

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

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

РОГАЧКО-ОСТРОВСЬКА МАРИНА СТАНІСЛАВІВНА

УДК 378:373.2.011.3-051:159.946.3-053.4

ДИСЕРТАЦІЯ

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ
ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОГО
МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ**

13.00.08 – дошкільна педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

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

_____ М. С. Рогачко-Островська

**Науковий керівник: Богущ Алла Михайлівна, доктор педагогічних
наук, професор, дійсний член НАПН України**

Одеса – 2020

АНОТАЦІЯ

Рогачко-Островська М. С. Підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.08 – дошкільна педагогіка. – Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Одеса, 2020.

У дисертації подано теоретичне узагальнення і нове вирішення наукової проблеми підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, обґрунтовано педагогічні умови забезпечення цього процесу, розроблено модель, діагностувальну та апробовано експериментальну методики підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, що дало можливість дійти таких висновків.

Мета дослідження – науково обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що: вперше визначено й науково обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку (активізація позитивної настанови майбутніх вихователів ЗДО на розвиток креативного мовлення дітей передшкільного віку; забезпечення міждисциплінарних зв'язків у підготовці майбутніх вихователів ЗДО до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку; створення креативно-спрямованого мовленнєвого середовища ЗВО в процесі професійної підготовки майбутніх вихователів); сутність феномена «підготовленість майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку»; виявлено критерії (мовленнєво-знаннєвий, продуктивно-творчий, рефлексійно-оцінний) із відповідними показниками; схарактеризовано рівні (достатній, задовільний, низький) означеної підготовленості; розроблено модель підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до

розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку; уточнено поняття «креативне мовлення», «професійно-мовленнєва підготовка майбутніх вихователів», «підготовленість майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти».

Практична значущість дослідження полягає в розробці й експериментальній апробації діагностувальної та експериментальної методик підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку; в розробці елективного курсу «Креативне мовлення дітей передшкільного віку»; системи вправ креативної спрямованості, тренінгів, прес-конференцій тощо; доповненні змісту навчальних дисциплін «Психологія дитяча», «Дошкільна лінгводидактика», «Культура мовлення та виразне читання», «Основи образотворчого мистецтва і методика керівництва зображувальною діяльністю дітей», «Теорія і методика фізичного виховання», «Методика ознайомлення дітей з довкіллям у закладі дошкільної освіти» темами креативно-мовленнєвої спрямованості. Матеріали дослідження можуть бути використаними у педагогічних закладах вищої освіти викладачами фахових і психолого-педагогічних дисциплін, які здійснюють підготовку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; вихователями закладів дошкільної освіти – для розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку; у процесі розробки посібників, підручників для студентів і фахівців дошкільної освіти.

У **вступі** обґрунтовано актуальність теми дослідження, визначено його об'єкт, предмет, мету, гіпотезу, завдання, схарактеризовано методи роботи, розкрито наукову новизну, практичну значущість дисертації, подано відомості щодо апробації та впровадження одержаних результатів, загальну кількість публікацій, структуру й обсяг дисертації.

У першому розділі «**Теоретичні засади підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку**» проаналізовано стан дослідження проблеми підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, визначено сутність і структуру феномену «підготовленість майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей

передшкільного віку», уточнено поняття «креативне мовлення», «професійно-мовленнєва підготовка майбутніх вихователів», «підготовленість майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти», обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку.

Підготовленість майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти розуміємо як процес і результат професійно-педагогічної підготовки, який забезпечує формування професійно-особистісних якостей майбутніх вихователів, системи професійно-зорієнтованих знань, умінь і навичок, позитивного ставлення до обраної професії, відповідних ціннісних орієнтацій у сфері дошкільної освіти, які сприяють ефективній освітньо-виховній роботі з дітьми дошкільного віку.

Педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку потлумачено як комплекс спеціально організованих педагогічних заходів (обставин) та видів діяльності, змін традиційного перебігу освітньо-виховного процесу, який позитивно впливає на хід цього педагогічного процесу й від реалізації яких залежить рівень підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку.

У другому розділі **«Експериментальна методика підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку»** визначено критерії і показники, схарактеризовано рівні підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, розроблено й апробовано діагностувальну та експериментальну методики, позиціоновано модель підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, подано результати констатувального і прикінцевого етапів дослідження.

На формувальному етапі експерименту було розроблено модель підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, яка обіймала мету, методологічні підходи, принципи, етапи, педагогічні умови, критерії, засоби, форми і методи та результати підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку.

Метою першого – інформаційно-настановного етапу виступило збагачення знаннями, вміннями і навичками у векторі креативно-мовленнєвої діяльності майбутніх вихователів; розуміння ними сутності понять «креативне мовлення», «креативно-мовленнєва діяльність», усвідомлення значущості креативного мовлення в майбутній професійно-мовленнєвій діяльності вихователя закладу дошкільної освіти.

Другий етап – продуктивно-діяльнісний передбачав формування практичних умінь і навичок у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти з організації креативно-мовленнєвої діяльності дітей передшкільного віку. Студенти залучалися до роботи за темами елективного курсу «Креативне мовлення дітей передшкільного віку» та практичних занять із дисциплін психолого-педагогічного та методичного спрямування.

На третьому – креативно-відтворювальному етапі було впроваджено педагогічну умову «створення креативно-спрямованого мовленнєвого середовища ЗВО в процесі професійної підготовки майбутніх вихователів», що передбачала набуття студентами практичних умінь і навичок із розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, оволодіння студентами активними методами і прийомами розвитку креативного мовлення.

Метою рефлексійно-оцінного етапу було закріплення набутих знань, умінь і навичок із креативно-мовленнєвої діяльності, стимулювання здійснювати оцінні дії у процесі освітньої професійно-мовленнєвої діяльності. На цьому етапі студенти активно працювали у межах педагогічного гуртка «Рефлексуємо».

Встановлено, що впровадження моделі та експериментальної методики підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку дозволило досягти позитивних змін у рівнях підготовленості майбутніх вихователів ЗДО до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку експериментальної групи порівняно з контрольною.

RESUME

Rohachko-Ostrovskya M. S. Preparation of future educators of preschool institutions for the development of creative speech in preschool children. – Qualified scientific work as a manuscript.

The dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences, specialty 13.00.08 – Preschool pedagogy. – State institution "South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky", Odessa, 2020.

This dissertation features a theoretical generalization and a new solution to the scientific challenge of training future educators for the development of creative speech of preschool children, substantiates the pedagogical conditions for this process, develops a model, diagnosing and testing experimental methods for training future educators for the preschool children's creative speech development, which made it possible to draw the following conclusions.

The purpose of the study is to scientifically substantiate and experimentally test the pedagogical conditions of training of future educators of preschool institutions for the preschool children's creative speech development.

The scientific novelty of the study is that: for the first time ever the pedagogical conditions of training future educators of preschool institutions for the development of creative speech of preschool children (activating positive attitude of future educators to the development of creative speech of preschool children; ensuring interdisciplinary links in training future educators for the development of creative speech of preschool children; forming creative-oriented speech environment at higher education institutions in the process of training future teachers) have been identified and scientifically substantiated; the essence of the phenomenon “expertise of future educators of preschool institutions for the development of creative speech of preschool children” has been identified; levels (sufficient, satisfactory, low) of the specified expertise have been characterized; a model of training future educators of preschool institutions for the development of creative speech of preschool children has been developed; the concepts of “creative speech”, “professional speech training of future

educators”, “expertise of future specialists of preschool institutions” have been clarified.

The practical significance of the study lies in the development and experimental testing of diagnostic and experimental methods of training future educators of preschool institutions for the development of creative speech of preschool children; in the development of an elective course “Creative Speech of Preschool Children”; in the development of a system of creative exercises, workshops, press conferences, etc.; in the supplement of the content of disciplines “Child Psychology”, “Preschool Language Didactics”, “Speech Culture and Expressive Reading”, “Fundamentals of Fine Arts and Methods of Guiding Children's Figurative Activity”, “Theory and Methods of Physical Education”, “Methods of Acquainting Children with Environment at Preschool Education Institution” with topics of creative and speech orientation.

The introduction substantiates the relevance of the study topic, defines its object, subject, purpose, hypothesis and tasks, describes methods of work, and reveals the scientific novelty, practical significance of the dissertation, provides information on testing and implementing the obtained results, total publications, structure and scope of the dissertation.

The first section “**Theoretical Principles of Training of Future Educators of Preschool Institutions for the Development of Creative Speech of Preschool Children**” analyzes the state of the study of the training challenge of future educators of preschool education institutions for the development of creative speech of preschool children and defines the essence and structure of the phenomenon of “expertise of future educators of preschool institutions for the development of creative speech of preschool children”.

The second section “**Experimental Methods of Training Future Educators for the Development of Creative Speech of Preschool Children**” defines criteria and indicators, describes the level of expertise of future educators of preschool institutions for the development of creative speech of preschool children, develops and tests diagnostic and experimental methods, positions the model of expertise of future

educators for the development of creative speech of preschool children, presents the results of the ascertaining and final stages of the study.

At the formative stage of the experiment, a model of training future educators for the development of creative speech of preschool children was developed. It involves the purpose, methodological approaches, principles, stages, pedagogical conditions, criteria, means, forms, methods, and results of training of future educators for creative speech development of preschool children.

The essence of the phenomenon “preparedness of future educators of preschool institutions for the development of creative speech of preschool children” is determined; the concepts of “creative speech”, “vocational training of future educators”, “preparedness of future specialists of preschool education institutions” are clarified.

Criteria of the preparedness of future educators of preschool education institutions for the development of creative speech of preschool children with relevant indicators (speech-cognitive criterion: working with the essence of the concepts “creativity”, “creativity”, “word formation”, “word creation”, “creative speech activity”; work with regulatory support of vocational training of future educators; productive-creative criterion with indicators: ability for creative-speech improvisation; the ability to compose original creative speech texts for preschool children; to design creative-speech activity of preschool children; reflexive-evaluative criterion: the presence of reflexive skills of self-esteem and mutual evaluation of creative speech manifestations in speech activity and reflexive skills for diagnosing creative manifestations in children) are identified. The levels (sufficient, satisfactory, low) of the preparedness of future educators of preschool institutions for the development of creative speech in preschool children are characterized. A model has been developed for preparing future educators for the development of creative speech in preschool children, including a goal, methodological approaches, principles, stages (informational and installation, productive-active, creative-reproductive, reflective-evaluative), pedagogical conditions, criteria, means, forms and methods and the results

of training future educators of preschool institutions for the development of creative speech in preschool children.

The purpose of the first information and instructional stage was to enhance the knowledge, skills and abilities in the vector of creative and speech activities of future educators as well as their understanding of the essence of the concepts “creative speech”, “creative speech activity”.

The second productive and activity stage involved the formation of practical skills and abilities of future educators of preschool education institutions for the organization of creative and speech activities of preschool children. Students were involved in the elective course “Creative Speech of Preschool Children” and practical classes in the disciplines of psychological, pedagogical and methodological direction.

The third creative and reproductive stage introduced the pedagogical condition of “forming creative-oriented speech environment in the process of professional training of future teachers”, which provided students with practical skills for the development of creative speech of preschool children.

The purpose of the reflection and evaluation stage was to consolidate the acquired knowledge, skills and abilities in creative speech activity, to stimulate evaluative actions in the process of educational professional speech activity. At this stage, students actively worked within the program of the "Reflex!" Pedagogical section.

It is established that the introduction of the model and experimental methods of training future educators for the development of creative speech of preschool children allowed achieving positive changes in the level of expertise of future educators of preschool institutions for the development of creative speech of preschool children in comparison with the control group.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ІЗ ТЕМИ ДИСЕРТАЦІЇ

1. Рогачко-Островська М. С. До проблеми підготовленості майбутніх фахівців до професійної діяльності. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Одеса, 2017. № 6 (119). С. 105–110.
2. Рогачко-Островська М. С. Модель підготовки майбутніх вихователів ЗДО до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. Миколаїв, 2018. № 4 (63). С. 114–119.
3. Рогачко-Островська М. С. Василь Сухомлинський: від творчого вихователя – до творчого вихованця. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. Миколаїв, 2018. № 3 (62). С. 123–128.
4. Рогачко-Островська М. С. Критеріальний підхід до підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум імені Т. Г. Шевченка». Педагогічні науки*. Чернігів, 2019. № 1 (157). С. 166–172.
5. Рогачко-Островська М. С. Реалізація інформаційно-настановного етапу експериментальної методики підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій університету «Україна»*. Хмельницький, 2019. № 17. С. 114–118.
6. Рогачко-Островська М. С. Педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку (російською мовою). *Psychology and Special Education Faculty «Ion Creangă» State Pedagogical University from Chişinău*. 2019. № 1 (54). Pag. 90–100.

7. Рогачко-Островська М. С. Проблема професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО у вищій школі. *Педагогічна спадщина Софії Русової в контексті сучасної дошкільної освіти*: м-ли I міжнародної наук.-практ. конф. (м. Варшава, 1–2 листопада 2016 р.). Варшава, Польща. 2016. С. 31–34.

8. Рогачко-Островська М. С. Проблеми у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Сучасне дошкілля у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*: м-ли II всеукр. наук.-практ. конф. (м. Черкаси, 27–28 вересня 2017 р.). Черкаси, 2017. С. 132–136.

9. Рогачко-Островська М. С. Мистецтво виховання у педагогічній спадщині К. Д. Ушинського. *Проблеми якості дошкільної освіти і професійної підготовки майбутніх педагогів у вищій школі*: м-ли Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 26–27 жовтня, 2017 р.). Одеса, 2017. С. 45–47.

10. Рогачко-Островська М. С. Підготовленість майбутніх фахівців дошкільної освіти до педагогічної діяльності. *Інновації та їх місце в модернізації дошкільної та професійної освіти*: м-ли Міжнародної наук.-практ. конф. (Одеса, 25–26 жовтня 2018 р.).

11. Рогачко-Островська М. С. Активізація позитивної настанови майбутніх вихователів на розвиток креативного мовлення дітей передшкільного віку. *Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі*: м-ли V міжнародної наук.-практ. конф. (м. Одеса, 2019 р.). Одеса, 2019. С. 115–117.

12. Рогачко-Островська М. С. Підготовка майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку на продуктивно-діяльнісному етапі експерименту. *Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти України*: м-ли Міжнародної наук.-практ. конф. (м. Львів, 26–27 квітня 2019 р.). Львів, 2019. С. 103–107.

13. Рогачко-Островська М. С. Мотиваційні засади до навчальної діяльності майбутніх педагогів. *Педагогічний альманах. Парадигми, стратегії, практика сучасної освіти*. Одеса, 2014. С. 11–14.

ЗМІСТ

Вступ.....	14
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	22
1.1. Феноменологія ключових понять дослідження.....	22
1.1.1. Професійно-педагогічна підготовка як наукова категорія....	22
1.1.2. Проблема професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в теорії педагогіки вищої школи.....	40
1.2. Проблема професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в теорії педагогіки вищої школи.....	52
1.3. Креативне мовлення: його сутність і характеристика.....	61
1.3.1 Сутність поняття «творчість».....	61
1.3.2. Креативність як наукова категорія	67
1.3.3 Особливості розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку.....	77
1.4. Педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку.....	82
Висновки з I розділу.....	102
Список використаних джерел до I розділу.....	106

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА РОБОТА З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	130
2.1. Стан підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку.....	130
2.2. Модель підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку.....	170
2.3. Експериментальна методика підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку.....	181
2.4. Порівняльний аналіз результатів рівнів підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку констатувального та формувального етапів експерименту.....	226
Висновки з II розділу	240
Список використаних джерел до II розділу	248
ВИСНОВКИ	258
ДОДАТКИ	264

ВСТУП

Актуальність дослідження. Реформування й модернізація системи вищої освіти, що сьогодні відбуваються в Україні в політичній, соціальній та ідеологічній сферах, зумовлюють насамперед якісну підготовку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. У Національній стратегії розвитку освіти в Україні [199, с. 219] на період до 2021 року наголошено на оновленні мовної освіти в усіх освітніх закладах, зокрема обов'язкове оволодіння всіма учасниками освітнього процесу державною мовою. Законом України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» (2019 р.) визначено, що єдиною державною (офіційною) мовою в Україні є українська; акцентовано, що володіти державною мовою та застосовувати її під час виконання службових обов'язків зобов'язані державні службовці, у тому числі, педагогічні та науково-педагогічні працівники [191, с. 105].

Мовленнєвий розвиток сучасних дітей дошкільного віку пов'язаний із сприйманням значної кількості інформації і візуального контенту, який вона не встигає засвоїти й не завжди його розуміє. Крім того, сучасні діти з раннього дитинства (з 1-2 років) в умовах сім'ї є користувачами електронних засобів інформації, що значною мірою гальмує розвиток активного мовлення дітей. У цьому зв'язку виникає потреба в підготовці майбутніх вихователів, які здатні працювати з дітьми дошкільного віку, враховуючи рівень їхнього мовленнєвого розвитку, спонукати дітей до активного діалогу та креативного мовлення [191, с. 106].

Проблема підготовки майбутніх вихователів до навчання дітей рідної мови досліджувалася вітчизняними вченими в різних напрямках, як-от: підготовка майбутніх вихователів до навчання дітей дошкільного віку рідної мови (А. Богуш, В. Бенера, Л. Плетеницька та ін.); української мови як державної (А. Богуш, Т. Котик та ін.); до художньо-мовленнєвої діяльності з дітьми (А. Богуш, Т. Савінська, Н. Сиротич, О. Швець та ін.); розвиток виразного мовлення у майбутніх вихователів (О. Аматыєва, Т. Маркотенко,

Ю. Руденко та ін.); комунікативно-мовленнєвий супровід підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (А. Богуш); до різних видів творчої діяльності з дітьми дошкільного віку (Н. Гавриш, С. Гаврилюк, Л. Іщенко, Т. Лісовська, О. Листопад та ін.).

Особливості розвитку дітей передшкільного віку досліджували такі українські вчені, як: А. Богуш, Н. Гавриш, О. Ковшар, К. Крутій, Т. Лесіна, Н. Луцан, Т. Степанова, О. Савченко, Н. Шиліна та ін.

Процес розвитку креативного мовлення дітей був предметом наукових інтересів таких учених, як О. Артемова, Л. Березовська, А. Богуш, О. Подолянчук, А. Шибицька та ін. У роботах учених розкрито пріоритетні шляхи підготовки майбутніх фахівців до розвитку креативного мовлення дітей (дошкільного та молодшого шкільного віку). Водночас підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку не була предметом окремого дослідження [189, с. 124].

Узагальнення результатів наукових досліджень і практики підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти дало змогу виявити низку суперечностей між: вимогами мовної політики держави щодо формування національно-спрямованої, високодуховної мовної особистості майбутніх вихователів дітей дошкільного віку, мовлення яких відповідає сучасним нормативним вимогам української мови і недостатньою питомою вагою дисциплін лінгвістичного циклу в навчальних планах закладів вищої освіти; необхідністю підготовки майбутніх вихователів до мовленнєво-творчої діяльності з дітьми у закладах дошкільної освіти і недостатньою креативною спрямованістю фахових лінгвістичних методик; необхідністю підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку та відсутністю обґрунтованих педагогічних умов.

Отже, теоретична і практична актуальність проблеми та необхідність розв'язання окреслених суперечностей зумовили вибір теми дисертаційного

дослідження «**Підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку**».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційна робота виконана відповідно до наукової теми кафедри теорії та методики дошкільної освіти «Психолого-педагогічний супровід формування професійно-методичної спрямованості особистості майбутнього фахівця дошкільної освіти» (№ 0119U002027), що входить до плану науково-дослідних робіт Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Тему дисертації затверджено вченою радою Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (протокол № 8 від 26 березня 2015 р.).

Мета дослідження – науково обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку.

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

1. Науково обґрунтувати сутність і структуру феномену «підготовленість майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку»; уточнити поняття «креативне мовлення», «професійно-мовленнєва підготовка», «професійна підготовленість».

2. Виявити критерії, показники та схарактеризувати рівні підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку.

3. Визначити й науково обґрунтувати педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку.

4. Розробити й апробувати модель та експериментальну методику

підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку.

Об'єкт дослідження – професійно-мовленнєва підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – зміст і методика підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку.

Гіпотеза дослідження: підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку буде ефективною, якщо реалізувати такі педагогічні умови: активізація позитивної настанови майбутніх вихователів ЗДО на розвиток креативного мовлення дітей передшкільного віку; забезпечення міждисциплінарних зв'язків у підготовці майбутніх вихователів ЗДО до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку; створення креативно-спрямованого мовленнєвого середовища ЗВО у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів.

Для розв'язання завдань дослідження використано комплекс **методів педагогічного дослідження:**

теоретичні – аналіз філософської, психологічної та педагогічної літератури з теми дослідження для розкриття сутності підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку; інтерпретація теорій і методик, що дали змогу систематизувати теоретичні матеріали з теми дослідження, визначити сутність поняття «підготовленість майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку», розробити модель підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку;

емпіричні – анкетування, педагогічні спостереження, бесіди, тестування, аналіз творчих робіт, усних і письмових відповідей респондентів – для визначення рівнів підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку; педагогічний експеримент у поєднанні констатувального, формувального та прикінцевого етапів – для перевірки ефективності експериментальної методики підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку;

статистичні – кількісна та якісна обробка результатів педагогічного експерименту (λ -критерій Колмогорова-Смирнова) – застосовано для визначення достовірності отриманих у процесі експериментального дослідження даних щодо підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку.

База дослідження. Дослідно-експериментальну роботу здійснено на базі Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Експериментальним дослідженням було охоплено 166 майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що: *вперше* визначено й науково обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку (активізація позитивної настанови майбутніх вихователів ЗДО на розвиток креативного мовлення дітей передшкільного віку; забезпечення міждисциплінарних зв'язків у підготовці майбутніх вихователів ЗДО до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку; створення креативно-спрямованого мовленнєвого середовища ЗВО в процесі професійної підготовки майбутніх вихователів); сутність феномена «підготовленість майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до

розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку»; виявлено критерії (мовленнєво-знаннєвий, продуктивно-творчий, рефлексійно-оцінний) із відповідними показниками; схарактеризовано рівні (достатній, задовільний, низький) означеної підготовленості; розроблено модель підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку (інформаційно-настановний, продуктивно-діяльнісний, креативно-відтворювальний, рефлексійно-оцінний етапи); уточнено поняття «креативне мовлення», «професійно-мовленнєва підготовка майбутніх вихователів», «підготовленість майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти». Подальшого розвитку набула методика професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Практична значущість дослідження полягає в розробці й експериментальній апробації діагностувальної та експериментальної методик підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку; в розробці елективного курсу «Креативне мовлення дітей передшкільного віку»; системи вправ креативної спрямованості, тренінгів, прес-конференцій тощо; доповненні змісту навчальних дисциплін «Психологія дитяча», «Дошкільна лінгводидактика», «Культура мовлення та виразне читання», «Основи образотворчого мистецтва і методика керівництва зображувальною діяльністю дітей», «Теорія і методика фізичного виховання», «Методика ознайомлення дітей з довкіллям у закладі дошкільної освіти» темами креативно-мовленнєвої спрямованості. Матеріали дослідження можуть бути використаними у педагогічних закладах вищої освіти викладачами фахових і психолого-педагогічних дисциплін, які здійснюють підготовку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; вихователями закладів дошкільної освіти – для розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку; у процесі розробки посібників, підручників для студентів і фахівців дошкільної освіти. Висновки дисертації можуть бути рекомендовані студентам для

написання курсових і магістерських робіт; викладачам закладів вищої і слухачами післядипломної освіти; аспірантам у процесі підготовки наукових статей, підручників, методичних рекомендацій тощо.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (акт про впровадження № 1147/31 від 29.05.2019 р.), Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського (акт про впровадження № 01-12/27/647 від 30.05.2019 р.), Ізмаїльського державного гуманітарного університету (акт про впровадження № 1-7/426 від 31.05.2019 р.), Національного університету «Чернігівський колегіум імені Т. Г. Шевченка» (акт про впровадження № 11/42 від 21.03.2019 р.); Комунального вищого навчального закладу «Уманський гуманітарно-педагогічний коледж ім. Т. Г. Шевченка» (акт про впровадження № 62 від 22.05.2019 р.).

Достовірність результатів дослідження забезпечено положенням про цілісність особистості, результатами психолого-педагогічної науки, доцільним поєднанням комплексу теоретичних та емпіричних методів дослідження, адекватних його меті, завданням, предмету та гіпотезі; порівняльним аналізом даних, одержаних унаслідок використання різноманітних методів дослідження, що мають репрезентативний характер.

Апробація результатів дисертації. Основні положення, висновки і результати дослідження викладено на міжнародних: «Педагогічна спадщина Софії Русової в контексті сучасної дошкільної освіти» (Варшава, 2016), «Проблеми якості дошкільної освіти і професійної підготовки майбутніх педагогів у вищій школі» (Одеса, 2017), «Забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в процесі використання сучасних технологій» (Хмельницький, 2018), «Інновації та їх місце в модернізації дошкільної та професійної освіти» (Одеса, 2018), «Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі» (Одеса-Харбін, 2019), «Актуальні проблеми реформування системи

виховання та освіти» (Львів, 2019), «Актуальні проблеми сучасної дошкільної та вищої освіти» (Одеса, 2019); усеукраїнській «Сучасне дошкільня у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Черкаси, 2017) науково-практичних конференціях.

Основні результати дослідження викладено у 15 одноосібних публікаціях автора, із них 6 статей у фахових виданнях України, 1 – в зарубіжному науковому періодичному виданні, 9 – апробаційного характеру.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел до кожного розділу, додатків. Основний зміст дисертаційної роботи викладено на 196 сторінках. Робота містить 12 таблиць, 6 рисунків, що обіймають 6 сторінок основного тексту. 11 додатків викладено на 35 сторінках. Список використаних джерел містить 284 найменування. Повний обсяг дисертації – 335 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Феноменологія ключових понять дослідження

1.1.1. Професійно-педагогічна підготовка як наукова категорія

Одним із пріоритетів сучасної вищої педагогічної освіти є підготовка компетентного, конкурентоспроможного фахівця до роботи в динамічно мінливих умовах сьогодення, здатного самостійно і творчо вирішувати професійні завдання, готового до самоосвіти та саморозвитку [192, с. 371; 191]. Саме тому, як зазначається в Законі України про «Вищу освіту» [70], заклади вищої освіти «повинні створити всі передумови для набуття студентами – майбутніми фахівцями фундаментальних і спеціальних знань, розвитку їхніх здатностей до самоосвіти в контексті суспільних перетворень, кількість і якість яких постійно зростають» [70]. Таке розуміння проблеми професійної підготовки зумовлює нові вимоги до освіти в досліджуваній галузі [192, с. 371].

Питання професійної підготовки майбутніх педагогів висвітлено в дослідженнях багатьох вітчизняних (В. Андрущенко, А. Богуш, І. Богданова, О. Бугайчук, С. Гвоздій, С. Гончаренко, Е. Карпова А. Капська, Н. Кічук, І. Княжева, О. Ковтун, В. Кремень, З. Курлянд Т. Койчева, В. Корнещук, І. Зязюн, Н. Ничкало, М. Пентилюк, О. Попова, Т. Осипова, Л. Савченко, В. Нестеренко, С. Рябушко, Т. Танько, Н. Черненко та ін.) і зарубіжних (В. Андреева, Б. Арнштайн, Р. Барр, Д. Брукс, Н. Гейл, Дж. Гудмен, М. Ендрю, Н. Ільїн, З. Квеціньські, І. Котлярова, Н. Кузьміна, С. Квятковські, С. Репіна, В. Розова, В. Сласттонін, В. Хол та ін.) учених.

Розглянемо насамперед сутність ключових понять, які пов'язані з професійно-педагогічною підготовкою майбутніх фахівців у вищій школі, як-от: «професія», «підготовка», «професійна підготовка», «професійно-

педагогічна підготовка», «професійно-мовленнєва підготовка», «готовність», «підготовленість», «підготовленість майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти» [192, с. 371].

У термінологічних джерелах поняття «професія» тлумачиться як (лат. *professio* – офіційно зазначене заняття, спеціальність, *profession* – «оголошую свою справу») [217, с. 34]; «усталений і відносно широкий вид трудової діяльності (занять) людини, визначений розподілом праці та її функційним змістом» [181, с. 132]; «здатність виконувати роботи, які вимагають від особи певної кваліфікації, що забезпечується навчанням у відповідних за профілем освітніх закладах» [244, с. 98]; «вид трудової діяльності, що вимагає певних знань і трудових навичок» [148, с. 153] тощо.

Отже, під професією будемо розуміти усталений і відносно широкий вид трудової діяльності людини, що вимагає певних знань, умінь, навичок, а головне – належної кваліфікації, що забезпечується навчанням у відповідних за профілем закладах освіти.

Звернімося до погляду вчених щодо дефініції цього поняття. Так, О. Попова відзначає, що «професія має історичний характер, відрізняється наявністю комплексу певних професійних теоретичних знань, умінь і навичок, набутих працівником у ході спеціального навчання або на виробництві, а також особистісних здібностей» [179, с. 75]. Учена доходить висновку, що «професія» – це «вид трудової діяльності, в якому людина кваліфіковано актуалізує певні здобуті знання й виробничо-трудова навички; професія носить характер перманентності / постійності, вона (професія) не передбачає частих змін місця роботи або напряму професійної діяльності фахівця» [179, с. 76].

Зарубіжні науковці (І. Каїров, Ф. Петров та ін.) акцентують на властивості «професії» «відображати здатність людини до виконання конкретних функцій у суспільній системі, розподілу праці» [256, с. 54] та «значущість досвіду, який набуває людина під час удосконалення

професійної діяльності на базі вже здобутих знань і вмінь на часі проходження спеціальної професійно-зорієнтованої підготовки» [256, с. 56].

Будь-яка професія вимагає спеціальної підготовки у процесі навчання. Отже, розглянемо сутність поняття «підготовка», яке визначене у словникових джерелах, як: «запас знань, здобутих ким-небудь» [151, с. 274]; підготувати – «зробити що-небудь попередньо для влаштування, організації чого-небудь; навчити, дати необхідні знання для чого-небудь» [222, с. 213]; «формування і збагачення настанов, знань і вмінь, необхідних індивіду для виконання адекватних специфічних завдань» [184]; «давати необхідний запас знань, передавати навички, досвід у процесі навчання та практичної діяльності» [181, с. 127]; «набуття досвіду в ході навчання» [217, с. 86]. Безсумнівно, досвід додає значущості набутим знанням, умінням і навичкам, удосконалює підготовку, гармонізує професійну самореалізацію людини [192, с. 371].

Н. Ничкало в наукових розвідках феномен «підготовка» розглядає, по-перше, як «навчання, спеціально організований процес формування готовності до виконання майбутніх завдань; по-друге, як готовність, під якою розуміється наявність компетенцій, знань, умінь та навичок, необхідних для успішного виконання певних завдань» [231, с. 67]. Авторка наголошує, що головним завданням професійної освіти в умовах переходу до ринкових відносин є «підготовка кваліфікованих конкурентоспроможних кадрів із високим рівнем професійних знань, умінь, навичок, мобільності, що відповідають вимогам науково-технічного прогресу й ринковим відносинам в економіці, виховання соціально-активних членів суспільства, формування у них наукового світосприйняття, творчого мислення, кращих людських якостей та національної свідомості» [231, с. 68].

Не можна не погодитись і з думкою С. Литвиненко, яка відзначає, що «педагогічна підготовка в закладі вищої освіти не тільки зумовлює професійне становлення студентів, але й виконує орієнтаційні, розвивальні, теоретичні, методологічні та діяльнісні функції, озброює майбутнього

педагога методами теоретичного аналізу» [123, с. 51] та, за твердженням авторки, «сприяє формуванню відповідних умінь і навичок, розкриває сутність, діалектичну природу, головні закономірності педагогічного процесу, забезпечує розуміння всього багатства педагогічних явищ, їх внутрішніх зв'язків і можливість прогнозування їх розвитку» [123, с. 51].

В окремих тлумачних джерелах позиціоновано поняття «професійна підготовка» [192, с. 371], що визначається як: «підготовка молоді людини до трудового життя, завданням якої є забезпечення молоді достатнім рівнем кваліфікації, що дозволить у майбутньому ефективно працювати» [148, с. 167]; «підготовка людини до опанування тієї чи тієї професії та виконання на достатньо високому рівні відповідної професійної діяльності» [151, с. 552]; «сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей особистості, трудового досвіду і норм поведінки, що забезпечують можливість успішної праці за обраною спеціальністю» [161, с. 116]; «здійснюється в рамках навчання в педагогічних вишах, університетах, на факультетах підвищення кваліфікації» [243, с. 873];

Проблема професійної підготовки майбутніх педагогів у вищій школі досліджувалася багатьма вченими, у різних напрямках, а саме: фундаментальні засади оновлення вищої освіти (А. Алексюк, В. Андрущенко, І. Зязюн, Е. Карпова, Н. Кічук, В. Кремень, З. Курлянд, Н. Ничкало, В. Огнев'юк та ін.); теоретичні і методичні засади професійної підготовки педагогів різного профілю (А. Богуш, О. Дубасенюк, Е. Карпова, І. Княжева, Т. Койчева, Л. Кондрашова, З. Курлянд, І. Зязюн, С. Литвиненко, В. Лозова, В. Луговий, Р. Пріма, С. Рябушко, Т. Танько, В. Семиченко, О. Семенов, Р. Хмелюк, Л. Хомич, Г. Яворська та ін.); професійно-педагогічна підготовка майбутніх фахівців у галузі дошкільної освіти та набуття професійної майстерності педагогічних кадрів (А. Богуш, Г. Беленька, Н. Гавриш, Н. Грама, Н. Голота, Т. Жаровцева, Е. Карпова, І. Княжева, О. Ковшар, Т. Котик, Т. Лесіна, Н. Лисенко, О. Листопад, В. Логінова, Б. Муссі, В. Нестеренко, Л. Поздняк, Т. Поніманська,

Т. Савінська, Л. Семушина, Т. Степанова та ін.); професійно-мовна / мовленнєва підготовка майбутніх фахівців (А. Богуш, І. Дерік, Н. Жмаєва, Е. Ларіна, Л. Казанцева, О. Ковтун, О. Копусь, Т. Корольова, Н. Луцан, Р. Мартинова, М. Оліяр, М. Пентилюк, О. Попова, Ю. Руденко, О. Трифонова, І. Хом'як та ін.) тощо.

Учені по-різному розуміють поняття «професійна підготовка». Так, Н. Лаврентьєва розглядає процес підготовки до майбутньої професійної діяльності у вигляді «тришарової моделі» [192, с. 372]. Першим шаром (ядром моделі), за твердженням дослідниці, є «засвоєння техніки чи технології професійної діяльності» [150, с. 24]. Другий шар утворює «соціально-психологічне середовище, в якому протікає ця діяльність» [150, с. 24]. Третій шар, за твердженням авторки, це «етичні, екологічні, естетичні та інші аспекти, що зумовлюють виконання певної професії» [150, с. 24]. На думку Н. Лаврентьєвої, метою професійної освіти є «усвідомлення студентом усіх шарів моделі, а метою професійної підготовки – засвоєння ядра моделі, тобто технології професійної діяльності» [150, с. 25]. За твердженням Т. Танько, професійна підготовка – це «система організаційних та педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, системи знань, навичок, умінь і професійної готовності» [232, с. 24].

На думку Е. Карпової і В. Нестеренко, професійна підготовка «характеризує динамічний освітній процес, кінцевою метою якого є формування в майбутнього спеціаліста професійних знань, умінь і навичок, що забезпечують його психологічну готовність до виконання певної професійної діяльності та компетентність у її виконанні» [82, с. 38]. Професійна підготовка розглядається також як «цілеспрямований процес безпосереднього оволодіння студентом – суб'єктом навчання – теоретичною і практичною базою певної професії» [82, 39].

За твердженням Л. Боднар «професійна підготовка» це «процес формування професійної спрямованості педагогів і систему їхніх

професійних знань, умінь і навичок, набуття теоретичного досвіду і практичного розв'язання педагогічних проблем і завдань, без зазначення її результативності» [33; 192].

В. Семиченко вбачає кінцевим результатом професійної підготовки формування готовності [192, с. 372]. За словами дослідниці, «фундаментальними компонентами профільної професійної підготовки є набуті професійно зорієнтовані знання, вміння і навички завдяки готовності до професійної діяльності» [208, с. 60]. На нашу думку, не можна погодитись із тим, що знання, вміння і навички набутті студентами саме завдяки готовності [192, с. 372]. Адже готовність є результатом набутих знань, умінь і навичок [192, с. 372]. Слугує на увагу позиція В. Корнещук, яка розглядає професійну підготовку як «педагогічний процес у закладах вищої освіти, що спрямований на формування в особистості професійно значущих знань, практичних умінь і навичок професійної діяльності, професійно важливих якостей відповідно до освітньо-кваліфікаційних характеристик» [102, с. 148].

Професійна підготовка в концепції О. Ташкова є «процесом оволодіння майбутнім професіоналом необхідною для успішної професійної діяльності сумою знань, умінь і навичок» [85, с. 154]. Професійна підготовка фахівців, за словами автора, «орієнтується на замовлення суспільства і держави, що вимагає масової підготовки кадрів, які забезпечують існування чинної системи виробництва й управління та її функціонування» [85, с. 156]. Метою і результатом професійної підготовки, за твердженням О. Ташкова, є «певний тип самостійної людини – кваліфікованого професіонала, підготовленого до включення в стабільну виробничу діяльність, що вимагає певних знань, умінь і навичок» [85, с. 154]. У межах професійної підготовки професійне становлення особистості відбувається як набуття майбутнім професіоналом особистісних якостей (властивостей) у єдності із засвоєними знаннями, вміннями та навичками. Зазначимо, що в усіх визначеннях учені наголошують насамперед на процесі набуття професіоналом знань, умінь і

навичок та розвитку професійних якостей особистості майбутніх фахівців [85, с. 155].

На підставі вищевикладеного «професійну підготовку» визначаємо як динамічний освітній процес у закладах вищої освіти, спрямований на формування в особистості професійно значущих знань, практичних умінь і навичок, професійних особистісних якостей, норм поведінки, що забезпечують її підготовленість до виконання майбутньої професійної діяльності за обраною спеціальністю [192; 198].

Якщо йдеться про підготовку до педагогічної діяльності як професійної, доцільним є використання терміна «професійно-педагогічна підготовка» [192, с. 372], яка у словникових джерелах визначається: як «педагогічний процес в освітніх закладах педагогічного профілю, що може бути різноманітним, і різноплановим, результатом якого є формування та розвиток професійної готовності майбутнього фахівця-педагога» [159, с. 223]; «система організаційних і педагогічних заходів, що забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, знань, умінь, навичок і професійної готовності до педагогічної діяльності» [220, с. 15] тощо.

Професійно-педагогічна підготовка, за твердженням І. Підласого, визначається як «дії, що спрямовані на набуття професіоналізму, готовності до виконання професійних функцій, підготовленості до певного виду діяльності й передбачає цілеспрямовані дії на набуття майбутніми педагогами певних професійних педагогічних якостей» [161, с. 178]. Отже, як бачимо, вчені по-різному ставляться як до процесу підготовки майбутніх фахівців, так і до її результату. В одних випадках, за словами вчених, результатом є «готовність», в інших – «підготовленість», розглядаючи їх як споріднені поняття.

Професійна (професійно-педагогічна) підготовка майбутніх викладачів вищої школи (магістрів) у вищих закладах освіти педагогічного профілю була об'єктом докторського дослідження І. Княжевої [92]. Професійно-педагогічну підготовку майбутніх викладачів вищої школи вчена трактує як

«особливий процес, що здійснюється у вищих педагогічних закладах освіти, метою якого є спеціально організоване привласнення людиною знань, умінь, способів діяльності, що є теоретичною і практичною базою педагогічної професії, а також відповідних ціннісних орієнтацій, внаслідок формування яких вона може бути готовою до виконання викладацької діяльності на високому професійному рівні» [91, с. 35]. Отже, І. Княжева акцентує на розвитку особистісних якостей майбутніх фахівців та засвоєнні ними ціннісних орієнтацій, і що саме ці професійно-особистісні якості їй дозволяють бути готовим до професійної діяльності [192, с. 373].

Якщо йдеться про підготовку до педагогічної діяльності, то доцільно розкрити структуру понять «діяльність» і «професійно-педагогічна діяльність» [192, с. 373]. За словниковими джерелами, діяльність трактується як «процес взаємодії людини з довкіллям» [218, с. 65]; «специфічна форма суспільно-історичного буття людей, цілеспрямоване перетворення ними природної і соціальної дійсності» [184, с. 81]; «спосіб буття людини у світі, здатність її вносити в дійсність зміни» [181]; «процес активної взаємодії суб'єкта з об'єктом, під час якого суб'єкт задовольняє будь-які свої потреби, досягає мети» [222, с. 126].

Проблему діяльності досліджували філософи (М. Дьомін, М. Каган) і психологи (К. Абульханова-Славська, Л. Виготський, Л. Анциферова, А. Балл, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін.). М. Каган розглядає діяльність як «спосіб існування людини», а людину – як «діяльну істоту» [78, с. 266]. До структури діяльності автор відносить такі її складники: «матеріально-практичні, інтелектуальні, духовні операції; зовнішні і внутрішні процеси» [78, с. 267]. Відтак, із філософського погляду, діяльність людини – це «об'єктивний процес взаємодії суспільного середовища та людини, завдяки свідомій діяльності людина вступає в різноманітні взаємодії з іншими людьми, формує власне ставлення до їхньої діяльності, власні наміри та прагнення» [78, с. 270].

За твердженням О. Леонтьєва, діяльність – це «система, що входить до системи відношень суспільства, поза цими відношеннями людська діяльність зовсім не існує» [111, с. 35]. Учений визначає людську діяльність як «процеси, які характеризуються психологічно тим, що спрямований процес діяльності в цілому (його предмет) збуджується та спрямовується мотивом – тим, чим визначена будь-яка потреба» [111, с. 97] та як «вид соціально-зумовленої взаємодії цілісної особистості, суб'єкта з довколишнім світом, що виникає під впливом якоїсь потреби і спрямований на досягнення мети, що відповідає цій потребі, шляхом перетворення об'єктів діяльності» [111, с. 76]; О. Леонтьєв визначив «макроструктуру діяльності з такими її складниками: мотив, мета, завдання, дії, операції, умови» [111, с. 98].

Серед розмаїття видів людських діяльностей особливе місце посідає професійна діяльність [159, с. 105]. Професійну діяльність розглядають як «організовану систему видів діяльності, спрямовану на прогнозування, управління та діагностику в мінливих умовах» [164, с. 12]; «діяльність людини за ознаками певної сукупності професійних завдань та обов'язків, які виконує фахівець» [160].

А. Семенова наголошує, що «будь-яка професійна діяльність складається із взаємодії людини-фахівця, як суб'єкта цієї діяльності, з предметом (об'єктом) праці за допомогою знаряддя, що є найбільш рухливою, активною структурною частиною цієї діяльності, і піддається змінам» [207, с. 77]. Професійна зумовленість багаторазової (повторюваної) взаємодії суб'єкта і об'єкта праці, на думку авторки, «дає можливість виявити закономірні професійні дії, яким відповідають однакові сукупності психічних процесів, станів, умінь і навичок, якостей особистості» [207, с. 77].

У започаткованому дослідженні акцентується на підготовці майбутніх вихователів (педагогів) [196, с. 34], тому доцільно розглянути поняття професійно-педагогічна діяльність, яка у словникових джерелах тлумачиться як: «вид діяльності, змістом якої є навчання, виховання, освіта і розвиток підростаючого покоління» [219, с. 76]. У широкому значенні під професійно-

педагогічною діяльністю розуміють «зв'язок, що опосередковує взаємовідносини суб'єкта і об'єкта виховання в педагогічній системі [234, с. 665]; «історично об'єктивний, свідомий і активний процес перетворення об'єкта виховання у процесі управління його фізичним розвитком і соціальним формуванням відповідно до мети суспільства» [243, с. 665].

Професійно-педагогічну діяльність як педагогічну категорію досліджували такі вчені, як О. Абдуліна, І. Богданова, Ф. Гоноболін, І. Зимня, І. Зязюн, Т. Ільїна, Е. Карпова, Н. Кічук, Н. Кузьміна, З. Курлянд, Б. Ліхачов, А. Линенко, Т. Мітічева, С. Скидан, В. Сластьонін, Л. Спірін, О. Щербаков, Р. Хмелюк, Л. Хомич, В. Якунін та ін. [197]. Так, В. Сластьонін розглядав професійну діяльність педагога як «особливий вид соціальної діяльності, спрямованої на передання від старших поколінь молодшим культури, досвіду, накопичених людством, створення умов до її особистісного розвитку та підготовки до виконання соціальних ролей, визначених у суспільстві» [158, с. 80].

Т. Мітічева професійно-педагогічну діяльність розглядала з позиції «особистісного залучення до неї суб'єкта» [138, с. 11]. На думку авторки, «включення людини в діяльність призводить до необхідності розвитку нових системних якостей, прояву її як суб'єкта діяльності» [138, с. 11]. З огляду на це, «включення студента в різні види діяльності, що мають чітко сформульовані завдання, його активна суб'єктивна позиція сприяють успішному становленню майбутнього спеціаліста» [138, с. 11]. Під суб'єктивною позицією вчена розуміє «усталену систему ставлення людини до певних аспектів дійсності, що потребує від неї відповідної поведінки» [138, с. 12].

Педагогічна діяльність, за визначенням Б. Ліхачова – це «суспільно особливий вид корисної діяльності дорослих, свідомо спрямованої на підготовку підростаючого покоління до життя згідно з економічними, політичними, естетичними цілями» [124, с. 45]. У свою чергу, С. Корчевський

зазначає, що «педагогічна діяльність становить систему інтегральних умінь і функцій, серед яких: конструктивні, комунікативні, інформаційні, мотиваційні, виховні тощо» [162, с. 156].

За твердженням О. Смирнова, «професійна педагогічна діяльність» – це «процес, що започатковується засвоєнням раніше накопиченого (адаптація, репродукція, відтворення знань та досвіду), а потім переходить у перетворення наявного досвіду» [157, с. 91].

Учений виокремив чотири рівні професійної педагогічної діяльності, як-от: «відтворення готових рекомендацій – педагог діє за раніше створеним шаблоном; оптимізація діяльності» [157, с. 111]. Автор переконаний, що «починати потрібно з планування, коли творчість проявляється в умілому виборі та доцільному поєднанні вже відомого педагогові змісту, методів та форм навчання; використання творчих можливостей «живого» спілкування з учнями [157, с. 111]; «використовувати необхідно готові прийоми із привнесенням особистісних елементів, які відповідають творчій індивідуальності викладача, особливостям вихованців» [157, с. 111].

Зазначимо, що на всіх виділених рівнях педагогічної діяльності відбувається розвиток студентів, але тільки третій і четвертий рівні цієї діяльності містять елементи творчого пошуку, новизни, оригінальності і можуть привести до ефективних результатів розвитку творчих здібностей особистості вихованців [191; 193]. Саме з таких позицій було побудовано дослідження щодо «підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку» [198, с. 136].

Заслуговує на увагу думка Е. Карпової, яка акцентує на ознаках, що принципово відрізняють професійно-педагогічну діяльність саме викладача вищої школи від діяльності вчителя школи, структура і зміст цієї професійної діяльності та умови її успішності. На думку вченої, «підготовка майбутніх сучасних фахівців має тенденцію до інтелектуалізації всіх видів професійної діяльності» [84, с. 156]. Сутність цього виду діяльності, за авторкою,

«полягає у керівництві пізнавальними процесами студентів шляхом відбору, систематизації, структурування освітньої інформації, організації засвоєння учнями системи знань, умінь та навичок, симулювання освітньої діяльності учнів, контролювання її якості, аналізу результативності та прогнозування подальшого розвитку» [84, с. 156].

Отже, професійно-педагогічну підготовку будемо розглядати як спеціально організований процес у ЗВО педагогічного профілю, метою якого є забезпечення формування в особистості знань, умінь, навичок, способів діяльності, результатом якого є формування та розвиток професійної підготовленості майбутнього педагога-фахівця до майбутньої професійно-педагогічної діяльності [191, с. 98].

Оскільки, як це видно з результатів аналізу досліджень, учені по-різному розкривають сутність кінцевого результату професійно-педагогічної діяльності та підготовки викладача в умовах вищої школи, а саме «готовність» та «підготовленість». Висловимо своє ставлення і розуміння цих понять.

Так, у психологічних джерелах, готовність розглядається як «складна діалектична структура, яка є якістю особистості, що характеризується сукупністю інтелектуальних, емоційних, мотиваційних та вольових особливостей психіки людини щодо їх співвідношення із зовнішніми умовами та майбутніми завданнями» [181, с. 262]; «настанова, що спрямована на виконання тієї чи тієї дії, припускає наявність знань, умінь, навичок» [218, с. 76]; «готовність до протидії; згода зробити що-небудь, бажання сприяти чому-небудь» [222, с. 73]. Зауважимо, що у словниках наявні подвійні тлумачення поняття «готовність»: як «згода зробити що-небудь» [159, с. 121]; «бажання зробити що-небудь» [243, с. 74] та «стан, за якого все зроблено, все готово для чого-небудь» [173, с. 45].

У свою чергу, професійна готовність, за словником із професійної педагогіки, це – «суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною і підготовленою до виконання певної професійної діяльності та прагне її

виконати» [220, с. 12]. При цьому зазначається, що «професійна готовність не обов'язково узгоджується з об'єктивною професійною підготовленістю» [220, с. 13]. Як бачимо, автор певною мірою розводить поняття «професійна готовність» і «професійна підготовленість».

Якщо розглядати проблему готовності в цілому, то слід зазначити, вже на кінець XIX початок XX століть [191, с. 105] готовність визначалась як «психологічне явище, а саме розуміння готовності як настанови» [241, с. 76] (Д. Узнадзе). За Д. Узнадзе, готовність – це «функційний стан, що характеризує ступінь підготовки людини до професійної діяльності та як система компонентів, що визначають змістово-процесуальні аспекти готовності» [241, с. 76].

У психологічному аспекті К. Платонов описує три види значень поняття «готовність до праці»: широке значення – «готовність до будь-якої праці як результат трудового виховання, що виявляється в бажанні трудитися; більш конкретне – готовність до певної праці, що стала професією – результат професійного навчання; найбільш конкретне – готовність до праці, що безпосередньо передбачається у відомих чи можливих умовах як результат психологічної готовності» [170, с. 92].

Проблему професійної готовності майбутніх фахівців до педагогічної діяльності досліджували такі вчені, як: О. Абдуліна, В. Андрющенко, О. Біла, К. Дурай-Новакова, М. Дяченко, Д. Ємельянова, Л. Кандибович, Г. Колоянова, Л. Кондрашова, М. Кулакова, З. Курлянд, А. Линенко, О. Макарова, В. Сластьонін, Т. Стасюк, Т. Танько, В. Щербина, О. Щербаков, Р. Хмельюк, Г. Яворська та ін. Так, В. Щербина (1971) розглядала формування готовності педагога до творчого розв'язання виховних задач [191, с. 106]. У розумінні автора готовність це – «психологічна передумова та умова творчої діяльності педагога, основа педагогічного мистецтва» [185, с. 65]. Отже, автор, по суті, ототожнює «готовність» з передумовами та умовами творчої діяльності.

Професійна готовність, за словами В. Стасюк, це «інтегративна якість особистості, що проявляється у формах активності та визначає здатність ставити перед собою професійні цілі, обирати способи їх досягнення, контролювати цей процес, здійснювати самоконтроль за виконанням власних дій і прогнозувати шляхи підвищення продуктивної роботи у професійному напрямі» [224, с. 54]. Із таким визначенням авторки не можна не погодитись.

Зазначимо, що вченими (М. Дяченко, Н. Кузьміна, В. Сластьонін, О. Щербаков та ін.) було визначено структурні компоненти професійно-педагогічної готовності майбутніх фахівців [191, с. 106]. З-поміж них: «змістовий або змістово-операційний; морально-орієнтаційний; емоційно-вольовий; оцінний; психофізіологічний» [61, с. 44].

Отже, професійну готовність будемо розглядати як якість особистості, яка утворюється у результаті цілеспрямованої підготовки майбутніх фахівців, що проявляється у формах активності та визначає здатність ставити перед собою професійні цілі, знаходити шляхи їх вирішення та аналізувати результат [197, 198].

Одним із видів професійної готовності є «готовність до педагогічної діяльності», що в науковій літературі визначається [191, с. 106] як «цілісне інтегроване утворення особистості, що характеризує її емоційно-когнітивну та вольову вибірково прогнозувальну мобілізаційність у момент її включення в діяльність певної спрямованості» [160, с. 34]. Вважаємо, що готовність є результатом набутого досвіду особистості, який ґрунтується на формуванні позитивного ставлення до діяльності, усвідомленні мотивів і потреб у неї, об'єктивації її предмета і способів взаємодії з ним [196, с. 77].

За К. Дурай-Новаковою, професійна готовність це «закономірний результат професійної підготовки, розвиток професійної спрямованості, професійного становлення» [60, с. 27]. Авторка зазначає, що «педагогічна діяльність і професійна готовність є взаємозалежними, зважаючи на те, що у

процесі засвоєння педагогічної діяльності відбувається формування професійно значущих властивостей особистості» [60, с. 28].

Готовність до педагогічної діяльності в дослідженні А. Линенко розглядається як «цілісне утворення, що характеризує емоційно-когнітивну і вольову мобілізаційність суб'єкта в момент його включення в діяльність певного спрямування (педагогічну діяльність)» [116, с. 17]. Іншими словами, результатом (сформованою готовністю) авторка вважає «наявність у фахівця спеціальних професійно-педагогічних знань, умінь і навичок, раціональна реалізація яких уможливується на практиці професійно-досконалим способом завдяки певним особистісним емоційно-інтелектуальним, вольовим і мотиваційним «збудникам» [116, с. 22]. Відповідно до позиції авторки, з якою цілком суголосні, «готовність не є вродженою властивістю» [116, с. 22]; «виникає в результаті певного досвіду людини, що ґрунтується на формуванні її позитивного ставлення до професійної діяльності, усвідомленні мотивів і потреб у ній» [116, с. 23].

Отже, під готовністю до педагогічної діяльності будемо розуміти складну діалектичну структуру, яка є набутою якістю особистості та характеризує здатність майбутнього педагога до виконання функціональних властивостей, необхідних для ефективного здійснення професійно-педагогічної діяльності [191, с. 106].

Поряд із поняттям «професійна готовність» у науковому обігу наявне і поняття «професійна підготовленість» [191, с. 107]. Зазначимо, що не зважаючи на численні дослідження, тлумачення цих термінів залишається неоднозначними [191, с. 105]. Одні вчені (Е. Карпова, Н. Кічук, Н. Кузьміна, А. Линенко, В. Сластьонін та ін.) наголошують, що кінцевим результатом підготовки майбутніх фахівців є їхня готовність до професійної діяльності, яка охоплює всі аспекти професійної діяльності, інші (М. Дьяченко, Н. Звєкова, Н. Зубова, В. Нестеренко, Т. Осипова, О. Панюкова та ін.) віддають пріоритет поняттю «підготовленість» [191, с. 105].

Звернімося до сутності поняття «підготовленість». У словникових джерелах термін «підготовленість» потлумачено як «наявність підготовки до будь-якої справи, роботи» [242, с. 247]; «сукупність спеціальних знань, умінь, навичок, якостей, трудового досвіду і норм поведінки, що уможливають успішність реалізації праці за обраною професією» [161, с. 65]; «навчити, дати необхідні знання для чого-небудь» [222, с. 76]; «зробити що-небудь попередньо для обладнання, організації чого-небудь» [181, с. 47]; «попереднім повідомленням викликати схильність до сприймання чого-небудь» [159, с. 54] тощо.

У психолого-педагогічній літературі поняття «професійна підготовленість» здебільшого трактують як «інтегроване системою властивостей і відношень утворення особистості, що характеризує її вибірккову прогнозувальну активність у процесі підготовки, що включенні в професійну діяльність» [116, с. 16] (А. Линенко); «складну інтегровану якість особистості» [251, с. 32] (А. Хуторської); «інтегральне утворення особистості, що охоплює когнітивний, мотиваційний, емоційно-вольовий компоненти, сукупність знань, умінь, навичок та особистісних якостей, адекватних вимогам, змісту та умовам діяльності» [141, с. 223] (Н. Мойсеюк); «сукупність спеціальних знань, умінь, навичок, якостей, трудового досвіду і норм поведінки, які забезпечують можливість успішної праці за обраною професією; процес повідомлення учням відповідних знань і вмінь» [218, с. 23].

Учені (В. Бодров, А. Деркач, К. Дурай-Новакова, М. Дьяченко, Л. Кандибович, Н. Левітов та ін.) «професійну підготовленість» розглядають як «наявність у фахівця особистісних якостей, теоретичних знань, практичних навичок і вмінь, які дозволяють у будь-який час успішно вирішувати поточні завдання та виконувати функціональні обов'язки» [34; 60; 61]. За В. Нестеренко, підготовленість фахівця – це «суб'єкт діяльності до виконання професійних завдань у різних умовах і на різних рівнях організації виробництва, його компетентність у змісті професійних завдань і способах їх

виконання, це результат процесу підготовки» [147, с. 87]. Натомість М. Данилко під підготовленістю розуміє «і процес, і результат діяльності, що спрямовані на оволодіння певним запасом професійних знань, умінь і навичок, а також якостей особистості, необхідних для успішного виконання професійної діяльності, тобто професійної компетентності фахівця» [147, с. 87]; «комплексний, інтегративний стан, що поєднує в собі теоретико-практичну підготовку майбутніх фахівців» [56, с. 23]. Як бачимо, М. Данилко результат підготовленості пов'язує ще зі сформованістю професійної компетентності.

Під підготовленістю майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язберезувальної професійної діяльності П. Джуринський [57] розуміє «цілісну систему професійно-педагогічної підготовки, як процес і її результат, спрямовану на формування у майбутніх педагогів фізичної культури професійних знань, умінь і навичок щодо здоров'язберезувальної діяльності з учнями в галузі фізичної культури, стимулювання їх до зміцнення, розвитку та збереження свого здоров'я, дотримання здорового способу життя; прищеплення особистісних якостей педагогу щодо власної здоров'язберезувальної діяльності як взірця для учнів» [57, 213].

Т. Осипова вважає, що результатом підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва є їхня підготовленість до здійснення такої діяльності [191, 107], яку вона розуміє у більш широкому значенні. На думку вченої, підготовленість є «складним полікомпонентним професійно-зорієнтованим утворенням, що має такі характеристики, як: наявність сукупності спеціальних знань та операційно-технологічних умінь; розвиненість професійно значущих особистісних якостей; сформована стійка потреба в реалізації педагогічного наставництва за визначеними функційними векторами (взаємодія, корекція, самореалізація)» [154, с. 34].

Своєрідний підхід до розуміння феномена «підготовленість» позиціонує Н. Кузьміна, яка розглядає підготовленість як «будь-який результат професійної підготовки, включно мінімально допустимий у межах готовності

до професійної діяльності, тобто як складник, що інтегрується у загальну готовність» [108, с. 23]. Отже, вчена поняття «готовність» вважає більш ширшим, ніж підготовленість. На її думку, «структура педагогічної підготовленості охоплює педагогічну кваліфікацію як один із рівнів (чи видів) підготовленості, яке дає можливість майбутнім фахівцям вирішувати завдання певного класу» [108, с. 34]. Як бачимо, в педагогічній літературі відсутній однозначний підхід щодо тлумачення поняття підготовленість та її місце в системі інших рядоположних понять.

Зазначимо, що в дослідженні одним із ключових понять обрано «підготовленість» як результат професійної підготовки. Під підготовленістю майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти розуміємо процес і результат професійно-педагогічної підготовки, який забезпечує формування професійно-особистісних якостей майбутніх вихователів, системи професійно-зорієнтованих знань, умінь і навичок, позитивного ставлення до обраної професії, відповідних ціннісних орієнтацій у сфері дошкільної освіти, які сприяють ефективній освітньо-виховній роботі з дітьми дошкільного віку [196, с. 35].

Отже, у сучасній науці зміст професійної підготовки майбутніх фахівців у вищій школі розглянуто як багаторівневу систему, ключовими поняттями якої є: «професійна підготовка», «професійно-педагогічна підготовка», «професійно-педагогічна діяльність», «професійна підготовленість», «професійна готовність», «підготовленість майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти».

1.1.2. Проблема професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в теорії педагогіки вищої школи

Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вихователів ЗДО до роботи з дітьми дошкільного віку досліджувалась у різних напрямках, як-от:

– теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти (В. Андрющенко, Л. Артемова, А. Богуш, Е. Карпова, О. Кононко, В. Кузь, О. Кучерявий, Л. Зданевич, Н. Ничкало, І. Підласий, Т. Піроженко та ін.); професійно-педагогічна підготовка майбутніх вихователів ЗДО до педагогічної діяльності (Г. Беленька, А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Артемова, Н. Голота, Т. Жаровцева, Л. Зданевич, Л. Іщенко, В. Кузь, О. Кучерявий, К. Крутій, Т. Лесіна, Н. Лисенко, В. Нестеренко, І. Рогальська-Яблонська, Т. Степанова та ін.); формування різних видів компетентностей у майбутніх вихователів (Г. Беленька, А. Богуш, С. Дяченко, І. Загарницька, Л. Завгородня, Л. Зданевич, Л. Зайцева, І. Мардарова, Н. Маковецька, А. Машкіна, І. Парасюк, С. Семчук, Р. Савченко, І. Рогальська-Яблонська, О. Трифонова, Г. Троцько, О. Чекан, Х. Шапаренко та ін.); формування професійних якостей особистості майбутніх вихователів ЗДО (В. Бенера, Л. Завгородня, Ю. Смолянко, В. Тарасова та ін.), професійних умінь і навичок (Н. Голота), професійної культури (К. Коновалова, Н. Лисенко, Ю. Смолянко та ін.), педагогічної творчості (С. Гаврилюк, Л. Іщенко, О. Листопад, В. Любива та ін.) та творчої особистості дітей (Н. Гавриш, С. Гаврилюк, Л. Іщенко, Т. Лісовська, О. Листопад, В. Любива та ін.); до різних видів діяльності з дітьми дошкільного віку (В. Баранова, О. Богініч, Н. Гавриш, Н. Грама, В. Інжестойкова, А. Кавиліна, Р. Кондратенко, Н. Кононенко, Н. Левінець, Н. Лисенко, В. Мусієнко-Репська, З. Плохій, О. Соцька, Г. Трасенко, О. Швець та ін.); роботи з батьками (Т. Жаровцева, А. Курчатова, А. Залізник, М. Машовець та ін.); здійснення наступності у навчанні і вихованні дітей дошкільного і молодшого шкільного віку (А. Богуш, Л. Калмикова, О. Ковшар, О. Кучерявий, М. Машовець, Т. Піроженко, Т. Степанова та ін.).

Теоретико-методологічні та методичні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в різних напрямках було здійснено А. Богуш, яка наголошує на важливості «підготовки вихователів нового типу, які не тільки

володіють фаховими знаннями, а й прагнуть до професійного самовдосконалення та самореалізації» [27, с. 86]. Учена акцентує на «необхідності модернізації та реформування системи дошкільної освіти й стверджує, що завданням дошкільної освіти на сучасному етапі, є не тільки оптимізація зовнішніх умов, а й створення умов для самодетермінації й самореалізації особистості дошкільника» [27, с. 85]. А. Богуш наголошує на «необхідності змінити методологію підготовки вихователів – формувати майбутнього спеціаліста як творчу особистість, здатну до саморозвитку впродовж життя» [27, с. 60]. Для вирішення проблеми підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти А. Богуш рекомендує «ввести нову структуру, зміст і тривалість навчання майбутніх вихователів, створити наскрізні варіативні навчальні плани й освітні програми ЗВО та післядипломної освіти» [1278, с. 61]. Суголосні з думкою А. Богуш стосовно того, що сформувати в суспільстві потребу навчання впродовж життя можливо лише за умови, якщо особистість буде постійно навчатися, збагачувати свої професійні знання, вміння і навички, саморозвиватись, самовдосконалювати свою професійну діяльність.

Зазначимо, що теоретико-методологічні засади розбудови дошкільної освіти та підготовки майбутніх кваліфікованих фахівців дошкільної освіти в Україні було здійснено ще в першій половині ХХ ст. такими вченими, як Л. Артемова, З. Борисова, Н. Глухенька, Н. Денисенко, Т. Дмитренко, Н. Коник, З. Лебедева, О. Лещенко, Г. Лаврентьева, Г. Лоза, К. Назаренко, Н. Орланова, Н. Савельєва, Г. Сухорукова, О. Сухенко та ін.

У другій половині ХХ та ХХІ ст. значно активізувалися дослідження учених України в галузі дошкільної освіти (Т. Андрющенко, А. Богуш, Е. Вільчковський, Н. Гавриш, Г. Григоренко, Н. Лисенко, Т. Жаровцева, Л. Зданевич, Ю. Косенко, С. Курінна, Т. Танько, Т. Поніманська, І. Рогальська-Яблонська, К. Щербакова та вчені наукової школи А. Богуш).

Розглянемо окремі сучасні дослідження вчених України з підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи з дітьми у ЗДО.

Одним із перших у галузі вищої дошкільної освіти було дослідження Н. Лисенко. Вченою вперше було визначено низку наукових понять щодо професійної підготовки майбутніх вихователів. Відзначимо, що центральною ідеєю концепції дослідження було «формування еколого-педагогічної культури вихователя закладу дошкільної освіти в системі вищої педагогічної освіти» [117, с. 39]. Під еколого-педагогічною культурою вихователя ЗДО авторка розуміє «важливий інтегративний компонент професійної підготовки спеціаліста дошкільного виховання, який сприяє гармонізації його відносин з природним довкіллям і є передумовою виховання ідентичного світосприйняття в дітей» [117, с. 34]. Н. Лисенко переконана, що «еколого-педагогічна культура утворюється в результаті злиття екологічної культури особистості, в основі якої лежить багатовіковий досвід людства у галузі природокористування, з її професійною педагогічною культурою» [117, с. 35]. Вченою обґрунтовано педагогічні умови, ефективність яких засвідчують результати дослідження: «створення педагогічних ситуацій, які спонукають студентів до аналізу процесу екологічного виховання дітей з позицій основних дидактичних принципів; посилення пізнавальної активності студентів шляхом об'єднання теоретичних знань з практичним досвідом; переведення виховання еколого-педагогічної культури кожного студента на рівень самовиховання шляхом розвитку його самосвідомості; організація громадської просвітницької діяльності з екологічних проблем» [117, с. 36]. Відзначимо, що означені педагогічні умови вимагають впровадження їх у практичну підготовку майбутніх вихователів в умовах сучасної вищої школи.

Дослідження В. Нестеренко було присвячене підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти в системі заочного навчання, зокрема «зміст початкового етапу підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в системі заочного навчання у ЗВО» [147, с. 112]. Ученою вперше розкрито особливості особистості студентів заочної форми дошкільної професійної підготовки як суб'єктів освітньої діяльності.

Спородичні з думкою В. Нестеренко в тому, що професійна підготовка є «конкретизацією поняття «підготовка», де термін «професійна» звужує все різноманіття способів існування підготовки до певної сфери застосування людиною набутих знань, умінь і навичок – професії» [147, с. 101]. Авторкою визначено, що підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти в системі заочного навчання – це «спеціально організований процес опанування майбутнім вихователем професійної діяльності, що відбувається без відриву від основного місця роботи в результаті цілеспрямованої самостійної освітньої діяльності під керівництвом і за підтримкою викладачів ЗВО; базується на поступовому усвідомленні майбутнім фахівцем себе і своїх можливостей у засвоєній професійній діяльності й оволодінні вмінням учитися самостійно» [147, с. 120].

У дослідженні вперше розроблено й обґрунтовано «андрагогічну модель підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в системі заочного навчання, що обіймала чотири засновничих компонентів: діагностувальний, прогнозувальний, змістово-методичний та результативний» [147, 140]. Відзначимо, що це одна із актуальних проблем підготовки майбутніх вихователів у системі заочного навчання, що була вперше досліджена В. Нестеренко [147].

Зазначимо, що на початку ХХІ ст. в науці усталився компетентнісний підхід у галузі наукових досліджень. Фундаментальною у цьому аспекті є дослідження Г. Беленької, предметом якого виступив «процес формування професійної компетентності вихователів ЗДО в умовах навчання в університеті за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр» [15, с. 12].

Суголосні з Г. Беленькою, що «підготовку майбутніх бакалаврів в умовах ступеневої підготовки фахівців неможливо розглядати ізольовано від попереднього та наступного освітніх рівнів» [16, с. 26]. Авторка переконана, що «освітній рівень «бакалавр» найбільш тривалий за часом, поєднує попередні й наступні рівні, забезпечує базову вищу освіту і формування базової професійної компетентності вихователя» [16, с. 26].

Оскільки провідним методологічним підходом у дослідженні авторкою обрано компетентнісний підхід, то «результатом підготовки майбутніх бакалаврів в умовах ступеневої підготовки» [16, с. 28] Г. Беленька вважає «сформовану професійну компетентність майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти» [16, с. 28], яку вчена номінує як «реалізовану здатність особистості вирішувати завдання професійної діяльності на основі фахових знань і вмінь, що інтегруються з розвитком особистісних професійно значущих якостей, серед яких провідним є любов до дітей, що поєднується з вимогливістю, емпатією та комунікативністю» [16, с. 30]. До «структурних компонентів професійної компетентності майбутніх вихователів авторка відносить мотиви, системні знання, фахові вміння та професійно значущі якості особистості» [16, с. 31]. Водночас вважаємо, що таке розуміння професійної компетентності вихователів ЗДО є дещо не повним, обмеженим, адже компетентність передбачає наявність ціннісних орієнтацій, професійних навичок, самостановлення, самооцінки, самоконтролю, попередньо набутого неформального досвіду.

Безперечно докторське дослідження Г. Беленької є теоретичним підґрунтям компетентнісного підходу до якісної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Водночас, дослідження Г. Беленької студійовано на студентах бакалаврського рівня, що не створює загального бачення дійсно ступеневої підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти як це було заявлено в назві дослідження [198, с. 137].

Досліджуючи історичний ракурс професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО у країнах Західної Європи, досить слушною і своєчасною, на наш погляд, є розробка Н. Мельник «Концепції розвитку професійної підготовки педагогічних кадрів дошкільної освіти України», в якій «передбачається розроблення сучасної євроорієнтованої ціннісно-базової, компетентнісної та особистісно-зорієнтованої системи професійної підготовки педагогів ЗДО та впровадження її у практику для забезпечення комплексного підходу до формування професійної компетентності

працівників дошкільної освіти» [137, с. 23], що цілком суголосні із сучасними динамічними тенденціями розвитку демократичних процесів, соціально-культурних змін, становлення українського громадянського суспільства, його інтеграції у світове та європейське співтовариство.

Предметом дослідження Л. Зданевич виступили теоретико-методичні засади підготовки майбутніх вихователів у ЗВО до роботи з дезадаптованими дітьми [74]. Ученою вперше в дошкільній педагогіці розкрито сутність поняття «поліпарадигмальність», яке потрактовано Л. Зданевич як «можливість існування кількох методологічних систем, у межах яких вибудовуються цілісні, завершені моделі формування особистості, а відповідно, і моделі освітнього процесу, виражені у формі педагогічних теорій, технологій, систем навчання і виховання, що різняться між собою принципово як за цілями та змістом, законами і закономірностями, так і за механізмом дії та проявами, а отже, і за результатом» [74, с. 30-31]. Тобто дослідницею доведено, що поліпарадигмальність передбачає «співіснування кількох методологічних систем, у межах яких вибудовуються цілісні, завершені моделі освітнього процесу, виражені у формі педагогічних теорій, технологій, систем навчання і виховання» [74, с. 34].

Наголосимо, що авторка «відійшла» від традиційного уявлення та викладу педагогічних умов формування готовності майбутніх вихователів дошкільної освіти до роботи з дезадаптованими дошкільниками [74], і розподілила їх на три групи: «організаційно-педагогічні, психолого-педагогічні та дидактичні» [74, с. 10]. Відтак, організаційно-педагогічні умови, за Л. Зданевич, передбачають «забезпечення сукупності цілеспрямовано сконструйованих можливостей змісту освіти, форм, методів цілісного освітньо-виховного процесу (заходів впливу), що визначають сутність підготовки майбутніх вихователів ЗДО до професійної діяльності» [74, с. 32].

Наголосимо, що вченою зроблено неоцінений внесок у підготовку майбутніх вихователів до роботи з дезадаптованими дітьми. Л. Зданевич

вперше в Україні визначено сутність поняття «поліпарадигмальність» та спроєктовано «технологію професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільної освіти до роботи з дезадаптованими дошкільниками» [74].

Дослідження І. Княжевої присвячене розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності «Дошкільна освіта» в умовах підготовки за магістерською програмою [91, с. 353].

Авторка переконливо доводить значення методичної підготовки фахівців дошкільної освіти, розкриває її зміст та специфіку, що є актуальним і сьогодні на етапі її модернізації. І. Княжева відзначає, що «розвиток методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін забезпечується організацією професійно-педагогічної підготовки відповідно до концептуальної моделі, яка здійснена поетапно» [92, с. 31]. На думку авторки, концептуальна модель включає «теоретико-методологічний, процесуально-технологічний та рефлексивно-результативний етапи» [92, с. 31].

Вважаємо, що професійне зростання майбутнього педагога не можливе без розвитку в нього методичної культури, яка, на нашу думку, полягає у коректному способі організації особистості професійної діяльності.

Т. Лесіна досліджувала теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів до розвитку соціальних умінь і навичок у дітей передшкільного віку [114]. Ученою визначено й обґрунтовано «педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до розвитку соціальних умінь і навичок у дітей передшкільного віку» [114, с. 91], які виявилися ефективними, а саме: «усвідомлення майбутніми вихователями на рівні переконань соціально-педагогічної значущості розвитку в дітей передшкільного віку соціальних умінь і навичок; забезпечення позитивного спілкування у підсистемах «майбутній вихователь-дитина-батьки», «студент-студент», «викладач-майбутній фахівець»; спрямування практико-зорієнтованої освітньо-професійної діяльності студентів на соціальне партнерство із фахівцями-соціологами ЗДО та батьками вихованців»

[114, с. 91]. Відзначимо, що дисертаційне дослідження Т. Лесіної є одним із перших досліджень докторського рівня, присвячених підготовці майбутніх вихователів до розвитку соціальних умінь і навичок у дітей саме передшкільного віку [114].

Професійна підготовка та становлення професійної майстерності майбутніх фахівців дошкільної освіти неможливі без естетичного виховання майбутніх вихователів ЗДО. Цій проблемі присвячені дисертаційні дослідження Т. Танько та Р. Савченко. У дослідженні Т. Танько позиціоновано «музично-педагогічну підготовку майбутніх вихователів ЗДО в умовах педагогічного університету» [232, с. 23], яку вчена визначає як педагогічну систему, що «передбачає спеціально організовану, керовану викладачами освітню діяльність студентів, що відображає специфіку педагогічної праці, тих типових професійних завдань, які необхідно вирішити випускнику педагогічного університету» [232, с. 23]. Зазначимо, що у поданому визначенні поняття музично-педагогічна підготовка відсутнє ключове поняття, що значно звужує подане визначення.

Докторське дослідження Р. Савченко вперше в Україні присвячене теорії і методиці формуванню музично-педагогічної компетентності майбутніх вихователів та музичних керівників ЗДО [204]. Авторка розкриває «музично-педагогічну компетентність майбутніх вихователів і музичних керівників» [204, с. 28] як «сформовану в процесі навчання і розвинуту в ході професійної діяльності інтегративну якість педагога, що утворена системою сформованих загальногромадянських, психолого-педагогічних та музично-фахових компетенцій» [204, с. 28]. Авторка цілком закономірно переконана, що на основі визначених компетентностей «формується сукупність професійно-вагомих властивостей, що забезпечують успішну реалізацію музично-педагогічної діяльності фахівців» [204, с. 28]. На нашу думку, доцільно було б розмежувати музично-педагогічну компетентність музичних керівників і вихователів, оскільки у кожного із них повинні бути сформовані специфічні компетенції і компетентності.

Логіка дослідження вимагає здійснити аналіз наукових досліджень, у яких йдеться про підготовку майбутніх вихователів до різних видів творчої діяльності (С. Гаврилюк, Л. Іщенко, О. Листопад, В. Любива, Н. Сиротич та ін.).

Предметом дослідження С. Гаврилюк виступили теоретико-методичні засади та організаційно-педагогічні умови професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО до педагогічної творчості [47]. Суголосні з висновком ученої, що «побудова дослідження з урахуванням методологічних орієнтирів, підходів та принципів призвела до якісних позитивних результатів у процесі підготовки майбутніх вихователів до педагогічної творчості в подальшій їхній роботі з дітьми, сприяла розвитку в них творчих здібностей, педагогічної інтуїції, зумовлювала пошук інноваційної технології розвитку педагогічної творчості» [47, с. 18]. Професійну підготовку майбутніх вихователів до педагогічної творчості авторка розглядає як «багатоаспектний, цілеспрямований, довготривалий процес професійного становлення творчої індивідуальності педагога, готового до майбутньої інноваційної діяльності в умовах сучасного ЗДО» [47, с. 29]. С. Гаврилюк розроблено серію інноваційних форм і методів роботи зі студентами на кожному з експериментальних етапів. Уважаємо, що цей факт є свідченням практичної значущості результатів дослідження С. Гаврилюк, які заслуговують їх упровадження в практичну підготовку майбутніх вихователів ЗВО.

Ученою визначено ефективні, як засвідчили результати дослідження, організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів ЗДО до педагогічної творчості, а саме: «наявність позитивної мотивації майбутніх вихователів ЗДО до педагогічної творчості; організація розвивального освітньо-творчого простору закладу вищої освіти; використання ситуацій професійно-творчого успіху; забезпечення суб'єкт-суб'єктних взаємин викладачів і студентів у процесі творчого зростання майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти» [47, с. 30]. Натомість, вважаємо, що в номінації

феномену «організаційно-педагогічні умови» в педагогічних дослідженнях є недоцільним вживання терміна «організація», бо всі організаційні моменти вирішуються дослідником на пропедевтичному етапі, достатньо обмежитися терміном «педагогічні умови» [194, с. 93].

Предметом дослідження Л. Іщенко виступили теоретичні й методичні засади підготовки майбутнього вихователя до формування творчої індивідуальності дітей старшого дошкільного віку у вищому навчальному закладі [79]. Дослідницею було визначено поняття «підготовка майбутнього вихователя до формування творчої індивідуальності старших дошкільників» [79, с. 33], який авторка характеризує як «цілісний методологічно обґрунтований, цілеспрямований процес, що відбувається в межах загальної професійно-педагогічної підготовки за напрямом «Дошкільна освіта» [79, с. 30]; за твердженням Л. Іщенко «охоплює сформовані якості особистості, професійну спрямованість, теоретичні й методичні знання, навички та вміння для виконання майбутньої професійної діяльності; вирізняється сукупністю взаємопов'язаних компонентів» [79, с. 30]. Натомість, зауважимо, що у поданому вченою визначенні, відсутній результат підготовки, акцентується тільки на процесі, що значно звужує визначене авторкою поняття.

Формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти виступило предметом дослідження О. Листопада [122]. Професійно-творчий потенціал майбутніх вихователів ЗДО вчений розглядає як «складне особистісне новоутворення, що характеризує здатність діяти нестандартно, знаходити оригінальні способи розв'язання типових / нетипових завдань і ситуацій професійної діяльності в роботі з дітьми дошкільного віку та відображає сукупність ціннісних орієнтацій, знань, умінь і навичок, необхідних майбутньому вихователю закладу дошкільної освіти для професійної діяльності на творчому рівні» [122, с. 112].

Учений наголошує на важливості «спеціально організованої підготовки майбутніх вихователів у закладі вищої освіти, у процесі якої і формується їхній професійно-творчий потенціал» [122, с. 113]. Ефективними, за результатом дослідження, виявилися такі педагогічні умови: «відображення у змісті підготовки майбутніх вихователів ЗДО сутності і цінності педагогічної творчості; емоційна підтримка і стимулювання студентів до творчих проявів у освітній діяльності; забезпечення індивідуальної траєкторії опанування студентами способів творчих проявів у майбутній професійній діяльності» [122, с. 150]. Вищезазначені педагогічні умови забезпечили результативність «процесу формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти» [122]. Слугують на увагу визначені О. Листопадом закономірності «формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти» [122], які доцільно враховувати в процесі підготовки майбутніх вихователів до творчої діяльності.

Дослідження В. Любиви присвячене формуванню готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до творчої самореалізації у професійній діяльності [128]. Готовність «майбутніх фахівців дошкільної освіти до творчої самореалізації у професійній діяльності» [128, с. 14] вчена визначає як «полікомпонентну, індивідуально-особистісну, динамічну характеристику особистості, репрезентовану стійкою внутрішньою мотивацією до творчої діяльності й систематичного творчого саморозвитку в професії, ґрунтовними знаннями стосовно педагогічної творчості, розвиненими креативними здібностями, вміннями та навичками творчої діяльності» [128, с. 14].

Суголосні з авторкою в тому, що «у зв'язку із запровадженням європейських освітніх стандартів проблема формування готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до творчої самореалізації в професійній діяльності є сьогодні на часі» [128, с. 16]. Слугують на увагу та впровадження у практичну підготовку майбутніх вихователів ЗДО виокремленні і впроваджені вченою педагогічні умови, як-от: «забезпечення

стійкої мотивації до творчої самореалізації; емоційна підтримка і стимулювання студентів до творчої самореалізації в майбутній професійній діяльності; занурення студентів у активну творчу діяльність та її актуалізація в процесі професійної діяльності; забезпечення міжпредметних зв'язків у змісті фахових дисциплін в аспекті спрямованості майбутніх фахівців на творчу самоактуалізацію» [128, с. 29]. Вважаємо, що здатність до творчої самореалізації сприятиме конкурентоспроможності майбутніх фахівців дошкільної освіти на сучасному ринку праці.

Спориδικне з попереднім дослідження Н. Сиротич, предметом якого виступили зміст і методика підготовки майбутніх вихователів до формування творчих умінь у старших дошкільників засобами театральної-мовленнєвої діяльності [212]. Ученою було визначено «педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до формування творчих умінь у дітей старшого дошкільного віку засобами театральної-мовленнєвої діяльності» [212], які довели свою ефективність: «інтеракція фахових методик і дисциплін художньо-естетичного циклу; стимулювання мовленнєво-творчої діяльності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки; занурення студентів в активно-творчу позанавчальну театральну-мовленнєву діяльність» [212, с. 4].

Авторка розглядає творчі вміння дітей як «здатність до створення нового, неповторного і самобутнього творчого продукту з урахуванням попереднього життєвого досвіду особистості та її суспільних потреб» [212, с. 8]. Вдалим вважаємо вибір дослідницею саме «театральну-мовленнєву діяльність як одним із найефективніших засобів формування творчих умінь дітей старшого дошкільного віку оскільки театральна-мовленнєва діяльність є складником художньо-мовленнєвої діяльності» [212, с. 9], яку авторка потрактує як «творчу, синкретичну за своєю природою діяльність, що спонукає особистість до виконання творчих завдань і театралізації художніх творів із залученням різних видів мистецтва» [212, с. 11]. Дослідниця цілком закономірно переконана в тому, що

«поглиблення знань студентів у сфері театрального мистецтва забезпечують підвищення загальної культури та рівня якості професійно-мовленнєвого становлення майбутнього вихователя» [212, с. 15]. Результатом такої підготовки виступила «сформована готовність майбутніх вихователів до формування творчих умінь у старших дошкільників засобами театральномовленнєвої діяльності» [212, с. 9], яке визначається авторкою як «складне особистісне утворення, з індивідуальними показниками емоційного і творчого розвитку студентів, потребу в їхній творчій активності щодо відвідування та організації заходів, пов'язаних з мистецтвом театру, сукупність професійних знань, умінь і навичок майбутніх вихователів, необхідних для формування творчих умінь у старших дошкільників та організації театральномовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку» [212, с. 9]. Вважаємо, що здійснене дослідження, ефективність запропонованих педагогічних умов та впровадженої методики, Н. Сиротич не викликають сумнівів та є цінним для нашого дослідження.

Отже, аналізовані роботи складають основу професійної підготовки майбутніх вихователів, натомість виникає необхідність дослідити проблему професійномовленнєвої підготовки майбутніх вихователів.

1.2. Проблема професійномовленнєвої підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в теорії педагогіки вищої школи

Логіка дослідження вимагає більш докладно розглянути дослідження з проблеми професійномовленнєвої підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. Зазначимо, що в Україні здійснено низку досліджень, пов'язаних із підготовкою майбутніх вихователів до різних видів мовленнєвої діяльності, зокрема: підготовка майбутніх вихователів до навчання рідної мови дітей дошкільного віку засобами народознавства (Н. Ємельянова, Л. Плетеницька та ін.); навчання дітей рідної та української мови як державної (А. Богуш, Л. Казанцева, Т. Котик, І. Луценко,

В. Ляпунова, Н. Маліновська та ін.); формування у майбутніх вихователів комунікативно-мовленнєвої компетентності (А. Богуш, А. Гончаренко, О. Кисельова, О. Трифонова та ін.); розвиток виразного мовлення майбутніх вихователів (О. Амацьєва, Т. Маркотенко, Ю. Руденко та ін.); підготовка майбутніх вихователів до навчання дітей дошкільного віку іноземної мови (С. Будаєв, О. Райнопольська, І. Шевченко, Т. Шкваріна та ін.); комунікативно-мовленнєвої компетентності та мовленнєвої діяльності (А. Богуш, О. Кисельова, І. Луценко, О. Трифонова та ін.); комунікативний супровід підготовки майбутніх вихователів ЗДО (А. Богуш); підготовка до художньо-мовленнєвої діяльності з дітьми (А. Богуш, М. Батьо, Н. Гавриш, Т. Савінська, Н. Сиротич, О. Швець та ін.); формування мовленнєвої особистості дітей дошкільного віку (А. Богуш, А. Аніщук, Л. Калмикова, І. Кисельова, О. Трифонова та ін.) [191;197].

Зазначимо, що А. Богуш започатковано новий науковий напрям дошкільної освіти – «українська дошкільна лінгводидактика, одним із векторів якої є підготовка майбутніх вихователів до розвитку мовлення дітей (як рідної, так і державної), формування у них професійно-мовленнєвої готовності до розвитку мовлення дітей» [25; 28].

Вченою визначено сутність поняття «професійно-мовленнєва готовність майбутніх вихователів до розвитку мовлення дітей» як «систему сформованих професійно-мовленнєвих знань, умінь і навичок, комплекс особливих індивідуально-психологічних властивостей особистості» [25, с. 77]. А. Богуш зазначає, що «підготовка студентів до навчання дітей рідної мови реалізується у процесі вивчення дисциплін лінгвістичного і фахового циклів» [25]. Результатом відповідної професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх вихователів ЗДО учена вважає «сформованість у студентів комунікативної компетенції, що передбачає вміння спілкуватись з дітьми на етапі дошкільного дитинства» [25, с. 80]. Ученою визначено і введено в науковий оббіг такі ключові поняття, як «комунікативно-мовленнєва компетенція» майбутніх вихователів і «мовленнєво-

комунікативний супровід». Комунікативно-мовленнєва компетенція, за А. Богуш, це «здатність вирішувати засобами мови завдання спілкування в побуті, навчанні, повсякденному житті; вміння особистості користуватися фактами мови та мовлення для реалізації завдань спілкування» [28, с. 72]. Ученою виокремлено «складники комунікативно-мовленнєвої компетентності вихователя закладу дошкільної освіти, такі як: мовна компетенція, мовленнєва компетенція, народознавча компетенція лінгводидактична компетенція» [28, с. 74]. Досліджено й схарактеризовано «комунікативно-мовленнєвий супровід підготовки майбутніх вихователів ЗДО, який визначено як багатокomпонентне поняття, яке обіймає взаємопов'язаний цикл психолого-педагогічних, мовознавчих та фахових методичних дисциплін, спрямованих на розвиток і формування професійного українського мовлення майбутніх фахівців і вихователів з урахуванням мовної специфіки регіону та мовленнєвого середовища ЗДО» [28, с. 74].

Вчена переконана, що «сучасний фахівець дошкільної освіти, повинен «не лише грамотно говорити, а й бути мовленнєво компетентною особистістю, яка вміє адекватно і доречно використовувати мову в конкретних ситуаціях, висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання, застосовувати інтонаційні засоби виразності» [28, с. 75]. Вважаємо, що А. Богуш зроблено суттєвий внесок у розвиток української дошкільної лінгводидактики, яким послуговуються нинішні фахівці дошкільної освіти та будуть користуватись майбутні покоління.

Дослідження Т. Котик присвячене підготовці майбутніх вихователів до навчання дошкільників української мови як функційно другої [105]. Експеримент дослідниці був зосереджений на формуванні професійно-мовленнєвої готовності студентів, яку авторка визначає як «здатність особистості до адекватного виконання мовленнєвих операцій та дій у різних ситуаціях професійного спілкування на основі сформованих лінгвістичної, комунікативної, лінгводидактичної та народознавчої компетенцій у процесі вивчення української мови» [105, с. 13].

Т. Котик визначено і доведено ефективність таких педагогічних умов, як «професійна орієнтація освітнього матеріалу дисциплін лінгвістичного циклу на роботу з дошкільниками; об'єднання дисциплін лінгвістичного та лінгводидактичного циклів на основі міжпредметних зв'язків; посилення комунікативної спрямованості лінгвістичних і лінгводидактичних дисциплін; введення спецпрактикуму з методики навчання дітей української мови та дослідно-експериментальну роботу в педагогічну практику» [105, с. 13]. Суголосні із вченою, що визначені педагогічні умови дозволять забезпечити практичну спрямованість майбутнього фахівця, позитивно впливатимуть на формування мовленнєвих умінь спілкуватися українською мовою в полімовному середовищі.

І. Луценко розробила «концепцію підготовки майбутніх вихователів до формування комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку» [126, с. 2]. Провідними засобами комунікативно-мовленнєвої діяльності вихователя вчена називає «педагогічне спілкування, уміння володіти мовленням у контексті особистісно зорієнтованого підходу до дитини» [126, с. 45]. За І. Луценко, педагогічне мовлення виконує низку функцій: «дидактичну, виховну, організаторську, експресивну, етичну, естетичну, функцію впливу – вміння бути мовленнєвим партнером дитині дошкільного віку» [126, с. 46].

Авторкою виокремлено принципи організації вихователями мовленнєвого спілкування з дітьми, як-от: «врахування індивідуальних і вікових особливостей та ситуативного стану дитини у процесі мовленнєвої взаємодії; мовленнєвий супровід предметно-практичної взаємодії вихователя з дітьми; врахування вихователем вікових особливостей дітей, рівнів розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь; гуманізація комунікативних настанов педагога; задоволення потреб дітей у спілкуванні; діалогічна орієнтація у спілкуванні і діалогічність мовлення педагога; дотримання професійної та мовленнєвої етики; досягнення розвивального ефекту в процесі мовленнєвого спілкування вихователя з дітьми; вирішення завдань

розвитку мовлення, діяльності мовленнєвого спілкування у процесі організації різних видів дитячої діяльності; вплив власного стилю мовленнєвого спілкування вихователя на розвиток комунікативно-мовленнєвої сфери дітей» [126, с. 49]. Означені принципи впроваджено як у практику підготовки майбутніх вихователів, так і в роботу вихователів ЗДО. Упевнені, що дотримання більшості визначених принципів заслуговують їх упровадження у практичну підготовку майбутніх вихователів, адже повноцінний мовленнєвий розвиток дитини дошкільного віку залежить насамперед від правильно організованого освітньо-виховного процесу в закладі дошкільної освіти [191, с. 106].

Вагомими є дослідження Т. Маркотенко [136] та Ю. Руденко [202] з проблеми увиразнення мовлення майбутніх вихователів. Так, Т. Маркотенко «засобом увиразнення мовлення майбутніх вихователів обрала фразеологічні звороти, які без сумніву емоційно збагачують та увиразнюють мовлення вихователів» [136, с. 14]. Суголосні з авторкою щодо розуміння нею феномена «увиразнення мовлення майбутніх вихователів», що потрактовано нею як «процес кількісного та якісного збагачення словника широкою палітрою образних засобів, фразеологізмів, прислів'їв і приказок, що забезпечують мовленнєве самовираження особистості, допомагають найточніше, найяскравіше висловити власні думки, почуття, стани» [136, с. 14]. Під фразеологічними одиницями Т. Маркотенко розуміє «стійкі, відтворювальні, експресивні, з допуском варіантності поєднання слів із цілісним значенням» [136, с. 14].

Цілком закономірним вважаємо впровадження в освітньо-виховний процес ЗВО визначені дослідницею педагогічні умови, а саме: «занурення студентів в історико-культурний аналіз народних звичаїв, обрядів, норм поведінки, віддзеркалених у фразеології; цілеспрямоване послідовне упровадження в освітній процес ЗВО системи когнітивно-розвивальних вправ фразеологічного змісту; забезпечення міжпредметних і внутрішньопредметних зв'язків фахових дисциплін мовознавчого,

літературознавчого й педагогічного циклів» [136, с. 15]. Натомість, на нашу думку, назва другої педагогічної умови дещо звужує якість проведеної підготовки, адже авторка відзначає, що напрям роботи визначеної педагогічної умови було здійснено в процесі розробленого спецсеминару «Роль фразеології у формуванні мовної картини світу майбутніх вихователів ЗДО» [136, с. 12]. У свою чергу, назва педагогічної умови наголошує на цілеспрямованому та послідовному впровадженні в освітній процес ЗВО «системи когнітивно-розвивальних вправ фразеологічного змісту» [136, с. 12].

Ю. Руденко досліджувала процес розвитку виразного мовлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти [202]. Вчена розуміє виразне мовлення як «професійно-комунікативну якість, що характеризується оригінальністю, емоційністю, образністю в поєднанні з його нормативністю і багатством словника; здатністю впливати мовними і немовними засобами, дотичними до ситуації спілкування, на мовлення дітей дошкільного віку як взірець для наслідування» [202, с. 332].

Вважаємо вагомою знахідкою Ю. Руденко використання «культурно-значеннєвих професійно-зорієнтованих текстів» [202] як провідного засобу розвитку виразного мовлення майбутніх вихователів (КЗПОТ). Дослідницею визначено їх основні характеристики, як-от: «можливість і доступність їх використання вихователями у процесі роботи з дітьми, варіативність їх відповідно до віку та зони найближчого розвитку дітей, лексико-семантичні особливості текстів, наявність засобів виразності та легкість запам'ятовування» [202, с. 30]

Цінним для дослідження є схарактеризовані авторкою «лінгводидактичні принципи розвитку виразного мовлення майбутніх вихователів» [202, с. 32], такі, як: «взаємозв'язок мислення, мови і мовлення; комунікативна спрямованість навчання; комплексний підхід до організації процесу увиразнення мовлення; ситуативність моделювання майбутньої професійно-мовленнєвої діяльності в освітньому процесі» [202, с. 32].

Ефективними виявилися обґрунтовані вченою «педагогічні умови розвитку виразного мовлення майбутніх вихователів» [202, с. 22], які вимагають їх повсякденного впровадження у процес підготовки майбутніх вихователів, такі як: «інтеграція мовознавчих та дисциплін фахової спрямованості в процесі розвитку виразного мовлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; забезпечення позитивної мотивації майбутніх вихователів до увиразнення власного мовлення засобами КЗПОТ; занурення майбутніх вихователів в активну самостійну діяльність з розвитку власного виразного мовлення» [202, с. 23]. Натомість, відзначимо, що у процесі викладання мовознавчих дисциплін та навчальних дисциплін фахової спрямованості неможливо досягти інтеграції, адже, як відомо, інтеграція – процес об'єднання в ціле.

Предметом дослідження Т. Савінської виступила методика формування готовності майбутніх вихователів до роботи з художньою літературою в закладі дошкільної освіти [203]. Авторкою визначено поняття художньо-мовленнєва діяльність студентів, яку розуміє як «специфічну діяльність, що спрямована на ознайомлення з художніми, літературними творами, письменниками, поетами, ілюстраціями до творів тощо, їх сприймання, аналіз (визначення композиції, жанру, виразних засобів мовлення), вміння виразного емоційного читання та розповіді, словесну творчість» [203, с. 14].

За результатами дослідження ефективними виявилися такі педагогічні умови: «забезпечення позитивної мотивації майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до роботи з художньою літературою з дітьми дошкільного віку; усвідомлення майбутніми вихователями необхідності виховувати в дітей дошкільного віку інтерес і бережливе ставлення до художньої книги; занурення студентів в активну художньо-мовленнєву діяльність» [203, с. 17]. Заслуговує позитивної оцінки друга педагогічна умова, адже в сьогоденних умовах у дітей дошкільного віку є технічні замітники (телефони, планшети, комп'ютери тощо), тому в них зменшується інтерес до книги, а тому й бережливе ставлення до неї. Відзначимо, що інтерес до книги у сучасних

дітей подекуди навіть не виникає. Наголосимо, що визначені авторкою педагогічні умови актуальні та слугують на впровадження їх у освітній процес сучасного ЗВО.

Результатом професійної підготовки, за словами Т. Савінської, виступає «готовність майбутніх вихователів до роботи з художньою літературою в ЗДО» [203, с. 16], яку потрактовано як «інтегральну якість особистості педагога, складну динамічну систему, що охоплює сукупність інтелектуальних, мотиваційних, емоційно-вольових, операційних та психофізичних складників професійно-педагогічної діяльності, що забезпечують якість освіто-виховної роботи з художньої літературою в ЗДО» [203, с. 16].

Предметом дослідження М. Батьо [13] та О. Швець [256] було обрано підготовку майбутніх вихователів ЗДО до художньо-мовленнєвої діяльності з дітьми. М. Батьо визначено феномен «готовність майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей» [13, с. 16] як «інтегроване новоутворення професійно-особистісної сфери майбутнього вихователя, що характеризується творчою спрямованістю його особистості, досвідом художньо-мовленнєвої діяльності, лінгводидактичної обізнаністю, ціннісним ставленням до дитячої творчості та мовлення й зумовлює успішність її організації в роботі з дітьми старшого дошкільного віку» [13, с. 16].

Відзначимо, що авторка «відійшла» від традиційного уявлення та викладу педагогічних умов. У дисертаційній роботі марковано такі педагогічні умови: «створення емоційно-творчого контексту підготовки до організації ХМД дітей; занурення студентів в активно-творчу ХМД; уведення до програми педагогічних практик завдань з розвитку ХМД дітей; забезпечення інтеграції видів ХМД у професійній підготовці; застосування текстоцентризму в підготовці до ХМД» [13, с. 11]. Натомість відзначимо, що запровадження та реалізація п'яти педагогічних умов у кандидатській

дисертації надзвичайно важкий процес, тому виникає запитання, чи вдалося авторці якісно реалізувати запроваджені педагогічні умови?

Дослідження О. Швець зорієнтоване на використання поетичних творів майбутніми вихователями у процесі ХМД з дітьми у ЗДО [256]. У цьому зв'язку авторка розуміє поняття «підготовленість майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності дітей» [256, с. 13] як «індивідуально-груповий результат професійної підготовки, що характеризується такими параметрами: оптимальністю щодо наявних суб'єкт-суб'єктних умов професійного навчання, реальною спроможністю до успішного виконання діяльності за професійним стандартом, практичною підготовленістю до розв'язання професійних завдань з організації та керівництва художньо-мовленнєвою діяльністю дітей в умовах сучасного закладу дошкільної освіти» [256, с. 14].

Ефективними вважаємо виокремлені й обґрунтовані педагогічні умови, як-от: «наявність у майбутніх вихователів ЗДО ціннісних орієнтацій до використання поетичних творів у процесі ХМД; взаємозв'язок різних видів діяльності (професійно-мовленнєвої, культурно-освітньої) студентів у аудиторній та позааудиторній роботі; забезпечення науково-методичного супроводу професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання поетичних творів у процесі ХМД; занурення майбутніх вихователів ЗДО у суб'єкт-суб'єктні зв'язки «викладач-студент» під час практичної підготовки до використання поетичних творів у процесі ХМД дітей» [256, с. 15]. Натомість відзначимо, що в завданнях дисертаційної роботи не передбачено визначення стрижневого поняття дослідження, як-от: «підготовленість майбутніх вихователів до використання поетичних творів у ХМД» [256, с. 4].

Отже, під професійно-мовленнєвою підготовкою майбутніх вихователів розуміємо спеціально організований, керований викладачами освітній процес у педагогічному закладі вищої освіти, який спрямований на набуття

майбутніми вихователями мовно/мовленнєвих знань, умінь і навичок, креативних здатностей, формування у них професійно значущих рис особистості, які забезпечують ефективність креативно-мовленнєвої діяльності в роботі з дітьми передшкільного віку [191, с. 109].

Проаналізовані роботи складають теоретичні засади започаткованого дослідження, водночас засвідчують недостатню розробленість проблеми підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку [193, с. 14].

1.3. Креативне мовлення: його сутність і характеристика

1.3.1. Сутність поняття «творчість»

Розглянемо насамперед ключові поняття, які пов'язані з феноменологією креативного мовлення дітей передшкільного віку, а саме: «творчість», «креативність», «мовлення» [199, с. 219].

Проблема творчості була предметом дослідження різних наукових напрямів: філософів (Г. Батіщев, М. Бердяєв, В. Гузенко, І. Зязюн, Б. Кедров, О. Кленіков, В. Кремень, Б. Новіков та ін.); психологів (О. Антонова, Ф. Баррон, І. Бех, О. Брушлинський, Є. Гергель, Л. Виготський, В. Дружинін, О. Матюшкін, Я. Понамарьов, В. Романець, Б. Теплов, В. Ямницький та ін.); педагогів (А. Богуш, Є. Бондаревська, С. Гаврилюк, Т. Іванова, Н. Кічук, В. Любива, О. Листопад, Н. Сиротич, С. Сисоєва, О. Семенов та ін.) [199, с. 219].

Звернімося до словникових джерел, які тлумачать «творчість» як: «культурно-історичне явище» [151, с. 520]; «високосвідому діяльність людини, що спрямована на створення духовних і матеріальних цінностей» [184, с. 136]; «має психологічний аспект і передбачає наявність в особистості здібностей, мотивів, знань та вмінь, завдяки яким створюється продукт, що характеризується новизною та оригінальністю» [184, с. 219]; «процес, завдяки якому здійснюється сходження людини до вищих ступенів

духовності, моральності й свободи, розвитку особистості й культури» [244, с. 332]; «умову існування людства і все, що виходить за межі рутини, адже найголовнішою рисою творчої людини є здатність перемогти саму себе» [181, с. 124]; «духовний, внутрішній вид пристрасті, інтелектуальний, емоційний і вольовий прояви таланту» [216, с. 296]; «діяльність, що породжує щось нове, яке відрізняється неповторністю та оригінальністю» [220, с. 9]; завжди «передбачає творця – суб'єкта творчої діяльності» [220, с. 9]. У природі відбувається «процес розвитку, але не творчості» [159, с. 108].

Відзначимо, що проблема творчості є «однією із традиційних проблем людства, усвідомлення і вирішення якої своїм корінням сягає в епоху Античної давнини. Вивчення проблематики творчості в античних мислителів започатковано практично одночасно з появою систематизованого філософського знання. Стародавні філософи вважали, що творчість може існувати у двох формах: божественна і людська. Якщо божественна творчість представлена в актах створення космосу і життя, то людська – у формі мистецтва і ремесла. Зазвичай, людська творчість залежала від божественних задумів, коли людина лише реалізує божественну волю в «земних справах» [189, с. 124].

Перші обґрунтовані думки щодо «природи творчості, які дійшли до нашого часу, висловлював Сократ. Проте докладно розуміння її сутності було описано його учнем Платоном. У своїх творах філософ розглядав творчість з позиції її прояву в мистецтві та науці. Платон тлумачив сутність творчого процесу як споглядання вічного і незмінного буття, стверджував, що творчі здібності є основою цього процесу і їх не можна обмежувати процесом пізнання» [189, с. 125].

З позиції гуманістичної психології, творчість виникає в умовах відсутності внутрішньо-особистісних конфліктів. Творчий процес є «реалізацією природного творчого потенціалу у випадку усунення внутрішніх бар'єрів та зовнішніх перешкод» [260, с. 56]. Водночас в історії

наявні приклади, коли творчість виникала в результаті психологічних травм і потрясінь долі. За твердженням А. Маслоу, «головною якістю творчості є її експресивність, або буттєвість, а не здатність людини вирішувати проблеми та створювати «продукцію» [133, с. 76]. Психолог виділив дві стадії творчості – «первинну і вторинну» [133, с. 76]. Первинну, на думку психолога, «відрізняє імпровізація та натхнення; вторинна стадія – це розвиток втілення натхнення» [133, с. 76]. А. Маслоу відзначав, «якщо імпровізаційну стадію творчості характеризує збудження, то стадія матеріального втілення натхнення характеризується інтенсивністю інтересу, який повинен бути досить сильним, щоб людина могла подолати втомленість та можливі негативні емоції (пригніченість або незадоволення своїм творінням)» [133, с. 78].

За твердженням Ф. Баррона, творчість це «здатність адаптивно реагувати на потребу в нових підходах; властивість особистості свідомо включати в життя щось нове, причому цей процес може бути неусвідомлюваним або усвідомлюваним частково» [260, с. 55]. Нова адаптація, за Ф. Барроном, «сприяє більшій гнучкості та підвищує можливості зростання і виживання» [260, с. 55].

В. Ямницький, аналізуючи погляди Ф. Баррона, уточнює, що «щось нове» у трактуванні Ф. Баррона – це «здебільшого продукт, що є результатом процесу, який здійснюється людиною» [260, с. 55]. За В. Ямницьким, існує три аспекти, в яких найпростіше вивчити здатність до творчості: «продукт, процес і людина» [260, с. 56]. Досліджуючи життєтворчість особистості, В. Ямницький номінує феномен «творчість» як «цілісну, інтегральну характеристику життєвої активності, процес саморозвитку, що спричиняє перетворення особистості на суб'єкта життєтворчості» [260, с. 67]. Здатність до творчості, за психологом, це «володіння мірою вираженості та вирізняється в різних людей, у різні епохи та різних суспільствах» [260, с. 67]. Як бачимо, В. Ямницький пов'язує творчість з активністю особистості та індивідуальністю її психічного розвитку [199, с. 220].

Я. Пономарьов позиціонує творчість з позиції «творчого акту», критерієм якого, на його думку, є рівневий перехід, тобто «потреба в новому знанні виникає на найвищому структурному рівні організації творчої діяльності, а засоби її задоволення – на низьких структурних рівнях» [175, с. 13]. Отже, за Я. Пономарьовим, «процеси, що відбуваються на найвищому рівні, зумовлюють виникнення нового способу взаємодії суб'єкта з об'єктом та нового знання, тобто творчості» [175, с. 14].

У дослідженнях природи творчості Я. Пономарьов вирізняє три підходи. За першим підходом учений розглядає творчість як «діяльність людини, що створює нові та суспільно значущі цінності у галузі мистецтва, техніки, науки, практики» [176, с. 34]. У векторі другого підходу пов'язує творчість з «особистістю, її діяльністю, спрямованою на самовираження і самоактуалізацію» [176, с. 38]. Розв'язання безпосередньо завдань творчості відбувається у межах третього підходу [176, с. 38]. Так, В. Рибалко висунув гіпотезу, що «людська творчість пов'язана з природним доквіллям та є продовженням, на якісно новому рівні творчості природного доквілля, вона є її складником» [188, с. 67]. Автор переконаний, що «завдяки своїй продуктивній праці та творчій думці людина (як суб'єкт творчої діяльності) здійснює подальшу зміну доквілля, формує нове предметне середовище (предметне доквілля), в умовах якого розвивається людська цивілізація і сама природа» [188, с. 67], тобто природне і соціальне доквілля.

А. Спіркін пов'язує творчість з новизною, за його словами, «ознака новизни і сам процес творчості можуть мати як об'єктивну, так і суб'єктивну значущість» [184, с. 332]. За словами автора, новизна об'єктивна і значуща, якщо «результат дійсно новий у контексті історії культури; якщо ж він новий тільки для його автора, то новизна суб'єктивна і не має суспільного значення» [184, с. 332-352]. В. Любива доводить, що творчість є «особистісно цінною якістю і розвивається якнайповніше, якщо забезпечені сприятливі умови та є мотивація» [127, с. 108]. Авторка акцентує, що «лише за таких умов вона набуває ознак

самодостатньої цінності й стає засобом адаптації особистості до соціальних відносин. У результаті виникає творчий процес, результатом якого є створення нового оригінального продукту» [127, с. 109].

Н. Сиротич під поняттям творчість розуміє «продуктивну людську діяльність, у процесі якої відбувається всебічний розвиток особистості, і результатом якої є створення якісно нового (духовного та матеріального) творчого продукту та реалізація творчих умінь особистості» [212, с. 7].

Не зважаючи на кількість різних теорій, науковці одностайні у думці, що творчість являє собою високосвідому діяльність особистості. Отже, під творчістю будемо розуміти усвідомлену діяльність особистості, процесом і результатом якої є створення нових, оригінальних продуктів, матеріальних і духовних цінностей. Здебільшого творчі особистості створюють свої шедеври, керуючись лише власними емоціями та «хвилинним» настроєм. Акт творчості завжди означає пошук самостійного шляху досягнення бажаної мети, що сприяє виникненню нових способів діяльності, нового знання [189, с. 127].

Відзначимо, що в науковому обігу наявне й таке поняття, як «педагогічна творчість» (Є. Бондаревська, В. Загвязинський, Н. Кічук, Г. Коджаспирова, О. Листопад, А. Семенова, В. Сухомлинський, Є. Рапацевич та ін.). Г. Коджаспірова та О. Коджаспіров, характеризуючи педагогічну творчість, акцентують на «створені і втіленні педагогом в умовах освітньо-виховного процесу, що постійно змінюються, оптимальних і нестандартних рішень у спілкуванні з дітьми» [98, с. 337]. З-поміж ознак педагогічної творчості вчені виокремлюють «уміння перевести теоретичні і практичні положення в дію, здатність до створення нових методик, форм, засобів та оригінальне поєднання, ефективне використання досвіду в нових умовах» [98, с. 332].

Є. Рапацевич розглядає педагогічну творчість як «педагогічну діяльність, що вирізняється своєю новизною, передбачає формування нової творчої особистості з її неповторністю й оригінальністю» [186, с. 770].

Найвищим рівнем педагогічної творчості учений вважає «створення нових систем, методик і технологій навчання і виховання» [186, с. 770].

Спориadicні з думкою О. Листопада, що педагогічна творчість вихователя закладу дошкільної освіти – це «складна, різнобічна інтеграційна діяльність, метою якої є досягнення оптимальних результатів у вихованні і навчанні дітей дошкільного віку, що досягається шляхом пошуку неординарних, оригінальних і продуктивних способів розв'язання проблем професійної діяльності» [121, с. 420]. Автор відзначає, що «педагогічна творчість вихователя закладу дошкільної освіти в практиці роботи з дітьми зумовлюється його потенціалом, сформованим на основі накопиченого соціального і професійного досвіду, психолого-педагогічних та спеціальних знань, умінь і навичок, нових ідей, що дозволяють знаходити та застосовувати оригінальні рішення, інноваційні методи і форми організації освітнього процесу, відхиляти застарілі прийоми роботи, продуктивно використовувати передовий педагогічний досвід, удосконалювати виконання професійних функцій, знаходити оригінальні форми взаємодії з дітьми дошкільного віку та їхніми батьками» [121, с. 423].

У дослідженні С. Гаврилюк творчість розглядається як «процес діяльності, що породжує щось якісно нове й вирізняється неповторністю, оригінальністю й унікальністю її результатів (продуктів діяльності) на основі реорганізації наявного досвіду і формування нових комбінацій знань і вмінь» [47, с. 22]. Педагогічна творчість вихователя ЗДО, за С. Гаврилюк, – це «професійна спрямованість вихователя на творчий розвиток дітей дошкільного віку; індивідуальна характеристика здатності студента до організації творчої діяльності дітей дошкільного віку, спрямованої на творчий розвиток вихованців» [47, с. 23]. Погоджуючись у цілому з таким розумінням ученою поняття творчості, водночас зазначимо, що таке визначення дещо звужує аналізований феномен.

Отже, під педагогічною творчістю будемо розуміти процес педагогічної діяльності особистості – як суб'єкта творчої діяльності

(вчителя, викладача, вихователя), що спрямований на формування майбутньої творчої особистості (дитини, студента, майбутнього педагога), вирізняється оригінальністю поєднання нових педагогічних форм, методів і інноваційних технологій організації освітньо-виховного процесу, результатом якого є сформованість творчої особистості вихователів [189, с. 125]. Відзначимо, що в науковому обігу функціонує і термін «креативність», який подекуди ототожнюють із поняттям «творчість».

1.3.2. Креативність як наукова категорія

Проблема креативності досліджувалась у різних наукових напрямках: філософії (М. Бердяєв, І. Кант, Л. Фейєрбах, Ф. Шеллінг та ін.); психології (О. Брушлинський, Дж. Гільфорд, У. Дафф, А. Маслоу, Р. Мей, І. Міловський, Д. Овсянко-Куликовський, М. Поддяков, Я. Пономарьов, Л. Славіна, Р. Стернберг, Б. Теплов, Л. Ткаченко, Е. Торренс, М. Шуть, Ф. Фрадкіна, І. Якиманська, В. Ямницький та ін.); педагогіці (О. Антонова, С. Гаврилюк, Г. Коваль, О. Листопад, В. Любива, Р. Павлюк, О. Семенов, М. Стельмахович, І. Чередниченко та ін.) .

Огляд словникових джерел дає підстави стверджувати [199, с. 220], що креативність – це «здатність зробити, здійснити щось нове: нове вирішення проблеми, новий метод чи інструмент, новий витвір мистецтва» [255, с. 234]; «здатність породжувати незвичні ідеї, відхилятися від традиційних схем мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації» [222, с. 211]; «притаманний багатьом процес і комплекс інтелектуальних та особистісних особливостей індивіда, що сприяє самостійному продукуванню проблем, генеруванню більшої кількості оригінальних ідей та нешаблонному їх вирішенню» [181, с. 112] тощо. Зазвичай креативну особистість вирізняє «інтерес і підвищена чутливість до всього складного, незвичайного, відкритість новому досвіду, вміння вбачати проблеми в тому, що іншим видається тривіальним і зрозумілим, здатність дочуватись і захоплюватись» [243, с. 241]; «найвищий і відносно незалежний чинник обдарованості, що

рідко відображається в тестах інтелекту й академічних досягненнях» [184, с. 22]. Умовами, що стимулюють розвиток креативного мислення, можуть виступати: «ситуації незавершеності або відкритості на відміну від жорстко заданих і контрольованих; стимулювання відповідальності й незалежності; акцентування на самостійних розробках, спостереженнях, узагальненнях; увага до інтересів дітей з боку дорослих і однолітків» [184, с. 23].

Із філософських позицій, креативність – це «особлива форма знань, що є ідеальним об'єктом дослідження її специфічних внутрішніх законів». Виходячи з них, особистість здійснює аксіологічну рефлексію, тобто творить світ [249, с. 324]. З психологічного погляду, «креативність» здебільшого визначають як «творчі можливості (здатності) людини, що можуть виявлятися в мисленні, почуттях, спілкуванні, окремих видах діяльності, характеризувати особистість у цілому чи її окремі сторони» [184, с. 21]; «комплекс інтелектуальних та особистісних особливостей індивіда, що сприяють самостійному висуненню проблем, генеруванню великої кількості оригінальних ідей і нешаблонному їх вирішенню» [181, с. 213]. Для розмежування понять «творчість» і «креативність» учені користуються двома критеріями: «процесуально-результативним (для означення творчості) і суб'єктивно зумовленим (для визначення креативності)» [222, с. 93]. Так, на думку І. Мілославського, терміном «креативний» позначається «творчість людини, яка не тільки висуває ідеї, але й доводить їх до конкретного практичного результату» [222, с. 95]. Суголосні з автором, адже творчий акт не завжди відзначається кінцевим результатом [199, с. 220].

Засновниками теорії креативності прийнято вважати Дж. Гільфорда та Е. Торренса [199, с. 220]. Позиція психологів полягала у твердженні, що «креативність є самостійною здібністю, яка не залежить від рівня розвитку інтелекту» [72]. Поняття «креативність» Дж. Гільфорд розуміє як «здатність до загостреного сприйняття недоліків, прогалин у знаннях, елементів, яких бракує дисгармонії» [72]. За Дж. Гільфордом, креативність характеризується

такими основними параметри, як: «здатність до виявлення і постановки проблем; продуктивність, тобто спроможність до генерування великої кількості ідей, асоціацій, варіантів вирішення проблем» [199, с. 220]; гнучкість – «здатність швидко змінювати способи дій, переходити від одного класу об'єктів до іншого» [199, с. 220]; оригінальність, за твердженням ученого це «спроможність відповідати на подразники нестандартно, рідкісність, незвичайність, унікальність способу розв'язання певної проблеми; здатність удосконалити об'єкт, додаючи деталі; здатність до вирішення проблем» [199, с. 220].

Послідовник Дж. Гільфорда, Е. Торренс уважав, що креативність характеризується «здатністю до загостреного сприйняття прогалин у знаннях, елементів, яких бракує дисгармонії» [101]. Психолог доводив, що «між рівнем інтелекту і рівнем креативності є незначна кореляція» [101]. Саме Е. Торренс запропонував «теорію інтелектуального порогу» [101]. Психолог уважав, «якщо в особистості IQ нижче 115-120, то інтелект і креативність утворюють єдиний чинник, якщо IQ вище 120, то творча здібність стає незалежною величиною» [101]. Тобто, за словами Е. Торренса, «немає креативів з низьким інтелектом, але є інтелектуали з низькою креативністю» [101].

Е. Торренс запропонував модель креативності, яка містить такі показники: «підвищена чутливість до актуальних проблем, дефіциту або суперечливості необхідних знань; дії щодо пошуку способів вирішення цих рішень, які засновані на генеруванні гіпотез, перевірці необхідності та формулюванні результату рішення» [101]. Критерієм творчості, на його переконання, є «не якість результату, а характеристики й процеси, що активізують творчу продуктивність» [101]. У свою чергу, М. Шуть називає креативність «здатністю інтелекту здобувати нові продукти» [257, с. 7], що суголосно із нашими поглядами на цю проблему.

А. Маслоу розглядає креативність як «етап натхненної творчості, процес деталізації творчого продукту та надання йому конкретної

предметної форми» [133, с. 76]. Автор доводить, що «креативність може проявлятися у всьому, що робить людина: у її сприйнятті, настановах, поведінці» [133, с. 78]. На думку Р. Стернберга, креативність безпосередньо пов'язана з інтелектом і включає «здатність до розумного ризику, готовність долати перешкоди та супротиви думці довколишніх, внутрішню мотивацію, толерантність до невизначеності, наявність творчого середовища» [228, с. 87]. Р. Стернберг стверджує, що «людина може проявити свою креативність у двох випадках: якщо вона висловлює ідеї передчасно і якщо вона не виносить ідеї на обговорення занадто довго, коли ідея стає очевидною для оточення» [228, с. 88]. Р. Стернберг переконаний, що «інтелект бере участь у вирішенні нових завдань і автоматизації дій». На думку дослідника, «інтелектуальні здібності, поряд з довколишнім середовищем, мотивацією, індивідуальністю, стилем мислення й знаннями є джерелами креативності» [228, с. 89]. Із такою думкою не можна не погодитись.

Учений акцентує на таких інтелектуальних здібностях: «синтетична здатність бачити проблему по-новому й долати межі буденної свідомості, аналітична здатність розпізнавати ідеї, що вимагає подальшої обробки і здатності переконувати інших у цінності певної ідеї» [228, с. 89]. Автор стверджує, що «важливим є поєднання цих трьох здатностей, оскільки аналітична здатність, що використовується без наявності двох інших, призводить до потужного критичного, але не креативного мислення. Синтетична здатність за відсутності інших призводить до продукування нових ідей, які не є досконалим дослідженням, необхідні для того, щоб оцінити перспективні ідеї та змусити цю ідею працювати. За допомогою практичних здібностей, не підкріплених іншими двома, можуть прийматися оточенням ідеї, які є безперспективними, але представлені нестандартно, яскраво» [228, с. 89].

У свою чергу, Д. Перкінс запропонував «модель параметрів і характеристик креативності, яку назвав моделлю шестикінецьних сніжинок»

[165, с. 92]. Основними елементами креативності психолог вважає: «наявність усталеної внутрішньої мотивації; здатність виходити за межі вирішення проблем; наявність обов'язку перед власними принципами; ментальну мобільність, що дає креативним особистостям можливість знаходити нові перспективи у вирішенні традиційних чи нестандартних проблем; готовність ризикувати і помилятися; прийняття інших поглядів» [165, с. 92].

Зазначимо, що В. Ямницький виокремлює поняття «інсайт» у креативному процесі. Учений зазначає, що це «короткочасний, чіткий етап креативного процесу – характеризується бурхливими емоціями, пожвавленням, навіть ейфорією; кульмінаційна точка креативного процесу, в якій проявляються результати пролонгованої підготовки, це своєчасний перехід зі стану фрустрації до визрівання ідей» [260, с. 61]. Я. Пономарьов [175; 176], у свою чергу, маркує такі характеристики креативності, по-перше, «мотиваційну напругу, тобто формально-динамічну характеристику пошукової домінанти, – «інтелектуальну активність», ініціативу; по-друге, сензитивність – підвищену чутливість до субдомінантних (інтуїтивних, побічних) утворень» [176, с. 54].

Своєрідний погляд на співвідношення понять «творчість» і «креативність» знаходимо у О. Брушлинського, який не розглядає креативність як особливе психічне утворення. Автор називає її «основною ознакою будь-якого мислення» [38, с. 39]. Мисленню, зумовленим предметною діяльністю (навчанням), вчений відводить домінуючу роль у творчому процесі. О. Брушлинський переконаний, що «будь-яке мислення, хоча б у мінімальному ступені, завжди є пошуком і відкриттям істотного, нового (нового для конкретних індивідів), і тому воно завжди є в тій чи тій мірі продуктивним, творчим, креативним» [38, с. 40]. Водночас зазначимо, «будь-яке мислення», за словами автора, особливо в мінімальному ступені, не завжди може бути креативним, а отже, і продуктивним. У такому погляді на креативність прослідковується суперечливість ученого.

Зазначимо, що В. Шапар подекуди ідентифікує поняття «творчість» і «креативність». За його словами, креативність це – «здатність породжувати незвичайні ідеї, відхилятися від традиційних схем мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації» [75, с. 225]. За В. Шапаром, «творча спрямованість особистості є вродженою, але вона втрачається більшістю людей під впливом середовища» [75, с. 225]. До чинників креативності автор відносить такі: «швидкість, чіткість, гнучкість мислення, чутливість до проблем, оригінальність, винахідливість» [75, с. 226]. Тобто ті самі характеристики, що й до поняття «творчість». Не можна погодитись із автором, що творча спрямованість є вродженою якістю особистості.

Нам імпонує думка В. Любиви, яка стверджує, що креативність – це «реалізація людиною власної індивідуальності, найвища форма активності особистості, творче репрезентування своєї індивідуальності» [127, с. 77]. Креативність, за словами авторки, «передбачає наявність попереднього знаннєвого досвіду і базується на вміннях до певного виду діяльності (на запозиченому досвіді); передбачає певний алгоритм дій, орієнтацію на певні означені параметри, вимоги до «рецептури» [127, с. 89]. С. Гаврилюк під креативністю розуміє «рівень творчої обдарованості, здібності та здатності до творчості, відносно усталену характеристику особистості» [47, с. 34], тобто на її думку, креативність передує творчості.

За О. Антоною, педагогічна креативність «передбачає здатність до творчого пошуку, нестандартного розв'язання педагогічних задач і характеризується цілою низкою параметрів» [7, с. 14]. Педагогічна креативність, за О. Антоною, «характеризується такими критеріями, як швидкість (продуктивність) і гнучкість думки, оригінальність, допитливість, точність і сміливість» [7, с. 14]. Під «швидкістю (продуктивністю) думки» автор розуміє «кількість ідей, які виникають за одиницю часу» [7, с. 14]. До протилежної якості учена відносить малопродуктивність. За словами авторки, «гнучкість думки характеризує здатність швидко і без внутрішніх зусиль переключатися з однієї ідеї на іншу» [7, с. 14]. Означена

характеристика, на думку О. Антонової, «забезпечує вміння легко переходити від одного класу явищ, що вивчаються, до іншого, долати фіксованість методів вирішення, своєчасно відмовлятися від недосконалої гіпотези, бути готовим до інтелектуального ризику і до парадоксів» [7, с. 15]. Протилежна якість – інертність. Під оригінальністю О. Антонова розуміє «здатність до генерації ідей, які відрізняються від загальноприйнятих, до парадоксальних, несподіваних рішень» [7, с. 15]. Протилежна якість, за твердженням авторки, - традиційність» [7, с. 15].

О. Артемова доводить, що креативність це «якісна характеристика особистості; її творчий потенціал, що виступає стимулом чи механізмом пошуково-перетворювальної активності у процесі творчої діяльності» [9, с. 12]. Провідними ознаками креативності педагога авторка виокремлює такі: «оригінальне мислення; інтуїція; продуктивна, творча уява; фантазія; інтелектуальна і мовленнєва активність» [9, с. 12]. Наголосимо, що креативність є набутою якістю особистості, що характеризується наявністю не лише у педагогів, а й в особистостей інших професій.

Вивчаючи природу дитячої креативності, дослідники (О. Запорожець і Я. Неверович) звернули увагу на зв'язок креативності з пізнавальними процесами (сприйняття, уява, увага, інтелектуальні здібності тощо) і з емоційною сферою особистості. Психологи відзначають, що «невід'ємним механізмом креативності є уява» [33; 182], вказуючи на те, що це «специфічно людська форма психічної діяльності, яка є невід'ємним боком будь-якого творчого процесу та виникає і розвивається у процесі праці і суспільних відносин» [182, с. 65]. У психолого-педагогічній літературі уяву розуміють як «специфічно людську форму психологічної діяльності, яка є невід'ємною стороною будь-якого творчого процесу та виникає і розвивається у процесі праці і суспільних відносин» [219, с. 87]; психічний пізнавальний процес, спрямований на моделювання нового образу або ідеї» [218, с. 22].

Зазначимо, що Л. Виготський був переконаний, що «уява розвивається з віком та досвідом людини» [8, с.154]. Учений довів, що означений «психічний процес досягає піку свого розвитку у старшому дошкільному віці та яскраво проявляється в ігровій діяльності, подальшого розвитку набуває в інших видах дитячої діяльності (образотворчої, конструктивної, музичної тощо)» [45, с. 155]. Учений уважав, що «потужним поштовхом для розвитку уяви є розвиток мовлення, оскільки мова звільняє дитину від безпосередніх вражень про предмет, дає можливість уявляти собі той чи той предмет і мислити про нього» [45, с. 156].

Відзначимо, що вчені (А. Богуш, Л. Виготський, О. Семенов та ін.) наголошують на тому, що розвиток мовлення дітей шостого року життя тісно пов'язаний із розвитком уяви. Так, А. Богуш зазначає, що «уява – один із найскладніших, специфічно людських психічних процесів; вона зумовлює ефективність розумової та мовленнєвої діяльності є основою словесної творчості» [30, с. 143]. У шестирічному віці відбувається інтенсивне формування всіх видів уяви. Авторка відзначає, що за «змістом дитячих малюнків «дітей можна поділити на «фантастів» і «реалістів», а коли діти розповідають про зміст картин, можна дійти висновку про типи сприймання – об'єктивний чи суб'єктивний» [30, с. 144]. Учені переконані, що «основу уяви складає утворення нових сполучень із тих тимчасових зв'язків, що вже сформувалися в минулому досвіді. При цьому проста актуалізація цих тимчасових зв'язків ще не веде до створення нового. Створення нового передбачає таке поєднання, яке утворюється із тимчасових зв'язків, що раніше не вступали в сполучення один із одним» [50, с. 34]. У свою чергу, учені (Л. Венгер, М. Поддьяков та ін.) розкривають поняття креативність як: «здатність дитини до творчого розв'язання будь-яких проблем, що виникають у тій чи тій ситуації певного напрямку діяльності» [156]. Показниками креативності вважають: «здатність дитини до створення нового оригінального продукту (малюнок, конструкція, вірш, розповідь тощо); ініціативність – розвиток творчого інтелекту дитини, що виявляється в

ігровій, продуктивній, художньо-мовленнєвій діяльності; самостійність і відповідальність» [9, с. 13].

Відзначимо, що до показників сформованості креативності у дітей учені (О. Артемова, А. Богуш, Н. Луцан та ін.) відносять такі: «чутливість до проблем, готовність їх розв'язувати власними силами, відкритість новим ідеям, інтерес до невідомого, висока пізнавальна активність, допитливість, дотепність, розвинена уява, метафоричність (створення фантастичних ідей), уміння дивуватися» тощо [9; 19; 125].

На основі проведеного аналізу наукових досліджень і порівнянь понять «креативність» та «творчість», акцентовано на їх спільних і відмінних змістових характеристиках [199, с. 221]. «Творчість» розуміємо як натхненну діяльність особистості, процесом і результатом якої є створення нових, оригінальних продуктів, матеріальних і духовних цінностей [199, с. 221]. Здебільшого творчі особистості створюють свої шедеври, керуючись лише власними емоціями та «хвилинним» настроєм. «Креативність» розглядаємо як властивість особистості, що є передумовою її творчої активності, сприяє реалізації особистістю власної індивідуальності, здатності до нетрадиційного та оригінального вирішення проблем [199, с. 221]. Креативна особистість, створюючи свій продукт, заздалегідь знає, для кого і навіщо вона його створює, якою технологією і які ресурси для цього необхідні [189].

1.3.3. Особливості розвитку креативного мовлення у дітей передшкільного віку

Отже, для з'ясування мовленнєво-творчого (креативного) портрета дітей передшкільного віку (шостий рік життя) звернімося до змістової лінії «Мовлення дитини» мовленнєвий контекст якої позиціоновано у варіативних програмах ЗДО. Наголосимо, що необхідність звернення до з'ясування особливостей креативного мовлення дітей передшкільного віку зумовлена набутими психологічними якостями (новоутворенням, за Л. Виготським) особистості випускника ЗДО, серед яких зазначено й «креативність».

Відзначимо, що у змісті всіх чинних варіативних програм передбачене завдання «стимулювати дітей до словесної творчості». У програмі «Я у світі» (2014 р.) марковано вікові мовленнєві можливості дітей шостого року життя, як-от: «мовлення дитини стає об'єктом її уваги, вона грається словами, римами, смислами, експериментує, створюючи неповторний індивідуальний портрет мовленнєвої особистості [с. 310].

У змісті освітньої лінії «Мовлення дитини» варіативних програм «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти» [21], «Дитина» [18] 2016 р., «Я у світі» [111] марковано засвоєння дітьми творчих мовленнєвих умінь, а саме: «самостійно складати казки, короткі історії із включенням образів, які уособлюють ляльки та інші сюжетні іграшки, предмети, тварини, рослини; прищеплювати навички пояснювального мовлення в різних видах діяльності, описувати репродукції художніх картин; стимулювати прагнення дітей до самореалізації у режисерському задумі чи акторській імпровізації; заохочувати внесення авторських творчих фрагментів чи неочікуваних сюжетних поворотів у знайомий сценарій» [18, с. 163].

У тематичній програмі А. Богуш «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти» [21] визначено «базову характеристику розвитку словесної творчості дітей старшого дошкільного віку» [21], як-от: «діти оволодівають різними типами монологічного мовлення (повідомлення, опис, розповідь, пояснення, роздуми, міркування, оцінювання, переказ тощо), самостійно складають різні види розповідей (із власного досвіду, про сюжетні іграшки, об'єднують в одну розповідь свої казки, загадки, творчі розповіді за темою і планом, про природу, про смішні епізоди тощо) [21, с. 98]. На кінець «дошкільного (передшкільного) віку в дітей сформовані важливі мовленнєві функції: планувальна, регулювальна, мисленнєво-творча тощо» [21, с. 99].

Відзначимо, що в комплексній програмі «Соняшник» [41] вперше виокремлено розділ «Розвиток і виховання здібностей та творчості» з підрозділом «Розвиток творчості у мовленнєвій діяльності», зокрема «словесної творчості за змістом художніх творів (розповіді за аналогією,

фантазії за змістом прочитаних творів, придумування казки про об'єкти і предмети довкілля, «казки на новий лад» тощо)» [41, с. 85]. Водночас зазначимо, що у програмах відсутній термін «креативне мовлення».

У цьому зв'язку виникає потреба розкрити сутність феномену «креативне мовлення дітей передшкільного віку» за результатами досліджень учених. Зазначимо, що термін креативність увійшов до сучасної лінгводидактичної науки лише у 80-90-ті роки ХХ ст. під впливом зарубіжної психолінгвістичної школи, яка глибоко розкривала тему креативності з другої половини ХХ ст. [195].

У роботах відомого українського вченого-психолінгвіста Л. Калмикової виокремлено спеціальний принцип креативності в розвитку мовлення дітей, тобто рівень мовленнєво-творчої обдарованості дитини, її здатності до творчості в мовлення як відносно стійкої характеристики особистості дитини [81]. За Л. Калмиковою, «необхідно формувати в дітей креативне мовлення як індивідуальну, притаманну кожній дитині творчу, евристичну діяльність – її власну стратегію виховувати креативність (здатність до творчості)» [30; 81]

Процес розвитку креативного мовлення дітей є предметом наукових інтересів багатьох учених (О. Артемова, Л. Березовська, А. Богуш, Н. Кофман, Н. Луцан, О. Подолянчук, Т. Постоян, О. Ушакова, А. Шибицька та ін.). У роботах учених розкрито пріоритетні шляхи підготовки майбутніх фахівців до розвитку креативного мовлення дітей (дошкільного, молодшого шкільного віку) [195, с. 78].

Креативність мовлення А. Богуш розуміє як «творчий потенціал дитини, її творчі здатності і здібності, що виявляються в оригінальних, індивідуально створених продуктах мовленнєвої діяльності (розповіді, оповідки, казки, віршовані й римовані твори, творчі ігри тощо), які дитина використовує в різних видах діяльності й у спілкуванні з іншими» [107, с. 395]. Авторка переконана, що «креативне мовлення тісно пов'язане з креативним мисленням дитини, яке характеризується «пластичністю, рухливістю, відбувається легкий перехід від одного виду діяльності до іншого»

[107, с. 397]. Н. Луцан під креативним мовленням розуміє «вміння дитини добирати словосполучення, речення, мовленнєві вирази для конкретного і якісного відтворення предметів, явищ довкілля, виявляти своє ставлення до них, а також передавати свої власні думки, почуття, стан, настрій, фантазії через художнє слово, виразні рухи, мімічні та пантомімічні етюди, творчу сюжетно-рольову гру, ігри-драматизації» тощо [125, с. 98].

Слушними для здійсненого дослідження є виокремленні Н. Луцан «умови ефективного оволодіння дітьми креативним мовленням [125], як-от: достатній рівень розвитку в дітей зв'язного мовлення (діалогічного та монологічного); високий рівень розвитку образного мовлення; багатий досвід, достатній рівень знань про довкілля; високий рівень розвитку творчої активності дошкільника, самостійності в пошуках прийомів передання різних образів; вміння розуміти в мовленні інших і передавати у власному просодичні (мовні) маркери (інтонація, виділення голосом окремих компонентів, використання системи пауз, словесний наголос) і немовних маркерів (міміка, жести, пантоміміка)» [125, с. 99].

Ученою було марковано чинники, які заважають розвитку креативного мовлення: «прагнення досягти успіху незалежно ні від кого і ні від чого; уникнення ризику в мовленнєвій діяльності; жорсткі стереотипи в мисленні, мовленні та поведінці; несхвальні, незадовільні оцінки уяви, фантазії; схиляння перед авторитетами» [125, с. 98].

О. Подолянчук, досліджуючи «процес розвитку креативного мовлення учнів початкових класів» [172], визначила такі чинники його розвитку: «спілкування у різних сферах середовища; демократичні відносини у сім'ї; сприятливі емоційні відносини в родині; наслідування творчого «ідеалу»; захоплення створенням нового; розвиток багатства і різнобічності уяви» [172]. Отже, вчені (Н. Луцан, О. Подолянчук) переконані, що розвиток креативного мовлення залежить від попереднього досвіду дитини, набутих нею знань та головне – середовища, в якому перебуває дитина.

О. Артемова відзначає, що креативне мовлення учнів це – «один із різновидів зв'язного мовлення; продукування особистістю нових оригінальних мовленнєвих образів і сюжетів на основі інтуїтивного мислення, продуктивно-творчої уяви, фантазії, що супроводжується інтелектуально-мовленнєвою активністю і словесною творчістю» [9, с. 13].

Предметом дослідження Л. Березовської було обрано «розвиток творчого мовленнєвого самовираження старших дошкільників в ігрових казкових ситуаціях» [17], а об'єктом виступила мовленнєвотворча діяльність дітей старшого дошкільного віку [17]. Під творчим самовираженням дітей дошкільного віку авторка розглядає «вміння розкрити своє власне «Я»; у творчій розповіді виявити свою індивідуальність і неповторність стосовно інших дітей» [17, с. 15]. Л. Березовська зазначає, що це «вміння передати через засоби художньої виразності (мовні і немовні) свої емоції і почуття, свій настрій і переживання, свої власні думки і фантазії; вміння дітей шляхом творчого пошуку знаходити нове вирішення певної проблеми» [17, с. 16]. Відзначимо, що визначеним дослідницею терміна «творче самовираження дітей дошкільного віку» будемо послуговуватись у подальшій роботі.

Вченою схарактеризовано поняття «креативне мовлення дошкільників», яке вона розуміє як «мовлення, яке проявляється у знаходженні дитиною словосполучень, словесних виразів, речень, які найточніше відтворюють конкретність образів, картин, явищ, що виникають у свідомості дитини на основі творчої уяви; створення дітьми усних творів – казок, розповідей, віршів» [17, с. 6].

Засобом розвитку творчого мовленнєвого самовираження було обрано мовленнєво-ігрові казкові ситуації [17, с. 16], які дослідниця розуміє як «ситуацію, що виникла між дітьми у процесі творчого відображення змісту знайомої казки, яка супроводжується діалогом або монологом, мовленням, ігровими діями, розподілом ролей, застосуванням дітьми мовних і немовних засобів виразності, які, у свою чергу, виступають засобом їхнього творчого самовираження» [17, с. 16].

Зазначимо, що вчені (Н. Гавриш, О. Ушакова) дослідили взаємозв'язок між сприйманням художньої літератури і словесною творчістю, які взаємодіють на основі розвитку поетичного слуху й образного мовлення [48; 245]. На думку О. Ушакової, «розвиток поетичного слуху є важливим чинником формування образного мовлення і словесної творчості, однак сам по собі розвиток поетичного слуху не приводить до творчості, яка може бути розвинена тільки у процесі спеціальної роботи, спрямованої на створення умов для творчих проявів дітей, тобто в художньо-мовленнєвій діяльності» [245, с. 54].

Відзначимо, що Н. Гавриш [48] вперше в дошкільній лінгводидактиці було досліджено мовленнєвотворчу діяльність дітей дошкільного віку як чинника становлення творчої мовленнєвої особистості дитини [48]. За словами авторки, мовленнєвотворча діяльність – це «творча діяльність, в якій через складання різних типів зв'язних висловлювань дитина відбиває почуття, уявлення, враження, образи уяви, що навіяні художніми творами, сприйманням довкілля» [48, с. 79]. Також учена наголошує, що мовленнєвотворча діяльність – це «вузол, на якому сходяться всі психічні процеси: мислення, мовлення, уява, сприймання воля, а отже, розвиток словесної творчості конкретної дитини» [48, с. 80].

Н. Гавриш характеризує особливості і своєрідність мовленнєвотворчої діяльності дітей як «різновид мовленнєвої діяльності; це акцентуація її творчого характеру думки як продукту творчого мислення, оригінального сюжету, ідеї, що виявляє свободу вибору способів здійснення мовленнєвих дій у межах лексико-граматичного діапазону ситуативного варіювання» [48, с. 80]

Ученою визначено типи мовленнєвотворчої діяльності дітей дошкільного віку [30; 48], зокрема:

- за видом діяльності: музично-мовленнєва, театральнo-мовленнєва, образотворчo-мовленнєва;
- за способом організації: індивідуальна, групова, колективна;

- за адресністю: моногра, презентація;
- за умов організації творчого процесу: організована (відбувається на заняттях) та ініціативна [30; 48].

Мовленнєвотворча діяльність в умовах навчання, за Н. Гавриш, відбувається здебільшого «за ініціативою педагога, зорієнтована на кінцевий результат, передбачає обов'язкове слідування літературно-мовним нормам, багатоваріантність творчого рішення; логіка заняття передбачає послідовність етапів творчого процесу» [48, с. 196]. У свою чергу, ініціативна словесна творчість, за твердженням авторки, «завжди відбувається за ініціативою дитини, зорієнтована на процес творчості, передбачає одномоментну імпровізацію, відсутність окремих етапів творчого процесу» [48, с. 196]. Н. Гавриш виокремлює такі «особливості мовленнєвотворчої діяльності дітей дошкільного віку: імпровізаційна діяльність дітей, що визначається авторкою як процес створення художнього твору в момент його виконання без попередньої підготовки; фантазія на задану тему» [48, с. 87]; «невідповідність твору, який склала дитина літературним і мовним нормам» [48, с. 88]; «скорочування дитиною чи виключення окремих етапів творчого процесу» [48, с. 89]; образність мовлення, тобто «сприйняття дитиною і усвідомлення літературних і мовних образів» [48, с. 83]; «щиросердність, відвертість творчих поривань» [48, с. 81] тощо.

Відтак, під креативним мовленням розуміємо набута властивість особистості, її здатність до створення оригінальних мовних текстів (розповідей, віршів, казок, сюжетів тощо), на підставі набутого досвіду; передання в мовленні власних творчих задумів засобами художнього слова (експресивна лексика, переносні значення слів, синоніми, фразеологізми, прислів'я, приказки тощо); здатність до імпровізації у процесі креативно-мовленнєвої діяльності [195, с. 23].

Отже, під підготовленістю майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку [195]

будемо результатом професійно-мовленнєвої підготовки у педагогічному закладі вищої освіти, який забезпечує сформованість особистісних якостей у майбутніх вихователів, професійно-спрямованих і креативно-мовленнєвих знань, умінь і навичок, що дозволяють їм проєктувати та організовувати ефективну креативно-мовленнєву діяльність з дітьми передшкільного віку [196, с. 36].

1.4. Педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів ЗДО до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку

Ефективність будь-якого дослідження залежить від того, які педагогічні умови будуть задіяні в експериментальній роботі. З'ясуємо насамперед сутність феномену «умова». У філософських словниках зазначено, що умова – це «філософська категорія, в якій відображаються універсальні відношення речі до тих чинників, завдяки яким вона виникає та існує. Завдяки наявності відповідних умов властивості речей переходять з можливості в дійсність» [250, с. 442]. Отже, у філософії умови визначаються як «те, від чого залежить щось інше, як істотний складник комплексу об'єктів (речей, їх станів, взаємодій) за наявності якого витікає існування цього явища» [248, с. 533]. При цьому, зазначається, що «сукупність конкретних умов цього явища утворює середовище його перебігу, від якого залежить дія законів природи й суспільства. Умова, як одна з категорій детермінізму, утворює момент загального діалектичного взаємозв'язку. В залежності від причини, що породжує те чи те явище, умова складає середовище, обстановку, в якій воно виникає, існує, розвивається» [248, с. 533].

У психологічній літературі досліджуване поняття здебільшого «представлено в контексті психічного розвитку і розкривається через сукупність внутрішніх і зовнішніх причин, що визначають психічний розвиток людини та прискорюють або уповільнюють його, впливають на процес розвитку, його динаміку і кінцеві результати» [184, с. 332].

У психолого-педагогічних термінологічних джерелах «умова» трактується як: «рушійна сила, причина будь-якого процесу, що відображає універсальні стосунки між суб'єктами спілкування» [159, с. 112]; «сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що ймовірно впливає на розвиток конкретного психічного явища; до того ж це явище опосередковується активністю особистості, групою людей» [222, с. 133]; «певна необхідна обставина, що робить можливим створення, здійснення, утворення чого-небудь чи сприяння цьому» [216, с. 543]; «правила, що встановлені в будь-якій сфері життя, діяльності; обставини, від яких залежить що-небудь» [218, с. 121]; «наявний компонент комплексу об'єктів (речей, їх станів, взаємодій), із наявності якого за необхідності впливає існування певного явища» [148, с. 432]. Тобто «умова» розуміється як певне явище, що входить до складу самих об'єктів (речей) і певним чином впливає на їх існування; спрямована на вирішення поставлених завдань.

У сучасних дослідженнях поняття «умова» використовується досить широко при характеристиці педагогічної системи. При цьому вчені, орієнтуючись на різні ознаки, виділяють різні групи умов. Розкриємо умови за характером впливу, а саме: «об'єктивні і суб'єктивні умови. Об'єктивні умови забезпечують функціонування педагогічної системи, включають нормативно-правову базу сфери освіти, засоби інформації тощо і виступають у якості однієї із причин, які спонукають учасників освітнього процесу до адекватних проявів себе в ньому. Суб'єктивні умови впливають на функціонування та розвиток педагогічної системи, відображають потенціали суб'єктів педагогічної діяльності, рівень узгодженості їхніх дій, ступінь особистісної значущості цільових пріоритетів і провідних завдань освіти для студентів тощо» [224, с. 121]. У дослідженні будемо послуговуватись поняттям суб'єктивні умови, адже суб'єктивні умови створюються викладачами та учасниками освітнього процесу безпосередньо.

Є. Рапацевич пов'язує феномен «умова» із «сукупністю явищ зовнішнього чи внутрішнього середовищ, що ймовірно впливає на розвиток

конкретного психічного явища, але й із людським чинником – опосередкованою активністю особистості / групою людей; тобто це – «необхідна обставина, передумова, яка робить можливим здійснення освітньо-виховного процесу» [186, с. 206]. Як зазначає З. Курлянд, «якщо явище породжує інше явище, воно є причиною» [152, с. 78], при цьому, якщо «явище взаємодіє з тим чи тим у процесі розвитку цілого, до якого воно належить, воно є чинником; якщо явище зумовлює існування іншого, воно є умовою» [152, с. 78].

У педагогічних дослідженнях поняття «умови» конкретизується як «педагогічні умови» і використовується, за З. Загвязинським, для «окреслення правил, за якими здійснюється доцільне протікання педагогічного процесу» [69, с. 42]; за В. Андрєєвим, для висвітлення «результату цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів (прийомів), організаційних форм навчання для досягнення поставлених цілей» [3, с. 124].

Психолого-педагогічні словники поняття «педагогічні умови» трактують по-різному, як-от: «обставини, від яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей» [220, с. 11]; «сукупність чинників, компонентів, необхідних і достатніх для виникнення, функціонування та зміни педагогічної системи; професійно зорієнтована організація освітнього процесу, що ґрунтується на принципах науковості, новизни освітнього матеріалу, наближення до життя» [186, с. 63].

Поняття «педагогічні умови» вченими трактуються неоднозначно. Ряд учених відносять педагогічні умови до правил (передумов) (А. Алексюк, Ю. Бабанський, Г. Назаренко, О. Попова та ін.) освітнього процесу, інші – до обставин (О. Бражнич, І. Княжева, Є. Хриков та ін.): результат «цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення цілей» [3, с. 124] (В. Андрєєв); «правила та чинники успішності

життєдіяльності цієї системи» [15, с. 34] (Г. Назаренко); «сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, засобів і матеріально-просторового середовища, що спрямовані на вирішення поставлених завдань» [48, с. 45] (А. Найн); «обставини, які зумовлюють певний напрям розвитку педагогічного процесу та мають локальний характер застосування» [55, с. 11] (Є. Хриков).

Так, Ю. Бабанський, проаналізувавши закономірності педагогічного процесу, дійшов висновку, що «його ефективність залежить від умов, у яких він відбувається» [192, с. 66], і визначає педагогічні умови як «чинники (обставини), від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи» [3, с. 143]. А. Алексюк під педагогічними умовами розуміє «чинники, що впливають на процес досягнення мети» [53]. При цьому автор поділяє їх на зовнішні, до них належать «позитивні відносини викладача і студента, об'єктивність оцінювання освітнього процесу, місце навчання, приміщення, психологічний клімат тощо, та внутрішні, що визначають індивідуальні властивості студентів (стан здоров'я, характер, досвід, уміння, навички, мотивація тощо)» [53, с. 36]. О. Пехота педагогічні умови визначає як «систему певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, які об'єктивно склалися чи суб'єктивно створені та є необхідними для досягнення конкретної педагогічної мети» [167, с. 212]. З іншого боку, «педагогічні умови виступають індикатором виконання державного стандарту з освітньої діяльності, метою яких є формування висококваліфікованого фахівця» [167, с. 212].

Отже, під педагогічними умовами розуміємо комплекс спеціально організованих заходів (обставин) та видів діяльності, що забезпечують ефективну професійно-мовленнєву підготовку майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку [194, с. 92].

Вважаємо, що підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку буде ефективною [194, с. 92], якщо реалізувати такі педагогічні умови:

- активізація позитивної настанови майбутніх вихователів ЗДО на розвиток креативного мовлення дітей передшкільного віку;
- забезпечення міждисциплінарних зв'язків у підготовці майбутніх вихователів ЗДО до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку.
- створення креативно-спрямованого мовленнєвого середовища ЗВО в процесі професійної підготовки майбутніх вихователів [194, с. 93].

Обґрунтуємо вибір зазначених педагогічних умов.

Вибір педагогічної умови «активізація позитивної настанови майбутніх вихователів ЗДО на розвиток креативного мовлення дітей передшкільного віку» зумовлений сьогоденним недостатнім рівнем підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення та креативно-мовленнєвої діяльності з дітьми дошкільного віку. Сучасні діти починають говорити реченнями значно пізніше, ніж покоління їхніх батьків. Мовленнєвий розвиток дитини пов'язаний із великою кількістю інформації і візуального контенту (комп'ютери, планшети, смартфони тощо), який дитина не встигає засвоїти та обробити. Інша причина затримки мовленнєвого розвитку дітей полягає здебільшого у відсутності мовленнєвого контакту дитини з батьками. В силу різних причин батьки недостатньо відводять часу для дитини. Тому виникає нагальна потреба у підготовці майбутніх вихователів, які будуть озброєнні методиками розвитку креативного мовлення дітей та організації їхньої креативно-мовленнєвої діяльності [194, с. 90].

З'ясуємо сутність поняття «активізація» та «настанова». У психологічних довідкових джерелах зазначається, що активізація це – «нейрофізіологічний, психічний і хімічний процеси посилення активності організму» [184, с. 33]; «спонукати когось, чогось до активних дій, більший вияв чогось» [181, с. 215].

У педагогіці вищої школи управління активністю студентів традиційно називають активізацією і трактують як «процес удосконалення форм і методів організації освітньо-пізнавальної роботи студентів, яка забезпечує

активну й самостійну теоретичну і практичну діяльність на всіх ланках освітнього процесу» [186, с. 76]. Активізацію можна визначити як «довготривалий, постійно дієвий процес спонукання студентів до цілеспрямованого навчання, зорієнтований на подолання пасивної і стереотипної діяльності, уникнення спаду і застою в розумовій роботі; приведення особистості або навчальної групи до стану активності в навчанні, перехід до більш рухливого стану» [244, с. 112]. Головна мета активізації – «формування активності студентів (зокрема креативно-мовленнєвої), підвищення якості освітньо-виховного процесу» [216, с. 77], спрямованого на мовленнєву підготовку майбутніх вихователів.

Філософи (І. Джидарьян, М. Каган та інші) переконані, що «активність фіксує таку властивість явищ і систем матеріального світу, яка проявляється у їхній здатності до внутрішнього необхідного руху; має як фізіологічну, так і духовне підґрунтя та полягає у здатності особистості цілеспрямовано взаємодіяти з довкіллям» [78, с. 221].

Психологи (Б. Ананьєв, Л. Виготський, І. Зимня, О. Леонтєв, Р. Немов, М. Ярошевський та ін.) наголошують, що «активність визначає діяльність особистості в середовищі та є основою всіх психічних процесів» [75; 111].

У педагогічній літературі активність особистості визначається як «здатність особистості до свідомої трудової і соціальної діяльності, проявляється у творчості, вольових актах, спілкуванні» [160, с. 62].

Ряд учених (А. Вергасов, В. Перевозкіна, В. Рибальський, А. Смолкін та ін.) розглядають активізацію як «діяльність студентів на окремих етапах освітнього процесу, яка спрямована на пожвавлення пізнавального інтересу, за умов використання різноманітних форм і методів навчання» [194, с. 93]. Інші вчені (Л. Аврамчук, Л. Богоявленська, І. Ільясов, О. Конопкін та ін.) під активізацією розуміють «активний пізнавальний інтерес рисою особистості» [194]. Створенням необхідних і достатніх умов підтримується активність студентів в освітньому процесі. Отже, процес активізації стимулює студентів до активності.

Під активізацією будемо розуміти процес і результат цілеспрямованого стимулювання викладачами студентів (майбутніх вихователів), у процесі їх навчання, до активної пізнавально-освітньої та креативно-мовленнєвої діяльності засобами традиційних методів та інноваційних технологій [194, с. 93].

З'ясуємо сутність поняття «настанова», яке досліджується у різних напрямках. Психологи (П. Анохін, О. Бодальов, О. Петровський, Д. Узнадзе та ін.) розглядають настанову як «готовність до певного сприйняття ситуації та реагування на неї» [222, с. 322], у свою чергу, педагоги (В. Кан-Калик, А. Маркова, Л. Мітіна, В. Сластьонін, Е. Стрелкова, О. Цуканова та ін.) – як «складник професійної підготовки» [194, с. 90].

У психологічній літературі настанова визначається як «стан мобілізованої готовності до дії, зумовлений наявністю в суб'єкта потреби та відповідними умовами її задоволення» [218, с. 72]; «психічний стан схильності суб'єкта до певної активності в певній ситуації» [181, с. 235]; «механізм регуляції діяльності, регулювальна функція якої виявляється у спрямованості на вирішення певних завдань» [184, с. 123];

Теорію настанови (установки – термін Д. Узнадзе) досліджували Д. Узнадзе та представники його наукової школи [194, с. 92]. Д. Узнадзе наголошував на тому, що «настановам належить роль того первинного, що передує всім психічним процесам; настанова забезпечує стійкий і цілеспрямований спосіб протікання діяльності, слугує засобом її стабілізації та розвитку в заданому напрямі» [241, с. 43]. На думку вченого, настанова це «готовність суб'єкта до сприйняття майбутніх подій та здійснення дій, які є підґрунтям його доцільної вибіркової активності» [241, с. 45].

Ш. Чхартішвілі, продовжуючи дослідження «теорії настанови» Д. Узнадзе, відносить настанову до первинної та фіксованої дії. Первинна настанова, як зауважує вчений, є «завжди станом суб'єкта, його модусом, у якому завчасно відображено загальний характер усієї поведінки, а також явищем динамічного порядку, яке «саме знімає себе» після того, як було

здійснено акти поведінки, що призвели до задоволення потреби» [241, с. 78]. Таким чином, «первинна настанова є перехідним станом» [241, с. 78]. У свою чергу, «вторинна настанова – фіксована та належить до «станів хронічного порядку», які подекуди зберігаються впродовж усього життя» [241, с. 79].

Г. Оллпорт виокремлює п'ять основних функцій настанови: «захисту Я – утвердження будь-якого передчуття або думки, несумісної із внутрішніми конфліктами та тривогами, захист індивідуума від усвідомлення наявності конфлікту; ціннісно-експресивну – впливає на формування ідентичності особистості, що визначає уявлення про себе та допомагає виразити найглибші переконання; інструментальну (адаптивну, утилітарну) – вироблення позитивної настанови відносно тих об'єктів, які можуть сприяти задоволенню потреб, бажань і негативної – до об'єктів, що заважають досягненню бажаного, викликає фрустрацію, а також інші небажані наслідки; пізнавальну – відчуття розуміння довколишнього світу й можливості ним керувати, тобто знання; соціально-регулятивну адаптацію – функція, залучення до значимих груп і ситуацій» [98, с. 122].

Зазначимо, що саме настанова є необхідною у процесі підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, оскільки спонукає їх до усвідомлення обраної професії, тобто становлення студентів як професіоналів. Від настанови залежить активність креативно-мовленнєвої діяльності майбутнього вихователя та його позитивне ставлення до роботи з дітьми щодо їхньої мовленнєвої діяльності та розвитку креативного мовлення [194].

В аспекті дослідження йдеться про «активізацію позитивної настанови майбутніх вихователів на розвиток креативного мовлення дітей передшкільного віку, насамперед можливості задоволення потреби у мовленнєво-творчій самореалізації самих студентів» [194]. Вважаємо, що повністю реалізувати себе особистість може тільки тоді, коли є задоволення як від процесу діяльності, так і від її результату. Тому активізація позитивної настанови на розвиток креативного мовлення дітей передшкільного віку

вимагає використання інноваційних методик, активної і цілісної практичної педагогічної діяльності в процесі професійної підготовки майбутніх вихователів [194, с. 95].

Наступною педагогічною умовою обрано «Забезпечення міждисциплінарних зв'язків у підготовці майбутніх вихователів ЗДО до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку». Наголосимо, що психологічні основи міждисциплінарних зв'язків було закладено вченням І. Павлова. Учений відзначав, що «наша розумова діяльність є основою на довгому ланцюзі подразнень і асоціацій» [140]. У свою чергу, Л. Виготський стверджував, що «будь-який новий ступінь у розвитку спирається на узагальнення попередніх щаблів. Новий ступінь узагальнення виникає не інакше, як на основі попереднього» [140]. Тобто, вчені переконані, що необхідність міждисциплінарних зв'язків закладена в самій природі мислення та диктується об'єктивними законами вищої нервової діяльності [104].

Слід зазначити, що загальна ідея реалізації міжпредметних зв'язків у процесі навчання належить Я. Коменському. На його думку, «взаємопов'язані природні явища потрібно вивчати також з боку різних дисциплін, об'єднаних спільною метою» [109, с. 7]. П. Кулагін зазначає, що «міжпредметні зв'язки – це принцип навчання, згідно з яким вивчення нового програмного матеріалу будується з урахуванням змісту суміжних навчальних предметів» [109, с. 8].

На думку Г. Селевко, міждисциплінарні зв'язки це «взаємоузгодженість освітніх програм, що зумовлена змістом наук і дидактичними цілями» [206]. Л. Плетеницька вважає, що «міжпредметні зв'язки – це інтеграція професійної підготовки студентів засобами суміжних дисциплін. Роль внутрішньо-предметних зв'язків є вагомою, оскільки вони впливають на реалізацію основних функцій освіти» [171, с. 12]. Як зазначає вчена, «визначення внутрішньо-предметних зв'язків необхідно ще й тому, що вони формують цілісне сприйняття довколишнього світу, є засобом єдиної

системи поглядів на той чи той предмет; сприяють встановленню логічних зв'язків між поняттями, дозволяють сформувавши динамічну систему знань, умінь, навичок» [171, с. 14].

А. Єрьомкін, досліджуючи проблему міждисциплінарних зв'язків в підготовці майбутніх педагогів до професійної діяльності [63], розробив «концепцію перебудови змісту, організаційних форм, методів і прийомів навчання студентів на основі міжпредметного підходу, науково обґрунтував дидактичну систему міжпредметних зв'язків та їх місце у викладанні педагогічних дисциплін, розробив методику використання міжпредметних зв'язків педагогічних дисциплін в освітньому процесі ЗДО» [63, с. 17].

Зазначимо, що вчені переконані, що міждисциплінарні зв'язки є «педагогічною категорією для позначення синтетичних, інтегративних відношень між дисциплінами і процесами, що знайшли своє відображення у змісті, методах і формах освітнього процесу для виконання освітньої, розвивальної і виховної функцій» [143].

Цілком суголосні з А. Теряєвою, яка зауважує, що «міждисциплінарні зв'язки є джерелом міждисциплінарної інформації, що відображає: матеріал з інших дисциплін, який застосовується при вивченні певної навчальної теми на заняттях; конкретну тему, яка вивчена на заняттях; послідовність і перспективність розвитку провідної теми; тривалість міждисциплінарних зв'язків за час вивчення цієї теми» [162, с. 75].

Окремі вчені (Ю. Самарин, А. Смірнов та ін.) відзначають, що «міжпредметні зв'язки є фундаментом та опорою для повноцінного розуміння і сприйняття нових знань, формування навичок і вмінь; дозволяють систематизувати та узагальнювати наявний мовний і мовленнєвий досвід, забезпечують повноту знань» [140]. Міжпредметні зв'язки «забезпечують логічний та послідовний зв'язок між дисциплінами, наступність отримання знань, а також визначають, наскільки окремі дисципліни базуються на даних точних наук. Такі зв'язки мають властивості

всезагальності, дія розповсюджується на всі навчальні дисципліни, і кожна вивчена тема має ті чи ті форми зв'язку з іншими предметами» [140, с. 28–29].

Зауважимо, що вчені (А. Богуш, Н. Кавиліна, О. Попова та ін.) вважають найвищим ступенем втілення міжпредметних зв'язків – інтеграцію. Під інтеграцією розуміють «складне міждисциплінарне наукове поняття, що вживається в низці гуманітарних наук: філософії, соціології, психології, педагогіці тощо» [144, с. 76]. Інтеграція це «об'єднання в єдине ціле раніше розрізнених частин і елементів системи на основі їх взаємозалежності і взаємодоповнюваності» [144, с. 124]. Наголосимо, що в роботі не має потреби послуговуватись терміном «інтеграція», адже забезпечення міждисциплінарних зв'язків у нашому розумінні означає забезпечити зв'язок між дисциплінами, а не об'єднати їх в одну.

Щоб з'ясувати сутність педагогічної умови «Забезпечення міждисциплінарних зв'язків у підготовці майбутніх вихователів ЗДО до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку» у дослідженні насамперед звернімося до аналізу суміжних та фахових дисциплін, що передбачені навчальним планом спеціальності 012 – «Дошкільна освіта».

Відзначимо, що знання про розвиток особистості дитини майбутні вихователі набувають у процесі вивчення дисциплін психологічного циклу, як розвивати й навчати дітей – майбутні вихователі оволодівають у процесі оволодіння відповідними методиками. Отже, означена педагогічна умова передбачає наявність необхідних знань і достатню інформаційність майбутніх вихователів щодо змісту дисциплін психологічного («Психологія дитяча») та методичного спрямування («Дошкільна лінгводидактика», «Культура мовлення та виразне читання», «Основи образотворчого мистецтва і методика керівництва зображувальною діяльністю дітей», «Теорія і методика фізичного виховання», «Методика

ознайомлення дітей з довкіллям у закладі дошкільної освіти)), що завдяки узгодженню, може позитивно вплинути на підготовку майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку [194, с. 96].

Проаналізуємо робочі освітні програми дисциплін, які пов'язані з професійно-мовленнєвою підготовкою майбутніх вихователів ЗДО, за якими навчаються студенти спеціальності 012 «Дошкільна освіта». Так, у тезаурусі освітніх програм спеціальності 012 «Дошкільна освіта» наявна програма «Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у ЗДО», в якій досить докладно розглянуто зміст ХМД дітей, її види, методику розвитку мовлення дітей у різних видах діяльності (театрально-мовленнєвій, театрально-ігровій, образотворчо-мовленнєвій, музично-мовленнєвій тощо). Наголосимо, що у театрально-ігровій діяльності майбутнім вихователям відводиться місце керівника процесу, який стимулює творчі здібності дітей, формує інтерес до пізнання довколишнього світу і себе в ньому. У програмі для студентів позиціоновано зміст і характеристику словесної творчості та мовленнєвої творчості дітей [194]. На, жаль означена дисципліна не набула статусу нормативної.

Програма навчальної дисципліни «Дитяча психологія» висвітлює проблеми психічного розвитку, сенсорно-перцептивної сфери, пізнавальних процесів та особистості дитини дошкільного віку тощо. [194, с. 93]. Наголосимо, що особливості мовленнєвого розвитку в дітей дошкільного віку висвітлено в темах «Розвиток пізнавальних процесів та особистості дитини дошкільного віку» та «Розвиток здібностей дітей». Натомість в означених темах не згадується про розвиток креативного мовлення та розвиток творчо-мовленнєвих здібностей дітей [194, с. 92].

Робоча програма дисципліни (Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університеті імені К. Д. Ушинського») «Дошкільна лінгводидактика» охоплює 4 модулі: «Теоретико-методологічні засади розвитку мовлення дітей дошкільного

віку», «Формування діалогічної і лексичної компетенції дітей», «Формування граматичної, фонетичної, художньо-мовленнєвої компетенції дітей» «Спільна робота закладу дошкільної освіти, школи і сім'ї з розвитку мовлення дітей» [194, с. 100]. Зокрема, модуль «Формування граматичної, фонетичної, художньо-мовленнєвої компетенцій дітей» висвітлює такі теми: особливості мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку, методику розвитку зв'язного мовлення дітей, методику словникової роботи в закладі дошкільної освіти та ін. Програмою передбачено навчання різних видів творчих розповідей дітей [194, с. 100]. Водночас аналіз програми і змісту тем модуля «Формування граматичної, фонетичної, художньо-мовленнєвої компетенції дітей» засвідчив відсутність тем, безпосередньо пов'язаних з методикою розвитку креативного мовлення дітей. Вважаємо за необхідне виокремити самостійну тему «Розвиток креативного мовлення в креативно-мовленнєвій діяльності дітей».

Робоча програма навчальної дисципліни «Культура мовлення та виразне читання» передбачає 3 змістових модулі. Перший модуль «Теоретичні основи курсу «Виразне читання та основи культури мовлення». Модуль 2 «Загальна система виразного читання. Методика підготовки до публічного виступу за основними напрямками» висвітлює такі теми: засоби логіко-емоційної виразності читання (ЗЛЕВЧ); теоретичні положення і методика практичного використання засобів логіко-емоційної виразності; позамовні (рухові) засоби виразності; техніка мовлення як необхідна передумова словесної дії. Інший змістовий модуль «Практичне використання засобів логіко-емоційної виразності читання» охоплює низку таких тем: особливості читання творів різних жанрів; підготовка твору для читання та аналізу його з дітьми [194, с. 96]. І в цій програмі відсутні питання пов'язані з креативним мовленням дітей і вихователів. Отже, вважаємо за необхідне додати до освітньої програми тем «Розвиток креативного емоційно-виразного мовлення дітей передшкільного віку» та «Образно-виразне креативне мовлення вихователя».

Програма навчальної дисципліни «Основи образотворчого мистецтва і методика керівництва зображувальної діяльності дітей» охоплює ряд таких тем: особливості та основні риси образотворчої діяльності дітей; види образотворчої діяльності дітей; форми, методи та прийоми педагогічного супроводження організації образотворчої діяльності дітей тощо [194, с. 97]. Проаналізована програма розкриває особливості та основні риси образотворчої діяльності дітей дошкільного віку, тому до програми було додано тему «Розвиток креативного мовлення дітей передшкільного віку у процесі образотворчо-мовленнєвої діяльності».

Натомість у програмах дисциплін «Теорія і методика фізичного виховання дітей», «Теорія і методика музичного виховання», «Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень», «Методика організації ознайомлення з довкіллям» відсутні посилання на розвиток креативного мовлення дітей.

Отже, аналіз робочих освітніх програм з креативно-мовленнєвої спрямованості засвідчив відсутність тем та завдань, пов'язаних безпосередньо з підготовкою майбутніх вихователів до розвитку їхнього креативного мовлення і зокрема, підготовки майбутніх вихователів до розвитку творчих мовленнєвих умінь і креативного мовлення дітей [194, с. 98].

У цьому зв'язку було доповнено навчальні дисципліни креативно-мовленнєвої спрямованості додатковими темами, адже всі види діяльності дітей супроводжуються мовленням, яке передбачає специфічну термінологію, опис дитиною процесу і результату діяльності, використовуючи їхні творчі мовленнєві здатності. Перелік тем, якими було доповнено вищезазначені дисциплін подано у табл. 1.1.

Таблиця 1.1.

Забезпечення міждисциплінарних зв'язків у підготовці майбутніх вихователів ЗДО до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку (додаткові теми спрямовані на удосконалення змісту навчальних дисциплін у контексті експериментальної роботи)

Навчальна дисципліна	Модулі / теми за програмою	Додаткові теми, спрямовані на підготовку майбутніх вихователів на розвиток креативного мовлення дітей передшкільного віку
1. Дитяча психологія	Розвиток пізнавальних процесів та особистості дошкільника	1. Психологія дитячої креативності 2. Розвиток креативного мовлення дітей передшкільного віку
2. Дошкільна лінгводидактика	Особливості розвитку мовлення дітей дошкільного віку	Розвиток креативного мовлення у креативно-мовленнєвій діяльності дітей
3. Культура мовлення та виразне читання	Засоби логіко-емоційної виразності читання (ЗЛЕВЧ)	1. Розвиток креативного емоційно-образного мовлення дітей передшкільного віку 2. Образно-виразне креативне мовлення вихователя
4. Теорія і методика музичного виховання	Види музичної діяльності дітей	Розвиток креативного мовлення дітей у дитячій музичній творчості
5. Теорія і методика фізичного виховання дітей	Методика проведення різних форм фізичного виховання дітей дошкільного віку	Фізкультхвилинки та лічилки як засіб розвитку креативного мовлення
6. Теорія і методика формування елементарних математичних уявлень	Формування логіко-математичної компетентності дошкільників	Логіко-математичні ігри та загадки як засіб розвитку креативного мовлення дітей

<i>Продовження таблиці 1.1</i>		
7. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у ЗДО	Методика проведення занять для ознайомлення з довкіллям дітей дошкільного віку	Розвиток креативного мовлення дітей на заняттях із ознайомлення з довкіллям
8. Основи образотворчого мистецтва і методика керівництва зображувальною діяльністю дітей	Види образотворчої діяльності дітей	Розвиток креативного мовлення дітей передшкільного віку у процесі образотворчомовленнєвої діяльності

Відзначимо, що забезпечення міждисциплінарних зав'язків між дисциплінами психологічного та мовленнєво-методологічного циклів у процесі підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення у дітей передшкільного віку дозволяє сформувати у майбутніх вихователів уміння інтегрувати знання з дисциплін для розв'язання педагогічних ситуацій та завдань, мобільність і гнучкість використання знань, умінь і навичок з креативно-мовленнєвого розвитку дітей під час педагогічної практики у закладах дошкільної освіти [194, с. 98].

Третьою педагогічною умовою було обрано «Створення креативно-спрямованого мовленнєвого середовища ЗВО в процесі професійної підготовки майбутніх вихователів». Насамперед з'ясуємо сутність ключових понять означеної педагогічної умови, а саме – «середовище», «спрямованість», «мовленнєве середовище», «креативно-спрямоване мовленнєве середовище».

Із філософського погляду, середовище – це довколишній світ; «умови, які є сприятливими для існування чи породження чого-небудь» [250, с. 71]; «оточення, сукупність природних умов, за яких протікає діяльність людського суспільства» [250, с. 119].

У довідниках джерелах «середовище» визначено як: «сукупність умов існування людини та суспільства» [184]; «те, серед чого перебуває суб'єкт, за допомогою чого формується його спосіб життя, те, що опосередковує його

розвиток і типізує особистість» [243, с. 224]; «заповнене просторово-наочне, природне і соціальне оточення людини, несприятливе оточення, в якому відсутні можливості особистості зростати та розвиватися»; «сукупність сприятливих умов, у яких відбувається реалізація психічних та фізіологічних функцій людини» [244, с. 441].

Ю. Мануйлов переконаний в тому, що «середовище повинно бути: ємним, багатомірним, включати в себе духовні, соціальні, фізичні складники зовнішнього світу; давати можливість спостерігати за тими, хто навчається, відображати їхню як суб'єктивну, так і об'єктивну позиції; бути технологічним» [102, с. 75]).

У педагогічному аспекті означений феномен розглядається через зміст поняття «освітнє середовище» та досліджується у працях багатьох учених (А. Богуш, В. Бочарова, О. Кондратьєв, К. Крутій, Л. Новікової Н. Панова, В. Радул, С. Сисоєва, О. Ярошинська та ін.). Зокрема, освітнє середовище дослідниками (Н. Гонтаровська, О. Гора, В. Желанова, А. Каташов, Л. Макар та ін.) визначається як «підсистема соціокультурного середовища, сукупність чинників, обставин, ситуацій, що склались історично, і як цілісність спеціально організованих умов розвитку особистості учня» [42, с. 33]. При цьому зазначається, що «середовище значно впливає на формування й розвиток особистості» [42, с. 34]. Водночас наголошено, що під впливом діяльності людини середовище має властивості змінюватись.

В. Сухомлинський стверджував, що освітнє середовище – «це і світ речей, що оточують учня, і вчинки старших, і особистий приклад педагога, і загальний моральний тонус життя колективу (як матеріалізується ідея піклування про людину), чуйність, сердечність» [229, с. 190]. Педагог наголошував, що «середовище не є чимось раз назавжди створеним і незмінним», «середовище повинно повсякденно створюватись і збагачуватись» [229, с. 191]. За визначенням В. Рябової, освітнє середовище є «сукупністю об'єктивних зовнішніх умов, чинників, соціальних об'єктів, необхідних для успішного функціонування освіти» [231, с. 67]. За

визначенням автора, освітнє середовище також позначає «систему впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, що містяться в соціальному та просторово-предметному оточенні» [231, с. 69].

А. Хуторської, розкриває поняття «освітнє середовище» у контексті особистісно-зорієнтованої освіти як характеристику зовнішнього змісту освіти, що містить у собі умови розвитку особистості» [252, с. 121]. У свою чергу, В. Ясвін під поняттям «освітнє середовище» розуміє «систему впливів й умов формування особистості за заданим зразком, а також можливостей для її розвитку, що містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні» [261, с. 13].

Відзначимо, що О. Артюхіна виділяє такі типи освітнього середовища, як: «середовище, що зорієнтоване на створення умов для розвитку особистісних якостей: здоров'язбережувальне, культуруотворювальне, розвивальне, середовище становлення морального досвіду, розвитку і саморозвитку особистості; зорієнтоване на створення умов для формування професійної спрямованості; зорієнтоване на професійний та особистий розвиток і саморозвиток усіх учасників освітнього процесу (середовище професійно-особистісного саморозвитку студентів)» [10, с. 23]. Вважаємо, що лише середовище професійно-особистісного розвитку і саморозвитку студентів є комплексним та цілісним у підготовці майбутніх фахівців, яке доцільного створювати у закладі вищої освіти, адже перші два типи лише в поєднанні відповідатимуть останньому [194].

В. Панов під освітнім середовищем розуміє «систему педагогічних і психологічних умов і впливів, які створюють можливості як для розкриття інтересів і здібностей, які ще не проявились, так і для розвитку здібностей, які вже виявились, та особистості тих, хто навчається, у відповідності до притаманних кожному індивіду природних задатків та вимогам вікової соціалізації» [155, с. 88]. За О. Васильєвою, освітнє середовище ЗВО – це «впорядкована цілісна сукупність компонентів, взаємодія та інтеграція яких зумовлює наявність в освітнього закладу вираженої здатності створювати

умови і можливості для цілеспрямованого та ефективного використання педагогічного потенціалу середовища в інтересах розвитку особистості всіх її суб'єктів» [40, с. 78]. На думку О. Лінник, освітнє середовище ЗВО – це «динамічна, рухома систему» [113, с. 119]. За словами авторки, «освітнє середовище може бути організоване відповідно до трьох підходів: суб'єкт-об'єктного, середовищного та суб'єкт-суб'єктного» [113, с. 120]. Тобто, за О. Лінник, «середовище закладу вищої освіти може виступати як сукупність умов розвитку суб'єктності особистості, має властивість набувати ознак суб'єктності та виступати повноцінним суб'єктом взаємодії» [113, с. 120]. Отже, авторка цілком закономірно переконана, що «ступінь суб'єктності середовища залежить від рівня суб'єктності учасників освітнього процесу, від реалізованої освітньої парадигми» [119, с. 121].

У контексті дослідження вважаємо доцільним розкрити сутність поняття «мовленнєве середовище», яке вперше в українській лінгводидактиці було визначено А. Богуш. Учена розуміє означене поняття як «сукупність сімейних, побутових, соціально-педагогічних неорганізованих і цілеспрямованих умов у системах «дорослий (батьки, родичі, вихователь) – дитина», «дитина-дорослий», «дитина-дитина» [20, с. 12]. А. Богуш визначено поняття «розвивальне мовленнєве середовище» [20], яке вчена розуміє як «потенційні можливості позитивного впливу різноманітних чинників на мовленнєвий розвиток дитини і формування її мовленнєвої компетенції» [20, с. 13]. При цьому під «природним (неорганізованим) мовленнєвим середовищем прийнято вважати стихійно-мовленнєве середовище, в якому виховується дитина, спрямоване на формування активного пізнавального інтересу до довколишнього світу і до явищ рідної мови і мовлення» [21]. У свою чергу, під організованим (цілеспрямованим) мовленнєвим середовищем розуміють «спеціально створене середовище, в якому учасники процесу виявляють мовленнєву активність, вільно спілкуються між собою та з педагогами, чують літературну мову тощо [153].

Оскільки середовище, в якому перебувають майбутні вихователі ЗДО у процесі їхньої професійно-мовленнєвої підготовки, може бути різним за своїм впливом на особистість того, хто навчається [194, с. 96], як-от: «організованим, стимульованим, пасивним, спонтанним, професійно-спрямованим, розвивальним креативно-спрямованим мовленнєвим середовищем, то вважаємо за доцільне розкрити сутність поняття «креативно-спрямоване мовленнєве середовище» [194, с. 96].

Зазначимо, що майбутні вихователі закладів дошкільної освіти в умовах навчання у ЗВО здебільшого перебувають під впливом організованого, професійно-спрямованого середовища [194]. Тому виникає потреба у створенні креативно-спрямованого мовленнєвого середовища. Зважаючи на вищезазначене, під креативно-спрямованим мовленнєвим середовищем розуміємо комплекс спеціально організованих і цілеспрямованих заходів, педагогічних впливів, змін традиційного перебігу освітньо-виховного процесу, що спонукає студентів до професійно спрямованої креативно-мовленнєвої діяльності та розвитку в них креативного мовлення [194, с. 95].

Таким чином, педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку [194, с. 98] – це комплекс спеціально організованих педагогічних заходів (обставин, видів діяльності), змін традиційного перебігу освітньо-виховного процесу, який позитивно впливає на його хід і результат та від реалізації яких залежить рівень підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку [194, с. 98].

Отже, визначені педагогічні умови, а саме: активізація позитивної настанови майбутніх вихователів ЗДО на розвиток креативного мовлення дітей передшкільного віку; забезпечення міждисциплінарних зв'язків у підготовці майбутніх вихователів ЗДО до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку; створення креативно-спрямованого мовленнєвого середовища ЗВО в процесі професійної підготовки майбутніх вихователів буде впроваджено у ході експериментального дослідження [194].

Висновки з I розділу

У розділі розглянуто наукові підходи до визначення сутності понять «професійна підготовка», «професійно-педагогічна підготовка», «професійно-мовленнєва підготовка», «підготовленість майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей».

Уточнено сутність поняття «професія», яке висвітлено як усталений і відносно широкий вид трудової діяльності людини, що вимагає певних знань, умінь, навичок, а головне – належної кваліфікації, що забезпечується навчанням у відповідних за профілем закладах освіти.

З'ясовано, що професійна підготовка це динамічний освітній процес у закладах вищої освіти, спрямований на формування в особистості професійно значущих знань, практичних умінь і навичок, особистісних якостей, норм поведінки, що забезпечують її підготовленість до виконання професійної діяльності за обраною спеціальністю.

Під професійно-педагогічною підготовкою розуміємо спеціально організований педагогічний процес у закладах вищої освіти педагогічного профілю, метою якого є забезпечення формування в особистості знань, умінь, способів діяльності, результатом якого є формування та розвиток професійної підготовленості майбутнього педагога-фахівця до професійно-педагогічної діяльності.

Визначено сутність поняття «професійно-мовленнєва підготовка майбутніх вихователів майбутніх вихователів», яке розуміємо як спеціально організований, керований викладачами освітній процес у педагогічному закладі вищої освіти, який спрямований на набуття майбутніми вихователями мовно/мовленнєвих знань, умінь і навичок, креативних здатностей, формування у них професійно значущих рис особистості, які забезпечують ефективність креативно-мовленнєвої діяльності в роботі з дітьми передшкільного віку.

Уточнено сутність поняття «готовність», яке по трактовано як істоту особистості, яка утворюється у результаті цілеспрямованої підготовки майбутніх фахівців, що проявляється у формах активності та визначає

здатність ставити перед собою професійні цілі, знаходити шляхи їх вирішення та аналізувати результат.

У розділі розкрито сутність дефініції «підготовленість майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти» як процес і результат професійно-педагогічної підготовки, який забезпечує формування професійно-особистісних якостей майбутніх вихователів, системи професійно-зорієнтованих знань, умінь і навичок, позитивного ставлення до обраної професії, відповідних ціннісних орієнтацій у сфері дошкільної освіти, які сприяють ефективній освітньо-виховній роботі з дітьми дошкільного віку.

Уточнено сутність поняття «педагогічна творчість», яке розуміємо як процес педагогічної діяльності особистості – як суб'єкта творчої діяльності (вчителя, викладача, вихователя), що спрямований на формування майбутньої творчої особистості (дитини, студента, майбутнього педагога), вирізняється оригінальністю поєднання нових педагогічних форм, методів і інноваційних технологій організації освітньо-виховного процесу, результатом якого є сформованість творчої особистості вихователів.

У розділі уточнено сутність понять «творчість» і «креативність». Акцентовано на їх спільних і відмінних змістових характеристиках. «Творчість» розуміємо як натхненну діяльність особистості, процесом і результатом якої є створення нових, оригінальних продуктів, матеріальних і духовних цінностей. Здебільшого творчі особистості створюють свої шедеври, керуючись лише власними емоціями та «хвилинним» настроєм. «Креативність» розглядаємо як властивість особистості, що є передумовою її творчої активності, сприяє реалізації особистістю власної індивідуальності, здатності до нетрадиційного та оригінального вирішення проблем. Креативна особистість, створюючи свій продукт, заздалегідь знає, для кого і навіщо вона його створює, якою технологією і які ресурси для цього необхідні.

З'ясовано сутність поняття «креативне мовлення», яке це набула властивість особистості, її здатність до створення оригінальних мовних

текстів (розповідей, віршів, казок, сюжетів тощо), на підставі набутого досвіду; передання в мовленні власних творчих задумів засобами художнього слова (експресивна лексика, переносні значення слів, синоніми, фразеологізми, прислів'я, приказки.

Підготовленість майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку потрактовано як результат професійно-мовленнєвої підготовки у педагогічному закладі вищої освіти, який забезпечує сформованість особистісних якостей у майбутніх вихователів, професійно-спрямованих і креативно-мовленнєвих знань, умінь і навичок, що дозволяють їм проєктувати та організовувати ефективну креативно-мовленнєву діяльність з дітьми передшкільного віку.

Педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку розуміємо як комплекс спеціально організованих педагогічних заходів (обставин, видів діяльності), змін традиційного перебігу освітньо-виховного процесу, який позитивно впливає на його хід і результат та від реалізації яких залежить рівень підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку. Доведено, що підготовка майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку відбувається ефективно, якщо реалізувати такі педагогічні умови: активізація позитивної настанови майбутніх вихователів ЗДО на розвиток креативного мовлення дітей передшкільного віку; забезпечення міждисциплінарних зв'язків у підготовці майбутніх вихователів ЗДО до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку; створення креативно-спрямованого мовленнєвого середовища ЗВО в процесі професійної підготовки майбутніх вихователів.

У розділі уточнено сутність поняття «активізація», яке розуміємо як процес і результат цілеспрямованого стимулювання викладачами студентів (майбутніх вихователів), у процесі їх навчання, до активної пізнавально-освітньої та креативно-мовленнєвої діяльності засобами традиційних методів

та інноваційних технологій. Переконані, що повністю реалізувати себе особистість може тільки тоді, коли є задоволення як від процесу діяльності, так і від її результату. Тому активізація позитивної настанови на розвиток креативного мовлення дітей передшкільного віку вимагає використання інноваційних методик, активної і цілісної практичної педагогічної діяльності в процесі професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО.

Аналіз робочих освітніх програм з креативно-мовленнєвої спрямованості засвідчив відсутність тем та завдань, пов'язаних безпосередньо з підготовкою майбутніх вихователів до розвитку їхнього креативного мовлення і зокрема, підготовки майбутніх вихователів до розвитку творчих мовленнєвих умінь і креативного мовлення дітей.

У розділі наголошено, що забезпечення міждисциплінарних зав'язків між дисциплінами психологічного та мовленнєво-методологічного циклів у процесі підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення у дітей передшкільного віку дозволяє сформувати у майбутніх вихователів уміння інтегрувати знання з дисциплін для розв'язання педагогічних ситуацій та завдань, мобільність і гнучкість використання знань, умінь і навичок з креативно-мовленнєвого розвитку дітей під час педагогічної практики у закладах дошкільної освіти.

Розкрито сутність поняття «креативно-спрямоване мовленнєве середовище», яке марковано як комплекс спеціально організованих і цілеспрямованих заходів, педагогічних впливів, змін традиційного перебігу освітньо-виховного процесу, що спонукає студентів до професійно спрямованої креативно-мовленнєвої діяльності та розвитку в них креативного мовлення.

Результати першого розділу дисертації відображено в таких наукових працях автора: [189; 190; 191; 193; 194; 195; 196; 197; 198].

Список використаних джерел до I розділу

1. Аитов Н. А. История с историей социологии. *Социологические исследования*. 1997. № 3. С. 139–142.
2. Аматыєва О. П. До проблеми підготовки педагогів ДНЗ до формування експресії мовлення в дітей старшого дошкільного віку [Електронний ресурс] Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/pspo/2008_20_2/doc_pdf/Amat'eva_st.pdf.
3. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. Казань : Изд-во Казанского университета, 1996. 567 с.
4. Андрієвська В. В. Психологія творчої праці вчителя. *Творчість учителя іноземної мови*. Київ, 1987. С. 27–36.
5. Андриющенко Т. К. Теоретико-методичні засади формування здоров'язбережувальної компетентності в дітей дошкільного віку: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук спец. 13.00.08. О., 2015. 40 с.
6. Антонова О. Педагогическая креативность как ведущий компонент структуры педагогической одарённости. *Педагогическое образование и наука: научно-методический журнал*. № 12. 2008. С. 92–98.
7. Антонова О. Є. Сутність поняття креативності: проблеми та пошуки. Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі: [монографія] / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ім. І. Франка, 2012. С. 14–41.
8. Артемова Л. В. Педагогіка і методика вищої школи: Навч.-метод. посіб. для викладачів, аспірантів, студентів магістратури. Київ, 2008. 272 с.
9. Артемова О. І. Розвиток креативного мовлення молодших школярів: автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: спец: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Одеса, 2001. 20 с.
10. Артюхина А. И. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен: Монография. Волгоград: Издво ВолГМУ, 2006. 237. 267 с.
11. Асмолов А. Г. Деятельность и установка. М: Изд-во Моск. ун-та, 1979. 150 с.

12. Басов М. Я. Основы педологии. М. Л. ГИЗ, 1928. 774 с.
<http://psyanimajournal.livejournal.com/1597.html>.
13. Батьо М. З. Підготовка майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец: 13.00.04. Старобільськ, 2018. 20 с.
14. Беляев Г. Ю. Педагогическая характеристика образовательной среды в различных типах образовательных учреждений: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: Москва, 2000. 157 с.
15. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу: *монографія*. Київ, 2011. 320 с.
16. Беленька Г. В. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах ступеневої підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.08 – дошкільна педагогіка. Київ, 2012. 40 с.
17. Березовська Л. І. Розвиток творчого мовленнєвого самовираження старших дошкільників в ігрових казкових ситуаціях: автор. дис... канд. пед. наук: 13.00.02. О., 2004. 20 с.
18. Біла О. О. Формування готовності студентів до активізації художньої діяльності молодших школярів: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Ізмаїл, 1999. 20 с.
19. Богуш А. М. Вимоги до нормативного мовлення дітей передшкільного віку»: м-ли Всеукраїнської науково-практичної конференції «Сучасне дошкілля у контексті інтеграції до Європейського освітнього простору (м. Черкаси, вересень, 2017). С. 17-19.
20. Богуш А. М. Вплив полікультурного мовленнєвого середовища на формування мовної особистості. *Гірська школа Українських Карпат*. № 16. Івано-Франківськ, 2017. С. 11-14.
21. Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. Х.: Вид-во «Ранок», 2011. 176 с
22. Богуш А. М. Мовленнєва діяльність у структурі пізнавальної діяльності. *Наукові записки*. Кіровоградський держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. 2000. Вип. 27. С. 3–7.

23. Богуш А. М. Наступність дошкільної і початкової ланок освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка*. 2006. № 2. С. 58–61.
24. Богуш А. М. Наукова школа академіка Алли Богуш [монографія]. Видавничий дім «Слово», 2009. 528 с.
25. Богуш А. М. Проблема мовної особистості педагога в педагогічній науці. *Наука і освіта*. 2004. № 1. С. 77–79.
26. Богуш А. М. Словник-довідник із дошкільної лінгводидактики. Запоріжжя, 2014. 200 с.
27. Богуш А. М. Формування мовної особистості на різних вікових етапах: [монографія] / А. М. Богуш, О. С. Трифонова, О. І. Кисельова, Ж. Д. Горіна, М. П. Черкасов. Одеса : ПНЦ АПН України, 2008. 272 с.
28. Богуш А. М. Формування професійно-мовленнєвої компетенції майбутнього вихователя дошкільного закладу. *Наук. часопис нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова*. Київ, 2005. Вип. 4. С. 72-84.
29. Богуш А. М. Становлення і розвиток української дошкільної лінгводидактики (друга половина XIX – початок XXI ст.). Київ. Вид. Дім.: «Слово». 2019. 328 с.
30. Богуш А. М. Мовленнєво-творча діяльність дітей передшкільного віку як засіб розвитку образного мовлення. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Вип. 23. Ч.2. Кам'янець-Подільський, 2017. С. 142-147.
31. Богуш А. М., Горіна Ж. Д., Казанцева Л. І. та ін. Комунікативно-мовленнєвий супровід професійної підготовки майбутніх фахівців півдня України: монографія. Одеса, ТОВ Лерадрук. 267 с.
32. Богуш А. М., Маліновська Н. В. Перші кроки грамоти: передшкільний вік. Навчальний посібник для студентів. К.: Слово, 2015. 435 с.
33. Боднар С. В. Роль преподавателя в контексте технологи автономного обучения. Місія вчителя в сучасному світі: матеріали II Міжнародного симпозіуму (Одеса, 27–30 вересня 2012 р.). Одеса. 2013. С. 66–69.
34. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности: учебное пособие для вузов. М.: ПЕР СЭ, 2001. 511 с.

35. Бойко О. В. Формування готовності до управлінської діяльності у майбутніх магістрів військово-соціального управління : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. К., 2005. 20 с.
36. Большой толковый психологический словарь в 2-х томах. / Сост. Артур Ребер. Том 2. М.: «Вече°Аст», 2000. 560 с.
37. Бордовская Н. В. Диалектика педагогического исследования: Логико-методологические проблемы (монография). СПб. : Изд-во РХГИ, 2001. 512 с.
38. Брушлинский А. В. О субъекте мышления и творчества. *Основные современные концепции творчества и одаренности*. М. : Мол. гвардия, 1997. С. 39–56.
39. Буренина А. И. Ориентация на творческую самореализацию педагога-музыканта как условие его профессионального совершенствования: дисс. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 1995. 186 с.
40. Васильева О. Ю. Образовательная среда вуза как объект управления и оценки. *Университетское образование: практика и анализ*. 2011. №4 (74). С. 76-82.
41. Веряев А. А., Шалаев И. К. От образовательных сред к образовательному пространству: понятие, формирование, свойства [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.unialtai.ru/Journal/pedagog/pedagog_4/articl_1.html
42. Викладач вищої школи: психолого-педагогічні основи підготовки. Монографія / Мороз О. Г., Падалка О. С., Юрченко В. І.; за заг. ред. академіка О. Г. Мороза. К. : НПУ, 2006– 208 с.
43. Вишнякова С. М. Профессиональное образование : словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М. : НМЦ СПО, 1999. 538 с.
44. Вощевська О. В. Професійна підготовка інженерів-аграрників в системі вищої освіти: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Тернопіль, 2008. 20 с.
45. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. М.: Педагогика, 1991. 480 с

46. Гаврилук О. А. Педагогические условия формирования готовности будущего преподавателя к профессиональной автономии : дисс. кандидата пед. наук : 13.00.01. 2006. 178 с.
47. Гаврилук С. М. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до педагогічної творчості: автореф. дис. на здобуття наук. доктора канд. пед. наук : спец: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. 2016. 45 с.
48. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному дитинстві. Монографія. Донецьк, 2001. 218 с.
49. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта / пер. с англ. Э. А. Голубевой. *Психология мышления*. Москва: Прогресс, 1965. С. 443–456.
50. Гмизіна Н. А. Словник психолого-педагогічних термінів і понять (на допомогу працівникам навчальних закладів міста. Нова Каховка: ММК, 2014. 268 с.
51. Гмизіна Н. А. Словник психолого-педагогічних термінів і понять (на допомогу працівникам навчальних закладів міста. Нова Каховка: ММК, 2014. 268 с.
52. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 376 с.
53. Горовая В. И. Педагогическая деятельность в системе современного человекознания / В. И. Горовая, С. И. Тарасова. М. : ИЛЕКСА; Ставрополь : АРГУС, 2005. 168 с.
54. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти: [монографія]. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. 243 с.
55. Гуревич П. С. Современный гуманитарный словарь-справочник. М. : Олимп; ООО «Фирма «Изд-во АСТ», 1999. С. 486–487.
56. Данилко М. П. Формування готовності до професійної діяльності майбутніх вчителів фізичної культури: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 24.00.02. Луцьк, 2000. 19 с.

57. Джуринський П. Б. Проблема формування професійної підготовленості майбутніх фахівців фізичного виховання до оздоровчої освіти учнів. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. Ялта. 2011. № 29. Ч.2. С. 213-223.

58. Донченко І. А. Педагогічні умови розвитку професійної самосвідомості майбутніх викладачів вищого навчального закладу в процесі магістерської підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Запоріжжя, 2010. 20 с.

59. Дошкільна лінгводидактика: Підручник / А. М. Богущ, Н. В. Гавриш / За ред. А. М. Богущ. К.: Вища шк. 2010. 234 с.

60. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: автореф. дис. на соискание учен. степени д-ра. пед. наук: специальность 13.00.01 – теория и история педагогики. М., 1983. 36 с.

61. Дьяченко М. И., Кандилович Л. А. Психологические проблемы готовности и деятельности. М.: БГУ, 1978. 182 с.

62. Енциклопедія освіти Акад. пед. наук України / Головний ред. В. Г. Кремень К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

63. Еремкин А. И. Педагогические основы междисциплинарного подхода в профессиональной подготовке учителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». Херсон, 1991. 22 с.

64. Ермаш Г. Л. Искусство как творчество. М., 1980. 234 с.

65. Євтух М. Б. Інноваційні методи оцінювання навчальних досягнень: [монографія] / М. Б. Євтух, Е. В. Лузік, Л. М. Дибкова. К.: КНЕУ, 2009. 254 с.

66. Ємельянова Н. Л. Підготовка майбутніх вихователів до лексико-народознавчої роботи з дітьми в дошкільному закладі: дис. канд. пед. наук. : спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Одеса, 2003. 58 с.

67. Ємельянова Н. Л. Підготовка майбутніх вихователів до роботи над засвоєнням старшими дошкільниками народознавчої лексики: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». К., 2003. 20 с.

68. Жаровцева Т. Г. Теоретико-методичні засади підготовки фахівців дошкільної освіти до роботи з неблагополучними сім'ями. Монографія. Одеса : ПНЦ АПН України. СВД М. П. Черкасов, 2006. 367 с.
69. Загвязинский В. И. Педагогическое творчество учителя. М. : Педагогика, 1987. 160 с.
70. Закон України «Про вищу освіту». [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://zakon.help/law/1556-VII>
71. Закон України «Про дошкільну освіту». [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>
72. Зарубіжні концепції креативності (Дж. Гільфорд, Є. П. Торранс, М. Валлах, Н. Коган та ін.). [Електронний ресурс]. Режим доступу <https://helpiks.org/1-17966.html>
73. Зданевич Л. В. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з дезадаптованими дітьми в медіапросторі. *Вісник Прикарпатського університету*. 2013. Вип. XLV. С. 31–35.
74. Зданевич Л. В. Теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Житомир, 2014. 47 с.
75. Зимняя И. А. Педагогическая психология. М. : Логос, 2000. 384 с.
76. Иванов В. Г. Проектирование содержания профессионально-педагогической подготовки преподавателя высшей технической школы : дис. доктора пед. наук : 13.00.08. Казань, 1987. 341 с.
77. Kovshar O. V. New formations of senior preschool children as the basis for forming their social position of school students (Новоутворення старших дошкільників як умова формування соціальної позиції «школяр»). *Scientific and education*. 2017. № 2. P. 52–57.
78. Каган М. С. Человеческая деятельность: Опыт системного анализа. М.: Политиздат, 1974. 328
79. Іщенко Л. В. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього вихователя до формування творчої індивідуальності дітей старшого

дошкільного віку у вищому навчальному закладі. автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Черкаси, 2016. 42 с.

80. Казанцева Л. І. Теоретичні і методичні засади навчання дітей старшого дошкільного віку української мови в полікультурному просторі. автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.02 – теорія і методика навчання (українська мова). Одеса, 2014. 45 с.

81. Калмикова Л. Развитие коммуникативной личности на дошкольном этапе речевого онтогенеза. *Актуальные проблемы образования и науки: традиции и перспективы: материалы современных научно-практических конференций*; редак. С. 118–120.

82. Карпова Е., Нестеренко В., Листопад О. та ін. Розвиток творчої активності майбутніх педагогів: теорія і практика. Монографія. Одеса, 2005. 276 с.

83. Карпова Е. Е. Підготовка викладачів вищої школи до викладацької діяльності як чинник якості вищої освіти. *Наука і освіта*. 2011. № 6/СІІ. С. 4–6.

84. Карпова Е. Е. Ретроспектива проблеми професійної підготовки викладачів для вищої школи і шляхів її вирішення. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського* : 2012. Випуск 1.37. С. 156–159.

85. Карпова Е. Е. Теоретичні засади індивідуалізації професійної підготовки майбутніх педагогів в умовах заочного навчання у вищому навчальному закладі: [монографія] / Е. Е. Карпова, В. В. Нестеренко Одеса, видавець Букаєв В. В., 2012. 196 с.

86. Карпюк Р. П. Загальний стан підготовленості майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*: Харків, 2003. Вип. 13. С. 33–41

87. Кічатінов Л. П. Діяльність як педагогічне явище. Педагогіка. К.: Рад. шк. 1987. С. 70-76

88. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. 512 с.

89. Княжева И. А. Подготовка преподавателей высшей школы в условиях магистратуры. Мир языков : ракурс и перспектива : материалы IV Междунар. науч. практ. конф. (Минск, 22 апреля 2013 г.). Минск : БГУ, 2013. С. 569–576.

90. Княжева І. А. Педагогічні умови розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності «Дошкільна освіта». *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : збірник наукових праць Уманського держ. пед. ун-ту ім. Павла Тичини*. 2013. Вип. 47. С. 25–30.

91. Княжева І. А. Проблема професійної підготовки викладачів вищої школи до педагогічної діяльності в умовах магистратури в наукових дослідженнях. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2015. Вип. 44. С. 353-359.

92. Княжева І. А. Теоретико-методологічні засади розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах магистратури : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти; 13.00.08 – дошкільна педагогіка. Одеса, 2014. 45 с.

93. Ковшар Е. Анализ педагогического феномена «преемственность» в организации дошкольного, предшкольного и начального образования. *Концепт*. 2015. № 9. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://e-concept.ru/2015/15394.htm>.

94. Ковшар О. В. Технологія тьюторського супроводу дітей передшкільного віку у формуванні готовності до нової позиції «школяр». *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2018. Вип. 20. т. 2. С. 95–98.

95. Ковшар О. В. Системно-цілісний підхід: детермінанта передшкільної освіти. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. Умань. 2015. Вип. 4. С. 82–89.

96. Ковшар О. В. Теоретико-методичні засади організації передшкільної освіти. *Монографія*. Кривий Ріг: Вид. Р. А. Козлов, 2015. 370 с

97. Ковшар О. В. Теоретико-методичні засади організації передшкільної освіти дітей. *Монографія*. Кривий Ріг, 2015. 244 с.

98. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. М. : ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д : МарТ, 2005. 448 с.

99. Козырев В. А. Построение Модели гуманитарной образовательной среды [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.unialtai.ru/Journal/pedagog/pedagog_7/a06.html
100. Конституція України. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80/print>
101. Концепція креативності Дж. Гілфорда та Е. Торренса. Електронний ресурс. Режим доступа: https://studopedia.su/4_39888_kontseptsiya-kreativnosti-dzh-gilforda-ta-e-torrensa.html
102. Корнещук В. В. Сучасна професійна освіта в Україні і надійність спеціалістів. *Наука і освіта*. 2007№ 1–2. С. 147–151.
103. Корчински С. Моделювання структури образу ідеального і реального вчителя на рівні сукупних уявлень у різних суб'єктів педагогічної взаємодії. дис. на здобуття наук. ступеня доктора. пед. наук : спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. К., 1998. 420 с.
104. Костюк Г. С. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1988. 304 с.
105. Котик Т. М. Методика підготовки студентів до навчання дошкільників української мови: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 – методика викладання (українська мова). Одеса, 1994. 19 с.
106. Краткий психолого-педагогический словарь [Электронный ресурс]. Режим доступа : [conspects.ru>content/view/2/](http://conspects.ru/content/view/2/)
107. Креативне мовлення в дошкільній лінгводидактиці. Дошкільна лінгводидактика. Хрестоматія: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів / упорядник Богуш А. М. Київ, 2005. С. 391–398.
108. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 1990. 230 с.
109. Кулагин П. Г. Влияние межпредметных связей на усвоение программного материала в вечерней школе: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». М., 1965. 18с.

110. Кулюткін Ю. Н., Тарасов С. В. Образовательная среда и развитие личности. Интернет-ресурс. Режим доступу: http://znanie.org/journal/n1_01/obraz_sreda.html
111. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность. М. 1979. 342 с.
112. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения в 2-х / А. Н. Леонтьев. Т-1. – М.: 1983, 392 с.
113. Лінник О. Рівні діалогічної взаємодії в освітньому середовищі ВНЗ. Науковий вісник Ужгородського національного університету. 2012. Вип. 25. С. 119-122.
114. Лесіна Т. М. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів до розвитку соціальних умінь і навичок у дітей передшкільного віку [монографія]. Ізмаїл. 2018. 352 с.
115. Линенко А. Ф. Готовність майбутнього вчителя до педагогічної діяльності. *Педагогіка і психологія*. 1995. № 1. С. 125–132.
116. Линенко А. Ф. Педагогічна діяльність і готовність до неї: [монографія]. Одеса : ОКФА, 1995. 80 с.
117. Лисенко Н. В. Теорія і методика формування еколого-педагогічної культури вихователя дошкільного навчального закладу в системі вищої педагогічної освіти України: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. К., 1996. 38 с.
118. Лисенко Н. В., Кирста Н. Р. Педагогіка українського дошкілля : у 3 частинах. Ч. 2: Навч. посіб. К.: «Слово», 2010. 251 с.
119. Листопад А. А. Проблемы творчества в подготовке будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений к инклюзивному образованию: материалы междунар. науч. практ. конф. в рамках междунар. проекта TEMPUS «INOVEST» [«Инновации в технологиях и образовании»], (Кишинев, 6–10 июля 2015 г.). Кишинев, 2015. С. 103–106.
120. Листопад О. А. Підготовка майбутнього педагога до роботи щодо розвитку творчості у дітей дошкільного віку. *Наша школа*. 2009. № 5. С. 50–55.
121. Листопад О. А. Проблеми творчості в підготовці майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до професійної підготовки. *Гуманітарний вісник: ДВНЗ «Переслав-Хмельницький державний педагогічний університет*

імені Григорія Сковороди». К. : Gnosis, 2015 Додаток 1 до Вип. 35, Том IX (60). С. 420–427.

122. Листопад О. А. Теоретико-методичні засади формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: дис.. доктора пед. наук, спец: 13.00.04, 13.00.08. Одеса, 2016. 529 с.

123. Литвиненко С. А. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : дис. доктора пед. наук., спец : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Рівне, 2005. 443 с.

124. Лихачев Б. Т. Курс лекцій : учеб. пособие для студентов педагог. учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК. М. : Юрайт-издат, 2003. 607 с.

125. Луцан Н.І. Креативне мовлення в дошкільній лінгводидактиці. *Наука і освіта*. 2002. №2. С. 98-102.

126. Луценко І. О. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх вихователів до організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис.на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка». Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2013. 40 с.

127. Любива В. В. Творчість – важлива складова професійної самореалізації майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Проблеми современного педагогического образования. Сер. Педагогика и психология*. Ялта, 2014. Вип. 46. Ч. 5. С. 108–114.

128. Любива В. В. Формування готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до творчої самореалізації у професійній діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Глухів, 2018. 23 .

129. Мазур Н. І. Формування професіоналізму майбутнього викладача педагогіки у процесі професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Кіровоград, 2010. 20 с.

130. Максимова В. Н. Межпредметные связи в процессе обучения, Москва, Просвещение, 1988.

131. Маліновська Н. В. Особливості організації мовленнєвого спілкування дітей з різними освітніми можливостями в умовах спільного навчання. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2016. Вип. 13(1). С. 75–77
132. Маліновська Н. В. Підготовка майбутніх вихователів до формування мовленнєвої компетенції у дітей дошкільного віку. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2017. Вип. 17. С. 157–160.
133. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. СПб.: Евразия, 1999. 432 с.
134. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. Изд-во: Смысл, Альпина нон-фикшн. 2011. 342 с.
135. Мастерова В. А. Воспитательно-образовательная среда вуза как средство развития творческой личности будущего государственного служащего: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. Саратов, 2003. 16 с.
136. Маркотенко Т. С. Увіраження мовлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів соціально-обрядовими фразеологізмами: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук спец. 13.00.02. О., 2011. 20 с.
137. Мельник Н. І. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки дошкільних педагогів у країнах Західної Європи: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. доктора пед. наук: спец: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти, 13.00.08 – дошкільна педагогіка. 2017. 43 .
138. Митичева Т. И. Социально-педагогическая деятельность студентов как средство повышения качества профессиональной подготовки социальных педагогов в вузе: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: специальность 13.00.08– теория и методика профессионального образования. Киров, 2008. 22 с.
139. Михайлова Л. І. Розвиток розмовного мовлення дітей старшого дошкільного віку 13.00.02 – теорія і методика навчання (українська мова). О., 2010. 238 с.
140. Міждисциплінарні зв'язки. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://krirpo.ru/anketa/vistavka.htm?id=149>.

141. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навчальний посібник. К., 2003. 615 с.
142. Моляко В. О. Дослідження психологічної готовності учнів до праці. *Психологія: Респ. Наук.-метод. зб. К.: Рад. шк.* 1985. Вип. 24. С. 34
143. Назва з екрану. Міждисциплінарні зв'язки. Електроний ресурс. Режим доступу: <https://core.ac.uk/download/pdf/78040502.pdf>.
144. Наталов Г. Г. Предметная интеграция теоретических основ физической культуры, спорта и физического воспитания: дисс.. в виде научного доклада... д-ра пед. Наук. Краснодар, 1998. 105 с.
145. Наумчук В. І. Професійна підготовка майбутніх вчителів фізичної культуру в процесі самостійної роботи зі спортивних ігор: дис. канд. пед. наук., спец.: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Тернопіль, 2002. 168 с.
146. Нестеренко В. В. Підготовка майбутніх педагогів до виховання у дошкільників навичок здорового способу життя: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. О., 2003. 198 с.
147. Нестеренко В. В. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в системі заочного навчання : [монографія]. Одеса : Видавництво ТОВ «Лерадрук», 2012. 266 с.
148. Новий тлумачний словник української мови у трьох томах 200 000 слів у 3-х т. / Уклад. В. Яременко, О. Сліпущко. Київ : Видав-во «Аконіт», 2006. Т. 3. 862 с.
149. Новиков В. Н. Электронный журнал «Психологическая наука и образование». 2012, №1.
150. Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение»: В 2-х книгах / Под ред. В. Д. Симоненко, М.В. Ретивых. Брянск : Изд-во Брянского государственного университета, 2003. Кн.1 174 с.
151. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка : 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова; Российская академия наук; Институт русского языка им. В. В. Виноградова. 4-е изд., доп. М. : ИТИ Технологии, 2003. 944 с.
152. Олексюк О. М. Музична педагогіка: навчальний посібник. К. Освіта України, 2013. С. 211- 223.

153. Організоване мовленнєве середовище. Електронний ресурс. Режим доступу http://dnz200.edu.kh.ua/svitlicya_ridnoi_movi/stvorennya_rozvivaljnego_movlennyevogo_seredovischa_v_dnz/
154. Осипова Т. Ю. Організація навчально-виховного процесу ВЗО на засадах толерантності як складова професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів. *К. Д. Ушинський сучасність пріоритетні напрямки розвитку професійної освіти*: матеріали міжнар. науково-практ. конф. (21–22 жовтня 2004 р.). Одеса, 2004. Т. 2. С. 72–75.
155. Панов В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. СПб.: Питер, 2007. 352 с.
156. Парамонова Л. А., Протасова Е. Ю. Дошкольное и начальное образование за рубежом: История и современность: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 240 с.
157. Педагогика : педагогические теории, системы, технологии : учеб. пособие / Под ред. С. А. Смирнова. М. : Академия, 2000. 544 с.
158. Педагогика: Учебное пособие для педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев. М.: Шк-пресс, 1998.
159. Педагогический словарь / Под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. М. : Изд. центр «Академия», 2008. 352 с.
160. Педагогический словарь. [Электронный текст]. Режим доступа : http://mirslovarei.com/content_pedslov/pedagogicheskaja-antropologija-48660.html
161. Педагогический энциклопедический словарь / [гл. ред. Б. М. Бим-Бад; ред. кол. : М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др.]. М. : Большая Российская энциклопедия, 2002. 528 с.
162. Педагогіка вищої школи : Навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмельюк, А. В. Семенова та ін. За ред. З. Н. Курлянд. 2-ге вид., перероб. і доп. К. : Знання, 2005. 399 с.
163. Педагогічна творчість і майстерність : [хрестоматія] / [укл. Н. В. Гузій]. К. : ІЗМН, 2000. 168 с.
164. Педагогічний словник / За редакцією дійсного члена АПН України М. Д. Ярмаченка. К.: Педагогічна думка, 2001. С.25

165. Перкинс Д.Н. Творча обдарованість як психологічне поняття. Суспільні науки за рубежом. Сер. Науковедение. 1988. № 4. С. 88–92.
166. Петрусенко С. Ю. Педагогічні умови професійного становлення молодих учителів у загальноосвітньому навчальному закладі: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2008. 203 с.
167. Пехота О. М. Освітні технології : [навчально-методичний посібник]. К. : А.С.К. 2001. 256 с.
168. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку: компетентнісний підхід : монографія / Г. В. Беленька, Н. І. Богданець-Білокаленко, О. Л. Богініч, Ю. О. Волинець, О. В. Коваленко. Умань: Сочінський, 2015. 206 с.
169. Платон. Избранные діалоги. М. : Художественная литература, 1965. 205 с.
170. Платонов К. К Структура и развитие личности / Отв. ред. А. Д. Глоточкин. М. : Изд. Наука, 1986. 256 с.
171. Плетеницька Л. С. Підготовка студентів до народознавчої роботи в дошкільному закладі (на матеріалі народної математики): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 – теорія та історія педагогіки / Л. С. Плетеницька. Одеса, 1995. 23 с.
172. Подолянчук О. В. Розвиток креативного мовлення учнів початкових класів. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://intkonf.org/podolyanchuk-ov-rozvitok-kreativnogo-movlennya-uchniv-pochatkovih-klasiv/>
173. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. М.: Высш. шк., 2004. 135 с.
174. Пономарев Я. А. Фазы творчества и структурные уровни его организации. *Вопросы психологии*. 1982. № 2. С. 5–13.
175. Пономарев Я. А. Психология творчества: Тенденции развития психологической науки. М., 1988.
176. Пономарев Я. А. Фазы творческого процесса: Исследование проблем психологии творчества. М., 1983.
177. Попов В. В. Креативная педагогика. Техническое творчество: теория, методология, практика. М., 1995. С. 77–78.

178. Попова О. В. Педагогічні умови професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх перекладачів китайської мови в умовах університетської освіти. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Випуск 5 (112). Серія: Педагогіка. Одеса : ПНПУ, 2016. С. 86–92.

179. Попова О. В. Підготовка майбутніх перекладачів китайської мови в умовах університетської освіти: [монографія]. Одеса: «Атлант», 2016. 660 с.

180. Попова О. В. Проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців перекладу китайської мови в сучасному полікультурному просторі України. *Наука і освіта*. №10/СХХVII. Одеса: ПНПУ, 2014. С. 170–176.

181. Приходько Ю. О., Юрченко В. І. Психологічний словник-довідник: навч. посіб. Київ, 2012. 328 с.

182. Прудченко І. І. Київський Фребелівський педагогічний інститут в системі вищої освіти України (1907-1920 рр.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук: спец. 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. К., 2005. 20 с.

183. Психологічна енциклопедія / [автор-упор. О. М. Степанов]. К.: Академвидав, 2006. 424 с.

184. Психологія особистості: словник-довідник / за ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. Київ, 2001.

185. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі : спільність і розбіжності : [монографія]. К. : Вища школа, 1997. 180 с.

186. Рапацевич Е. С. Современный словарь по педагогике. Мн. : Современное слово, 2001. 928 с.

187. Редько Л. Л. Социально-образовательная модель педколледжа как среды саморазвития личности в научно-образовательном комплексе: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Ростов н/Д, 1996. 27 с.

188. Рибалко В. В. Психологія розвитку творчої особистості: навч. посіб. Київ, 1996. 236 с.

189. Рогачко-Островська М. С. Василь Сухомлинський: від творчого вихователя – до творчого вихованця. *Науковий вісник Миколаївського*

національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. Миколаїв, 2018. № 3 (62). С. 123–128.

190. Рогачко-Островська М. С. Вимоги до особистості майбутнього вихователя у педагогічній спадщині К. Д. Ушинського. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Одеса, 2017. № 1 (114). С. 85–89.

191. Рогачко-Островська М. С. До проблеми підготовленості майбутніх фахівців до професійної діяльності. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Одеса, 2017. № 6 (119). С. 105–110.

192. Рогачко-Островська М. С. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти як наукова категорія. *Problems of implementation of science into practice: м-ли XIII Міжнародної науково-практичної конференції (Осло, Норвегія, 20-21 квітня)*. С. 371–373.

193. Рогачко-Островська М. С. Мотиваційні засади до навчальної діяльності майбутніх педагогів. *Педагогічний альманах. Парадигми, стратегії, практика сучасної освіти*. Одеса, 2014. С. 11-14.

194. Рогачко-Островська М. С. Педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку (російською мовою). *Psychology and Special Education Faculty «Ion Creangă» State Pedagogical University from Chişinău*. 2019. № 1 (54). Pag. 90–100.

195. Рогачко-Островська М. С. Підготовленість майбутніх фахівців дошкільної освіти до педагогічної діяльності. *Інновації та їх місце в модернізації дошкільної та професійної освіти: м-ли Міжнародної наук.-практ. конф. (Одеса, 25–26 жовтня 2018 р.)*.

196. Рогачко-Островська М. С. Проблема професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО у вищій школі. *Педагогічна спадщина Софії Русової в контексті сучасної дошкільної освіти: м-ли I міжнародної наук.-практ. конф. (м. Варшава, 1-2 листопада 2016 р.)*. 2016. С. 31-34.

197. Рогачко-Островська М. С. Проблеми у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Сучасне дошкілля у контексті інтеграції до європейського*

освітнього простору: м-ли ІІ всеукр. наук.-практ. конф. (м. Черкаси, 27-28 вересня 2017 р.). С. 132-136.

198. Рогачко-Островська М. С. Роль педагога у вихованні дітей у спадщині К Д. Ушинського. *Забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в процесі використання сучасних технологій*: м-ли Міжнародної наук.-практ. конф., (20 листопада 2017 р.). Хмельницький. С. 279–283.

199. Рогачко-Островська М. С. Креативне мовлення майбутніх вихователів. *Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі*: м-ли VІ міжнародної науково-практичної конференції (Харбін-Одеса, 2020 р.). С. 219–222.

200. Рубинштейн С. Я. Исследование самооценки. *Экспериментальные методики патопсихологии*. М.: Медицина, 1970 с. 187-190.

201. Рубцов В. В. Проектирование развивающей образовательной среды школы. М.:МГППУ, 2002. 272 с.

202. Руденко Ю. А. Теоретико-методичні засади розвитку виразного мовлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: дис. доктора пед. наук, спец.: 13.00.02; 13.00.08. Одеса, 2016. 611 с.

203. Савінська Т. І. Формування готовності майбутніх вихователів до роботи з художньою літературою в ДНЗ: дис. канд. пед. наук., спец.: 13.00.04 – теорія і методи ка професійної освіти. О., 2015. 194 с.

204. Савченко Р. А Теорія і методика формування музично-педагогічної компетентності майбутніх вихователів та музичних керівників дошкільних навчальних закладів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання. К., 1996. 38 с.

205. Сакулина Н. П., Комарова Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://www.twirpx.com/file/1720781/>

206. Селевко Г. Міждисциплінарні зв'язки. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://krirpo.ru/anketa/vistavka.htm?id=149>.

207. Семенова А. В. Професійна діяльність учителя з розвитку творчих здібностей старшокласників на уроках природничо-математичного циклу дис.

канд. пед. наук., спец.: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. О., 2001. 178 с.

208. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : Навч. посіб. К. : Вища шк., 2004. 335 с.

209. Семчук С. І. Теоретико-методичні засади формування інформаційно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти, 13.00.08 – дошкільна педагогіка. Умань, 2017. 42 с.

210. Середовище. Електронний ресурс. Режим доступу http://esu.com.ua/search_articles.php?id=4434.

211. Середовище. Назва з екрану. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%89%D0%B5>

212. Сиротич Н. Б. Підготовка майбутніх вихователів до формування творчих умінь у старших дошкільників засобами театральної-мовленнєвої діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук: спец. 13.00.08 «дошкільна педагогіка». О., 2017. 20 с.

213. Сластенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. М. : Просвещение, 1976. 160 с.

214. Сластенин В. А. Формирование профессиональной культуры учителя. М. : Прометей, 1993. 177 с.

215. Слободчиков В. И. Структура и состав образовательной сферы: категориальный анализ. *Психология обучения*. 2010. №1. С. 4-24.

216. Словарь Ожегова. Толковый словарь русского языка [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.ozhegov.org/words/6103.shtml>

217. Словарь по социальной педагогике: Учебное пособие для студ. Высш. учеб. Заведений / Авт.-сост. Л. В. Мардахаев. М.: Издательский центр «Академия», 2002. С. 93

218. Словник психолого-педагогічних термінів і понять (на допомогу працівнику сільської школи) / Укл. Ю. В. Буган, В. І. Уруський. Тернопіль : ТОКІППО, 2001. 179 с.

219. Словник української мови. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://www.rozum.org.ua/index.php?a=term&d=18&t=27800>.
220. Словник-довідник з професійної педагогіки / За ред. А. В. Семенової. О.: Пальміра, 2006. С. 32
221. Смолянко Ю. М. Використання електронного навчального середовища moodle під час підготовки майбутніх вихователів ДНЗ. Молодий вчений. № 4. 2017. С. 460-464.
222. Современный психологический словарь: [учеб. пособие для студентов вузов] / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. М.: АСТ; СПб ПРАЙМ – ЕВРОЗНАК, 2007. 490 с.
223. Соцька О. П. Формування емоційно-виразного мовлення старших дошкільників у процесі сприймання творів живопису : автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 – дошкільна педагогіка. О., 2008. 19 с.
224. Стасюк В. Д. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх економістів у комплексі «школа – вищий заклад освіти»: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Одеса, 2002. 282 с
225. Степанова Т. М., Шевченко І. В. Підготовка студентів до навчання дітей дошкільного віку іноземної мови: [монографія] – К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. 192 с.
226. Степанова Т., Трифонова О. Передшкільна освіта в педагогічному вимірі В. О. Сухомлинського: монографія. Київ: Слово, 2016. 291 с.
227. Стернберг Р. Модель структуры интеллекта Гилфорда: структура без фундамента. *Основные современные концепции творчества и одаренности* / ред. Д. Б. Богоявленская. Москва: «Молодая гвардия», 1976.
228. Стернберг Р. Природа креативності. *Creativity research journal*. 2006. № 18. С. 87-98.
229. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором. К.:Рад.шк., 1988. – 284 с. С.190-191.
230. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину / Ставлення до краси в природі і суспільстві. Вибр. тв. у 5-ти т. т. 3. Рад. шк., 1980.

231. Сучасна вища школа : психолого-педагогічний аспект : [монографія] / За ред. Н. Г. Ничкало. К. : ІПППО, 1999. 450 с.
232. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня док. пед. наук : спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Харків, 2004. 41 с.
233. Тарарак Н. Г. Міжпредметні зв'язки вокально-хорових дисциплін у процесі фахової підготовки майбутнього вчителя музики. *Теорія та методика навчання та виховання*. Харків: «ОВС», 2004. Вип. 12. С. 95-100.
234. Ткаченко Л. І. Креативність і творчість : сучасний контент. *Освіта і розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 9–10 (28–29). С. 32–35.
235. Токаренко Н. М. Матеріали тренінгу «Розвиток креативності у дітей дошкільного віку». 2016, Чернігів. 34 с.
236. Топчиева В. И., Корочанская Т. В. Диагностика креативности детей старшего дошкольного возраста на примере воспитанников д/с № 79 г. Новороссийска. *Концепт*. 2015. Спецвыпуск № 7. URL: <http://e-koncept.ru/2015/75111.htm>
237. Трифонова О. С. Теоретико-методичні засади формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку : дис. д-ра пед. наук : спец. 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова). О., 2013. 555 с.
238. Трифонова О. С. Теоретико-методичні засади формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.02. О., 2013. 555 с.
239. Тюрікова О. М. Підготовка вчителів образотворчого мистецтва до професійної діяльності в умовах культуротворчого середовища загальноосвітньої школи: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. О., 2008. 174 с.
240. Узнадзе Д. Н. Психологические исследования. М.: Наука, 1996. С. 140–152, С. 164–169.
241. Узнадзе Д. Н. Теория установки. М. : Из-во «Институт практической психологии», Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. 448 с.

242. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. К.: Либідь, 1997.
243. Універсальний словник-енциклопедія / [за заг. ред. М. В. Поповича]. – [4-те вид., виправл., доп.]. К.: Вид-во «ТЕКА», 2006. 1551 с.
244. Ушаков Д. Н. Толковый словарь современного русского языка / Под ред. Татьянченко Н. Ф. – М. : Альта-Пресс, 2005. – 1216 с.
245. Ушакова О. С., Танина Л. В. Развитие словесного творчества в разных видах художественной деятельности. Метод. пособие. Тольяти: СГПУ, 2000. 104 с.
246. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения / К. Д. Ушинский ; [сост. Егоров С. Ф.]. М. : Педагогика, 1990. Т. 5. 528 с.
247. Федорова В. Н. Межпредметные связи естественнонаучных дисциплин / В. Н. Федорова, Д.М.Кирюшкин, Москва, 1972.
248. Философия: Энциклопедический словарь / [Под ред. А. А. Ивина]. – М. : Гардарики, 2004. 1072 с.
249. Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. М. : Политиздат, 1987. 590 с.
250. Философский энциклопедический словарь [Текст] / Ред.-сост. Е. Ф. Губский и др. М. : ИНФРА. М., 1997. 794 с.
251. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования. *Народное образование*. 2003. №2. С. 58–64.
252. Хуторской А. В. Современная дидактика: ученик для вузов. Спб. : Питер, 2001. 544 с.
253. Чайка О. В. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів – філологів до організації позакласної творчої діяльності учнів загальноосвітніх шкіл. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. Вип. 27 (37). С. 85–89.
254. Черненко Н. М. Концептуальні засади підготовки майбутніх менеджерів освіти до управління ризиками: [монографія]. Одеса: Атлант, 2016. 258 с.
255. Шарко В. Д. Теоретичні засади методичної підготовки вчителя фізики в

умовах неперервної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук. : 13.00.02. К., 2006. 44 с.

256. Швець О. В. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук спец. 13.00.04. Рівне, 2018. 22 с.

257. Шуть М. М. Формування творчих умінь молодших школярів засобами музичних ігор у навчальному процесі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук спец. 13.00.09 «Теорія навчання». Харків, 2010. 22 с.

258. Щербатюк Л., Щербатюк С. Професійна компетентність майбутніх інженерів-механіків – складна динамічна система. *Вісник Черкаського університету*. 2009. Вип. 165. С. 45–49

259. Энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. А. Введенский. т. 2. М. : «Советская энциклопедия», 1964. 736 с.

260. Ямницький В. Розвиток життєтворчої активності особистості: теорія та експеримент. Монографія. Одеса, 2006. 362 с.

261. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 365 с.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА РОБОТА З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Стан підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку

Мета констатувального етапу експерименту – з'ясування стану підготовленості майбутніх вихователів ЗДО до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку. До експериментальної роботи було залучено студентів факультету дошкільної педагогіки і психології Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», майбутніх вихователів факультету дошкільної та початкової освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського кількістю 166 осіб. Студентів було розподілено на експериментальну (ЕГ – 87 студентів), та контрольну групи (КГ – 79 респондентів), у якій констатувався стан прояву зазначеного феномену.

Завданнями пошуково-розвідувального етапу експерименту виступили:

- 1) здійснити аналіз Базового компонента дошкільної освіти та окремих освітніх програми для ЗДО, з метою виявлення завдань щодо розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку;
- 2) здійснити анкетування майбутніх вихователів щодо їх підготовленості до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку.

Оскільки завдання дослідження передбачають підготовку майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, здійснено насамперед аналіз державних стандартів дошкільної освіти та варіативних програм з метою з'ясування наявності завдань з розвитку креативного мовлення дітей.

Насамперед було проаналізовано державний стандарт дошкільної освіти України – Базовий компонент дошкільної освіти (далі – БКДО) [3, с. 14–15], у якому зведено норми і положення, визначено державні вимоги до рівня освіченості, розвиненості та вихованості дитини 6 (7) років життя. У Державному стандарті наголошено, що «розвиток особистості дитини є основним ресурсом, що визначає поступальний рух суспільства» [3, с. 5]. Саме тому головним суб'єктом освітнього процесу в закладі дошкільної освіти є дитина.

Інваріантну частину змісту дошкільної освіти систематизовано за відповідними освітніми лініями («Особистість дитини», «Дитина в соціумі», «Дитина у світі культури», «Гра дитини», «Мовлення дитини» тощо [3]), що забезпечують «неперервність змісту освітніх ліній дошкільної та початкової ланок» [3]. Кожна освітня лінія БКДО передбачає кінцевий результат засвоєння освітньої роботи – сформованість відповідного виду компетенцій. Освітня лінія «Мовлення дитини» передбачає «засвоєння дитиною культури мовлення та спілкування, елементарних правил користування мовою у різних життєвих ситуаціях» [3, с. 6.] Кінцевим результатом засвоєння освітньої лінії «Мовлення дитини» є такі види компетенцій, як: «мовленнєва (фонетична, лексична, граматична, діалогічна, монологічна) та комунікативна (сформованість усіх видів мовленнєвої компетенції)» [3, с. 9].

У БКДО передбачено сформованість у дітей передшкільного віку комунікативно-мовленнєвої компетенції з такими показниками:

- дитина виявляє словесну творчість у різних видах мовленнєвої діяльності;
- складає різні види розповідей: описові, сюжетні, творчі (розповіді-повідомлення, роздуми, пояснення, етюди);
- складає розповіді як за планом вихователя, так і самостійно;
- розповідає про події із власного життя, за змістом картини, художніх творів, на запропоновану тему, за ігровою та уявлюваною ситуаціями, за результатами спостережень та власної діяльності;

– вміє пояснити хід наступної гри, майбутній сюжет малюнка, аплікації, виробу [3, с. 22].

Відзначимо, що в освітній лінії «Дитина у світі культури» наголошено на тому, що «дитина вдається до римування, словотворчості, гуманних змін і продовження казки, оповідання, виявляє навички образного мовлення» [3, с. 18].

Отже, у змістовій лінії «Мовлення дитини», за БКДО, передбачено сформованість у випускників ЗДО (6-7 р.) мовленнєвотворчих умінь, монологічного мовлення хоч і відсутній термін «креативне мовлення».

З-поміж варіативних освітніх програм заслуговує на аналіз доопрацьований варіант програми «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку [63], який орієнтований на модернізацію дошкільної освіти. Зміст цієї програми ігнорує компетентнісний підхід до розвитку, навчання і виховання дітей старшого дошкільного віку, як того вимагає БКДО [63, с. 16], чинність якого завершується у 2022 р. Студійована програма побудована за діяльнісним підходом, за різними видами діяльності. Започатковує програму «Комунікативна діяльність» дитини [63, с. 19], як діяльність спілкування. Після здоров'язбережувальної та пізнавально-дослідницької діяльності автори програми повертаються до мовленнєвої діяльності [63, с. 17-19] (про яку, доречі, взагалі не згадується у подальшому тексті), в якій подано зміст розвитку мовлення дітей за мовленнєвими розділами (звукова культура, словник, граматична побудова мовлення, монологічне мовлення (без діалогічного) і навчання грамоти. Зрозуміло, що за таким підходом до побудови розділу «Мовлення дитини» відсутня вимога не тільки «формування різних мовленнєвих компетенцій, а й розвиток творчих мовленнєвих умінь і навичок у дітей, які й повинні реалізуватись у процесі різних видів діяльності» [63, с. 20].

Освітня програма «Я у світі» (нова редакція) «зорієнтована на розвиток особистості дитини як найвищу цінність життя та формування у неї різних видів компетенцій» [111], за БКДО. Авторами відзначено, що мовлення

дитини 6 року життя «стає суб'єктом уваги дитини – вона грається словами, римами, смислами, експериментує» [111, с. 310]. Слушними у площині дослідження вважаємо такі освітні завдання розділу: «заохочувати до розповіді із власної ініціативи та на прохання дорослих; розвивати прагнення до словотворчості, гри звуками, словами, римами» [111, с. 317], а також набуття дитиною таких базових якостей (компетенцій), які набуває дитина 6 року життя, як-от: «креативність – висуває ідеї та гіпотези під час розв'язання проблемних задач, виявляє оригінальність під час створення мовленнєвих розповідей, прогнозує ймовірні події із власного життя; проявляє схильність до словотворчості, варіює висловлювання, грає словами, забарвлює мовлення гумором; складає самобутні вірші, оповідання про себе, казки про рослин і тварин тощо» [111, с. 322].

Зазначимо, що у змісті освітньої програми «Дитина» [18] передбачено розділ «Фантазери-мрійники», який присвячено дітям шостого року життя. До набутих вікових особливостей розвитку мовлення дітей 6 року життя автори відносять такі: «спілкування, творча активність; прояв творчої активності у всіх видах діяльності, зокрема в ігровій, мовленнєвій, художньо-мовленнєвій діяльності; розвиток фантазії, уяви тощо» [18, с. 143]. В Освітній лінії «Мовлення дитини» передбачено «формувати вміння складати різні види розповідей; розвивати мовленнєву та пізнавальну активність, спонукати до словесної творчості: складання казок, описових та сюжетних розповідей, загадок, розповідей-міркувань; розвивати фантазію та креативність дітей у мовленнєвій діяльності; стимулювати прагнення дітей до акторської імпровізації» [18, с. 161].

Автори освітньої програми «Українське дошкілля» у завданнях освітньої лінії «Мовлення дитини» студійовано навчання дітей «складати творчі розповіді: розповіді-міркування, із власного досвіду, власні казки й оповідання; вчити аналізувати назву картин та пропонувати свою назву тощо» [76, с. 219-220], а результативними показниками мовленнєвої компетенції дитини є «володіння словотворенням і словозміною; дитина

самостійно складає речення та і з запропонованим словом; створює творчі розповіді: розповіді-етюди, розповіді-мініатюри, розповіді про смішні випадки, продовжує розповідь, яку розпочала вихователька» [76, с. 221]; «дитина змінює початок казки, вводить нових героїв у зміст казки за завданням виховательки; складає казки, загадки; добирає слова-рими» [76, с. 229].

У комплексній освітній програмі розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку «Соняшник» [41] зміст роботи з дітьми передшкільного віку подано під назвою «Дослідник». У програмі в освітній лінії «Мовленнєво-комунікативний розвиток» передбачено таке: «складання розповідей (за планом дорослого і без нього) із власного досвіду про іграшки, творчих, на задану тему, за картинкою, розповідей-етюдів, мініатюр; розвиток і виховання здатностей до творчості, складання розповідей за аналогією, фантазії за змістом прочитаних творів, придумування казки про об'єкти та предмети, використовуючи окремі словосполучення і фрази, запропоновані педагогом; «казки на новий лад» [41, с. 114], а також «використання зразків, одержаних у процесі сприймання фольклорних та художніх текстів у власній творчості (добирання рим до віршів, розповіді за аналогією, фантазії за змістом прочитаних творів, придумування кінцівки казки, «казки на новий лад», колективні фантастичні розповіді, словесні «малюнки» із зображенням героїв тощо) [41, с. 134].

Серед парціальних програм заслуговує розгляду парціальна освітня програма художньо-естетичного розвитку дітей дошкільного віку «Радість творчості» [77].

У розділі «Захопливий світ літератури» зазначено кінцеві результати навчання: «дитина виявляє інтерес до мовленнєвої творчості, складає розповіді, казки-небилиці, вигадує нові епізоди, початок або кінець твору, створює вірші, пісеньки, загадки, анекдоти тощо; охоче фантазує, імпровізує, займається словотворенням, відтворює прості уявні образи у різних видах творчої діяльності (конструктивній, образотворчій, театралізованій тощо),

намагається при цьому зробити їх оригінальними, не схожими на інші [77, с. 35]; «розвиток виразного літературного мовлення, вправлення в інтерпретації різних літературних образів, залучення до аналізу поведінки головних персонажів з позицій людської моралі; формування власних оцінно-етичних суджень; заохочення до емоційного переказу невеликих прозових творів, виразного читання віршів напам'ять» тощо [77, с. 36].

Отже, проведений аналіз чинних освітніх програм для закладів дошкільної освіти засвідчив, що хоча в них представлено основні складники (творче мовлення, словотворення тощо) розвитку креативного мовлення дітей, проте здебільшого в них відсутнє поняття «креативне мовлення» та особливості його розвитку у дітей дошкільного віку.

Наступним етапом пошуково-розвідувального експерименту виступило анкетування майбутніх вихователів ЗДО. В анкетуванні взяли участь 250 студентів 4 курсів факультетів дошкільної освіти ЗВО (м. Одеса, м. Миколаїв, м. Ізмаїл, м. Рівне, м. Чернівці). На перше запитання «Як ви розумієте поняття «креативність»? було одержано такі відповіді: 80% респондентів ототожили його із феноменом «творчість»; 16% відповіли, що це «оригінальність, нетрадиційність мислення»; 4% – не знають, що означає це поняття.

На запитання «Як Ви розумієте поняття «креативне мовлення?», 72% пов'язали його з «нестандартним мовленням», тобто вживання «своїх термінів», віршованих рядків, прислів'їв, приказок, 8% – назвали це «прикольним мовленням», 10% – «нестандартним мовленням з уживанням іншомовної лексики», 10% – вважають, що це мовлення «не таке як у всіх».

На запитання «Мовлення кого з Ваших одногрупників чи однокурсників можна назвати креативним?», відповіді були одностайними – 100% «важко сказати», «не має таких», «у всіх нормальне мовлення, стандартне».

На запитання «Чи передбачено освітніми програмами для дітей дошкільного віку розвиток у них креативного мовлення?», відповіді виявилися такими: «Я знаю, що дітей треба вчити складати різні види

творчих розповідей, про креативність не знаю» – 69%; «не зустрічала такого» – 16%; «не знаю» – 15%.

Щодо запитання «У лекціях з яких навчальних дисциплін Вас знайомили з поняттям «креативне мовлення?» ніхто не зміг пригадати, студенти називали «образне», «емоційне», «експресивне», «нормативне мовлення» тощо.

Отже, результати анкетування засвідчили, що студенти не розуміють сутність поняття «креативне мовлення», вони недостатньо обізнані і зі змістом програм.

Для оцінки наявних рівнів підготовленості майбутніх вихователів ЗДО до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку було визначено критерії з відповідними показниками [85, с. 114].

З'ясуємо сутність поняття «критерій». У довідковій літературі поняття «критерій» (від лат. *criterium* – мірило, засіб судження) визначається як: «ознака, на підставі якої робиться оцінка, визначення чи класифікація» [57, с. 143]; «взаємозалежні змінні характеристики, які є найадекватнішими для вирішення будь-яких проблем» [94, с. 72]; «мірило оцінки, ознака, правило, на основі якого здійснюється оцінка наукової і практичної діяльності» [75, с. 224]; «підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось»; [106, с. 442]; «ознаки, за якими класифікуються, оцінюються (та одержують оцінки) за відповідним індикатором психологічні явища, дії або діяльність» [7, с. 112]; «якості явища, що відображають його суттєві характеристики і саме тому підлягають оцінці» [99, с. 490].

О. Новіков наголошує, що «критерії повинні бути об'єктивними, дозволяти оцінювати досліджувану ознаку однозначно, адекватними, валідними, тобто оцінювати саме те, що дослідник хоче оцінити, нейтральними щодо досліджуваних явищ, а сукупність критеріїв повинна доволі повно обіймати всі суттєві характеристики явища чи процесу, що досліджується» [58, с. 135]. За З. Курлянд, критерій це «мірило оцінки, судження; необхідну та достатню умову прояву або існування явища чи

процесу» [45, с. 120]. Учена вважає, що «розгляд будь-якої досліджуваної величини повинен включати в себе не лише її ознаки, а й критерії, які визначають експлікацію тієї чи тієї ознаки у процесі та явищі, що розглядається» [45, с. 120].

І. Ісаєв відзначає, що «загальні вимоги до виділення й обґрунтування критеріїв у теорії й практиці педагогічної освіти зводяться до того, що критерії повинні відбивати основні закономірності формування особистості; за допомогою критеріїв повинні встановлюватися зв'язки між усіма компонентами системи, що досліджується; якісні показники повинні виступати в єдності з кількісними» [29, с. 66]. Напрямок розробки критеріїв і показників і ступінь їх розробленості залежать від конкретного завдання дослідження [29].

З огляду на вищесказане, можна стверджувати, що критерії – це ознаки, за якими оцінюються певні явища, чи класифікуються за відповідними показниками. Вважаємо, що система критеріїв має в повному обсязі відтворювати сутність явища, що розглядається, враховувати динаміку процесу й охоплювати всі його визначальні риси [83, с. 168].

Для вимірювання рівнів підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку насамперед було розроблено критерії, показники й на цій основі схарактеризовано рівні досліджуваної підготовленості, що дозволило розподілити студентів на дві групи та реалізувати в одній із них визначені педагогічні умови [83, с. 168].

Для оцінки рівнів підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку було обрано мовленнєво-знаннєвий критерій із показниками: обізнаність із сутністю понять «творчість», «креативність»; обізнаність із сутністю понять «словотворення», «словотворчість», «креативно-мовленнєва діяльність»; обізнаність із нормативно-правовим забезпеченням професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх вихователів; продуктивно-творчий критерій із показниками: здатність до креативно-мовленнєвої імпровізації; здатність складати

оригінальні креативно-мовленнєві тексти для дітей дошкільного віку; здатність проєктувати креативно-мовленнєву діяльність дітей передшкільного віку; рефлексійно-оцінний із показниками: наявність рефлексійних умінь самооцінки креативних мовленнєвих проявів у професійній мовленнєвій діяльності, рефлексійних умінь взаємооцінки креативних мовленнєвих проявів у мовленнєвій діяльності та рефлексивних умінь щодо діагностування креативних провів у дітей [83, с. 167]. Обґрунтуємо їх.

Щодо показників першого критерію зазначимо, що «обізнаною (освіченою) вважається та особистість, яка володіє необхідною інформацією, що може скористатись у будь-який час» [14, с. 546]. Майбутні вихователі повинні бути обізнані із сутністю й ознаками понять «творчість», «креативність», «словотворення», «словотворчість», «креативно-мовленнєва діяльність», що дозволить їм усвідомлено коригувати освітньо-виховну роботу з метою розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку.

Розглянемо більш детально сутність понять «словотворення» і «словотворчість». Під словотворенням розуміють «розділ науки про мову, що вивчає склад слів (з яких частин вони складаються) та способи їх творення» [97]. У свою чергу, словотворчість – це «процес творення похідних слів з новим лексичним значенням за допомогою словотворчих засобів» [98]. Н. Гавриш під словотворенням розуміє «первинну форму літературної творчості, спеціально організований, зумовлений мотивацією процес створення дитиною твору в будь-якій формі мовленнєвого висловлювання, що відповідає певним літературним нормам» [11, с. 79].

Тобто словотворення є більш вузьким поняттям та розкриває процес творення нових, раніше невідомих слів. Прийнято вважати, «словотворчість» є «закономірним, природним, неповторним віковим етапом розвитку мовленнєвої особистості», [98] який проходить кожна дитина дошкільного віку. Водночас дорослих, у тому числі студентів, необхідно вчити спонукати дітей стимулювати їх до словотворчості, створювати необхідні умови для

розвитку їхнього креативного мовлення.

Наголосимо, що під креативно-мовленнєвою діяльністю розуміємо організовану, професійну, мовленнєво-освітню діяльність викладача, що передбачає цілеспрямований вплив на розвиток креативного мовлення майбутніх вихователів, продукування студентами креативно-мовленнєвих текстів (розповіді, казки, оповідання, вірші, оповідки тощо), оволодіння навичками застосування майбутніми вихователями отриманих знань і вмінь та методикою їх використання у майбутній творчій професійно-мовленнєвій діяльності з дітьми передшкільного віку [83, с. 169].

Іншим показником мовленнєво-знаннєвого критерію обрано обізнаність із нормативно-правовим забезпеченням професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх вихователів. Під нормативно-правовим забезпеченням прийнято розуміти «нормативні джерела, правові механізми, які використовують при організації та проведенні державного контролю якості» [83, с. 169].

Вважаємо, що студенти, які навчаються за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта», повинні бути обізнані із законами, які регулюють їхню професійно-мовленнєву підготовку, а саме: Закон України «Про Освіту», «Про Вищу освіту», «Про забезпечення функціонування української мови як державної», Лист МОН України щодо застосування української мови в освітній галузі.

Також переконанні, що майбутні вихователі мають бути обізнані з освітніми програмами для дітей дошкільного віку, які перебувають у закладах дошкільної освіти. В освітніх лініях програм прописані завдання щодо мовленнєвого розвитку дітей, якими мають послуговуватися майбутні вихователі. Кожна освітня лінія подає результат засвоєння освітньої роботи – сформованість відповідного виду мовленнєвих компетенцій, з якими майбутні вихователі повинні бути обізнані [83, с. 169].

Одним із критеріїв підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку було обрано продуктивно-творчий, до складу якого ввійшли такі показники: здатність до креативно-

мовленнєвої імпровізації; уміння складати оригінальні креативно-мовленнєві тексти для дітей дошкільного віку; здатність проєктувати креативно-мовленнєву діяльність дітей передшкільного віку [83, с. 170].

Поняття «продуктивний» тлумачиться як «доцільний; здатний виробляти, створювати щось цінне; результативне». Тобто такий, що створює щось нове матеріальне чи духовне [61, с. 198].

Щодо показника креативно-мовленнєва імпровізація, зазначимо, що «імпровізація (фр. *improvisation*, італ. *improvvisazione*, від лат. *improvisus* – непередбачений) – створення художнього твору (наприклад, музичного, поетичного, сценічного) у момент його виконання без попередньої підготовки» [33]. Отже, імпровізація це незапланована дія, яка не була відтворена до початку якоїсь події. Учені стверджують, що імпровізація – це «завжди публічний процес, який вимагає від оратора розвинених комунікативних здібностей, уміння керувати своїми емоціями, зібраності, вміння викликати в себе творче натхнення» [67; 81]. Зазвичай імпровізація виявляється «у словесних, фізичних або словесно-фізичних діях. Словесна дія в педагогічній імпровізації виявляється у формах монологу, діалогу, полілогу, фрази або репліки. Найчастіше в педагогічній імпровізації використовуються словесно-фізичні дії» [33].

Отже, креативно-мовленнєвою імпровізацією будемо розуміти здатність особистості до непередбаченого (ситуативного) продукування нових оригінальних мовленнєвих образів і сюжетів на основі фантазії, творчої уяви, що супроводжується інтелектуально-мовленнєвою активністю [83, с. 170].

Показник – здатність складати оригінальні креативно-мовленнєві тексти для дітей дошкільного віку є невід’ємним складником підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку. Адже майбутній вихователь, окрім креативно-мовленнєвої імпровізації, повинен вміти складати мовленнєві, заздалегідь підготовлені тексти для дітей дошкільного віку, враховуючи їхні вікові можливості та рівень психічного розвитку дітей [83, с. 171].

Щодо «здатності проєктувати креативно-мовленнєву діяльність дітей передшкільного віку», то Н. Кузьміна вважає, що «проектувальний компонент – передбачає формування системи завдань і кінцевої мети, яка повинна бути досягнута; планування діяльності учнів та власної діяльності на довгий проміжок часу» [44, с. 153].

Проектувальні вміння, зазначає М. Байда, «є основою проектувальної функції діяльності майбутнього педагога, яка полягає в конструюванні й проєктуванні змісту освітньої діяльності, у виборі способів організації діяльності дітей, вимагає від майбутнього спеціаліста вмінь формулювати цілі діяльності та визначати зміст освітнього процесу, виховання соціальних навичок» [4, с. 87].

Вміння проєктувати креативно-мовленнєву діяльність дітей передшкільного віку розуміємо як здатність майбутніх вихователів до організації та управління змістом креативно-мовленнєвої діяльності дітей передшкільного віку з урахування їхніх вікових можливостей та прогнозуванням кінцевої мети – творчого результату мовленнєвої діяльності [83, с. 170].

Показником рефлексійно-оцінного критерію було обрано наявність у майбутніх вихователів рефлексійних умінь самооцінки креативних мовленнєвих проявів у професійній мовленнєвій діяльності, взаємооцінки креативних мовленнєвих проявів у професійній мовленнєвій діяльності, та вмінь щодо діагностування креативних провів у дітей.

За науковими джерелами, рефлексія – «це не тільки інтроспекція власної психіки, а й осмислення своєї життєвої програми, співвідношення цілей, мотивів, цінностей, настанов, прагнень, соціальних і моральних вимог» [34, с. 332]. Д. Леонтєв, характеризуючи диференційований підхід до визначення рефлексійності, виокремив «три її форми: 1) інтроспекція, пов'язана із зосередженістю на власному стані, власних переживаннях; 2) системна рефлексія, пов'язана з поглядом на себе з боку; 3) квазірефлексія, спрямована на об'єкт, що не має відношення до актуальної життєвої ситуації

і пов'язана з відривом від актуальної ситуації» [46, с. 4]. Р. Цокур вважає, що «рефлексія допомагає зрозуміти складність, проблемність і суперечливість свого життя, прагне зрозуміти спрямованість впливів тих зовнішніх і внутрішніх чинників, які сприяють чи заважають його перспективному саморозвитку і творчим досягненням, із знанням справи адекватно їх коригує» [107, с. 13].

Наголосимо, що у майбутніх фахівців під час навчання у ЗВО розвивається професійна рефлексія. За словами І. Донченко, професійна рефлексія це – «здатність до самоаналізу власного «Я», своєї професійної діяльності; механізм усвідомлення взаємозв'язків між професійною Я-концепцією та професійною самоорганізацією, вважається автором чинниками, завдяки якому внутрішнє, суб'єктивне (професійна Я-концепція) і зовнішнє, об'єктивне (професійна самоорганізація) поєднуються в єдине цілісне явище» [22, с. 9].

У процесі навчання в майбутніх вихователів розвивається педагогічна рефлексія. За визначенням Д. Познера, «педагогічна рефлексія формується внаслідок набутого досвіду, що зумовлює розвиток професійної майстерності, спрямована на постійне осмислення та аналіз педагогом свого досвіду» [71, с. 77].

Зазначимо, що рефлексійні вміння передбачають здатність адекватно визначати й оцінювати досягнуті власні результати та результати вихованців щодо розвитку креативного мовлення; володіння методами оцінки розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку; вміння контролювати, оцінювати і вносити корективи в креативно-мовленнєву діяльність; аналізувати педагогічні ситуації, що виникають тощо. З огляду на це, під час професійного навчання слід приділяти належну увагу розвитку рефлексійних умінь майбутніх вихователів, оскільки саме вони дають змогу аналізувати власну діяльність, регулювати поведінку, що є важливими вміннями в майбутній професійній діяльності [83, с. 171].

З'ясуємо насамперед складники рефлексійно-оцінного критерію та його

показників, зокрема самооцінка та взаємооцінка. Так, у довідковій літературі самооцінку тлумачать як «оцінку людиною своїх якостей і здібностей» [106, с. 132]; «судження людини про міру наявності в неї тих чи тих якостей, властивостей, у співвідношенні їх із певним еталоном, зразком; вияв оцінного ставлення людини до себе» [105, с. 343]; «є результатом передусім розумових операцій – аналізу, порівняння, синтезу» [75, с. 112]; «психологічне особистісне утворення, яке дає людині можливість оцінити свій фізичний і духовний стан, свої можливості, спрямованість, активність, суспільну значущість, свої відносини із зовнішнім світом та іншими людьми» [99, с. 224]; «оцінка особистістю самої себе, своїх можливостей, психологічних якостей і місця серед інших людей» [13, с. 173]; «центральный компонент Я-концепції особистості, який охоплює оцінку людиною себе, своїх можливостей і якостей та місця серед інших людей» [104, с. 222].

На думку Є. Ільїна, «самооцінка допомагає особистості критично ставитися до себе, аналізувати особливості власної поведінки, виявляти недоліки» [28, с. 54]. Автор зазначає, що «самооцінка здебільшого впливає на успішність діяльності, яку виконує суб'єкт, а також на формування особистості в цілому» [28, с. 56]. За О. Олійником, «самооцінка починає формуватися на рубежі раннього та дошкільного віку і розвивається під впливом двох чинників: спілкування з довколишніми та власної діяльності» [51, с. 111].

Самооцінка «виконує регуляторну та захисну функції, впливаючи на поведінку, діяльність і розвиток особистості, її взаємини з оточуючими. Самооцінка створює основу для сприйняття власного успіху або невдачі, постановки цілей певного рівня, тобто рівня домагань. Самооцінка відображає ступінь задоволеності чи незадоволеності собою, рівень самоповаги» [62, с. 117]. Учені характеризують самооцінку за такими ознаками: «реальність – адекватна і неадекватна (занижена або завищена) самооцінка. Адекватна самооцінка дозволяє особистості критично ставитися до себе і правильно оцінювати свої сили і можливості. Неадекватна

самооцінка виявляється в переоцінці суб'єктом своїх сил і можливостей (завищена самооцінка) або в недооцінці себе (занижена самооцінка); рівень – висока, середня, низька; часова спрямованість – ретроспективна, актуальна, прогностична» [53].

На думку Г. Меднікової, «відносно висока самооцінка дозволяє особистості усвідомлювати не тільки свої сильні, але й слабкі сторони. Проте низька самооцінка гальмує розвитку реалістичної, диференційованої і виразної системи уявлень про себе, блокує пізнавальну активність, спрямовану на самопізнання; сприяє розвитку захисних механізмів» [53, с. 11].

Суголосні з А. Линенко, що самооцінка «означає не тільки фіксацію рівня розвитку особистості, а й ціннісне ставлення до своїх особистісних якостей, що припускає як задоволеність позитивними властивостями і потребу в їх закріпленні, так і незадоволеність негативними або недостатньо розвиненими якостями й бажання внести в них позитивні зміни» [47, с. 88].

Отже, тільки за наявності адекватної самооцінки можлива адекватна взаємооцінка. У психологічному обігу існує такий термін, як внутрішньо-групова експертна взаємооцінка. Психологи вважають (І. Волков, А. Русалінова), що це «соціально-психологічний метод, заснований на оцінках різноманітних особистісних і міжособистісних характеристик засобами взаємного опитування членів групи, які виступають у ролі експертів та оцінюють поведінку один одного в значущих ситуаціях спілкування і спільної діяльності» [10].

Означений метод широко використовується в педагогічних дослідженнях (О. Ковшар, М. Оліяр, Ю. Руденко та ін.). Зазвичай означений метод включає в себе такі складники: «розроблення особистісних і міжособистісних характеристик, шкалу оцінювання визначених характеристик, анонімне опитування тих, кого оцінювали» [10] тощо. Експертна внутрішньо-групова взаємооцінка «практично завжди поєднується із виявленням самооцінки індивіда з того самого набору характеристик, які

дозволяють отримувати дані про співвідношення оцінки, що була надана індивіду іншими членами групи, і власної самооцінки» [10].

Отже, наявність у майбутніх вихователів рефлексійних умінь взаємооцінки креативних мовленнєвих проявів є також важливим складником сформованої у них підготовленості до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, адже фахівець повинен вміти не лише самооцінювати себе, а й взаємооцінювати інших [83, с. 171].

Показник означеного критерію «наявність рефлексійних умінь щодо діагностування креативних проявів у дітей». У довідковій літературі зазначено, що діагностування (греч. *diagnōstikos* – здатний розпізнавати) – це «процес розпізнавання та оцінки властивостей, особливостей і станів людини, що полягає в цілеспрямованому дослідженні, тлумаченні отриманих результатів та їх узагальненні у вигляді діагнозу» [54]. Діагностика використовується для «оцінки здоров'я, фізичного і психічного розвитку, професійної придатності, а також і в інших сферах діяльності людини» [54].

У педагогічних дослідженнях послуговуються здебільшого поняттям «педагогічне діагностування», яке розуміють як «вид діяльності, що полягає у встановленні і вивченні ознак, які характеризують стан та результати процесу навчання, і дозволяють на цій основі прогнозувати можливі відхилення, визначати шляхи їх запобігання, а також коригувати процес навчання з метою підвищення його якості та ефективності» [68, с. 243].

Зазвичай використовують такий порядок дій при діагностуванні, який передбачає:

- визначення об'єкта та формулювання цілей;
- визначення критеріїв і показників;
- відбір і застосування методів контролю;
- перевірку й оцінювання;
- аналіз результатів, прогнозування, інтерпретація та врахування результатів діагностування при організації процесу навчання;
- доведення результатів діагностування до відома студентів [68, с. 244].

Отже, наявність рефлексійних умінь щодо діагностування креативних проявів дітей полягає у здатності майбутнього вихователя сформулювати мету, дібрати і застосовувати методики виявлення креативних проявів у дітей, оцінювати та аналізувати отримані результати [83, с. 171].

У процесі констатувального етапу експерименту до показників у межах означених критеріїв було дібрано і розроблено відповідні діагностувальні завдання (питальники, методики, картки само- і взаємооцінки тощо) до кожного показника за кожним критерієм та визначено відповідні бали оцінювання за кожним показником, які подано у таблиці (див. табл. 2.1.) [83, с. 171].

Таблиця 2.1.

**Методики визначення рівнів підготовленості
майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей
передшкільного віку [83, с. 170]**

Критерії	Показники	Методики	Бали
Мовленнєво-знаннєвий	Обізнаність із сутністю понять «творчість», «креативність»	Питальник «Усвідомлення сутності творчості» (За О. Листопадом) (додаток А) Питальник «Усвідомлення сутності поняття креативність, креативне мовлення» (додаток Б).	10
	Обізнаність із сутністю понять «словотворчість», «словотворення», «креативно-мовленнєва діяльність»	Питальник «Усвідомлення сутності понять «словотворення», «словотворчість», «креативно-мовленнєва діяльність» (додаток В)	10
	Обізнаність із нормативно-правовим забезпеченням професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх вихователів	Питальник «Нормативно-правове забезпечення професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх вихователів» (додаток Г)	10

Продовження таблиці 2.1

Продуктивно-творчий	Здатність до креативно-мовленнєвої імпровізації	Тест «Вербальної креативності (RAT) С. Медника (адаптація А. Вороніна, дорослий варіант) (додаток Д) Діагностувальна методика «Казка за 10 хвилин» (додаток Е)	10
	Здатність скласти оригінальні креативно-мовленнєві тексти для дітей дошкільного віку	Діагностувальна методика «Розкажіть онуку» (додаток Ж)	15
	Здатність проектувати креативно-мовленнєву діяльність дітей передшкільного віку	Методика виявлення здатності проектувати креативно-мовленнєву діяльність дітей передшкільного віку (додаток З)	15
Рефлексійно-оцінний	Наявність рефлексійних умінь самооцінки креативних мовленнєвих проявів у мовленнєвій діяльності	Діагностика особистісної креативності (Є. Є. Тунік) (додаток І) Картка самооцінки креативних мовленнєвих проявів у мовленнєвій діяльності (додаток К)	10
	Наявність рефлексійних умінь взаємооцінки креативних мовленнєвих проявів у мовленнєвій діяльності	Картка взаємооцінки креативних мовленнєвих проявів у мовленнєвій діяльності (додаток Л)	10
	Наявність рефлексійних умінь щодо діагностування креативних проявів дітей	Діагностувальна картка креативних проявів у дітей (додаток М)	10

Рівні підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку визначались обчисленням балів за обраними та розробленими методиками за такою шкалою: 100-70 балів – достатній рівень, 69-30 балів – задовільний рівень, 29-0 – низький рівень

підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку [83, с. 171].

За результатами обраних показників у межах кожного критерію було визначено і схарактеризовано рівні підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку (достатній, задовільний, низький). Опишемо їх.

Достатній рівень. Достатній рівень був властивий студентам, які володіють глибокими знаннями теоретичного матеріалу щодо розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, у них наявне бажання застосувати їх в освітній і майбутній професійній діяльності у закладі дошкільної освіти; розуміють сутність понять «творчість», «креативність», «креативне мовлення», «словотворення», «словотворчість», «креативно-мовленнєва діяльність». Студенти цього рівня здатні до вільної креативно-мовленнєвої імпровізації, усвідомлюють необхідність розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку. Вони створюють оригінальні креативно-мовленнєві тексти (казки, вірші тощо) для дітей дошкільного віку, які вирізняються багатством уяви, насичені захоплюваним сюжетом, подіями та використовують їх під час педагогічної практики. Майбутні вихователі здатні до проектування креативно-мовленнєвої діяльності дітей передшкільного віку; виявляють уміння складати й аналізувати конспекти занять із розвитку креативного мовлення дітей, сценарії свят, театралізованих розваг. У студентів цього рівня наявні рефлексійні вміння щодо адекватної самооцінки і взаємооцінки креативних мовленнєвих проявів у своєму мовленні та мовленні одногрупників, вони спроможні діагностувати креативні прояви у дітей [83, с. 171].

Задовільний рівень характерний студентам у яких недостатні знання теоретичного матеріалу з розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, вони не завжди виявляють бажання застосувати їх в освітній і майбутній професійній діяльності. Студенти цього рівня обізнані із сутністю понять «творчість», «креативність», «словотворення»,

«словотворчість», «креативно-мовленнєва діяльність», натомість здебільшого ототожнюють поняття «креативність» і «творчість». Майбутні вихователі здатні до креативно-мовленнєвої імпровізації, проте соромляться її проявляти; усвідомлюють необхідність розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, створюють креативно-мовленнєві тексти (казки, вірші тощо) для дітей, які не вирізняються оригінальністю. Студенти здатні до проєктування креативно-мовленнєвої діяльності дітей передшкільного віку, натомість у них виникають ускладнення під час складання конспектів занять із розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, у них слабо виявлені рефлексійні вміння само- і взаємооцінки креативних мовленнєвих проявів у креативно-мовленнєвій діяльності та в діагностуванні креативних проявів дітей [83, с. 171].

Майбутні вихователі низького рівня не усвідомлюють значення розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, у них наявне байдуже ставлення до розвитку креативного мовлення дітей дошкільного віку в майбутній професійній діяльності. Студенти цього рівня не розуміють сутності понять «креативність», «креативне мовлення», не розмежовують дефініції «словотворення» і «словотворчість», не здатні пояснити поняття «креативно-мовленнєва діяльність», у них відсутня здатність до креативно-мовленнєвої імпровізації, створення креативно-мовленнєвих текстів (казки, вірші, оповідання тощо) для дітей дошкільного віку та проєктування їхньої креативно-мовленнєвої діяльності. Майбутні вихователі не вміють складати конспекти занять із розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку; рефлексійні вміння само- і взаємооцінки креативних мовленнєвих проявів в освітньо-мовленнєвій діяльності здебільшого неадекватні, відсутні вміння діагностувати креативні прояви дітей [83, с. 172].

Для визначення рівнів підготовленості майбутніх вихователів ЗДО до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку було проведено діагностику їх сформованості за визначеними показниками за обраними методиками.

Репрезентуємо одержані дані на констатувальному етапі дослідження.

Рівні підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку за показником «Обізнаність із сутністю понять «творчість», «креативність» мовленнєво-знаннєвого критерію виявлялися за питальниками «Усвідомлення сутності творчості» (див. додаток А) (за О. Листопадом) та розробленим – «Усвідомлення сутності поняття креативність, креативне мовлення» (див. додаток Б) [48, с. 234]. Розроблений питальник О. Листопада містить 25 запитань із відповідями за вибором «так» чи «ні». Розроблений питальник «Усвідомлення сутності поняття креативність» містить 10 запитань, на які майбутні вихователі повинні дати розгорнуті відповіді.

На запитання «Як Ви розумієте поняття творчість?» не змогли дати аргументованої відповіді 69 % респондентів. Були і такі визначення поняття «творчість» як: уміння нестандартно мислити – 12%, здатність створювати щось нове – 10 %, дар від народження – 9 % відповідей.

У відповідях майбутніх вихователів на запитання питальника «Що Ви розумієте під поняттям креативність?» майже однотайно 93 % респондентів відповіли, що креативність – це здатність до творчості. Інші респонденти визначили креативність як здатність фантазувати і вигадувати – 5 %, деякі – як чинник обдарованості – 2 %.

На запитання «Як Ви розумієте поняття «креативне мовлення?»», 72% пов'язали його з «нестандартним мовленням», тобто вживання «своїх термінів», віршованих рядків, прислів'їв, приказок, 8% – назвали це «прикольним мовленням», 10% – «нестандартним мовленням з уживанням іншомовної лексики», 10% – вважають, що це мовлення «не таке, як у всіх».

Студентів, які сумарно (за двома питальниками) набрали від 1 до 3 балів (59% ЕГ і 67% КГ), було віднесено до низького рівня обізнаності із поняттями «творчість» і «креативність». Ці студенти не розуміють сутність означених понять. До задовільного рівня було віднесено студентів, які отримали від 4 до 7 балів (25% ЕГ та 21% КГ). Такі студенти розуміють

сутність поняття «творчість» і «креативність», натомість подекуди їх ототожнюють.

Студентів, які отримали від 8 до 10 балів (16% ЕГ і 12% КГ) було віднесено до достатнього рівня. Майбутні вихователі обізнані із сутністю понять «творчість», «креативність», називають ознаки, за якими вони відрізняються.

Для виявлення рівнів підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку за показником мовленнєво-знаннєвого критерію «Обізнаність із сутністю понять «словотворення», «словотворчість», «креативно-мовленнєва діяльність» було використано розроблений питальник «Усвідомлення сутності понять «словотворення», «словотворчість», «креативно-мовленнєва діяльність» (див. додаток В). Питальник містить 10 запитань, які потребують розгорнутої відповіді, за кожен правильну відповідь майбутні вихователі отримували 1 бал.

Розподіл студентів за визначеними рівнями здійснювався в такий спосіб: студенти, які набрали від 1 до 3 балів перебували на низькому, від 4 до 7 балів – на задовільному, від 8 до 10 балів – на достатньому рівнях [85, с. 117].

Студентів, яких віднесено до низького рівня характеризуються таким відповідями на питання «Що Ви розумієте під поняттям «словотворчість»? більшість студентів називали «здатність до складання віршів, рим»; на запитання «Як Ви розумієте поняття креативно-мовленнєва діяльність?» 80% студентів давали такі відповіді: «діяльність, що розвиває креативність», «творча розмова». Такі студенти не розуміють, для чого їм ці знання та вважають, що не будуть використовувати їх у майбутній професійній діяльності (75,5% КГ і 80,7% ЕГ).

Задовільного рівня досягли (15,5% ЕГ і 12,3% КГ) студентів, які не розмежовують понять «словотворчість» і «словотворення», ототожнюють їх.

На достатньому рівні (9% ЕГ, 7% КГ) було зафіксовано майбутніх вихователів, які розуміють означені поняття, однак рідко використовують їх у мовленнєвій діяльності.

Рівні підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку за показником мовленнєво-знаннєвого критерію «Обізнаність із нормативно-правовим забезпеченням професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх вихователів» виявлялися за розробленим питальником «Нормативно-правове забезпечення професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх вихователів» (див. додаток Г). Питальник містить 10 запитань, які потребують розгорнутої відповіді.

Більшість студентів не могли дати відповіді на такі запитання: «Назвіть основні завдання Закону України «Про забезпечення функціонування української мови як державної», «Якими законами регулюється професійно-мовленнєва підготовка майбутніх вихователів»?

Студентів, які набрали від 1 до 3 балів (63,5% ЕГ і 71% КГ), було віднесено до низького рівня обізнаності із нормативно-правовим забезпеченням професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх вихователів. Студенти, яких віднесено до низького рівня називали 1 подекуди 2 освітні програми для дітей дошкільного віку, не змогли назвати основні завдання із програм. Деякі студенти відзначили, що «навіть не знали, що вийшов Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної», тому назвати його завдання взагалі не змогли. Такі студенти не могли назвати жодної парціальної програми, зміст яких націлено на мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку.

До задовільного рівня було віднесено студентів, які отримали від 4 до 7 балів (23% ЕГ та 19% КГ). Такі студенти не можуть дати відповіді на питання щодо вибору освітньої програми для майбутньої професійної діяльності з розвитку мовлення дітей. Адже з більшістю із них не були ознайомлені. Називали окремі Закони України, якими регулюється їхня професійно-мовленнєва підготовка. Студенти задовільного рівня були обізнані з БКДО, проте їм важко назвати наукового керівника Державного стандарту та автора освітньої лінії «Мовлення дитини».

Студентів, які отримали від 8 до 10 балів (13,5% ЕГ і 10% КГ) було

віднесено до достатнього рівня. Майбутні вихователі були обізнані із основними законами, якими регулюється їхня професійно-мовленнєва підготовка. Називали наукового керівника БКДО. Обізнані з освітніми програмами для дітей дошкільного віку. Проте студенти високого рівня не змогли назвати парціальні програми, зміст яких націлений на мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку. Називали освітні програми, які оберуть для майбутньої професійної діяльності з розвитку мовлення дітей, проте не змогли аргументовано відповісти чому. Більшість відповідей звучали так: «Я була на практиці та бачила цю програму у садочку», «Бо ця програма є у мережі Інтернет», «Коли прийду працювати в заклад дошкільної освіти, мені порадять за якою програмою працювати».

Узагальнені результати рівнів підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку за мовленнєво-знаннєвим критерієм на констатувальному етапі експерименту подано в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

**Рівні підготовленості майбутніх вихователів до розвитку
креативного мовлення дітей передшкільного віку за мовленнєво-
знаннєвим критерієм на констатувальному етапі експерименту (у %)**

Показники	Рівні					
	Достатній		Задовільний		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Обізнаність із сутністю понять «творчість», «креативність»	16	12	25	21	59	67
Обізнаність із сутністю понять «словотворення», «словотворчість», «креативно-мовленнєва діяльність»	9	7	15,5	12,3	75,5	80,7

Продовження таблиці 2.2

Обізнаність із нормативно-правовим забезпеченням професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх вихователів	13,5	10	23	19	63,5	71
Σ (середньо-арифметичні дані)	12,8	9,7	21,2	17,4	66	72,9

Як бачимо з таблиці 2.2, за показником мовленнєво-знаннєвого критерію «Обізнаність із сутністю понять «творчість», «креативність», було одержано такі результати: достатній рівень засвідчили 16% респондентів ЕГ і 12% КГ, задовільний рівень зафіксовано у 25% студентів ЕГ і 21% КГ, низький рівень виявили 59% респондентів ЕГ та 67% КГ майбутніх вихователів.

За показником «Обізнаність із сутністю понять «словотворення», «словотворчість», «креативно-мовленнєва діяльність» достатній рівень зафіксовано у 9% ЕГ і 7% респондентів КГ, задовільний рівень виявили 15,5% студентів ЕГ і 12,3% КГ майбутніх вихователів, низький рівень притаманний 75,5% студентів ЕГ і 80,7 респондентів КГ.

Таблиця засвідчує, що за показником «Обізнаність із нормативно-правовим забезпеченням професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх вихователів» достатній рівень притаманний 13,5% респондентів ЕГ та 10% КГ, задовільний рівень засвідчили 23 % студентів ЕГ і 19% КГ, низький рівень зафіксовано 63,5% майбутніх вихователів ЕГ та 71% КГ.

Загалом за показниками мовленнєво-знаннєвого критерію підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку достатній рівень зафіксовано у 12,8% майбутніх вихователів ЕГ та 9,7% респондентів КГ, задовільний рівень – у 21,2%

студентів ЕГ і 17,4% майбутніх вихователів КГ, низький рівень зафіксовано у 66% респондентів ЕГ та 72,9% студентів КГ.

Задля визначення рівнів підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку (продуктивно-творчий критерій) за показником «Здатність до креативно-мовленнєвої імпровізації» було використано тест «Вербальної креативності (RAT) С. Медника (адаптація А. Вороніна, дорослий варіант) (див. додаток Д) [12, с. 188]. Пропонована методика спрямована на виявлення та оцінювання наявного у майбутніх вихователів, часто прихованого (що блокується) креативно-мовленнєвого потенціалу. У завданнях методики зазначено, що респондента не можна обмежувати в часі для вирішення тестових завдань [12].

Студентам було запропоновано трійки слів, до яких необхідно було дібрати ще одне слово так, щоб воно поєднувалося з кожним із трьох запропонованих слів у словосполучення [12]. Автори методики радять респондентам, щоб образи й асоціації, які виникають у відповідь на запропоновані слова, були якомога більш оригінальними і яскравими; щоб респонденти намагались долати стереотипи; давали максимальну кількість відповідей на кожну трійку слів. Наприклад: для трійки слів «гучна, правда, повільно» виникають такі асоціації: говорити голосно, говорити повільно, кричати, співати тощо [12]. Студенти, які набирали від 1-2 бали віднесено до низького рівня. У таких студентів виникали по 1-2 асоціації, які були стереотипними. Наприклад, до трійки слів «далеко, сліпий, майбутнє» у більшості студентів виникали такі асоціації: мрія, надія. Студенти, які набрали від 2,5 до 3,5 балів перебували на задовільному рівні. Майбутніх вихователів, які набрали від 4 до 5 балів було віднесено до достатнього рівня. Відповіді таких студентів не відрізнялись оригінальністю, проте вони називали максимальну кількість асоціації. Наприклад, до трійки слів «гора, довгоочікувана, випадкова» у більшості студентів, яких віднесено до достатнього рівня, виникали такі асоціації: довгоочікувана, радість, подорож,

любов, мрія, сніг тощо.

Для діагностування за показником «Здатність до креативно-мовленнєвої імпровізації» було використано розроблену діагностувальну методику «Казка за 10 хвилин» (див. додаток Е). Майбутнім вихователям було запропоновано скласти казку за обраною темою, на підготовку якої давалося 10 хвилин (задля вибору назви і змісту казки).

Розподіл студентів за визначеними рівнями здійснювався в такий спосіб: студенти, які набрали 1-2 бали перебували на низькому рівні [83, с. 117]. Таким студентам було важко визначитися з назвою казки, головні герої постійно змінювались, сюжетна лінія розпливчата, використовували слова-паразити, у багатьох випадках майбутні вихователі обмежувались невербальними засобами виразності. Студенти, яких віднесено до задовільного рівня, набрали 3-4 бали. Такі студенти самостійно обирали назву казки, головних героїв, проте у процесі розповіді казки часто використовували русизми та слова іншомовного походження. Майбутні вихователі, які набрали 4,5-5 балів, перебували на достатньому рівні, відрізнялися яскравою фантазією, самостійно обирали тему казки та головних героїв, використовували прислів'я, порівняння тощо, мовлення супроводжувалось невербальними засобами виразності, яке, у цьому випадку, допомагало їм висловити свої думки. Проте деяким студентам достатнього рівня необхідно було більше часу для підготовки до виступу.

Отже, аналізуючи одержані результати за двома методиками, до достатнього рівня віднесено студентів, які набрали від 7,5 до 10 балів (13% ЕГ і 14,3% КГ), задовільний рівень зафіксовано у майбутніх вихователів, які набрали від 4-7 балів (21,5% ЕГ і 23% КГ), на низькому рівні перебували студенти, які за двома методиками набрали від 1 до 3 балів (65,5% ЕГ і 62,7% КГ).

Для визначення рівнів підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку за показником «Здатність скласти оригінальні креативно-мовленнєві тексти для дітей

дошкільного віку» було використано розроблену діагностувальну методику для студентів «Розкажіть онуку» (див. додаток Ж). Майбутнім вихователям пропонувалось відповісти на два різних і непов'язаних один із одним питання. Такі як: уяви і розкажи, що станеться, якщо тварини і птахи зможуть розмовляти людською мовою; уявіть, що маєте онуків, розкажіть їм про своє дитинство, головне враховувати свій «теперішній» статус. На виконання першого завдання відводилось 3 хвилини та оцінювалось за ознакою «швидкість» (швидкість відтворення ідей). Майбутні вихователі повинні були за короткий проміжок часу назвати якомога більше прикладів. Максимальна кількість балів – 7. На виконання другого завдання відводилось 10-15 хвилин, яке оцінювалось за ознакою «оригінальність» відповідей. Оригінальним вважається розповідь, яка насичена прислів'ями, зменшувально-пестливими словами, загадками, гіперболами тощо. Максимальна кількість балів за оригінальну відповідь – 8.

Якщо сума балів за кожним завданням не перевищувала 5 балів, то це свідчило про низький рівень здатності складати креативно-мовленнєві тексти для дітей, 6-10 балів – задовільний рівень, 11-15 балів – достатній рівень.

На достатньому рівні (11-15 балів) було зафіксовано майбутніх вихователів, які за 3 хвилини назвали більше 7 прикладів того, що станеться, якщо тварини і птахи зможуть розмовляти людською мовою та склали розповідь, враховуючи обрану назву розповіді, проте не враховували свій «теперішній статус». Розповіді таких студентів мали сюжетну лінію, героїв, насичені подіями, мовлення супроводжувалось вербальними засобами виразності, рідко використовують русизми (11% ЕГ, 13,4% КГ).

На задовільному рівні перебували студенти, які набрали 6-10 балів. Такі студенти назвали не більше 5 прикладів на перше завдання, які були схожими. Більшість прикладів студентів, яких віднесено до задовільного рівня, були такими: звірі будуть розмовляти з людьми, діти зможуть грати зі звірятами та птахами, птахи будуть допомагати все «побачити» (20% ЕГ, 19,3% КГ).

Майбутні вихователі, які знаходилися на низькому рівні (1-5 балів) не завжди враховували вікові особливості дітей під час розповіді, не враховували свій «теперішній статус», часто використовували русизми, у їхньому мовленні були присутні мовленнєві огріхи, на перше завдання більшість прикладів була типу: «хіба таке можливе?», «такого ніколи не станеться» (69% ЕГ і 67,3% КГ).

Для виявлення рівнів підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку за показником продуктивно-творчого критерію «Здатність проєктувати креативно-мовленнєву діяльність дітей передшкільного віку» було використано розроблену «Методику виявлення здатності проєктувати креативно-мовленнєву діяльність дітей передшкільного віку» (див. додаток 3).

Запропонована методика складається із двох блоків. У першому (теоретичному) блоці майбутнім вихователям пропонувалося відповісти на 5 запитань теоретичної спрямованості, які давали змогу визначити їхню обізнаність з основними поняттями. Завдання другого (практичного) блоку – прописати фрагмент заняття, або креативно-мовленнєву гру, завдання яких були б спрямовані на розвиток креативного мовлення дітей передшкільного віку.

Наведемо приклади відповіді студентів на запитання першого блоку. Наприклад, більшість респондентів на запитання «Що Ви розумієте під поняттям «передшкільний вік»? відповідали: «вік, коли дитина готується до школи» (67%), «старший дошкільний вік» (19%), «підготовча до школи група» (14%).

На запитання «Схарактеризуйте особливості мовленнєвого розвитку дітей передшкільного віку» були такі відповіді: «діти цього віку вміють читати» (54%), «наявні мовленнєві огріхи» (26%), «багато розмовляють» (12%), «часто розповідають про свої фантазії» (8%).

Більшість майбутніх вихователів на запитання «Назвіть форми креативно-мовленнєвої діяльності дітей у закладі дошкільної освіти та в

сім'ї» відповідали: «заняття» (64%), «під час прогулянки» (17%), «гра» (14%), спілкування з іншими дітьми (5%). При цьому значна кількість студентів запевняли, що креативно-мовленнєва діяльність можлива лише у ЗДО – 78%, інші 22% майбутніх вихователів називали аналогічні форми роботи ЗДО та сім'ї. Тобто більшість майбутніх вихователів переконані, що поза закладом дошкільної освіти креативно-мовленнєва діяльність дитини не відбувається.

Відзначимо, що 96% респондентів розробили креативно-мовленнєву гру для дітей передшкільного віку. 76% майбутніх вихователів написали креативно-мовленнєву гру, проте мета гри була спрямована лише на розвиток мовлення (не креативного), у 24% - виникали труднощі із написанням гри. 4% студентів, які обрали написання фрагменту заняття, не виконали завдання.

Відзначимо, що правильна відповідь на запитання першого блоку оцінювалась у 2 бали. Тобто кожен учасник мав можливість отримати до 10 балів. Завдання другого блоку оцінювалось за такими показниками: відповідність гри віку дітей, заявленій меті, креативність респондента, практична спрямованість гри (можливість використовувати її у майбутній професійній діяльності). За виконане завдання 2 блоку максимальна кількість балів – 5.

Студентів, які набрали за двома блоками від 11 до 15 балів було віднесено до достатнього рівня (7% ЕГ і 9,5% КГ). Майбутніх вихователів, які набрали від 6 до 10 балів, було віднесено до задовільного рівня (17% ЕГ і 23,5% КГ). Низький рівень засвідчили студенти, у яких за двома завданнями бали не перевищували 5 (ЕГ 76% і 67% КГ).

Узагальнені результати рівнів підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку за продуктивно-творчим критерієм на констатувальному етапі експерименту подано в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

**Рівні підготовленості майбутніх вихователів до розвитку
креативного мовлення дітей передшкільного віку за продуктивно-
творчим критерієм на констатувальному етапі експерименту (у %)**

Показники	Рівні					
	Достатній		Задовільний		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Здатність до креативно-мовленнєвої імпровізації	13	14,3	21,5	23	65,5	62,7
Здатність скласти оригінальні креативно-мовленнєві тексти для дітей дошкільного віку	11	13,4	20	19,3	69	67,3
Здатність проектувати креативно-мовленнєву діяльність дітей передшкільного віку	7	9,5	17	23,5	76	67
Σ (середньо-арифметичні дані)	10,3	12,4	19,5	21,9	70,2	65,7

Як засвідчує таблиця 2.3, за показником продуктивно-творчого критерію «Здатність до креативно-мовленнєвої імпровізації» було одержано такі результати: достатній рівень засвідчили 13% респондентів ЕГ і 14,3% КГ, задовільний рівень зафіксовано у 21,5% студентів ЕГ і 23% респондентів КГ, низький рівень виявили 65,5% респондентів ЕГ та 62,7% майбутніх вихователів КГ.

За показником «Здатність скласти оригінальні креативно-мовленнєві тексти для дітей дошкільного віку» достатній рівень притаманний 11% респондентів ЕГ та 13,4% КГ, задовільний рівень засвідчили 20% студентів

ЕГ і 19,3% КГ майбутніх вихователів, низький рівень зафіксовано у 69% майбутніх вихователів ЕГ та 67,3% респондентів КГ.

За показником «Здатність проєктувати креативно-мовленнєву діяльність дітей передшкільного віку» було виявлено: достатній рівень – 7% респондентів ЕГ і 9,5% КГ, задовільний рівень зафіксовано у 17% студентів ЕГ і 23,5% КГ, низький рівень виявили 76% респондентів ЕГ та 67% КГ майбутніх вихователів.

Загалом за показниками продуктивно-творчого критерію підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку достатній рівень зафіксовано у 10,3% майбутніх вихователів ЕГ та 12,4% КГ, задовільний рівень – 19,5% студентів ЕГ і 21,9% КГ, низький рівень – у 70,2% респондентів ЕГ та 65,7% КГ.

Для виявлення рівнів підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку за показником рефлексійно-оцінного критерію «Наявність рефлексійних умінь самооцінки креативних мовленнєвих проявів у мовленнєвій діяльності» було використано діагностику особистісної креативності (Є. Є. Тунік) (див. додаток І) [103, с. 143], яка дозволяла визначити чотири особливості креативної особистості: допитливість, уяву, складність і схильність до ризику (Р). Методика націлена на визначення особливостей креативної особистості та містить 50 запитань, які потребують відповіді.

Із 50 запитань 12 тверджень відносяться до допитливості, 12 – до уяви, 13 – до здатності йти на ризик, 13 – до чиннику складності. Якщо всі відповіді збігаються з ключем, то сумарний «сирий» бал може дорівнювати 100, якщо не відмічені пункти «не знаю». Чим вища «сира» оцінка людини, яка відчуває позитивні почуття по відношенню до себе, тим більш творчою особистістю, допитливою, з уявою, здатною піти на ризик і розібратися в складних проблемах вона є; всі вищеописані особистісні чинники тісно пов'язані з креативними здібностями особистості [103, с. 145-149].

Розподіл студентів за визначеними рівнями здійснювався в такий спосіб: майбутні вихователі, які набрали від 71 до 100 балів (шкала дослідження 4-5 балів) перебували на достатньому рівні. Майбутні вихователі, яких віднесено до достатнього рівня, були здатні вигадувати оповідання про місця, які вони ніколи не бачили; уявляти, як інші будуть вирішувати проблему, яку вирішує сам; часто міркують про різні міста і речі; люблять міркувати та розповідати про явища, з якими не стикалися; бачать те, що намальовано на картинах і малюнках не так, як інші, незвичайно. Такі студенти люблять вивчати щось без сторонньої допомоги, проявляють наполегливість у досягненні своєї мети; люблять вивчати нові речі або ідеї і не піддаються чужим думкам [103, с. 145-146].

70-35 балів (2,5-3,5 бали) – задовільний рівень (21,3% ЕГ і 18% КГ), притаманний студентам, які вміють аналізувати припущені помилки у минулому, проте не роблять відповідних висновків, що може допомогти, щоб не припускатися аналогічних помилок у подальшій діяльності. Тобто такі студенти достатньо володіють вмінням планувати свою діяльність, проте ускладнюються із внесенням відповідних коректив. Майбутні вихователі задовільного рівня не займаються саморозвитком [103, с. 145-146].

34-0 балів (шкала дослідження 1-2 бали) – низький рівень. У таких студентів, унаслідок припущених у минулому помилок, виникає страх перед здійсненням нових. Їхній критичний розум інколи заважає виконанню їхніх бажань, вони потребують порад і допомоги більш досвідчених людей. Рідко цікавляться питаннями щодо сутності речей і предметів, не люблять читати та вивчати щось без сторонньої допомоги, не займаються саморозвитком [103, с. 146-147].

Для виявлення рівнів підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку за показником рефлексійно-оцінного критерію «Наявність рефлексивних умінь самооцінки креативних мовленнєвих проявів у професійній мовленнєвій діяльності» було використано розроблену картку самооцінки креативних мовленнєвих проявів

у мовленнєвій діяльності (див. додаток К).

Картка містить 10 тверджень (показників), наприклад: «Розумію поняття креативне мовлення», «Часто вдаюся до креативно-мовленнєвої імпровізації», «Вмію складати креативно-мовленнєві тексти для дітей дошкільного віку», «Вживаю у мовленні зменшувально-пестливі слова» тощо. Рівень розвитку означеної властивості визначався обчисленням балів, які студенти мали можливість самостійно оцінити від 1 до 5 балів, де 1 бал – показник виражений слабо, 5 балів – показник чітко виражений.

Отже, студентів, які набрали більше 39 балів (шкала оцінювання 4-5 балів) віднесено до достатнього рівня. Такі студенти мали дещо завищену самооцінку креативних мовленнєвих проявів, часто завищували собі бали. Респонденти з кількістю балів від 19 до 38 бали (2,5-3,5 бали відповідно) віднесено до задовільного рівня; у майбутніх вихователів, які набрали до 18 балів (0-2 бали) віднесено до низького рівня. Студенти низького рівня, на відміну від достатнього, навпаки – занижували собі оцінки, тобто мали занижену самооцінку креативних мовленнєвих проявів.

За результатами двох методик на достатньому рівні було зафіксовано 10% ЕГ і 8% майбутніх вихователів КГ, на задовільному рівні – 21,3% ЕГ і 8% КГ студентів, на низькому рівні – 68,7% ЕГ і 74% респондентів КГ.

Задля визначення рівнів підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку за показником рефлексійно-оцінного критерію «Наявність рефлексійних умінь взаємооцінки креативних мовленнєвих проявів у мовленнєвій діяльності» було використано картку взаємооцінки креативних мовленнєвих проявів у мовленнєвій діяльності (див. додаток Л). Розроблена картка складається із 10 показників, за якими майбутні вихователі мали можливість оцінити рівень креативних мовленнєвих проявів у своїх одногрупників. Оцінка результатів відбувалася залежно від суми балів, отриманих майбутніми вихователями при взаємооцінці. В інструкції вказано, що оцінювати можна від 1 до 5 балів, де 1 бал – показник виражений слабо, 5 балів – показник чітко виражений.

Оскільки поданий перелік складався з 10 показників, то студенти мали можливість отримати від 0 до 50 балів. Шкала оцінювання: низький рівень – менш, ніж 18 балів (0-4 бали відповідно); задовільний – від 19 до 38 балів (4,5-7 балів), достатній – понад 39 балів (7,5-10 балів відповідно).

Високий рівень засвідчили 7% майбутніх вихователів ЕГ і 6,5% студентів КГ, задовільного рівня досягли 18% ЕГ і 13% майбутніх вихователів КГ, на низькому рівні виявлено – 75% студентів ЕГ і 80,5% респондентів КГ, у яких слабо сформовані рефлексійні вміння взаємооцінки креативних мовленнєвих проявів. Такі студенти часто не могли оцінити креативні мовленнєві прояви своїх одногрупників, подекуди ці показники збігалися з відсутністю рефлексійних умінь самооцінки.

Показник «Наявність рефлексійних умінь щодо діагностування креативних проявів дітей» було оцінено за розробленою діагностувальною картою креативних проявів у дітей (див. додаток М). Розроблена картка складається з 8 показників, за якими майбутні вихователі повинні були оцінити рівень креативних проявів у дітей. Оцінка результатів відбувалася залежно від суми балів, отриманих майбутніми вихователями при оцінці креативних проявів у дітей. Майбутні вихователі мали можливість оцінити рівень креативних проявів у дітей від 1 до 5 балів, де 1 бал – показник виражений слабо, 5 балів – показник чітко виражений. Оскільки поданий перелік складався з 7 пунктів, то майбутні вихователі мали можливість отримати від 0 до 40 балів. Шкала оцінювання: низький рівень – менш, ніж 17 балів (0-4 бали); задовільний – від 18 до 29 балів (4,5-7 балів), достатній – понад 30 бали (7,5-10 балів).

За показником «Наявність рефлексійних умінь щодо діагностування креативних проявів дітей» на достатньому рівні виявлено 9% майбутніх вихователів ЕГ і 6,1% студентів КГ, на задовільному рівні – 15,6% студентів ЕГ і 11,5% майбутніх вихователів КГ, на низькому – 74,6% студентів ЕГ і 82,4% респондентів КГ.

Узагальнені результати рівнів підготовленості майбутніх вихователів до

розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку за рефлексійно-оцінним критерієм на констатувальному етапі експерименту подано в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Рівні підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку за рефлексійно-оцінним критерієм на констатувальному етапі експерименту (у %)

Показники	Рівні					
	Достатній		Задовільний		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Наявність рефлексійних умінь самооцінки креативних мовленнєвих проявів у мовленнєвій діяльності	10	8	21,3	18	68,7	74
Наявність рефлексійних умінь взаємооцінки креативних мовленнєвих проявів у мовленнєвій діяльності	7	6,5	18	13	75	80,5
Наявність рефлексійних умінь щодо діагностування креативних проявів дітей	8	6,1	15,6	11,5	76,4	82,4
Σ (середньо-арифметичні дані)	8,3	6,9	18,3	14,2	73,4	78,8

Як видно з таблиці 2.4, за показником рефлексійно-оцінного критерію «Наявність рефлексійних умінь самооцінки креативних мовленнєвих проявів у професійній мовленнєвій діяльності» достатній рівень зафіксовано у 10% респондентів ЕГ і 8% студентів КГ, задовільний рівень – у 21,3% респондентів ЕГ і 18% майбутніх вихователів КГ, низький рівень – у 68,7% майбутніх фахівців ЕГ та 74% студентів КГ. За показником «Наявність

рефлексивних умінь взаємооцінки креативних мовленнєвих проявів у мовленнєвій діяльності» на достатньому рівні перебувало 7% респондентів ЕГ і 6,5% майбутніх вихователів КГ, на задовільному рівні – 18% майбутніх фахівців ЕГ і 13% – КГ, на низькому рівні – 75% студентів ЕГ та 80,5% – КГ. За показником «Наявність рефлексійних умінь щодо діагностування креативних проявів дітей» було зафіксовано: достатній рівень у 8% респондентів ЕГ і 6,1% – КГ, задовільний рівень – у 15,6% респондентів ЕГ і 11,5% студентів КГ, низький рівень – у 76,4% майбутніх фахівців ЕГ та 82,4% респондентів КГ.

Загалом за показниками рефлексійно-оцінного критерію достатній рівень виявили у 8,3% майбутніх вихователів ЕГ і 6,9% КГ, задовільний рівень – 18,3% респондентів ЕГ і 14,2% КГ, низький рівень – 73,4% майбутніх фахівців ЕГ та 78,9% КГ.

Узагальнені результати рівнів підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення у дітей передшкільного віку на констатувальному етапі експерименту подано в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Рівні підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку за всіма критеріями на констатувальному етапі експерименту (у %)

Критерії	Рівні					
	Достатній		Задовільний		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Мовленнєво-знаннєвий	12,8	9,7	21,2	14,4	66	72,9
Продуктивно-творчий	10,3	12,4	19,5	21,9	70,2	65,7

Продовження таблиці 2.5

Рефлексійно-оцінний	8,3	6,9	18,3	14,2	73,4	78,9
Σ (середньо-арифметичні дані)	10,5	9,7	19,7	17,8	69,8	72,5

Як засвідчує таблиця 2.5 за мовленнєво-знаннєвим критерієм достатнього рівня досягли 12,8% респондентів ЕГ і 9,7% студентів КГ, задовільний рівень засвідчили 21,2% респондентів ЕГ і 17,4% – КГ, низький рівень зафіксовано у 66% студентів ЕГ і 72,9% майбутніх вихователів КГ.

За продуктивно-творчим критерієм достатній рівень був притаманний 10,3% респондентів ЕГ та 12,4% – КГ, задовільний рівень показали 19,5% студентів ЕГ і 21,9% майбутніх вихователів КГ, низький рівень зафіксовано 70,2% майбутніх фахівців ЕГ та 65,7% респондентів КГ.

За рефлексійно-оцінним критерієм достатнього рівня досягли 8,3% студентів ЕГ і 6,9% – КГ, на задовільному рівні залишилось 18,3% студентів ЕГ і 14,2% респондентів КГ, низький рівень виявили у 73,4% – ЕГ і 78,9% студентів КГ.

Загалом (середньоарифметичні дані) за визначеними критеріями підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку достатній рівень зафіксовано у 10,5% майбутніх вихователів ЕГ та 9,7% – КГ, задовільний рівень – у 19,7% студентів ЕГ і 17,8% майбутніх фахівців КГ, низький рівень зафіксовано у 69,8% респондентів ЕГ та 72,5% – КГ.

Одержані результати свідчать про те, що студенти мають досить поверхневі знання щодо сутності понять «творчість», «креативність», «словотворення», «словотворчість», «креативно-мовленнєва діяльність». Більшість студентів не достатньо обізнані із нормативно-правовим забезпеченням професійно-мовленнєвої підготовки, не називають усіх

законів, яким регулюється їхнє навчання та не знають програм мовленнєвої спрямованості. Майбутні вихователі здебільшого не здатні до проєктування креативно-мовленнєвої діяльності дітей передшкільного віку. Рефлексивні вміння само- і взаємооцінки креативних мовленнєвих проявів у мовленнєвій діяльності переважно неадекватні, відсутні вміння діагностування креативних проявів дітей [83, с. 172].

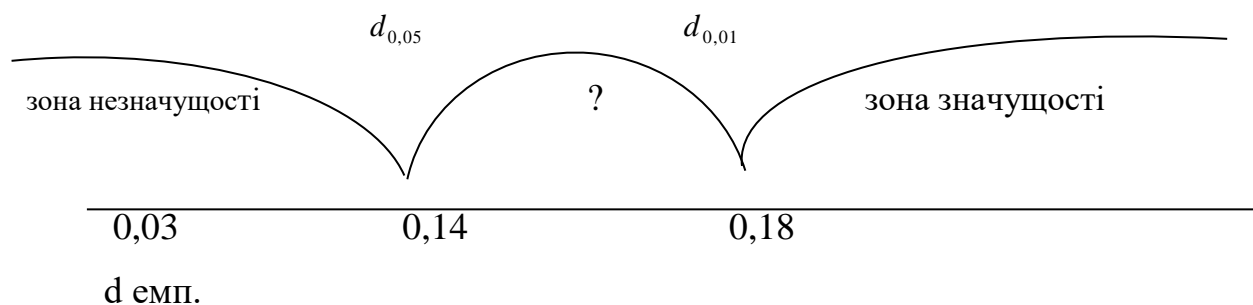
Для перевірки достовірності одержаних результатів під час констатувального етапу експерименту було використано розрахунок λ – критерію між двома емпіричними даними (за λ -критерієм Колмогорова-Смирнова [30]). За даними констатувального етапу експерименту було висунуто статистичну гіпотезу H_0 : різниця між двома розподілами не значуща, тобто емпіричний розподіл рівнів підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку не відрізняється від рівномірного розподілу. Одержані дані занесені до таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

Розрахунок λ -критерію при зіставленні емпіричних розподілів у контрольній та експериментальній групах за результатами констатувального етапу експерименту

Рівні	Емпіричні частоти		Емпіричні Частоти		Різність
	ЕГ	КГ	f_{EG}	f_{KG}	$f_{EG} - f_{KG}$ d
Достатній	9	8	0,11	0,10	0,01
Задовільний	17	14	0,20	0,18	0,02
Низький	61	57	0,69	0,72	0,03
Суми	87	79	1	1	

За таблицею критичних значень $d_{кр} = 0,14$ (при $p \leq 0,05$) і $d_{кр} = 0,18$ (при $p \leq 0,01$). Побудуємо «вісь значущості» за результатами прикінцевого етапу експерименту:



Розрахунки критерію λ здійснювалися за формулою:

$$\lambda = d_{\max} \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}$$

Де, d_{\max} – максимальна абсолютна різниця;

n_1 – кількість студентів у контрольній групі;

n_2 – кількість студентів в експериментальній групі [30].

За результатами проведених розрахунків одержали:

$$\lambda_{\text{емп}} = 0,03 \sqrt{\frac{87 * 79}{87 + 79}} = 0,19$$

Розрахунки засвідчили, що для рівня статистичної значущості з $p = 0,999$, $\lambda_{\text{кр}} = 1,15$. На прикінцевому етапі експерименту було одержано $\lambda_{\text{емп}} = 0,19$. Отже, $\lambda_{\text{кр}} > \lambda_{\text{емп}}$, що підтверджує гіпотезу H_0 .

Отже, на підставі одержаних на констатувальному етапі експерименту результатів, доходимо висновку щодо необхідності цілеспрямованої роботи з майбутніми вихователями ЗДО щодо їхньої підготовки до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку.

2.2. Модель підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку

Зазначимо, що в основі будь-якого наукового дослідження, лежить метод моделювання [83,]. Прийнято вважати, що моделювання це – «дослідження певних явищ, процесів або систем об'єктів шляхом побудови і вивчення їх моделей» [17].

Із філософського погляду, модель (от лат. *modulus*) – це «міра, зразок, норма), у логіці і методології науки – аналог (схема, структура, знакова система) певного фрагмента природної або соціальної реальності, породження людської культури, концептуально-теоретичної освіти оригіналу моделі» [106, с. 382]. Цей аналог служить для зберігання і розширення знання (інформації) про оригінал, конструювання оригіналу, перетворення або управління ним [105, с. 382].

Термінологічні джерела потрактовують модель як: «штучно створений об'єкт у вигляді схеми, таблиці, креслення тощо, який має бути аналогічним досліджуваному об'єкту, відображає і відтворює структуру, властивості, взаємозв'язки і відношення між елементами досліджуваного об'єкта» [75, с. 193]; «уявну або матеріально реалізовану систему, що відображає або відтворює об'єкт дослідження, здатна заміщувати його так, що її вивчення дає нову інформацію про цей об'єкт» [61, с. 271]; «вищу й особливу форму наочності для виявлення і фіксації у достатньому і легкому сприйманні суттєвих особливостей і відношень явищ, що вивчаються» [7, с. 124]; «спрощений уявний або знаковий образ будь-якого об'єкта або системи об'єктів, що використовується в якості їх «заступника» і засобу оперування» [94, с. 56] тощо.

Як відомо, моделювання є «одним із методів наукового дослідження, яке використовується в будь-якій сфері діяльності» [50, с. 339], зокрема широко застосовуються в педагогіці. За своєю природою воно є «інтеграційним, оскільки дозволяє в педагогічному дослідженні об'єднати емпіричне і

теоретичне, тобто поєднувати в ході вивчення педагогічного об'єкта експеримент із побудовою логічних конструкцій та наукових абстракцій» [50, с. 339].

Моделювання в педагогічних дослідженнях трактується як «теоретичний спосіб відображення форми існування, будови, складу і структури функціонування або розвитку педагогічного об'єкта через визначення компонентного складу і внутрішніх зв'язків, що забезпечують можливість якісного та кількісного аналізу динаміки змін педагогічного явища, що досліджується» [69, с. 36]. Головним результатом у методі моделювання виступає модель.

Модель у педагогіці визначається як «концептуальний інструмент, аналог певного фрагмента соціальної дійсності, який використовується для збереження і розширення знань про особливості та структуру модельовальних процесів і який орієнтований передусім на управління ними» [74, с. 170]. За своєю природою він є «інтеграційним, оскільки дозволяє в педагогічному дослідженні об'єднати емпіричне і теоретичне, тобто поєднувати в ході вивчення педагогічного об'єкта експеримент із побудовою логічних конструкцій та наукових абстракцій» [74, с. 172].

Г. Мельниченко зазначає, що модель – це «об'єкт, який відповідає іншому об'єкту (оригіналу), замінює його в ході пізнання і дає про нього чи його частину певну інформацію» [85, с. 116]. В основі моделі лежить «певна аналогія, відповідність між досліджуваним об'єктом і його моделлю, що дозволяє переходити від моделі до самого об'єкта, використовувати на ньому результати, одержані за допомогою моделі» [85, с. 116]. За Є. Лодатко, педагогічна модель – це «виключно мисленнева система, що зорієнтована на інтерпретацію в педагогічному просторі» [50, с. 240]. На думку вченого, «така система має вибудовуватися з метою імітування чи відображення конкретних властивостей, ознак або характеристик досліджуваного педагогічного об'єкта (явища), з урахуванням принципів внутрішньої

організації чи функціонування педагогічного об'єкта (у разі необхідності)» [50, с. 241].

Зазначимо, що загальну характеристику моделі як засобу дослідження подає І. Княжева, а саме: «модель припустимо розглядати як гіпотезу про розгортання певного процесу (явища, феномена) як об'єкта пізнання і можливі результати цього процесу; відображувальна природа моделі передбачає, з одного боку, залежність від діяльності суб'єкта, який формує предмет моделювання через виділення його властивостей» [38, с. 77].

Модель необхідна для «оптимального спрощення структурно-логічних зв'язків об'єкта, відсіювання випадкових та дріб'язкових елементів. У дослідженні вона виконує функції схематичного відбитка явища, є результатом абстрактного узагальнення практичного досвіду, співвіднесення теоретичних уявлень про об'єкт та емпіричних знань про них» [61, с. 104]. При розробці моделі обов'язковим є врахування вимог, які ставляться до неї: «адекватність, тобто її відповідність реальній дійсності за основними, суттєвими властивостями, параметрами»; цілеспрямованість, тобто зв'язок параметрів із поставленою метою функціонування системи-оригіналу» [61, с. 105]. С. Гвоздій зазначає, що «необхідною умовою перебігу від дослідження об'єкта до дослідження моделі та подальшого перенесення результатів на об'єкт дослідження є адекватність моделі дослідження» [85, с. 115]. Адекватність, за С. Гвоздій, «передбачає відтворення моделлю з необхідною повнотою всіх характеристик об'єкта, істотних для мети моделювання» [85, с. 115].

Підсумовуючи, під моделлю будемо розуміти штучно створений об'єкт у вигляді схеми, для виявлення і фіксації особливостей і відношень явищ, що досліджуються [85, с. 119].

У дослідженні було розроблено і реалізовано модель підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, яка охоплює мету, етапи, педагогічні умови, засоби, форми, критерії та результат.

Вважаємо, що для встановлення адекватності моделі необхідно сформулювати її мету та уточнити, який із аспектів досліджуваного об'єкта є стрижневим. У довідкових джерелах зазначено, що мета це: «ціль»; «кінцевий стан, якого прагнуть досягти в певний момент у майбутньому» [16, с. 827]; «кінцевий результат діяльності» [57, с. 654].

Мета, що закладена в моделі, передбачає формування підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, яка реалізується за такими етапами: інформаційно-настановний, продуктивно-діяльнісний, креативно-відтворювальний, рефлексійно-оцінний (див. рис. 2.1.). Необхідно відзначити, що визначені педагогічні умови (активізація позитивної настанови майбутніх вихователів ЗДО на розвиток креативного мовлення дітей передшкільного віку; забезпечення міждисциплінарних зв'язків у підготовці майбутніх вихователів ЗДО до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку; створення креативно-спрямованого мовленнєвого середовища ЗВО в процесі професійної підготовки майбутніх вихователів) реалізовувались комплексно на всіх етапах формувального етапу експерименту. Методологічними засадами дослідження виступили особистісно-зорієнтований, комунікативно-діяльнісний підходи, а також наукові закони: закон взаємозв'язку творчої мовленнєвої самореалізації студентів (майбутніх вихователів) і креативно-спрямованого мовленнєвого середовища [85, с. 117]. За С. Гончаренком, ступінь реалізації творчого потенціалу особистості залежить від умов, засобів і технологій, що передбачають забезпечення освітнього процесу [14, с. 48].

Закон активності діяльності: «будь-який навчальний матеріал засвоюється швидко й міцно тільки в ході активної діяльності» [75, с. 52], у нашому випадку в креативно-мовленнєвій діяльності креативно-спрямованого мовленнєвого середовища.

У психолого-педагогічній літературі особистісно-зорієнтований підхід термін трактується як: «методологічна орієнтація в педагогічній діяльності, що дозволяє за допомогою опори на систему взаємопов'язаних понять, ідей і



Рис. 2.1 Модель підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку

способів дій забезпечити і підтримати процеси самопізнання і самореалізації особистості дитини, розвиток її неповторної індивідуальності» [66]; «передбачає створення активного освітньо-виховного середовища та врахування індивідуальних особливостей учасників освітнього процесу, спонукання їх до розвитку і саморозвитку» [66]. Відзначимо, що саме цей підхід визначає положення студентів у освітньому процесі та спонукає до суб'єкт-суб'єктних відносин.

Ідея особистісно-зорієнтованого підходу з'явилася ще у Сократа та Аристотеля, котрі стверджували, що «навчання повинно базуватись на основі діалогу вчителя та учня. Проте засновником особистісно-зорієнтованого підходу у психолого-педагогічній науці прийнято вважати С. Рубінштейна [66].

Відомий український педагог К. Ушинський зробив значний внесок у розвиток ідей особистісно-зорієнтованої педагогіки. Він вимагав «будувати виховний процес з урахуванням природи вихованця і розглядав виховання у тісному взаємозв'язку з психологією, анатомією та фізіологією людини» [65; 84].

У психолого-педагогічній літературі зазначається, що комунікативно-діяльнісний підхід це «організація освітнього процесу, основою якої є комунікативна взаємодія, що забезпечує участь кожного учасника цього процесу як об'єкта і суб'єкта пізнавальної діяльності» [100]; за Г. Шелеховою це «процес оволодіння рідним мовленням, що здійснюється у процесі розв'язування завдань (усних і письмових) тими, хто навчається, завдання, у свою чергу, розташовані у порядку зростання їх складності» [109, с. 12]; «підхід до навчання мови, що полягає в такій організації навчання, коли засвоєння мови відбувається безпосередньо в процесі комунікативної (реальної або модельованої) діяльності з метою оволодіння комунікативними вміннями й навичками» [2]; «передбачає спрямованість сучасної лінгводидактики на дослідження мовних фактів і їх реалізацію в мовленні, а також на аналіз комунікативних і когнітивних засад мовленнєвої діяльності»

[100].

За твердженням О. Леонтєва, комунікативно-діяльнісний підхід «зорієнтований на співрозмовника», оскільки, за словами вченого, комунікативність – це «оптимальний вплив на співрозмовника» [46, с 5]. За його словами, «спілкування виступає метою, способом і засобом навчання іноземної мови» [46, с. 5]

Вчені (А. Богуш, М. Вашуленко, М. Пентилюк, Г. Шелехова та ін.) переконані, що «комунікативно-діяльнісний підхід» є «передумовою успішного вивчення мовних явищ» [42; 109]. Цілком закономірно вважають, що це «сучасний метод навчання, який характеризується наданням пріоритету різним видам мовленнєвої діяльності, використанням активних форм спілкування, що відповідають реальним життєвим комунікативним ситуаціям» [19]. Отже, методологічними засадами дослідження виступили особистісно-зорієнтований та комунікативно-діяльнісний підходи.

Обґрунтування моделі та експериментальної методики підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку базувалося на певних методологічних принципах, серед яких: принцип фундаментальності освіти, моделювання майбутньої професійної діяльності вихователів ЗДО в освітньому процесі ЗВО, створення довколишнього середовища, принцип освітньої рефлексії, принцип міжпредметних зв'язків в освітньому процесі [85, с. 115].

Принцип фундаментальності освіти [34, с. 114] полягає, з одного боку, у «фундаментальній психолого-педагогічній і методичній підготовці майбутніх вихователів до професійної діяльності з дітьми дошкільного вік, з іншого – в орієнтації на вузьку професійну спеціалізацію-підготовку майбутніх вихователів до професійно-мовленнєвої діяльності, зокрема до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку» [34, с. 115].

Принцип моделювання майбутньої професійної діяльності вихователів ЗДО в освітньому процесі ЗВО передбачає «трансформацію типових форм і методів професійної діяльності вихователя з дітьми з розвитку їхнього

креативного мовлення безпосередньо в освітній процес студентів ЗВО» [85, с. 115].

Принцип створення довколишнього середовища, за С. Гончаренком, у дослідженні втілено і реалізовано в педагогічній умові «створення креативно-спрямованого мовленнєвого середовища».

Експериментальна побудова освітнього процесу підготовки майбутніх вихователів ЗДО до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку супроводжувалась «рефлексивним усвідомленням його змісту і способів діяльності суб'єктами освіти» [85, с. 119].

Принцип міжпредметних зв'язків в освітньому процесі, полягав у поглибленні теоретичної та практичної підготовки майбутніх вихователів до роботи з дітьми передшкільного віку на основі використання можливостей дисциплін методичного та психологічного циклів у процесі поєднання яких відбувалося перенесення методів та прийомів розвитку креативності з однієї дисципліни в іншу [85, с. 119].

Розроблена модель передбачала поетапну (інформаційно-настановний, продуктивно-діяльнісний, креативно-відтворювальний, рефлексивно-оцінний) реалізацію визначених педагогічних умов; методологічних підходів (особистісно-зорієнтований, комунікативно-діяльнісний), принципів, критерії (мовленнєво-знаннєвий, продуктивно-творчий, рефлексійно-оцінний), засобів, форм, методів, які були задіяні в експериментальній роботі на кожному етапі [85, с. 114].

Безпосередньо експериментальній роботі передував підготовчий етап, на якому було проведено настановно-підготовчу роботу з викладачами суміжних дисциплін, які були задіяні в експерименті. Впродовж двох тижнів викладачам було прочитано лекції «Креативне мовлення як психолого-педагогічна проблема» та «Специфіка розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку». Було проаналізовано зміст освітніх робочих програм, внесено зміни і доповнення тем, спрямованих на розвиток креативного мовлення дітей. Проведено тренінги на ознайомлення викладачів з методиками розвитку креативного мовлення у студентів та підготовки їх до

розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку.

На цьому етапі було розроблено елективний курс «Креативне мовлення дітей передшкільного віку».

Лексема «елективний» походить від латинського терміна «electus» та означає «вибраний», «обраний» (англійською мовою – elective, французькою – électif). Т. Полонська відзначає, що «елективні курси або курси за вибором – це обов’язкові курси, що входять до профілю навчання, які розширюють і поглиблюють зміст певного навчального предмета, і які обираються самими студентами відповідно до їхніх інтересів, уподобань і потреб» [72, с. 114]. Елективні курси спрямовані, за визначенням вченої, насамперед на «задоволення індивідуальних освітніх інтересів, потреб і нахилів кожного студента. Саме вони є важливим засобом побудови індивідуальних освітніх програм, оскільки найбільшою мірою пов’язані з вибором кожним учнем змісту освіти залежно від його інтересів, здібностей, подальших життєвих планів» [72, с. 114]. Елективний курс передбачав читання лекцій, проведення семінарських і практичних занять, тренінгів. Заняття з елективного курсу зі студентами експериментальних груп відбувалися на першому етапі один раз на тиждень (лекція чи практичне заняття).

Мета елективного курсу полягала в озброєнні студентів насамперед системою теоретичних знань щодо сутності поняття креативне мовлення та специфіки його використання майбутніми вихователями у роботі з дітьми передшкільного віку; підготовці майбутніх вихователів до креативно-мовленнєвої діяльності з дітьми передшкільного віку у ЗДО; формування у студентів рефлексійних умінь само- і взаємооцінки креативних мовленнєвих проявів.

Програма елективного курсу розрахована на 90 академічних годин та містить 16 годин лекційних занять, 24 – практичних та 50 годин самостійної роботи. Відповідно до розробленої програми елективний курс охоплював три модулі. Перший – «Теоретичні засади розвитку креативного мовлення дітей» передбачав лекції та практично-дискусійні заняття, спрямовані на

формування в майбутніх вихователів уявлень про сутність понять: творчість, креативність, креативно-мовленнєва діяльність; науково-теоретичне обґрунтування їх необхідності в професійній діяльності майбутніх вихователів. Другий – «Тренінги як засіб розвитку креативного мовлення», який сприяв оволодінню студентами практичними навичками для майбутньої професійної діяльності. Третій – самостійна робота, спрямована на самовдосконалення, саморозвиток та самоосвіту з розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку.

Зазначимо, що на цьому етапі було впроваджено педагогічну умову «забезпечення міждисциплінарних зв'язків у підготовці майбутніх вихователів ЗДО до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку». Задля цього в робочі освітні програми відібраних дисциплін було додано відповідний навчальний матеріал (теми) про особливості розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку. Забезпечення цього процесу здійснювалося через міждисциплінарні зв'язки між навчальними дисциплінами, які вивчаються студентами 4 курсів у закладах вищої освіти,

Зауважимо, що знання про розвиток особистості дитини майбутній вихователь набуває у процесі вивчення дисциплін психологічного циклів, як розвивати й виховувати дітей, усвідомлюють ці знання у процесі оволодіння змістом предметів педагогічного циклу і фахових методик. Означена педагогічна умова передбачає наявність знань у студентів із психологічних («Психологія дитяча») та методичних дисциплін («Дошкільна лінгводидактика», «Культура мовлення та виразне читання», «Методика зображувальної діяльності та методики», «Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у ЗДО»).

Відзначимо, що забезпечення міждисциплінарних зав'язків між дисциплінами психологічного та методологічного циклів у процесі підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення у дітей передшкільного віку дозволяло сформуванню у майбутніх вихователів умінь інтегрувати знання з дисциплін для розв'язання педагогічних ситуацій та

завдань, мобільність і гнучкість використання знань, умінь і навичок з креативно-мовленнєвого розвитку дітей під час педагогічної практики у закладах дошкільної освіти [88, с. 115].

На другому – продуктивно-діяльнісному етапі студенти залучалися до роботи за темами елективного курсу «Креативне мовлення дітей передшкільного віку» та у процесі практичних занять із дисциплін методичного циклу. Означений етап передбачав формування практичних умінь і навичок майбутніх вихователів у організації креативно-мовленнєвої діяльності дітей передшкільного віку [87, с. 113].

На третьому – креативно-відтворювальному етапі – впроваджено педагогічну умову «створення креативно-спрямованого мовленнєвого середовища ЗВО в процесі професійної підготовки майбутніх вихователів», що передбачала набуття студентами практичних умінь і навичок з розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, відпрацювання їх шляхом упровадження активних методів навчання, рольових ігор, імпрровізацій, вирішення педагогічних задач, розв'язання конфліктних ситуацій тощо [86].

На рефлексійно-оцінному етапі закріплювали набутий досвід майбутніх вихователів на засіданнях педагогічного гуртка «Рефлексуємо», стимулювали вміння здійснювати оцінні дії у ході підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку; формували навички самоконтролю та адекватної оцінки досягнень у власній професійній підготовці [85, с. 115].

Зазначимо, що комплексна реалізація педагогічних умов сприяла формуванню рівнів (достатній, задовільний, низький) підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку. Результатом реалізації моделі виступила підготовленість майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку [85, с. 119].

2.3. Експериментальна методика підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку

Реалізація моделі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку тривала впродовж року зі студентами 4 курсів і здійснювалась у межах елективного курсу «Креативне мовлення дітей передшкільного віку», організованого педагогічного гуртка «Рефлексуємо», самостійної креативно-мовленнєвої діяльності майбутніх вихователів та під час педагогічної практики.

Мета першого – інформаційно-настановного етапу – спрямована на активізацію позитивної настанови на майбутню професійну діяльність та набуття студентами необхідних знань щодо сутності понять «креативне мовлення», «креативно-мовленнєва діяльність», «діти передшкільного віку», усвідомлення значущості креативного мовлення в майбутній професійно-мовленнєвій діяльності вихователя закладу дошкільної освіти, формування у майбутніх вихователів професійних умінь з організації креативно-мовленнєвої діяльності у ЗДО та планування креативно-мовленнєвої діяльності дітей передшкільного віку; алгоритм підготовки і проведення заходів із креативно-мовленнєвої діяльності дітей [88, с. 115].

Метою лекційних та практичних занять елективного курсу «Креативне мовлення дітей передшкільного віку» була теоретична підготовка майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, озброєння необхідними знаннями, сприяння набуттю професійних умінь та їх застосування в подальшій професійно-мовленнєвій діяльності.

Упровадження елективного курсу передбачало використання різних типів лекцій: лекції-полілоги, лекції-тренінги, лекції-візуалізації, лекції-презентації, проблемні лекції, лекції-доповнення, лекції-дискусії. Зазначимо, що лекційні заняття проводили за таким алгоритмом: з'ясування виконаних студентами самостійних завдань, що були запропоновані їм на попередній лекції. У ході

лекції вирішували проблемні ситуації, застосовували «мозкову атаку», проблемні запитання, по завершенні лекції залучали студентів до виокремлення ключових понять та пояснення, яким чином їх можна реалізувати [85; 88].

Під час вивчення теми «Теоретичні засади становлення і розвитку креативного мовлення у дітей» студентів стимулювали відповісти, чим саме зумовлений розвиток креативного мовлення. Майбутнім вихователям було запропоновано поміркувати, яким чином креативне мовлення дітей впливає на загальний розвиток дитини і навпаки, як психологічний розвиток (або відсталість) дітей впливає на розвиток їхнього креативного мовлення. За результатами відповідей студентів було з'ясовано, що майбутні вихователі ототожнюють поняття «креативність» із поняттям «творчість», неодностайні у думці щодо впливу креативного мовлення на розвиток дитини дошкільного віку.

Зазначимо, що наприкінці кожного лекційного заняття було використано прийом «Телеграми», суть якого полягала в актуалізації суб'єктивного досвіду студентів. Майбутнім вихователям пропонувалося стисло викласти (телеграфувати) найважливіше, що вони усвідомили із тексту лекції, написати побажаннями сусіду по парті і обмінятися (відправити) інформацією.

Наприклад, студентка М. Галина зателеграфувала таке: «Креативний – творить нове. Методи: словесні, комунікативні, ситуативне моделювання, специфічні. Бажаю успіхів у вивченні!», а її сусідка по парті П. Анна – «Дослідники – О. Артемова, А. Богуш, Н. Луцан. Креативний = творчий. Бажаю виявляти свої креативні здібності».

У ході лекційних занять майбутнім вихователям пропонували творчі завдання. Наприклад, назвати і записати слова, що асоціюються із поняттям «творчість» та «креативність». Завданням викладача було спрямовувати хід думок, не впливаючи на них, та допомагати студентам самостійно дійти висновків. Запропоновану проблему студенти вирішували колективно.

Під час лекції-полілогу з теми «Завдання, зміст, засоби, форми, методи

розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку» студентам було поставлено низку запитань та запропоновано вирішити завдання:

1. Наведіть приклад форм роботи, які, на вашу думку, сприяють розвитку креативного мовлення дітей.

Одні студенти схилились до класичних форм роботи, таких як: заняття, спостереження у природі, трудова діяльність тощо. Інші – були прихильниками не традиційних форм роботи з дітьми, а саме: розваги, ігрові імпровізації, конкурси, майстер-класи тощо.

2. Оберіть форму роботи з оптимальними методами та засобами розвитку креативного мовлення дітей.

Наприклад, Г. Іванна назвала форму роботи, яка, на її думку, є оптимальною: індивідуально-групове заняття (3-5 дітей) із використанням аудіовізуальних засобів та словесних методів.

3. Наведіть приклад аудіовізуальних засобів розвитку креативного мовлення дітей.

4. Як Ви думаєте, які методи доцільно використовувати у процесі розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку? Наведіть приклад із Вашої педагогічної практики, які форми та методи роботи використовували вихователі у роботі з дітьми передшкільного віку?

У ході лекційного заняття студенти мали можливість звертатись із запитаннями до викладача. Наведемо приклад запитань: Що означають специфічні методи роботи? В чому їх специфіка? Що таке ситуативне моделювання? Навіщо воно потрібне в роботі з дітьми дошкільного віку? Чим відрізняються аудіовізуальні від аудіативних засобів розвитку креативного мовлення?

Наприкінці лекційного заняття було використано прийом «Заверши речення». Студенти по черзі доповнювали такі вислови: на занятті я дізналася про.....; мені сподобалося.....; я незадоволена тим, що Викладач разом зі студентами аналізували досягнення мети заняття, його ефективність, з'ясовували, чого не вдалося досягти.

Під час лекційних занять із елективного курсу студентам було запропоновано відеоряд спеціально змодельованих життєвих ситуацій спілкування з дітьми передшкільного віку з таких тем: «У крамниці», «Телеканал дошкільного закладу представляє», «Я загубився (-лася), допоможіть!», «Наш похід до цирку (зоопарку)» [88] тощо. Завдання майбутніх вихователів визначити засоби, форми і методи, які було використано під час створення запропонованих ситуацій та проаналізувати ситуації за такими параметрами: відповідність ситуації віку дітей; рівень креативно-мовленнєвих проявів у дітей; недоречності вихователя при організації креативно-мовленнєвої діяльності. Студенти виявляли інтерес до таких ситуацій, а також брали активну участь при аналізі спеціально змодельованих життєвих ситуацій спілкування. На самостійне опрацювання було запропоновано скласти по 5 життєвих ситуацій спілкування для дітей передшкільного віку.

У ході лекційних занять із теми «Креативно-мовленнєве спілкування як діяльність» майбутні вихователі зіставляли поняття «творчість», «креативність», «мовлення», «креативне мовлення», «креативно-мовленнєва діяльність». Зі студентами обговорювалися такі питання: «Що спільного мають поняття «творчість» і «креативність?», Чим відрізняються поняття «креативне мовлення» і «творче мовлення» дітей? Наведіть приклади.

Зазначимо, що відповіді майбутніх вихователів свідчать про те, що вони мали досить поверхнєве уявлення щодо сутності поняття «креативне мовлення», оскільки, на їхню думку, воно зводиться лише до здатності складати оригінальні тексти. При цьому, студенти відзначали, що креативно-мовленнєва діяльність це здатність добирати і складати оригінальні тексти та розробляти конспекти занять для дітей дошкільного віку.

На наступному занятті зі студентами було проведено дебати «Креативне чи творче мовлення?». Заздалегідь майбутніх вихователів було поділено на дві групи, завданням яких було підготувати виступи щодо сутності понять «креативне мовлення», «творче мовлення» та «вплив мовлення дорослих

(вихователів, батьків) на розвиток мовлення дітей дошкільного віку», розробити презентацію із використанням прикладів. Метою обох команд було довести, який вид мовлення доцільно використовувати у ЗДО та чому.

Слід зазначити, що більшість майбутніх вихователів з ентузіазмом поставилися до виконання цих завдань. Деякі з них під час дебатів відзначили, що не замислювалися над цими поняттями та не бачили в них жодної різниці. Особливе пожвавлення викликало повідомлення про вплив мовлення дорослих (вихователів, батьків) на розвиток мовлення дітей дошкільного віку, оскільки дошкільний вік – сензитивний період розвитку дітей, саме тому спостерігається активне засвоєння слів. Під час обговорення майбутніми вихователями відзначалося, що мовлення – це насамперед обмін думками, передання й отримання певної інформації. Для фахівця, який працює з дітьми, вміння спілкуватися є важливим для здійснення професійних завдань, до того ж він повинен бути прикладом для дітей.

Під час обговорення зазначених питань, доходили висновку, що в роботі з дітьми потрібно володіти зразковим мовленням, щоб діти дошкільного віку правильно розуміли вашу думку; знати особливості вербального і невербального спілкування з дітьми, володіти своїми емоціями і вміти розпізнавати емоції дітей тощо.

Відзначимо, що сучасні студенти у своєму мовленні часто використовують сленгові слова, слова з інших мов, скорочення, які незрозумілі дітям дошкільного віку, не надаючи їм особливого значення. З цією метою майбутнім вихователям було запропоновано скласти відповідні тлумачні міні-словнички: сленгові слова, запозичені слова з інших мов та українсько-мовний відповідник. Наведемо трійки слів запропоновані І. Ольгою.

Сленгові слова	Слова з інших мов	Українсько-мовний відповідник
Скрин	Screen	Запозичення з англійської мови, означає знімок екрану

Сленг	Slang	Запозичення з англійської мови, яке було перенесено шляхом калькування
Фотошоп	Photoshop	Багатофункціональний графічний редактор
Гоу	Go	Запозичення з англійської мови, в перекладі означає «йти»
Офлайн	Offline	Сленгове слово, що означає відсутність з'єднання з мережею Інтернет

Під час лекції із теми «Словотворення і словотворчість у креативно-мовленнєвій діяльності» студенти добирали приклади словотворення і словотворчості; проводили експрес-опитування, розв'язували творчі завдання («Кроки до словотворчості», «Весь світ театр», «Дерево креативності», «Іменини у Христини (Марини тощо)», «Мрія мого дитинства» тощо) [88, с. 115]..

Наприклад, творче завдання «Іменини у Христини (Марини тощо)».

У групі студентів було обрано «іменинника» та 5 «гостей», завданням яких було привітати його зі святом. Головне правило завдання – скласти привітання без підготовки, не повторюючи попередніх; із використанням засобів емоційної виразності, гіпербол, зменшувально-пестливих слів тощо.

Наприклад, студентка Ірина О. склала таке привітання: «Моя найулюбленіша подружечко, я від щирішого серця вітаю тебе із твоїм прекрасним Днем Народження. Я надзвичайно щаслива, що в моєму житті є така усміхнена, сонцем олюблена, найщиріша, найгарніша, найсміливіша людина. Навіть у такий непогожий, сірий, дощовий день, будь щасливою, дякуй Бога та батьків за життя, не ображайся на кохану людину!»

Наголосимо, що у межах теми було організовано експрес-опитування. Наведемо приклад запитань: «Хто більше назве слів-прикметників до слів «вихователь», «дитина», «креативне мовлення», «творчий», «мовлення», «заняття», «Назвіть якомога більше назв предметів (іменників), які вас

оточують» тощо.

Наведемо приклад плану лекційного заняття з теми: «Методика розвитку креативного мовлення у дітей передшкільного віку».

Мета: ознайомити студентів із сутністю поняття «креативно-мовленнєва діяльність дітей передшкільного віку», з алгоритмом підготовки і проведення заходів із креативно-мовленнєвої діяльності.

План лекції:

1. Креативно-мовленнєва діяльність дітей передшкільного віку як педагогічна проблема;

2. Алгоритм підготовки і проведення заходів із креативно-мовленнєвої діяльності: підготовчий етап; методична розробка заходу з креативно-мовленнєвої діяльності; послідовність проведення заходу; підведення підсумків, рефлексія.

3. Критерії педагогічного аналізу заходу з креативно-мовленнєвої діяльності.

Рефлексія. У прикінцевій частині лекційного заняття студенти по черзі та за бажанням доповнювали такі вислови: на занятті я дізналася про.....; на занятті мені сподобалося.....; я незадоволена тим, що... тощо.

На самостійне опрацювання студентам було запропоновано підготувати алгоритм заходів зі креативно-мовленнєвої діяльності і провести під час практичних занять.

Відзначимо, що з метою активізації креативно-мовленнєвої діяльності студентів, виявлення рівня креативності мовлення та мислення на практичному занятті було проведено тренінг з теми: «**Креативний Я**»

Мета тренінгу: активізувати креативно-мовленнєву діяльність студентів; сприяти прагненню до особистісного зростання.

Під час тренінгу було виконано низку вправ. Опишемо їх.

Вправа «Долоня добрих слів»

Мета: створення робочої атмосфери, налагодження партнерської взаємодії в групі, подолання бар'єрів у спілкуванні та взаємовідносинах.

Процедура виконання: викладач пропонує студентам створити групи по п'ять осіб. Кожен із них на аркуші паперу малює свою долоню і пише на ній своє ім'я. На кожному пальці долоні інший студент повинен написати позитивну якість чи рису характеру цієї людини. Долоні повертаються власникам. Обов'язковою умовою було написання риси, яка дійсно притаманна цьому студенту, а не вигаданої [85, с. 117].

Відзначимо, що вправа «Долоня добрих слів» сприяла налагодженню партнерської взаємодії в групі, подоланню бар'єрів у спілкуванні та взаємовідносинах, адже майбутнім вихователям подекуди важко працювати у групі, де більшість студентів негативно налаштовані один до одного.

Вправа «Римуємо імена»

Мета: подолання психологічних бар'єрів, формування позитивної творчої атмосфери, формування креативного мовлення.

Процедура виконання: викладач пропонує студентам (10 осіб) стати в коло та по черзі, входячи в середину кола, скласти риму на своє та ім'я учасника, який буде стояти супроти. Обирати потрібно після трьох обертів за годинниковою стрілкою із заплющеними очима, щоб попередити обирання імен з легкою римою. Рима повинна починатися словами: «Моє ім'я...», наприклад «Моє ім'я Ірина, я пішла до магазину», «Моє ім'я Андрій, ти про мене мрій», «Моє ім'я Світлана, я сьогодні встала рано» тощо. Відзначимо, що використання означених вправ не займало багато часу, проте допомагало сформувати позитивну атмосферу серед студентів, зняти напруження, а головне – активізувати креативно-мовленнєву діяльність майбутніх вихователів.

Тести для визначення рівня розвитку креативного мовлення

Студентам було роздано аркуші із завданнями, на виконання яких відводилося до 15 хвилин.

У яких значеннях можна використати слова:

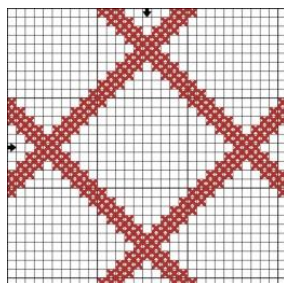
- ✓ голова –
- ✓ коса –

- ✓ хвіст –
- ✓ дух –
- ✓ думи –
- ✓ пінь -

Запишіть назви різних предметів, які мають такі ознаки:

- ✓ жовтий –
- ✓ короткий –
- ✓ квадратний –
- ✓ сірий –

Що це таке? опишіть.



Пригадайте якомога більше іменників на літеру Н:

Запишіть якомога більше прикметників, які Вас характеризують.

Вправи на розвиток креативного мовлення

«Реверс»

Мета: розвиток творчого мислення та креативного мовлення.

Процедура виконання: ведучим обирається група студентів, кожному з яких пропонується тема для складання оповідання. Наприклад, «Крамниця», «Зимовий ліс», «Світлофор», «Подорож у музей» тощо. Майбутній вихователь, який отримував тему, повинен розкрити її, описуючи події, які пов'язані з нею, але навпаки, ніби то, кінострічка прокручується у зворотний бік.

Наведемо приклад оповідання з теми «Зимовий ліс», складеного студенткою Ганною В.

9. Чудовий був день. 8 Спав холодний ліс. 7. Коли ми йшли додому, сонце вже світило, та не гріло, заходило за обрій, на вулиці темніло. 6. Зима –

чарівна і казкова пору року, тільки вітер і завірюха, вічні супутники зими. 5. Ми дуже змерзли та вирішили піти додому. 4. Він розповідав нам свої байки, адже лісниками, крім лісу немає з ким «говорити». 3. Дорогою зустріли лісника, який привітно з нами привітався та розповів про те, як сховавшись під білою шубкою, не чути тварин, адже ті ховаються у своїх нірках та додав, що «в ліс не підеш, так на пачці й змерзнеш». 2. Прокинувшись рано вранці, вирішили з батьками піти погуляти. 1. Ми мешкаємо біля лісу.

Вправа «Пофантазуй!»

Мета: сприяти розвитку уяви, фантазії, креативного мовлення.

Процедура виконання: одному із студентів пропонується скласти фантастичну ситуацію, а інші розповідають, що було б, якби це було правдою. Наприклад: «Якби всі втратили дар мовлення, то...», «Якби не було літа, то...», «Якби лекції були по 10 хвилин, то...», «Якби звірі говорили, то...» тощо.

Наприклад, студентка О. Ірина склала фантастичну історію з теми «Якби всі втратили дар мовлення...». Вважаю, що сучасні люди, зі своїми гаджетами, могли б вільно спілкуватись. Адже соціальні мережі ніхто не відміняв. Особисто мені було б важко, адже я люблю особистісне спілкування. Розмовляючи, я, немов, медом напиваюсь і в річку пірнаю від задоволення. Людське спілкування дає мені наснаги та впевненості у собі. Тому я без спілкування, наче риба на землі!

«Знайди спільне»

Мета: розвиток у студентів креативного мовлення, нестандартного мислення.

Процедура виконання: студентам пропонується два слова, які майже не пов'язані один із одним. Наприклад, зима і театр, трава і олівець, праска і вухо тощо. За 5 хвилин студенти повинні написати якомога більше спільних ознак для цих предметів.

Наприклад, Р. Наталія до слів трава і олівець дібрала такі спільні ознаки: дари природи, беруть початок із землі, не ростуть без сонця, залишають сліди,

можуть висохнути та горіти, подекуди їстівні тощо

Рефлексія. Майбутні вихователі по черзі та за власним бажанням доповнювали такі вислови:

- під час тренінгу я зрозуміла, що ...;
- дізналася про.....;
- не сподобалося....;
- під час тренінгу навчилася...

На заняттях педагогічного гуртка «Рефлексуємо» майбутнім вихователям було запропоновано створити теку, в якій студенти накопичували та систематизували матеріал про розвиток креативного мовлення у дітей передшкільного віку (результат їхньої самостійної освітньої діяльності з конкретної навчальної дисципліни), набували здатність застосувати їх у процесі професійного становлення.

Зміст портфоліо передбачав:

- *теоретичний матеріал:* конспекти лекційних занять, аналіз програмно-методичного супроводу; реферати, матеріали дебатів, доповіді на практичних та семінарських заняттях, відповіді на проблемні запитання; анотації статей, рекомендації для батьків; тлумачні словники;

- *практичний:* анкети, результати опитування; інтерв'ю із (досвідченими) вихователями; конспекти занять з розвитку креативного мовлення для дітей передшкільного віку та схеми аналізу до них; педагогічні творчі задачі, вправи на розвиток креативності; діагностувальні і формувальні (тренінги, вправи тощо), методики розвитку креативного мовлення; конспекти сюжетно-рольових та творчих ігор; розроблені презентації; планування батьківських зборів; відеозапис проведених занять;

- *рефлексійний:* моніторинг навчальних досягнень: власних та одногрупників; діагностика розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку під час проходження практики; план рефлексійних бесід тощо [88, с. 116].

Застосування такого методу сприяло суб'єктивному усвідомленню студентами власних реальних досягнень, допомагало майбутнім вихователям усвідомити процес їхнього професійного становлення загалом.

На інформаційно-настановному етапі було впроваджено педагогічну умову «забезпечення міждисциплінарних зв'язків у підготовці майбутніх вихователів ЗДО до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку» [194, с. 92].

Зауважимо, що матеріал вищезазначених дисциплін було доповнено темами (див. § 1.4), які дозволяли розкрити особливості розвитку мовлення дітей передшкільного віку, розширено тематику самостійної роботи студентів. Тобто, намагались уяскравити та збагатити наявний зміст дисциплін психологічного та методичного циклів додатковою інформацією, з метою висвітлення та актуалізації потенціалу майбутньої професійної діяльності вихователя та активізації майбутніх вихователів на розвиток креативного мовлення у дітей передшкільного віку.

На заняттях з курсу «Психологія дитяча» студенти досліджували закономірності психологічного розвитку дітей передшкільного віку; чинники формування особистості в передшкільному віці; принципи діагностичної роботи з дітьми, їхню готовність до розвитку креативного мовлення; психологічні процеси, які передують і супроводжують розвиток креативного мовлення у дітей [194].

Проілюструємо на прикладі практичного заняття «Психологія дитячої креативності», яке було проведено під час вивчення дисципліни «Дитяча психологія».

Тема: «Психологія дитячої креативності»

Мета: сформуванню у студентів уявлення про психічні процеси, які супроводжують процес розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку (пам'ять, уява).

Студенти самостійно опрацьовували такі завдання:

- Скласти кросворд до теми заняття.

- Дібрати діагностувальні методики оцінки психічних процесів (уява, пам'ять) для дітей передшкільного віку та дорослих.

- Розробити методики (тренінги, вправи тощо) з розвитку пам'яті та уяви для дітей дошкільного віку.

- Скласти діагностувальні картки для оцінки креативно-мовленнєвих проявів у дітей.

Наведемо приклади вправ, які дібрали студенти на розвиток уяви у дітей передшкільного віку. К. Ірина запропонувала гру «Повтори!». У групі обирається ведучий, який стає до кола і виконує будь-які рухи, всі інші повторюють, потім ведучий обирає того, хто, на його думку, найкраще виконав завдання, той стає у центр і пропонує свої рухи.

З. Христина запропонувала для розвитку уяви дітей прийом «Рецепт приготування героя».

Процедура виконання: складається список «інгредієнтів» (за якими інші учасники повинні вгадати, якого героя описують), ними можуть бути риси портретної характеристики, одяг героя, риси характеру героя тощо. Наприклад: беремо рибку, наділяємо її можливістю говорити, виконувати бажання тощо.

Наведемо приклад діагностувальної картки для оцінки креативно-мовленнєвих проявів у дітей передшкільного віку, що була розроблена студенткою Оленою І. Студенти обмінювались картками, аналізували їх і склали загальну діагностувальну картку креативно-мовленнєвих проявів.

Діагностувальна карта оцінки креативно-мовленнєвих проявів

ППП	Вік	Стать	Креативно-мовленнєві прояви *	Примітки

*Креативно-мовленнєві прояви:

- ✓ Дитина привітна, з радістю вітається з іншими дітьми.
- ✓ Використовує в мовленні зменшувально-пестливі слова.

- ✓ Вирази із мультфільмів, реклами.
- ✓ Має розвинену уяву.
- ✓ Здатна до креативної імпровізації.
- ✓ Складає фантастичні історії.
- ✓ Вигадує нові правила у відомих іграх.

Примітка: у шкалі «креативно-мовленнєві прояви» поставити відповідну цифру та рівень її вираженості (1-3). Стаття також має значення, адже креативно-мовленнєві прояви хлопчиків нижче, ніж у дівчат, тому оцінюються за шкалою вираженості 1-2.

У межах навчальної дисципліни «Дошкільна лінгводидактика» у роботі з майбутніми вихователями використовували індивідуальні творчі завдання. Опишемо.

Індивідуальні творчі завдання для студентів:

- Доберіть вислови науковців (письменників, мовознавців, педагогів та ін.) про значення мовлення в житті людини.
- Розробіть рекомендації для батьків щодо активізації креативного мовлення дітей.
- Випишіть висловлювання з українських народних казок, які б характеризували креативність українського мовлення.
- Доберіть віршовані рядки із віршів дитячих поетів, які б підкреслювали креативність українського мовлення.
- Складіть розповідь-мініатюру за букетом Ваших улюблених квітів.
- Складіть педагогічні задачі про роботу вихователів із родинами з розвитку креативного мовлення.

Наведемо приклади дібраних студентами висловлювань про важливість мовлення.

- «Щоб любити – треба знати, а щоб проникнути в таку тонку й неосяжну, величну й багатогранну річ, як мова, треба її любити (В. Сухомлинський).

- «Хто не любить своєї рідної мови, солодких святих звуків свого дитинства, не заслуговує на ім'я людини» (Йоганн Готфрід Гердер).

- «Центральною фігурою освітнього процесу є дитина – мовленнєва особистість» (А. Гончаренко).
- «Хто нікчемну душу має, то така ж у нього мова» (Л. Українка).
- «Мов поганих не існує в світі, лише погані язики» (А. Бортняк)
- «Мова вмирає, коли наступне покоління втрачає розуміння значення слів». (В. Голобородько) [88, с. 118]

У ході практичних занять студенти висловлювали свої думки щодо впливу дорослих на розвиток мовлення дітей. Наприклад, Д. Ганна написала «Дайте дитині бути дитиною. Не потрібна їй англійська у 2 роки». М. Аліна висловила свою думку: «Деякі батьки не помічають, як негативно вони впливають на дітей. А почувши із вуст дитини лайку, дивуються. Напевно дитячий садок винен». Р. Ліна: «Заберіть від дитини всю техніку та почитайте їй книжку. Повірте, користі набагато більше».

Наведемо приклад методичних рекомендацій для батьків з розвитку креативного мовлення, розроблених студенткою К. Марією:

- ✓ Розмовляючи із дитиною, звертайте увагу на власне мовлення: воно повинно бути правильним, чітким.
- ✓ Намагайтеся якомога більше спілкуватися з дитиною, не дозволяйте техніці замінити дорослих.
- ✓ Якщо Ви помітили, що у дитини виникають проблеми з розвитку мовлення – звертайтеся до спеціалістів, доки не пізно.
- ✓ Якщо дитина звернулася із запитанням, бажано відповісти на нього.
- ✓ Допомагайте дитини при вивченні віршів.

При перевірці письмових індивідуальних завдань (анотації до статей, педагогічні задачі, рекомендації для батьків) використовували прийом «Кольорові береги». Його було використано з метою створення психологічно комфортної обстановки під час занять. Студенти, виконуючи письмову роботу, на берегах кольоровими олівцями робили помітки, які мали смислове навантаження. Наприклад: червоний – «Будь-ласка, перевірте і виправте помилки», – звертається він до викладача, жовтий – «Укажіть, будь ласка, всі помилки, я сам виправлю», зелений – «Зазначте кількість помилок, я сама

знайду і виправлю», коричневий – «Не ставтеся, будь ласка, серйозно до цієї роботи, я її робила поспіхом, все виправлю», чорний – «На жаль, на виконання завдання в мене не було часу» тощо [88, с. 117].

Так, у процесі вивчення навчальної дисципліни «Культура мовлення та виразне читання» майбутні вихователі опрацювали теоретичні положення і методіку практичного використання засобів логіко-емоційної виразності у процесі розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку [88]. При самостійному опрацюванні студенти добирали художні твори для читання та їх аналізу з дітьми передшкільного віку.

Зазначимо, що у процесі викладання дисципліни «Основи образотворчого мистецтва і методика керівництва зображувальною діяльністю дітей» студентами було опрацьовано сутність поняття «образотворчо-мовленнєва діяльність», методика організації та керівництва образотворчо-мовленнєвою діяльністю дітей; способи взаємозв'язку мовленнєвого і образотворчого видів діяльності. На самостійне опрацювання майбутнім вихователям було запропоновано розробити конспект заняття використанням креативної лексики з малювання (ліплення, конструювання тощо) та провести у ЗДО під час проходження практики.

Відзначимо, що другому – продуктивно-діяльнісному етапі студенти залучалися до роботи за темами елективного курсу, який передбачав самостійне, комплексне застосування професійних умінь у процесі практичних занять з елективного курсу «Креативне мовлення дітей передшкільного віку». Майбутнім вихователям заздалегідь пропонувалися теми, на які вони повинні написати вірш, розповідь або казку за своїм вибором. Під час прослуховування оцінювали здатність студентів до генерування варіантів значень слів, розвитку образної пам'яті, креативного мовлення та логічно-асоціативного мислення [87, с. 104].

Наведемо приклад практичного заняття з теми «Креативно-мовленнєвий розвиток дитини передшкільного віку у вимірі ключових понять». Метою якого виступило формування у майбутніх вихователів уявлення про

креативно-мовленнєвий розвиток дітей передшкільного віку.

Алгоритм проведення заняття:

1. Уточнюємо і закріплюємо ключові поняття теми:

Методична настанова: поняття необхідно знати, вміти пояснити. Перевірка проводиться в усній формі, або формі понятійного диктанту. Понятійний диктант проводить не тільки викладач, але й студенти за бажанням. Перевірка диктанту – викладачем і студентами.

Основні поняття: творчість, креативність, креативне мовлення, креативне мовлення дітей дошкільного віку, передшкільний вік, ТРВЗ.

2. Обговорюємо креативно-мовленнєвий, творчо-мовленнєвий розвиток дитини дошкільного віку.

Методична настанова: готуючись до обговорення, прочитайте статтю О. Подолянчук «Розвиток креативного мовлення учнів початкових класів». URL: <http://intkonf.org/podolyanchuk-ov-rozvitok-kreativnogo-movlennya-uchniv-pochatkovih-klasiv/>

За змістом статті дайте відповіді на такі запитання: Чому авторка розглядає розвиток креативного мовлення через призму креативних здібностей? Як Ви вважаєте, що найважливіше: наявність креативних здібностей чи здатність їх використовувати у життєвих ситуаціях? Своєю відповідь аргументуйте. Назвіть визначені авторкою чинники розвитку креативності. Які інтерактивні методи навчання застосовує авторка у своїй практичній діяльності? Що, на думку авторки статті, передбачає напрям роботи із розвитку креативного мовлення дітей? Як Ви вважаєте, чому було запропоновано на опрацювання статтю про учнів початкових класів?

Уважно прочитайте статтю О. Домаранської і Н. Голик «Розвиток мовленнєвих творчих здібностей у дошкільників методами ТРВЗ» URL: <http://klasnaocinka.com.ua/uk/article/rozvitok-movlennevikh-tvorchikh-zdibnostei--u-dos.html><http://intkonf.org/podolyanchuk-ov-rozvitok-kreativnogo-movlennya-uchniv-pochatkovih-klasiv/>

За змістом статті дайте відповіді на такі запитання: Що, на думку авторів статті, означає розвиток мовленнєвих творчих здібностей дітей дошкільного віку? Чи ототожнюють автори статті поняття «мовленнєві творчі здібності» та «креативне мовлення»? Свою відповідь аргументуйте. Які прийоми запропоновано у статті, спрямовані на розвиток мовленнєвих творчих здібностей? Що таке методика ТРВЗ? Чи використовували Ви методику ТРВЗ раніше? Розкажіть, як саме.

3. Формування креативних мовленнєвих умінь у майбутніх вихователів.

1. Перегляд медіа-презентацій з теми «У чому креативність мого мовлення?».

2. Оцінювання підготовлених розповідей, віршів тощо.

Наведемо приклад вірша з теми «Весна», який склала студентка Катерина В.

Весна вже на дворі,	–Ти, Марійко, світлим днем,
Всі кажуть дітвори,	–Станемо усі до кола і
– Гайда, дітки, будем грати!	Весні скажемо «Привіт»,
Весну-красну зустрічати!	На деревах перший цвіт,
– Ти, Іванко, будеш Сонцем,	І бджола дзвенить довкола.

Олена З. склала розповідь-привітання на тему «День Матері».

Чому більшість людей не вітають своїх Мам із цим чудовим святом? Наші мами – це янголи на землі, які оберігали нас до нашого народження та після нього! Ви навіть не можете собі уявити, що відчувають мами, коли хвилюються за нас. Вони моляться за своїх дітей, коли їх ніхто не бачить...Мама – це єдина людина на землі, яка любить Вас більше за себе і дуже хвилюється, коли Ви, з якихось причин, не можете відповісти на телефонний дзвінок...

Я бажаю всім діткам, щоб у День Матері вони були поруч із своїми неньками, щоб могли їх пригорнути та розповісти про все на світі. Любі

матусі, будьте здоровеньки, нехай у Вас буде стільки щастя, скільки Ви бажаєте його своїй дитині, нехай Всевишній оберігає Вас і Вашу дитину!

4. Завдання для домашнього опрацювання:

- Опрацювати перелік літератури, рекомендований до теми заняття.
- Розробити конспект розваги з розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку і провести її фрагменти в групі зі студентами під час практичного заняття.
- Підготувати презентацію з теми «Засоби розвитку креативного мовлення дітей».
- Написати твір-роздум з теми «Мовлення у моєму житті».

5. Рефлексія. Наприкінці заняття студенти разом із викладачем з'ясовували, чи вдалося їм реалізувати визначені завдання, аналізували досягнення мети заняття, його ефективність, з'ясовували, чого не вдалося досягти.

Відзначимо, що на практичних заняттях студенти розв'язували педагогічні творчі задачі, виконували вправи на розвиток креативності («Мій погляд», «Опиши свого друга», «Чому я обрала професію вихователя?», «Хто такі «чомучки?», «Словесний портрет вихователя», «Ваша думка», «Словесний портрет успішного студента», «Креативна дитина, яка вона?», «Поясни одним словом», «Чому я обираю творчість?», «Я – казковий герой», «Мрія мого батька» тощо).

Проілюструємо приклади вправ з розвитку креативності, які виконували студенти під час практичних занять.

Вправа «Я – казковий герой»

Мета: розвивати креативне мовлення студентів, активізувати уяву, вміння фантазувати.

Процедура проведення: студентам було запропоновано порівняти, ототожнити себе із одним або кількома казковими героями, вказати, які саме риси притаманні їй та обраному герою.

Зазначимо, що студенти поставилися до такого завдання з цікавістю, деякі з них зазначали, що витратили багато часу на виконання завдання.

Більшість дівчат уявляли себе Попелюшкою з однойменної казки – привабливою, милою, доброю, працелюбною, скромною, доброзичливою, що є хорошим прикладом для наслідування дітям.

К. Карина ототожнила себе із Мухую-Цокотухою як доброго та щедрого персонажа, адже та знайшла гроші і витратила їх не тільки на себе, а купила самовар і запросила гостей, приготувавши їм щедре частування, додала до характеристики риси наївності та занадто довірливої особистості.

Світлана З. описала себе такими словами: «по-дитячому наївна, довірлива, працююча» як домовичок Кузя, тільки жіночого роду».

Вправа «Поясни одним словом»

Мета: формувати у студентів вміння описувати словом (якого раніше не існувало) явища природи, явища довкілля, розвивати креативне мовлення.

Хід завдання: група студентів поділяється на 2 підгрупи, студенти першої групи по черзі описують явище, яке вони спостерігають за вікном, або пригадують з досвіду, друга група – описує таке явище одним словом. Після виступу всіх студентів, групи обмінюються завданнями. Друга підгрупа – називає явище одним словом, а студенти першої підгрупи – описують його.

Наприклад, М. Іванна описала таке явище, як «чорна земля видається ще чорнішою. У селі бруд, у брудних калюжах незліченні сплески дощових крапель. У хаті темно, така погода викликає думки про тепло, і мені тепло, затишно». К. Марія описала таке явище, як «дощовито». А З. Галина назвала слово «віхревіще». М. Світлана описала таке явище так: «Вітер ніби пронизує одяг, оголюючи тіло перед крижаною порожнечою. У тій білій імлі сотні снігових пилинок поривами вітру кидаються в обличчя, викликаючи кілке відчуття дрібних крапельок води, стає зябко та млячно».

На практичних заняттях з теми «Завдання, зміст, засоби, форми і методи розвитку мовлення дітей передшкільного віку» студентам було запропоновано проаналізувати програми навчання і виховання дітей (мовленнєвий розділ) з комплексу освітніх варіативних програм, затверджених МОН України, а також розробити завдання, які б вони додали до обраної програми, які, на їхню

думку, забезпечуватимуть повноцінний креативно-мовленнєвий розвиток дітей.

Наприклад, студентка І. Карина запропонувала до програми розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» додати розділ «Креативно-мовленнєвий розвиток дітей 6 року життя», завданнями якого є: сприяти розвитку креативного мовлення та інтонаційній виразності мовлення (тембр, темп, сила голосу, інтонація тощо). Студентка В. Катерина опрацювала комплексну програму розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку «Соняшник», у якій наявний розділ «Дослідник: розвиток, навчання і виховання дітей шостого року життя». Студентка запропонувала до підрозділу «Мовленнєво-комунікативний розвиток», який містить такі номінації: лексика, фонетика, виразність, мовлення, синтаксис, зв'язне мовлення, спілкування додати номінацію «креативне мовлення», завданням якого є: складання розповідей-етюдів, (за планом дорослого і без нього) мініатюр тощо, адекватних естетичних і моральних оцінок поведінки героїв.

Відзначимо, що зі студентами під час практичних занять використовували педагогічні задачі, які сприяли розвитку креативного мовлення майбутніх вихователів. Наведемо приклад педагогічних творчих задач, які було запропоновано студентам для вирішення під час практичних занять.

Педагогічна задача «Що робити?»

Опис ситуації: Уже не вперше вихователька Марія Петрівна, помічає, що Іванко П. постійно вживає нецензурну лексику та ображає таким способом інших дітей, які ображаються, плачуть і можуть у відповідь повторити слова, які він використовує. Вихователька вирішила провести бесіду з хлопчиком щодо здійснених вчинків, проте потім зрозуміла, що жодні розмови не принесуть бажаних результатів. Тому під кінець дня, коли батьки прийшли за хлопчиком, Марія Петрівна повідомила, про те, що сталося, попросила батьків поговорити з Іванком, пояснити йому, чому не можна так себе поводити і вживати такі слова.

Проте батько з обуренням відповів, що хлопчик навіть слів таких не знає. Згодом охолонув, додав, що дитина у дитячому садку навчилася таких слів, що проблему повинна вирішувати вихователька із батьками інших дітей. Ситуація повторюється, бесіди з батьками не допомагають. Конфлікт не розв'язаний.

Студентам було запропоновано питання для обговорення: «У чому Ви вбачаєте причину здійснених хлопчиком вчинків?», «Проаналізуйте поведінку Іванка і виховательки. Як пояснити дитині, що не можна вживати таких слів, особливо ображати таким способом дітей?», «Сформулюйте виховну роль батьків у такій ситуації. Що повинні були зробити батьки у цьому випадку?», «Як Ви вважаєте, якими професійними та особистісними якостями повинна володіти вихователька, щоб вирішити цей конфлікт?».

Педагогічна задача «Хлопчик і планшет»

Опис ситуації: Батьки Петрика С. працюють у солідній фірмі. Щоб дитині не бракувало їхньої уваги, батьки подарували йому планшет, який дитина постійно бере із собою до ЗДО. Під час прогулянки дитина грає лише в ігри з планшетом і не чує зауваження від виховательки. Під час тихої години всі діти лягають спати, а Петрик дістає планшет та зі звуком грає в ігри, чим привертає увагу інших дітей, які потім не можуть заснути.

Вихователька намагалася поговорити з хлопчиком, проте Петрик відповідає, що батько дозволяє його грати з планшетом перед сном. Під час розмови з батьками, вихователька пояснювала шкідливість планшету, відзначала про скарги інших батьків (діти яких також хочуть «іграшку»). Проте жодна бесіда не давала результату. Батьки не прислуховуються до порад виховательки та досить грубо відповідали, що це особиста річ дитини, яку вона не має права забирати.

Питання для обговорення змісту ситуації: «Як Ви вважаєте, які повинні бути дії виховательки, якщо дитина принесла в групу планшет?», «Яких помилок припустилася вихователька під час розмови з батьками?», «Чи можна було запобігти небажаній ситуації, як саме?», «Чи допомагає креативне

мовлення у таких ситуаціях?», «Дайте психолого-педагогічну оцінку діям батьків і виховательки у цій ситуації».

Відзначимо, що студенти активно працювали над вирішенням запропонованих педагогічних задач, пропонували свої ефективні рішення. На пропозицію викладача складали свої педагогічні ситуації. Вважаємо, що саме розгляд педагогічних задач і ситуацій наближують майбутніх вихователів до майбутньої професійної діяльності та готують їх до педагогічної практики.

Проілюструємо педагогічну задачу, розроблену студенткою О. Алиною.

Назва «Запізнення»

Опис ситуації: Вихователька Світлана Олексіївна помітила, що мати Галинки І. забирає дитину після 19.30 години, не дивлячись на те, що кожного ранку вихователька наголошує, щоб дітей забирали із закладу дошкільної освіти до 19.00. Після чергового запізнення Світлана Олексіївна поговорила з мамою дівчинки та наголосила на тому, що та знову запізnilась і її дитина остання, з якою вона мусила бути у ЗДО. На що мама відповіла, що вона матір-одиначка і сама працює, тому буде забирати та приводити дитину до закладу дошкільної освіти, коли їй буде зручно. Вихователька обурилась і нічного не відповіла. Ситуація повторюється, конфлікт не вирішено.

Запитання для обговорення: Як би Ви вчинили на місці виховательки? Хто був правий у цій ситуації? Як Ви вважаєте, чи можна було уникнути цього конфлікту? Що Ви пропонуєте для вирішення конфлікту? Чи можна засобами креативного мовлення вирішити цей конфлікт?

У межах теми «Індивідуально-диференційований підхід до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку» зі студентами було проведено тренінгові заняття на принципах позитивності, результативності та індивідуалізації (Див. додаток), які допомагали майбутнім вихователям розвивати креативне мовлення, зняти напругу та навчитися працювати у парі, що сприяло розвитку в них навичок індивідуальної роботи з дітьми передшкільного віку.

У межах елективного курсу було проведено практичні заняття за

алгоритмом «студент-вихователька» та «студент-рецензент». Групу студентів було поділено на «вихователів» та «рецензентів». Заздалегідь «вихователям» запропоновано підготувати конспект заняття для дітей передшкільного віку з розвитку креативного мовлення, а рецензентам – розробити схему аналізу проведеного заняття. Таким чином, група була залучена до оцінної та викладацької діяльності. Студентам було запропоновано підготувати картку креативності мовлення для рецензентів і вихователів. Наведемо приклад картки розробленої Станіславою Д.

Схема 1.

**Схема аналізу креативних мовленнєвих проявів
«вихователя» у процесі заняття**

Показник креативності	Результати виконання	
	Наявні	Відсутні
Образність		
Виразність		
Етичність		
Використання: експресивної лексики		
слів з переносним значенням		
фразеологічних зворотів		
образних виразів із літературних і віршованих текстів		

Проведення заняття студенти записували на диктофон та здійснювали самооцінку проведеного заняття в межах педагогічного гуртка «Рефлексуюмо». Після цього аналізували заняття рецензенти.

Метою проведення такого заняття було набуття студентами-майбутніми вихователями практичних умінь щодо організації заняття з дітьми передшкільного віку та набуття необхідних навичок для само- і взаємооцінки щодо креативності їхнього мовлення. Проілюструємо прикладом схеми-аналізу Ольги М. заняття студентки Івани С. з теми: «Допоможи словом».

Схема аналізу проведеного заняття

Показник	Відповідність	Невідповідність
Відповідність заняття віку дітей	Відповідає віковій групі дітей	Не відповідає віку дітей
Відповідність змісту заняття поставленій меті	Мета, об'єм матеріалу та його характер відповідає змісту заняття. Мета заняття реалізована за 25 хвилин	Мета, об'єм матеріалу та його характер не відповідає змісту заняття. Мета заняття не реалізована
Володіння матеріалом	Матеріалом володіє вільно, подекуди використовує конспект	Матеріалом не володіє, використовує конспект
Використання наочності	Наочність під час заняття не використовувалася	Наочність під час заняття не використовувалась
Мовлення вихователя	Мовлення яскраве, вихователька використовувала різні форми мовленнєвого етикету, гіперболи, епітети, зменшувально-пестливі слова. Наводив багато прикладів, приказок, загадок.	Мовлення виховательки не відповідає нормам етикету, не використовує епітети, зменшувально-пестливі слова. У мовленні наявні русизми, огріхи
Використанні методи та прийоми	Під час заняття були використані такі методи та прийоми: зосередження уваги дітей; активізації мовленнєвої та пізнавальної діяльності; активізації самостійності мислення; В ході заняття відбувалась зміна видів діяльності, дотримана логіка і обґрунтованість переходу від одного виду діяльності до іншого	Під час заняття рідко відбувалась зміна видів діяльності; використовувались недоречні прийоми та методи

У процесі вивчення навчальної дисципліни «Культура мовлення та

виразне читання» на самостійне опрацювання студентам було запропоновано дібрати художній твір, казку, або оповідання, які сприятимуть креативно-мовленнєвому розвитку, для читання та аналізу його з дітьми передшкільного віку (див. Додаток Т.).

На цьому етапі студентам було запропоновано вести тлумачні словнички для дітей, за опрацьованими творами. Проілюструємо прикладом.

Студенткою М. Оленою було складено тлумачний словник до оповідання В. Сухомлинського «Бо я – людина».

Крекчучи – видавати звуки, виражаючи при цьому біль.

Подорожні – ті, хто подорожують.

Обабіч дороги – з боку від дороги.

В задумі – думаючи.

О. Іванна запропонувала такі тлумачення слів із української народної казки «Дурні жінки»:

Почому платяться гуси – за якою ціною можна продати гуся.

Газда – господар, голова родини.

Кобіта – жінка.

Шельма – пройдисвіт, негідник.

Ринський – назва валюти, грошей.

З. Карина склала словник до оповідання Г. Химича «Чий кавун?».

Виткнувсь із землі – проріс.

Середульший брат – середній брат.

Обступили бур'яни – заріс бур'янами.

Під час практичних занять із курсу «Теорія і методика формування елементарних математичних уявлень» зі студентами було проведено лабораторне заняття з теми «Логічні задачі і загадки як засіб розвитку креативного мовлення дітей» з елементами ТРВЗ (див. додаток С.).

Наведемо приклад логічних загадок, які вирішували студенти.

- Скільки буде: два плюс два, поділити на два?

- З якою швидкістю повинен рухатись пес (в нормах собак), щоб не чути дзвін пательні, прив'язаної до його хвоста розбишакою Іванком?
- У потязі 10 вагонів, Петрик сів у 5 з початку потяга, Іванко у 5 з кінця. Чи зустрілися хлопці у вагоні?
- У кошику 5 яблук. Як поділити їх між 5 дітьми, щоб одне яблуко залишилось у кошику?
- В Андрія цілий апельсин, 2 половинки і дві четвертинки. Скільки у нього апельсинів?
- Двоє пішли, 5 цвяхів знайшли. Четверо підуть – скільки цвяхів знайдуть? [87, с. 105].

Відзначимо, що студенти з азартом ставилися до запропонованих логіко-математичних загадок. Наведемо приклади відповідей. Світлана Р. на загадку про яблука відповіла: «Щоб поділити 5 яблук на п'ятьох дітей, потрібно одне яблуко порізати на дві частини». Флора Г. відповіла на загадку про потяг: «Діти не зустрінуться у вагоні, адже вона часто їздила на потязі та розуміє, що з початку потягу – це п'ятий вагон, а якщо йти з протилежного боку, то 6».

Наведемо приклад логічних загадок розроблених студентами.

- Іванна О. Скільки місяців у році мають 28 днів?
- Аліна К. Що можна бачити із заплющеними очима?
- Марина І. Ковбасу розділили на чотири частини. Скільки зробили розрізів?
- Галина О. На мотузці зав'язали 3 вузлика, на скільки частин ці вузли поділили мотузку?
- Юлія М. Мама купила дітям 4 шарфики і 8 рукавиць. Скільки у мами дітей?

У межах навчальної дисципліни «Методика ознайомлення дітей із довкіллям у ЗДО» зі студентами було організовано креативні змагання.

Правила:

- Креативні змагання називаємо «боями».
- У боях беруть участь 2 команди.

- Під час бою у складі команди можуть брати участь не більше 8 осіб.
- Заміни під час бою дозволено лише за поважних причин.
- Кожен бій складається із 8 раундів. У кожному раунді вирішується два завдання.

Процедура проведення:

Мета «бою» полягає в тому, щоб дати правильну відповідь на запитання у відведений час. Змагання проходили під гаслом «Креативність – це довкілля». Запитання та завдання пропонує ведучий. Команди дають відповіді по черзі. Протягом раунду команда може висувати безліч ідей, проте надати ведучому не більше однієї відповіді. «Бій» вважається завершеним, якщо ведучий оголошує його результат. За правильно виконане завдання команда одержує 2 бали. Тобто у кожної команди є можливість набрати 16 балів. Якщо у команд однакова кількість балів, ведучий дає додаткове завдання. Виграє та команда, яка креативно виконає додаткове завдання.

Наведемо приклад запитань та завдань, які було запропоновано для вирішення.

I команда «Діти природи»	II команда «Морезалежні»
Складіть розповідь для дітей дошкільного віку з теми «Звідки беруться хмарки?»	Складіть розповідь для дітей з теми «З чого починається море?»
Схарактеризуйте спостереження як метод ознайомлення дітей із довкіллям	Дайте характеристику дидактичним іграм як методу ознайомлення дітей з довкіллям
Запропонуйте спостереження у природі за пташками з метою розвитку креативного мовлення дітей	Наведіть приклади дидактичних ігор з дітьми, які спонукають розвиток креативного мовлення.
Складіть загадку для дітей про зиму	Складіть загадку для дітей дошкільного віку про весну.
Згадайте (або складіть) прислів'я та приказки про літо	Назвіть (або складіть) прислів'я та приказки про осінь

Додаткове завдання передбачало складання фрагменту зняття з теми «Що ти знаєш про Землю?».

Під час практичних занять із курсу «Теорія і методика музичного виховання» студенти виконували креативні завдання з таких тем: «Розкажи піснею», «Музична пауза», «Танці в повсякденному житті», «Музичні новинки», «Вгадай мелодію» тощо.

Проілюструємо прикладом.

Креативне завдання «Музична пауза»

Мета: активізувати креативне мовлення, прищеплювати любов до класичної музики.

Обладнання: магнітофон, телефон із навушниками (для особистого прослухування) з класичною музикою (Антоніо Вівальді «Пори року», Людвиг ван Бетховен «Симфонія № 5», Фредерік Шопен «Весняний вальс», Петро Чайковський «Нова лялька», «Вальс квітів», Карл Марія фон Вебер «Евріанта» тощо), зошит, кольорові олівці.

Процедура виконання: викладач заздалегідь пропонував студентам підготувати твори музичного мистецтва класичних композиторів та просив завантажити її на телефон (для особистого прослуховування), або обрати із запропонованого списку (для загального прослухування всією групою). На початку завдання викладач умикав один-два твори, а студенти фіксували смислові асоціації, власне враження та емоції, які виникали під час прослухування. Після прослухування пропонувалось об'єднати всі записані слова в смислову розповідь.

У ході практичних занять із курсу «Основи образотворчого мистецтва і методика керівництва зображувальною діяльністю дітей» студенти виконували творчі вправи, такі як: «Мій психологічний портрет», «Намалюй креативність», «Дощик бажань», «Гудзики щастя», «Корабель відходить у море», «Крапля доброти», «Намісто вдачі», «Час для спогадів», «Зменши мене!» тощо.

Наприклад, вправа «Мій психологічний портрет»

Мета: розвиток креативного мовлення студентів у процесі образотворчомовленнєвої діяльності.

Процедура виконання: викладач звертався до студентів, чи є бажаючі отримати свій психологічний портрет. Обрані бажаючі (1-3 студенти), сідають на стільці перед групою. Решта студентів виконують ролі художників, яким необхідно було зобразити психологічний портрет обраного «натурника». Головне завдання – зобразити не зовнішню подібність, а відтворити внутрішній стан учасника, використовувати при цьому різний ступінь художньої виразності. Це можуть бути лінії, візерунки, геометричні фігури, реальні предмети тощо. Студенти не були обмеженими «правилами». На виконання вправи давалося 15 хвилин.

У ході обговорення майбутні вихователі уважно роздивлялися створені портрети та зазначали, які відчуття та почуття вони в них викликають. Художники інтерпретували створені портрети, обговорювали, чому саме зображений портрет характеризує учасника, як проявляються ті риси характеру, які зображено на портреті.

Під час практичних занять із навчальної дисципліни «Теорія і методика фізичного виховання дітей» студенти склали фізкультхвилинки та лічилки на запропоновані теми: «Я рахую до 5...», «Один, два, п'ять», «Вставайте всі!», «Швидко, швидко зайчик скаче», «Не треба зайвих рухів», «Я біжу і я лежу», «Молодість у русі» тощо. Майбутніх вихователів не було обмежено темами, кожен студент мав можливість вигадати самостійну тему.

Наведемо приклад складених студентами фізкультхвилинок та лічилок.

Р. Ольга склала фізкультхвилинку **«Швидко, швидко зайчик скаче»**

Швидко, швидко зайчик скаче, *(стрибки)*

Дома мама вже чека та плаче, *(нахили голови в сторони, руки на голові)*

Швидше зайчику біжи, *(біг на місці, високо піднімати коліна)*

Стриб-стриб-скок, *(стрибки)*

Мамі спокій покажи, *(закрити очі)*

Стриб-стриб-скок. *(стрибки)*

3. Світлана склала фізкультхвилинку «Лелека»

Вихідне положення: *спина пряма, руки на поясі. Діти плавно і повільно піднімають то праву, то ліву ногу, зігнуту в коліні, і також плавно опускають. Стежити за спиною.*

Ой, лелека довгоногий,	Знову правою ногою,
Покажи мені дорогу,	Після – лівою ногою,
(Лелека відповідає)	І тоді все буде добре
Топай правою ногою,	Коли ти прийдеш додому
Топай лівою ногою,	[87, с. 106]

О. Аліна склала лічилку «Один, два, п'ять».

Один, два, три, чотири, п'ять,
 Вийшла я тут погулять,
 Гайда Петрику зі мною!
 По городах і деревах
 Будем вишні рахувать,
 Одну тобі і дві мені,
 І знов тобі, а що ж мені?

На третьому – креативно-відтворювальному етапі – впроваджено педагогічну умову «створення креативно-спрямованого мовленнєвого середовища ЗВО в процесі професійної підготовки майбутніх вихователів», що передбачала набуття студентами практичних умінь і навичок із розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, відпрацювання їх шляхом упровадження активних методів і прийомів навчання, рольових ігор, імпрровізацій, вирішення педагогічних задач, розв'язання конфліктних ситуацій та активну креативно-мовленнєву діяльність тощо [85].

Під час практичних занять на креативно-відтворювальному етапі використано такі методи і прийоми роботи, як: «Кубик Блума», «Фішбоун», «Інсерт», «Крок за кроком», «Диктант значень», «Індуктор», «Голова та шия», «Кошик ідей», «Живі речі», «Сіквейн», «Реклама», «Вершина» тощо. Застосовані прийоми та методи сприяли активізації критичного мислення,

розвивали навички роботи з інформацією, спонтанне, креативне мовлення тощо [85].

Проілюструємо прикладом «Диктант значень». Викладач називав не слова, а їх значення, у свою чергу, майбутні вихователі повинні за поданими значеннями визначити слова і написати їх. Наприклад, викладач називав: «Людина, яка не досягла повноліття», студенти пишуть слово «Дитина» чи «Підліток» тощо. Або «Наука про мистецтво виховання», студенти додавали: «Педагогіка», «Дитяча психологія» тощо. Студенти самостійно проводили такі диктанти, намагаючись заплутати своїх однокласників. Наприклад, Тетяна О. намагалась в одному визначенні подати кілька значень: «Форма мовлення, яка характеризується зміною висловлювань кількох мовців», студенти були неоднозначні у відповідях, одні вважали, що це «діалог», інші – полілог.

Також під час практичних занять було проведено конкурс презентацій – майбутні вихователі повинні були підготувати презентацію на одну із запропонованих тем: «Обережно, батьки!», «Дитина – майбутнє держави», «Як розвивати креативність?». «Самопрезентація», «Погляд у минуле: життя без техніки» тощо. Зауважимо, що студентів не було обмежено в темах, за бажанням вони мали можливість підготувати презентацію на самостійно обрану тему (погоджену із викладачем), дотичну до мети елективного курсу.

Однією з яскравих робіт презентованої під час занять була робота О. Світлани з теми: «Обережно, батьки!», яка розпочала презентацію з таких слів: «Кожна дитина унікальна, не потрібно її порівнювати з дитиною подруги». Презентація студентки була спрямована на висвітлення актуальної нині теми – вплив батьків на мовленнєвий розвиток дитини. За словами студентки, «більшість батьків порівнюють свою дитину з іншими (більш «кращими»), тим самим вбиваючи в ній індивідуальність». Такі діти все життя будуть порівнювати себе з іншими людьми, їм бракуватиме сміливості, впевненості в собі. О. Світлана зазначає, що кожна дитина, як квітка на дереві – неповторна, мінлива і гарна. І в цьому, як зазначає студентка, полягає унікальність кожної дитини. Головне завдання дорослих, за твердженням

студентки, – «допомогти дитині зберегти свою унікальність та «дозріти в неповторний плід» [87].

Також під час практичних занять студентам було запропоновано завдання «Зміни мене!», суть якого полягала у доповненні, або зміні відомих афоризмів та «крилатих» фраз. Проілюструємо прикладом.

О. Ірина «Скільки вовка не годуй» перетворила в «Тільки вовка не годуй!». С. Марія «Багатий не відає, як бідний обідає» змінила на «Багатий не знає як бідного ображає». П. Олена фразу «Як не з'їм, то понадкушую» перефразувала «Як не з'їм, то й не з'їм». М. Аліна вираз «Ви можете мати все, про що здатні думати постійно» запропонувала видалити останнє слово, яке, на її думку, зменшує людські можливості. Д. Станіслава перефразувала афоризм «До шлюбу дивись двома очима, після шлюбу лише одним» на «До шлюбу дивись двома очима, після шлюбу – серцем» тощо.

Під час практичних занять студенти розробляли тексти реклами за 10 хвилин. З метою виявити здатність майбутніх вихователів до креативно-мовленнєвої імпровізації. Так, студентка Л. Іванна ініціювала рекламу для хлібопічки «Electrolux». «Ви тільки уявіть, Ви проживаєте на 10 поверсі будинку, а ліфт зламався. На вулиці дощ, сильний вітер, температура стовпчика термометра впала на 3 градуси. Треба йти до крамниці за хлібом, проте немає ніякого бажання виходити назовні. Вашій увазі пропонуємо хлібопічку «Electrolux», користування якою приносить тільки задоволення та економить Ваш дорогоцінний час. Для користування достатньо лише закинути інгредієнти до чаші та ввімкнути режим «Хліб» і лише через 30 хвилин свіжий, хрумкий та домашній хліб наповнить ароматом весь Ваш будинок. Хлібопічка «Electrolux» – мінімум зусиль, максимум смаку».

На креативно-відтворювальному етапі зі студентами проводили прес-конференції за різними темами, такими як: «Креативність мовлення дитини», «Заклад дошкільної освіти: плюси і мінуси», «Мовлення батьків – лакмус для дитини», «Мовлення – джерело благополуччя». Студенти заздалегідь готувались до прес-конференції: визначали тематику і склад учасників прес-

конференції (ведучого, доповідачів та репортерів, обирали тих, хто буде готувати прес-релізи). До підготовки «залу» до прес-конференції було залучено всіх студентів.

Проілюструємо прикладом прес-конференції з теми «Мовлення батьків – лакмус для дитини»

Обладнання: прес-пакет, проєктор, подовжувачі для розеток, склянки, мінеральна вода, ваза для квітів тощо.

Мета: розвиток креативного мовлення студентів, креативно-мовленнєвої імпровізації.

Прес-конференція розпочалась із реєстрації учасників. Після реєстрації ведучий доповів про важливість розвитку мовлення дітей. Після доповіді ведучого виступали учасники прес-конференції із заздалегідь підготовленими доповідями.

Після виступів усіх учасників журналісти звернулися з такими запитаннями:

- Телеканал «Інтер», кореспондент Ірина: чому розвиток мовлення дітей залежить від дорослого?
- Репортер Олександр, молодіжний канал «Життя в кайф»: хто більше впливає на розвиток мовлення дитини, батько чи мати?
- Газета для молодих батьків «Юність моя», журналіст Іванна: як Ви вважаєте, чи доречно розмовляти з дитиною у немовлячому віці?
- Телеканал «Нова Одеса», представник Олена: чи залежить розвиток мовлення дитини від регіону її народження?
- Журнал закладу дошкільної освіти м. Чорноморськ «Росточок», представник Ілона: як відлучити батьків від сюсюкання з дитиною?
- Радіоканал «Поговоримо?», представник Галина: скажіть, будь-ласка, чому діти так швидко переймають нецензурну лексику і як це подолати?
- Анна, представник телеканалу «Культура»: чи можете назвати п'ять приказки про мову?

На запитання репортера Олександра із молодіжного каналу «Життя в кайф»: хто більше впливає на розвиток мовлення дитини, батько чи мати? Учасники відповідали:

О. Ірина відповіла словами із пісні «Сік землі»:

«З роду в рід кладе життя мости,
Без коріння саду не цвісти,
Без стремління човен не пливе,
Без коріння сохне все живе» [87, с. 107].

Я вважаю, що на розвиток мовлення дитини впливають не тільки батьки, але й цілий рід. Розвиток мовлення вже запрограмований на попередніх етапах та в попередніх покоління, завдання батьків – розшифрувати це могутнє джерело знань.

М. Галина розпочала із вислову «Без сім'ї і свого роду – немає нації, народу». Запевнила, що як батько, так і мати впливають на розвиток мовлення дитини. Дитина дошкільного віку надзвичайно чутлива до мовлення, яке її оточує. Тому важливо, щоб це мовлення було нормативним, як у матері, так і в батька. На додаток до свого виступу використала приказку «які мати й батько, таке й дитятко».

На запитання Олени представниці телеканалу «Нова Одеса»: чи залежить розвиток мовлення дитини від регіону її народження? Доповідач О. Ольга пояснила: «Я цілковита одеситка, тут народилась і до віку. У нашому прекрасному місті всі розмовляють запитаннями. Тому скажіть мені, рідненька, хіба впливає Одеса на розмову, «когда иду я по Привозу?». На що представниця телеканалу відповіла, що не погоджується із відповіддю. О. Ольги у свою чергу, промовила «чисто по-одеськи»: «Почему нет, когда да?».

На запитання Галини представниці Радіоканалу «Поговоримо?»: чому діти так швидко запам'ятовують слова із нецензурної лексики і як з цим боротись? Доповідачі відповідали таке:

«Лайка – зброя невихованих людей» - розпочала свою відповідь В. Вікторія. «Я переконана, що нецензурну лексику діти засвоюють лише із вуст дорослих. Якщо доросла людина не може себе контролювати, то як вона може виховати дитину? Хто з такої дитини виросте? Я цілковито переконана, що культура – це вміння лаятись без матюків, якщо так можна сказати. Тому закликаю батьків обирати вирази під час розмови з дітьми».

Щодо запитання представника телеканалу «Культура» Гнни: чи можете навести приклади приказок про мову? Відповіді були такими: О. Ганна «Мову вести – не тапці плести». К. Надія «Гарна мова солодше меду», М. Марія «Мову чуємо, а серцець не бачимо» тощо.

Після завершення прес-конференції зі студентами було проведено рефлексивні бесіди. Студенти визначали, що їм вдалося під час прес-конференції та на які помилки потрібно звернути увагу в майбутньому.

У процесі вивчення елективного курсу студенти залучались до самостійної роботи. Мета таких завдань – спрямувати студентів на самостійні пошуки джерел та засобів розвитку креативного мовлення, творчих здібностей та самоорганізації.

Опишемо окремі завдання для самостійної роботи студентів:

- Дібрати методики діагностування креативних проявів у дітей.
- Скласти рефлексійні картки само- і взаємооцінки креативних мовленнєвих проявів.
- Дібрати творчі ігри для дітей передшкільного віку, спрямовані на розвиток їхнього креативного мовлення.
- Скласти запитання або загадки для дітей до дібраних на попередніх етапах казок.
- Розробити та презентувати творчий проєкт: «Гендерні особливості розвитку креативного мовлення дітей».

Наведемо приклади методик діагностування креативних проявів у дітей, дібрані студентами: ігровий метод, «Незакінчений малюнок», «Повторювані лінії», «Намалюй картинку», «Незвичайні запитання», «Відгадайте результат»,

(П. Торренс), «Сонце в кімнаті» (В. Синельніков, В. Кудрявцев), «Як врятувати зайку» (В. Кудрявцев), «Фігурний тест Н. Шумакової» тощо. На самостійне опрацювання студентам було запропоновано написати конспект заняття для дітей передшкільного віку на вільну тему [85, с. 116].

Відзначимо, що в межах теми «Словотворення і словотворчість у креативно-мовленнєвій діяльності» студентам на самостійне опрацювання запропоновано книгу К. Чуковського «Від 2 до 5», в якій автор фіксував неусвідомлений вияв кожної дитини до словотворчості та ведення під час педагогічної практики словника дитячих «лепих нісенітниць» (за К. Чуковським). Суть якого полягала у фіксуванні за дітьми нових, раніше невідомих слів.

У межах теми «Методика формування креативного мовлення дітей передшкільного віку» зі студентами було організовано тренінг із казкотерапії.

Тема: «Казкокреатія»

Мета тренінгу: активізувати креативно-мовленнєву діяльність студентів; розвивати креативне мовлення; спонукати їх до створення казок та творчих розповідей, до аналізу власних творів.

Хід тренінгу

Вправа «10 «чарівних» слів»

Мета: активізація креативно-мовленнєвої діяльності студентів, мовленнєвої імпровізації, розвиток креативного мовлення.

Обладнання: картки із 10 словами. Наприклад: серце, світло, нігті, дощ, апельсин, книга, золото, вода, пісня, стілець.

Процедура виконання: викладач роздавав картки зі словами-іменниками, які не викликають смислових асоціацій. Студентам пропонувалося скласти казку або розповідь, в яких було задіяно всі слова, які пов'язані за змістом. При цьому майбутнім вихователям дозволялося змінювати слова: створити з них інші частини мови, власні імена, читати навпаки або з наголосом в іншому місці тощо. Перед початком створення казки викладач пропонував спробувати поєднати всі слова в смислове

речення.

Наведемо приклад речення, створеного студентом О. Македонським. Так світло було на вулиці в цей прекрасний, сонячний, я б сказав «золотий день», що серце співало, проте думи були мої лише про воду – хотілося пити, адже так тепло було, та ніщо не передбачало дощу; подивившись на свої руки, я згадав, що нещодавно їв апельсин, бо нігті були оранжевого кольору. Взявши книгу, сів на стілець та почав читати.

Наведемо приклад казки, яку склала І. Галина з такими словами: бобер, морква, батько, сірий, човен, дух, допомога, один, палка, гуляти.

- Жили-були мама-зайчиха та Сіренький зайчик-синочок. Одного разу мати дала сіренькому зайчику-синочку велику, превелику морквину, яка була, наче палиця і сказала:

- Синочку, любий, поїж сам і не забудь поділитися з друзями.

Зайчик нічого не відповів, але подумав, що і сам зможе з'їсти таку смачну велику морквину. Натомість гуляти одному було йому нудно, і він пішов на берег річки, до свого друга Бобрика. А тато Бобер якраз зробив для свого синочка човник із вітрилом і веслами. Бобрик зібрався поплавати на ньому по річці. Побачивши Зайчика, закричав:

- Привіт, Сіренький Зайчику! Стрибай до мене в човен, попливемо разом!

Зайчик, тримаючи свою величезну моркву, зібрався стрибати в човен з високого берега.

- Стривай! - крикнув тато Бобер. - Ти з цієї морквиною дуже важкий, човен перевернеться. Краще поламати її навпіл, поділися з Бобриком, з'їсте обидва, і човен в рівновазі буде.

Але Зайчик поскупивсь і не захотів ділитися. Так і стрибнув із морквою в човен. А морквина-то і справді дуже важка виявилася. Човен перекинувся і Зайчик з Бобриком впали у воду. Тільки Бобрик добре плаває, йому не страшно. А зайці – звірі сухопутні, воду не люблять. Зайчик злякався, морквину з лап випусти і кричить:

- Рятуйте! Допоможіть!

Бобри його на берег витягли, заспокоїли. Заєць стрепенувся, дух перевів та радіє, що не потонув. Ось тільки морквину шкода – попливла вона за течією, а Зайчик голодний залишився [86].

Вправа «Ти веди мене, рука!»

Мета: розвиток уяви, креативного мовлення, мовленнєвої імпровізації.

Обладнання: магнітофон із розслаблюючою музикою («На лоні природи», «Шум лісу», «Скрипка», «Пташки у лісі» тощо), аркуш паперу, кольорові олівці.

Процедура виконання: на початку вправи викладач вмикав музику (яку обирали студенти), яка допомагала їм у створенні своїх шедеврів. Студентам пропонувалось обрати олівець будь-якого кольору, водити ним по аркушу паперу, залишаючи будь-які сліди. Після завершення – викладач пропонував подивитись на те, що намалювали студенти та записати асоціації, які виникли. Також пропонувалось перечитати складений список, якщо якесь слово викликало відлуння його пропонувалось підкреслити. Це слово – головний герой майбутньої казки, навіть якщо ніяких асоціацій, крім «закарлючки» та «каракулі» воно не викликало. Викладач пропонував почати писати казку, не зупиняючись, не аналізуючи та не критикуючи себе. Після створення казки студенти зачитували її та за можливістю аналізували.

Вправа «Розкажи нове»

Мета: розвиток креативного мовлення, нестандартного мислення.

Процедура виконання: майбутнім вихователям пропонувалось обрати казку, яка кожному особисто не подобається (сюжетом, кінцівкою, викликає негативні емоції тощо). Для дописування казки обирався саме той етап розвитку казкового сюжету, після якого все пішло не так, як цього хотілося студенту. Завдання полягало у написанні того варіанта казки, який сподобається автору [84; 86].

Вправа «Мої внутрішні недруги»

Мета: розвиток креативного мовлення, спонукати учасників до аналізу власних проблем, саморефлексія.

Процедура виконання: пропонувалося виконати малюнки на такі теми: «Що мені заважає бути собою?», «Мої кайдани», «Допомога всередині», «Зачарована Я», «Проблеми в моїй голові», «Я – сам собі ворог», «Мої суперечності» тощо. Студенти розповідали про свої малюнки та аналізували їх.

Студенти розробляли конспекти занять. Наведемо приклад інтегрованого заняття, запропонованого Оксаною І.

Тема «Намалюй веселку»

Мета: розвивати креативне мовлення дітей, творче мислення.

Обладнання: аркуш паперу, гуашеві фарби, пензлик, склянка з водою.

Хід заняття: дітям нагадали зміст знайомої казки «Веселка» (див. Додаток) та запропонували намалювати веселку (будь-якої форми), використовуючи кольори, які їм подобаються (а не лише «веселкові»). На роботу дітям відведено 15 хвилин. Після чого, бажаючи розповідали, чому його веселка має таку форму, чому саме ці кольори вони використали та з чим вони асоціюються.

На креативно-відтворювальному етапі студенти проходили педагогічну практику. Підготовка до проходження педагогічної практики відбувалась на заняттях гуртка «Рефлексуємо», у межах якого майбутні вихователі розробляли рольові та ділові ігри із запропонованих тем: «Батьківські збори», «Наступність дошкільної та початкової ланок освіти», «Добре там, де ми є», «Технічний прогрес чи регрес у мовленнєвому розвитку?» тощо. Наведемо приклад рольової гри «**Педагогічна рада в закладі дошкільної освіти**» з теми: «Креативність мовленнєвого розвитку дітей».

Хід гри: у процесі гри було обрано директорка, вихователів, психологиню, логопеда, голову батьківського комітету тощо. Студенти, які виконували ролі вихователів, наводили приклади прояву креативності у дітей і розповідали членам педагогічної ради як підтримувати та допомагати у процесі розвитку креативних здібностей дітей. По завершенні гри було проведено рефлексійну паузу, де учасники наводили плюси і мінуси

педагогічної ради.

Під час практики майбутні вихователі відвідували відкриті заняття досвідчених вихователів, аналізували, які форми та методи вони використовують для активізації креативного мовлення дітей, виявляли, чи застосовують вихователі особистісно-зорієнтований підхід у роботі з дітьми.

Студенти створювали віртуальні гурти у соціальних мережах (Viber, WhatsAp) для підтримання контакту з батьками. Подаємо тематику розроблених бесід у гуртах: «Етикет віртуального спілкування», «Батьківські збори», «Допоможемо всі разом», «Всі на вистави, до цирку, зоопарку тощо», «Гурток креативності», «Режим дня», «Домашнє виконання», «Допоможи своїй дитині», «Словотворчість чи словотворення?», «Поради батькам» тощо. Майбутні вихователі заздалегідь обговорювали тематику бесід із вихователями та готувались до обговорення таких питань: «Особливості поведінки у віртуальному медіа середовищі. Етикет віртуального спілкування з батьками». «Реальний і віртуальний образ власного «Я» у віртуальному середовищі». «Вплив медіакультури на розвиток креативного мовлення дитини». «Вплив інтернет-ігор на розвиток дитини дошкільного віку». «Вплив сучасних телевізійних програм і передач на формування мовленнєвої особистості дитини» [84; 86].

Під час педагогічної практики майбутні вихователі залучались до проведення батьківських зборів. Вони заздалегідь розсилали тематику зборів у соціальних мережах із проханням підготувати запитання, які турбують батьків (у межах певної тематики). Наприклад, збори з теми «Культура мовлення вашої дитини». Опишемо приклади запитань, які були підготовлені батьками: Які форми роботи проводяться у ЗДО із розвитку креативного мовлення дітей? Чому відповідальність за лайливі слова моєї дитини покладено на «плечі батьків», якщо в сім'ї вона їх не чула? Як батьки можуть самостійно розвивати креативне мовлення дитини? Майбутні вихователі мали можливість заздалегідь підготуватися до відповіді на проблемні запитання.

Під час практики студенти проводили з дітьми заняття з розвитку креативного мовлення, з таких тем: «У країні знань», «Літній відпочинок», «Сонечко», «Подорож Колобка країною геометричних фігур», «Чарівна квітка» тощо.

Наприклад, заняття проведена М. Іриною «Літній відпочинок».

Мета: сприяти розвитку креативного мовлення та імпровізації, дотриманню правил рольової взаємодії; формувати вміння співпрацювати і досягати взаєморозуміння.

Обладнання: дошка, парти, кольорова крейда.

Хід гри: діти прийшли до закладу дошкільної освіти після літнього відпочинку, їм потрібно розповісти про те, як вони провели свій літній відпочинок, про те, де вони відпочивали, що бачили нового. Вихователька запропонувала зразок розповіді. Після розповіді дитині пропонується зобразити на дошці те, про що вона розповідала (наприклад, море, будинок бабусі, свій двір тощо).

Під час занять у ЗДО студенти пропонували дітям скласти розповідь із власного досвіду. Задля цього майбутні вихователі заздалегідь визначали тему та напрям розповіді, добирали опорні картини, ілюстрації. Проектування креативно-мовленнєвої діяльності дітей під час занять відбувалось за таким алгоритмом: індивідуальне придумування фрагментів розповіді, поєднання фрагментів у сюжет, введення у сюжет дієвих осіб, подій, запис розповіді, педагогічний аналіз дитячих розповідей.

Під час прогулянок студенти проводили вправи для дітей в ігровій формі, які були спрямовані на розвиток креативного мовлення, словотворчості та спонтанного мовлення. Зміст ігор студенти розробляли самостійно. Серед них: «Продовж думку», «Асоціації», «Говори!», «Якби не було б зими», «Коли звірі говорили» (див. додаток) тощо. Наведемо приклади.

Вправа «Продовж думку»

Мета: розвиток мовленнєвої креативності дітей передшкільного віку.

Процедура виконання: Діти продовжують речення, які були запропоновані вихователькою (студенткою)

- «Коли Галинка була ще маленькою, вона дуже раділа....».
- «Хлопчики й дівчатка почали».
- «Весна на дворі, почали розпускатися ...».
- «Коли Іванко побачив Катрусю, то ...».
- «Банани не ростуть в Україні. Вони...».
- «Хто відповідає за дощик?...».
- «Доброю людиною можна назвати...».
- «Зимом лісові звірі...» тощо.

Гра «Асоціації»

Мета: розвивати творче мислення та креативне мовлення.

Обладнання: м'яч, картки зі словами.

Процедура проведення: діти стають у коло, обирається ведучий. Ведучий зачитує слово та кидає м'яч по черзі дітям, які мають дібрати слова (або словосполучення), з якими асоціюється запропоноване слово. Наприклад «яблуко» – зелений, кисло, думки, осінь, бабуся тощо; «тюльпан» – весна, цвіт, настрій, запах, жінки тощо. Ігри та вправи, дібрані студентами були спрямовані на розвиток потреби дітей у спілкуванні, розвиток креативного мовлення, асоціативного мислення.

Під час проходження педагогічної практики було реалізовано педагогічну умову «створення креативно-спрямованого мовленнєвого середовища ЗВО в процесі професійної підготовки майбутніх вихователів».

На рефлексійно-оцінному етапі студенти активно працювали у межах педагогічного гурток «Рефлексуємо». Метою етапу було – закріпити набутий досвід майбутніх вихователів на попередніх етапах, стимулювати вміння здійснювати оцінні дії у процесі професійно-мовленнєвої підготовки; формували навички самоконтролю та адекватної оцінки досягнень у власному креативно-професійному мовленні, підвести підсумки педагогічної практики [85].

До засідань гуртка студенти склали портфоліо як результат самостійної роботи, поглиблення і розширення знань, отриманих у процесі професійної підготовки у закладі вищої освіти. Відзначимо, що ознайомлення майбутніх вихователів з інструкцією щодо складання портфоліо здійснювалось на лекційних заняттях, перевірка на рефлексійно-оцінному етапі в межах педагогічного гуртка.

На засіданнях гуртка ефективним для оцінки власних досягнень було застосування методу рефлексійних бесід за результатами педагогічної практики. Опишемо їх:

- Чи вдалося Вам здійснити поставлені цілі під час педагогічної практики?
- Пригадайте, які виникали труднощі під час проходження педагогічної практики?
- Оцініть креативність мовлення виховательки вашої групи, в якій Ви проходили практику?
- Яку участь Ви брали у батьківських зборах?
- Які труднощі виникали при організації та проведенні батьківських зборів?
- Які труднощі виникали в роботі з розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку?
- Як оцінюєте Ви самі роботу на практиці з розвитку креативного мовлення дітей?
- Яка Ваша думка щодо змісту і терміну педагогічної практики?

Напередодні проходження практики майбутнім вихователям було запропоновано здійснити відеозапис проведеного ними заняття і показати його на одному із занять гуртка. Студенти відзначали, що перегляд відеозапису давав можливість сформулювати уявлення про позитивні й слабкі сторони власної підготовленості до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного.

Під час рефлексійних пауз студенти оцінювали проведену роботу. Запитання для оцінювання були у вигляді карток, що передбачали відповіді «так» і «ні». Задля максимально правдивих відповідей студентів було

акцентовано, що картки самооцінки проведеної роботи не впливатимуть на оцінку, яку поставив експерт. Наведемо приклад картки оцінки проведеного заняття.

Схема 3

Картка самооцінки проведеного заняття

Показники	Так	Ні
1. Задоволена проведеним заняттям		
2. Задоволена своїм мовленням		
3. Вважаю своє мовлення креативним		
4. Вважаю, що заслуговую на відмінну оцінку		
5. Оцінка рецензента повністю відрізняється від моєї		
6. Якби була можливість обрала би іншого рецензента (чому?)		
7. Зауваження рецензента недоречні		
8 Хотіла би змінити структуру заняття (вказати, що саме)		

Одним із завдань гуртка було написання твору «Компетентна вихователька», в якому студенти повинні були розкрити своє бачення ідеальної виховательки, яка має високий рівень розвитку власного креативного мовлення та підготовлена до його розвитку в дітей передшкільного віку; вказати якими професійними якостями, знаннями, вміннями та навичками така вихователька повинна володіти; проаналізувати власні професійні та особистісні якості, знання, вміння та навички і співвіднести їх з тими, які притаманні його «ідеальному вихователю».

У своїх творах більшість студентів зазначали, що вихователь повинен, насамперед, бути порядною, відповідальною і морально усталеною людиною.

Деякі наділяли свого «ідеального вихователя» комунікабельністю і любов'ю до дітей та наголошували на цих якостях, як основних. Також такі студенти наголошували на таких особистісних якостях, як здатність до співпереживання, толерантність, вольовий самоконтроль, емоційна гнучкість, організованість тощо. Студенти виокремлювали такі знання та вміння, якими повинен володіти вихователь-утопіст: теоретичні знання, гностичні, комунікативні, організаторські уміння тощо.

Отже, проведений формувальний етап експерименту сприяв реалізації моделі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку [86].

2.4. Порівняльний аналіз результатів рівнів підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку констатувального та формувального етапів експерименту

Мета прикінцевого етапу експериментального дослідження полягала у виявленні динаміки рівнів підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку.

Порівняння емпіричних даних, одержаних у контрольній та експериментальній групах на констатувальному етапі, з результатами формувального етапу експерименту дало змогу прослідкувати динаміку рівнів підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку. У процесі дослідження було використано діагностувальний інструментарій аналогічний констатувальному етапу.

За показниками мовленнєво-знаннєвого критерію підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку було виявлено, що на прикінцевому етапі експерименту відбулися значні позитивні зміни в експериментальній групі. У контрольній групі результати виявилися не суттєвими. Результати подано в таблиці 2.7. та

діаграмі 2.2.

Таблиця 2.7

Порівняльні результати рівнів підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку за показниками мовленнєво-знаннєвого критерію на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту (у %)

Показники	Етапи	Достатній		Задовільний		Низький	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Обізнаність із сутністю понять «творчість», «креативність»	КЕ	16	12	25	21	59	67
	ПЕ	34	14	50,3	22,5	15,7	63,5
Обізнаність із сутністю понять «словотворення», «словотворчість», «креативно-мовленнєва діяльність»	КЕ	9	7	15,5	12,3	75,5	80,7
	ПЕ	30,5	9,3	43,7	14	25,8	76,7
Обізнаність із нормативно-правовим забезпеченням професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх вихователів	КЕ	13,5	10	23	19	63,5	71
	ПЕ	38	11,5	45,7	19,7	16,3	68,8
Σ (середньо-арифметичні дані)	КЕ	12,8	9,7	21,2	17,4	66	72,9
	ПЕ	34,2	11,6	46,6	18,7	19,2	69,7

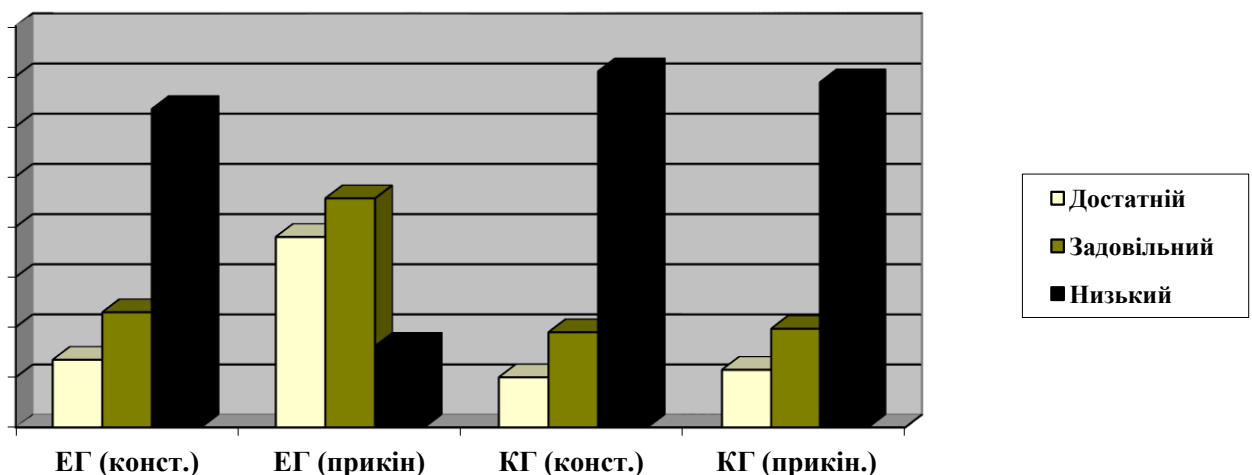
Примітка: ЕГ – експериментальна група, КГ – контрольна група, КЕ – констатувальний етап, ПЕ – прикінцевий етап

Таблиця 2.7 засвідчує різницю між результатами, отриманими в контрольній і експериментальній групах на етапі констатувального і формуального експерименту за мовленнєво-знаннєвим критерієм. Відтак, достатнього рівня знань щодо обізнаності із сутністю понять «творчість», «креативність» досягли 34 % студентів ЕГ (було 16 %), порівняно з 14 % майбутніх вихователів КГ (було 12 %). Задовільний рівень виявлено в ЕГ у

50,3% студентів (було 25 %), у майбутніх вихователів КГ – 22,5 % (було 21 %). До низького рівня віднесено 15,7 % студентів ЕГ (було 59 %) і 63,7 % студентів – у КГ (було 67 %).

Як засвідчують кількісні дані таблиці, за показником «Обізнаність із сутністю понять «словотворення», «словотворчість», «креативно-мовленнєва діяльність» достатнього рівня досягли у 30,5 % студентів ЕГ (було 9 %) і 9,3% майбутніх вихователів КГ (було 7 %). Задовільний рівень виявлено у 43,7 % студентів ЕГ (було 15,5 %) та у 14% студентів КГ (було 12,3 %). На низькому рівні залишилося 25,8 % майбутніх вихователів ЕГ (було 75,5 %) порівняно з 76,7 % студентів КГ (було 80,7 %).

За показником «Обізнаність із нормативно-правовим забезпеченням професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх вихователів» на достатньому рівні стало у 38 % студентів ЕГ (було 13,5 %) і 11,5 % майбутніх вихователів КГ (було 10 %). Задовільний рівень зафіксовано у 45,7 % студентів ЕГ (було 23 %) та у 19,7 % студентів КГ (було 19 %). На низькому рівні залишилось 16,3 % майбутніх вихователів ЕГ (було 63,5%), у студентів у КГ 68,8 % (було 71 %).



2.2. Динаміка змін результатів рівнів підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку за мовленнєво-знаннєвим критерієм на констатувальному та прикінцевому етапах (у %)

Як видно з діаграми на рис. 2.2, в експериментальній групі, помітно збільшилася кількість майбутніх вихователів, віднесених до достатнього рівня підготовленості (за мовленнєво-знаннєвим критерієм) – на 21,4 %, задовільного – на 25,4 %; зменшилася на 46,8 % кількість студентів, віднесених до низького рівня.

У контрольній групі достатнього рівня досягли 9,7 % студентів, порівняно з 9,3 % майбутніх вихователів під час констатувального етапу, різниця складає 0,4 %; задовільного рівня досягли 18,7 %, різниця з констатувальним етапом сягає лише 1,3%. Низький рівень констатували 69,7% студентів, тобто кількість майбутніх вихователів віднесених до цього рівня зменшилася на 3,2 % студентів.

Отже, одержані результати засвідчили, що проведена робота сприяла змінам за показниками інформаційно-настановного критерію, що відбулися в експериментальній групі. У свою чергу, у контрольній групі, де студенти навчалися за традиційною програмою, зміни відбулися, але не суттєві.

Наступним кроком було діагностування показників за продуктивно-творчим критерієм. Розподіл студентів за рівнями підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення у дітей передшкільного віку за продуктивно-творчим критерієм подано в таблиці 2.8. та діаграмі 2.3

Таблиця 2.8

Порівняльні результати рівнів підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку за показниками продуктивно-творчого критерію на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту (у %)

Показники	Етапи	Достатній		Задовільний		Низький	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Здатність до креативно-мовленнєвої імпровізації	КЕ	13	14,3	21,5	23	65,5	62,7
	ПЕ	33,7	16	48,3	23,5	18	60,5

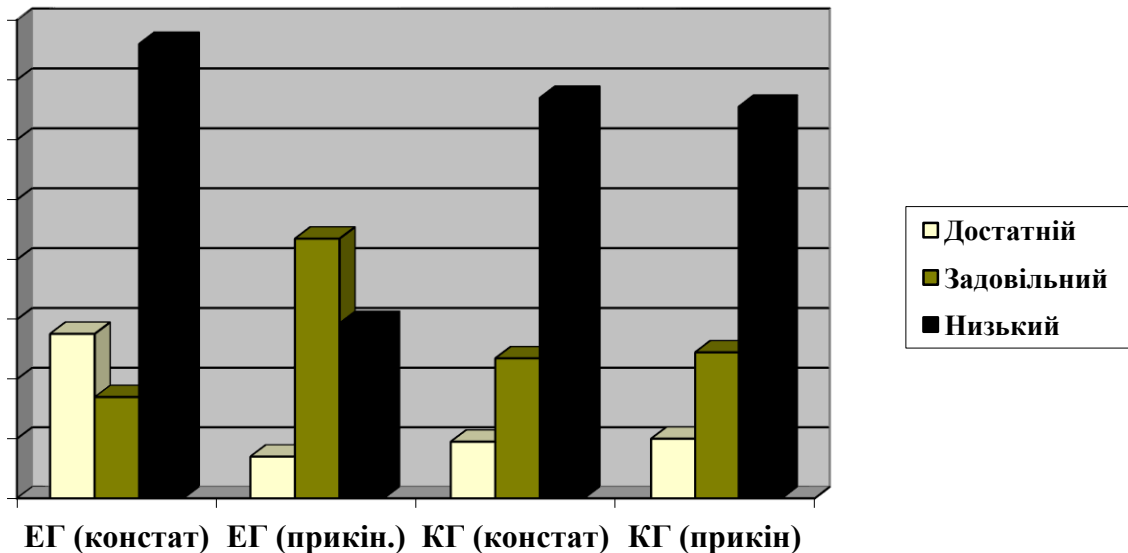
Продовження таблиці 2.8

Здатність скласти оригінальні креативно-мовленнєві тексти для дітей дошкільного віку	КЕ	11	13,4	20	19,3	69	67,
	ПЕ	30,5	15,5	47,6	20,7	21,9	63,8
Здатність проєктувати креативно-мовленнєву діяльність дітей передшкільного віку	КЕ	7	9,5	17	23,5	76	67
	ПЕ	27,6	10	43,5	24,5	29,4	65,5
Σ (середньо-арифметичні дані)	КЕ	10,3	12,4	19,5	21,9	70,2	65,7
	ПЕ	30,6	13,8	46,5	22,9	23,1	64,7

Примітка: ЕГ – експериментальна група, КГ – контрольна група, КЕ – констатувальний етап, ПЕ – прикінцевий етап

Як засвідчує таблиця 2.8, за показником «Здатність до креативно-мовленнєвої імпровізації» достатнього рівня підготовленості досягли 33,7 % студентів ЕГ (було 13 %), 16% студентів КГ (було 14,3 %). Задовільний рівень виявлено в ЕГ у 48,3% майбутніх вихователів (було 21,5 %), у КГ – 23,5% студентів (було 23 %). На низькому рівні залишилось 18% студентів ЕГ (було 65,5 %) та 60,5 % студентів – КГ (було 62,7%).

Заслуговує на увагу той факт, що помітно збільшилася кількість студентів експериментальної групи, у яких з'явилося бажання та здатність скласти оригінальні креативно-мовленнєві тексти для дітей дошкільного віку. Достатнього рівня за цим показником досягли 30,5 % майбутніх вихователів ЕГ (було 12 %), 15,5 % студентів КГ (було 13,4 %). Задовільний рівень виявили 47,6% майбутніх вихователі ЕГ (було 20%), КГ – 20,7 % студенти (було 19,3 %). До низького рівня віднесено 21,9% студентів ЕГ (було 69 %) та 63,8 % студентів – КГ (було 67,3 %).



2.3. Динаміка змін результатів рівнів підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку за продуктивно-творчим критерієм на констатувальному та прикінцевому етапах (у %)

Відзначимо, що більш істотні зміни було зафіксовано у майбутніх вихователів щодо здатності проєктувати креативно-мовленнєву діяльність дітей передшкільного віку. Достатній рівень за визначеним показником засвідчили 27,6% студентів ЕГ (було 7%), порівняно з 10% студентів у КГ (було 9,5%). Задовільний рівень виявлено у 43,5% студентів ЕГ (було 17%) та у 24,5% майбутніх вихователів – КГ (було 23,5%). Низький рівень сформованості було зафіксовано у 29,4% студентів ЕГ (було 76%) і 65,5% студентів – у КГ (було 67%).

На рис. представимо результати підготовленості майбутніх вихователів КГ і ЕГ на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту за продуктивно-творчим критерієм (див. рис.).

В експериментальній групі, як видно з діаграми на рис. 2.7, достатнього рівня досягли 30,6% студентів, порівняно із 10,3% (за продуктивно-творчим критерієм) – на 20,3%, помітно збільшилася кількість студентів віднесених до задовільного рівня підготовленості – 46,5% (було 19,5%) – на 27%. Відзначимо, що істотно зменшилася кількість студентів віднесених до низького рівня підготовленості, а саме – 23,1% студенти після

формульованого етапу, у порівнянні із 70,2 % студентів на констатувальному етапі.

У контрольній групі (за продуктивно-творчим критерієм) достатнього рівня досягли 13,8 % студентів, порівняно з 12,4 % під час констатувального етапу, тобто різниця складає 1,4%; задовільного рівня досягли 22,9 % студентів, різниця з констатувальним етапом складає лише 1 % студентів. Низький рівень виявлено у 64,7 % студентів, різниця складає 1% студентів.

Отже, результати діагностики, отримані за показниками продуктивно-творчого критерію, свідчать про позитивні зміни, зафіксовані у студентів експериментальної групи, що засвідчує ефективність педагогічних умов, та експериментальної методики, зміни в контрольній групі – не суттєві.

Розподіл майбутніх вихователів за рівнями їхньої підготовленості до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку за рефлексійно-оцінним критерієм подано в таблиці 2.9.

Таблиця 2.9.

Порівняльні результати рівнів підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку за показниками рефлексійно-оцінним критерієм на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту (%)

Показники	Етапи	Достатній		Задовільний		Низький	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Наявність рефлексійних умінь самооцінки креативних мовленнєвих проявів у мовленнєвій діяльності	КЕ	10	8	21,3	18	68,7	74
	ПЕ	32	10	47,5	19	20,5	71
Наявність рефлексійних умінь взаємооцінки	КЕ	7	6,5	18	13	75	80,5

креативних мовленнєвих проявів у мовленнєвій діяльності	ПЕ	30,5	8	45,3	13,7	24,2	78,3
Наявність рефлексійних умінь взаємооцінки креативних мовленнєвих проявів у мовленнєвій діяльності	КЕ	8	6,1	15,6	11,5	76,4	82,4
	ПЕ	31,6	7	42,6	13	25,8	80
Σ (середньо-арифметичні дані)	КЕ	8,3	6,9	18,3	14,2	73,4	78,9
	ПЕ	31,4	8,3	45,1	15,2	23,5	76,4

Примітка: ЕГ – експериментальна група, КГ – контрольна група, КЕ – констатувальний етап, ПЕ – прикінцевий етап

Достатнього рівня рефлексійних умінь самооцінки креативних мовленнєвих проявів у мовленнєвій діяльності досягли 32 % студентів ЕГ (було 10 %), порівняно з 10 % студентів КГ (було 8 %). Задовільний рівень виявлено в ЕГ у 47,5 % майбутніх вихователів (було 21,3 %), у КГ – у 19 % (було 18 %). До низького рівня віднесено 20,5% студентів ЕГ (було 68,7 %) та 71 % студентів – КГ (було 74%).

Щодо показника «Наявність рефлексійних умінь взаємооцінки креативних мовленнєвих проявів у мовленнєвій діяльності», то на достатньому рівні було зафіксовано 30,5% студентів ЕГ (було 7 %) та 8% студентів у КГ (було 6,5 %); на задовільному рівні виявлено 45,3 % студентів ЕГ (було 18 %), 13,7 % КГ (було 13 %); на низькому – 24,2 % студентів ЕГ (було 75 %) та 78,3 % студентів – КГ (було 80,5 %).

Відбулися позитивні зміни і в показнику «Наявність рефлексійних умінь взаємооцінки креативних мовленнєвих проявів у мовленнєвій діяльності». Так, достатнього рівня підготовленості досягли 31,6% студентів ЕГ (було 8 %) та 7% студентів КГ (було 6,1 %), задовільний рівень виявлено у 42,6% студентів ЕГ (було 15,6%), порівняно з 13% у КГ (було 1,5 %); на низькому рівні залишилися – 25,8% студенти ЕГ (було 76,4 %) та 80 % КГ (було 82,4 %).

На рис. подано результати досягнень майбутніх вихователів КГ і ЕГ на констатувальному та після проведення формувального етапу експерименту за рефлексійно-оцінним критерієм (див. рис. 2.4).

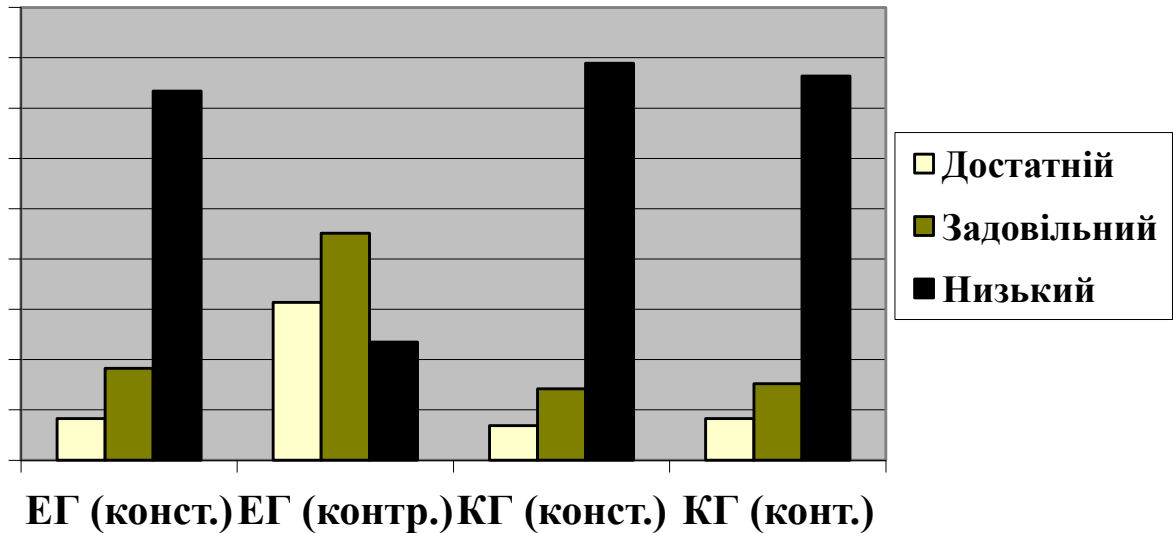


Рис. 2.4. Динаміка змін результатів рівнів підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку за рефлексійно-оцінним критерієм на констатувальному та прикінцевому етапах (у %)

Із представленою на рис. 2.4. видно, що достатній рівень підготовленості майбутніх вихователів за рефлексійно-оцінним критерієм у студентів експериментальної групи збільшився на 23,1 %, задовільний рівень – на 26,8 %, низький рівень зменшився на 49,4 %.

Незначні позитивні зміни відбулися і в контрольній групі, у якій достатнього рівня досягли 8,3% студентів, порівняно з 6,9 % констатувального етапу, різниця складає 1,4 %; задовільного рівня досягли 15,2 % студентів, різниця з констатувальним етапом складає лише 1 %. На низькому рівні залишилося 76,4 % студентів, кількість студентів зменшилася на 2,5 %.

Отже, як бачимо, на прикінцевому етапі дослідження, рівень підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку за рефлексійно-оцінним критерієм отримав

позитивну динаміку розвитку в експериментальній групі, у контрольній – значних змін не відбулося.

Відзначимо, що в експериментальному контингенті студентів відбулося суттєве збільшення кількості тих студентів, у кого зафіксували достатній рівень підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, одночасно виявили зростання кількості студентів на задовільному рівні підготовленості.

Порівняльні кількісні дані рівнів підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку контрольної та експериментальної груп на констатувальному та прикінцевому етапах подано в таблиці 2.10. та на рис. 2.4

Таблиця 2.10

Порівняльні дані рівнів підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку констатувальному на прикінцевому етапі експерименту (у%)

Критерії	Етапи	Достатній рівень		Задовільний рівень		Низький рівень	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Мовленнєво-знаннєвий	КЕ	12,8	9,7	21,2	17,4	66	72,9
	ПЕ	34,2	11,6	46,6	18,7	19,2	69,7
Продуктивно-творчий	КЕ	10,3	12,4	19,5	21,9	70,2	65,7
	ПЕ	30,6	13,8	46,5	22,9	22,9	63,3
Рефлексійно-оцінний	КЕ	8,3	6,9	18,3	14,2	73,4	78,9
	ПЕ	31,4	8,3	45,1	15,2	23,5	76,5
Σ (середньо-арифметичні дані)	КЕ	10,5	9,7	19,7	17,8	69,8	72,5
	ПЕ	32,1	11,2	46	18,9	21,9	69,9

Примітка: ЕГ – експериментальна група, КГ – контрольна група, КЕ – констатувальний етап, ПЕ – прикінцевий етап

Одержані порівняльні дані переконливо доводять, що реалізація запровадженої моделі і експериментальної методики підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку в експериментальній групі сприяла досягненню позитивної динаміки і забезпечила більш якісний результат у рівнях підготовленості студентів, ніж у контрольній.

Результати, наведені в таблиці 2.10 засвідчують позитивні кількісні зміни рівнів підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку в експериментальній групі. Відзначимо, що в контрольній групі зміни відбулися, але не суттєві. Так, під час прикінцевого зрізу достатній рівень підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку в ЕГ було виявлено у 32,1 % студентів (на констатувальному етапі 10,5 %); задовільний рівень засвідчили 46 % студентів (було 19,7 %), на низькому рівні залишилося 21,9% майбутніх вихователів (було 69,8 %). Слід зазначити, що позитивна динаміка зростання рівнів підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення у дітей передшкільного віку статистично значуща тільки в експериментальній групі. Відтак, достатній рівень у студентів КГ засвідчили 11,2% майбутніх вихователів (було 9,7%), на задовільному рівні виявлено 18,9% студентів (було 17,8%), низький рівень засвідчили 69,9% студентів (було 72,5%).

Динаміку рівнів підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту подано в таблиці 2.11.

Таблиця 2.11

Порівняльні результати рівнів підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення у дітей передшкільного віку за результатами констатувального та формувального етапів експерименту (%)

Групи Рівні	ЕГ		Динаміка	КГ		Динаміка
	КЕ	ПЕ		КЕ	ПЕ	
Достатній	10,5	32,1	+21,6	9,7	11,2	+1,5
Задовільний	19,7	46	+26,3	17,8	18,9	+1,1
Низький	69,8	21,9	-47,9	72,5	69,9	-2,6

Примітка: ЕГ – експериментальна група, КГ – контрольна група, КЕ – констатувальний етап, ПЕ – прикінцевий етап

Відзначимо, що організація професійної підготовки студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» у звичайних умовах не сприяє підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, адже фактично змін у контрольній групі на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту не відбулося. Таким чином, збільшення кількості студентів із достатнім рівнем підготовленості в ЕГ становило 21,6 %, у КГ – 1,5 %; відповідно, на задовільному рівні позитивна динаміка становила в ЕГ – 26,3 %, а в КГ – 1,1%; зменшення кількості студентів із низьким рівнем підготовленості в ЕГ становило 247,99 %, у КГ – 2,6 %. Схематичне зображення динаміки рівнів підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку подано на рис.

Отже, проведене порівняння результатів дослідження та динаміки за підсумками формувального етапу експерименту у контрольній та експериментальній групах майбутніх вихователів виявило передбачувані результати зростання рівнів підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку.

На основі одержаних результатів було зроблено оцінку статистичної значущості відмінностей у підготовці студентів експериментальної і

контрольної груп до розвитку креативного мовлення у дітей передшкільного віку.

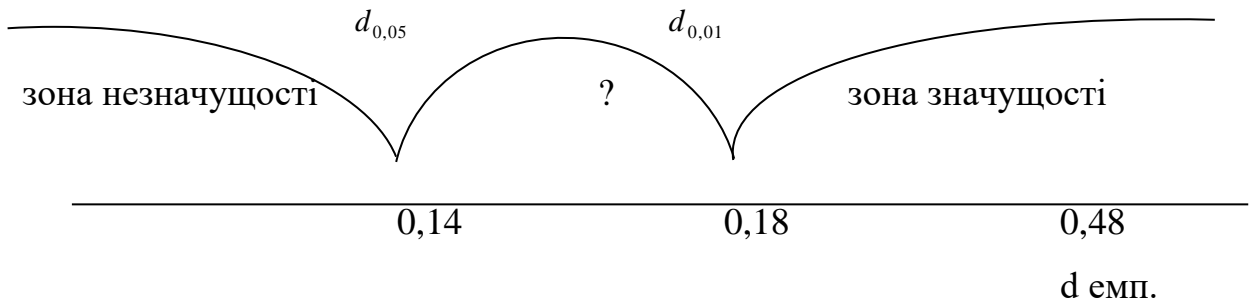
Для статистичного аналізу підтвердження результативності впровадженої експериментальної методики, на основі одержаних результатів під час формувального етапу експерименту, було визначено λ -критерій Колмогорова-Смирнова. Висунуто статистичну гіпотезу H_1 : різниця між розподілами контрольної та експериментальної груп достовірна, тобто емпіричний розподіл рівнів досліджуваної підготовленості суттєво відрізняється. Алгоритм розрахунку λ -критерію між показниками підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку контрольної та експериментальної груп за результатами формувального етапу експерименту здійснювався за тими самими методиками, які було використано під час констатувального етапу експерименту і в такому ж порядку. Одержані дані заносилися до таблиці 2.12.

Таблиця 2.12

Розрахунок λ -критерію при зіставленні емпіричних розподілів у контрольній та експериментальній групах за результатами прикінцевого етапу експерименту

Рівні	Емпіричні частоти		Емпіричні Частоти		Різниця
	ЕГ	КГ	f_{EG}	f_{KG}	$f_{EG} - f_{KG}$ d
Достатній	28	9	0,32	0,11	0,21
Задовільний	40	15	0,46	0,19	0,27
Низький	19	55	0,22	0,70	0,48
Суми	87	79	1	1	

За таблицею критичних значень $d_{кр} = 0,14$ (при $p \leq 0,05$) і $d_{кр} = 0,18$ (при $p \leq 0,01$). Побудуємо «вісь значущості» за результатами прикінцевого етапу експерименту:



Розрахунки критерію λ здійснювалися за формулою:

$$\lambda = d_{\text{max}} \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}$$

Де, d_{max} – максимальна абсолютна різниця;

n_1 – кількість студентів у контрольній групі;

n_2 – кількість студентів в експериментальній групі.

За результатами проведених розрахунків одержали:

$$\lambda_{\text{емп}} = 0,48 \sqrt{\frac{87 * 79}{87 + 79}} = 3,07$$

Для рівня статистичної значущості з $p = 0,999$, $\lambda_{\text{кр}} = 1,15$. На прикінцевому етапі експерименту було одержано $\lambda_{\text{емп}} = 3,07$. Отже, $\lambda_{\text{емп}} > \lambda_{\text{кр}}$, що підтверджує гіпотезу H_1 .

Отже, на підставі одержаних результатів доходимо висновку щодо ефективності розробленої моделі, дієвості експериментальної методики та доцільності впровадження педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, що дозволяє дійти висновків про їх дієвість [86].

Висновки з II розділу

У другому розділі виокремлено критерії і відповідні показники, схарактеризовано рівні підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, позиціоновано модель підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, розроблено й апробовано діагностувальну та експериментальну методики підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, подано результати констатувального і прикінцевого зрізів.

Уточнено сутність поняття «критерії» як ознаки, за якими оцінюються певні явища, чи класифікуються за відповідними показниками; система критеріїв має в повному обсязі відтворювати сутність явища, що розглядається, враховувати динаміку процесу й охоплювати всі його визначальні риси.

Для вимірювання рівнів підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку насамперед було розроблено критерії, показники й на цій основі схарактеризовано рівні досліджуваної підготовленості, що дозволило розподілити студентів на дві групи та реалізувати в одній із них визначені педагогічні умови.

Для оцінки рівнів підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку було обрано мовленнєво-знаннєвий критерій із показниками: обізнаність із сутністю понять «творчість», «креативність»; обізнаність із сутністю понять «словотворення», «словотворчість», «креативно-мовленнєва діяльність»; обізнаність із нормативно-правовим забезпеченням професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх вихователів; продуктивно-творчий критерій із показниками: здатність до креативно-мовленнєвої імпровізації; здатність складати оригінальні креативно-мовленнєві тексти для дітей дошкільного віку; здатність проєктувати креативно-мовленнєву діяльність дітей передшкільного віку; рефлексійно-оцінний із показниками: наявність

рефлексійних умінь самооцінки креативних мовленнєвих проявів у професійній мовленнєвій діяльності, рефлексійних умінь взаємооцінки креативних мовленнєвих проявів у мовленнєвій діяльності та рефлексивних умінь щодо діагностування креативних проявів у дітей.

Під креативно-мовленнєвою діяльністю розуміємо організовану діяльність педагога, що передбачає цілеспрямований вплив на розвиток креативного мовлення у майбутніх вихователів, продукування студентами мовленнєвих зразків (розповіді, казки, оповідання тощо), оволодіння навичками застосування майбутніми вихователями отриманих вмінь і навичок у майбутній професійній діяльності.

Обґрунтовано сутність показника «здатність до креативно-мовленнєвої імпровізації», який розуміємо як здатність особистості до непередбаченого (ситуативного) продукування нових оригінальних мовленнєвих образів і сюжетів на основі фантазії, творчої уяви, що супроводжується інтелектуально-мовленнєвою активністю.

Показник – здатність складати оригінальні креативно-мовленнєві тексти для дітей дошкільного віку є невід’ємним складником підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку. Адже майбутній вихователь, окрім креативно-мовленнєвої імпровізації, повинен вміти складати мовленнєві, заздалегідь підготовлені тексти для дітей дошкільного віку, враховуючи їхні вікові можливості та рівень психічного розвитку дітей.

Обґрунтовано сутність показника «вміння проектувати креативно-мовленнєву діяльність дітей передшкільного віку» - як здатність майбутніх вихователів до організації та управління змістом креативно-мовленнєвої діяльності дітей передшкільного віку з урахування їхніх вікових можливостей та прогнозуванням кінцевої мети – творчого результату мовленнєвої діяльності.

У розділі наголошено, що рефлексивні вміння передбачають здатність адекватно визначати й оцінювати досягнуті власні результати та результати

вихованців щодо розвитку креативного мовлення; володіння методами оцінки розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку; вміння контролювати, оцінювати і вносити корективи в креативно-мовленнєву діяльність; аналізувати педагогічні ситуації, що виникають тощо. З огляду на це, під час професійного навчання слід приділяти належну увагу розвитку рефлексійних умінь майбутніх вихователів, оскільки саме вони дають змогу аналізувати власну діяльність, регулювати поведінку, що є важливими вміннями в майбутній професійній діяльності.

Вважаємо, що наявність рефлексійних умінь щодо діагностування креативних проявів дітей полягає у здатності майбутнього вихователя сформулювати мету, дібрати і застосовувати методики виявлення креативних проявів у дітей, оцінювати та аналізувати отримані результати.

Розроблена модель передбачала поетапну (інформаційно-настановний, продуктивно-діяльнісний, креативно-відтворювальний, рефлексійно-оцінний) реалізацію визначених педагогічних умов: активізація позитивної настанови майбутніх вихователів ЗДО на розвиток креативного мовлення дітей передшкільного віку; забезпечення міждисциплінарних зв'язків у підготовці майбутніх вихователів ЗДО до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку; створення креативно-спрямованого мовленнєвого середовища ЗВО в процесі професійної підготовки майбутніх вихователів. Містить критерії (мовленнєво-знаннєвий, продуктивно-творчий, рефлексійно-оцінний), засоби, форми, методи, які задіяні в експериментальній роботі на кожному етапі. Методологічними засадами дослідження виступили особистісно-зорієнтований, комунікативно-діяльнісний підходи, а також наукові закони: закон взаємозв'язку творчої мовленнєвої самореалізації студентів (майбутніх вихователів) і креативно-спрямованого мовленнєвого середовища.

На констатувальному етапі було проведено низку методик, за якими було визначено рівень підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку. Результати за визначеними

рівнями підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку достатній рівень зафіксовано у 10,5% майбутніх вихователів ЕГ та 9,7% – КГ, задовільний рівень – у 19,7% студентів ЕГ і 17,8% майбутніх фахівців КГ, низький рівень зафіксовано у 69,8% респондентів ЕГ та 72,5% – КГ.

На підставі одержаних на констатувальному етапі експерименту результатів, дійшли висновку щодо необхідності цілеспрямованої роботи з майбутніми вихователями ЗДО щодо їхньої підготовки до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку.

На інформаційно-настановному етапі було впроваджено педагогічну умову «активізація позитивної настанови майбутніх вихователів ЗДО на розвиток креативного мовлення дітей передшкільного віку», що була спрямована на становлення майбутнього вихователя як професіоналу; активізацію позитивної настанови на професійну діяльність та набуття студентами необхідних знань щодо сутності понять «креативне мовлення», «креативно-мовленнєва діяльність», «діти передшкільного віку», усвідомлення значущості креативного мовлення в професійній діяльності вихователя закладу дошкільної освіти.

Засобами реалізації означеної педагогічної умови виступили лекції-полілоги, лекції-тренінги, лекції-візуалізації, лекції-презентації, проблемні лекції, диспути, дискусії, творчі завдання («Кроки до словотворчості», «Весь світ театр», «Дерево креативності», «Іменини у Христини (Карини тощо)», «Поясни одним словом», «Мрія мого дитинства» тощо) та вправи («Знайди спільне», «Римуємо імена», «Долоня добрих слів» тощо), перегляд та аналіз відеоряду спеціально змодельованих життєвих ситуацій спілкування з дітьми з таких тем: «У крамниці», «Телеканал дитячого садка представляє», «Я загубився (-лася), допоможіть!» тощо) у межах розробленого елективного курсу «Креативне мовлення дітей передшкільного віку». Зазначений етап передбачав індивідуальну роботу студентів з інформативними джерелами (складання конспектів, написання рефератів, доповідей, складання тезаурусу

педагогічних термінів, міні-словників сленгових слів тощо).

На інформаційно-настановному етапі також впроваджено педагогічну умову «забезпечення міждисциплінарних зв'язків у підготовці майбутніх вихователів ЗДО до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку». Відзначимо, що забезпечення міждисциплінарних зав'язків між дисциплінами психологічного та методологічного циклів у процесі підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення у дітей передшкільного віку дозволило сформувати у майбутніх вихователів уміння інтегрувати знання з дисциплін для розв'язання педагогічних ситуацій та завдань, мобільність і гнучкість використання знань, умінь і навичок з креативно-мовленнєвого розвитку дітей під час педагогічної практики у закладах дошкільної освіти.

Означена педагогічна умова передбачає наявність знань у студентів із психологічних («Психологія дитяча») та методичних дисциплін «Дошкільна лінгводидактика», «Культура мовлення та виразне читання», «Методика зображувальної діяльності та методики», «Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у ЗДО», «Теорія і методика музичного виховання», «Теорія і методика формування елементарних математичних уявлень»).

Матеріал вищезазначених дисциплін було доповнено темами, які дозволяли розкрити особливості розвитку дітей передшкільного віку, розширено тематику самостійної роботи студентів. Тобто, намагались уяскравити та збагатити наявний зміст дисциплін психологічного та методичного циклів додатковою інформацією, з метою висвітлення та актуалізації потенціалу майбутньої професійної діяльності вихователя та активізації майбутніх вихователів на розвиток креативного мовлення у дітей передшкільного віку.

На другому – продуктивно-діяльнісному етапі студенти залучалися до роботи за темами елективного курсу «Креативне мовлення дітей передшкільного віку» та у процесі практичних занять із дисциплін

методичного циклу. Означений етап передбачав формування практичних умінь і навичок майбутніх вихователів у організації креативно-мовленнєвої діяльності дітей передшкільного віку.

Засобами реалізаційної означеної педагогічної умови виступили: педагогічні творчі задачі («Що робити», «Хлопчик і планшет», «Запізнення», «Ляльки вдома вас чекають», «Знайди розбишаку» тощо), вправи на розвиток креативності («Мій погляд», «Опиши свого друга», «Чому я обрала професію вихователя?», «Хто такі «чомучки?»», «Словесний портрет вихователя», «Ваша думка», «Словесний портрет успішного студента», «Креативна дитина, яка вона?», «Чому я обираю творчість?», «Я – казковий герой», «Мрія мого батька» тощо), проводили практичні заняття за алгоритмом «студент-вихователька» та «студент-рецензент», рефлексивні паузи тощо.

У межах педагогічної умови «забезпечення міждисциплінарних зв'язків у підготовці майбутніх вихователів ЗДО до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку» студенти виконували: індивідуальні творчі завдання, створювали діагносту вальні картки для оцінки креативно-мовленнєвих проявів у дітей, тлумачні словнички для дітей, вирішували та складали логічні задачі та загадки. В межах навчальної дисципліни «Методика ознайомлення дітей із довкіллям у ЗДО» зі студентами було організовано креативні змагання. Під час практичних занять із курсу «Теорія і методика музичного виховання» студенти виконували креативні завдання з таких тем: «Розкажи піснею», «Музична пауза», «Танці в повсякденному житті», «Музичні новинки», «Вгадай мелодію» тощо.

У ході практичних занять із курсу «Основи образотворчого мистецтва і методика керівництва зображувальною діяльністю дітей» студенти виконували креативні вправи, такі як: «Мій психологічний портрет», «Намалюй креативність», «Дощик бажань», «Гудзики щастя», «Корабель відходить у море», «Крапля доброти», «Намисто вдачі», «Час для спогадів», «Зменш мене!» тощо.

На третьому – креативно-відтворювальному етапі – впроваджено

педагогічну умову «створення креативно-спрямованого мовленнєвого середовища ЗВО в процесі професійної підготовки майбутніх вихователів», що передбачала набуття студентами практичних умінь і навичок із розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, відпрацювання їх шляхом упровадження активних методів і прийомів навчання, рольових ігор, імпровізацій, вирішення педагогічних задач, розв'язання конфліктних ситуацій. У межах етапу проводили: конкурс презентацій із тем: «Обережно, батьки!», «Дитина – майбутнє держави», «Як розвивати креативність?» «Самопрезентація», «Погляд у минуле: життя без техніки»; виконували творче завдання «Зміни мене», організовували прес-конференції за такими темами: «Креативність мовлення дитини», «Заклад дошкільної освіти: плюси і мінуси», «Мовлення батьків – лакмус для дитини», «Мовлення – джерело благополуччя» тощо.

Під час практичних занять на креативно-відтворювальному етапі використано такі методи і прийоми роботи, як: «Кубик Блума», «Фішбоун», «Інсерт», «Крок за кроком», «Диктант значень», «Індуктор», «Голова та шия», «Кошик ідей», «Живі речі», «Сіквейн», «Реклама», «Вершина» тощо.

Під час проходження педагогічної практики студенти створювали віртуальні гурти у соціальних мережах (Viber, WhatsApp) для підтримання контакту з батьками з таких тем: «Етикет віртуального спілкування», «Батьківські збори», «Допоможемо всі разом», «Всі на вистави, до цирку, зоопарку тощо», «Гурток креативності», «Режим дня», «Домашнє виконання», «Допоможи своїй дитині», «Словотворчість чи словотворення?», «Поради батькам»; брали участь у тренінгах «Казкокреатія» та «Індивідуальність понад усе»; проводили вправи для дітей: «Продовж думку», «Асоціації», «Говори!», «Якби не було б зими», «Коли звірі говорили» тощо.

На рефлексійно-оцінному етапі закріплювали набутий досвід майбутніх вихователів на засіданнях педагогічного гуртка «Рефлексуємо!», Метою якого було закріпити набутий досвід майбутніх вихователів після

попередніх етапів, стимулювати вміння здійснювати оцінні дії; формували навички самоконтролю та адекватної оцінки досягнень у власній професійній підготовці.

В межах роботи гуртка презентували та аналізували портфоліо, проводили рефлексійні бесіди за результатами педагогічної практики, розробляли рольові ігри, писали твори та такі теми: «Компетентна вихователь», «Я – ідеальний вихователь», «Мої негативні емоції», «Теорія чи практика» тощо.

Установлено, що впровадження експериментальної методики підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку з упровадженням визначених педагогічних умов дозволило досягти кращих змін у рівнях прояву зазначеного феномена у студентів експериментальної групи порівняно з контрольною.

За результатами прикінцевого зрізу встановлено, що підготовленість майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей на достатньому рівні характерна для 32,1 % майбутніх фахівців вихователів ЕГ (було 10,5%) та 11,2% КГ (було 9,7%), на задовільному рівні зафіксовано 46% студентів ЕГ (було 19,7%) і 18,9% КГ (було 17,8%), низький рівень засвідчили 21,9% майбутніх фахівців ЕГ (було 69,8 %) та 69,9 %КГ (було 72,5%).

Отже, на підставі одержаних результатів доходимо висновку щодо доцільності впровадження педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку в освітній процес закладів вищої освіти.

Матеріали другого розділу дисертації висвітлено в таких публікаціях авторки [82; 83; 84; 85; 86; 87; 88].

Список використаних джерел до II розділу

1. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. М. : Педагогика, 1982. 192 с.
2. Бабій І. Комунікативно-діяльнісний підхід до вивчення рідної мови у професійно-технічних навчальних закладах. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/6510/1/%D0%9A%D0%94.doc.pdf>
3. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер. А. М. Богущ. К.: Видавництво. 2012. 26 с.
4. Байда М. Підготовка майбутніх учителів філологічних спеціальностей до реалізації технологій кооперативного навчання у професійній діяльності: дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: спец. 13.00.04, Житомир, 2016. 237 с.
5. Батаршев А. В. Алексеева И. Ю. , Майорова Е. В. Диагностика профессионально важных качеств. СПб. : Питер, 2007. 192 с.
6. Бех І. Д. Особистісно-зорієнтований підхід: науково-практичні засади: Виховання особистості: навчально-методичний посібник. Кн. 2. К. : Либідь, 2003. 344с.
7. Большой толковый психологический словарь в 2-х томах. / Сост. Артур Ребер. Том 2. М.: «Вече°Аст», 2000. 560 с.
8. Бондар В. І. Дидактика: ефективні технології навчання студентів. К.: Вересень, 1996. 129с.
9. Ващенко Г. Загальні методи навчання: підручник для педагогів. Київ, українська видавнича спілка, 1997. 353 с.
10. Внутрішня групова експертна взаємооцінки. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://www.examen.ru/add/manual/school-subjects/human-sciences/psychology/terminologiya-7181/vnutrigruppovaya-ekspertnaya-vzaimooczenka/>
11. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному дитинстві. Монографія. Донецьк, 2001. 218 с.

12. Галкина Т. В. Тест Медника как метод диагностики креативности и его русскоязычный вариант. *Психологический анализ учебной деятельности*. М. 1991. С. 187-193.
13. Гмизіна Н. А. Словник психолого-педагогічних термінів і понять (на допомогу працівникам навчальних закладів міста. Нова Каховка: ММК, 2014. 268 с.
14. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 376 с.
15. Гришкова Р. О. Психологические условия реализации личностно-ориентированного обучения иностранному языку студентов нефилологических специальностей высших заведений образования: дисс. канд. пед. наук. К., 2000. 196 с.
16. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. / В. М. Даль; [под. ред. М. И. Бодуэна де Куртене]. М. : Цитадель: Т. 2, 1998. 1024 с.
17. Дахин О. М. Моделирование в педагогике: попытка осмысления
Электронный ресурс. Режим доступа:
http://ua.coolreferat.com/Моделирование_в_педагогике_попытка_осмысления
18. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років. 4-е видання, доопр. та доп. / наук. кер. проекту Огнев'юк В. О., авт. колектив: Беленька Г., Богініч О., Богланець-Білоskalенко Н. та ін. К.: «Університет ім. Б.Грінченка», 2016. 304 с.
19. Діяльнісний підхід. Електронний ресурс: Режим доступу:
<https://vseosvita.ua/library/komunikativno-dialnisi-j-pidhid-u-navcanni-anglijskij-movi-u-pocatkovij-skoli-14979.html>
20. Добреньков В. И. Кравченко А. И. Методы социологического исследования : учебник для вузов. М. : ИНФРА-М, 2008. 767 с.
21. Долинський Б. Т. Експериментальна модель процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь у молодших школярів. *Адаптаційні можливості дітей та молоді*: матеріали науково-практ. конф. (16-18 вересня 2010 року). С.79-84.
22. Донченко І. А. Педагогічні умови розвитку професійної

самосвідомості майбутніх викладачів вищого навчального закладу в процесі магістерської підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Запоріжжя, 2010. 20 с.

23. Дошкільна лінгводидактика: Підручник / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш / За ред. А. М. Богуш. К.: Вища шк. 2010. 234 с.

24. Жифарська Н. Є. Ребуси для учнів з української мови та літератури. Електронний ресурс. Режим доступу : http://mojamova.ucoz.ua/load/rebusi_z_ukrajinskoji_movi_ta_literaturi/1-1-0

25. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : Учебное пособие для студ. пед. спец-тей / В. И. Загвязинский, Р. А. Атаханов. М. : Издательский центр «Академия», 2001. 208 с.

26. Заїка Є. В., Зимовін О. І. Рефлексивність особистості як предмет психологічного пізнання. *Психологія і суспільство*. 2014. № 2. С. 90-97.

27. Ильин Е. П. Психология для педагогов. СПб. : Питер, 2012. 640 с.

28. Ильин Е. П. Психология индивидуальных различий. СПб. : Питер, 2011. 701 с.

29. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя : учеб. пособ. М. : Изд. Центр «Академия», 2002. 208 с.

30. Критерій Колмогорова-Смирнова. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://statpsy.ru/basic/spss-kolmogorov/>

31. Использование элементов ТРИЗ в обучении дошкольников и младших школьников Електронний ресурс. Режим доступу: <http://rus.triz-guide.com/assets/files/trizminsk/235001.htm#01>

32. Іванова С. В. Критерії та показники розвитку професійної компетентності вчителів біології в закладах післядипломної педагогічної освіти. *Вісник Житомирського державного університету*. Житомир, 2010. – Вип. 52. С. 152–156.

33. Імпровізація. Матеріали з Вікіпедії. Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%86%D0%BC%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B2%D1%96%D0%B7%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F>

34. Карпов А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. М. Из-во «Институт психологии РАН». 2014. 424 с.
35. Карпова Э. Э. Качество профессиональной деятельности учителя : Теория и практика. Одесса : ОГПИ, 1993. 123 с.
36. Кашлев С. С. Интерактивные методы обучения педагогике : учебное пособие. Мн.: Высш.шк., 2004. 176 с.
37. Квинн В. Прикладная психология. СПб : Издательство «Питер», 2000. – 560 с.
38. Княжева І. А. Математична модель методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності «Дошкільна освіта». *Electronic Journal «The Theory and Methods of Educational Management»*, Edition 1 (14) (2014). С. 76-80.
39. Княжева І. А. Методика викладання педагогічних дисциплін у вищих навчальних закладах : Програма навчальної дисципліни. Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2012. 46 с.
40. Княжева І. А. Теоретико-методологічні засади розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах магістратури : монографія. Одеса : ФОП Бондаренко М. О., 2014. 328 с.
41. Комплексна програма розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку «Соняшник» / Л. Калуська. Тернопіль: Мандрівець, 2014. 144 с.
42. Комунікативно мовленнєвий супровід становлення україномовної особистості майбутніх фахівців дошкільної освіти півдня України / заг. редакція А.М. Богуш / А.М. Богуш, О.С. Трифонова, О.І. Кисельова. Одеса: ТОВ Лерадрук, 2013. 249 с.
43. Критерій. Електронний ресурс. Режим доступу:
<https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D1%80%D0%B8%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B9>
44. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 1990. 230 с.
45. Курлянд З. Н. Професійна усталеність вчителя – основа його педагогічної майстерності. Одеса, 1995. 160 с.

46. Леонтьев А. А. Что такое деятельностный подход в образовании? *Начальная школа: плюс-минус*. 2001. № 1. С. 3–6.
47. Линенко А. Ф. Саморозвиток майбутнього педагога під час. *Наука і освіта*. № 5–6. 2005. С. 88–89.
48. Листопад О. А. Теоретико-методичні засади формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: дис.. доктора пед.. наук, спец: 13.00.04, 13.00.08. Одеса, 2016. 529 с.
49. Личностно-ориентированный поход. Электронный ресурс. Режим доступа: https://stud.com.ua/49829/pedagogika/osobistisno_oryentovaniy_pidhid_osviti
50. Лодатко Є. О. Педагогічні моделі, педагогічне моделювання і педагогічні вимірювання: that is that? Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. *Вища освіта України: Теоретичний та науково-методичний часопис*. У 2-х тт. Вип 3. 2011. Т. 1. С. 339–344.
51. Мануйлов Ю. С. Средовой подход в воспитании. М., Н. Новгород : Изд-во Волго-Вятской академии государственной службы, 2002. 157 с.
52. Матюшкин А. М. Одаренные и талантливые дети. *Вопросы психологии*. 2002. №4. С. 88–97.
53. Меднікова Г. І. Самооцінка та рівень домагань особистості як динамічна система: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. психол. наук: спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології. Одеса, 2002. 20 с.
54. Метод діагностування. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%>
55. Найн А. Я. Технология работы над кандидатской диссертацией по педагогике : монографія. Урал. гос. акад. физ. культуры. Челябинск : УралГАФК, 1996. 144 с.
56. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
57. Новий тлумачний словник української мови у трьох томах 200 000 слів у 3-х т. / Уклад. В. Яременко, О. Сліпущко. Київ : Видав-во «Аконіт», 2006. Т. 3. 862 с.

58. Новиков А. М. Методология научного исследования. М. : Либроком, 2010. 280 с.
59. Нормативно-правове забезпечення. Електронний ресурс. Режим доступу: http://edu53.ru/education/nadzor/kachestvo/normativnoe_obespechenie/
60. Оберіг. Програма розвитку дітей від пренатального періоду до трьох років / Наук. кер. А. М. Богуш. Тернопіль: Мандрівець, 2014. 160 с.
61. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / Н. Ю. Шведова – М., 1989. 978 с.
62. Олійник О. О. Психологічні формування самооцінки у старших дошкільників : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 К., 2010. 236 с.
63. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку /наук. кер. Б. Жебровський. 2012. 104 с.
64. Осипова Т. Ю. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2016. 501 с
65. Особистісно-зорієнтований підхід за К. Ушинським. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://dspace.vnmu.edu.ua/bitstream/handle>
66. Особистісно-зорієнтований підхід. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://ddu104grodno.schools.by/pages/lichnostno-orientirovannyj-podhod-v-obrazovatelnom-protsesse>
67. Пальчевський С. С. Педагогіка: навчальний посібник К.: Каравела, 2007. 576 с.
68. Педагогічний словник / За заг. ред. Дійсного члена АПН України М. Д. Ярмаченка. Київ, Педагогічна думка. 2001. 453 с.
69. Пирогова О. В. Моделирование в образовании. *Иновации в образовании*. 2004. № 5. С. 35–40.
70. Піроженко Т., Карасьоа К.. Особистісний розвиток дітей у творчих іграх. *Дошкільне виховання*. 2012. № 9. С. 28–31.
71. Познер Д. Посібник рефлексивної практики. 1985. 2000 с.
72. Полонська Т.К. Елективні курси як невід’ємний компонент іншомовної освіти в середній і вищій школі. *Вища освіта України у*

контексті інтеграції до європейського освітнього простору. Вип. 31. Том VII(49). К.: Гнозис, 2014. С. 111–119.

73. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. для студ. вищих навч. Закладів. К. : «Академ-видав», 2006. 456 с.

74. Попова О. В. Модель та експериментальна методика професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх перекладачів китайської мови в умовах університетської педагогічної освіти. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Вип. 2.– Бердянськ : БДПУ, 2016. С. 168–176.

75. Приходько Ю. О., Юрченко В. І. Психологічний словник-довідник: навч. посіб. Київ, 2012. 328 с.

76. Програма розвитку дитини дошкільного віку «українське дошкілля» /О. Білан; за заг. ред. О. В. Низьковської. Тернопіль: Мандрівець. 2017. 225 с.

77. Програма художньо-естетичного розвитку дітей раннього та дошкільного віку «Радість творчості» / М. Борщ, Д. Самойлик. Тернопіль: Мандрівець, 2013. 72 с.

78. Психологічна енциклопедія / автор-упор. О. М. Степанов. К.: Академвидав, 2006. 424 с.

79. Радул В. В. До питань соціальної зрілості керівника: навчальний посібник. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. 32 с.

80. Рапаевич Е. С. Педагогика: Большая современная энциклопедия. Мн. : «Соврем. слово», 2005. 720 с.

81. Рацаевич Е. С. Современный словарь по педагогике. Мн. : Современное слово, 2001. 928 с.

82. Рогачко-Островська М. С. Активізація позитивної настанови майбутніх вихователів на розвиток креативного мовлення дітей передшкільного віку. *Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі: м-ли V міжнародній наук.-практ. конф. (Одеса)*. Одеса, 2019. С. 78-79.

83. Рогачко-Островська М. С. Критеріальний підхід до підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного дітей передшкільного віку. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум*

імені Т. Г. Шевченка». *Педагогічні науки*. Чернігів, 2019. Вип. № 1 (157). С. 166–172.

84. Рогачко-Островська М. С. Мистецтво виховання у педагогічній спадщині К. Д. Ушинського. *Проблеми якості дошкільної освіти і професійної підготовки майбутніх педагогів у вищій школі: м-ли. міжнар. наук.-практ. конф.* (м. Одеса, 26-27 жовтня, 2017 р.).

85. Рогачко-Островська М. С. Модель підготовки майбутніх вихователів ЗДО до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. Миколаїв, 2018. № 4 (63). С. 114–119.

86. Рогачко-Островська М. С. Підготовка майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку. *Наукова спадщина академіка Івана Зязюна у вимірах сучасності та майбутнього: м-ли III міжнар. наук.-практ. конф.* (м. Чернігів, 11-12 квітня, 2019 р.).

87. Рогачко-Островська М. С. Підготовка майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку на продуктивно-діяльнісному етапі експерименту. *Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти України: м-ли міжнародної наук.-практ конф.* (Львів, 26-27 квітня 2019 р.). С. 103–107.

88. Рогачко-Островська М. С. Реалізація інформаційно-настановного етапу експериментальної методики підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій університету «Україна»*. Хмельницький, 2019 № 17. С. 114–118.

89. Розвиток креативних здібностей у дітей дошкільного віку / упор. Молодушкіна І. В. Х.: Основа, 2011. 204с.

90. Руденко Л. А. Формування комунікативної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування у професійно-технічних навчальних закладах : монографія. Львів : Піраміда, 2015. 342 с.

91. Рябова В. О. Порівняльна ефективність модульних технологій навчання в загальноосвітній школі: автореф. дис...на здобуття наук. ступеня канд. пед.

наук: спеціальність 13.00.09 «Теорія навчання». К., 2000. 15 с.

92. Самойлова О. Н. Технологические цепочки по использованию методов РТВ в работе с дошкольниками: пособие для воспитателей и методистов дошкольных учреждений. Ульяновск, 1996. 39 с.

93. Сидорчук Т. А. К вопросу об использовании элементов теории решения изобретательских задач в работе с детьми дошкольного возраста. Ульяновск, 1990. 54 с.

94. Словарь по социальной педагогике: Учебное пособие для студ. Высш. учеб. Заведений / Авт.-сост. Л. В. Мардахаев. М.: Издательский центр «Академия», 2002. С. 93

95. Словник психолого-педагогічних термінів і понять (на допомогу працівнику сільської школи) / Укл. Ю. В. Буган, В. І. Уруський. – Тернопіль : ТОКІШПО, 2001. 179 с.

96. Словник української мови. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://www.rozum.org.ua/index.php?a=term&d=18&t=27800>.

97. Словотворення. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://pravila-uk-mova.com.ua/index/0-7>.

98. Словотворчість. Твірні основи при словотворенні. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://zno.academia.in.ua/mod/book/tool/print/index.php?id=1367>

99. Современный психологический словарь: учеб. пособие для студентов вузов / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. М.: АСТ; СПб.: ПРАЙМ – ЕВРОЗНАК, 2007. 490 с.

100. Специфіка комунікативно-діяльнісного підходу навчання. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://interconf.fl.kpi.ua/node/1175>

101. Страунинг А. М. «Росток». Программа по ТРИЗ-РТВ для детей дошкольного возраста. (2-х томник). Обнинск, 1996.

102. Сучасна вища школа : психолого-педагогічний аспект: Монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. К. : ІПППО, 1999. 450 с.

103. Туник Е. Е. Лучшие тесты на креативность. М. 2013. 320 с.

104. Універсальний словник-енциклопедія / [за заг. ред. М. В. Поповича]. – [4-те вид., виправл., доп.]. К.: Вид-во «ТЕКА», 2006. 1551 с.

105. Философия: Энциклопедический словарь / [Под ред. А. А. Ивина]. – М. : Гардарики, 2004. 1072 с.
106. Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. М. : Политиздат, 1987. 590 с.
107. Цокур Р. М. Формування потенціалу професійного саморозвитку в майбутніх викладачів вищої школи у процесі магістерської підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Одеса, 2004. 21 с.
108. Шаргіна Л. І. Технологія розвитку креативності. К.: Шк. світ К., 2010. 160 с
109. Шелехова Г. Т. Сучасні підходи до навчання рідної мови в загальноосвітній середній школі. *Українська мова і література в школі*. 1998. № 1.
110. Штофф В. А. О роли моделей в познании. Л., 1963. 303 с.
111. Я у світі. програма розвитку дитини від народження до шести років. Освітня програма /наук. кер. О. Л. Кононко. Київ: ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2019. 360 с.
112. Яценко С. Л. Соціально-філософський аспект проблеми особистісно-орієнтованого навчання. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2003. №12. С. 182-185.

ВИСНОВКИ

У дисертації подано теоретичне узагальнення і нове вирішення наукової проблеми підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, обґрунтовано педагогічні умови забезпечення цього процесу, розроблено й апробовано модель, діагностувальну та експериментальну методики підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, що дало можливість дійти таких висновків.

Професійно-мовленнєву підготовку майбутніх вихователів визначаємо як спеціально організований, керований викладачами освітній процес у педагогічному закладі вищої освіти, який спрямований на набуття майбутніми вихователями мовно / мовленнєвих знань, умінь і навичок, креативних здатностей, формування у них професійно значущих рис особистості, що забезпечують ефективність креативно-мовленнєвої діяльності в роботі з дітьми передшкільного віку.

Уточнено сутність поняття креативність, як властивість особистості, яка є передумовою творчої активності та реалізацією особистості власної індивідуальності, здатність до нетрадиційного та оригінального вирішення проблем. Креативна особистість, створюючи свій продукт, заздалегідь знає, для кого і навіщо вона його створює, як його потрібно зробити і які ресурси для цього необхідні.

Під креативним мовленням дітей передшкільного віку розуміємо набуту властивість особистості, її здатність до створення оригінальних мовних текстів (розповідей, віршів, казок, сюжетів тощо) на підставі здобутого досвіду; передання в мовленні власних творчих задумів засобами художнього слова (експресивна лексика, переносні значення слів, синоніми, фразеологізми, прислів'я, приказки тощо); здатність до імпровізації у процесі креативно-мовленнєвої діяльності.

Уточнено сутність дефініції «підготовленість майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти» як процес і результат професійно-педагогічної підготовки, що забезпечує формування професійно-особистісних якостей

майбутніх вихователів, системи професійно-зорієнтованих знань, умінь і навичок, позитивного ставлення до обраної професії, відповідних ціннісних орієнтацій у сфері дошкільної освіти, які сприяють ефективній освітньо-виховній роботі з дітьми дошкільного віку.

Визначено сутність поняття «підготовленість майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку» як результат професійно-мовленнєвої підготовки в педагогічному закладі вищої освіти, що забезпечує сформованість особистісних якостей у майбутніх вихователів, професійно-спрямованих і креативно-мовленнєвих знань, умінь і навичок, які дозволяють їм проєктувати та організовувати ефективну креативно-мовленнєву діяльність з дітьми передшкільного віку.

Педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку розуміємо як комплекс спеціально організованих педагогічних заходів (обставин, видів діяльності), змін традиційного перебігу освітньо-виховного процесу, що позитивно впливає на його хід і результат та від реалізації яких залежить рівень підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку.

Педагогічними умовами підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку виступили: активізація позитивної настанови майбутніх вихователів ЗДО на розвиток креативного мовлення дітей передшкільного віку; забезпечення міждисциплінарних зв'язків у підготовці майбутніх вихователів ЗДО до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку; створення креативно-спрямованого мовленнєвого середовища ЗВО в процесі професійної підготовки майбутніх вихователів.

Розкрито сутність поняття «креативно-спрямоване мовленнєве середовище», яке марковано як комплекс спеціально організованих і цілеспрямованих заходів, педагогічних впливів, змін традиційного перебігу освітнього процесу, що спонукає студентів до професійно спрямованої креативно-мовленнєвої діяльності та розвитку в них креативного мовлення.

Креативно-мовленнєву діяльність студіюємо як організовану, професійну, мовленнєво-освітню діяльність викладача, що передбачає цілеспрямований вплив на розвиток креативного мовлення майбутніх вихователів, продукування студентами креативно-мовленнєвих текстів (розповіді, казки, оповідання, вірші, оповідки тощо), оволодіння навичками застосування майбутніми вихователями отриманих знань і вмінь та методикою їх використання у майбутній творчій професійно-мовленнєвій діяльності з дітьми передшкільного віку.

Виокремлено критерії і відповідні показники, схарактеризовано рівні підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, позиціоновано модель підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, розроблено й апробовано діагностувальну та експериментальну методики підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, подано результати констатувального і прикінцевого зрізів.

Для оцінки рівнів підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку було обрано мовленнєво-знаннєвий критерій із показниками: обізнаність із сутністю понять «творчість», «креативність»; обізнаність із сутністю понять «словотворення», «словотворчість», «креативно-мовленнєва діяльність»; обізнаність із нормативно-правовим забезпеченням професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх вихователів; продуктивно-творчий критерій із показниками: здатність до креативно-мовленнєвої імпровізації; здатність складати оригінальні креативно-мовленнєві тексти для дітей дошкільного віку; здатність проєктувати креативно-мовленнєву діяльність дітей передшкільного віку; рефлексійно-оцінний із показниками: наявність рефлексійних умінь самооцінки креативних мовленнєвих проявів у професійній мовленнєвій діяльності, рефлексійних умінь взаємооцінки креативних мовленнєвих проявів у мовленнєвій діяльності та рефлексивних умінь щодо діагностування креативних проявів у дітей.

Розкрито сутність поняття «креативно-спрямоване мовленнєве середовище», яке марковано як комплекс спеціально організованих і цілеспрямованих заходів, педагогічних впливів, змін традиційного перебігу освітнього процесу, що спонукає студентів до професійно спрямованої креативно-мовленнєвої діяльності та розвитку в них креативного мовлення.

Креативно-мовленнєву діяльність студіюємо як організовану, професійну, мовленнєво-освітню діяльність викладача, що передбачає цілеспрямований вплив на розвиток креативного мовлення майбутніх вихователів, продукування студентами креативно-мовленнєвих текстів (розповіді, казки, оповідання, вірші, оповідки тощо), оволодіння навичками застосування майбутніми вихователями отриманих знань і вмінь та методикою їх використання у майбутній творчій професійно-мовленнєвій діяльності з дітьми передшкільного віку.

Обґрунтовано сутність показника «здатність до креативно-мовленнєвої імпровізації», який розуміємо як здатність особистості до непередбаченого (ситуативного) продукування нових оригінальних мовленнєвих образів і сюжетів на основі фантазії, творчої уяви, що супроводжується інтелектуально-мовленнєвою активністю.

На констатувальному етапі було проведено низку методик, за якими було визначено рівень підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку. Результати за визначеними рівнями підготовленості майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку достатній рівень зафіксовано у 10,5% майбутніх вихователів ЕГ та 9,7% – КГ, задовільний рівень – у 19,7% студентів ЕГ і 17,8% майбутніх фахівців КГ, низький рівень зафіксовано у 69,8% респондентів ЕГ та 72,5% – КГ.

За результатами констатувального етапу експерименту побудовано та апробовано модель підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей, яка передбачала комплексну (інформаційно-настановний, продуктивно-діяльнісний, креативно-відтворювальний, рефлексійно-оцінний) реалізацію визначених педагогічних умов. Містить критерії (мовленнєво-знаннєвий, продуктивно-творчий, рефлексійно-

оцінний), засоби, форми, методи, які задіяні в експериментальній роботі на кожному етапі. Методологічними засадами дослідження виступили особистісно-зорієнтований, комунікативно-діяльнісний підходи, а також наукові закони: закон взаємозв'язку творчої мовленнєвої самореалізації студентів (майбутніх вихователів) і креативно-спрямованого мовленнєвого середовища.

Розроблено й апробовано експериментальну методику підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, що передбачала поетапне впровадження визначених педагогічних умов та елективного курсу «Креативне мовлення дітей передшкільного віку». На першому – інформаційно-настановному етапі застосовано лекції (полілоги, тренінги, візуалізації, проблемні тощо), практичні заняття, дебати, аналіз спеціально змодельованих життєвих ситуацій спілкування («У крамниці», «Телеканал закладу дошкільної освіти представляє» тощо), вправи на розвиток креативності, складання сленгових і казкових міні-словників, портфоліо тощо. Другий – продуктивно-діяльнісний етап, спрямовувався на формування в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти практичних умінь і навичок з організації креативно-мовленнєвої діяльності дітей передшкільного віку через виконання індивідуальних творчих завдань, креативних вправ («Мій психологічний портрет», «Намалюй креативність», «Корабель відходить у море», «Намісто вдачі», «Час для спогадів», «Зменши мене!»), вправ на розвиток креативного мовлення («Мій погляд», «Опиши свого друга», «Хто такі «чомучки?»», «Словесний портрет успішного студента», «Креативна дитина, яка вона?», «Я – казковий герой», «Мрія мого батька» тощо), проведення тренінгів, креативних боїв, створення сюжетно-рольових ігор. Третій – креативно-відтворювальний етап передбачав оволодіння студентами активними методами і прийомами розвитку креативного мовлення дітей. Засобами реалізації етапу виступили: конкурс презентацій («Обережно, батьки!», «Дитина – майбутнє держави», «Погляд у минуле: життя без техніки» тощо), творчі завдання («Зміни мене», «Говори», «Асоціації», «Мої внутрішні недруги», «Розкажи нове» тощо), прес-конференції («Креативність мовлення

дитини», «Мовлення батьків – лакмус для дитини», «Мовлення – джерело благополуччя» тощо), ділові ігри («Батьківські збори», «Добре там, де ми є», «Технічний прогрес чи регрес у мовленнєвому розвитку?») тощо. Рефлексійно-оцінний етап передбачав закріплення у майбутніх вихователів навичок щодо організації креативно-мовленнєвої діяльності та умінь здійснювати оцінні дії у процесі освітньої професійно-мовленнєвої діяльності. Цьому сприяло проведення рефлексійних бесід («Труднощі під час практики», «Креативність мовлення вихователя», «Хто Я?», «Допоможи мені» тощо), написання творів-роздумів («Компетентна вихователька», «Мої негативні емоції», «Теорія чи практика?», «Допоможи своїй дитині» тощо).

За результатами прикінцевого зрізу встановлено, що підготовленість майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей на достатньому рівні характерна для 32,1 % майбутніх фахівців вихователів ЕГ (було 10,5%) та 11,2% КГ (було 9,7%), на задовільному рівні зафіксовано 46% студентів ЕГ (було 19,7%) і 18,9% КГ (було 17,8%), низький рівень засвідчили 21,9% майбутніх фахівців ЕГ (було 69,8 %) та 69,9 %КГ (було 72,5%).

Отже, на підставі одержаних результатів доходимо висновку щодо доцільності впровадження педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку в освітній процес закладів вищої освіти.

Проведене дослідження не висвітлює всіх аспектів проблеми підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку. Перспективними напрямами подальших наукових досліджень вважаємо вивчення проблеми наступності в організації креативно-мовленнєвої діяльності в закладах дошкільної освіти та першому класі загальноосвітньої школи в умовах упровадження Концепції Нової української школи.

ДОДАТКИ

Питальник «Усвідомлення сутності творчості» (О. Листопад)

П.І.П. _____

курс _____

ЗВО _____

Інструкція

Шановний респондент! Просимо Вас відповісти на запитання питальника. Прочитайте подані нижче запитання і виберіть тільки одну відповідь – «так» або «ні». Сподіваємося на щирість Ваших відповідей, які будуть узагальнені та використані в наукових цілях.

1. Творчість – це дар від народження?
1. так; 2. ні.
2. Творчість притаманна всім людям?
1. так; 2. ні.
3. Потреба у творчості є родовою властивістю життєдіяльності людини?
1. так; 2. ні.
4. Творчість іманентно властива кожній людині?
1. так; 2. ні.
5. Найважливішою рисою творця є сильна і стійка потреба у творчості?
1. так; 2. ні.
6. Творчість передбачає знаходження вирішення непередбачуваної ситуації?
1. так; 2. ні.
7. Чи можна розвинути творчий потенціал особистості?
1. так; 2. ні.
8. Оригінальність і творчість – це одне і теж саме?
1. так; 2. ні.
9. Руйнувати стереотипи – це добре?
1. так; 2. ні.
10. Творчість може виявлятися тільки в одному напрямі діяльності?
1. так; 2. ні.
11. Творчість передбачає виконання одноманітної роботи?
1. так; 2. ні.
12. Творчість передбачає жорстке дотримання настанов?
1. так; 2. ні.
13. Чи можна вважати удосконалення чогось старого виявом

творчості?

1. так; 2. ні.
14. Чи залежить творчість від рівня інтелекту людини?
1. так; 2. ні.
15. Творчість передається у спадок?
1. так; 2. ні.
16. Чи можна розглядати творчість лише як вид діяльності?
1. так; 2. ні.
17. Творчий підхід до вирішення проблеми здійснюється одним і тим самим шляхом?
1. так; 2. ні.
18. Вміння виокремлювати проблему є ознакою творчості?
1. так; 2. ні.
19. Творчість передбачає сумнів в очевидних речах?
1. так; 2. ні.
20. Творчість виявляється тільки індивідуально?
1. так; 2. ні.
21. Високий розумовий розвиток і є виявом творчості?
1. так; 2. ні.
22. Чи є нові твори мистецтва, наукові відкриття, інженерно-технологічні, управлінські та інші інновації виявом творчості?
1. так; 2. ні.
23. Чи є необхідними компонентами творчості – фантазія, творча уява?
1. так; 2. ні.
24. Чи може талант людини складатись із суми її обдарувань?
1. так; 2. ні.
25. Чи спрямована творча діяльність людини на створення якісно нових, невідомих раніше духовних або матеріальних цінностей?
1. так; 2. ні.

Оцінювання й інтерпретація результатів

За кожну правильну відповідь майбутні вихователі отримували 1 бал, за правильну відповідь – 0 балів. Оскільки поданий перелік складався з 25 запитань, то в результаті опитування студенти мали можливість отримати від 0 до 25 балів.

Шкала оцінювання:

Низький рівень – менш, ніж 10 балів.

Задовільний – від 11 до 20 балів.

Достатній – понад 20 балів.

Інтерпретація результатів в оцінну карту

Низький рівень – 1-1,5 бал.

Задовільний рівень – 2-3 бали.

Високий рівень – 4-5 бали.

Питальник**«Усвідомлення сутності поняття креативність, креативне мовлення»**

Шановний респондент!

Просимо Вас відповісти на запитання питальника. Сподіваємося на щирість Ваших відповідей, які будуть узагальнені та використані в наукових цілях.

П.І.П. _____

курс _____

ЗВО _____

1. Що Ви розумієте під поняттям креативність?
2. Яку людину можна назвати креативною?
3. Креативність – це дар від народження, чи її можна розвивати?
4. Як Ви вважаєте, з якими психічним процесами пов'язаний розвиток креативності у людини?
5. Як Ви вважаєте, чим відрізняються терміни «творчість» і «креативність»?
6. Що Ви розумієте під поняттям креативне мовлення?
7. Чи залежить креативне мовлення від креативного мислення?
8. Чи потрібно майбутньому вихователю володіти креативним мовлення? Чому?
9. Чим відрізняється креативне мовлення від зв'язного мовлення ?
10. Як Ви вважаєте, як можна розвивати креативне мовлення у дітей дошкільного віку?

Оцінювання й інтерпретація результатів

За кожну правильну відповідь майбутні вихователі отримують 2 бали, за правильну відповідь – 0 балів. Оскільки поданий перелік складається із 10 запитань, то в результаті опитування студенти мали можливість отримати від 0 до 20 балів.

Шкала оцінювання:

Низький рівень – менш, ніж 6 балів.

Задовільний – від 8 до 16 балів.

Достатній – понад 16 балів.

Інтерпретація результатів в оцінну карту

Низький рівень – 1 бал.

Задовільний рівень – 2-3 бали.

Високий рівень – 4-5 бали

**Питальник «Усвідомлення сутності понять словотворення,
словотворчість, креативно-мовленнєва діяльність»**

Мета: з'ясувати обізнаність студентів із сутністю понять словотворчість, словотворення, креативно-мовленнєва діяльність.

Шановний студенте! Просимо Вас взяти участь в опитуванні. Його результати будуть використані для проведення наукового дослідження.

Дякуємо за співпрацю.

П.І.П. _____

курс _____

ЗВО _____

1. Як Ви розумієте поняття «творчість»?
2. Як Ви розумієте поняття «креативність?»
3. Яка різниця у дефініції понять «творчість» і «креативність»?
4. Що Ви розумієте під поняттям «словотворення». Наведіть приклад.
5. Поясніть сутність понять «словотворчість». Наведіть приклад.
6. Яка різниця у дефініції понять «словотворення» і «словотворчість»?
7. Чи тотожні поняття словотворчість і словотворення? Якщо ні, поясніть різницю між ними.
8. Як Ви вважаєте, у яких видах діяльності дітей дошкільного віку може розвиватись креативне мовлення?
9. Як Ви розумієте поняття «креативно-мовленнєва діяльність»?
10. У змісті яких дисциплін, на Вашу думку, передбачено підготовку майбутнього вихователя до розвитку креативного мовлення дітей?

Оцінювання й інтерпретація результатів

За кожну правильну відповідь майбутні вихователі отримують 1 бали, за не правильну відповідь – 0 балів. Оскільки поданий перелік складається із 10

запитань, то в результаті опитування студенти мали можливість отримати від 0 до 10 балів.

Шкала оцінювання:

Низький рівень – 1-3 бали.

Задовільний – 4-7 балів.

Достатній – понад 8-10 балів.

**«Нормативно-правове забезпечення професійно-мовленнєвої підготовки
майбутніх вихователів»**

Шановний респондент!

Просимо Вас відповісти на запитання анкети. Сподіваємося на щирість Ваших відповідей, які будуть узагальнені та використані в наукових цілях.

П.І.П. _____

курс _____

ЗВО _____

1. Якими законами регулюється професійно-мовленнєва підготовка майбутніх вихователів?

2. Назвіть основні завдання Закону України «Про вищу освіту».

3. Назвіть основні завдання Закону України «Про забезпечення функціонування української мови як державної».

4. Хто є науковим керівником Базового компонента дошкільної освіти та автором освітньої лінії «Мовлення дитини»?

5. Який внесок зробила Богуш А. М. у розвиток дошкільної педагогіки та лінгводидактики?

6. Назвіть чинні освітні програми для дітей дошкільного віку.

7. Зміст яких освітніх ліній чинних програм для дітей дошкільного віку найбільш повно розкриває особливості мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку?

8. Назвіть парціальні програми, зміст яких націлений на мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку.

9. Яку освітню програму Ви оберете для майбутньої професійної діяльності з розвитку креативного мовлення?

10. Яку парціальну програму, зміст яких націлений на мовленнєвий розвиток, Ви оберете для майбутньої професійної діяльності з розвитку креативного мовлення?

Оцінювання й інтерпретація результатів

За кожну правильну відповідь майбутні вихователі отримують 1 бал, за невірну відповідь – 0 балів. Поданий перелік складається із 10 запитань, то в результаті опитування студенти мали можливість отримати від 0 до 10 балів.

Шкала оцінювання:

Низький рівень – 1-3 бали.

Задовільний – 4-7 балів.

Достатній – понад 8-10 балів

Тест «Вербальної креативності» (RAT) С. Медника

(адаптація А. Вороніна, дорослий варіант)

Методика спрямована на виявлення та оцінку існуючого у випробовуваних, але часто прихованого вербального креативного потенціалу. Методика проводиться як в індивідуальному, так і в груповому варіанті. Час на виконання завдань не обмежується, але заохочуються тимчасові витрати на кожну трійку слів не більше 2-3 хв.

Інструкція до тесту

Вам пропонуються трійки слів, до яких необхідно підібрати ще одне слово так, щоб воно поєднувалося з кожним із трьох запропонованих слів. Наприклад, для трійки слів «гучна – правда – повільно» відповіддю може служити слово «говорити» (голосно говорити, говорити правду, повільно говорити). Ви можете змінювати слова граматично і використовувати приводи, не змінюючи при цьому стовлений слова як частини мови.

Постарайтеся, щоб ваші відповіді були якомога оригінальніше і яскравіше, спробуйте подолати стереотипи і придумати щось нове. Постарайтеся придумати максимальну кількість відповідей на кожну трійку слів.

Інтерпретація результатів тестування

Для оцінки результатів тестування пропонується наступний алгоритм дій. Необхідно зіставити відповіді випробовуваних з наявними типовими відповідями і при знаходженні схожого типу привласнити даному відповіді оригінальність, зазначену в списку. Якщо в списку немає такого слова, то оригінальність відповіді вважається рівною 1,00.

Індекс оригінальності підраховується як середнє арифметичне оригінальності всіх відповідей. Кількість відповідей може не збігатися з кількістю «трійок слів», тому що в одних випадках випробовувані можуть дати декілька відповідей, а в інших – не дати жодного.

Індекс унікальності дорівнює кількості всіх унікальних (не мають аналогів у типовому переліку) відповідей.

Використовуючи потенціальну шкалу, побудовану для цих індексів і показника «кількість відповідей» (індексу продуктивності), можна визначити місце даної людини щодо контрольної вибірки і, відповідно, зробити висновок про ступінь розвитку у нього вербальної креативності та продуктивності.

Трійки слів

1.	Випадкова	Гора	Довгоочікувана
2.	Вечірня	Папір	Стінна
3.	Назад	Батьківщина	Шлях
4.	Далеко	Сліпий	Майбутнє
5.	Народна	Страх	Світова
6.	Гроші	Квиток	Вільний
7.	Людина	Погони	Завод
8.	Двері	Довіра	Швидко
9.	Друг	Місто	Коло
10.	Потяг	Купити	Паперовий
11.	Колір	Заєць	Цукор
12.	Ласкава	Зморшки	Казка
13.	Співак	Америка	Америка
14.	Важкий	Народження	Урожайний
15.	Багато	Нісенітниця	Прямо
16.	Кривий	Окуляри	Гострий
17.	Садова	Мозок	Порожня
18.	Гість	Випадково	Вокзал

Індекси оригінальності відповідей**Трійка слів № 1****випадкова гора довгоочікувана****Варіанти відповідей та їх оригінальність**

Бесіда 0,99	знахідка 0,99	привал 0,98
вершина 0,98	обвал 0,99	прогулянка 0,98
сходження 0,98	хмара 0,99	птаха 0,99
зустріч 0,00	відпочинок 0,98	путівка 0,98
гроза 0,99	відпустка 0,98	подорож 0,97
гроші 0,99	падіння 0,99	шлях 0,98
дощ 0,99	лист 0,99	робота 0,98
дорога 0,91	перемога 0,92	радість 0,98
жінка 0,97	подарунок 0,99	сніг 0,96
знайомство 0,98	поїздка 0,79	подія 0,99
лавина 0,99	підкорення 0,99	стежка 0,96
любов 0,95	допомога 0,98	удача 0,96
мрія 0,97	похід 0,98	людина 0,99

Трійка слів № 2**вечірня бумага стінна****Варіанти відповідей та їх оригінальність**

Афіша 0,99	Реклама 0,96
газета 0,00	сенсація 0,99
картина 0,98	повідомлення 0,99
гарний 0,99	туалет 0,99
оголошення 0,99	фотографія 0,99
друк 0,96	

Трійка слів № 3**назад батьківщина шлях****Варіанти відповідей та їх оригінальність**

майбутнє 0,91	бачити 0,98
повернутися 0,93	повернення 0,00

кордон 0,98
далеко 0,87
рушити 0,98
будинок 0,37
дорога 0,67
їхати 0,85
кличе 0,98
йти 0,83
мати 0,98
напряв 0,98
ностальгія 0,98

відправитися 0,98
поїзд 0,78
радість 0,91
літак 0,96
збиратися 0,76
солдат 0,98
прагнення 0,98
син 0,98
туга 0,98
хотіти 0,98
еміграція 0,98

Трійка слів №4

далеко сліпий майбутнє

Варіанти відповідей та їх оригінальність

Біда 0,98	йти 0,98	радість 0,98
безнадійно 0,95	мрія 0,91	випадок 0,98
Віра 0,91	музикант 0,98	дивитися 0,82
вести 0,98	думка 0,98	страх 0,91
погляд 0,61	Надія 0,89	доля 0,98
бачити 0,00	перспектива 0,98	щастя 0,95
рух 0,95	план 0,98	удача 0,98
дощ 0,89	поводир 0,98	людина 0,89
друг 0,98	передбачати 0,86	
зір 0,98	шлях 0,86	

Трійка слів № 5

народна страх світова

Варіанти відповідей та їх оригінальність

біда 0,97	війна 0,00	єдність 0,99
битва 0,99	воля 0,99	життя 0,98

історія 0,98	пісня 0,99	казка 0,99
катастрофа 0,97	перемога 0,99	скорбота 0,99
компанія 0,99	політика 0,99	слава 0,97
криза 0,99	правда 0,99	подія 0,99
легенда 0,99	проблема 0,98	трагедія 0,98
медицина 0,92	революція 0,93	втрата 0,99
чутка 0,99	сила 0,99	

Трійка слів № 6

Гроші квиток вільний

Варіанти відповідей та їх оригінальність

великий 0,97	купити 0,94	купувати 0,92
взяти 0,92	зайвий 0,97	отримати 0,89
час 0,03	місце 0,00	відвідування 0,83
вхід 0,86	багато 0,92	втратити 0,95
виграш 0,97	знаходити 0,97	придбати 0,97
гроші 0,97	обмін 0,94	продаж 0,92
мати 0,83	відпустка 0,94	проїзд 0,94
використовувати 0,94	відсутність 0,97	подорож 0,78
каса 0,86	подарувати 0,94	літак 0,94
кіно 0,97	поїзд 0,94	ціна 0,97
купе 0,92	поїздка 0,81	людина 0,92

Трійка слів №7

людина погони завод

Варіанти відповідей та їх оригінальність

армія 0,95	ВПК 0,99	гарний 0,94
великий 0,91	дисципліна 0,99	купити 0,99
важливий 0,99	борг 0,98	начальник 0,99
вахтер 0,97	золотий 0,95	новий 0,97
військовий 0,00	йде 0,99	оборонний 0,99
військпред 0,93	конверсія 0,99	зброя 0,99

офіцер 0,99	солдат 0,99	честь 0,98	
охорона 0,99	старий 0,99	ящик	0,99
служити 0,88	побачити 0,99		

Трійка слів № 8

двері довіра швидко

Варіанти відповідей та їх оригінальність

автомобіль 0,97	завоювати 0,94	отримати 0,97
великий 0,97	Закрити 0,94	користуватися 0,97
взаєморозуміння 0,97	зіпсувати 0,97	втратити 0,87
війна 0,97	ламати 0,97	придбати 0,94
входити 0,00	знаходити 0,89	пройти 0,97
виходити 0,89	відкривати 0,00	розкрити 0,97
друг 0,97	підняти 0,97	зламати 0,91

Трійка слів № 9

друг місто круг

Варіанти відповідей та їх оригінальність

квиток 0,90		
важливий 0,98	замкнуте 0,90	мій 0,79
чудовий 0,98	знайомий 0,71	наш 0,98
ввійти 0,95	йти 0,98	спілкування 0,98
зустріч 0,98	цікавий 0,98	покинути 0,95
далекий 0,95	гарний 0,90	почесний 0,98
дорогий 0,95	кращий 0,95	рідний 0,90
друг 0,98	улюблений 0,74	серце 0,98
єдиний 0,95	маленький 0,98	старий 0,88
їхати 0,90	метро 0,98	хороший 0,95
забутий 0,95	милий 0,95	

Трійка слів № 10**потяг купити паперовий****Варіанти відповідей та їх оригінальність**

білий 0,99		
квиток 0,00	книга 0,99	серветка 0,99
близький 0,99	макет 0,99	собака 0,99
будинок 0,99	пакет 0,93	стакан 0,93
журнал 0,99	рушник 0,98	товар 0,98
змій 0,98	проїзний 0,99	
іграшка 0,92	Розклад 0,99	

Трійка слів № 11**колір заєць цукор****Варіанти відповідей та їх оригінальність**

Білосніжка 0,99	льодяник 0,97	сірий 0,90
білосніжний 0,99	улюблений 0,97	сніговий 0,99
білий 0,00	мокрый 0,99	хороший 0,99
шкідливий 0,99	морква 0,97	шоколад 0,99
брудний 0,98	ніжний 0,99	
цукерка 0,98	приємний 0,99	

Трійка слів №12**ласкава зморшки казка****Варіанти відповідей та їх оригінальність**

бабуся 0,00	жінка 0,96	стара 0,98
дід 0,99	особа 0,97	старенька 0,97
дитинство 0,99	мама 0,62	Посмішка 0,99
доброта 0,99	няня 0,92	

Трійка слів № 13**співак Америка тонкий****Варіанти відповідей та їх оригінальність**

Смак 0,91	чоловік 0,98	талант 0,98
краватка 0,97	натяк 0,98	тенор 0,98
голос 0,00	негр 0,97	успіх 0,98
джаз 0,98	платівка 0,98	цінитель 0,92
знаменитий 0,98	принц 0,97	чорношкірий 0,98
Знавець 0,95	рок 0,98	гумор 0,85
інтелект 0,98	слух 0,98	
кантрі 0,97	стиль 0,98	

Трійка слів № 14**важкий народження урожайний****Варіанти відповідей та їх оригінальність**

великий 0,99	місяць 0,94	випадок 0,98
час 0,95	думка 0,99	сорт 0,99
рік 0,00	тиждень 0,99	праця 0,99
день 0,91	осінь 0,99	важкий 0,99
зокрема 0,99	період 0,99	хліб 0,99
колос 0,99	письменник 0,99	час 0,99
колос 0,99	сезон 0,99	

Трійка слів №15**багато нісенітниця прямо****Варіанти відповідей та їх оригінальність**

всі 0,99	тут 0,98	розмова 0,90
дурість 0,98	книга 0,99	сказати 0,96
говорити 0,00	нести 0,95	слово 0,96
справа 0,97	нос 0,99	дивитися 0,99
думати 0,99	писати 0,97	читати 0,99
дурниця 0,98	шлях 0,99	шум 0,98

Трійка слів № 16**кривий окуляри гострий****Варіанти відповідей та їх оригінальність**

погляд 0,06	носити 0,96
око 0,25	оправа 0,96
дужка 0,96	ріг 0,94
дзеркало 0,98	старий 0,98
зір 0,80	скло 0,65
ніс 0,00	

Трійка слів №17**садова мозок порожня****Варіанти відповідей та їх оригінальність**

банка 0,99	кільце 0,98	трата 0,99
голова 0,00	кошик 0,99	втома 0,97
горох 0,97	коробка 0,98	ділянка 0,97
грядка 0,99	кістка 0,99	центр 0,98
звилаина 0,97	лінія 0,99	людина 0,99
капуста 0,99	думка 0,99	осередок 0,99
комора 0,99	робота 0,96	
клітка 0,98	лавка 0,99	

Трійка слів № 18**гість випадково вокзал****Варіанти відповідей та їх оригінальність**

великий 0,97	йти 0,98	прибуття 0,98
візит 0,97	неочікуваний 0,98	приїзд,
ввійти 0,98	опинитися 0,96	приїжджати 0,43
зустріч, зустріти 0,00	поїзд 0,98	прийти 0,92
гість 0,97	поїздка 0,95	шлях 0,98
довгоочікуваний 0,98	потрапив 0,97	випадок 0,98
зайти 0,97	попутник 0,97	побачити 0,98
знайомство 0,93	відвідав 0,98	

Обробка результатів в скороченому груповому варіанті

Оригінальність відповідей підраховується за формулою:

$$Or = 1 - \frac{x - 1}{X_{\max} - 1}$$

Де:

- Or – оригінальність типу відповіді;
- x – кількість відповідей у трійці;
- X_{\max} – максимальна кількість відповідей у трійці.

При цьому під типом відповіді маються на увазі однокореневі слова, що несуть приблизно однакове смислове навантаження.

Так, слова прагнення, прагнути, прагну розглядалися як слова однотипні і об'єднувалися в один тип відповідей: прагнення.

1	0%	20%	40%	60%	80%	100%
2	1,00	0,94	0,91	0,86	0,81	0,61
3	19,00	6,00	4,00	3,00	2,00	0,00
4	49,00	20,00	15,00	12,00	10,00	1,00

Примітка:

- 1 – відсоток людей, результати яких перевищують зазначений рівень,
- 2 – значення індексу оригінальності,
- 3 – значення індексу унікальності,
- 4 – кількість відповідей.

Так, якщо у випробуваного X. сума оригінальності відповідей склала 20,75 і всього в його протоколі 25 відповідей, то його індекс оригінальності дорівнює 0,83. Кількість унікальних відповідей – 16.

Результати такого протоколу вказують, що така людина знаходиться між 60% і 80% процентів, тобто від 60% до 80% людей в даній вибірці мають

вербальну креативність (за індексом оригінальності) вище, ніж у них. Однак індекс унікальності у таких людей вище, і тільки 40% (навіть менше) мають індекс вищий. Кількість відповідей за індексом унікальності показує перш за все ступінь продуктивності і працездатності. За даними автора, цей індекс в значній мірі корелює з мотивацією досягнення, тобто чим вище кількість відповідей, тим вище мотивація досягнення.

Інтерпретація результатів в оцінну карту

Низький 1-2 бали

Задовільний 2,5 до 3,5 бали

Достатній 4 до 5 балів

Діагностувальна методика «Казка за 10 хвилин»

Мета: діагностувати здатність у майбутніх вихователів до креативно-мовленнєвої імпровізації.

Інструкція: майбутнім вихователям пропонується скласти казку за обраною темою. На підготовку казки відводиться 10 хвилин (задля вибору назви і змісту казки). При цьому інші респонденти, з бажанням можуть задавати запитання, після казки (якщо вони виникають).

Оцінювання: результати виконання оцінюються в балах, за показниками:

1. Оригінальність казки. Оригінальним вважається казка, яка містить такі показники: прислів'я, приказки, синоніми, порівняння, переносні значення слів, зменшувально-пестливі слова, загадками тощо. Максимальна кількість балів за показником «оригінальність» – 2,5.

2. «Швидкість» продукування казки. Мається на увазі підготовленість до виступу у визначений проміжок часу. Максимальна кількість балів за показником – 1.

3. «Імпровізація». Мається на увазі імпровізація під час відповіді на запитання. Максимальна кількість балів за показником оригінальність – 1,5.

Kmi= or+s+im

де Kmi – креативно-мовленнєва імпровізація; or – бали за оригінальну казку, s – бали за показником «швидкість», im – бали за показником «імпровізація».

Шкала оцінювання:

Низький рівень – 1-2 бали.

Задовільний – 3-4 бали.

Достатній – 4,5-5 балів.

Діагностувальна методика

«Розкажіть онуку»

Мета: діагностувати здатність майбутніх вихователів скласти оригінальні креативно-мовленнєві тексти для дітей дошкільного віку та оцінити швидкість мисленнєвої та мовленнєвих операцій.

Завдання: розказати про наслідки різних уявних ситуацій.

Інструкція: майбутнім вихователям пропонується відповісти два різних і непов'язаних один із одним питання: уяви і розкажи, що станеться, якщо тварини і птахи зможуть розмовляти людською мовою; уявіть, що маєте онуків, розкажіть їм про своє дитинство у казковій формі, головне враховувати свій «теперішній» статус.

Час виконання 1 завдання – 3 хвилини.

Час виконання 2 завдання – 10 хвилин.

Оцінювання: результати виконання оцінюються в балах, за показниками:

1) Перше питання оцінюється за показником «швидкість» (швидкість відтворення ідей) – загальне число наведених прикладів. 1 відповідь (1 приклад) – 1 бал. Максимальна кількість балів – 7.

2) Друге завдання оцінюється за показником «оригінальність» оригінальних відповідей. Оригінальним вважається розповідь, яка насичена прислів'ями, зменшувально-пестливими словами, загадками, гіперболами тощо. Максимальна кількість балів за оригінальну відповідь – 8.

$$K_m = o_r + s$$

де K_m – креативне мовлення; o_r – бали за оригінальну відповідь, s – бали за показником «швидкість».

Шкала оцінювання:

Низький рівень – 0-5 бали.

Задовільний – від 6 до 10 балів.

Достатній – 11-15 балів.

**Методика виявлення здатності проєктувати
креативно-мовленнєву діяльність дітей передшкільного віку**

Мета: діагностувати здатність майбутніх вихователів до проєктування креативно-мовленнєвої діяльності дітей передшкільного віку.

Інструкція: методика складається з двох блоків. У першому (теоретичному) блоці майбутнім вихователям пропонується відповісти на запитань. Завдання другого (практичного) блоку – прописати фрагмент заняття для дітей передшкільного віку, або креативно-мовленнєву гру.

Блок № 1.

1. Що Ви розумієте під поняттям «передшкільний вік»?
2. В якому віці доцільно розвивати креативне мовлення дітей?
3. Схарактеризуйте особливості мовленнєвого розвитку дітей передшкільного віку.
4. Чи може вихователь ЗДО самостійно організувати креативно-мовленнєву діяльність дітей дошкільного віку?
5. Назвіть форми креативно-мовленнєвої діяльності дітей у закладі дошкільної освіти та вдома.

Блок № 2

Майбутнім вихователям пропонується написати фрагмент заняття або креативно-мовленнєву гру для дітей передшкільного віку. Основними завданнями яких є розвиток креативного мовлення у дітей передшкільного віку.

Інтерпретація результатів: правильна відповідь на запитання у першому блоці оцінюється у 2 бали. Тобто кожен учасник має можливість отримати до 10 балів. Завдання другого блоку оцінюються за такими показниками: відповідність гри віковим особливостям дітей, заявленій меті, креативність респондента, практична спрямованість гри (використовувати її у майбутній

професійній діяльності). За виконане завдання 2 блоку максимальна кількість балів – 5.

$$Zd=t+p$$

де Zd – здатність проєктувати креативно-мовленнєву діяльність дітей передшкільного віку, t – максимальна кількість балів за завдання теоретичного блоку (№ 1), p – максимальна кількість балів за завдання практичного блоку (№ 2).

Шкала оцінювання:

Низький рівень – 0-5 балів.

Задовільний – від 6 до 10 балів.

Достатній – 11-15 балів.

Діагностика особистісної креативності (Є. Є. Тунік)

Вступні зауваження. Ця методика дозволяє визначити чотири особливості творчої особистості: допитливість (Д); уяву (У); складність (С) і схильність до ризику (Р). Незважаючи на її адресність юнацькому віку, вона не втрачає своєї прогностичності і в зрілому віці.

Мета. Визначення особливостей креативної особистості.

Інструкція. Це завдання допоможе з'ясувати, наскільки креативною особистістю Ви себе вважаєте. Серед наступних коротких речень знайдете такі, які дійсно підходять вам краще, ніж інші. Їх необхідно помітити позначкою «Х» в колонці “в основному вірно (так). Деякі речення підходять вам лише частково, їх потрібно помітити позначкою “Х” в колонці “частково вірно.” Інші висловлювання не підійдуть вам зовсім, їх потрібно помітити позначкою “Х” в колонці “ні”.

На кожне питання вибирайте тільки одну відповідь.

1. Якщо я не знаю вірної відповіді, то намагаюся здогадатися про неї.
2. Мені подобається розглядати предмет ретельно і детально, щоб виявити деталі, яких не бачив раніше.
3. Як правило, я запитую, якщо чогось не знаю.
4. Мені не подобається планувати справи заздалегідь.
5. Перед тим, як грати у нову гру, я повинен переконатися, що зможу виграти.
6. Мені подобається уявляти собі те, що мені потрібно буде взяти або зробити.
7. Якщо щось не вдається з першого разу, я буду працювати до тих пір, поки не зроблю це.
8. Я ніколи не оберу гру, з якою інші не знайомі.
9. Краще, я буду робити все традиційно, ніж шукати нові способи.
10. Мені подобається в'яснити, чи так все насправді.
11. Мені подобається займатись чимось новим.

12. Я люблю заводити нових друзів.
13. Мені подобається думати про те, чого зі мною ніколи не відбувалосьь.
14. Як правило, я не витрачаю часу на мрії про те, що колись стану відомим актором, музикантом, поетом.
15. Деякі мої ідеї так захоплюють мене, що я забуваю про все на світі.
16. Мені більше подобалося б працювати на космічній станції, ніж тут, на Землі.
17. Я нервуюсь, якщо не знаю, що відбудеться далі.
18. Мені подобається все незвичайне.
19. Я часто намагаюсь уявити собі те, про що думають інші люди.
20. Мені подобаються розповіді або телевізійні передачі про події, які відбулися в минулому.
21. Мені подобається обговорювати мої ідеї в компанії друзів.
22. Як правило, я зберігаю спокій, коли щось роблю не так або помиляюсь.
23. Коли я виросту, мені б хотілося зробити або звершити щось таке, що нікому не вдавалося до мене.
24. Я обираю друзів, які завжди роблять все звичним способом.
25. Багато правил, що існують, мене, як правило, не влаштовують.
26. Мені подобається вирішувати навіть таку проблему, яка не має вірної відповіді.
27. Існує багато речей, з якими мені б хотілося поекспериментувати.
28. Якщо я одного разу знайшов відповідь на питання, я буду дотримуватися неї, а не шукати інші відповіді.
29. Мені не подобається виступати перед групою.
30. Коли я читаю або дивлюсь телевизор, я уявляю себе кимось із героїв.
31. Я люблю уявляти собі, як жили люди 200 років тому.
32. Мені не подобається, коли мої друзі нерішучі.
33. Мені подобається досліджувати старі валізи і коробки, щоб просто подивитися, що в них може бути.

34. Мені б хотілося, щоб мої батьки і керівники робили все, як звичайно, і не змінювались.

35. Я довіряю своїм почуттям і передчуттям.

36. Цікаво припустити щось і перевірити, чи правий я.

37. Цікаво братися за головоломки та ігри, в яких необхідно розраховувати свої подальші кроки.

38. Мене цікавлять механізми, цікаво подивитись, що в них всередині і як вони працюють.

39. Моїм кращим друзям не подобаються дурні ідеї.

40. Мені подобається вигадувати щось нове, навіть якщо це неможливо застосувати на практиці.

41. Мені подобається, коли всі речі лежать на своїх місцях.

42. Мені було б цікаво шукати відповіді на питання, які виникнуть у майбутньому.

43. Мені подобається братися за нове, щоб подивитися, що з цього вийде.

44. Мені цікаво грати в улюблені ігри просто заради задоволення, а не заради виграшу.

45. Мені подобається розмірковувати про щось цікаве, про те, що ніколи не приходило в голову.

46. Коли я бачу картину, на якій намальований хтось незнайомий, мені цікаво знати, хто це.

47. Я люблю перегортати книги і журнали для того, щоб просто подивитись, що в них.

48. Я думаю, що на більшість питань існує одна вірна відповідь.

49. Я люблю задавати питання про такі речі, про які інші люди не замислюються.

50. У мене є багато цікавих справ як на роботі (у закладі освіти), так і вдома.

Обробка даних

При оцінці даних опитувача використовуються чотири фактори, які тісно корелюються з креативними проявами особистості. Вони включають: Допитливість (Д), Уяву (У), Складність (С) і схильність до Ризику (Р). Ми одержуємо чотири “сірих” показники за кожним фактором, а також загальний сумарний показник.

При обробці даних використовується або шаблон, який можна накладати на бланк відповідей тесту, або співставлення відповідей тих, хто тестувався, з ключем у звичайній формі.

Ключ

Схильність до Ризику (відповіді, що оцінюються 2 балами):

- а) позитивні відповіді: 1, 21, 25, 35, 36, 43, 44.
- б) негативні відповіді: 5, 8, 22, 29, 32, 34.
- в) всі відповіді на ці запитання у формі “може бути” оцінюються в +1 бал.
- г) всі відповіді “не знаю” на ці запитання оцінюються в –1 бал і віднімаються від загальної кількості.

Допитливість (відповіді, що оцінюються 2 балами):

- а) позитивні відповіді: 2, 3, 11, 12, 19, 27, 33, 37, 38, 47, 49.
- б) негативні відповіді: 28.
- в) всі відповіді “може бути” оцінюються в +1 бал.
- г) всі відповіді “не знаю” оцінюються в –1 бал.

Складність (відповіді, що оцінюються 2 балами):

- а) позитивні відповіді: 7, 15, 18, 26, 42, 50.
- б) негативні відповіді: 4, 9, 10, 17, 24, 41, 48.
- в) всі відповіді на ці запитання у формі “може бути” оцінюються в +1 бал.
- г) всі відповіді “не знаю” оцінюються в –1 бал.

Уява (відповіді, що оцінюються 2 балами):

а) позитивні відповіді: 6, 13, 16, 23, 30, 31, 40, 45, 46.

б) негативні відповіді: 14, 20, 39.

в) всі відповіді “може бути” оцінюються в +1 бал.

г) всі відповіді “не знаю” оцінюються в –1 бал.

У даному випадку визначення кожного з чотирьох факторів креативності особистості здійснюється на базі позитивних і негативних відповідей, що оцінюються 2-ма балами, частково, що співпадають з ключем (у формі “може бути”), оцінюються в 1 бал, і відповіді “не знаю” оцінюються в – 1 бал. Використання цієї оцінюючої шкали дає право “показати” недостатньо творчу, нерішучу особистість.

Цей питальник розроблений для того, щоб оцінити, в якій мірі здатними на ризик (Р), допитливими (Д), що володіють уявою (У) і віддають перевагу складним ідеям (С), вважають себе ті, що проходять тест.

З 50 пунктів 12 тверджень відносяться до допитливості, 12 – до уяви, 13 – до здатності йти на ризик, 13 – до фактору складності. Якщо усі відповіді співпадають з ключем, то сумарний “сирий” бал може дорівнювати 100, якщо не відмічені пункти “не знаю”. Кінцева кількісна вираженість того або іншого фактора визначається шляхом складання всіх відповідей, які співпадають з ключем, і відповідей “може бути” (+1 бал) і відніманням з цієї суми всіх відповідей “не знаю” (–1 бал). Чим вища “сира” оцінка людини, яка відчуває позитивні почуття по відношенню до себе, тим більш творчою особистістю, допитливою, з уявою, здатна піти на ризик і розібратися в складних проблемах вона є; всі вищеописані особистісні фактори тісно пов’язані з творчими здібностями.

Можуть бути одержані оцінки по кожному фактору тесту окремо, а також сумарна оцінка. Оцінка по факторах і сумарна оцінка краще демонструє сильні (висока “сира” оцінка) і слабкі (низька “сира” оцінка) сторони особистості. Оцінка окремого фактора і сумарний “сирий” бал можуть бути згодом переведені в стандартні бали і відмічені на індивідуальному профілі особистості.

Інтерпретація

Основні критеріальні проявлення факторів, які досліджуються.

Допитливість. Суб'єкт з вираженою допитливістю частіше всього запитує всіх і про все, йому подобається вивчати побудову механічних речей, він постійно шукає нові шляхи (способи) мислення, любить вивчати нові речі та ідеї, шукає різні можливості рішення завдань, вивчає книги, ігри, карти, картини тощо, щоб узнати якомога більше.

Уява. Суб'єкт з розвинутою уявою вигадує оповідання про місця, які він ніколи не бачив; уявляє, як інші будуть вирішувати проблему, яку він вирішує сам; мріє про різні міста і речі; любить міркувати про явища, з якими не стикався; бачить те, що намальовано на картинах і малюнках не так, як інші, незвичайно; часто відчуває здивування з приводу різних ідей і подій.

Складність. Суб'єкт, який орієнтований на пізнання складних явищ, проявляє інтерес до складних речей і ідей; любить ставити перед собою важкі завдання; любить вивчати щось без сторонньої допомоги; проявляє наполегливість, щоб досягти своєї мети; пропонує дуже складні шляхи вирішення проблеми, ніж це здається необхідним; йому подобаються складні завдання.

Схильність до Ризику. Проявляється у тому, що суб'єкт буде відстоювати свої ідеї, не звертаючи уваги на реакцію інших; ставить перед собою високі цілі і буде намагатися їх здійснити; припускає для себе можливість помилок і провалів; любить вивчати нові речі або ідеї і не піддається чужій думці; не дуже стурбований, коли однокурсники, викладачі або батьки висловлюють своє несхвалення; віддає перевагу шансу ризикнути, щоб дізнатися, що з цього вийде.

Шановний респондент!

Просимо Вас відповісти на запитання даної анкети не пропускаючи жодного. Сподіваємося на щирість Ваших відповідей, які будуть узагальнені та використані в наукових цілях.

П.І.П. _____

курс _____

ЗВО _____

№	Так	Частково вірно (можливо)	Ні	Не можу вирішити (не знаю)	№	Так	Частково вірно (можливо)	Ні	Не можу вирішити (не знаю)
1					26				
2					27				
3					28				
4					29				
5					30				
6					31				
7					32				
8					33				
9					34				
10					35				
11					36				
12					37				
13					38				
14					39				
15					40				
16					41				
17					42				
18					43				
19					44				
20					45				

21					46				
22					47				
23					48				
24					49				
25					50				

Шкала оцінювання:

Низький рівень – 0-34 бали.

Задовільний – 35-70 бал.

Достатній – понад 71-100 балів.

Інтерпретація результатів в оцінну карту

Низький рівень – 1-2 бали.

Задовільний рівень – 2,5-3,5 бали.

Високий рівень – 4,5-5 балів.

**Картка самооцінки креативних мовленнєвих
проявів у мовленнєвій діяльності**

Інструкція: оцініть показники, представлені у таблиці балами від 1 до 5. Де 5 балів – показник чітко виражений, виявляється часто; 4 бали – показник помітно виражений, але виявляється не постійно; 3 бали – показник виражений, але виявляється обмежено та неефективно; 2 бали – показник виражений слабко; 1 бал – показник виражений дуже слабко.

№	Показники	Бали
1.	Розумію сутність поняття «креативне мовлення»	
2.	Використовую у власному мовленні формули мовленнєвого етикету	
3.	Використовую у власному мовленні прислів'я, приказки	
4.	Я можу спокійно виступати перед аудиторією без підготовки	
5.	Використовую у власному мовленні рядки з віршованих текстів	
6.	Я здатен до мовленнєвої імпровізації	
7.	Я розумію відмінність між креативним мовлення і фантастичною розповіддю	
8.	Використовую у власному мовленні епітети, порівняння, гіперболи	
9.	Здатен до складання мовленнєвих зразків (розповіді, казки, описи)	
10.	Використовує синоніми, антоніми	
	Загальна кількість балів	

Шкала оцінювання:

Низький рівень – менш, ніж 18 балів.

Задовільний – від 19 до 38 балів.

Достатній – понад 39 балів.

Інтерпретація результатів в оцінну карту

Низький рівень – 0-2 бали.

Задовільний рівень – 2,5-3,5 бали.

Достатній рівень – 4-5 балів.

**Картка взаємооцінки креативних мовленнєвих проявів
у мовленнєвій діяльності**

Інструкція: Оцініть кожний показник балами від 1 до 5. Де 5 балів – показник чітко виражений, виявляється часто; 4 бали – показник помітно виражений, але виявляється не постійно; 3 бали – показник виражений, але виявляється обмежено та неефективно; 2 бали – показник виражений слабо; 1 бал – показник виражений дуже слабо.

№	Показники	Бали
1.	Розуміє сутність поняття «креативне мовлення»	
2.	Використовує у власному мовленні епітети, порівняння, гіперболи	
3.	Здатен до мовленнєвої імпровізації	
4.	Використовує у власному мовленні рядки з віршованих текстів	
5.	Може спокійно виступати перед аудиторією без підготовки	
6.	Використовує у власному мовленні прислів'я, приказки	
7.	Розуміє відмінність між креативним мовлення і фантастичною розповіддю	
8.	Використовує у власному мовленні формули мовленнєвого етикету	
9.	Здатен до складання мовленнєвих зразків (розповіді, казки, описи)	
10.	Використовує синоніми, антоніми	
	Загальна кількість балів	

Шкала оцінювання:

Низький рівень – менш, ніж 18 балів.

Задовільний – від 19 до 38 балів.

Достатній – понад 39 балів.

Інтерпретація результатів в оцінну карту

Низький рівень – 0-4 бали.

Задовільний рівень – 4,5-7 балів.

Достатній рівень – 7,50-10 балів.

Діагностувальна картка креативних проявів у дітей

Інструкція: оцініть вираженість показника у дитини, що представлені у таблиці балами від 1 до 5. Де 5 балів – показник чітко виражений, виявляється часто; 4 бали – показник помітно виражений, але виявляється не постійно; 3 бали – показник виражений, але виявляється обмежено та неефективно; 2 бали – показник виражений слабо; 1 бал – показник виражений дуже слабо.

№	Показники	Бали
1.	Підтримує розмову з іншими дітьми	
2.	Використовує у власному мовленні елементарні формули мовленнєвого етикету	
3.	Вільно відповідає на запитання вихователя	
4.	Має добре розвинену фантазію та уяву	
5.	Здатна до мовленнєвої імпровізації	
6.	На прохання дорослого супроводжує розповіддю зображувальну діяльність	
7.	Вдається до коментарів при перегляді мультфільмів	
8.	Здатен до складання коротких мовленнєвих зразків (розповіді, невеличкі казки)	
	Загальна кількість балів	

Шкала оцінювання:

Низький рівень – менш, ніж 17 балів.

Задовільний – від 18 до 29 балів.

Достатній – понад 30 балів.

Інтерпретація результатів в оцінну карту

Низький рівень – 0-4бали.

Задовільний рівень – 4,5-7 балів.

Достатній рівень – 7,5-10 балів.

ПРОГРАМА
ЕЛЕКТИВНОГО КУРСУ
«КРЕАТИВНЕ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ»

1. Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни
		денна форма навчання
Кількість кредитів – 3	Галузь знань 012 «Дошкільна освіта»	Нормативна
Модулів – 2	Напрямок підготовки Спеціальність 012 – Дошкільна освіта (шифр і назва)	Рік підготовки:
Змістових модулів – 2		4-й
Індивідуальне науково-дослідне завдання: розробка проекту		Семестр
Загальна кількість годин – 90		5 – 6 й
		Лекції
		16 год.
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 2 самостійної роботи студента – 4	Освітній ступінь: «бакалавр»	Практичні, семінарські
		24 год.
		Самостійна робота
		50 год.
		Індивідуальні завдання:
		4 год.
		Вид контролю: залік

Мета та завдання елективного курсу

Мета курсу: підготовка майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, сприяти набуттю професійних вмінь під час проходження педагогічної практики та їх застосування в подальшій професійній діяльності.

Завдання курсу:

- засвоєння теоретичних знань щодо сутності понять «креативне мовлення», «креативно-мовленнєва діяльність», «діти передшкільного віку» та організації креативно-мовленнєвої діяльності дітей передшкільного віку на лекційних заняттях елективного курсу;
- практичне відпрацювання набутих умінь і навичок на практичних заняттях;
- поглиблення отриманих теоретичних знань під час самостійної креативно-мовленнєвої діяльності студентів;
- закріплення і вдосконалення набутих знань, умінь і навичок під час проходження педагогічної практики.

Очікувані результати навчання

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми студенти повинні:

знати:

- нормативно-правове забезпечення професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх вихователів (зокрема документи, що унормовують професійно-мовленнєву підготовку у ЗВО);
- історію розвитку поняття «креативне мовлення»;
- сучасний стан досліджуваного конструкту;
- сучасні тенденції (наукові дослідження) розвитку креативного мовлення у дітей дошкільного віку;

- особливості планування роботи з розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку;
- форми, методи, прийоми, засоби розвитку креативного мовлення дітей дошкільного віку; забезпечення креативно-мовленнєвого розвитку дітей в умовах ЗДО і сім'ї;
- форми співпраці з сім'єю з питань креативно-мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку.

вміти:

- визначати програмові вимоги із розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку;
- висловлювати свої думки, аргументувати свою точку зору;
- визначати етапи, на яких знаходиться кожна дитина за рівнем свого креативно-мовленнєвого розвитку з метою застосування індивідуально-диференційованого навчання на спеціально-організованих заняттях та в повсякденному житті;
- діагностувати та аналізувати мовленнєві порушення дітей дошкільного віку;
- планувати у передшкільній групі різноманітні форми і види креативно-мовленнєвих заходів;
- складати конспекти занять із креативно-мовленнєвого розвитку дітей;
- добирати методи і прийоми навчання на заняття із креативно-мовленнєвого розвитку;
- добирати малі літературні форми (загадки, приказки, вірші, прислів'я тощо) враховуючи вікові та індивідуальні особливості дітей;
- володіти системою прийомів креативно-мовленнєвого розвитку дітей;
- здійснювати поточний та підсумковий контроль у процесі спеціальних занять, організованих видів діяльності та у повсякденному житті, користуючись тестуванням, спостереженням тощо.

2. Програма навчальної дисципліни

Змістовий модуль 1.

Теоретичні засади розвитку креативного мовлення дітей

Тема 1. Теоретичні засади становлення і розвитку креативного мовлення у дітей

Генеza розвитку креативного мовлення. Учені, які займалися дослідженням креативного мовлення дітей (О. Артемова, А. Богущ, Н. Луцан, О. Подолянчук О. Ушакова та ін.). Роль креативного мовлення у розвитку дитини дошкільного віку.

Основні поняття: учені, Алла Богущ, Ольга Артемова, Надія Луцан, діти дошкільного віку, генеza, історія.

Тема 2. Завдання, зміст, засоби, форми, методи розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку

Схарактеризовано зміст, засоби, форми, методи і прийоми розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку у закладі дошкільної освіти. Засоби (аудіовізуальні, аудіативні, допоміжні тощо); форми (індивідуально-групові та групові заняття, інтерактивні форми організації креативно-мовленнєвої діяльності); методи (словесні, комунікативні, ситуативного моделювання, специфічні, спрямовані на розвиток креативного мовлення тощо).

Основні поняття: засоби, форми, методи, завдання.

Тема 3. Креативно-мовленнєве спілкування як діяльність

Розгляд основних понять теми: «творчість», «креативність», «мовлення», «креативне мовлення», «креативно-мовленнєва діяльність».

Основні поняття: творчість, креативність, креативне мовлення.

Тема 4. Словотворення і словотворчість у креативно-мовленнєвій діяльності.

Розкриття сутності понять «словотворення» і «словотворчість», їх відмінність. Добір прикладів.

Основні поняття: словотворення, словотворчість, «Від двох до п'яти».

Змістовий модуль 2.

Тренінги як засіб розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку

Тема 5. Індивідуально-диференційований підхід у розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку

Особливості розвитку мовлення дітей передшкільного віку. Роль вихователя у розвитку креативного мовлення дітей. Індивідуально-диференційований підхід у процесі розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку.

Основні поняття: діти передшкільного віку, індивідуалізація, розвиток мовлення, підхід.

Тема 6. Методика розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку. Керівництво креативно-мовленнєвою діяльністю дітей передшкільного віку в ЗДО

Форми креативно-мовленнєвої діяльності у ЗДО: складання казок, оповідань, віршів, загадок, спеціальне моделювання ситуацій спілкування: «Інтерв'ю», «У мене задзвонив телефон», «Телеканал дитячого садка представляє» тощо, комунікативні гри (на знайомство дітей один із одним), дидактичні ігри. Планування креативно-мовленнєвої діяльності дітей передшкільного віку. Алгоритм підготовки і проведення заходів з креативно-мовленнєвої діяльності. Підготовчий етап. Методична розробка заходу з креативно-мовленнєвої діяльності. Послідовність проведення заходу. Підведення підсумків, рефлексія. Критерії педагогічного аналізу заходу креативно-мовленнєвої діяльності.

Основні поняття: форми, загадки, казки, комунікативні ігри, креативно-мовленнєві ігри, складання, планування, алгоритм, рефлексія, критерії, креативно-мовленнєві заходи, підготовка.

3. Структура навчальної дисципліни

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин					
	денна форма					
	усьо го	у тому числі				
		Л	П	Лаб	Інд	с.р.
1	2	3	4	5	6	7
Тема 1. Теоретичні засади становлення і розвитку креативного мовлення у дітей	10	2	2			6
Тема 2. Завдання, зміст, засоби, форми, методи розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку	12	2	4			6
Тема 3. Креативно-мовленнєве спілкування як діяльність	14	2	4			8
Тема 4. Словотворення і словотворчість у креативно-мовленнєвій діяльності	14	2	4			8
Тема 5. Індивідуально-диференційований підхід у розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку	14	2	4			8
Тема 6. Методика розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку. Керівництво креативно-мовленнєвою діяльністю дітей передшкільного віку в ЗДО	22	4	6			12
ІНДЗ (підготовка і захист проекту, реферат)	4	2				2
Разом за змістовим модулем	90	16	24			50

4. Теми практичних занять

№ з/п	Назва теми	Кількість Годин
1	Креативне мовлення в історичному ракурсі	2
2	Теоретичні засади креативно-мовленнєвої діяльності як базису формування у дітей передшкільного віку креативного мовлення	2
3	Креативний розвиток дитини передшкільного віку у вимірі ключових понять	4
4	Індивідуально-диференційований підхід у розвитку креативного мовлення	4
5	Форми креативно-мовленнєвої діяльності дітей у ЗДО	6
6	Планування креативно-мовленнєвої діяльності з дітьми передшкільного віку	6
	Разом:	24

5. Самостійна робота

№ з/п	Назва теми	К-ть годин
1	Складання словника педагогічних термінів	4
2	Підготовка до практичних занять: робота з науковою літературою, Інтернет-джерелами	6
3	Інтерпретація висловів видатних людей про значення креативності і творчості в житті людини	6
4	Розробка вправ для дітей передшкільного віку на розвиток креативного мовлення	6
5	Розробка сценаріїв креативно-мовленнєвого заходу	8
6	Добір творчих вправ для дітей передшкільного віку	8

7	Підготовка презентацій	4
8.	Підготовка та проведення креативно-мовленнєвого заходу під час педагогічної практики	8
	Разом:	50

6. Індивідуальне навчально-дослідне завдання (ІНДЗ)

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Підготовка і захист проекту з таких тем: 1. Методика організації креативно-мовленнєвого заходу у групі дітей передшкільного віку 2. Розробити конспект дитячої розваги 3. Розробити серію повсякденних освітніх ситуацій для активізації креативного мовлення дітей передшкільного віку 4. Підготовка лепбуку з теми «Дитячі книжки» 5. Підготовка лепбуку з теми «Класична музика креативне мовлення розвиває»	4

Порядок подання та захисту ІНДЗ. ІНДЗ подається у вигляді реферату роботи з титульною сторінкою із зазначенням кафедри, теми, групи, прізвища та імені студента, року виконання.

7. Критерії оцінювання за усіма видами контролю

Сума балів	Критерії оцінки
Відмінно (90 – 100 А)	Виконання усіх видів робіт поточного та підсумкового контролю. Студент має ґрунтовні знання про нормативно-правову базу професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх вихователів; основні поняття і категорії елективного курсу. На достатньо високому рівні добирає та розроблює інноваційні

	<p>методики розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку. Усні відповіді повні, логічні й обґрунтовані.</p> <p>На високому рівні вміє аналізувати освітні програми із методичних навчальних дисциплін з проблеми розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку; сучасні дослідження із проблеми.</p> <p>Виявляє здатність до креативного, творчого мислення у процесі дискусійних питань під час практичних і семінарських занять.</p> <p>Кількість балів за роботу на практичних і лабораторних заняттях, а також за виконання завдань СР за 6 темами та ІНДЗ на 2-4 бали менше можливого максимуму.</p>
<p>Добре (82-89 В)</p>	<p>Виконання усіх видів робіт. Студент має достатні знання про нормативно-правову базу професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх вихователів; володіє основними поняттями і категоріями елективного курсу. На достатньому рівні добирає та розроблює методики розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку. Усні відповіді повні, логічні й обґрунтовані.</p> <p>На достатньому рівні вміє аналізувати освітні програми із методичних навчальних дисциплін з проблеми розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку. Виявляє здатність вирішувати наукові проблеми і завдання щодо розвитку креативного мовлення дітей.</p> <p>Виявляє здатність до творчого мислення у процесі дискусійних питань під час практичних і семінарських занять. Проте, кількість балів за семінарські заняття та за виконання завдань СР за 6 темами, виконання ІНДЗ на 5-8 балів менше можливого максимуму.</p>
<p>Добре (74-81 С)</p>	<p>Студент має середні знання про нормативно-правову базу професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх вихователів; припускається помилок у визначенні основних понять і категорій елективного курсу. На середньому рівні добирає та розроблює методики розвитку креативного мовлення дітей. Усні відповіді не повні, іноді не логічні, проте обґрунтовані.</p> <p>На середньому рівні може аналізувати освітні програми із методичних навчальних дисциплін з проблеми розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку.</p>

	<p>Виявляє здатність до активного, проте іноді не творчого мислення у процесі дискусійних питань під час практичних і семінарських занять</p> <p>Кількість балів за практичні, семінарські заняття, виконання СР та ІНДЗ менша, від встановленого максимуму на 9-15 балів.</p>
<p>Задовільно (64-73 D)</p>	<p>Студент має недостатні знання про нормативно-правову базу професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх вихователів; припускається значних помилок у визначенні основних понять і категорій елективного курсу. На задовільному рівні може добирати методики розвитку креативного мовлення дітей, натомість не дачен їх розроблювати. Усні відповіді не повні, іноді не логічні, виникають труднощі у їх обґрунтуванні.</p> <p>На недостатньому рівні може аналізувати освітні програми із методичних навчальних дисциплін з проблеми розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, не завжди може зробити правильні висновки.</p> <p>Не виявляє здатності до активного, творчого мислення та мовлення у процесі дискусійних питань під час практичних і семінарських занять</p> <p>Кількість балів за практичні і лабораторні заняття, за виконання СР, ІНДЗ, значно менша, від встановленого максимуму.</p>
<p>Задовільно (60-63 E)</p>	<p>Студент має знання на репродуктивному рівні про нормативно-правову базу професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх вихователів; у визначенні основних понять і категорій елективного курсу припускається суттєвих помилок. Студент не здатен добирати та розробляти методики розвитку креативного мовлення дітей. Відповіді не повні, іноді не логічні, виникають труднощі у їх обґрунтуванні.</p> <p>На репродуктивному рівні може аналізувати освітні програми із методичних навчальних дисциплін з проблеми розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку, робить не правильні висновки.</p> <p>Не виявляє здатності до активного, творчого мислення та мовлення у процесі дискусійних питань під час практичних і семінарських занять</p> <p>Окремі завдання не виконано. Мінімальна кількість набраних балів за переважну більшість виконаних видів роботи.</p>

<p>Незадовільно (35-59 FX)</p>	<p>Студент має фрагментарні знання про нормативно-правову базу професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх вихователів; не володіє основними поняттями і категоріями елективного курсу. Студент не здатен добирати та розробляти методики розвитку креативного мовлення дітей. Рідко відповідає на заняттях, відповіді фрагментарні.</p> <p>Не виявляє бажання аналізувати освітні програми із методичних навчальних дисциплін з проблеми розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку. Не вміє аналізувати, узагальнювати та відстоювати власну думку.</p> <p>Не виявляє здатності до активного, творчого мислення та мовлення у процесі дискусійних питань під час практичних і семінарських занять</p> <p>Значна кількість завдань не виконана. Мінімальна кількість набраних балів за кожний із видів робіт.</p>
------------------------------------	---

Методика виявлення розуміння дитиною смислових відтінків слова**(О. С. Ушакова, Е. М. Струніна)****Хід обстеження**

Дітям пропонуються 6 завдань, в ході яких виявляється розуміння смислових відтінків повнозначних слів (іменників, дієслів, прикметників, утворених в основному афіксальним способом (за допомогою суфіксів та префіксів).

Завдання 1. Дітям послідовно називають слова – іменники зі значенням суб'єктивної оцінки (зменшено-пестливі, різного ступеня експресії): мамо – мамо – матусю; брат – братик; дерево – деревце; заєць – зайченя – зайчик – зайчище; будинок – будиночок – домище і пропонують пояснити, чим вони відрізняються.

1. Дитина правильно пояснює значення всіх слів зі зменшено-пестливими суфіксами (будиночок – маленький будинок, домище – великий; деревце – це крихітне дерево). 2. Дитина не може пояснити слова зі зневажливим 59 різних префіксів (підбігти – вибігти, відійшов – увійшов). Це дієслова руху, близькі дітям, тому що рухова діяльність самої дитини дуже різноманітна.

2. Дитина правильно пояснює значення всіх слів, навіть дієслова висміяти (значить сміятися над кимось), і з дієсловами складає словосполучення і речення, спираючись на свій життєвий досвід (підбігти до будинку – вибігти з будинку, виграти – це добре, а програти – погано, можна виграти в лотерею).

3. У дитини виникають ускладнення в поясненні слів з відтінками, що змінюють значення слова, може пояснити лише дієслова руху.

4. Дитина не розуміє відмінності у значеннях дієслів, утворених від різних префіксів.

Завдання 2. Дітям пропонуються ряди прикметників, утворених за допомогою суфіксів, які не змінюють лексичного значення похідного слова, а вносять у нього ті чи ті відтінки: старий – старенький; розумна – розуменький;

злий – злий-презлий; товстий – товственний, товстелезний ; повний – повненький. Виконання цього завдання показує, як діти дошкільного віку розуміють значення прикметників, утворених суфіксальним способом.

1. Дитина правильно пояснює значення слів, утворених суфіксами -ейш, -ющ, -енн (розумний – розумніший розумного, це дуже розумний, він все-все знає; злющий – зліше злого, собака – зла, вовк злий-презлий; товстелезний – це зовсім товстий, товше товстого – це товстелезний, він так багато їсть, товстенний – це ведмідь). Такі відповіді свідчать про образність дитячого мислення. Це високий рівень.

2. У дітей виникають труднощі у визначенні відтінків значення слів старий і старенький, повний і повненький.

3. Дитина не розуміє зміни значення прикметників залежно від суфікса.

Завдання 3. Дітям пропонуються ряди дієслів-синонімів: засміялися – зареготіли; бігти – мчати; прийшли – приплелісь; плакати – ридати; розмовляти – бовтати. Виконання цього завдання показує, наскільки дитина розуміє різницю між синонімічними дієсловами.

1. Діти пояснюють сенс синонімічних пар, які відображають характер руху: бігти – мчати, прийшли – приплелісь, і дають відповіді типу: мчати – це дуже швидко бігти, мчати – це швидше, ніж просто бігти, мчить поїзд; приплелісь – ледве-ледве прийшли, вони сильно втомилися – приплелісь. Пояснюють сенс всіх синонімічних пар (навіть таких, як засміялися – зареготіти, розмовляти – бовтати).

2. Діти визначають тільки синонімічні пари, що відображають характер руху.

3. Діти не відчувають різницю в смислових значеннях слова, не можуть точно її визначити.

Завдання 4. Діти визначають значення слів, що належать до величини: великий – величезний, і інші синонімічні пари: розумний – поміркований; слабкий – беззахисний; старий – старезний; боязкий – боягузливий.

1. Діти визначають відтінки значень прикметників оцінного характеру і розрізняють ці поняття. Це відповіді типу: беззахисний – за себе не може постояти; слабкий – він багато хворіє, у нього немає сили; старезний – це зовсім старий, скоро порветься; розумний – він багато знає, а поміркований – розмірковує, читає.

2. Оцінка носить загальний і однобічний характер (хороший – поганий, добрий – злий). Наприклад: розумний – це хороший, поміркований теж хороший, боягузливий – це поганий, старий – це злий; або: поміркований – це той, який судить; беззахисний – ніхто його не захищає; боязкий і боягузливий – це однаково).

3. Синоніми-прикметники викликають труднощі в усвідомленні дітьми дошкільного віку, виникають труднощі в диференціації лексичних значень.

Завдання 5. В якості мовного матеріалу даються словосполучення з багатозначними дієсловами: Дощ пустотливий. Ліс дрімає. Будинок зростає. Струмки біжать. Пісня ллється. **Інструкція:** «Я тобі скажу два слова: дощ пустотливий, а ти мені поясни, що означає слово пустотливий. Як можна сказати про це по-іншому?» Це завдання вимагає від дитини усвідомлення смислової сторони слова, визначення його значення в даному словосполученні.

1. Завдання на виявлення розуміння переносного значення дієслів у словосполученнях не викликає труднощів. Діти з високим рівнем мовного розвитку правильно його замінюють і намагаються пояснити сенс переносних дієслів або шукають еквівалентну заміну: будинок зростає – значить будується, стає все вище і вище; дощ пустотливий – людей намочив. Це свідчить про те, що в дошкільному віці починається диференціація значень багатозначних дієслів.

2. Дитина замінює в словосполученні тільки дієслово (дощ ллє, ліс шумить, пісню співають).

3. Окремим дітям переносне значення дієслів абсолютно незрозуміле, з'являється реакція подиву: Як будинок росте? Дерево росте, ... квіти, а будинок не росте, так не буває; ... пісня не ллється, а співається!

Завдання 6. Пропонуються словосполучення для виявлення переносного значення прикметників: зла зима; колючий вітер; легкий вітерець; золоті руки; золоте волосся.

1. Дитина знаходить для словосполучень синонімічних або еквівалентну заміну (золоті руки – все вміють робити; колючий вітер – сильний, неприємний, колеться, легкий вітерець – трохи прохолодний; золоте волосся – блискуче).

2. Дитина може пояснити лише два словосполучення.

3. Дитина пов'язує сенс словосполучення лише з прямим сенсом (золоті руки – вони блищать, як золото).

На основі критеріїв виділені рівні: достатній рівень (18-21б), задовільний рівень (13-17б) і низький рівень (0-12б).

«Казка про веселку»

Жила-була маленька дівчинка Катюша. Вона була дуже допитлива, їй все було цікаво. Через це вона весь час потрапляла в дивовижні історії. На цей раз з нею сталося така історія.

Одного літнього дня Катюша гуляла на вулиці і раптом побачила, що раптово потемніло, піднявся вітерець, набігло багато хмаринок, сонечко зникло, і пішов дощик.

– Як цікаво – подумала Катюша, – чому ж йде дощик! Напевно, тому що сірі хмари закрили сонечко!

Тільки вона про це подумала, як до неї звернулася маленька крапелька.

– Привіт! Мене звать Капелька. Давай дружити! Я прилетіла з он тієї сіренької хмаринки!

– Давай! – відповіла Катруся – а розкажи, чому йде дощ?

– Дощик йде, тому що хмари, які ми бачимо на небі складаються з води, і ця вода потрапляє на землю у вигляді маленьких крапельок! Але я хочу тобі показати щось інше, ще цікавіше! Дивись!

У цей момент дощик закінчився, виглянуло сонечко, і в небі з'явилася різнобарвна дуга. Вона була дуже красива і світилася різними фарбами.

– Ось це чудо! – вигукнула Катюша. – Що це?

– Це – ВЕСЕЛКА! – сказала Капелька.

– А можна на неї як-небудь потрапити і розглянути ближче? – запитала Катюша.

– Звичайно, я віднесу тебе туди! – відповіла Капелька і підхопила Катюшу.

В одну мить Катюша і Капелька виявилися вгорі на веселці. Вона була незвичайна. У неї було сім кольорів, один яскравіше іншого! Катюші будь-що, захотілося дізнатися, як називаються ці яскраві кольори, в які забарвлені смужки у веселки. І подружки опинилися на самій верхній смужці.

– Це Червоний колір – сказала Капелька – в цей колір забарвлено безліч

предметів. Найсмачніші з них – це полуниця, малина, вишні, помідори, яблука. Ще різні квіти, метелики, навіть бантики у тебе в волоссі червоного кольору!

– Це Помаранчевий колір – переступаючи, продовжувала Капелька – це колір абрикос, моркви, апельсинів, гарбуза, навіть ластовиння на носиках і щічках у діток!

– Цей колір – Жовтий. У нього забарвлене сонечко, зірки, деякі метелики і квіти, лимони, банани, дині, а ще маленькі курчата, пісок і соняшники!

– Зроби ще крок, і ти опинишся на смужці Зеленого кольору – кольору лісів, полів, весняного листя, трави, ще огірків, капусти і кабачків, агрусу і кавунової кірки.

– Наступний колір – Блакитний. Це колір неба, волошок і незабудок.

– Це – Синій. Колір морів і океанів, річок і озер.

– А це останній колір – Фіолетовий. Колір фіалок, ожини, слив, смородини і баклажанів.

– Як шкода, всі кольорові смужки у Райдуги закінчилися! – засмутилася Катюша.

– Ти не засмучуйся! – поспішила втішити Капелька – адже навколо тебе все таке різнобарвне, і ти зможеш в усьому побачити частинку веселки, а іноді і саму Веселку! А тепер мені пора на хмарку!

– Дякую, Капелька! Прилітай ще, я буду чекати на тебе і обов'язково запам'ятаю всі кольори яскравої Веселки! – крикнула услід Катюша.

З тих пір, коли на небі з'являється Веселка, Катюша світиться від щастя, адже вона вивчила всі її кольору!

Тренінг з теми: «Індивідуальність понад усе»

Завдання тренінгу:

1. Засвоєння майбутніми вихователями сутності таких понять, як: «індивідуальність», «індивідуалізація», «диференційованість» у розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку;
2. Формувати вміння враховувати індивідуальні особливості інших учасників освітнього процесу;
3. Сприяти формуванню навичок у індивідуальній роботі з розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку;
4. Сприяти прагненню до особистісного зростання.

Час проведення тренінгу: 60 хвилин.

Учасники тренінгу: майбутні вихователі.

Хід тренінгу**Правила та принципи роботи:**

- працювати тут і зараз;
- цінувати свій особистий час та час кожного учаснику тренінгу;
- принцип позитивності – бути позитивними до себе, одногрупників, вихованців, не критикувати, виявляти повагу і терпимість до учасників інших учасників тренінгу;
- принцип результативності – усвідомлювати мету, завдання, кінцеві результати;
- принцип індивідуалізації – врахування індивідуальних особливостей інших учасників тренінгу; прислуховуватись до інших.

Методична настанова: учасники тренінгу обговорюють основні правила та принципи участі у тренінгу та закріплюють на стенді, який добре видно всім учасникам. Під час виникнення ситуацій непорозуміннь, образ тощо ведучий пропонує звернутися до стенду та подумати над виправленням своєї поведінки.

1. Вступне слово:

Викладач: «Немає людей, більш допитливих, невгамовних думками про творчість, ніж педагоги», писав В. Сухомлинський.

Професія вихователя – професія творча. Саме від рівня інтелектуального потенціалу вихователя, його вміння креативно мислити і втілювати свої задуми у життя, залежить результат розвитку вихованців, результат розвитку їхнього креативного мовлення.

1. Хто з вас вважає себе креативною людиною? Неординарною?

2. Як Ви вважаєте, як можна забезпечити індивідуальний підхід із розвитку креативного мовлення дитини?

3. Для того, щоб налагодити позитивну налаштованість дітей пропонуємо такі вправи:

2. Вправа «Праця у тандемі»

Мета: вчити учасників працювати у парі та налагоджувати стосунки.

Процедура виконання: викладач пропонував студентам розділитися по парам, та написати твір для дітей дошкільного віку. При цьому, учасники мають розподілити, хто з них відповідає за зав'язку тексту, основну частину, кульмінацію та розв'язку. займала не більше п'ятнадцяти хвилин.

3. Інформаційне повідомлення: «Параметри креативності за Дж. Гільфордом»:

- здатність до виявлення і постановки проблем;
- продуктивність – спроможність до генерування великої кількості ідей, асоціацій, варіантів вирішення проблем;
- гнучкість – здатність швидко змінювати способи дій, переходити від одного класу об'єктів до іншого;
- оригінальність – спроможність відповідати на подразники нестандартно, рідкісність, незвичайність, унікальність способу розв'язання певної проблеми; здатність удосконалити об'єкт, додаючи деталі;
- вміння вирішувати проблеми, тобто здатність до аналізу і синтезу [].

4. Вправа «Композиція»

Мета: розвиток творчої фантазії, оригінальності, креативного мовлення.

Процедура виконання: ведучий пропонує скласти композицію із предметів, які знаходяться на столах учасників. Пропонується придумати креативну назву, скласти розповідь за її змістом. Інші учасники тренінгу оцінюють зміст розповіді, її креативність.

5. Індивідуально-диференційований підхід у розвитку креативного мовлення.

Учасникам пропонується вправи на виконання.

Вправа «Перший день у закладі дошкільної освіти»

Мета: вчити майбутніх вихователів допомагати дітям адаптуватися у закладі дошкільної освіти, розвивати креативне мовлення.

Процедура виконання: у групі студентів обирався «вихователька» і «дитина». Вихователька мала налагодити стосунки з дитиною, яка прийшла перший раз до закладу дошкільної освіти, створити сприятливі умови для її розвитку, а головне – навчити інших «дітей» допомогти адаптуватися «новенькому».

Вправа «Я – дитина, ти – вихователька»

Мета: вчити майбутніх вихователів працювати у парі та підготувати студентів до майбутньої креативно-мовленнєвої діяльності з дітьми передшкільного віку.

Процедура виконання: викладач пропонував студентам об'єднатися у пари, один із студентів – дитина дошкільного віку, інший – вихователь. Викладач роздає завдання, наприклад вивчити вірш на день Матері. «Вихователька» повинна дібрати відповідний вірш та допомогти «дитині» його вивчити.

Тема: «Чарівна подорож»

Дисципліна: «Теорія і методика формування елементарних математичних уявлень»

Форма проведення: лабораторне заняття з використанням засобів логіко-математичного розвитку, практичних методів.

Мета: розвиток креативного мовлення, логічного мислення.

Обладнання: палички Кюїзенера, Блоки Дьенеша, таблички з цифрами, логічні загадки.

Алгоритм проведення заняття:

1. Уточнюємо базові поняття теми:

Логіко-математичний розвиток – це якісні зміни в пізнавальній діяльності, що відбувається внаслідок набуття дитиною математичних знань та вмінь і пов'язаних з ними логічних операцій. Завданнями логіко-математичного розвитку є формування логічних прийомів (операцій) розумової діяльності, а також уміння розуміти і простежувати причинно-наслідкові зв'язки явищ, вміння будувати прості умовиводи на основі причинно-наслідкового зв'язку (за Ю. Косенко).

Логіко-математична компетентність – це здатність і вміння дитини самостійно здійснювати (у межах свого віку) класифікацію геометричних фігур, предметів та множин; серіацію, тобто впорядкування за величиною, масою, об'ємом, розташуванням у просторі і часі; обчислення та вимірювання кількості, відстані, довжини, ширини, висоти, об'єму, маси, часу (Ю. Косенко).

Блоки Дьенеша являють собою набір із 48 геометричних фігур,

- а) чотирьох форм (кола, трикутники, квадрати, прямокутники);
- б) трьох кольорів (червоні, сині і жовті фігури);
- в) двох розмірів (великі і маленькі фігури);
- г) двох видів товщини (товсті і тонкі фігури).

Lego– серії конструктора, що представляють собою набори деталей для зібрання та моделювання різноманітних предметів. Набори LEGO випускає

група компаній LEGO Group, головний офіс який знаходиться в Данії. Компанія була заснована в 1932 році. *Lego-технології* підвищують активність дітей у пізнавальній діяльності, концентрацію уваги.

Палички Кюїзенера – розумні палички розроблені бельгійським математиком, слугують дидактичним засобом розвитку математичних уявлень, допомагають у реалізації принципу наочності та поданні абстрактних математичних понять у доступній дітям формі.

Вправа «Сходинок»

Викладач: Сьогодні, за допомогою чарівних паличок ми будуватимемо з вами будинок мрії. Давайте побудуємо сходи, починаючи від найкоротшої сходинки і закінчуючи найдовшою. Порахуйте скільки у нас усього сходинок різного кольору? *10* Якого кольору найкоротша паличка? *Біла*. Якого кольору найдовша паличка? *Оранжева*. Як Ви думаєте, яку цифру позначає біла паличка? (1), а оранжева? (10). Але приїхав бульдозер і зламав наші сходи. (Уявімо, що Ваші ручки, це бульдозери. Візьміть стільки паличок, скільки в зможете). Скажіть, які кольори у Вас у руках. Покажіть не червону паличку, не синю і не білу. Яку цифру вона позначає? Як видумаєте, чому бульдозер зламав наші сходи? Чи повинен будиночок будуватися зі сходів? (Студенти розмірковують, з чого потрібно починати будівництво).

Викладач: візьміть палички будь-яких кольорів та розмірів і побудуйте будинок своєї мрії. Порахуйте, скільки деталей у вашому будинку? Якого вони кольору? Студенти по черзі описують будинок, який вони побудували.

Вправа «Подорож містом»

Викладач: сьогодні я запрошую вас на екскурсію по місту. А на якому транспорті ми поїдемо, ви дізнаєтесь, якщо відгадаєте загадку.

Що за чудо – довгий дім,

Пасажири є у нім.

Все взуття його з резини,

А харчується бензином []. (Автобус)

Викладач: давайте спробуємо дізнатися, який номер у нашого автобуса. Перша цифра означає число, яке стоїть перед 3, друга цифра означає число, яке стоїть після шести. Який же номер нашого автобуса? 27.

Ось наш автобус, проте, щоб сісти на своє місце вам потрібно вирішити завдання, номер вашого місця, це правильна відповідь на логічну загадку.

1. Скільки буде: два плюс два, поділити на два?
2. Мама купила дітям 4 шарфики і 8 рукавиць. Скільки у мами дітей?
3. На мотузці зав'язали 3 вузли, на скільки частин ці вузли поділили мотузку?
4. У Андрія цілий апельсин, 2 половинки і дві четвертинки. Скільки у нього апельсинів?
5. У Наталки 2 брати, у Олега – 1 сестра і 1 брат – Іван. Скільки сестер 2 двох братів?

Викладач: всі на своїх місцях. Можна їхати. А щоб дорога була веселішою, давайте відгадаємо прості математичні загадки.

1. З якою швидкістю повинен рухатись пес (в нормах собак), щоб не чути дзвін пательні, прив'язаної до його хвоста розбишакою Іванком?
2. Іринка задумала число та додала до нього 5 і отримала 8. Яке число задумала дівчинка?
3. У потязі 10 вагонів, Петрик сів у 5 з початку потяга, Іванко у 5 з кінця. Чи зустрілися хлопці у вагоні?
4. У корзинці 5 яблук. Як поділити їх між 5 дітьми, щоб одне яблуко залишилось у корзині?
5. Двоє пішли 5 цвяхів знайшли. Четверо підуть – скільки цвяхів знайдуть?

Викладач: Ми навіть не помітили як доїхали до нашої першої зупинки.

Наша перша зупинка «Казковий магазин».

Давайте згадаємо, які казки Ви знаєте?

А тепер відгадайте, які казки сховалися у наших наступних рядках.

1. Герої цієї казки були дуже дружніми і щось витягували.

2. У цій казці лисичка з'їла головного героя, який був круглий і багато подорожував.
3. Дід її загубив, а в ній оселилось багато мешканців.
4. У цій казці 9 головних позитивних героїв і один сірий вовк.
5. У хлопчика виростав ніс, коли він брехав.
6. Дівчина цієї казки з'їла яблуко і на довго заснула.

Наша наступна зупинка магазин іграшок.

Викладач: у ляльки є свій будиночок, проте в ньому немає обладнання. Давайте допоможемо їй обрати його. Я буду показувати вам картки, а ви обирати відповідну фігуру.

Ця картка означає великий трикутник, ця картка – маленький трикутник, ця картка означає об'ємний, ця – плоский.

Викладач демонструє картки. Студент називають предмет.

Викладач: я бачу, що вам сподобались в іграшковому магазині. А ви бачили, що тут є леґо-конструктор? Хто з вас раніше грався з ним? Як видумаєте, які фігурки можна зібрати?

А що саме ми будемо збирати, ви дізнаєтесь, якщо відгадаєте загадку.

Замість слів лиш чути: «Гав»,

Всіх котів порозганяв.

Хто скажіть цей розбишака,

Знають всі, що це... (собака)

Викладач: давайте за зразком зберемо собачку. А ви знаєте, які частини тіла є у собачки? Хвіст, лапи, тулуб, вуха, ніс. Дивіться уважно, в нашій інструкції позначено, які фігурки потрібно використовувати та у якій кількості. Також враховуйте колір.

А тепер давайте зберемо машинку. Як ви вважаєте, хто з наших зібраних фігурок живий, а хто не живий? Якого вони кольору? У кого є домашні тварини?

Викладач: нам їхати додому, але автобус не заводиться, на дорозі каміння. Давайте приберемо їх. Я буду називати, хто яке каміння прибиратиме. А ви уважно слухайте і забирайте відповідне каміння. Візьми велике об'ємне червоний

коло, візьми плоский, маленький синій трикутник. Візьми великий плоский жовтий квадрат. Візьми об'ємний червоний великий квадрат. Візьми маленький об'ємний жовтий прямокутник.

Викладач: ми з вами зібрали все каміння і можемо їхати додому.

Приклади творів (дібрані студентами)

для читання дітям передшкільного віку, з навчальної дисципліни

«Культура мовлення та виразне читання»

➤ українські народні казки: «Лисичка сестричка і вовк панібрат» «Сестричка Оленка і братик Іванко», «Коза-дереза», «Пан Коцький», «Царівна-жаба», «Яйце-райце», «Котигорошко», «Дурні жінки», «Івасик-Телесик», «Бобове зернятко» тощо;

➤ казки народів світу: «Троє поросят» (англійська народна казка), «Хаврошечка», «Сивко-бурко» (рос. нар. казки), «У гості до сонечка» (словацька нар. казка) тощо;

➤ літературні казки письменників: «Терем-Теремок» (С. Маршак), «Бременські музиканти» (Бр. Грїмм), «Муха-Цокотуха» (К. Чуковський), «Казка про рибалку та рибку» (О. Пушкін), «Попелюшка», «Хлопчик-Мізинчик» (Ш. Перро), «Бобик у гостях у Барбоса» (М. Носов) тощо;

➤ оповідання: «А серце тобі нічого не наказало?», «Білка і добра людина», «Бо я – людина», «Він зненавидів красу» (В. Сухомлинський), «Наш рід» (А. М'ястківський), «Перші крашанки» (Р. Завадович), «Розмова доні з мамою» (Т. Білецька), «Чий кавун» (Г. Химич), «Зараз» (О. Бунець), «Хатина під соснами», «Куди летить рибалочка», «Білчєня», «Сміливець» (В. Чухліб) тощо.