективом; значні матеріальні витрати на комп'ютеризацію закладів вищої освіти. Дуже гострою є проблема комп'ютеризації у сільській місцевості де проживають студенти. У викладачів і студентів комп'ютери не завжди відповідають сучасним вимогам, інколи ж зовсім відсутні.

У результаті здійснення розвідок науковців [1, 38, 48, 66, 67, 69, 70, 71] з'ясовано, що розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, саме засобами інформаційно-комунікаційних технологій веде до зміни ролі викладача в освітньому процесі закладу вищої освіти. До викладача висувається вимога, яка полягає у наявності готовності до передачі своїх знань та досвіду за допомогою різних засобів інформаційно-комунікаційних технологій. Це вимагає від педагога адаптації до нових умов професійної діяльності, в яких для студента він перестає бути єдиним джерелом інформації та дидактичних засад. Під керівництвом викладача освітній процес має бути організований таким чином, щоб традиційне освітнє середовище перетворилося на сучасне, високотехнологічне відповідно до вимог інформаційного суспільства.

Вважаємо також, що розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, саме засобами інформаційно-комунікаційних технологій відповідає також віковим особливостям студентів, які велику роль відводять спілкуванню за допомогою різних гаджетів.

Узагальнення теоретичного матеріалу [14, 15, 26, 27, 28, 34, 36, 44, 45, 46, 49, 50, 54, 62, 68] з предмета дослідження дає змогу довести слушність позиції про те, що одними з найефективніших засобів інформаційно-комунікаційних технологій, що сприяють розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є Інтернет-технології.

Поняття Інтернет-технологій поєднує у собі різноманітні засоби, які мають безпосередній зв'язок з Інтернет-мережею. Інтернет-технології представлені різними сайтами, додатками, сервісами тощо, використання яких в освітньому процесі створює умови для

успішного розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Для цього можуть бути використані текстові, гіпертекстові, графічні матеріали, аудіо- та відео файли, анімація. Такий широкий спектр засобів дає змогу активізувати всі канали сприйняття інформації.

Для цілей нашого дослідження використано висновки учених [14, 15, 26, 27, 28, 34, 36, 44, 45, 46, 49, 50, 54, 62, 68], які стверджують, що Інтернет-технології поділяються на три основні групи: форми телекомунікації: електронна пошта; чат, форум; відео- та вебконференції; інформаційні ресурси: текстові, аудіо- та графічні матеріали з різної тематики англійською мовою; сервіси на основі платформ які дозволяють створювати та поширювати власний контент: блоги; wiki; більшість сайтів тощо. Така чисельність освітніх сервісів дозволяє викладачу зробити освітній процес та шляхи розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти різноманітнішими, що знайшло послідовне відображення в наукових розвідках педагогів [13, 14, 22, 34, 35, 36, 46, 51, 54].

На сьогоднішній день існує безліч інтернет-сайтів, які можна використовувати в процесі професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Однак, така ситуація вимагає від викладача вирішення проблеми, пов'язаної з пошуком найбільш відповідного сайту.

Безпосередньо з Інтернет-технологіями пов'язані мультимедійні засоби, термін «мультимедіа» досить часто використовується як синонім терміна «засоби масової комунікації». Вчені [15, 24, 25, 26, 27, 28, 47] «мультимедіа» розуміються як інформаційно-комунікаційну технологію, використання якої дозволяє забезпечити можливість роботи з комп'ютерною графікою, текстом, мовленнєвим супроводом, високоякісним звуком, статичними зображеннями та відео за допомогою технічних та програмних засобів.

Аналіз спеціальної літератури [15, 24, 25, 26, 27, 28, 47, 49, 58, 68] дав змогу зробити узагальнення про те, що мультимедіа є ефективною інформаційно-комунікаційною технологією, оскільки вона має такі характеристики, як інтерактивність, гнучкість, можливість інтегрування навчальної інформації різних типів. Вважаємо, що використання мультимедійних технологій у процесі розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів

дошкільної освіти, які забезпечують можливість збереження та обробки інформації у великих обсягах, дозволяє: розкривати, зберігати та розвивати особистісні та творчі здібності студентів; розвивати їхні пізнавальні здібності; забезпечувати постійне динамічне оновлення змісту, методів та форм організації освітнього процесу у закладі вищої освіти.

Аналіз теоретичних і практичних досліджень [15, 24, 25, 26, 27, 28, 47, 49, 58, 68] дозволив визначити низку принципів роботи на заняттях з використанням мультимедіа, які застосовуються, на нашу думку, при організації роботи на занятті з використанням інформаційно-комунікаційних технологій в цілому, а не тільки мультимедіа:

- принцип обумовленості: використання інформаційно-комунікаційних технологій на занятті має бути зумовлено змістом, цілями, етапом навчання, віковими особливостями студентів;

- принцип необхідності: інформаційно-комунікаційні технології на заняттях використовуються тільки тоді, коли це необхідно, коли інформаційно-комунікаційні технології здатні забезпечити підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти;

- принцип інформативності: інформаційно-комунікаційні технології дають переваги в отриманні максимальної кількості інформації за короткий термін;

- принцип надійності: інформаційно-комунікаційні технології, які використовуються під час заняття повинні піддаватися перевірці перед впровадженням в освітній процес; при цьому необхідна підготовка студентів до роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями.

Підсумовуючи результати досліджень [14, 15, 26, 27, 28, 34, 36, 44, 45, 46, 49, 50, 54, 62, 68], можемо виділити особливості використання інформаційно-комунікаційні технології у процесі розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: забезпечення можливості використання зображень високої якості; можливості детального пояснення матеріалу; коригування темпу та обсягу навчального матеріалу та значне підвищення рівня застосування на занятті наочності різних видів; забезпечення зростання продуктивності заняття; створення умови для ефективного розвитку пізнавальної ініціативності

майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; зміна ставлення викладача та студентів до інформаційно-комунікаційних технологій: підвищення рівня сприйняття студентів комп'ютера не як засіб для гри, а як джерело інформації та інструмент для професійної підготовки і майбутньої професійної діяльності, інакше кажучи, навчання майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти вмінню вчитися впродовж життя.

Отже, ми дотримуємося тієї точки зору, що використання в професійній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти інформаційно-комунікаційних технологій сприятиме підвищенню рівня знань, умінь та навичок студентів, розвитку пізнавальної ініціативності, що зумовлено високим рівнем інтерактивності сучасних комп'ютерних засобів.

У науково-педагогічній літературі [14, 15, 26, 27, 28, 34, 36, 44, 45, 46, 49, 50, 54, 62, 68] зазначається, що використання сучасних комп'ютерних програм дозволяє зробити освітній процес у закладі вищої освіти яскравішим, різноманітнішим та емоційнішим. Тобто можливості інформаційно-комунікаційних технологій підкріплюються емоційним компонентом.

Отже, пізнавальна ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти це вміння здійснювати самостійну освітню діяльність від постановки мети до оцінювання її результатів. Таким чином, пізнавальна ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти розвивається в процесі пізнавальної діяльності, це визначається потягом студентів до пізнання, розумовими зусиллями, мобілізацією морально-вольових якостей; пізнавальна ініціативність проявляється в особистісних характеристиках студента – її потребах, відносинах, активності.

При розробці робочого поняття «пізнавальна ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти» на основі аналізу та узагальнення визначень різних авторів, ми спиралися на базові позиції: пізнавальна ініціативність – це якісна характеристика особистості, яка проявляється у пізнавальній потребі, самостійній пізнавальній діяльності, вмінні вдосконалюватись. Ми розглядаємо пізнавальну ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти як інтегровану якість особистості, яка характеризується потребою та вмінням студентів у процесі освітньої та практичної діяльності опановувати знання та способи діяльності,

готовність вирішувати педагогічні завдання, вміння визначати мету діяльності, коригувати її та використовувати набуті знання та методи пізнавальної діяльності для самоосвіти та професійної діяльності у закладі дошкільної освіти.

Пізнавальна ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти характеризується прагненням та вмінням раціонально планувати, виконувати та контролювати свою пізнавальну діяльність у відносній незалежності від зовнішнього впливу; наявність у майбутніх вихователів інтелектуальної здібності та умінь самостійно вичленяти суттєві та другорядні ознаки предметів, явищ і процесів дійсності та шляхом абстрагування та узагальнення розкривати сутність нових понять; якість особистості, що виявляється у майбутніх вихователів в потребі та вмінні набувати нових знань з різних джерел, шляхом узагальнення розкривати сутність нових понять, опановувати способи пізнавальної діяльності, удосконалювати їх і творчо застосовувати для вирішення різних проблем; якість особистості, яка проявляється у готовності студента просуватися в оволодінні новими професійно-педагогічними знаннями та способами дій, здійснювати проектування проектування змісту своєї освітньої траєкторії.

У цьому зв'язку, можна стверджувати, що пізнавальна ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є особистість освіта, яка проявляється у регуляції студентами своєї пізнавальної діяльності (уміння ставити цілі, здійснювати самоконтроль, сформованість власних способів мислення), в інтеграції пізнавальної мотивації, інтересу, особистісного сенсу та вольових зусиль, активності особистості, у стійкому стоплені майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до пізнання.

В результаті аналізу наукової літератури [1, 38, 48, 66, 67, 69, 70, 71], дефініцій поняття «пізнавальна ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти» ми дійшли висновку пізнавальну самостійність як якість особистості, полягає в умінні студента без безпосередньої участі викладача опановувати нові способи структурування інформації, застосовувати наявні знання на практиці, у прояві інтересу до процесу та способів засвоєння знань, методів теоретичного та творчого мислення, у готовності до докладання вольових зусиль та виникнення позитивних емоцій при досягненні поставленої мети. У цьому контексті пізнавальна

ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти постає як внутрішньо мотивована, самоврядна розумова діяльність суб'єкта з розпізнавання та оцінки об'єктів (явлень) навколишньої дійсності з метою ідентифікації, індивідуалізації та персоналізації особистості.

Узагальнення науково-методичної літератури [1, 38, 48, 66, 67, 69, 70, 71] дають змогу стверджувати, що зміст поняття «пізнавальна ініціативність» перебуває у стані постійного збагачення, змінюється під впливом різних зовнішніх і внутрішніх чинників, впливаючи в розвитку категоріального апарату дидактики, створює умови щодо досліджень, вкладених у вивчення соціально-педагогічної обумовленості розвитку пізнавальної ініціативності. Пізнавальна ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти розвивається під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів які впливають один на одного. Внутрішні фактори – це особистісні якості студента (природні здібності та задатки, воля, темперамент тощо) сформовані та засвоєні в процесі життєдіяльності. Зовнішні фактори – весь соціум, що оточує студента, соціальне середовище, умови у яких перебував і перебуває майбутній вихователі. Пізнавальна ініціативність – це система внутрішніх утворень та їх зовнішнього прояву – практичних дій із самоосвіти. Одним з важливих ознак високого рівня розвитку пізнавальної ініціативності є підпорядкованість всіх дій студента рішення перспективного, значного для нього завдання, тобто спрямованість усієї діяльності на досягнення поставленої мети.

У рамках вивчення структури пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти розкрито зміст виявлених компонентів: когнітивний (володіння інформацією про професійну діяльність та її компоненти, способи її здійснення; знання засобів оптимізації пізнавальної активності за рахунок невикористаних раніше резервів креативного потенціалу); мотиваційний (наявність готовності до професійної діяльності, бажання та готовність діяти у ситуаціях невизначеності); вольовий (наявність вольових зусиль, пошукової активності спрямованої на самостійність у професійній діяльності; здатність до перенесення особистісного досвіду в нові ситуації, що дозволяє творчо підходити до вирішення розв'язання професійних проблем); діяльнісний (володіння умінням пошуку та виділення необхідної інформації;

уміння використовувати методи інформаційного пошуку за допомогою комп'ютерних засобів; вміння постановки та формулювання проблеми; вміння обирати найбільш ефективні засоби вирішення завдань в залежності від конкретних умов); рефлексивний (оцінка якості виконуваної навчально-пізнавальної діяльності у вигляді аналізу та самоаналізу).

Було проведено експериментальне дослідження ефективності методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Мета дослідження полягала у виявленні рівнів розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та його подальший розвиток за допомогою засобів інформаційно-комунікаційних технологій.

Досягнення поставленої мети сприяло вирішення низки дослідницьких завдань: визначено базу дослідження; визначено методи та методики дослідження; проведено діагностику рівнів розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; проведено роботу щодо розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій; визначено ефективність проведеної роботи з розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Вибір дослідження склали 50 студентів першого року навчання факультету дошкільної педагогіки та психології Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського», експериментальна група – 25 студентів, контрольна група – 25 студентів.

Емпіричне дослідження здійснювалося у три логічно взаємопов'язані етапи: Перший етап – констатувальний, у якому проводилося дослідження щодо виявлення рівнів розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; другий етап – формувальний, мета якого полягала у розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій; третій етап – контрольний, мета якого полягала у проведенні повторного вивчення рівнів розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти,

порівнянні результатів констатувального та контрольного етапів дослідження для визначення ефективності методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Для оцінки рівнів розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти використовувалися такі показники: 1) володіння інформацією про професійну діяльність та її компоненти, способи її здійснення; 2) знання засобів оптимізації пізнавальної активності за рахунок невикористаних раніше резервів креативного потенціалу; 3) наявність готовності до професійної діяльності, бажання та готовність діяти у ситуаціях невизначеності; 4) наявність вольових зусиль, пошукової активності спрямованої на самостійність у професійній діяльності; 5) здатність до перенесення особистісного досвіду в нові ситуації, що дозволяє творчо підходити до вирішення розв'язання професійних проблем; 6) володіння умінням пошуку та виділення необхідної інформації; 7) уміння використовувати методи інформаційного пошуку за допомогою комп'ютерних засобів; 8) вміння постановки та формулювання проблеми; вміння обирати найбільш ефективні засоби вирішення завдань в залежності від конкретних умов; 9) оцінка якості виконуваної навчально-пізнавальної діяльності у вигляді аналізу та самоаналізу.

Для виявлення особливостей розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти була розроблена методика діагностики пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у якій були використані:

- Тест суб'єктивної локалізації контролю (СЛК);
- Опитувальник «Автономність – залежність особистості у навчальній діяльності» (Г.Пригніна);
- Тест «Виявлення домінуючого мотиву навчання»;
- Дослідження рівня суб'єктивного контролю (Є.Бажин, Є.Голинкін, А.Еткінд);
- Тест Кеттелла (16 КР-опитувальник);
- Методика вивчення рівня невербальної креативності (за П.Торренсом);

- Опитувальник особистісної схильності до творчості за Г.Девісом (у редакції Б.Пашнєва);
- Модифікований тест Гілфорда на вивчення творчого мислення;
- Методика визначення загальних розумових здібностей (за Р.Вандерлік);
- Тест «Самооцінка організованості»;
- Тест «Дізнайся про себе»;
- Дослідження схильності до ризику;
- Методика дослідження характеру особистості;
- Самооцінка характеру методом оціночних шкал;
- Методика визначення самооцінки;
- Методика дослідження вольової саморегуляції А.Зверьковата, Є.Ейдмана;
- Методика дослідження вольової організації особистості (А.Хохлов);
- Методика дослідження аналітичності мислення «Числові ряди» Крепеліна;
- Методика визначення інтелектуальної лабільності;
- Методика визначення стилю навчання й мислення;
- Методика визначення стилю мислення А.Харрісоната Р.Бремсона;
- Дослідження впливу установки на спосіб розв'язання завдань;
- Визначення точності уваги за методикою К.Іванова-Смоленського «Коректурна проба»;
- Визначення продуктивності запам'ятовування за методикою О.Лурії «Піктограми».

Спочатку ми розподілили студентів відповідно до рівнів розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: залежно-адаптивний, зацікавлено-репродуктивний, активно-компенсаторний, самостійно-продуктивний. Зіставивши теоретичні характеристики даних рівнів з показниками розвитку пізнавальної ініціативності, виявленої нами на констатувальному етапі експерименту, ми припустили, що студенти, у яких розвинено 8-9 показників пізнавальної ініціативності можуть бути віднесені до самостійно-продуктивного рівня. Студенти, у яких

розвинено 6-7 показників пізнавальної ініціативності – до активно-компенсаторного рівня. Студентів у яких розвинено 5-4 показників пізнавальної ініціативності, ми віднесли до зацікавлено-репродуктивного рівня. До залежно-адаптивного рівня були віднесені студенти з 1-3 розвиненими показниками розвитку пізнавальної ініціативності.

Узагальнені кількісні результати рівнів розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти контрольних і експериментальних груп відображено в таблиці 6.1.

Таблиця 6.1.

Рівні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (констатувальний етап) (%)

Рівні розвитку пізнавальної ініціативності	Контрольна група	Експериментальна група
Самостійно-продуктивний	-	-
Активно-компенсаторний	-	-
Зацікавлено-репродуктивний	24,0%	23,7%
Залежно-адаптивний	76,0%	76,3%

Як бачимо з таблиці, пізнавальна ініціативність у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти контрольної та експериментальної груп не була достатньо розвинена. Відмінності одержаних результатів рівнів розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у групах першого року навчання були незначними як контрольної та експериментальної груп. Студенти першого року навчання знаходились здебільшого на залежно-адаптивному (76,0% – контрольна група, 76,3% – експериментальна група) і зацікавлено-репродуктивному (24,0% – контрольна група, 23,7% – експериментальна група) рівні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (констатувальний етап).

Отже, за результатами констатувального експерименту виявлено залежно-адаптивний і зацікавлено-репродуктивний рівень розвитку

пізнавальної ініціативності у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти першого року навчання контрольної та експериментальної групи. Кількісні дані констатувального експерименту підтвердили недостатній (залежно-адаптивний і зацікавлено-репродуктивний) рівень розвитку пізнавальної ініціативності у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

На етапі формувального експерименту здійснювалася реалізація методика розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Зміст методики було спрямоване на підтримку внутрішніх психологічних характеристик, що відображають рівень розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів (когнітивний компонент, мотиваційний компонент, вольовий компонент, діяльнісний компонент, рефлексивний компонент).

Розроблена нами методика розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій була спрямована на реалізацію наступного алгоритму: розвиток пізнавальної ініціативності як особистісної якості професійної компетентності студентів; вибір методу навчання самостійної роботи засобами інформаційно-комунікаційних технологій; визначення форми організації самостійної діяльності студентів засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Методика розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій включала наступні етапи: 1) професійно-особистісний; 2) професійно-діяльнісний; 3) професійно-методичний. На кожному етапі реалізації методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій ми враховували виділені нами в ході теоретичного аналізу дослідження різні інноваційні прийоми, що сприяють розвитку пізнавальної ініціативності.

Методика розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій включала була покликана вирішувати завдання, пов'язані з посиленням прикладного спрямування процесу професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної

освіти; зміною методів та засобів організації освітньої діяльності, що сприяють розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій; здійсненням цілеспрямованого управління процесом удосконалення умінь самостійної роботи студентів, здібностей до самоорганізації; створенням та накопиченням банку цифрових матеріалів; використанням зовнішніх інформаційних ресурсів освітнього спрямування.

При розробці методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій ми спиралися на чинні принципи дидактики, що враховують специфіку організації дистанційної освіти студентів педагогічних закладів вищої освіти: дидактичної корисності; послідовності та системності; обліку специфіки предметної області, що вивчається, і контингенту майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (орієнтація на індивідуальні особливості студентів); гнучкості, маневреності освітнього процесу (модульна побудова змісту, здійснення диференціації освітнього процесу); педагогічної доцільності застосування інформаційно-комунікаційних технологій; мобільності професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (створення інформаційних мереж, баз та банків даних, що дозволяють коригувати освітню програму професійної підготовки); забезпечення безпеки інформації; інтерактивність; індивідуалізації (проведення вхідного та поточного контролів).

Розробка методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій здійснювалася на основі наявних наукових підходів: особистісно-орієнтованого, що передбачає опору на активну пізнавальну діяльність студентів при засвоєнні навчальних предметів; діяльнісного, спрямованого на оволодіння способами здобуття знань, умінь та навичок з навчальних предметів; модульного, що визначає ступінь систематизації засвоєного матеріалу у змісті навчального предмета; системного, що має низку переваг, основні з яких дають можливість здійснювати комплексний підхід до розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій в процесі розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти має такі переваги: можливість побудови системи розвитку пізнавальної ініціативності, яка забезпечує кожному студенту індивідуальну траєкторію; створення ефективної системи управління інформаційно-методичним забезпеченням освітнього процесу; ефективна організація пізнавальної діяльності на основі особистісно-орієнтованого та індивідуалізованого підходів. Аналіз особливостей використання інформаційно-комунікаційних технологій в процесі розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти дозволив нам виділити чотири режими управління пізнавальною діяльністю майбутніх вихователів при використанні інформаційно-комунікаційних технологій: безпосереднє управління; опосередковане управління; динамічне керування; управління, при якому інформаційно-комунікаційні технології відіграють роль засобу пізнавальної діяльності студентів.

Методика розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій передбачало створення мережевого освітнього середовища яке розуміється як структуроване інформаційно-комунікаційне оточення постійно контактуючих і розділених простором і часом суб'єктів, що інтегрує, освітні прикладні засоби та сервіси користувача. Нами було виділено такі вимоги до мережевого освітнього середовища: педагогічні вимоги (дидактичні; методичні; обґрунтування вибору тематики навчальної дисципліни; перевірка на педагогічну доцільність використання та ефективність застосування); технічні вимоги; ергономічні вимоги; естетичні вимоги.

Унікальність мережевого освітнього середовища полягала в цьому, що воно забезпечувало умови реалізації самовибору майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та сприяло, з одного боку, розвитку пізнавальної діяльності, з іншого, провокувало проблемну ситуацію та діяльність із вирішення цієї проблеми, що було ефективним прийомом розвитку пізнавальної ініціативності. Технологічність мережевого освітнього середовища базувалося на синтезі програмованого та проблемного підходів. Для успішного функціонування мережного освітнього середовища була необхідна

спеціальна інструментальна оболонка, розроблена з урахуванням специфіки дистанційної освіти, його практичної спрямованості та комунікативно-діяльної основи в якості такої було обрано хмарний інтернет-сервіс і програмне забезпечення компанії Microsoft – Microsoft Office 365.

Розробка та впровадження методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій передбачало проектування мережевого освітнього середовища, у тому числі його дистанційних ресурсів; змістовне наповнення навчального ресурсу із розробкою сценаріїв; індивідуального мережевого консультування; координація роботи студентів; мережевого контролю; оцінки результатів оволодіння навчальними предметами.

Мережеве освітнє середовище включало три взаємодіючі складові: змістовну, організаційну та технологічну. Змістова складова мережевого освітнього середовища представляло структурований інформаційно-освітній комплекс, що складався з наступних блоків: навчального, інформаційно-освітнього, демонстраційного, комунікаційного, контролюючого, результативного, методичного, викладацького, студентського, управлінського, інформаційно-ресурсного.

Дамо коротку характеристику кожного з них:

- навчальний блок має мережеві та друківані засоби з оволодіння навчальними предметами (підручники, навчальні посібники, навчально-методичні комплекси для семінарів, практикумів, комплекти лекцій; матеріали для проведення творчих професійних заходів, конкурсів, олімпіад; мультимедійні освітні ресурси тощо);
- інформаційно-освітній блок містить прикладні ресурси довідкового характеру (мережеві словники, довідники, енциклопедії);
- демонстраційний блок включає зміст усіх блоків мережного освітнього середовища всіх навчальних предметів;
- комунікаційний блок має інструментарій для підтримки дистанційної взаємодії суб'єктів мережевого освітнього середовища;
- контролюючий блок містить контрольно-тестові системи,
- результативний блок – персональні веб-сторінки вебсторінки студентів з результатами навчальної діяльності кожного студента;

- методичний блок – описує процес навігації в мережевому освітньому середовищі та дає вказівки для студентів та викладачів щодо роботи з ресурсами навчального компонента;
- блок є інтерфейсом адміністратора, який має посилання на навчальні ресурси, вебсторінки студентів та викладачів;
- викладацький та студентський блоки структуровані у вигляді персональних вебсторінок;
- інформаційно-ресурсний блок у формі користувальницьких сервісів.

До організаційного компонента входять інструменти, які здійснюють навчальну, адміністративну, взаємодію суб'єктів мережевого освітнього середовища. Технологічна складова представляє спеціально розроблену універсальну комп'ютерну оболонку, що забезпечує коректне функціонування змістовного та організаційного блоків середовища.

Особливістю методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій було те, що викладач особисто структурував мережеве освітнє середовище від цілей та завдань оволодіння навчальної дисципліни: відбирав та комбінував її елементний склад, активно взаємодіяв з нею, оновлював, редагував та розширював залежно від динаміки засвоєння навчальної дисципліни студентами. Методика розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій передбачала постійне перебування викладача в опосередкованому контакті з віддаленими студентами, які у свою чергу, зверталися до наявних у мережному освітньому середовищі ресурсів та засобів, обираючи індивідуальну траєкторію навчання, найбільшою мірою відповідну комунікативним та інформаційним потребам, здійснюючи самоконтроль навчання та реалізуючи опосередковану навчальну взаємодію.

Опанування змісту навчальної дисципліни в мережевому освітньому середовищі з використанням відбувалося в рамках заданих викладачем педагогічних технологій, найбільш ефективними з яких в умовах дистанційного навчання були мережеві лекції, семінари, практичні заняття, дискусії, консультації, телетестинги,

освітні проекти, веб-квести, мережеві екскурсії та олімпіади, тьюторіал.

Наведемо приклад типової структури та змісту контенту мережевого освітнього середовища дистанційного навчання студентів з навчальної дисципліни «Інформаційно-комунікаційні технології в дошкільній освіті»:

- змістова складова (робоча програма навчальної дисципліни; силабус навчальної дисципліни; інтерактивний навчально-методичний комплекс «Інформаційно-комунікаційні технології в дошкільній освіті»; електронна хрестоматія, що містить статті провідних вчених у проблем використання інформаційно-комунікаційних технологій в дошкільній освіті; структурована колекція посилань на освітні сайти з навчальної дисципліни);

- організаційна складова (особиста вебсторінка студента, що включає електронний робочий зошит; різні види тестування; «портфоліо» студента, що містить офіційні свідоцтва його результатів з навчальної дисципліни; індивідуальний портрет, складений на основі тестування; особистий акаунт, де акумулюється повна інформація усього періоду навчання, навчальний форум для спілкування на актуальні теми використання інформаційно-комунікаційних технологій в дошкільній освіті, обговорення питань, пов'язаних з проектною діяльністю, оцінки підготовлених робіт;

- технологічна складова (Microsoft Office 365, що надає широкі управлінські можливості, пов'язані з організацією, управлінням, аналізом результатів освітнього процесу).

Центральною ланкою у методиці розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій була ефективно організована самостійна робота студентів із матеріалами мережного освітнього середовища. Даний вид освітньої діяльності реалізовувався у двох формах: без особистого контакту з викладачем-тьютором та під його керівництвом. В обох випадках самостійна робота була керованою, оскільки студенти взаємодіяли з інформаційно-дидактичним наповненням середовища Microsoft Office 365, що включає Word, Excel, PowerPoint, OneNote, Microsoft Teams, з системою моніторингу, за допомогою якої здійснювався контроль за оволодінням основними темами навчальної дисципліни

(частота звернення, кількість витраченого часу, результати виконання завдань та вправ, практичних робіт).

Освітній проєкт як форма організації занять передбачала комплексний характер освітньої діяльності всіх суб'єктів. Комплекс проєктів, реалізованих у ході апробації методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій, передбачав самостійне вирішення студентами реальних практичних завдань у ході спільної дослідницької, творчої пізнавальної діяльності та набуття фундаментальних знань використання інформаційно-комунікаційних технологій у закладах дошкільної освіти.

Мережеві практичні заняття входили до числа основних організаційних форм освітнього процесу в системі дистанційної освіти. Вони проводилися у формі мережевих дискусій за допомогою теле- та аудіо-конференцій зв'язку, передбачали обговоренні проблем, виявленні та зіставленні різних точок зору, мали як груповий, так і індивідуальний характер, проходили в режимі off-line під керівництвом та за участю мережевого викладача-тьютора.

Мережева консультація як форма спілкування викладача-тьютора зі студентами, передбачала надання студентам допомоги у самостійному оволодінні навчальним матеріалом. Вони здійснювалися на перших етапах функціонування середовища в текстовому форматі електронною поштою або за допомогою засобів теле-конференцій зв'язку.

«Портфоліо» студента було базою даних, що містили результати студентів з навчальної дисципліни, які були накопичені за весь період навчання та досягнуті не лише через алгоритмізовану, а й творчу самостійну роботу. В методиці розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій – «Портфоліо» виступало в ролі інструменту аналізу та самооцінки власної пізнавальної творчої діяльності, її рефлексії та переслідувало мету корекції індивідуальних досягнень та контролю освітніх результатів.

Телетестинг визначався як спосіб виявлення рівня наявних знань, умінь та навичок з використанням можливостей дистанційних технологій завдяки вбудованим у систему автоматизованого тестування. Вхідний, проміжний і підсумковий телетестинги

проводилися протягом усього періоду вивчення навчальної дисципліни.

Велике значення при реалізації методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій надавалася зручності та прозорості користування програмою, забезпечуючи процес її застосування необхідним сервісом, простою використання, гарантією стійкості від несанкціонованого натискання клавіш, надійністю, можливістю легкого повернення на вихідні позиції. Вище перелічене визначало технічні вимоги до методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій, дотримання яких було дуже важливо, бо найменше відхилення від них призводило до дискредитації ідеї використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі.

Загальновідомо, що розробка інформаційно-комунікаційного середовища, що використовується в освітніх цілях, є дуже складним процесом, що вимагає колективної праці не тільки викладачів, програмістів, а й психологів, гігієністів, дизайнерів. У зв'язку з цим правомірною було пред'явлення комплексу вимог до інформаційно-комунікаційних технологій, щоб їх використання не викликало б негативних психолого-педагогічних або фізіолого-гігієнічних наслідків, а служило б цілям інтенсифікації освітнього процесу, розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

У процесі реалізації методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій було встановлено, що динаміка пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти від залежно-адаптивного рівня розвитку до самостійно-продуктивного багато в чому зумовлена стилем викладання та формами організації освітньої діяльності.

Студенти із залежно-адаптивним рівнем розвитку пізнавальної ініціативності потребували авторитарного стилю викладання. Тому для них переважною формою організації освітньої діяльності було навчання з негайним зворотним зв'язком, багаторазове повторення дій, інформаційна лекція, подолання опору. Студенти з залежно-

адаптивним рівнем розвитку пізнавальної ініціативності меншою мірою задоволені обраною спеціальністю, що виявляється у меншій орієнтованості на роботу в закладі дошкільної освіти, яку вони розглядають лише як можливість поряд з іншими можливостями. Педагогічна діяльність не розглядається цими студентами як значуща для самореалізації особистості. У той самий час вони менш впевнені у собі.

Студенти з зацікавлено-репродуктивним рівнем розвитку пізнавальної ініціативності потребували викладача-мотиватора, гідного. Найбільш ефективними формами навчання були – керована дискусія, постановка цілей та допомога у виборі способів навчання. Основа поведінки студента – індивідуальний досвід. У студента відсутні навички самостійного використання нових педагогічних технологій, при цьому слабо розвинені їхні інтелектуальні та аналітичні здібності, відсутня працьовитість. Недостатній рівень рефлексії призводить до того, що студент залежить від зовнішніх впливів та обставин, абсолютно не самостійний у своїх діях, у педагогічних ситуаціях, що безперервно змінюються, студент ще не може приймати оригінальні рішення. У нього недостатньо розвинена здатність до прогнозування та передбачення можливих результатів та наслідків власних дій.

Активно-компенсаторний рівень розвитку пізнавальної ініціативності потребував викладача-помічника, з формами навчання, такими як групові проекти, семінари, дискусії на рівних тощо. У ході професійної підготовки студент активно використовує знання, володіє основними поняттями, законами, орієнтується в інформаційному просторі явищ, концепцій, але в окремих ситуаціях не демонструє достатньо розвиненого педагогічного мислення, яке дозволило б приймати обґрунтовані рішення. Він частково володіє міждисциплінарним знанням, у нього формується ціннісне ставлення до реальності, виражене у розумінні та прийнятті цілей та завдань модернізації системи дошкільної освіти, при цьому індивідуальний соціально-культурний досвід недостатній для успішної роботи. Для нього характерне позитивне ставлення до творчості, до використання ним нових педагогічних технологій, раціональної поведінки. При цьому забезпечується швидке зростання інтелектуальних, трудових аналітичних якостей особистості, але інтерес до поповнення знань за рахунок самостійного навчання, а також самостійність прийняття

рішень проявляються епізодично. Є навички прогнозування нескладних явищ, з'являється усвідомлення важливості соціального статусу вихователя дітей дошкільного віку, сенсу своєї діяльності.

Студенти з самостійно-продуктивним рівнем розвитку пізнавальної ініціативності добре справлялися з навчальною діяльністю під час її супроводу викладачем-консультантом. Студенти з самостійно-продуктивним рівнем розвитку пізнавальної ініціативності значною мірою задоволені обраною спеціальністю, мають намір працювати у закладі дошкільної освіти, як глибинного особистісного мотиву виступає прагнення найповніше використовувати свої здібності, тобто. прагнення самореалізуватися. Навчання у закладі вищої освіти розглядається ними як значуща діяльність, пов'язана насамперед зі здобуттям професії та педагогічної спеціальності, що також виражається в оцінці багатьох навчальних дисциплін як важливих для майбутньої діяльності, через що виявляється високий інтерес до них. Інтерес до навчальних предметів визначає ступінь розвитку пізнавальної ініціативності, що виражається в прагненні виступати на семінарах, готувати доповіді та повідомлення, читати додаткову літературу з предметів, писати реферати з проблем, що цікавлять, обговорювати важливі навчально-професійні проблеми з однокурсниками тощо.

Такі студенти досить високо оцінюють ініціативність як якість особистості структури особистості педагога закладу дошкільної освіти. Ці студенти мають досить високу адекватну самооцінку. Вони демонструють глибокі фундаментальні знання з навчальних дисциплін, вміють їх застосовувати у професійно-орієнтованій діяльності та під час педагогічної практики. Професійна діяльність таких студентів має цілісний, перетворюючий, активно-творчий, продуктивний характер. Такі студенти займають активну дослідницьку позицію стосовно своєї діяльності та себе як її суб'єкту освітнього процесу з метою критичного аналізу, осмислення та оцінки її ефективності. Досить яскраво виражена самоорганізація, інтелектуальна та практично дієва ініціатива, здатність до рефлексії, висока задоволеність навчальною діяльністю. Вони здатні до генерування ідей та їх реалізації на рівні створення проєктів, охоче виступають на науково-практичних конференціях із результатами власних досліджень.

Тому, основними формами навчання з ними були дослідницькі проєкти, індивідуальне навчання.

Таблиця 6.2

Рівні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (контрольний етап) (%)

Рівні розвитку пізнавальної ініціативності	Контрольна група	Експериментальна група
Самостійно-продуктивний	6,5%	35,8%
Активно-компенсаторний	33,2%	55,8%
Зацікавлено-репродуктивний	48,8%	8,4%
Залежно-адаптивний	11,5%	0%

Результати, наведені в таблиці, засвідчують кількісні зміни рівня розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в обох групах (контрольна, експериментальна групи) на контрольному етапі експериментального дослідження. Однак позитивна динаміка зростання рівня розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є статистично значимою лише в експериментальній групі. Одержані дані переконливо доводять, що в умовах організації та проведення запропонованої методики досягнуто розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Як бачимо з таблиці, також несуттєвими виявились відмінності кількісних даних студентів контрольних груп (констатувальний етап) і (контрольний етап). Відтак, традиційне навчання не сприяло розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Аналіз рівневої динаміки засвідчує, що самостійно-продуктивного рівня розвитку пізнавальної ініціативності досягли 35,8% досліджуваних експериментальної групи та 6,5% майбутніх вихователів контрольної групи, тоді як на початковому етапі на такому рівні розвитку пізнавальної ініціативності не було виявлено жодного студента в обох групах, 55,8%, майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти експериментальної групи (до експерименту не було) та 33,2% контрольної групи (до експерименту

також не було) знаходяться на активно-компенсаторному рівні розвитку пізнавальної ініціативності.

На зацікавлено-репродуктивному рівні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (контрольний етап) виявилися суттєві кількісні розбіжності в експериментальній та контрольній групах. Так, на зацікавлено-репродуктивному рівні розвитку пізнавальної ініціативності залишилося 8,4% майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти експериментальної (на констатувальному етапі було 23,7%) та 48,8% студентів контрольної групи (було 24,0% майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на констатувальному етапі).

Залежно-адаптивний рівень розвитку пізнавальної ініціативності на контрольному етапі дослідження не засвідчив ніхто з майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти експериментальної групи (порівняно з 76,3% на констатувальному етапі). У контрольній групі досліджуваних на залежно-адаптивному рівні розвитку пізнавальної ініціативності залишилось 11,5% майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (порівняно з 76,0% на констатувальному етапі дослідження).

Для визначення подібності порівнюваних груп було використано статистичний критерій узгодженості Пірсона, або критерій згоди χ^2 (хі-квадрат). Нами було виявлено, що у студентів контрольної групи значних змін у структурі компонентів пізнавальної ініціативності не відбулося. Статистично значущі розбіжності у структурі пізнавальної ініціативності виявлено в експериментальній групі. Таким чином, одержані у процесі експериментального навчання відбулися позитивні і вірогідні результати впровадження методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, що засвідчує її достатню ефективність.

На підставі комплексного аналізу проблеми розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій сформульовано такі загальні висновки:

1. У процесі системного аналізу науково-педагогічних джерел з'ясовано, що різноманіття визначень поняття «пізнавальна ініціативність» у педагогічних теоріях та концепціях, та виділити історичні лінії від синонімічності терміну «ініціативність», що відображає якісні характеристики пізнавальної ініціативності

людини до розгляду пізнавальної ініціативності як якості особистості, що виявляється у потреби здійснення нових дії з метою здобуття знання через пізнавальну діяльність;

2. Проведений теоретичний аналіз дав змогу визначити пізнавальну ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти як інтегровану якість особистості, яка характеризується потребою та вмінням студентів у процесі освітньої та практичної діяльності опановувати знання та способи діяльності, готовність вирішувати педагогічні завдання, вміння визначати мету діяльності, коригувати її та використовувати набуті знання та методи пізнавальної діяльності для самоосвіти та професійної діяльності у закладі дошкільної освіти;

3. З'ясовано, що значну роль у процесі розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти відіграє впровадження інформаційно-комунікаційних технологій. Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у систему підготовки майбутніх педагогів сприятиме підвищенню активності студентів; візуалізації інформації; розвитку вміння знаходити, вивчати та аналізувати кращий досвід роботи з дітьми дошкільного віку; формуванню здатності використовувати інформаційно-комунікаційних технологій у майбутній професійній діяльності для розвитку здібностей, обдарованості та творчості дітей та ін.;

4. У рамках вивчення структури пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти розкрито зміст виявлених компонентів: когнітивний (володіння інформацією про професійну діяльність та її компоненти, способи її здійснення; знання засобів оптимізації пізнавальної активності за рахунок невикористаних раніше резервів креативного потенціалу); мотиваційний (наявність готовності до професійної діяльності, бажання та готовність діяти у ситуаціях невизначеності); вольовий (наявність вольових зусиль, пошукової активності спрямованої на самостійність у професійній діяльності; здатність до перенесення особистісного досвіду в нові ситуації, що дозволяє творчо підходити до вирішення розв'язання професійних проблем); діяльнісний (володіння умінням пошуку та виділення необхідної інформації; уміння використовувати методи інформаційного пошуку за допомогою комп'ютерних засобів; вміння постановки та формулювання проблеми; вміння обирати найбільш ефективні

засоби вирішення завдань в залежності від конкретних умов); рефлексивний (оцінка якості виконуваної навчально-пізнавальної діяльності у вигляді аналізу та самоаналізу). Визначено рівні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: залежно-адаптивний, зацікавлено-репродуктивний, активно-компенсаторний, самостійно-продуктивний;

5. У дослідженні обґрунтовано й експериментально доведено методичну доцільність запропонованої методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій (професійно-особистісний етап; професійно-діяльнісний етап; професійно-методичний етап).

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Савченкова М.В.

У сучасних умовах суспільного розвитку нагально виникла потреба у перегляді та модернізації системи освіти, що відбувається на тлі значних економічних, культурних і соціальних змін. Однією з основних складових цього процесу є дошкільна освіта, яка в Україні визнається як важлива складова особистісного становлення. Оскільки сучасна українська система освіти потребує кваліфікованих фахівців дошкільного профілю, то важливо, щоб ці фахівці відповідали європейському рівню кваліфікації, до якого прямує українська система освіти дошкільного циклу.

Система освіти переживає період активної трансформації, зумовленої як об'єктивними чинниками розвитку суспільства, так і суб'єктивними факторами – прагненням педагогів до вдосконалення освітнього процесу. Зокрема, інтенсифікація впровадження інноваційних технологій пояснюється необхідністю модернізації традиційних форм і методів навчання та приведення їх у відповідність до вимог часу. Ці процеси особливо помітні у сфері дошкільної освіти, оновлення якої є стратегічно важливим для розвитку суспільства. Адже саме в дошкільному дитинстві закладаються фундаментальні основи становлення особистості. У зв'язку з цим гостро постає питання фахової підготовки вихователів, здатних до впровадження інновацій в освітній процес.

Зазначеною необхідністю визнано провідну роль підготовки фахівців дошкільної освіти в контексті сучасних соціальних реалій та змін у системі дошкільної освіти. Зокрема, зазначено, що сучасні реалії, спрямованість українського суспільства на демократичні принципи, реформація системи дошкільної освіти (зміна співвідношення родинного і суспільного дошкільного виховання, різноманітність його форм, багатоваріантність освітньо-виховних програм) вимагають змін і в системі підготовки фахівців дошкільної освіти [45].

Сучасні підходи до підготовки фахівців дошкільної освіти передбачають перехід до більш гнучкої і динамічної системи фахової підготовки, формування різних видів закладів вищої освіти,

спроможних задовольняти потреби різних регіонів та держави у педагогічних кадрах з різними освітніми та кваліфікаційними рівнями, формами навчання та джерелами фінансування [46, с. 319].

Слід відзначити, що стан системи освіти в Україні на сьогоднішній день вимагає негайних заходів щодо підвищення професійного рівня фахівців закладів дошкільної освіти та покращення ефективності дошкілля загалом. Концепція модернізації сучасної освіти передбачає підготовку кваліфікованих і компетентних фахівців, які відповідають світовим стандартам і мають глибокі знання та здатність до інновацій у галузі дошкільної освіти [47].

Необхідність перегляду положень системи освіти зумовлена переходом від традиційної до особистісно-орієнтованої моделі, а також впровадженням Державного стандарту дошкільної освіти. Ці зміни вимагають від закладів вищої освіти якісної підготовки майбутніх педагогів, в тому числі фахівців дошкільної галузі [13, с. 35].

Зокрема, новий Базовий компонент дошкільної освіти спрямований на реалізацію особистісно-орієнтованого підходу та забезпечення індивідуального розвитку кожної дитини відповідно до її задатків, здібностей, потреб та інтересів. Це висуває нові вимоги до фахової підготовки майбутніх вихователів, які мають володіти відповідними компетентностями для реалізації завдань сучасної дошкільної освіти [1].

На сьогоднішній день система підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти розглядається як складна структура, яка передбачає набуття кожним студентом особистісного смислу діяльності, розвиток професійної майстерності, здатність до генерації нових ідей, підвищений інтерес до роботи з дітьми та їхніми батьками, а також досягнення успіхів у своїй діяльності [46, с. 101].

Багато вчених вітчизняного наукового середовища присвятили свої наукові нароби вивченню сутності професійної підготовки педагогів та особливостей роботи фахівців у сфері дошкільної освіти [5; 13; 21; 29; 40].

Відзначені дослідження стосуються різних аспектів вивчення даної теми, а саме: теоретико-методологічні засади професійної підготовки у закладах вищої освіти досліджували Н.Константюк, А.Линенко, І.Мінецька та Ю.Рашкевич [28; 34; 42; 49]; теоретичні та

методологічні основи неперервної професійної освіти вивчали Л.Гуцан, В.Кравець, Н.Максимовська [14; 31; 35]; філософські аспекти освіти розглядали Т.Алексеєнко, В.Аніщенко, Г.Балл, І.Зязюн, В.Кремень [8; 21; 23]; особливості підготовки викладачів закладів вищої освіти досліджували Н.Делікатна, Ю.Косенко, Н.Мачинська та інші [16; 29; 37].

Ці важливі наукові розвідки допомогли отримати значущі результати в галузі дослідження професійної підготовки фахівців дошкільної освіти. Ці результати були досягнуті завдяки науковим працям А.Богуш, А.Беленької, Н.Гавриш, І.Дичківської, Л.Машкіної, М.Машовець та Т.Поніманської [6; 12; 18; 38; 41; 46]. Проблема впровадження інноваційних моделей навчання досліджується в роботах таких вчених, як К.Баханов, О.Ігнатович, О.Козлова, В.Кошель, Л.Петриченко та інших [2; 24; 27; 30; 43].

Суб'єктами і об'єктами професійної підготовки педагогів закладів дошкільної освіти є студенти, педагогічні і науково-педагогічні кадри. Цей аспект представляє собою складову частину досліджуваної системи та включає в себе охоплення тими, хто готується стати вихователем для дітей дошкільного віку, а також тими, хто здійснює процес їхньої підготовки [29, с. 21].

У науковому та професійно-освітньому літературному контексті, проблема професійної підготовки педагогічних кадрів розглядається як системне утворення із різними пов'язаними компонентами, які організовані певним чином, володіють стійкою цілісністю, мають ієрархічну структуру, мають різні зв'язки та взаємовідносини з зовнішнім оточенням, а також включають в себе суб'єкта та об'єкта. Поняття «професійна підготовка» визначається як комплексний процес фахового становлення майбутніх педагогів у закладах вищої освіти, результатом якого є формування їхньої професійної компетентності, готовності до роботи у вибраній галузі, і визначається як «педагогічна освіта» [29, с. 20].

За висловами Л.Зданевича, професійна підготовка майбутнього вихователя може бути визначена як спеціально організований освітній процес, спрямований на формування у майбутніх фахівців високого рівня готовності до результативного виконання професійних обов'язків у сфері дошкільної освіти [22, с. 29]. Окрім цього, дослідниця Н.Делікатна розглядає зміст педагогічної підготовки як систему педагогічних знань, практичних вмій і

навичок, необхідних для виконання професійних функцій вихователя. Вимоги, що ставляться до фахівця включають в себе належний рівень теоретичної та практичної підготовки, знання основ педагогіки та психології, здатність до використання різних методик, бажання до самовдосконалення і поповнення знань, а також прагнення до підвищення педагогічної майстерності та прояв любові та поваги до дитини [16, с. 168].

Важливо зазначити, що вже в кінці XIX – на початку XX століття відзначалося зростання зацікавленості в питаннях виховання дітей дошкільного віку [41]. Ця зацікавленість обумовлена особливістю цього періоду дитячого розвитку, оскільки цей віковий етап вважається одним із найважливіших у формуванні особистості дитини.

Аналізуючи становлення і розвиток системи професійної підготовки кадрів дошкільної освіти в Україні у другій половині XX – на початку XXI століття, дослідники, зокрема Ю.Косенко [29, с 18-19], виходять з таких положень:

- система професійної підготовки педагогічних кадрів дошкільної освіти в державі і педагогічна система як педагогічний процес є поняттями нетотожними;
- система підготовки педагогічних кадрів для закладів дошкільної освіти функціонує в масштабах усієї держави, в той час як педагогічна система реалізується в конкретному освітньому закладі;
- функціонування системи професійної підготовки педагогів дошкільної освіти як підсистеми педагогічної освіти завжди зумовлювалося станом розвитку суспільства та визначалося освітньою політикою держави.

На сьогодні в Україні вже накопичено значний масив науково-методичних напрацювань з питань формування майбутніх педагогічних кадрів у закладах вищої освіти. Проблематика підготовки фахівців сфери дошкільної освіти знайшла відображення у доробках І.Беха, Г.Беленької, Л.Загородньої та інших дослідників [4; 5; 21]. У наукових працях згаданих авторів аналізуються питання виховних пріоритетів у вищій школі [4], психолого-педагогічних засад формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти [5], розвитку педагогічної майстерності вихователя [21]. Підготовка майбутніх фахівців

дошкільної освіти розглядається дослідниками як багатофакторна структура, головне завдання якої полягає у набутті кожним студентом особистісного смислу діяльності, формуванні педагогічної майстерності, постійно зростаючому інтересі до роботи з дітьми та їхніми батьками, а також у розвитку успішності майбутньої професійної діяльності [1].

Як зазначає І.Бех, професійно-освітня діяльність є домінантою для студентської молоді, котра навчається у закладах вищої освіти, і має стати джерелом всебічного розвитку особистості майбутнього фахівця [4, с. 405].

Завданням професійно-освітніх програм закладів вищої освіти є забезпечення здобувачів знаннями та вміннями інноваційного, науково-дослідницького та управлінського характеру. Як зазначає Г.Беленька, випускник закладу вищої освіти є висококваліфікованим фахівцем у галузі дошкільної педагогіки, дитячої психології та методик дошкільного виховання [7, с. 60].

Таким чином, постає потреба в якісно новій організації підготовки фахівців дошкільної освіти, яка формуватиме у майбутніх вихователів здатність інтегрувати спеціальні, психолого-педагогічні, методичні знання та застосовувати набутий досвід для саморозвитку. Це в свою чергу вимагає чіткого усвідомлення ключових професійних функцій, які має реалізовувати фахівець в умовах закладу дошкільної освіти, а саме [47, с. 41]:

1. Виховна функція, яка полягає у розробці та здійсненні змісту виховання і навчання, доборі інноваційних форм та методів для формування у дітей певних ставлень, інтересів та культури пізнання.

2. Дослідницько-аналітична функція, спрямована на вивчення індивідуальних особливостей дітей, аналіз фактів їхньої поведінки, проектування особистісного розвитку вихованців.

3. Діагностична функція полягає у визначенні рівня розвитку дітей, стану педагогічного процесу, постановці завдань освітньо-виховної роботи, застосуванні корегуючих методик.

4. Організаційно-проектувальна функція спрямована на побудову педагогічного процесу, застосування ефективних форм організації дитячої діяльності, моделювання та управління нею.

5. Координуюча функція передбачає узгодження роботи закладу та сім'ї для створення сприятливого виховного середовища, застосування диференційованих форм взаємодії з батьками.

Вихователь є центральною фігурою в навчально-виховному процесі, тому важливо ретельно розглянути його особистісні та професійні якості.

Згідно з дослідженнями, такими як М.Машовець [40, с. 345], важливими характеристиками, якими повинен володіти вихователь закладів дошкільної освіти, є:

1. Професійна спрямованість: цей аспект базується на внутрішньому відчутті професійного призначення, виявленні власних професійних інтересів і віри в важливість ролі вихователя. Ця спрямованість мотивує до навчання та постійного самовдосконалення.

2. Педагогічний оптимізм: виявляється у позитивному ставленні до можливостей та потенціалу кожної дитини. Вихователь повинен сприймати сильні сторони та здібності дітей та створювати умови для їхнього розвитку.

3. Педагогічний такт: це вміння відповідати належним чином у взаємодії з дітьми та іншими учасниками виховного процесу. Воно полягає в тактовності, повагу до інших та здатності відповідати на виклики, які виникають у педагогічній практиці.

4. Педагогічна рефлексія: ця якість передбачає вміння аналізувати власну роботу, оцінювати результати і порівнювати їх із поставленими цілями. Педагогічна рефлексія сприяє професійному і особистісному росту вихователя. Критична професійна рефлексія – це постійна професійно-робоча дискусія між персоналом, батьками, педагогами і дітьми про емоційний досвід, його природу та динаміку [53, с. 509].

5. Емпатія: це важливий аспект педагогічної діяльності, що передбачає здатність співчувати та співпереживати почуттям дітей. Вихователь повинен розуміти вікові особливості дітей і ставитися до них з чуйністю та розумінням.

6. Культура професійного спілкування: це поєднання високого рівня професіоналізму та вихованості в спілкуванні з батьками, колегами та іншими учасниками виховного процесу. Культура професійного спілкування важлива для ефективної роботи вихователя та вирішення конфліктних ситуацій.

7. Авторитетність: авторитет вихователя базується на професіоналізмі та відданості своїй професії. Він здатен впливати на дітей та оточуючих через свій досвід і знання.

8. Особистісні якості: такі риси як порядність, доброзичливість, терпіння та вимогливість до себе є важливими у педагогічній практиці. Особистісні якості вихователя підсилюють його професійні характеристики [40, с. 341-342].

Слід наголосити на важливості синтезу професійних і особистісних якостей, як це було підкреслено в дослідженні В. Кузь, який вказує на необхідність володіння вихователем певних навичок та характеристик, таких як дослідницький підхід, навички оратора, та здатність використовувати сучасні педагогічні інноваційні технології [32].

Цей комплекс вимог, а саме характеристики і параметри, що мають бути властивими вихователю під час його майбутньої професійної діяльності в закладі дошкільної освіти, виступає як фундаментальний елемент професійної підготовки педагога. Основа цієї підготовки полягає в створенні цілісної системи навчання, яка сприяє гармонійному зв'язку між здобуттям нових знань, навичок та особистісним ростом, а також впровадженню поетапних змін у навчальній діяльності та сприяє розвитку пізнавального інтересу, спрямованого на професійну кар'єру. Зазначається, що «сучасна вища освіта спрямована на формування професійно-творчої особистості, яка може впроваджувати освітні стандарти та нові освітні інноваційні технології в своїй професійній діяльності» [45, с. 34].

Сьогодні існує нагальна потреба в сучасних педагогах, здатних впроваджувати креативні, новаторські та інноваційні ідеї у свою діяльність. О.Кононко вважає, що сучасний педагог – це насамперед педагог-новатор, який вміє сприймати нові тенденції життя, тримати руку на пульсі, чітко встановлювати пріоритети сьогодення, дивитися в майбутнє, мати інноваційний дух та творче ставлення до своєї професійної діяльності [42, с. 36].

На думку Т.Поніманської, для успішної професійної діяльності сучасні педагоги дітей дошкільного віку повинні володіти вмінням рефлексувати та контролювати результати педагогічної діяльності, надавати емоційну та моральну підтримку дітям, розпізнавати та враховувати інтереси дітей. Їхнє право на повагу в навчанні; вміння працювати з дітьми на гуманних, характеротворчих засадах; прагнення до емоційної близькості у спілкуванні, орієнтація на психологічний комфорт і своєчасний розвиток особистості, додаткові

знання, самонавчання та самовиховання для підвищення педагогічної діяльності [46, с. 134].

Сучасна система дошкільної освіти вимагає докорінного переосмислення усталених методів професійної діяльності педагогів та рівня сформованості їх педагогічної майстерності. Закладам дошкільної освіти потрібен педагог, здатний самостійно спланувати й організувати систему роботи, придатну для навчання, а не просто для виконання посадових обов'язків. Сучасним дітям потрібні сучасні педагоги, педагоги-новатори, які вміють впроваджувати в свою діяльність прогресивні інноваційні ідеї, винаходити корисні, нестандартні речі, генерувати нове. Найважливішими вимогами до педагогів є: любов до дітей, гуманізм, глибокі професійні знання, ерудиція, чуйність до навчання, високорозвинений інтелект, високий культурно-моральний рівень, професійне володіння інноваційними освітніми технологіями.

Питанням формування професійних здібностей, педагогічної майстерності, кваліфікації та особистісних якостей вихователя присвячено багато вітчизняних досліджень (Г.Беленька, І.Дичківська, Л.Загородня, Ю.Косенко, Т.Поніманська та ін.). Науковці підкреслюють, що без творчого самовизначення неможлива спеціалізація педагога та вихід на інноваційні режими роботи, в яких провідну роль відіграє прагнення фахівця підвищувати рівень своєї педагогічної майстерності, досягаючи тим самим самовдосконалення та саморозвиток, без яких неможливо гарантувати нову якість освіти [5; 18; 21; 29; 46].

І.Гавриш підкреслює, що підготовка майбутніх педагогів до створення, розповсюдження та впровадження освітніх нововведень має функціонувати як цілісна система, що оптимально включена до навчально-виховного процесу на основі розробки та реалізації відповідної технології. Інноваційне навчання має спрямовуватися на їх становлення як суб'єктів освітніх інновацій і відповідати основним положенням особистісно-орієнтованого підходу та інноваційної педагогічної освіти. Процес становлення майбутніх педагогів як суб'єктів інноваційної професійної діяльності повинен мати цілісний характер, що забезпечується включенням до змісту технології блоків-напрямів, орієнтованих на формування у студентів готовності до створення, упровадження та розповсюдження освітніх інновацій в єдності їх змістових, функціональних і особистісних компонентів

(мотиваційний, цільовий, інформаційний, процесуально-діяльнісний та рефлексивний), а також підсистеми професійно важливих якостей майбутнього фахівця [12, с. 33-34].

Вітчизняні науковці розглядають інноваційну педагогічну діяльність як особливий вид творчої діяльності, спрямований на оновлення системи освіти. Така діяльність є наслідком активності людини, що виявляється не стільки у пристосуванні до зовнішнього середовища, скільки у перетворенні його відповідно до особистих і суспільних потреб та інтересів. Педагог в інноваційному педагогічному режимі є дослідником власної особистості та діяльності тих, кого він навчає і виховує [3, с. 106].

Науковці активно досліджують інноваційну педагогічну діяльність і висловлюють різні погляди на це поняття. На їхню думку, інноваційна педагогічна діяльність може бути розглянута з різних аспектів:

1. Як вищий ступінь педагогічної творчості та винахідництва: науковець О.Козлова, розглядає інноваційну педагогічну діяльність як вищий рівень творчості та винахідництва в педагогіці. Це передбачає уведення нових ідей та методів в педагогічну практику для покращення результатів навчання і виховання [27, с. 187].

2. Як здатність до генерації ідей та їхнього втілення: Л.Ващенко підкреслює роль інноваційної діяльності як здатності педагогічних працівників генерувати нові ідеї, втілювати їх у життя, аналізувати моніторингові дані та розвивати нові педагогічні підходи [9, с 56].

3. Як експериментальну та пошукову діяльність для розроблення та впровадження педагогічних інновацій: В.Малихіна розглядає інноваційну педагогічну діяльність як експериментальну і пошукову роботу педагогів, спрямовану на розроблення, експериментування, апробацію, і впровадження нових педагогічних підходів та методик [36, с. 14].

4. Як творчу педагогічну діяльність для прогресивних змін та розвитку навчально-виховного процесу: І.Дичківська та Л.Петриченко вважають інноваційну педагогічну діяльність творчою діяльністю, спрямованою на прогресивні зміни і розвиток навчально-виховного процесу, формування нових педагогічних знань і методик [17; 44].

5. Як діяльність, спрямовану на зміну і розвиток особистості та оточуючого середовища: О.Ігнатович вбачає інноваційну педагогічну

діяльність як спрямовану на зміну і розвиток як самої особистості педагога, так і оточуючого середовища [24, с. 33].

Усі ці погляди на інноваційну педагогічну діяльність доповнюють один одного і вказують на те, що ця діяльність є складною та багатогранною, спрямованою на зміни та покращення в освіті.

Надані визначення свідчать про те, що для інноваційної діяльності викладача закладу вищої освіти характерним є творчий підхід до справи, генерування ідей, проведення експериментальних досліджень і втілення нового у педагогічну практику. Підготовку до інноваційної діяльності доцільно здійснювати у період професійної підготовки майбутніх педагогів, оскільки від того, які професійні знання, вміння та особистісні якості сформуються у студентів, буде залежати доля майбутнього в Україні.

За словами Л.Машкіної, новий зміст інноваційної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти має відповідати таким вимогам: запровадження новітнього змісту педагогічної освіти для підготовки конкурентоздатного педагога; пріоритет національних та загальнолюдських духовних цінностей у підготовці майбутніх фахівців; розвиток у студентів рефлексивної позиції і системного бачення навчального процесу, прагнення до самостійного пошуку, науково-дослідної роботи, становлення образу «Професійного Я»; підготовка студентів до використання інноваційних педагогічних технологій, формування потреби в інноваційній діяльності; використання нових систем навчання, сучасних форм і методів підготовки фахівців, орієнтованих на формування у них умінь самостійно здобувати знання; демократизація системи викладання навчальних дисциплін, самовизначення студента стосовно свободи вибору форм занять та навчальних курсів; персоналізація професійної підготовки, формування професійно-особистісних інноваційних якостей; створення гнучкої особистісно-орієнтованої системи безперервної педагогічної освіти, надання можливостей кожному педагогові підвищувати загальнокультурний, кваліфікаційний та інноваційний рівень [39, с. 41].

Під час формування та структурування змісту підготовки майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології з метою підготовки їх до інноваційної професійної діяльності, важливо

враховувати різні аспекти, які визначають значущість даного предмета в освітньому процесі.

По-перше, слід враховувати світоглядне значення предмета. Вивчення дошкільної педагогіки і психології дозволяє майбутнім педагогів зрозуміти основні закони суспільного і природного розвитку, а також проводити аналіз суспільних явищ та інноваційних процесів у сфері дитячої освіти.

По-друге, важливим є пізнавальне значення предмета. Вивчення дошкільної педагогіки і психології стимулює розвиток світогляду майбутніх педагогів та надає їм необхідні та цікаві знання. Цей процес сприяє активізації пізнавальної активності кожної особистості та сприяє розвитку їхніх аналітичних і дослідницьких навичок.

По-третє, слід враховувати суспільне значення предмета. Дошкільна освіта є важливою складовою наукового, суспільного, культурного та економічного життя країни. Тому вивчення цього предмета має велике соціальне значення і сприяє підготовці висококваліфікованих фахівців у сфері дитячої освіти.

По-четверте, важливо розглядати практичне значення предмета для кожного студента. Вивчення дошкільної педагогіки і психології пов'язане з підготовкою до конкретної професії, тож має допомогти студентам освоювати корисні навички та практичні вміння, необхідні для подальшої роботи у закладах дошкільної освіти.

По-п'яте, важливо враховувати легкість засвоєння предмета і зацікавленість студентів. Якщо студенти виявляють інтерес до вивчення дошкільної педагогіки і психології, це спрощує процес навчання та сприяє їхньому активному залученню до освітнього процесу [37, с. 284-285].

Вивчення дошкільної педагогіки і психології має велике значення у підготовці майбутніх викладачів та сприяє їхньому професійному розвитку. Враховуючи різні аспекти значення даного предмета, можна забезпечити більш ефективну інтеграцію інновацій у професійну діяльність педагогів дошкільної освіти.

Модель підготовки майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності, запропонована Л.Козак, складається з декількох ключових компонентів, кожен з яких відіграє важливу роль у формуванні професійної готовності майбутніх педагогів до інноваційного педагогічного процесу.

1. Цільова складова моделі: ця складова визначає загальну мету підготовки майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності. У контексті нашої теми, метою є формування у студентів здатності ефективно впроваджувати інновації у дошкільну освіту і розвиток дітей. Ця мета передбачає не тільки передачу знань, але і розвиток педагогічних навичок та компетенцій, які дозволять майбутнім викладачам створювати інноваційні освітні програми та методики для закладів дошкільної освіти.

2. Теоретико-методологічна складова: ця складова включає в себе методологічні підходи та принципи підготовки майбутніх викладачів. Вона орієнтується на розвиток методологічної бази знань студентів, включаючи системний, аксіологічний, акмеологічний, особистісно орієнтований, рефлексивно-діяльнісний, культурологічний, компетентнісний, дослідницький та андрагогічний підходи. Також ця складова визначає принципи підготовки, включаючи загально-педагогічні та специфічні принципи, які стосуються інноваційної професійної діяльності викладача дошкільної педагогіки і психології.

3. Змістово-технологічна складова: ця складова описує етапи підготовки майбутніх викладачів до інноваційної професійної діяльності. Вона включає такі етапи як:

- **Діагностично-мотиваційний:** студенти визначають свій вихідний рівень готовності до інноваційної професійної діяльності та формують стійку мотивацію до неї.
- **Інформаційно-пізнавальний:** формування цілісного образу інноваційної професійної діяльності, що включає в себе теоретичні знання та практичні навички.
- **Проектно-пошуковий:** розвиток інноваційних умінь у професійній діяльності, включаючи розробку та реалізацію інноваційних освітніх проєктів.
- **Діяльнісно-творчий:** оволодіння інноваційним стилем професійної діяльності, що передбачає творчий підхід до розв'язання педагогічних завдань.
- **Рефлексивно-оцінювальний:** розвиток умінь проводити саморефлексію щодо творчої педагогічної практики та контроль та оцінювання результатів інноваційної діяльності.

4. Критеріально-результативна складова: ця складова визначає критерії оцінювання готовності майбутніх викладачів до інноваційної професійної діяльності як результату підготовки [26, с. 21].

Усі ці складові разом створюють модель підготовки майбутніх викладачів, яка сприяє їхньому успішному впровадженню інновацій у сфері дошкільної освіти та психологічної роботи з дітьми.

Досвід емоційно-ціннісного ставлення до педагогічних інновацій є важливим, оскільки він стимулює вчителів до активної участі в інноваційних процесах та підвищення їхньої творчої активності. А також, самомоніторинг навчальних досягнень у галузі педагогічної інноватики дозволяє майбутнім вчителям оцінювати ефективність своєї роботи та вчасно вносити корективи для досягнення кращих результатів у процесі інноваційної професійної діяльності.

Ці аспекти сприяють формуванню компетентностей, які є ключовими для успішної роботи вчителів у сучасному освітньому середовищі, де інновації стають все більш важливим елементом педагогічної практики.

Особливої уваги сьогодні потребує система підготовки науково-педагогічних працівників вищої професійно-педагогічної дошкільної освіти. Адже від кваліфікації викладача дошкільної педагогіки і психології залежить якість підготовки всіх категорій педагогічних працівників системи дошкільної освіти.

Сучасний світ вимагає від педагогічних працівників більш глибокого розуміння педагогічних процесів та інноваційних підходів до навчання дітей у закладах дошкільної освіти. У змісті підготовки науково-педагогічних кадрів гостро не вистачає дослідницько-інноваційної складової, що «як естафета» передається при відтворенні педагогічного персоналу для інших рівнів освіти. Тому важливо забезпечити, щоб майбутні викладачі дошкільної педагогіки і психології отримували не лише базові знання, але й навички дослідницької роботи та інноваційного педагогічного проектування [8, с. 264].

Зрозуміло, що якість освіти в закладах дошкільної освіти визначає майбутнє кожної дитини і має величезне соціальне значення. Тому розвиток науково-педагогічної компетентності викладачів дошкільної педагогіки і психології є однією з

найважливіших завдань у підготовці педагогічних кадрів дошкільної освіти.

Ця необхідність активного та творчого підходу до професійної діяльності стосується не лише викладачів, але й фахівців у різних сферах життя. В сучасних умовах використання творчих та нетрадиційних підходів є ключовим для досягнення успіху і досягнення високих результатів у різних сферах діяльності. Особливо увага приділяється цим аспектам у контексті психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до використання інноваційних технологій для досягнення найкращих результатів у навчанні та вихованні дітей дошкільного віку.

Ця акцентуація важливості інноваційної освіти в сучасній освіті визначає необхідність розгляду його з більшою увагою, а також покладає підвищені вимоги до професійної підготовки майбутніх педагогів до використання інновацій в своїй подальшій педагогічній діяльності.

Інноваційна освіта, що є провідною освітньою стратегією сьогодення, тлумачиться більшістю дослідників як процес, який сприяє внесенню інноваційних змін в освітнє середовище та соціальне життя (К.Баханов [2], О.Козлова [27] та ін.).

Для розуміння сутності «інноваційної освіти» доцільно звернутися до його історичного контексту. Поняття було введено Дж.Боткіним, М.Ельманджра та М.Маліці у доповіді Римського клубу 1979 року [25, с. 2]. Якими було виокремлено два типи: репродуктивне, спрямоване на підтримку та відтворення культурних традицій та соціального досвіду. Цей тип освіти в основному використовується для підготовки та перепідготовки фахівців; та інноваційне, що передбачає не лише створення та впровадження нововведень, але й реформування системи освіти, зміни в діяльності педагогів та студентів, а також у стилях мислення та взаємовідносинах, пов'язаних із нововведеннями. Інноваційна освіта стоїть на протилежному полюсі до репродуктивної (традиційної) освіти. Її вважають реакцією системи освіти на перехід суспільства на більш високий рівень розвитку та на зміну освітніх цілей.

Інноваційна освіта є підходом, орієнтованим на активне впровадження змін в освітній процес на основі унікальних методик для розвитку мислення, творчих здібностей та соціальної адаптації особистості [17, с. 339]. Спрямована не лише на формування

обізнаної людини, а й на розвиток здатності до дій та творчого мислення. Важливим є розуміння співвідношення між репродуктивними і продуктивними, пасивними і активними компонентами освітнього процесу.

За О.Козловою [27, с. 67], притаманними рисами інноваційної освіти є передбачення майбутніх подій та активна участь суб'єктів навчання. Передбачення означає здатність до розуміння нових ситуацій, прогнозування та оцінки наслідків прийнятих рішень. Співучасть визначається як соціальна активність та ініціативність особистості.

Модель якої за О.Козак [25] включає такі характеристики: активна участь, практичне застосування знань, багатформатність, колективний підхід, акцент на процесі навчання.

Проблеми інноваційної трансформації освітнього процесу набувають все більшого значення, вимагаючи впровадження сучасних моделей вищої освіти, які стикаються із серйозними труднощами. Н.Делікатна [16, с. 206] наголошує, що головною метою освіти є не лише передача традиційних знань, а формування здатності знаходити унікальні смисли.

З урахуванням досягнень сучасної педагогіки, можна виокремити два основні типи інноваційних підходів в освіті [27, с. 156]:

1. Модернізації, спрямовані на модифікацію процесу задля досягнення гарантованих результатів при збереженні традиційної репродуктивної орієнтації. Цей підхід базується на технологічних методах навчання.

2. Трансформації, націлені на якісну перебудову освітнього процесу з акцентом на його дослідницький характер та орієнтацію на пошуково-пізнавальну діяльність. Цей підхід передбачає розвиток навичок самостійного пошуку знань та творчості.

Сучасні вітчизняні науковці вважають, що освітні інновації – це процес створення, впровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, методів навчання та управлінських прийомів, результатом якого є підвищення показників (рівнів) досягнень структурних компонентів освіти та підвищення ефективності навчання. Термін «інновація» має комплексне значення, оскільки складається з двох форм: власне ідеї та процесу її реальної реалізації [20].

Тому педагогічна інновація є результатом творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень різноманітних педагогічних проблем. Прямим продуктом інновацій є: нові навчальні технології, оригінальні виховні ідеї, форми та методи навчання, нестандартні підходи в управлінні. Побічним продуктом інновацій є: зростання педагогічної майстерності вихователя і керівника, їх рівня культури, мислення, світогляду.

Інновації в освіті прийнято ділити на такі групи [3, с. 124]:

1. Інновації в змісті навчання і виховання особистості: ця група інновацій стосується змін у змісті освіти, тобто того, що навчається та виховується. Інновації можуть включати в себе нові предмети, курси або навчальні програми, які відповідають сучасним потребам та вимогам суспільства (впровадження в освітній процес вивчення інформатики з раннього віку або акцент на глобальних проблемах, таких як екологія чи сталий розвиток, у навчальних програмах).

2. Інновації у формах і методах навчання і виховання: ця група інновацій включає в себе нові методи, підходи та техніки, використовувані в освітньому процесі. Сюди входять різні педагогічні методи, такі як інтерактивні заняття, групова робота, використання інформаційних технологій в навчанні, проектна методика тощо. Інновації в цій групі спрямовані на покращення способів передачі знань та розвитку навичок студентів.

3. Інновації у технологіях навчання і виховання: ця група інновацій включає в себе використання сучасних технологій в освіті. Це може включати в себе використання комп'ютерів, планшетів, програмного забезпечення для навчання, відкритий доступ до навчальних ресурсів в Інтернеті, використання віртуальної реальності та інших інноваційних технологій, які допомагають зробити навчання більш цікавим та ефективним.

4. Інновації у змісті, формах і методах управління ЗДО (закладом дошкільної освіти): ця група інновацій стосується підвищення ефективності управління закладами дошкільної освіти. Це може включати в себе впровадження нових методів управління, організаційних змін у роботі закладу, оптимізацію бюрократичних процесів та інші заходи для поліпшення функціонування дошкільних установ.

5. Інновації у структурі організації діяльності ЗДО: Ця група інновацій стосується змін у структурі та організації роботи закладів

дошкільної освіти. Інновації в цій групі можуть включати в себе розширення годин роботи, запровадження додаткових послуг для дітей та їхніх батьків, розвиток інфраструктури та інші зміни, спрямовані на покращення умов та можливостей для навчання та виховання дітей в дошкільних установах.

Інноваційні технології в дошкільній освіті являють собою принципово нову або істотно вдосконалену систему реалізації освітнього процесу, що містить мету, завдання, зміст, методи, форми та засоби і суттєво покращує умови і результати навчання та виховання [15].

До інновацій належать технології, побудовані на принципах суб'єкт-суб'єктної взаємодії, особистісно орієнтованого навчання, толерантності, що забезпечують психічне здоров'я та гармонійний розвиток дітей, знижують їхнє психоемоційне навантаження.

Педагоги розробляють авторські технології на основі елементів відомих технологій, спрямовані на реалізацію змісту та мети дошкільної освіти. Теоретичною базою для цього є педагогічні концепції [3 новий, с. 56].

Пріоритетними інноваційними технологіями у трансформації завдань освітнього процесу в закладах дошкільної освіти України стали напрацювання вітчизняних та зарубіжних педагогів [30, с. 55].

Інноваційні педагогічні технології є специфічними і складними, потребують особливих знань та навичок. Вони засвідчують якісно новий етап взаємодії науково-педагогічної та педагогічної творчості і практичного застосування її результатів.

Багатогранність освітньої діяльності зумовлює існування широкого спектру педагогічних інноваційних технологій, що потребує їх умовної класифікації:

1. Системні інноваційні технології:

- Гуманно-особистісна педагогіка В.Сухомлинського: покликана формувати не лише інтелектуальні здібності дитини, але й розвивати її моральні та етичні цінності. Акцентує на важливості створення позитивного психологічного клімату в групі, враховуючи потреби та індивідуальність кожної дитини дошкільного віку;

- «Національний дитячий садок» С.Русової: створена з метою відновлення та збереження національних традицій та культурних цінностей в дошкільній освіті. Акцентує на використанні українських народних звичаїв, мови та мистецтва в освітньому

процесі, сприяючи формуванню патріотичного ставлення до рідної культури;

- «Будинок вільної дитини» М.Монтессорі: ґрунтується на ідеї саморозвитку та самостійності дитини за допомогою використання спеціальних навчальних матеріалів, які допомагають дітям розвивати свої сенсорні та когнітивні навички у власному темпі, обираючи завдання, які їх цікавлять.

- «Вальдорфський дитячий садок» Р.Штайнера: покликана розвивати дитячу особистість в гармонії з природою та культурними цінностями. Творчий розвиток дітей через мистецтво, музику та ігри, створюючи середовище, де кожен учень може розкрити свій потенціал.

2. Модульні та лояльні інноваційні технології:

- Раннє навчання читанню (М.Зайцев): передбачає розвиток читацьких навичок у дітей на ранньому етапі. Вона базується на методиках, які спрямовані на використання легких текстів, які цікаві та зрозумілі дітям, що допомагають розвивати навички читання від самого молодшого віку.

- Навчання дітей раннього віку (Г.Домана): базується на використанні візуальних методів навчання для малюків. Вона сприяє розвитку інтелектуальних та психомоторних навичок дітей на ранньому віці, надаючи їм можливість вивчати світ навколо себе через відображення об'єктів та слів.

- Навчання малюків читанню (В.Лішука): передбачає використання спеціальних методик для вчення дітей читати ще до шкільного віку. Вона акцентує на створенні позитивного досвіду читання та використовує зручні для дітей матеріали для засвоєння навичок читання.

- Кубики, гра типу «Танграм» (Б.Нікітіна): використовує ігровий підхід для розвитку креативних та пізнавальних здібностей у дітей. Вона сприяє розвитку просторового мислення, логічного мислення та уяви через гру з геометричними фігурами та кубиками.

- «Теорія розв'язання винахідницьких завдань» (Г.Альтшуллера): спрямована на розвиток творчого мислення та здатності до винаходів. Вона навчає дітей ефективно шукати нестандартні рішення завдань, розвиваючи їхні аналітичні та творчі здібності.

- «Піснезнайка» музикотерапевтична технологія (Н.Яновська): використовує музику як засіб розвитку та психотерапії для дітей. Вона сприяє розвитку музичного слуху, емоційного виразу та соціальних навичок через музичну активність та творчість.

3. Оздоровчі та здоров'яформувальні інноваційні технології:

- Фітболгімнастика: використовує гімнастичні вправи, які виконуються з м'ячами різного розміру та ваги. Вона сприяє розвитку координації рухів, м'язової сили та витривалості у дітей через активні фізичні зусилля.

- Художня гімнастика: поєднує фізичні вправи з хореографічними елементами та мистецтвом. Вона сприяє розвитку грації, естетичного сприйняття руху та пластичності у дітей.

- Пальчикова гімнастика (вправи, ігри, картинки): використовує вправи для розвитку дрібної моторики пальців та рук. Вона сприяє покращенню моторних навичок та розумового розвитку дітей.

- Дихальна та звукова гімнастика: базується на вправах для покращення дихальної функції та голосової артикуляції. Вона сприяє розвитку правильного дихання, голосового контролю та загального здоров'я.

- Імунна гімнастика: орієнтована на підвищення імунітету у дітей. Вона включає в себе фізичні вправи, дихальні практики та здоровий спосіб життя для підтримки загального здоров'я та імунної системи.

- Гідроаеробіка: використовує водні вправи та аеробіку в басейні. Вона сприяє покращенню фізичної форми, м'язового тону та загального самопочуття дітей.

- Психогімнастика (вправи, ігри, етюди, пантоміми) тощо включає різноманітні фізичні та ментальні вправи для покращення психічного та фізичного стану дітей. Вона сприяє релаксації, стресоустійчивості та загальному здоров'ю.

- «Детка» система природного оздоровлення (П.Іванов): базується на використанні природних методів та ресурсів для покращення здоров'я дітей. Вона сприяє гармонії з природою, підвищенню відчуття екологічної відповідальності та загальному самопочуттю.

- «Театр фізичного виховання та оздоровлення дітей» (М.Єфименка): поєднує фізичні вправи з театральними елементами та виставами. Вона сприяє розвитку творчості, спритності та психічного здоров'я у дітей.

- Освітньо-оздоровчі програми з валеології: спрямовані на надання дітям знань та навичок з підтримки та збереження власного здоров'я. Вони включають в себе освітні заходи, лекції та практичні вправи для формування здорового способу життя.

- Оздоровчі системи східних народів: базуються на традиціях та методах, розвинутих у східних культурах. Вони включають в себе фізичні вправи, йогу, медитацію та засоби природного лікування для підтримки здоров'я та духовного розвитку дітей.

4. Авторські інноваційні технології:

- «Використання схем-моделей у лексично-граматичній роботі» (О.Білан, К.Крутий): використовує схеми та моделі для поліпшення лексичних і граматичних навичок дітей.

- «Художнє слово і дитяче мовлення» (Н.Гавриш): спрямована на розвиток мовленнєвої культури та художнього виразу в дітей.

- «Розвиток мовленнєвої компетентності дошкільників» (А.Богущ): надає акцент на розвиток мовлення та мовної компетентності в дітей дошкільного віку.

- «Інтегрована особистісно-орієнтована технологія» (С.Якименко): поєднує особистісно-орієнтовану освіту з інтегрованим навчанням.

- «Радість розвитку» психолого-педагогічне проектування (Т.Піроженко): спрямована на підвищення радості та інтересу у процесі навчання та розвитку дітей.

- «Логічні блоки» З.Дьенеша: використовує логічні блоки для розвитку логічного мислення у дітей.

- «Чудеса на піску» впровадили Т.Грабенко і Т.Зінкевич-Євстигнеєва: використовує пісок для творчого розвитку та терапії.

- «Лічильні палички Кюізенера»: використовує лічильні палички для навчання математики у дітей.

- «Виховання казкою» (Л.Фесюкова): спрямована на розвиток творчої уяви та фантазії через використання казок.

- «Природне виховання» (Л.Блудової): покликана підвищити усвідомлення та повагу до природи в дітей.

- «Школа ігромайстерності» (М.Шутя): використовує ігри для розвитку різних навичок та обдарованості у дітей.
- «Казкові лабіринти гри» (В.Воскобович): використовує казкові лабіринти для розвитку логічного мислення та креативності дітей.
- Ейдетика для малят (О.Пашенко; А.Васько): спрямована на розвиток ейдетичного мислення та образного сприймання у дітей.
- Використання схем при складанні описових розповідей (Т.Ткаченко): використовує схеми для поліпшення навичок складання описових розповідей дітей.
- Система освіти «Довкілля» (В.Ільченко): акцентує на вивченні та збереженні навколишнього середовища та екологічної свідомості дітей.
- «Розвиток творчих здібностей на заняттях з малювання» (Л.Шульга): спрямована на стимулювання творчого потенціалу у дітей під час малювання.
- «Педагогіка цілісного життя дітей та дорослих» (Ш.Амонашвілі): спрямована на навчання і виховання як цілісного процесу.
- «Ознайомлення дошкільників з театром» (Л.Макаренко): сприяє ознайомленню дітей із театром та розвитку їх театральних навичок.
- «Технологія елементарного музикування» (К.Орф): базується на використанні елементарних музичних засобів.
- «Розвиток дошкільнят в музично-руховій діяльності» (А.Шевчук): спрямована на розвиток дітей через музично-рухову активність.
- «Вчимося читати» (Л.Шелестова): спрямована на підвищення грамотності та читацької активності дітей дошкільного віку [3; 11; 15; 30].

Ці інновації допомагають модернізувати та удосконалювати педагогічні підходи, враховуючи сучасні вимоги та наукові дослідження в галузі дошкільної освіти. Основні аспекти загального значення інноваційних технологій включають: підвищення ефективності навчання та виховання; розвиток креативності та творчості; адаптація до сучасних реалій; підтримка індивідуального розвитку; залучення сучасних засобів та технологій [15].

Сучасні процеси модернізації дошкільної освіти завжди вимагають уваги до підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти, незважаючи на їх змістовність і швидкість розвитку. Особлива значимість особистої позиції вихователя, в контексті інноваційних технологій в освіті, актуалізується в порядку з формальною професійною приналежністю. Г.Беленька вказує, що ця особиста позиція спрямовує вихователів на розуміння сучасних реалій, мотивацій і методів взаємодії з дітьми [5, с.156]. Зрілість особистісних і професійних позицій педагогів має вирішальне значення для заміни традиційних освітніх цінностей акцентом на розвиток особистості дитини дошкільного віку та підвищення якості його освіти.

У сфері дошкільної освіти фундаментальною складовою є стратегія психолого-педагогічного супроводу майбутніх фахівців дошкільної освіти, яка сприяє позитивній соціалізації та індивідуалізації [38, с. 44].

Поняття «підтримка» є важливим аспектом психолого-педагогічного супроводу, і воно має глибокі корені в гуманітарних науках. Це поняття розвивалося поряд з концепціями педагогічної, психологічної та соціальної допомоги, які базуються на принципах гуманістичної психології та педагогіки [19, с. 30]. Підтримка – це процес, за допомогою якого надається допомога та стимулювання людини в досягненні її цілей та розвитку. У контексті психолого-педагогічної підтримки це означає допомогу та підтримку у навчанні, соціальному розвитку та емоційному благополуччі. Сучасні педагоги все більше висловлюють думку, що успішна педагогіка має бути спрямована на досягнення позитивних результатів та інновацій у освітньому процесі [14].

На думку А.Чаговець, метою психолого-педагогічного супроводу є цілеспрямований розвиток особистості. Цей розвиток був досягнутий шляхом створення спеціалізованих психолого-педагогічних систем та їх інституційної реалізації [50, с. 100]. Тому поняття «підтримка» щодо соціальних об'єктів охоплює комплексне забезпечення необхідними ресурсами для розкриття закладеного потенціалу особистості та сприяння її розвитку протягом усього життя.

Психолого-педагогічний супровід означає використання комплексу дій та заходів, спрямованих на забезпечення

психологічної та педагогічної підтримки особистісного розвитку людини. У контексті освіти психолого-педагогічний супровід забезпечує надання індивідуальної підтримки, консультацій та методичної допомоги студентам, спрямованих на планування та сприяння їх навчанню, навички соціального розвитку та підтримку їх емоційного благополуччя.

У сучасних умовах мережа підтримки розвитку стала широко поширеною в освітньому середовищі. Використання інноваційних технологій дозволяє поєднувати різні аспекти освіти, створюючи об'єкти підтримки більш різноманітними системами, включаючи індивідуальність, процеси та системи, як такі освітні, психолого-педагогічні та соціальні. Концепція вільного вибору, що є основою для розвитку особистості, розвиває важливу роль у формуванні теоретичних засад підтримки в освіті [14].

З погляду педагогічної значущості, інноваційні технології можуть покращити позитивні аспекти розвитку, одночасно зменшуючи негативні. Це дає змогу вихователям адаптувати свою роботу до освітніх змін та технологічному прогресі, сприяючи розвитку та посиленню внутрішнього потенціалу дітей [50].

Повне розуміння психолого-педагогічного забезпечення в дошкільній освіті впливає з теоретичного аналізу наукових джерел [6; 13; 14; 21; 22; 28]. Ця підтримка розглядається як комплексно та системно організована діяльність, спрямована на створення соціально-психологічних та педагогічних умов для успішного розвитку кожної дитини в дошкільному середовищі. Важливою рисою цієї підтримки є її відповідність сучасним професійним потребам вихователів, які мають можливість використання інноваційних технологій для розвитку своїх вихованців. Для успішного використання інноваційних технологій психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти необхідно враховувати різні аспекти, які сприяють підвищенню якості освіти та підготовки фахівців:

1. Поширювати мотивацію та активізувати досвід педагога: презентація власної роботи та дослідження може спонукати педагога до більш активної та творчої викладацької діяльності; стажування та менторство дозволяють їм спостерігати передовий досвід і здобувати новий досвід; курси підвищення кваліфікації та громадські огляди

можуть розширити знання та навички у сфері інноваційної педагогіки.

2. Взаємодія організацій і психологів: психологічна підтримка та консультування можуть допомогти педагогам реалізувати ефективніші стратегії роботи з дітьми та їхніми родинами; рефлексія професійної діяльності сприяє саморозвитку та самоосвіті педагогів.

3. Здійснення практичної підтримки: навчальні програми, спрямовані на самостійне навчання та оволодіння сучасними освітніми технологіями, доповнюють навчальний інструментарій; семінари, тренінги та консультації допомагають педагогам вивчати нові методи та підходи.

4. Створення цілісної системи підтримки педагога. надання ресурсної та методичної допомоги сприяє передачі молодим спеціалістам найефективнішого досвіду.

5. Впровадження системи адміністративного просування: системи заохочення може включати матеріальну чи моральну винагороду педагогам, які успішно впроваджують нові ідеї в навчальний процес.

6. Розробка та впровадження інформаційно-методичних засобів: посібники можна вважати цінним джерелом інформації та інструкцій для педагогів, які бажають застосувати інноваційні підходи в педагогічній діяльності [39].

З метою покращення підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти з використанням інноваційних технологій можна використовувати комплексну систему психолого-педагогічної підтримки. Ця система надає інструменти та допомогу для впровадження інноваційних методик у професійну діяльність майбутніх педагогів дошкільної освіти.

Для кращого розуміння суті психолого-педагогічного супроводу у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти для використання інноваційних технологій, необхідно детальніше розкрити основні аспекти цієї проблеми.

Психолого-педагогічний супровід забезпечує допомогу та керівництво майбутнім педагогам у професійному самовдосконаленні та вирішенні завдань дошкільної освіти з використанням інноваційних технологій. Цей супровід заснований на індивідуальному підході до студентів, їхніх інтересах, потенціалі розвитку та взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу.

Основні елементи психолого-педагогічного супроводу професійної підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти включають психологічний, організаційний та виховний аспекти. Психологічна складова забезпечує системний підхід до розвитку майбутніх педагогів, з фокусом на діагностику, корекцію та розвиток.

Враховуючи важливість особистісного розвитку майбутніх педагогів дошкільної освіти в практичній діяльності, дослідження особистості педагога має на меті надання психологічної підтримки та перетворення педагогів у постійних одержувачах психологічної допомоги. Це особливо актуально в контексті використання інноваційних технологій, де педагоги стикаються з новими викликами та завданнями [19, с. 149].

Організаційно-виховна (педагогічна) складова підтримує спільну інформаційну платформу для всіх учасників освітнього процесу, включаючи педагогічний колектив та адміністрацію закладів дошкільної освіти Цей аспект передбачає активну взаємодію між педагогами та сприяє обміну інноваційними підходами та ідеями.

Комплексний аналіз та оцінка існуючої системи психолого-педагогічного супроводу не дозволяє лише зберегти її ключові характеристики, але й вдосконалити їх, зосереджуючись на синергії інноваційних підходів.

У сучасних умовах освітнього середовища психолого-педагогічна підтримка, спрямована на використання інноваційних технологій, розроблена як методологія, яка готова прийняти оптимальні рішення. Ця методологія включає особистісний розвиток, виявлення виявлених шляхів росту та надання необхідної допомоги та підтримки [49, с. 104].

Психолого-педагогічна підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти відіграє важливу роль у впровадженні інноваційних технологій у сучасній педагогічній практиці. Ця підготовка є фундаментом, на якому обґрунтовується основна ідея програми психолого-педагогічного супроводу майбутніх фахівців дошкільної освіти до використання інноваційних технологій. Головною метою є розвиток психолого-педагогічної компетентності майбутніх педагогів у дошкільній освіті, що передбачає комплексний

підхід до розгляду психологічних та педагогічних аспектів підготовки педагогів.

Перший етап у підготовці майбутніх педагогів у дошкільній освіті, відомий як фаза мотиваційного становлення, встановлює основи для подальших кроків. Ця фаза спрямована на орієнтацію студентів на особливості їх майбутніх професійних ролей та розуміння важливості інноваційних підходів у дошкільній освіті. Важливими елементами цього етапу є очікування студентів, проведення психологічних оцінок компетентності та стимулювання саморозвитку та використання інноваційних практик.

Другий етап, відомий як практично-орієнтована фаза, сприяє поєднанню індивідуальних систем студентів з їх бажанням до саморозвитку в педагогічних ролях. Це досягається шляхом участі студентів у різних практичних дослідженнях, де вони мають можливість використовувати інноваційні методи та засоби у своїй роботі.

Третій етап, відомий як прогностична фаза, дозволяє майбутнім педагогам дошкільної освіти застосувати та прийняти методи саморозвитку та підвищення психолого-педагогічної компетентності. Вони також можуть коригувати свою підготовку на основі власного досвіду та рефлексії. На цьому етапі студенти виконують результати своєї індивідуальної та групової роботи для визначення оптимального шляху розвитку своєї компетентності та формулювання прогнозів щодо свого професійного зростання та самовдосконалення. Цей етап також передбачає рефлексію щодо змін, які відбулися під час реалізації, і результатом є розроблення індивідуальних траєкторій підвищення психолого-педагогічної компетентності в рамках майбутньої професійної діяльності.

Психолого-педагогічний супровід, спрямований на майбутніх педагогів дошкільної освіти, розроблена з наданням, забезпечує їх систематичну та наступну професійну підготовку. Ґрунтується на ідеї поступового розвитку та етапної побудови самосвідомості та психолого-педагогічної компетентності, які майбутні фахівці здобувають у процесі своєї освітньої подорожі. Кожна нова ланка обґрунтовується на фундаменті, закладеному на попередніх етапах навчання, що створює єдиний педагогічний шлях для майбутніх педагогів дошкільної освіти.

Перелік основних завдань психолого-педагогічного забезпечення підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти для успішного впровадження інноваційних педагогічних методик у дошкільній освіті [6, с. 307]:

1. Забезпечення емоційного благополуччя та психічного здоров'я майбутніх педагогів дошкільної освіти є одним із ключових завдань. Педагог, який має стійкий психічний стан, здатен ефективно впроваджувати інноваційні педагогічні методи.

2. Створення сприятливих умов для розвитку психолого-педагогічної компетентності майбутніх педагогів, яка враховує їхні індивідуальні особливості, творчість, творчий потенціал та унікальні характеристики. Ця індивідуалізація спрямована на розширення можливостей кожного студента як активного учасника власного навчання та покращення спілкування з іншими учасниками освітнього процесу.

3. Створення соціокультурного середовища, що відповідає індивідуальним, психологічним та фізіологічним особливостям майбутніх педагогів дошкільної освіти. Таке середовище сприяє психологічному комфорту та підтримці, які забезпечили ефективну підготовку до використання інноваційних методик у освітньому процесі.

У контексті психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти важливо враховувати, як їхні педагогічні навички та уміння, які можуть вплинути на використання інноваційних технологій у їхній професійній діяльності.

Дослідницькі навички залишаються інструментом для майбутніх педагогів у використанні інноваційних педагогічних методик. Аналіз та оцінка ефективності нових технологій може допомогти їм вирішити проблему, яка з них найкраще відповідає потребам їхніх дітей дошкільного віку. Педагоги, які вміють аналізувати інновації, ефективно та з розумінням їх зможуть впроваджувати.

Навички проєктування стають ключовими для створення освітніх програм та заходів, які задають інноваційні методи навчання. Майбутні педагоги повинні бути здатні розробляти плани та програми, які відповідають сучасним освітнім вимогам та інтересам дітей, і включати в себе використання новітніх технологій.

Організаторські здібності також мають значення, оскільки вони можуть майбутнім педагогам належним чином інтегрувати

інноваційні технології в освітній процес. Педагоги повинні знати, як організувати роботу з використанням цих технологій та створити сприятливі умови для навчання.

Комунікативні навички є необхідними для співпраці з іншими педагогами, батьками та дітьми дошкільного віку у процесі використання інноваційних технологій. Взаємодія та спілкування з усіма учасниками освітнього процесу для досягнення кращих результатів.

Конструктивні навички важливі для вибору оптимальних методів та форм роботи з інноваційними технологіями. Майбутні педагоги повинні бути здатні визначити, які інновації найбільш підходять для конкретної ситуації та як їх впровадити на практиці [49, с.72].

Крім того, сучасний розвиток освіти в Україні вимагає перегляду підходів до організації навчального процесу в освітніх закладах. Педагогічні та інформаційні технології стають основою цього процесу, можливо адаптуючись до потреб студентів і забезпечуючи взаємодію всіх учасників освітнього процесу. Основним завданням є створення інноваційного освітнього середовища, спрямованого на задоволення потреб та інтересів студентів, що забезпечує можливості для формування індивідуального навчального шляху [48].

У сучасних умовах вищої освіти в Україні відбуваються активні реформи та пошук шляхів підвищення підготовки висококваліфікованих фахівців. Відповідно до висновків вчених, таких як Н.Максимовська, система вищої освіти переходить у процес трансформації та забезпечення якості [35]. На думку Н.Константюк, вища освіта повинна бути ще більш інноваційною та відповідальною за результат, отримуючи фахівців, які повністю справляються зі складними завданнями та швидко адаптуються до змін у сучасному економічному середовищі [28]. В.Кравець зазначає, що зміни у світі та інтеграції України у світовий освітній європейський простір зобов'язані переглядати національну систему освіти, з урахуванням принципів інноваційності та демократії, а також модернізувати зміст та організацію навчально-виховного процесу у закладах вищої освіти [31].

Не менш важливим є реформа дошкільної освіти в Україні, яка спрямована на розвиток дітей дошкільного віку з урахуванням їхніх

індивідуальних особливостей та потреб. Завдання модернізації дошкільної освіти та гуманізації її цілей та принципів чітко визначені в Державному стандарті дошкільної освіти України – Базовому компоненті дошкільної освіти (нова редакція, 2021 р.) [1].

Як наслідок, сучасна дійсність зумовлює необхідність перегляду та модернізації системи освіти в Україні, як вищої, так і дошкільної. У цьому контексті психолого-педагогічна підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти з використанням інноваційних технологій стає важливою складовою підготовки висококваліфікованих спеціалістів, здатних впроваджувати інноваційні методи в освітню сферу та задовольняти сучасні вимоги.

І.Беха підкреслив, що у професійному розвитку необхідно робити акцент на особистісному зростанні майбутніх спеціалістів, однією з складових якого є вміння користуватися інноваційними технологіями, що відобразиться на їхній майбутній роботі. Це особливо важливо для підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти, що забезпечуватимуть прогрес формування всебічно розвинутої дитини дошкільного віку [4, с. 678].

Як зазначає О.Волошина, на освітні процес впливають різні фактори. Тому можна сказати, що «сучасна система дошкільної освіти зазнає серйозних змін, пов'язаних з оновленням її змісту, реконструкцією взаємодії системи «педагог-дитина», появою різноманітних видів і типів дошкільних установ. Певна річ, інноваційні освітні напрями в системі суспільного дошкільного виховання й освіти потребують педагога нового типу і висувають значні вимоги до його професійної компетентності» [10, с. 10].

Сутність психолого-педагогічної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти відбувається у розвитку професійної компетентності, яка включає комплекс психологічних, загальнодидактичних та професійних знань, фахових умінь, професійно значущих рис особистості. Комплекс рис дозволяє фахівцю успішно виконати завдання виховання та навчання дітей дошкільного віку.

У дослідженні Л.Загородньої розглядається портрет сучасного вихователя закладу дошкільної освіти, який поряд з високими моральними якостями, глибокими знаннями методики навчально-виховної роботи і психологічних особливостей дітей дошкільного віку повинен мати комплекс професійно важливих психологічних

якостей, які визначають його педагогічну майстерність. Ці вимоги впливають з особливостей професії вихователя та його об'єкта діяльності – особистості дітей дошкільного віку [21, с. 18].

Ефективність формування готовності майбутніх педагогів до інноваційної діяльності залежить від розуміння суті поняття «готовність до інноваційної педагогічної діяльності».

У науковій літературі існують різні підходи до визначення цього феномену:

- прояв здібностей (Б.Ананьєв);
- комплекс властивостей особистості для успішної діяльності (В.Крутецький);
- цілісне динамічне утворення внаслідок спеціального навчання (А.Боровков);
- оволодіння знаннями, вміннями, стійкі переконання (І.Зимня);
- інтегрована якість особистості, що визначає її мобілізацію в діяльності (С.Максименко).

Отже, готовність розглядається як багатовимірне особистісне утворення, що формується в процесі навчання і досвіду та забезпечує успішну професійну самореалізацію фахівця. Це стосується і готовності педагогів до інновацій, яка є запорукою ефективності їхньої професійної діяльності [34, с. 65].

За І.Зязюном, повноцінна готовність педагога передбачає діалектичну єдність параметрів діяльності та якостей особистості [23]. Це дає можливість чітко визначити роль закладу вищої освіти у формуванні готовності студентів до інноваційної педагогічної діяльності як складової їхньої культури самовираження.

Ефективне впровадження інноваційних технологій у педагогічну практику вимагає від майбутніх фахівців дошкільної освіти відповідного рівня психолого-педагогічної готовності. На основі аналізу наукової літератури можна виокремити такі ключові компоненти готовності студентів – майбутніх педагогів до використання інновацій:

1. Особистісний компонент («Я-педагог») включає: позитивне ставлення до професії та впевненість у власних силах; внутрішню мотивацію досягнення успіху в інноваційній діяльності; відповідальність і здатність до самоконтролю.

2. Комунікативно-діяльнісний компонент («Ми-педагоги») передбачає: комунікабельність та здатність до командної роботи; емпатію та толерантність у професійних взаєминах; здатність до обміну досвідом та наставництва.

3. Соціально-адаптивний компонент («Педагог-професіонал») включає: адаптивність до змін в освітньому середовищі; подолання бар'єрів у впровадженні інновацій; в) соціальний та емоційний інтелект [52, с. 119].

Очікується, що така багатокомпонентна модель дозволить цілісно оцінити психолого-педагогічну готовність студентів до інновацій та визначити напрями її формування у процесі фахової підготовки.

Аналіз наукової літератури свідчить, що готовність до інноваційної діяльності є важливою умовою розвитку культури самовираження майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Розробка інноваційних підходів в освітньому процесі закладів вищої освіти є провідною тенденцією, оскільки в центрі має бути підготовка фахівця на основі поєднання засвоєння, застосування та створення педагогічних інновацій.

Як показав аналіз літератури, формування готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до інноваційної діяльності є важливим для розвитку їхньої культури самовираження.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в обґрунтуванні та впровадженні педагогічних умов формування готовності студентів до інноваційної педагогічної діяльності.

Отже, професійна підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти потребує вдосконалення змісту, форм та методів відповідно до реформ в освіті та суспільному розвитку.

ПІСЛЯМОВА

Модернізаційні аспекти, що розростаються в усіх сферах суспільства, включно з освітою, актуалізують теоретичні пошуки обґрунтування інноваційних процесів. Звернення до проблем інновацій та виокремлення їх серед найважливіших напрямків у сучасному науковому мисленні є результатом усвідомлення зростаючої динаміки інноваційних процесів у суспільстві. Розвиток будь-якого підприємства, організації, установи нині неможливий, якщо вони не підтримуватимуть інноваційні процеси.

Особливо важливими стають питання інновацій у педагогічній освіті, від якої залежить підготовка фахівців для всіх інших галузей. Лише змінивши характер педагогічної діяльності з репродуктивно-виконавського на інноваційний, можливо забезпечити збереження і розвиток творчого потенціалу людини, її спрямованості на саморозвиток, не тільки готовності до адаптації в наявній дійсності, а й до її інноваційного перетворення. Тому становлення педагогічної освіти на сучасному етапі набуває нового звучання, а процеси інновацій потребують ретельного вивчення: від стадій виникнення новацій до стадії затухання, зміни.

Проведений аналіз теорії і практики підготовки майбутніх педагогів до інновацій в професійній діяльності засвідчив, що сучасна українська система освіти перебуває на стадії динамічного оновлення, імпульсом якому послужили, з одного боку, процеси реформування суспільства загалом, з іншого – логіка розвитку самої освітньої системи. Широке поширення інновацій в освіті зумовлює зміни в системі підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності. Одним із важливих завдань, що стоять перед закладами професійної педагогічної освіти у сучасних умовах, є підготовка майбутнього педагога, здатного здійснювати інноваційну діяльність. Інновації виступають у педагогічній діяльності як спосіб розв'язання проблем, що виникають у нестандартних (нетрадиційних) ситуаціях практики функціонування та розвитку освітніх процесів.

Доведено, що підготовка майбутніх педагогів до інновацій в професійній діяльності залежить від розширення можливостей для інтелектуальної творчості внаслідок скорочення рутинної частини репродуктивної роботи. У педагогічній науці встановлено, що збільшення обсягу оброблюваної інформації розширює світогляд,

згортає репродуктивну складову пізнавальної діяльності, залишаючи більше часу для творчості та, зрештою, дає можливість творчого самовираження майбутніх фахівців.

Педагогічна практика показує, що в сучасному цифровому суспільстві є певні каталізатори творчого процесу, але вони проявляють себе в тому разі, якщо педагог ставить перед тим, хто навчається, творчі завдання, пов'язані з майбутньою інноваційною діяльністю фахівця. У зв'язку з цим, використання інформаційно-комунікаційних технологій в підготовці до інноваційної діяльності є одним з обов'язкових компонентів сучасної освіти.

У процесі дослідження обґрунтовано, що для підготовки майбутніх педагогів до інновацій в професійній діяльності необхідно створювати умови для формування позитивної мотивації на педагогічну професію та зміни в ній, формування цінностей педагогічної діяльності та інновацій у педагогічній діяльності, формування дослідницьких та рефлексивних умінь, знань із галузі педагогічної інноватики, сучасного стану освіти, формування умінь оперувати ними.

Встановлено, що підставами для добору та класифікації педагогічних інновацій можуть бути такі критерії: можливість кількісної та якісної характеристики, наукова новизна та практична цінність, комплекс класифікаційних ознак. З урахуванням викладених вище критеріїв пропонуємо згрупувати педагогічні інновації за такими підставами: змістовно-цільові інновації, що включають постановку цілей і завдань, добір і структурування освітнього матеріалу тощо; організаційно-технологічні інновації, що об'єднують форми, методи, засоби, моделі, освітні технології тощо; структурно-управлінські інновації, які виявляються у формах і методах управління, мережевій взаємодії освітніх закладів, нормативно-правовому забезпеченні тощо; структурно-управлінські інновації, що проявляються у формах і методах управління, мережевій взаємодії освітніх закладів, нормативно-правовому забезпеченні тощо.

Стратегія інноваційного розвитку освіти спрямована на стимулювання педагогічних інновацій з метою підвищення якості освіти. До компетенцій інноваційного педагога, крім професійних, належать такі компетенції, як прагнення до нового; здатність до критичного мислення; креативність і заповзятливість; уміння

працювати самостійно; готовність до роботи в команді та у висококонкурентному середовищі.

Ці якості зумовлюють готовність педагога до інноваційної діяльності, що передбачає його здатність мобільно реагувати на впроваджувані в освітній процес нововведення, ставити й розв'язувати педагогічні задачі в ситуації невизначеності та мінімізувати можливі негативні наслідки суб'єктивно нетипових для педагога дій; співвідносити ризики з потенційними перевагами інноваційної діяльності в контексті цілей розвитку освіти.

Встановлено, що цілеспрямовано організований процес підготовки майбутніх педагогів до інновацій в професійній діяльності вимагає інтенсивного включення в процес підготовки інноваційних технологій. З'ясовано, що без розвитку самостійності, творчої ініціативи, продуктивного мислення неможливо говорити про ефективність процесу підготовки майбутніх педагогів до інновацій в професійній діяльності. Формування названих особистісно-професійних якостей здійснюється в результаті застосування в освітньому процесі інноваційних технологій.

Інтенсифікація інноваційних процесів у педагогіці пов'язана як із соціальним замовленням і наявними в теоретичних дослідженнях і новаторському досвіді засобами, здатними забезпечити його виконання, так і зі значними змінами у сфері свідомості педагогічної спільноти загалом. За своїм основним змістом поняття «інновація» стосується не тільки до створення і поширення нововведень, а й до перетворень, змін у способі діяльності, стилі мислення. Інноваційна діяльність педагога залежить від розуміння ним сенсу використання тих чи інших нововведень, умінь здійснювати їх пошук, вибір і застосування.

На підставі аналізу наукової літератури, даних дослідження теорії і практики підготовки майбутніх педагогів до інновацій в професійній діяльності зроблено висновки про необхідність зміни системи підготовки майбутніх педагогів та проникнення на всі її рівні інноваційних технологій у зв'язку з необхідністю запровадження абсолютно нових моделей підготовки педагогічних кадрів, яка спирається на функціональну ефективність інноваційних технологій.