

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ФАКУЛЬТЕТ ФІЛОЛОГІЇ ТА МАСОВИХ КОМУНІКАЦІЙ  
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

До захисту допустити:  
Зав. кафедри  
«\_\_» \_\_\_\_\_ 2020р.

**Кваліфікаційна робота**

за освітнім ступенем «Магістр» на тему:  
**«Формування готовності педагога до роботи в інтегрованому освітньому просторі сучасного закладу дошкільної освіти»**

Студентки факультету філології та масових комунікацій спеціальності «Дошкільна освіта» освітнього ступеня «Магістр» Яковцової Юлії Володимирівни  
Науковий керівник:  
Брежнева Олена Геннадіївна  
доктор педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти  
Рецензент:  
Загородня Л.П.  
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету ім. Олександра Довженка

Кваліфікаційна робота захищена  
з оцінкою \_\_\_\_\_  
Секретар ЕК \_\_\_\_\_  
«\_\_» \_\_\_\_\_ 2020 р.

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ІНТЕГРОВАНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ЗДО .....	9
1.1. Аналіз ключових понять в полі проблеми формування професійної готовності педагогів до професійної діяльності .....	9
1.2. Проблема формування готовності педагогів до діяльності в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти в психолого-педагогічних дослідженнях.....	26
1.3 Обґрунтування педагогічних умов формування готовності майбутніх педагогів до створення інтегрованого освітнього простору закладу дошкільної освіти.....	37
Висновки до розділу 1 .....	45
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ В ІНТЕГРОВАНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ЗДО .....	47
2.1. Визначення рівнів готовності майбутніх педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти.....	47
2.2. Експериментальна перевірка педагогічних умов формування готовності майбутніх педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти.....	63
2.3 Динаміка становлення готовності майбутніх педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти.....	74
Висновки до розділу 2 .....	82
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ .....	85
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	87
ДОДАТКИ.....	97

## ВСТУП

Освітній простір в Україні за останні роки зазнав кардинальних змін. Даний процес був обумовлений потребою реформування застарілої системи, яка вимагала змін з середини. Оскільки першочерговою ланкою освітнього простору виступає дошкілля, науковці сучасності дійшли висновку, що розпочати зміни варто саме з навчання та виховання дошкільників.

Зміни в галузі дошкільної освіти спостерігаються по всіх напрямках: оновлюється її зміст, розробляються і оновлюються програми виховання і освіти дітей («Дитина в дошкільні роки» (2016), «Впевнений старт» (2017 р., 2018 р., 2019 р.), «Я у Світі» (2019), «Дитина» (2020р.)), складається нова дидактична система, оновлюються підходи до створення розвивального освітнього середовища у закладах дошкільної освіти. Водночас реформи відбуваються не такими швидкими темпами, як цього вимагає сьогодення. Гальмування процесу модернізації дошкільної галузі пояснюється різними причинами. Однією з яких, на нашу думку, є проблема неготовності педагогів-практиків до роботи в оновленому освітньому середовищі закладу дошкільної освіти, невміння створювати інтегрований простір для розвитку дитини дошкільного віку, звичка використовувати традиційні технології прямого навчання дітей, опора на репродуктивні методи навчання та інше.

Протягом останнього десятиріччя науковці досліджували різні аспекти проблеми формування готовності педагогів до професійної діяльності. Так, вивчались особливості організації професійно-педагогічної підготовки (Л. Артемова, Г. Беленька, О. Богініч, Н. Гавриш, І. Зязюн, В. Коваль та інші); процес формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності (О. Комар, К. Крутій, М. Мартинюк, Є. Починок та інші), впровадження інноваційної діяльності (С. Сисоєва, Т. Танько, С. Ткачук, Г. Троцько, Л. Хомич, С. Шандарук та інші). Не дивлячись на широкий діапазон цих досліджень, у них майже не розглядались питання формування

готовності педагогів до роботи в інтегрованому середовищі закладу дошкільної освіти.

Між тим, аналіз науки і практики роботи фахівців засвідчує, що професійна готовність вихователів до діяльності в інтегрованому освітньому просторі ЗДО знаходиться на низькому і середньому рівнях розвитку, а їх знання щодо змісту середовища активної самостійної діяльності дітей мають фрагментарний характер. Пояснюється це, насамперед, недосконалим методичним забезпеченням, недостатньою розробленістю методології та технології інтегрованої освіти, концептуальних положень її змісту, процедур, критеріїв визначення рівнів готовності педагога до роботи в умовах інтеграції тощо. Розв'язання означеної проблеми, на нашу думку, вимагає створення нової моделі підготовки майбутнього фахівця у сфері дошкільної освіти до діяльності в інтегрованому середовищі ЗДО, розробці і запровадженні науково-методичної системи, спрямованої на врахування концептуальних та організаційно-методичних аспектів підготовки фахівців до нововведень. Починати цю роботу слід вже на етапі підготовки педагогів в закладі вищої освіти.

Виявлені протиріччя визначили проблему дослідження, яка полягає в подоланні протиріч між теорією і практикою досліджуваного питання шляхом пошуку засобів, що дозволяють підготувати педагогів до запровадження інтеграції у всі сфери життя дітей дошкільного віку.

Актуальність проблеми, її недостатня теоретична й практична розробленість та виявлені протиріччя зумовили вибір теми кваліфікаційної роботи: **«Формування готовності педагога до роботи в інтегрованому освітньому просторі сучасного закладу дошкільної освіти».**

**Мета дослідження:** теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка педагогічних умов формування готовності дошкільних педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти.

**Об'єкт дослідження:** процес професійної підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти.

**Предмет дослідження:** педагогічні умови формування готовності педагога до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти.

**Гіпотеза дослідження:** формування готовності педагога до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти буде ефективним за таких педагогічних умов:

- 1) запровадження інтерактивних технологій викладання фахових дисциплін;
- 2) забезпечення пофазового формування компонентів готовності педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти;
- 3) створення пізнавально-креативної атмосфери, що стимулює проєктну дослідницьку діяльність здобувачів вищої освіти.

Відповідно до мети і гіпотези дослідження були визначені наступні **завдання:**

- 1) Шляхом аналізу психолого-педагогічних досліджень з'ясувати сутність понять: «професійна готовність вихователя», «професійна грамотність», «професійна компетентність» та інших. Уточнити поняття «готовність педагога до роботи в інтегрованому середовищі ЗДО».
- 2) Проаналізувати наукові дослідження з проблеми професійної готовності вихователя закладу дошкільної освіти до професійної діяльності.
- 3) Визначити критерії, показники та охарактеризувати рівні сформованості готовності майбутніх вихователів до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти.
- 4) Обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови формування готовності майбутніх педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти.

Для розв'язання поставлених завдань, досягнення мети й перевірки гіпотези використано відповідні **методи дослідження**: *теоретичні*: аналіз і систематизація психолого-педагогічної, методичної літератури з проблем формування готовності та інтеграцій в освіті; аналіз навчальних і методичних посібників, методичного забезпечення освітнього процесу у ЗВО для з'ясування стану професійної підготовки здобувачів; систематизація та узагальнення теоретичних та емпіричних даних, за допомогою яких визначено рівень сформованості готовності, метод моделювання для розробки педагогічних умов з формування готовності до роботи в інтегрованому освітньому просторі ЗДО; *емпіричні*: діагностичні (бесіди, опитування); *праксиметричні*: аналіз рівня сформованості готовності у майбутніх педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі; педагогічний експеримент для визначення ефективності педагогічних умов формування готовності; *статистичні*: опрацювання отриманих даних і встановлення кількісних залежностей між досліджуваними явищами і процесами.

**Методологічною основою дослідження стали** теоретичні положення про професійну підготовку педагогів до роботи (Г. Беленької, А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Загородньої та ін.), про інтегрований освітній простір ЗДО (І. Кіндрат, К. Крутій та ін.).

Джерелом дослідження стали праці вітчизняних педагогів стосовно професійної готовності, її компонентної структури та видового різноманіття.

**Експериментальною базою дослідження був** Маріупольський державний університет. Загалом у дослідженні взяли участь 50 здобувачів вищої освіти II курсу ОС Бакалавр та 50 здобувачів вищої освіти III курсу ОС Бакалавр.

Дослідження здійснювалося протягом 2019 – 2020 років й охоплювало чотири етапи наукового-педагогічного пошуку.

На **аналітико-пошуковому етапі** (вересень-жовтень 2019 р.) вивчено психолого-педагогічну літературу з досліджуваної проблеми; сформульовано

мету, завдання та робочу гіпотезу дослідження, проведено пілотажне дослідження (аналіз навчальних програм, програм навчання у ЗВО анкетування здобувачів, бесіди з педагогами ЗВО) з метою конкретизації предмета і завдань магістерського дослідження.

На **аналітико-констатувальному етапі** (листопад – грудень 2019 р.) теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування готовності педагога до роботи в інтегрованому освітньому просторі сучасного ЗДО, визначено дослідно-експериментальні методики, розроблено програму експерименту, встановлено кількісний і якісний склад його учасників.

На **формуальному етапі** (січень – липень 2020 р.) здійснено експериментальну перевірку визначених умов формування готовності майбутніх педагогів, перевірено ефективність запропонованих методичних рекомендацій; оформлено узагальнюючі висновки, систематизовано результати дослідження.

На **завершально-узагальнювальному етапі** (вересень – листопад 2020 р.) проводилася узагальнююча обробка даних, зіставлення результатів з метою та припущенням, їх аналіз, оформлення результатів дослідження.

**Наукова новизна** дослідження полягає в тому, що визначено й теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування готовності педагога до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти, теоретично обґрунтовано експериментальну модель формування готовності в умовах ЗВО.

З'ясовано сутність понять «професійна готовність вихователя», «професійна грамотність», «професійна компетентність». Уточнено поняття «готовність педагога до роботи в інтегрованому середовищі ЗДО».

**Практична значущість результатів дослідження** полягає в можливості застосування його результатів у практиці роботи викладачів ЗВО. Теоретичні результати дослідження можуть бути використані для оновлення змісту лекційних та практичних занять з фахових дисциплін в аспекті формування готовності до роботи в інтегрованому просторі.

**Апробація результатів дослідження** здійснювалася через публікацію матеріалів кваліфікаційної роботи у фахових виданнях. Основні положення, висновки дослідження були висвітлені у стендовій доповіді «Вивчення готовності майбутніх вихователів до роботи в інтегрованому середовищі закладу дошкільної освіти» та доповідалися на у Всеукраїнському науковому онлайн-форумі «Якість професійної підготовки сучасного педагога: український та європейський виміри» 27 травня 2020 року та у публікації «Професійна готовність педагогів до діяльності в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти: аналіз досліджень» збірника матеріалів Всеукраїнської Інтернет-конференції для викладачів, аспірантів, та молодих вчених «Еволюційні процеси в галузі дошкільної освіти: інноватика, досягнення, перспективний досвід» (27 листопада 2020 р.).

**Структура і обсяг роботи** зумовлені логікою наукового пошуку. Робота складається зі вступу, двох розділів, списку використаних джерел (90 найменувань), додатків на 14 сторінках, 4 таблиць, 7 рисунків. Загальний обсяг кваліфікаційної роботи 110 сторінок, із них основного тексту 86 сторінок.



## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ІНТЕГРОВАНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ ЗДО

#### **1.1. Аналіз ключових понять в полі проблеми формування професійної готовності педагогів до професійної діяльності**

Проблема формування професійної готовності є достатньо глибокою та змістовною, охоплює поняття, без яких розкриття проблеми належним чином не є можливим. Аналіз досліджень з теми дозволяє виділити ряд понять, які входять до неї, а саме: професійна компетентність, професійна та психологічна готовність, професійна грамотність, професійна обізнаність та інші. Співставлення цих понять, аналіз їх тлумачень, на нашу думку, дозволить сформулювати зміст і визначити структуру поняття готовності педагогів до роботи в інтегрованому просторі закладу дошкільної освіти, як ключового поняття досліджуваної проблеми.

Поняття професійної компетентності досліджувалось з різних позицій. Так, науковець А. Волосенко визначає професійну компетентність педагога складною інтегративною якістю особистості, що включає володіння ним професійними знаннями й уміннями, готовність та здатність реалізовувати свій потенціал (знання, уміння, досвід, особистісні якості тощо), наявність творчих здібностей з метою забезпечення успішної, педагогічної діяльності [15]. На його думку, компетентність є багатокomпонентним утворенням, яке має сформуватись у педагога протягом набуття кваліфікації, а також якісно підвищуватись у подальшій роботі.

Визначення професійної компетентності як найвищого рівня професійної майстерності наводить Н. Баловсяк разом із відповідними такому рівню знаннями, уміннями, розвитком здібностей, результатами і способами діяльності людини, а також нормами поведінки, внутрішніми

мотивами, що надають людині можливість досягти успіху у певній професійній діяльності [2]. Педагогічна майстерність у вихователя ЗДО формується поступово, але її основи закладаються саме під час навчальної діяльності в університеті, де теоретична складова має підкріплюватись практично. Цьому сприяє наявність курсу «Педагогічна майстерність», в межах якої студенти мають можливість опанувати педагогічну техніку, яка є сукупністю професійних умінь вихователя. Також педагогу-початківцю допомагає встановити орієнтири у роботі та набуті нових умінь розглядання практичних ситуацій, знаходження оптимальних рішень на заняттях з дисципліни «Дошкільна педагогіка». Ґрунтовне опрацювання дозволить сформувати значний рівень майстерності у вихователя-початківця вже на момент отримання першого освітнього ступеню.

Варто зауважити, що особистий досвід педагога значно впливає на становлення професійної компетентності, оскільки постає способом самореалізації, вираження набутого багажу знань, умінь та навичок. Також важливим є аналіз отриманих напрацювань та визначення їхньої значущості у подальшій роботі.

У численних дослідженнях виявлені різні види готовності людини до діяльності. Залежно від предмету дослідження і специфіки самої діяльності існують такі: психологічна готовність, моральна готовність, морально-психологічна готовність, фізіологічна готовність, професійна готовність, мобілізаційна готовність тощо.

За останні десятиріччя в Україні було проведено чимало досліджень, у яких розкриваються загальнотеоретичні проблеми підготовки майбутніх педагогів у ЗВО (І. Зязюн, Е. Карпова, Н. Кічук, Н. Кузьміна, А. Ліненко, Л. Міщик, Г. Нагорна, Л. Хомич та інші); становлення і розвиток готовності здобувачів вищої освіти до певного виду педагогічної діяльності (І. Вужина, Н. Волкова, Т. Жаровцева, С. Литвиненко, Г. Троцко, О. Шпак та інші); формування готовності, спрямованої на особистісне і професійне удосконалення майбутніх педагогів: морально-психологічної готовності

(Л. Кондрашова), готовності до професійного саморозвитку (О. Пехота), готовності до інноваційної професійної діяльності (І. Богданова, І. Гавриш), готовності до саморегуляції педагогічної діяльності (В. Чайка) тощо.

Особливості професійної підготовки фахівців дошкільної освіти вивчалися у дослідженнях А. Богуш, Г. Беленької, Н. Грами, Н. Ємельянової, Л. Загородньої, Н. Ковальової, Т. Котик, Н. Лисенко, О. Поліщук, Т. Поніманської, Т. Танько, О. Федій та інші. Науковцями визначено теоретико-методологічні засади підготовки фахівців у сучасних умовах, доведено, що сутністю професійно-педагогічної підготовки є система змістовно-педагогічних та організаційно-методичних заходів, спрямованих на забезпечення готовності майбутнього педагога до педагогічної діяльності. Аналіз досліджень засвідчує відсутність єдиного підходу щодо тлумачення кола понять, які характеризують процес професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів. Так, усталеним є підхід відповідно до якого метою і результатом професійної підготовки у ЗВО є готовність до педагогічної діяльності.

Готовність до професійної педагогічної діяльності розглядається науковцями (Н. Кічук, Л. Кондрашова, А. Ліненко, О. Мороз, О. Пехота, В. Сластьонін, Г. Троцько та інші) як складне соціально-педагогічне явище, яке містить у собі комплекс індивідуально-психологічних якостей особистості і систему професійно-педагогічних знань, умінь, навичок, які забезпечують успішність реалізації професійно-педагогічних функцій. Професійна готовність як якісне новоутворення формується тільки у процесі певної діяльності. З іншого боку, майбутній педагог має бути підготовленим до керівництва різними видами діяльності дітей. Цим зумовлено необхідність визначення різних видів готовності та формування її у майбутніх педагогів.

Передусім готовність визначається науковцями як цілісне стійке особистісне утворення (І. Вужина, А. Ліненко, Г. Троцько), інтегральне багаторівневе динамічне особистісне утворення (С. Литвиненко),

інтегративна якість особистості (І. Гавриш), цілісна система стійких інтегративних особистісних утворень (Т. Жаровцева) тощо.

Окремі науковці (Л. Кондрашова, Г. Троцко) у визначенні сутності готовності підкреслюють, що вона включає не лише професійні знання, уміння, навички, а й певні особистісні риси, що забезпечують успішне виконання професійних функцій. Інші автори підкреслюють потенційні можливості готовності в забезпеченні мобілізаційності на включення у професійну діяльність (А. Ліненко), внутрішніх умов для успішного професійного саморозвитку (О. Пехота), високого рівня професійного саморозвитку (Г. Троцко). Крім того, в авторських визначеннях готовність виступає результатом професійно-педагогічної підготовки (С. Литвиненко), так і умовою та регулятором успішної професійної діяльності (І. Гавриш). Однак, не дивлячись на розбіжності у трактуванні цього поняття, основними характеристиками готовності до педагогічної діяльності ми можемо визначити такі: цілісність, стійкість, інтегративність, динамічність, полікомпонентність цього утворення.

Використовуючи загальнотеоретичний підхід у дослідженнях готовність виступала фундаментальною умовою і необхідною передумовою виконання будь-якої діяльності. Відповідно до психолого-педагогічного підходу сутність поняття готовності полягає у психічному і психологічному стані особистості, розглядається як установка на активну дію, як синтез якостей особистості, мотивів і ситуацій. Важливим є те, що готовність ототожнюється із особистісною якістю, що забезпечує ефективність діяльності, стає чинником успіху у подальшій роботі.

На думку науковця Т. Швець, готовність - це концентрований показник діяльності суті особи, міра її професійної здібності, а не лише властивість чи ознака окремої особистості. Психологічна готовність в цьому понятті виступає основою, а також є складним утворенням та включає в себе запас професійних знань, умінь і навичок та комплексне поєднання рис особистості (переконання, педагогічні здібності, інтереси, професійна пам'ять, мислення,

увага, педагогічна спрямованість думки, працездатність, емоційність, моральний потенціал особистості). Наявність вищезазначених утворень забезпечує успішне виконання професійних функцій [89].

У педагогічному словнику термін «професійна підготовка» зазначено як сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, досвіду та норм поведінки, які забезпечують можливість успішної праці за обраною професією [20].

Готовність до інноваційної педагогічної діяльності – особливий стан особистості, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії [73].

Процесу становлення у педагога першооснов готовності сприяють психологічні якості особистості, які стають визначальними на шляху інноваційної спрямованості. До особистісних якостей, притаманним педагогам інноваційного типу Ф. Юсупов відносить такі:

- достатній оптимізм із вірою в успіх у критичних ситуаціях, при наявності труднощів;
- знижена емоційна чутливість, яка виключає надмірну реактивність на події та дає можливість зберігати спокій в умовах педагогічної роботи;
- високий рівень внутрішньої локалізації контролю вольової дії, тобто схильність людини покладати відповідальність на себе за власні дії та рішення;
- значна гнучкість мислення, що проявляється у вмінні швидко переключатися при рішенні проблеми, бачити її з різних сторін, мислити критично [30].

Здійснений нами аналіз джерельної бази виявив два підходи щодо визначення сутності й структури психологічної готовності до професійної

діяльності – функціональний та особистісний. Функціональний підхід здебільшого пов'язується із психологічною компонентою готовності і розглядає її як певний стан психічних функцій, активізація яких забезпечує оптимальний рівень досягнень діяльності (Ф. Генон, Є. Ільїн, Є. Кузьмін, Г. Нагаєва, А. Пуні, О. Ухтомський та ін.). З позицій особистісного підходу психологічну готовність розглядають як стійке ієрархічне утворення особистості, цілісність психічних процесів якої є умовою успішності професійної діяльності (К. Дурай-Новакова, М. Дяченко, Л. Кандибович, Л. Карамушка, О. Лазурський, Н. Левітов, В. Сластьонін, Д. Узнадзе та ін.).

Зазначені підходи доповнюють один одного та існують спільно у єдності при визначенні *загальної готовності*, яка є стійкою характеристикою особистості, та *ситуативної*, яка відповідає психофізіологічному стану для умов виконання діяльності в конкретних поставлених умовах на певний проміжок часу (М. Дяченко, Л. Кандибович, М. Левітов та ін.). Така єдність має дуалістичний характер, тобто перша визначає ефективність реалізації другої в конкретних, сформованих умовах.

Особистісний підхід до розуміння поняття «готовність» представлений роботами Б. Ананьєва, М. Д'яченка, Л. Кандибовича, А. Линенко, В. Сластьоніна та ін., де готовність розглядається як прояв індивідуальних якостей особистості в їхній єдності, які обумовлені характером діяльності.

В. Сластьонін і Б. Ананьєв розглядають готовність як прояв здібностей особистості, основою якого є свідоме прагнення до ефективної діяльності. Так, В. Сластьонін визначає готовність до діяльності як здатність особистості до впевнено виконуваної й ефективної професійної діяльності, яка містить у собі різного роду настанови на усвідомлення завдання, моделі ймовірної поведінки, визначення спеціальних засобів діяльності, оцінку своїх можливостей у їх співвідношенні з труднощами та необхідністю досягнення певного результату. У структурі готовності науковець виділяє психічний, науково-теоретичний і практичний компоненти [77, с.78].

Розуміння готовності як налаштування на виконання діяльності присутнє у наукових доробках М. Д'яченко і Л. Кандибович. Дослідники також зазначають, що готовність обумовлюється мотивами й позитивним ставленням до цієї діяльності. Учені визначають поняття «готовність» як цілеспрямований прояв особистості, що містить у собі її переконання, погляди, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, уміння, навички, налаштування на певну поведінку. Учені підкреслюють важливість наявності мотивації до виконання діяльності, високого рівня розвитку особистісних якостей, процесів сприйняття, уваги, мислення, вольових й емоційних проявів та виділяють у структурі готовності до діяльності мотиваційний (позитивне ставлення до діяльності), орієнтаційний (знання про особливості певної діяльності), операційний (володіння способами й прийомами професійної діяльності), вольовий (самоконтроль), ціннісний (самооцінка підготовленості до діяльності) компоненти [29, с.335].

Психологічну готовність також розглядають у контексті загальної теорії діяльності та професійної діяльності, пов'язують з її характеристиками – регуляцією, стійкістю, ефективністю, цілеспрямованістю. Дослідники О. Пелех та С. Максименко вважають стан психологічної готовності як складну динамічну структуру із сукупністю інтелектуальних, емоційних, мотиваційних та вольових сторін психіки людини в їх співвідношенні із зовнішніми умовами [81, с.130].

Розглядаючи психологічну готовність, неможливо оминати *педагогічну спрямованість*, як один із структурних компонентів, яку розглядають як форму вияву педагогічних здібностей і нахилів, які передують спрямованості і виступають її передумовою. Підґрунтям виступає ставлення до педагогічної діяльності в цілому, до творчої активності педагога та його здатності діяти в нових умовах. Інтегрований освітній простір передбачає повну залученість фахівця до процесу його створення та подальшої роботи в його умовах.

*Професійна готовність* теж була предметом досліджень багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців. За визначенням В. Богданова і

В. Зазикіна вона є інтегративною якістю особистості фахівця із такими компонентами, які у єдності обумовлюють успішність здійснення професійної діяльності в цілому [1].

Спільної думки дотримується І. Гавриш, яка також розглядає поняття готовності як інтегративну якість особистості, що виявляється в діалектичній єдності усіх структурних компонентів, властивостей, зв'язків і відносин. У деякому розумінні це є умовою та регулятором інноваційної діяльності педагога [17].

Якщо готовність особистості до діяльності характеризується домінуванням здатності й уміння мобілізувати сили і управляти ними, то таку готовність можна вважати мобілізаційною. В свою чергу, якщо мобілізаційна готовність відображає цілісний стан особистості, який слугує її базисом, а завданням особистості виступає успішна діяльність і знаряддям слугує уміння управляти успішною діяльністю, то означена готовність є особистісно змобілізованою. Характерною якістю такої готовності є особистісна змобілізованість.

Наведена категорія утворена від терміну «мобілізація», яку тлумачать як приведення в діяльний стан, залучення чогось для виконання будь-яких задач. Натомість змобілізованість визначають як повну готовність до виконання будь-якої діяльності. Родовим поняттям змобілізованості виявляється поняття «готовність» до діяльності, оскільки, готовність до дії трактується як стан мобілізації всіх психофізіологічних систем людини, що забезпечують ефективне виконання певних дій.

Відтак, особистісна змобілізованість – це активно-дієве утворення, складовою якого є базис – мобілізаційна готовність, що трактується як цілісний стан особистості, завданням якого є успішна діяльність як усвідомлена мета, а знаряддям – уміння управляти успішною діяльністю [9].

Психічні процеси та властивості становлять сутність готовності як такої, також вони є фундаментом якостей особистості. До характеристик психологічної готовності відносять наступні: усвідомлення вихователем



функцій педагогічної праці, власної професійної позиції, оптимальних способів діяльності, співвіднесення своїх здібностей з можливостями. Сутність психологічної готовності виражається у поєднанні таких компонентів як: моральні та психологічні якості і можливості особистості, відношення свідомості і поведінки, суб'єктивності і об'єктивності свідомості [89].

Проблема формування готовності до педагогічної діяльності має багатоаспектну структуру. Аналізуючи зазначену проблему І. Кіндрат виокремлює наступні компоненти:

- стан мобілізації психологічної і психофізіологічної систем людини, які забезпечують виконання певної діяльності;
- розвинена система переконань, поглядів, ставлень мотивів, вольових та інтелектуальних якостей, знань, навичок, умінь, установок, налаштування на певну поведінку;
- професійна діяльність;
- рівень ціннісних орієнтацій;
- професійний саморозвиток;
- самореалізація фахівця [37].

Поміж тим існує необхідність розкрити компонентну структуру означених понять.

До складу професійної компетентності Т. Браже відносить мотиви діяльності майбутнього фахівця, стиль взаємовідносин з оточуючими [13]. Рівень загальної культури педагога, відповідно до думки науковця, також відіграє не менш значну роль, оскільки від неї залежить і рівень культури учнів, вихованців, батьків та інших, тобто усіх, з ким педагог взаємодіє та на кого має безпосередній вплив.

Стратегічно важливою метою професійної педагогічної освіти є досягнення високого рівня педагогічної компетентності, на формування якої має спрямовуватись як теоретичне, так і практичне навчання. До складу

професійної компетентності вихователя, як зазначає Г. Беленька, входять три основні компоненти: теоретичні знання, практичні уміння та професійно-значущі якості, що дають особистості можливість вільно, впевнено і толерантно діяти залежно від наявної необхідності та потреб оточуючого життя. Стабільний і безперервний розвиток усіх трьох складових на основі позитивних світоглядних позицій педагога і становить компетентність фахівця. Знання та уміння мають формуватися в контексті набуття особистістю емпіричного і професійного педагогічного досвіду [8].

Професійна компетентність, на думку А. Маркової, у своїй структурі має такі компоненти:

- мотиваційний – виражається в поступовому розвитку спрямованості навчально-професійної діяльності студента, побудованої на пріоритеті цілей розвитку особистості дітей дошкільного віку;
- особистісний – включає якості, педагогічні та соціальні здібності;
- змістовий – означає оволодіння змістом навчання, уміннями, навичками;
- професійно-діяльнісний – вміщує у собі систему навчально-професійних дій [54, с.27].

Зважаючи на те, що професійна компетентність визнається комплексним поняттям, відповідно присутнє видове розгалуження. А. Маркова виокремлює наступні:

- спеціальна компетентність (володіння професійною діяльністю на достатньо високому рівні, здатність проектувати свій подальший професійний розвиток);
- соціальна компетентність (володіння спільною професійною діяльністю, навичками співпраці, а також прийнятими в певній професії прийомами професійного спілкування; соціальна відповідальність за результати своєї професійної праці);

- особистісна компетентність (володіння прийомами особистісного самовираження й саморозвитку, засобами протистояння професійним деформаціям особистості);
- індивідуальна компетентність (володіння прийомами саморегуляції і розвитку індивідуальності в рамках професії, готовність до професійного зростання, здатність до індивідуального самозбереження, непадвладність професійному старінню, уміння раціонально організувати свою працю) [54].

Окреслення сутності професійної компетентності дозволяє дійти висновку, що наявність компетентності та її повне втілення в роботі можна реалізувати лише за умови готовності педагога до професійної діяльності. Дослідження багатьох українських вчених свідчать про важливість та необхідність формувати її у майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти вже протягом навчання в університеті.

Зауважимо, що на сьогодні у визначенні структурних компонентів готовності теж не існує єдиної думки. На думку А. Линенко, готовність, з одного боку, є особистісною (емоційно-інтелектуальна, волева, мотиваційна); з іншого — операціонально-технічною, що включає інструментарій педагога. У своїх розробках науковець стверджує, що готовність як «особлива якість особистості», передбачає усвідомлену особистістю мотивацію щодо виконання діяльності. У структурі готовності вчена виділяє ставлення до діяльності або настанову, мотиви діяльності, знання про предмет і способи діяльності, навички та вміння їх практичного втілення [51, с.31].

У професійній готовності педагога до виховної роботи В. Сластьонін теж виокремлює два взаємопов'язані компоненти: мотиваційно-ціннісний (особистісний) і виконавський (процесуальний). Залежно від досліджуваного напрямку професійно-педагогічної діяльності науковцями визначаються різні сукупності компонентів готовності.

У сучасній науці накопичено багатий теоретичний і практичний досвід стосовно проблеми готовності особистості до певного виду діяльності, причому сутність поняття «готовність» тлумачать по-різному залежно від видів діяльності, оволодіння якими було метою підготовки. Проте, у науці виокремились декілька конкретних підходів до розуміння поняття «готовність». Так, учені розглядають готовність як певний психічний стан особистості (у психології – функціональний підхід) та як новоутворення чи якість особистості (у психології – особистісний підхід).

Прибічники функціонального підходу до розуміння готовності (В. Мясищев, А. Пуні, Д. Узнадзе) та інші вбачають в готовності такий стан, у якому активуються психічні функції, коли людина може мобілізувати власні психічні й фізичні сили, що зумовлює досягнення позитивних результатів у виконанні діяльності. Так, Д. Узнадзе, В. Мясищев розкривають поняття «готовність до діяльності» як розвиток психічних процесів, які призводять до ефективних результатів у професійній діяльності. Д. Узнадзе розробив психологічну теорію настанови і розглядав готовність саме як настанову, тобто такий психічний стан, у якому індивід настроєний на певну активність у певній ситуації. Такий стан виникає залежно від потреби та необхідності її вирішення. На думку вченого настанова спричиняє певну поведінку особистості для знаходження оптимальних способів вирішення професійних та інших завдань, хоча сама по собі настанова не є усвідомленою [80, с. 150].

За критерієм часу виокремлюють два види психологічної готовності – тимчасову та довготривалу, а серед її компонентів – професійні та пізнавальні інтереси, ціннісні орієнтації, виявлення інтересів тощо.

Зміст психологічної готовності характеризує зв'язок між інтелектуальним та емоційним в сфері особистості, а також те, яким є зв'язок між знаннями професійно-етичного особистісного змісту діяльності і його переживаннями.

Одним з компонентів психологічної готовності є *емоційно-вольовий*, складовими якого є почуття, вольові процеси, що забезпечують результативність діяльності педагога, емоційний тонус, емоційна сприйнятливність, цілеспрямованість особистості, самовладання, наполегливість, ініціативність, рішучість, самостійність, самокритичність та самоконтроль [35].

Серед *вольових якостей*, які забезпечують психологічну готовність до інноваційної діяльності, психологи виділяють:

- цілеспрямованість (керування в роботі певною метою);
- самовладання і витримка (збереження самоконтролю в будь-якій ситуації);
- наполегливість (тривале збереження зусиль при досягненні поставленої мети);
- ініціативність (готовність і вміння педагога виявляти творчий підхід до вирішення проблем, самодіяльність при виконанні професійних функцій);
- рішучість (своєчасно приймати продумані рішення і без зволікань приступати до їх виконання);
- самостійність (відносна незалежність від зовнішніх впливів);
- самокритичність (вміння помічати свої помилки, неправильні дії та прагнення їх виправити) [81, с.145].

До складу психологічної готовності входить також *психофізіологічний аспект*, у свою чергу його утворює єднання кількох компонентів – впевненість у своїх силах, прагнення наполегливо вести справу та завершувати її, здатність вільно керувати своєю поведінкою і поведінкою інших, професійна працездатність, активність і саморегулювання, урівноваженість і витримка, рухомий темп роботи. Від цих здібностей та властивостей залежить рівень працездатності педагога у виконанні професійних функцій.

Самооцінку своєї професійної підготовки і відповідність процесу розв'язання професійних завдань оптимальним шляхом передбачає *оцінюючий компонент* психологічної готовності. Важко уявити її цілісність без ще одного компонента – потреба фахівця в професійному самовдосконаленні, завдяки якій у педагога завжди присутнє прагнення опановувати нове, впроваджувати інновації у роботі. Таким чином відбувається процес якісного професійного зростання [81, с.145].

Психологічна готовність, як явище структуроване та багатоаспектне, має градацію за рівнями. За дослідженнями науковця В. Моляко, можна виокремити три рівні готовності до діяльності:

- *високий*, який виявляється через самостійність у постановці та розв'язанні нових задач, адекватність оцінки і самооцінки професійно важливих якостей, здатність до ефективного вирішення задач в умовах браку часу та ін.;
- *середній*, із середнім рівнем вищезазначених якостей;
- *низький*, за якого відсутність вміння самостійно ставити та розв'язувати важкі задачі, неадекватна оцінка власної діяльності, а також професійно важливих особливостей та ін. [81, с.147].

Дослідники доводять, що сутність *особистісної готовності* до діяльності найбільш повно виявляється *через компоненти*. Так, А. Линенко виділяє наступні компоненти готовності: професійна самосвідомість, ставлення до діяльності, мотиви, знання про предмет і способи діяльності, навички і вміння їх практичного втілення, а також професійно значущі якості особистості. Під час переносу тривалої готовності в нові умови, ситуації, на особистість впливають різні фактори: *зовнішні* (елементи новизни, труднощі, творчий характер завдань, обставини, поведінку оточення) та *внутрішні* (самооцінка підготовленості суб'єкта до діяльності, його психофізіологічний стан, уміння мобілізуватися на виконання майбутньої праці, контролювати свою емоційну стабільність і рівень власної готовності) [50].

Окрім вищенаведених визначень *готовність до професійної діяльності* визначається і як *інтеграційна якість*, що сполучає в собі кілька компонентів, а саме: мотиваційно-ціннісний, пізнавально-оцінний, операційно-діяльнісний; емоційно-вольовий, мобілізаційно-налаштований. Динамічний характер готовності та наявність різних рівнів впливають на її формування за такою схемою: потреба – знання – діяльність – результат – корекція; багаторівневність, у свою чергу, має визначальний вплив для розвитку особистості у професії.

Провідне місце у підготовці майбутнього фахівця дошкільної освіти займає розвиток пізнавальних мотивів у професійній діяльності, для якої має бути попередньо сформована мотиваційно-сміслова структура особистості. Від наявності цього утворення залежить рівень професійності педагога, його обізнаності в своїй галузі. Вихователь, який завжди має стимул до пошуку нової інформації, стійкий інтерес до пізнання нового, завжди має своїм орієнтиром цінності професії, мотивований прагненням до зростання та вдосконалення своєї майстерності.

Вихователь закладу дошкільної освіти у своїй професійній діяльності має на меті впровадити усі завдання, поставлені перед ним Базовим компонентом про дошкільну освіту. Урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей, комплексний підхід до планування занять надзвичайно важливі, але варто наголосити на тому що практика роботи демонструє схильність педагогів до консерватизму у роботі. Таке явище полягає у неготовності спрямовувати власну освітню діяльність за новим, адекватним часу шляхом.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показує, що в науці не має однастайності щодо трактування поняття «готовність до діяльності». Проте, не дивлячись на різноманіття трактовок і підходів до розуміння сутності зазначеного поняття, більшість учених визначають готовність як, насамперед, комплексне явище з багатоконпонентною структурою,

важливими ознаками якого виступають позитивне ставлення, налаштування на діяльність та усвідомлення мотивів діяльності.

Таким чином, формувати професійну готовність у вихователів до роботи за сучасними програмами слід ще під час здобуття кваліфікації у закладі вищої освіти, де відбувається становлення педагогів та формування їхнього уявлення про професію.

Освітній простір ЗДО належить до багатоаспектних педагогічних явищ, відповідно кожна із частин характеризується якісними показниками. Необхідною умовою проектування освітнього простору закладу дошкільної освіти є визначення аспекту сприйняття цього особливого педагогічного явища.

*Освітній простір* є сукупністю локальних освітніх середовищ, які знаходяться у тісній взаємодії один з одним. У структурі освітнього простору можна виокремити два основні рівні локальних освітніх середовищ:

- культурне педагогічне середовище ЗДО - на рівні діяльності освітньої установи;
- середовище професійного функціонування педагога - на рівні індивідуальної діяльності педагога.

Значну роль у розвитку освітнього простору, його відповідності гуманістичній парадигмі освіти відіграє педагогічне проектування. Педагогічне проектування розглядається як феномен, що виник унаслідок взаємодії новітніх тенденцій у розвитку педагогічної теорії та інноваційної педагогічної практики, а також як сутнісний компонент процесу вирішення педагогічної проблеми [47]. Закономірності педагогічного проектування освітнього простору пов'язані з розумінням його як інноваційного процесу, зміни яких проходять у кілька етапів: локальні, модульні, системні з урахуванням зовнішніх (соціальних) і внутрішніх (власне, педагогічних) умов.



Принципи проектування освітнього простору, на думку К. Крутій, охоплюють:

- розвиток дошкільника в контексті особистісно орієнтованого підходу з урахуванням сензитивних періодів та провідних видів діяльності, а також творчого розвитку дитини як суб'єкта своєї життєдіяльності;
- урахування соціокультурного контексту проектування, його культуровідповідності та діалогічності;
- збагачення умов розвитку від мономоделі середовища до середовища відкритого типу;
- інтеграцію спілкування, пізнавальної, перетворювальної, оцінно-контрольної та інших видів діяльності дитини;
- взаємодію соціокультурного досвіду, професійного, особистісного досвіду педагога й особистісного досвіду дитини;
- співтворчість і співпраця всіх суб'єктів освітнього простору. [47].

Одним із інструментів педагогічного проектування є моделювання. Вивчення підходів до проблеми проектування освітнього простору, сутності педагогічного проектування, ролі моделювання в процесі педагогічного проектування дає змогу визначити основні підходи до розроблення моделі проектування освітнього простору закладу дошкільної освіти:

- освітній простір належить до складних, багатоаспектних педагогічних явищ, які характеризуються не стільки кількісними, скільки якісними ознаками; може бути описаний у вигляді різних моделей; практично неможливо описати повно і детально, бо способам опису освітнього простору ЗДО властиве спрощення та суб'єктивність;
- суб'єктивність у розумінні й описі освітнього простору ЗДО впливає на вибір адекватної моделі процесу педагогічного проектування;
- розроблення моделі процесу проектування якогось об'єкта в педагогічній практиці сприяє, систематизації уявлень про об'єкт,

впливає на подальший процес проектування, сприяє налагодженню стабільності функціонування ЗДО в умовах режиму інноваційних перетворень;

- у процесі проектування моделі можуть змінюватися за причини рахунок збагачення уявлень проектувальників щодо сутності проєктованого об'єкта, яка складається під впливом передової педагогічної практики і тих ситуацій, які виникають у конкретному ЗДО у процесі педагогічного проектування.

Модель освітнього простору в умовах сучасного закладу дошкільної освіти є взаємодією зовнішніх і внутрішніх компонентів, процесуально й змістовно пов'язаних завдяки дотриманню кількох умов:

- наявність базису середовища для всіх видів діяльності дитини;
- різноманітність елементів середовища;
- свобода вибору діяльності і переходу від однієї до іншої;
- гнучкість та відвертість у взаємодії з дитиною та батьками;
- стимулювання творчих проявів у дітей та батьків [82].

Отже, створення освітнього простору у закладі дошкільної освіти, який має відповідати умовам сьогодення, бути інтегрованим та розвивальним, цілковито залежить від готовності педагога до такої діяльності та уміння скеровувати процеси як самостійно, так і за умов колективної співпраці.

## **1.2. Проблема формування готовності педагогів до діяльності в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти в психолого-педагогічних дослідженнях**

Здійснений на попередньому етапі наукового осмислення проблеми термінологічний аналіз дозволив виявити різні тенденції, напрями у дослідженні проблеми професійної підготовки педагогічних кадрів. Вважаємо за доцільне проаналізувати різні наукові підходи до формування готовності педагогів до професійної діяльності.

До проблеми професійної підготовки фахівців педагогічного спрямування у своїх працях звертались чимало вітчизняних науковців, зокрема за такими аспектами як: теоретичні та методичні засади професійної підготовки фахівців у вищій школі (А. Алексюк, М. Євтух, В. Кушнір), особистісному і професійному розвитку педагогів (Г. Балл, В. Бондар, І. Підласий, В. Семиченко). Професійну підготовку викладачів вищого навчального закладу розглядають А. Бондар, О. Гура, В. Лозова, Г. Романова, С. Сисоєва та інші.

Вагомі наукові внески отримано у галузі дослідження професійної підготовки фахівців дошкільної освіти, зокрема щодо формування професійних умінь у навчальному процесі (Л. Артемова); теоретичної та практичної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти (Т. Поніманська); вироблення професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах ступеневої підготовки (Г. Беленька); впровадження інноваційних педагогічних технологій у підготовку фахівців дошкільної освіти (І. Дичківська).

Останнім часом значної уваги науковців заслуговують різні аспекти підготовки педагогів до інноваційної діяльності, зокрема, формування готовності вчителів до інноваційної педагогічної діяльності у процесі професійної підготовки (І. Гавриш, О. Гончарова, Т. Демиденко, Н. Клокар, О. Козлова, Л. Пертиченко, О. Шапран та ін.), упровадження інноваційних технологій у підготовку педагогічних кадрів (В. Бондар, І. Богданова, С. Сисоєва та ін.).

Наскрізною темою багатьох сучасних психолого-педагогічних досліджень виступає формування готовності як складової професійної компетентності, становленню якої також сприяє формування та розвиток здібностей. Готовність, у свою чергу, базується на наявній мотивації у особи до реалізації фахових задач. Лише за її наявності можливо викликати зацікавленість до професійного зростання.

Серед завдань сучасної вищої школи суттєво важливим є необхідність підготувати кожного спеціаліста до високопрофесійної, творчої праці за умов повного розкриття його здібностей з можливостями реалізації особистих інтересів. Головним завданням професійного навчання Н. Ничкало вважає підготовку «кваліфікованих конкурентоспроможних кадрів із високим рівнем професійних знань, умінь, навичок і мобільності» [61, с. 242-245].

Професіоналізм слід розуміти не тільки як конкретну підготовку до визначеного виду діяльності, а й як спеціалізацію, спрямовану на певний вид діяльності в конкретних ринкових умовах. Підготовка вихователя до інноваційної діяльності ефективна, якщо вона проходить в адекватних навчальних формах і вирішує два взаємозалежні завдання: формування інноваційної готовності до сприйняття нововведення та вміння діяти по-новому, бути професійно мобільним [50].

Готовність педагога до реалізації інновацій є складовою готовності до педагогічної діяльності. У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях багато уваги приділяється інноваціям та їх введенню в дошкільний освітній простір, адже вихователь, який не орієнтується у наукових дослідженнях, приділяє недостатню увагу введенню нових технологій у звичний робочий процес, виявляється не готовим і до впровадження новацій. Оскільки створення інтегрованого освітнього простору є інноваційним явищем у дошкільній освіті, варто розглядати формування готовності педагогів до діяльності в такому освітньому просторі закладу дошкільної освіти саме як у інноваційному.

Інновації у педагогічній сфері потребують якісно нових підходів, розробок, активізацію педагогічного новаторства. Процес включення педагога до такого процесу часто набуває спонтанного характеру, який уповільнює розвиток нових технологій. Відповідно, причиною виявляється неготовність педагога до інноваційної діяльності, нехтування рівнями професійної та особистісної готовності, також може впливати низька адаптивність до нововведень. Досягти успіху у інноваційної діяльності

можливо за умови усвідомлення практичної значущості різних інновацій у системі освіти на професійному, а також на особистісному рівні.

Готовність до діяльності постає внутрішньою рушійною силою, яка надає змогу сформувати інноваційну позицію педагога, стати запорукою ефективного професійного зростання, розкриття творчого потенціалу, дозволяє максимально реалізувати себе у професії. На думку науковця І. Дичківської, інноваційна діяльність педагога має відповідати основним принципам: принцип інтеграції освіти, принцип диференціації та індивідуалізації освіти, принцип демократизації освіти. Відповідно до сутності першого, педагог має бути уважним до особистості дитини дошкільного віку, а створені контент занять та середовище усебічно розвивати. Але ж добре відомим є той факт, що наповнити інноваціями освітній простір може той, хто має готовність, інтерес та хист до зазначеного.

Особистісні професійно важливі характеристики педагога демонструють структуру та зміст його психологічної готовності до інноваційної діяльності як особливого особистісного стану, який є основою активної суспільної і професійно-педагогічної позиції суб'єкта, спонукає до інноваційної діяльності та сприяє продуктивності. У створенні інтегрованого освітнього простору педагог проявляє свою готовність через певні особистісні якості – гнучкість, організованість, мобільність та креативність.

Педагог, який підготовлений до ведення інноваційної професійної діяльності (зокрема – створення інтегрованого освітнього простору), якісно відрізняється від колег завдяки наявності певних особистісних та професійних якостей:

- усвідомлення мети та змісту освітньої діяльності відповідно до актуальних проблем дошкільної педагогіки;
- чітка, осмислена, та усвідомлена педагогічна позиція;
- уміння формулювати нові цілі спільно із зміною застарілих, а також відмову від тих, що втратили свою актуальність;

- здатність вибудувати освітню програму на тривалий час із урахуванням освітніх стандартів, орієнтуючись на новітні тенденції;
- використання індивідуального підходу у професійній діяльності;
- коригування освітнього процесу за критеріями інноваційної діяльності;
- зацікавленість до оволодіння технологіями, формами та методами інноваційного навчання;
- здатність бачити, адекватно оцінювати, стимулювати у подальшому відкриття та самовираження вихованців;
- аналітичний підхід у відстеженні змін в освітній діяльності;
- здатність до особистісного творчого розвитку, рефлексивної діяльності, усвідомлення значущості та актуальності власних інноваційних досягнень [25].

Під час створення інтегрованого освітнього простору закладу дошкільної освіти педагогу слід мати розширений фокус уваги та спрямувати його на шлях модернізації та покращення існуючого стану. Виходячи з цього, лише той фахівець може діяти в інтегрованому освітньому просторі, який має внутрішню готовність створювати, змінювати, адаптувати простір закладу освіти відповідно до необхідного рівня.

Розуміння образу педагога нашого часу якісно відрізняється від минулого та зумовлює зміни у професійній підготовці майбутнього фахівця. Цілком слушними є думки Г. Цветкової, яка визначає декілька компонентів модернізації та вбачає їхню сутність наступним чином:

- побудова змісту підготовки вихователів має ґрунтуватись на взаємодії основних загальнонаукових (системний, акмеологічний, аксіологічний, синергетичний) й конкретноюнаукових (особистісно зорієнтований, суб'єктно-діяльнісний, компетентнісний, герменевтичний) підходів на засадах системно-структурного аналізу, а також на формуванні компетентностей необхідних для успішної професійної самореалізації;

- стимулювання професійного самовдосконалення, духовного збагачення викладачів вищої школи як процесу свідомої роботи над собою, досягнення педагогічних професійних вершин на усвідомленій аксіологічній основі, що відображає постійне зростання компетентностей педагога; оволодіння прийомами досягнення успіху; організація діяльності викладача вищої школи, яка спрямована на саморозвиток та підвищення креативності; педагогічні самоаналіз та рефлексія;
- мотивація викладача вищої школи до розвитку здібностей до виховання студентів;
- організація управління якістю підготовки майбутніх вихователів, яке має бути системним та ґрунтуватись на педагогічному гуманізмі та соціально-психологічній толерантності;
- формування інноваційного потенціалу шляхом створення креативно-розвивального освітнього простору закладу вищої освіти, якому мають бути притаманні такі риси: надання умов для постійного розвитку у професійній компетентності (інтеграція навчання з виконанням професійних завдань, сприяння до саморозвитку, трансформація нових знань в необхідні вміння та навички щодо вирішення конкретних професійних завдань), підвищення задоволеності діяльністю у кожного суб'єкта освітнього середовища, залучення до управління процесом професійної підготовки [31, с. 211.].

Також актуальним є вивчення сучасних умов освітнього середовища з акцентуванням на його інтегрованій формі як сприйнятної для дитини дошкільного віку. Об'єктом вивчення стають умови створення, підтримання належного стану, ефективність наявних елементів, а головне – чи є діяльність педагога у такому середовищі продуктивною? Відповідно до цього, перш за все важливо сформувати у педагога готовність до роботи та до кожного компонента, який присутній в середовищі.

Інтегрована освіта набуває все більшої актуальності в умовах глобалізації, а її основні теоретичні положення були відображені ще у ідеях педагогів-класиків («всі всім про все» у Я. Коменського, спільне навчання К. Лінке, системи С. Френе та ін.). Синонімічними до категорії інтеграції є поняття цілісності, об'єднання та комплексності. На думку польської дослідниці Т. Яніцки-Панек сутність інтегрованого навчання полягає у створенні умов для всебічного пізнання й розуміння світу. Відповідно передбачається ґрунтовна робота педагога - виокремлення тем та питань, які повинні знати діти, добирання наукових фактів, що дадуть змогу здійснити їх цілісний аналіз. Тобто діяльність педагога не може бути зосереджена лише на виборі навчального змісту, оскільки необхідно організувати його в такі структури, прийнятні для засвоєння дітьми дошкільного віку. Бажано заохочувати вихованців до цього процесу, аби ініціатива та зацікавленість були провідними чинниками на шляху розробки освітнього плану [90].

Розвитку сучасної дошкільної освіти сприяє реалізація інтегративного підходу до формування цілісного світобачення дитини дошкільного віку. Відповідно виникає необхідність змінювати традиційну лінійну модель структурування знань до динамічної, множинної. На думку професора, науковця Н. Гавриш провідною методологічною закономірністю сучасного змісту навчання є ускладнення взаємодії між різними галузями знань, що слугує стимулом розвитку інтегративних процесів у дошкільній освіті [18]. Прийняття провадження інтеграційних процесів у практику роботи закладів дошкільної освіти знаходить своє відображення у дослідженнях багатьох вітчизняних науковців (А. Богуш, Г. Беленька, О. Кононко, К. Крутій, В. Кудрявцев, Н. Лисенко, Т. Піроженко, С. Якименко та ін.)

Варто наголосити на тому, що у роботі педагога важливо приділяти увагу створенню освітнього середовища. В умовах надання інтегрованої освіти такий компонент є чи не найважливішим, адже вдало облаштований освітній простір є умовою, яка спонукатиме дітей до самостійного пошуку знань. За умов інтеграції в освітній діяльності такий простір постає



провідним чинником для розвитку пізнавальної активності дитини дошкільного віку.

Виникає необхідність змін у плануванні та організації освітнього простору відповідно до принципу інтеграції. Проте, участь педагогів у різних формах професійної підготовки та безперервної освіти (курси підвищення кваліфікації, післядипломна освіта), реалізація принципів інтегрованої освіти має низькі показники. У своїх дослідженнях Т. Яніцка-Панек причинами таких показників вважає: низьку вмотивованість до продукування змін, відсутність умінь створювати інтегрований освітній простір, а відповідно неготовність до діяльності у такому середовищі. Перш за все має остаточно змінитися погляд на педагога як того, хто створює умови для підтримки активності вихованця у відповідності його інтересам, тому що лише у співпраці із дитиною можливо проектувати освітню діяльність та пізнавати дійсність.

До розв'язання проблеми формування готовності педагогів до діяльності в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти є доцільним розглянути систему підвищення кваліфікації і підготовки педагогів, яку розробила Т. Яніцка-Панек для учителів початкової школи. Звертаючись до сутності принципу наступності та послідовності доходимо висновку, що система інтегрованої освіти має свій початок з дошкільної ланки та продовжується у початковій школі [90].

Практична підготовка, реалізація проектів та семінарів із питань інтегрованої освіти мають бути впроваджені в систему підготовки майбутніх педагогів. Такі системні зміни сприятимуть професійній підготовці фахівців, допоможуть здобути компетенції та осмислити принципи інтегрованої освіти. Нові професійні завдання мають спонукати науковців до аналізу й переосмислення професійного профілю педагога [27].

Актуальною у наш час є проблема формування готовності педагогів під час отримання педагогічного фаху. Формування у студентів готовності до інноваційної діяльності передбачає глибоке вивчення теоретичних питань

удосконалення навчально-виховного процесу, позитивних сторін педагогічних теорій, ідей та технологій, які вже досліджувалися і упроваджувалися в педагогічну практику. Підвищення рівня підготовки майбутніх фахівців до інноваційної діяльності можливе лише на основі ґрунтовної роботи щодо вивчення фундаментальних педагогічних теорій і технологій, осмислення механізму їх упровадження у роботу [5].

У процесі вивчення феномену готовності В. Мясичев звертає увагу на таке явище як «ставлення». Учений вважає, що за наявності активного позитивного ставлення до діяльності людину можна вважати готовою до виконання цієї діяльності [58, с.120].

А. Пуні визначає готовність як «один з психічних станів» особистості, в якому активізуються певні особистісні характеристики, завдяки яким розгортається динаміка психічних процесів [71, с.12].

Професійна готовність майбутнього фахівця лежить в основі формування культури його професійної діяльності. Компетентнісний підхід, розглянутий нами як основа у формуванні професійної готовності майбутніх педагогів, включає «цілісний досвід вирішення життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей, компетенцій», тобто на перший план висувається вміння вирішувати практичні завдання [10].

Дослідники розглядають компетентнісний підхід як цілісний теоретико-методологічний феномен, що має рівневу структуру і забезпечує взаємозв'язок теоретичних позицій і педагогічних реалій, «сутнісно виражають в сукупності нову якість освіти, що забезпечує готовність майбутнього фахівця до практичної дії з урахуванням як особистих потреб, так і інтересів держави, суспільства» [48, с.39].

Компетентнісний підхід є підставою оновлення змісту освіти і обумовлює перехід в конструюванні змісту освіти та систем контролю його якості на систему ключових компетенцій. У змісті освіти в рамках компетентнісного підходу посилюються міжпредметний, практичний, прикладний аспекти. Застосування компетентнісного підходу в різних

освітніх областях має свою специфіку, детерміновану змістом формованих професійних компетенцій, універсальних якостей і здібностей [26].

Також дослідники зазначають, що компетентнісний підхід передбачає створення таких організаційно-педагогічних і дидактичних умов, за яких студент повинен пройти через послідовність ситуацій, практичних завдань, близьких до реальних і вимагають від нього компетентних дій, оцінок, рефлексії набутого досвіду [84, с. 55].

У форматі нашого дослідження компетентнісний підхід розглядається як основа формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності в інтегрованому освітньому просторі. Поняття «професійної готовності педагога» розглядається як якість особистості, культура його професійної діяльності та сприяє усвідомленій реалізації в діяльності майбутнього фахівця смислів, значень, нормативів професійної культури в актуальних умовах. Проведені раніше дослідження дозволили визначити структуру досліджуваного феномена: інформаційно-компетентнісний, мотиваційний (установчо-поведінковий), емпатичний (емоційно-моральний) і комунікативний компоненти. Ефективне формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності в інтегрованому освітньому просторі ЗДО на основі компетентнісного підходу забезпечується при реалізації комплексу методологічних, психолого-педагогічних та методичних умов.

Крім вищезазначених, іншими важливими умовами формування професійної готовності педагогів є: забезпечення гуманістичної спрямованості професійної підготовки майбутнього педагога, заснованої на безумовному прийнятті особистості дитини як цінності самої по собі і оптимістичність прогнозу його розвитку і вдосконалення; наближення всіх видів навчальної діяльності до реальної професійної ситуації, можливість вирішення реальних практичних завдань, максимальне моделювання системи суб'єкт-суб'єктних відносин; формування готовності до взаємодії та практичної підготовленості до роботи з дітьми; створення в процесі професійної підготовки умов для розвитку у студентів перцептивних,

комунікативних, емпатичних та інших умінь; розвиток мотивації в структурі культури професійної діяльності майбутнього фахівця, включення в науково-дослідну та проектну діяльність, рішення дослідницьких завдань якої передбачає збагачення досвіду взаємодії з дітьми.

Компетентнісний підхід у формуванні професійної готовності педагогів до роботи в умовах освітньої інтеграції передбачає комплексне освоєння знань і способів практичної діяльності, які забезпечують успішне функціонування людини в актуальних практичних умовах.

Спільно із змінами у суспільстві трансформацій зазнає і сфера освіти на усіх рівнях. Перед закладами вищої освіти постає важливе завдання – підготувати майбутніх педагогів у відповідності до вимог сучасності, урахувавши глобалізаційні процеси, широке введення інновацій у науковій сфері, підвищення швидкості комунікації людей у різних сферах діяльності тощо. Таким чином виникає необхідність пошуку нових підходів до підготовки майбутніх педагогів у галузі дошкільної освіти, враховуючи важливість збереження головних рис особистості фахівця, таких як освіченість, самостійність, професійна мобільність, педагогічна майстерність, професійна зрілість, здатність до творчості, самоорганізації, саморозвитку, освіти впродовж життя.

Здійснений нами аналіз підходів до формування готовності дозволяє дійти висновку, що найбільш ефективними педагогічними умовами для формування готовності є наступні:

- 1) запровадження інтерактивних технологій викладання фахових дисциплін;
- 2) забезпечення пофазового формування компонентів готовності педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти;
- 3) створення пізнавально-креативної атмосфери, що стимулює проектну дослідницьку діяльність здобувачів вищої освіти.

### **1.3 Обґрунтування педагогічних умов формування готовності майбутніх педагогів до створення інтегрованого освітнього простору закладу дошкільної освіти**

Виявлення педагогічних умов, що мають вплив на професійну готовність майбутнього педагога закладу дошкільної освіти, є предметом дослідження у працях багатьох науковців. Дослідник К. Недялкова розуміє під поняттям «педагогічні умови» зовнішні обставини середовища навчання і виховання, які також виступають причиною якісних змін особистості педагога в його фаховій підготовці [60]. На думку А. Іщенко педагогічними умовами є розуміння явищ, обставин, шляхів, уявних результатів, спонукальних мотивів тощо [33]. В той же час наголошується на тому, що реалізація таких умов має тісний зв'язок із ефективністю та продуктивністю педагогічного процесу.

Аналіз науково-педагогічної літератури засвідчує, що в даний час існують різні підходи до визначення поняття «педагогічні умови», тож існує необхідність уточнення змісту. За одним із тлумачень, «умови - це правила, вимоги використання яких забезпечує що-небудь» [34]. На думку А. Найна, умови – це середовище, в якому явище виникає, існує і розвивається; це обставини, які визначають ті чи інші наслідки, настання яких сприяє одним процесам чи явищам і перешкоджає іншим [59].

Вагомий вплив на формування готовності у майбутнього педагога мають організаційно-педагогічні умови, які є більш широким поняттям. Дослідниця Н. Болюбаш розглядає організаційно-педагогічні умови як сукупність взаємопов'язаних факторів, які необхідні для цілеспрямованого процесу формування професійної компетентності з метою формування ключових і базових компетенцій [11]. Слушною є думка науковця В. Серікова про те, що організаційно-педагогічні умови становлять сукупність об'єктивних можливостей для цілеспрямованого відбору, конструювання елементів змісту й організаційних форм навчання, а також

моніторингу й коригування складових педагогічної системи для досягнення дидактичних цілей [75].

Натомість педагогічні умови становлять собою сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів і спеціально створених обставин, що є достатніми, а іноді й необхідними для формування професійної компетентності майбутніх педагогів у процесі фахової підготовки.

Найбільш ефективними педагогічними умовами для формування готовності майбутнього педагога до створення інтегрованого освітнього простору закладу дошкільної освіти, на нашу думку, можемо вважати наступні:

- 1) запровадження інтерактивних технологій викладання фахових дисциплін;
- 2) забезпечення пофазового формування компонентів готовності педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти;
- 3) створення пізнавально-креативної атмосфери, що стимулює проєктну дослідницьку діяльність здобувачів вищої освіти.

Виокремлені вище умови потребують детального розкриття та обґрунтування.

Упровадження нового Державного стандарту дошкільної освіти потребує інтеграції, проєктування в освітній діяльності вихователів. Ці завдання можуть виконати лише професійно підготовлені вихователі, які навчалися за новітніми освітніми технологіями, відповідно до сучасних тенденцій розвитку дошкілля (І. Бех, В. Волгов, І. Яковлєв) [78]. Останнім часом значно оновився зміст навчально-виховної підготовки з педагогічних дисциплін з опорою на сучасні теоретико-методологічні концепції особистісно-діяльнісного напрямку, національну і зарубіжну педагогічну спадщину, що дає можливість використати багатий і надзвичайно цінний виховний досвід. Передбачається ознайомлення здобувачів вищої освіти з альтернативними виховними системами, педагогічними інноваціями [86].

Модернізація наявної підготовки у закладі вищої освіти є, на нашу думку, однією з провідних серед педагогічних умов формування готовності майбутніх педагогів до створення інтегрованого освітнього простору закладу дошкільної освіти. До цієї умови відносимо створення сприйнятливої атмосфери закладу вищої освіти. Слушну думку зустрічаємо у дослідженнях О. Коваленко, яка наголошує на впливовості таких компонентів: вільне спілкування, обмін думками, досвідом, напрацюваннями усіх учасників професійного зростання, розвиток рефлексивного мислення, підтримка їх креативності з боку викладачів та заохочення досягнень. Найбільш ефективним формами організації освітнього процесу науковець вважає дискусії, використання проблемних ситуацій, дидактичних та ділових ігор, методу проектів тощо. У цілому вони сприятимуть загальному розвитку особистості педагога та сприятимуть розвитку критичного мислення [41].

Рівень наданої освітньої підготовки тоді відповідає часу та його вимогам, тенденціям, коли зміст освіти зорієнтований на актуалізацію можливостей особистості, перетворення її на суб'єкт навчальної діяльності, здатної до свідомого професійного самовизначення, саморозвитку тощо.

Наразі підготовка вихователів закладів дошкільної освіти до інтегративного навчання дошкільнят, створення інтегрованого освітнього простору у закладах вищої освіти знаходиться на стадії розвитку. У той же час, як зазначає Н. Гавриш, у практиці ЗДО інтерес до інтегрування змісту, форм і методів освіти в цілому, до методики інтегрованих занять набуває особливої сили. Під час проведення інтегрованих занять вихователі-початківці переживають відчутні труднощі у забезпеченні цілісності, структурної та тематичної єдності інтегрованих занять, недостатньо володіють способами інтегрування змісту та методів навчання [19].

Готовність педагога до проведення інтегрованих занять у дослідженнях сучасних науковців (Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Пометун, О. Овчарук, О. Савченко, С. Трубачова) розглядається як підсистема професійно-практичної підготовки, яка сприяє формуванню професійної компетентності

та передбачає реалізацію отриманих професійних знань і умінь на практиці. у Дослідження О. Пинзеник підтверджують думку, що успіх підготовки майбутніх вихователів ЗДО до здійснення інтегрованого підходу, наприклад, у процесі формування природничих знань дошкільників забезпечується активним залученням здобувачів вищої освіти до різних видів професійної діяльності та творчого спілкування з дітьми на основі особистісно-орієнтованих технологій підготовки, однією з яких є технологія інтегрованого навчання. На сучасному етапі оновлення системи освіти процеси інтеграції спрямовані на формування у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти професійної компетентності щодо реалізації діючих програм розвитку та виховання дітей дошкільного віку в умовах гуманізації педагогічного процесу [66].

На формування готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до створення інтегрованого освітнього простору певним чином впливають дисципліни, які передбачені навчальними планами спеціальності «Дошкільна освіта». Аналіз навчальних програм дисциплін професійного циклу навчального плану підготовки бакалаврів дошкільної освіти засвідчує, що окремі аспекти щодо ознайомлення майбутніх педагогів, зокрема, з інноваційними технологіями в роботі з дітьми, на думку Л. Врочинської, розглядаються у змісті фахових методик дошкільної освіти [16].

Значущою умовою формування професійної готовності майбутніх вихователів у процесі фахової підготовки є органічна єдність теоретичного та практичного навчання. Від їх рівня та доцільності застосування залежить те, як діти опанують будь-яку інформацію (дослідницьку, пізнавально-пошукову діяльність у докільці, творчі завдання, евристичні та мультисенсорні методи тощо). Важливо метою дошкільною освіти є саме педагогічно обґрунтоване використання сучасних і традиційних методів, які мають забезпечити умови для формування у дітей цілісної картини світу.

У роботі педагогів-початківців спостерігається кілька тенденцій: низький рівень знань педагогом теорії інтеграції та відсутність готовності



створювати інтегрований освітній простір. Як наслідок – накопичені теоретичні знання не знаходять втілення на практиці, або зовсім залишаються без реалізації.

Серед можливих причин, на думку методистів ЗДО О. Романюк та І. Бороздіної можуть бути наступні:

- труднощі та страхи майбутніх педагогів під час підготовки до проведення інтегрованого заняття;
- низький рівень володіння методикою проведення інтегрованих занять;
- неузгодженість теорії та практики проведення інтегрованих занять;
- відсутність методичних рекомендацій до проведення інтегрованих занять;
- брак методичної допомоги під час розв'язання складних питань щодо організації інтегрованих занять [73].

Безперервність і системність формування професійної компетентності, на думку дослідниці О. Пинзеник, є основоположною складовою готовності. Активна робота майбутнього педагога під час навчання є успішною завдяки комплексному підходу: на теоретичних, практичних і семінарських заняттях з фахових методик він набуває, засвоює і відпрацьовує знання, вміння і навички інноваційної педагогічної діяльності, а в процесі педагогічної практики вони інтегруються в професійні компетенції. Протягом усього періоду навчання майбутнього фахівця у закладі вищої освіти відбувається процес усвідомлення, засвоєння і відпрацювання технології інтегрованого навчання. Реалізація даного принципу знайшла відображення у розробленій системі інтеграції теоретичної, професійно-практичної та дослідницької діяльності студентів.

Аналізуючи систему формування готовності до проведення інтегрованих занять майбутніх вихователів, науковець О. Пинзеник доходить висновку, що протягом усього періоду навчання у закладі вищої освіти одночасно формується багато компетенцій, але на кожному етапі навчання

співвідношення рівня розвитку тих чи інших компетенцій різне. На прикладі із процесом вивчення дисципліни «Основи природознавства з методикою» спостерігається більш інтенсивне формування компетенції професійно-діяльнісного компоненту. Значне місце при цьому займає особистісно-професійний компонент, особливо у сфері самовдосконалення, а також удосконалюються компетенції професійно-діяльнісного компоненту. Тому процес формування готовності до проведення інтегрованих занять під час навчання є безперервним процесом [66].

Впливовим чинником на формування професійної готовності майбутніх вихователів у процесі фахової підготовки, на нашу думку, є проведення практико-орієнтованих заходів в межах вивчення навчальних дисциплін. Існує дуже багато форм навчальної діяльності, які складаються з однакових компонентів, проте відрізняються між собою за змістом та класифікуються за своїми ознаками. Організаційні форми навчання розкривають зовнішній бік організації навчальної діяльності (лекція, семінар, консультації тощо). Під час підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти у закладах вищої освіти традиційно застосовуються такі організаційні форми навчання: лекція, консультація, практичне заняття, лабораторне заняття, семінар, практика у закладах дошкільної освіти. Також вагомий внесок до професійної підготовки педагога вносить самоосвіта як шлях до вдосконалення набутих умінь, розширення наявного рівня знань.

Значне місце у розвитку професійної творчості займає систематична участь студентів у спеціалізованих гуртках, проблемних групах, діяльність яких спрямована на удосконалення професійної майстерності майбутніх педагогів; проведення диспутів, круглих столів, семінарів, майстер-класів, участь у науково-практичних конференціях і олімпіадах. У процесі вдосконалення педагогічної майстерності, як однієї з граней професійної компетентності, провідну роль відіграють майстер-класи, інтерактивні семінари, конкурси, гуртки професійного спрямування. Зазначені форми є практико орієнтованими, тому студенти охоче залучається до співпраці та

взаємодії, а невимушені обставини, у яких відбуваються заходи, сприяють розвитку творчого потенціалу, що підвищує їх ефективність.

Ще однією популярною формою, за допомогою якої відбувається поглиблення професійних знань, умінь, навичок та дослідження інновацій, є майстер-клас. Під час проведення цього заходу відбувається передавання досвіду, майстерності шляхом демонстрації прийомів роботи з паралельним коментуванням виробничого процесу. Перевагою цієї форми є інтерактивність: можливість вивчати і розповсюджувати методичні розробки за темою заходу, брати участь в обговоренні одержаних результатів, отримувати консультації, висловлювати свої пропозиції тощо. Майстер-клас забезпечує формування мотивації та пізнавальної активності студентів.

Використання позанавчальних організаційних форм навчання є доцільним, оскільки під час них створюються умови для виявлення організаторських здібностей, професійної компетентності та комунікабельності, у єдності та співпраці взаємодіють усі учасники навчального процесу. Здобувачі вищої освіти задіяні до активної участі й пізнавально-пошукової діяльності, яка передбачає застосування системи інтегрованих знань, тобто поєднання теоретичного і виробничого навчання із застосуванням знань, умінь та навичок на практиці. Внаслідок чого розвиваються творчі здібності, естетичні смаки, а також відбувається збереження традицій, дослідження інновацій, що сприяє всебічному розвитку студентів як майбутніх висококласних фахівців. Творчі форми діяльності дозволяють повною мірою розкрити природні здібності, а також підвищують мотивацію опанування професії, що і є запорукою результативності навчального процесу.

Однією з результативних форм роботи може бути семінар-практикум, на якому майбутні педагоги мають упорядкувати наявні теоретичні знання щодо процесів інтеграції у дошкільній освіті, з'ясувати термінологічні поняття, отримати відповіді на власні питання наприкінці, а також

збагатитися новими ідеями для моделювання й проведення інтегрованих занять у відповідному освітньому просторі закладу дошкільної освіти.

Під час семінару доцільно на прикладі вдалих інтегрованих занять обговорити структурні компоненти, дібрати приклади із практики для аргументації тлумачень, дібрати карти розумових дій, розроблені педагогами, визначити методи та прийоми залучення учасників до активної роботи, проаналізувати відео-фрагменти проведених занять.

Одним із ефективних способів навчання і виховання, який ураховує сучасні інтегровані технології, є метод проектної діяльності, основою якого є особистісно-орієнтований підхід. Суттєвими перевагами над іншими підходами виступають розвиток пізнавального інтересу та допитливості, формування навичок взаємодії та співробітництва, умінь орієнтуватись у інформаційному просторі та розвиток критичного мислення у дитини дошкільного віку. Оскільки метод проектів завжди передбачає розв'язання певної проблеми, відповідно передбачається використання сукупності, різноманітних методів, засобів, а отже виникає необхідність інтегрування знань, умінь використовувати знання з різних галузей науки, техніки, технології, творчих областей [31, с.49-50].

Впровадження технологій проектної діяльності потребує відповідного мікросередовища у закладі дошкільної освіти. Створення такого простору цілком залежить від вихователя, який має усвідомлювати його сутність та значимість у розвитку дошкільника. Елементи такого середовища мають сприяти формуванню у дитини уміння взаємодіяти у колективі, спільно доходити до розв'язання проблемних задач та прийняття рішень.

Отже, для підвищення якості професійного навчання, виховання і розвитку здобувачів вищої освіти, дійсно необхідно застосовувати різні форми навчання, які потребують цілеспрямованого системного та послідовного удосконалення.

Важливим аспектом виявлених педагогічних умов формування професійної готовності майбутніх вихователів у процесі фахової підготовки є

те, що кожна з них пов'язана з іншими та буде ефективною лише при сукупному системному застосуванні. Базуючись на зазначеному вище, можемо дійти висновку, що формування професійної готовності майбутніх педагогів, вимагає системного виконання педагогічних умов. Усі виділені нами умови мають застосовуватися цілеспрямовано та якісно впливати на результати професійної діяльності майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти.

### **Висновки до розділу 1**

Вивчення психолого-педагогічних досліджень дозволяє дійти висновку, що проблема формування готовності педагога до роботи у закладі дошкільної освіти є актуальною та відповідає запитам часу. Тим не менш поза увагою науковців залишається формування готовності до роботи в умовах інтегрованого освітнього простору сучасного ЗДО.

Аналіз наукових підходів щодо сутності поняття «професійна готовність вихователя» свідчить про наявність великої кількості його тлумачень. Разом з тим науковці доходять спільної думки про те, що професійна готовність є інтегративним утворенням особистості майбутнього педагога та складається із таких компонентів, які у єдності обумовлюють успішність здійснення професійної діяльності в цілому.

За результатами аналізу дефініцій встановлено ієрархічний зв'язок між поняттями в ракурсі проблеми формування готовності педагога до роботи в умовах інтегрованого середовища сучасного ЗДО. Поняття «готовність» підпорядковується поняттю «професійна компетентність», а його підвидами є такі категорії як «професійна змобілізованість», «професійна грамотність». Професійна готовність є складником та одночасно умовою формування компетентності педагога, що безпосередньо впливає на загальну готовність педагога до роботи в інтегрованому освітньому просторі.

Уточнено, що готовність педагога до роботи в інтегрованому освітньому просторі ЗДО є особливим станом особистості, за якого передбачено наявність мотиваційного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до втілення власних знань у роботі, творчості і рефлексії.

Вивчено, що значну роль у формуванні готовності відіграють особистісні характеристики майбутнього педагога. Провідними з них вважаємо гнучкість, організованість, мобільність та креативність. Відповідно доходимо висновку, що наявність таких якостей сприятиме закладенню першооснов внутрішньої готовності до створення, зміни освітнього простору закладу дошкільної освіти. Наявність розширеного фокусу уваги та інтересу є також сприятливим чинником на шляху формування готовності.

Проведений теоретичний аналіз досліджень проблеми дає змогу зробити висновок, що освітній процес у закладі вищої освіти потребує модернізації з метою надання комплексної та ґрунтовної підготовки майбутнім спеціалістам дошкільного фаху. Відповідно, існує необхідність у створенні наступних педагогічних умов, що сприятиме формуванню готовності у майбутніх педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі сучасного ЗДО: запровадження інтерактивних технологій викладання фахових дисциплін; пофазове формування компонентів готовності педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти, створення пізнавально-креативної атмосфери як стимулу проєктної дослідницької діяльності.

Проблема формування готовності педагога знайшла своє відображення у багатьох дослідженнях. Разом з тим, проблема підготовки до роботи в інтегрованому освітньому просторі залишається недостатньо розробленою, тож вбачаємо у цьому перспективу для подальшої роботи за цим напрямом.

## РОЗДІЛ 2

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ В ІНТЕГРОВАНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ ЗДО

#### 2.1. Визначення рівнів готовності майбутніх педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти

Теоретико-методологічний аналіз проблеми підготовки майбутніх вихователів до роботи у інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти виявив деяку залежність рівня сформованості таких знань від методів, форм, способів взаємодії, які використовує викладач в освітньому процесі ЗВО. Це дає підстави для вивчення педагогічних умов закладу вищої освіти щодо підготовки майбутніх вихователів.

**Мета** констатувального етапу експерименту – вивчити педагогічні умови формування готовності майбутніх педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі в практиці ЗВО та дослідити способи організації освітнього процесу з підготовки спеціалістів дошкільного фаху.

**Завдання** констатувального етапу експерименту:

1. Вивчити педагогічні умови освітнього процесу з підготовки майбутніх вихователів до створення інтегрованого освітнього простору ЗДО.
2. Визначити критерії та рівні готовності майбутніх педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі ЗДО.
3. Визначити рівні готовності майбутніх педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі ЗДО на основі виділених критеріїв та показників.

Основними **методами** констатувального етапу експерименту були:

1. Анкетування (здобувачів вищої освіти).
2. Бесіда (здобувачі вищої освіти).

3. Спостереження за методами, способами, формами взаємодії викладачів із здобувачами в освітньому процесі (лекції, семінарські та практичні заняття, індивідуальна робота).
4. Діагностичні методики: метод вивчення індивідуального навчального стилю навчальної діяльності за Д. Колбом, комплексний тест з фахових дисциплін («Педагогіка дошкільна», «Дошкільна лінгводидактика з методикою організації художньо-мовленнєвої діяльності», «Теорія і методика логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку»), аналіз умінь майбутніх педагогів щодо створення інтегрованих завдань пізнавального та пізнавально-творчого змісту, використання їх в освітньому процесі.

Експериментальною базою слугувала спеціальність «Дошкільна освіта» факультету філології та масових комунікацій Маріупольського державного університету. У дослідженні брали участь 100 здобувачів вищої освіти II, III курсів освітнього ступеню «Бакалавр» спеціальності «Дошкільна освіта» МДУ.

Програма констатуючого експерименту складалася з двох взаємопов'язаних етапів:

**1 етап** – вивчення і аналіз програмно-методичного забезпечення процесу підготовки студентів до роботи у інтегрованому освітньому просторі які викладені в наступних документах:

- державні програми для закладів вищої освіти;
- держстандарти (навчальні плани, зміст ОПП);
- методичне забезпечення дисциплін «Педагогіка дошкільна», «Дошкільна лінгводидактика з методикою організації художньо-мовленнєвої діяльності», «Теорія і методика логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку» і «Основи природознавства з методикою» (тексти лекцій, плани семінарських та практичних занять, завдання для самостійної роботи студентів, методичні посібники,



підручники, методичні рекомендації до виконання завдань різних типів та інше).

**2 етап** – виявлення якості знань і рівня професійної підготовки здобувачів вищої освіти з фахових дисциплін.

На першому етапі здійснювався аналіз навчальних планів та методичного забезпечення дисциплін спеціальності «Дошкільна освіта» ОС «Бакалавр» за кваліфікацією – вихователь дітей дошкільного віку. На нашу думку, готовність майбутнього педагога до роботи в інтегрованому освітньому просторі формується під час вивчення дисциплін циклу професійної підготовки, зокрема під час вивчення фахових методик. Зміст дисциплін передбачає усебічний аналіз діяльності дошкільного педагога, формування технологічної грамотності майбутнього вихователя, вивчення законодавчих та нормативно-правових документів, підвищення професійної компетентності в галузі педагогіки.

В психолого-педагогічних джерелах поняття «готовність» визначається як активно-діяльнісний стан особистості, мобілізованість сил на виконання завдання, установка на певну поведінку. Готовність до роботи в інтегрованому освітньому просторі ЗДО - особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності в умовах інтеграції, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії. Професійна діяльність в умовах інтегрованого освітнього простору вимагає від майбутнього педагога не лише нових методів роботи і методичних прийомів, але в цілому впливає на його професійну позицію: потреби, мотиви, мислення, ставлення до своєї педагогічної діяльності.

Дисципліни, що мають вплив на формування готовності у майбутнього педагога до інтегрованої освітньої діяльності, є наступні: «Педагогіка дошкільна», «Дошкільна лінгводидактика з методикою організації художньо-мовленнєвої діяльності», «Теорія і методика логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку» і «Основи природознавства з методикою».

Відповідно до програми вони сприяють збагаченню змісту, форм і методів виховання і навчання здобувачів вищої освіти; надає майбутнім педагогам додаткові можливості для творчості і професійного удосконалення.

Аналіз результатів спостереження, проведеного в ході першого етапу констатувального експерименту дозволив виявити особливості стилю спілкування викладачів із здобувачами вищої освіти. У ході проведення лекційних та практичних занять викладачі переважно обирають авторитарний стиль взаємодії, який не стимулює проєктну та дослідницьку діяльність, відповідно атмосфера на заняттях не є пізнавально-креативною. Разом з тим відчувається брак довіри до студентів, відсутня підтримка ініціативи з боку студентів.

За допомогою методу бесіди було сформовано повне уявлення щодо характеру процесу взаємодії між педагогами закладу вищої освіти та здобувачами.

Професійну підготовку майбутнього педагога закладу дошкільної освіти визначає державний стандарт освітньо-кваліфікаційної характеристики (ОКХ) за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» свідчить про розширення професійної компетентності вихователя у відповідності до нових тенденцій розвитку освіти в Україні. Сучасний педагог має бути динамічним, уміти адаптуватись до нових умов, знати як облаштувати інтегрований освітній простір та мати готовність до роботи у ньому, реалізовувати особистісний потенціал.

Під час ознайомлення, вивчення та аналізу програмно-методичного забезпечення підготовки здобувачів вищої освіти було з'ясовано, що у зміст програм, методик не введено завдання сформулювати готовність у педагога до роботи у інтегрованому освітньому просторі. Також спостерігається недостатність педагогічної практики у цьому напрямку. У процесі аналізування програм також була звернена увага на зміст навчальних дисциплін методичного спрямування і вимоги до майбутніх педагогів.

Одним із результатів аналізу є те, що на всіх ступенях представлена загальна сукупність основних розділів навчальних дисциплін, що містить загальну характеристику спеціальності та вимоги до рівня підготовки педагога спеціальності 012 «Дошкільна освіта».

У результаті аналізу програмно-методичного забезпечення підготовки майбутніх вихователів до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти доходимо висновку, що процес викладання фахових дисциплін має більш теоретичний характер, натомість як робота в умовах інтеграції обумовлює високий рівень практичної підготовки зокрема.

**Другий етап** констатувального етапу експерименту був спрямований на виявлення особливостей стану підготовки здобувачів вищої освіти до роботи в умовах інтегрованого освітнього простору. Використовувалися наступні методи дослідження: анкетування та діагностика.

Засобами діагностики було охоплено 100 здобувачів вищої освіти Маріупольського державного університету спеціальності «Дошкільна освіта».

Наведений аналіз програмно-методичного забезпечення та спостереження за освітнім процесом підтвердили необхідність розробки нової моделі готовності майбутнього вихователя до роботи в інтегрованому освітньому просторі. Спираючись на теоретичні дослідження та попередній педагогічний досвід дослідників, нами були визначені взаємопов'язані критерії та показники готовності майбутніх педагогів.

Основу такої моделі можуть складати три взаємообумовлені компоненти: мотиваційний, змістовий та процесуальний. Наведені структурні компоненти обумовлюють готовність майбутнього педагога до роботи в інтегрованому освітньому просторі та мають тісний зв'язок. Нижче наводимо схему, що віддзеркалює структуру готовності педагога до роботи в інтегрованому освітньому просторі.

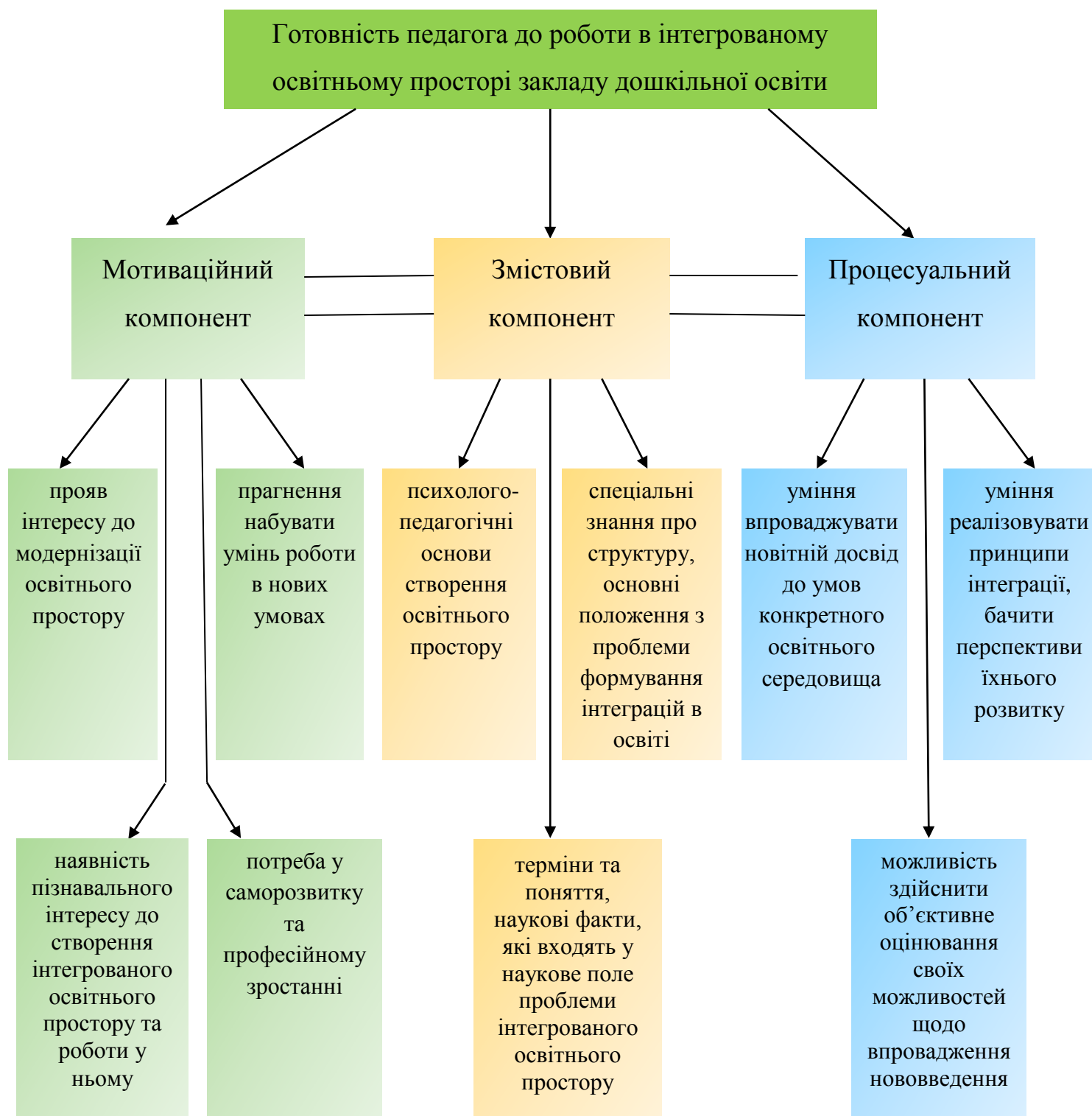


Рис. 2.1. Модель структури готовності педагога до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти

**Мотиваційний компонент** є першим та стрижневим у структурі готовності майбутнього педагога, оскільки навколо нього вибудовуються основні професійні якості вихователя.

Мотиваційний компонент утворюють:

- прояв інтересу до модернізації освітнього простору;
- прагнення набувати умінь роботи в нових умовах;
- наявність пізнавального інтересу до створення інтегрованого освітнього простору та роботи у ньому;
- потреба у саморозвитку та професійному зростанні.

**Змістовий компонент** готовності майбутнього педагога до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти утворюють:

- психолого-педагогічні основи створення освітнього простору;
- спеціальні знання про структуру, основні положення з проблеми формування інтеграцій в освіті;
- терміни та поняття, наукові факти, які входять у наукове поле проблеми інтегрованого освітнього простору;
- знання про способи роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти.

**Процесуальний компонент** передбачає оволодіння майбутнім вихователем процесуальними, конструктивними, контрольними-оцінювальними і творчими вміннями. Даний компонент утворюють накопичені професійні знання та вміння, вміння застосувати їх у необхідний момент і використати в процесі реалізації професійних функцій. До процесуального компоненту, на нашу думку, відносяться такі вміння:

- вміння впроваджувати новітній досвід до умов конкретного освітнього середовища;
- вміння реалізовувати принципи інтеграції, бачити перспективи їхнього розвитку;

- можливість здійснити об'єктивне оцінювання своїх можливостей щодо впровадження нововведення.

На констатувальному етапі дослідження до кожного компонента були дібрані відповідні діагностичні методики з метою виявлення наявного рівня сформованості готовності у майбутніх вихователів до роботи в інтегрованому освітньому просторі.

Обстеження за показниками *мотиваційного компонента* проводилося за допомогою анкети самоаналізу щодо визначення рівня готовності майбутніх педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі. Оцінка та дослідження сформованості відповідних навичок за мотиваційним компонентом допомогли визначити ставлення майбутніх педагогів до створення інтегрованого освітнього простору в закладі дошкільної освіти.

Показниками цього компонента є прояв інтересу до модернізації освітнього простору, прагнення до створення інтегрованого освітнього простору та роботи у ньому. Дослідження показників цього компонента проводилося за допомогою методу вивчення індивідуального стилю навчальної діяльності за Д. Колбом (Додаток А).

За даними показниками визначено певну закономірність залежності готовності майбутнього педагога та їхнього ставлення до роботи в інтегрованому освітньому просторі. Прояв інтересу до модернізації освітнього простору у бік інтегрованого, прагнення працювати у такому середовищі 9% (9 чоловік) здобувачів вищої освіти проявили на високому рівні. На середньому рівні визначено 73% (73 чоловіка) від загальної кількості здобувачів, про що свідчать результати самоаналізу орієнтування на рівень власних досягнень. У 18% (18 чоловік) здобувачів виявлено низький рівень мотивації з причини недостатньої обізнаності у темі створення інтегрованого освітнього простору.

Обстеження за показниками змістового компонента проводилося за допомогою комплексного тесту з дисципліни «Педагогіка дошкільна» та фахових методик - «Дошкільна лінгводидактика з методикою організації художньо-мовленнєвої діяльності», «Теорія і методика логіко-математичного

розвитку дітей дошкільного віку» і «Основи природознавства з методикою» та анкетування здобувачів вищої освіти (Додаток Б).

Теоретична обізнаність з базових знань у галузі педагогіки та фахових методик визначає наявність здібності студентів до роботи в інтегрованому освітньому просторі. Запитання у блоках тесту вимагали знань про зміст і методику організації інтегрованого середовища.

Відповідними показниками змістового компонента є психолого-педагогічні основи створення інтегрованого освітнього простору терміни та поняття, які входять у наукове поле проблеми інтегрованого освітнього простору; знання про способи роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти. Ці показники визначались під час проходження здобувачами вищої освіти комплексного тесту.

Проведене анкетування було спрямоване на виявлення у здобувачів вищої освіти спеціальності «Дошкільна освіта» знань з проблеми готовності до роботи в інтегрованому освітньому просторі, аналізу змісту їх пропозицій щодо подальшого удосконалення фахової підготовки спеціалістів до створення інтегрованого освітнього простору та роботи у ньому (Додаток В).

Аналіз проблеми формування готовності майбутнього педагога до створення інтегрованого освітнього простору закладу дошкільної освіти свідчить про її недостатній рівень вивченості.

Метою анкетування було:

1. Виявлення ставлення майбутніх педагогів до професійної підготовки здобувачів вищої освіти для роботи в умовах інтегрованого освітнього простору.
2. Визначення спеціальних сформованих знань і умінь для роботи у новому освітньому просторі.
3. Виявлення причини невідповідності майбутніх педагогів дошкільного фаху до роботи в інтегрованому освітньому просторі сучасного закладу дошкільної освіти.

#### 4. Визначення шляхів покращення поточного стану та вирішення цієї проблеми.

Аналіз змісту відповідей на питання анкети засвідчило недостатній рівень знань студентів про інтегрований освітній простір закладу дошкільної освіти. Відповідаючи на перше запитання анкети (про розуміння значущості і змістовності професійної підготовки майбутніх педагогів у ЗВО) 82% (82 здобувача) респондентів визначили професійну підготовку як високу і якісну, а 18% (18 здобувачів) бачать можливість розвитку своїх здібностей.

На друге питання анкети, який стиль спілкування із викладачем на заняттях у вас переважає, 70% (70 чоловік) здобувачів вищої освіти обрали варіант відповіді «ліберальний», 20% (20 чоловік) - «демократичний», та лише 10% (10 чоловік) визначили його як «авторитарний».

На третє питання анкети, чи містять навчальні дисципліни матеріали сучасних досліджень та досягнень в різних галузях науки, 86% (86 чоловік) обрали такий варіант відповіді, який зазначає, що у змісті навчальних дисциплін наявні матеріали, відповідні рівню розвитку сучасної науки; 14% (14 чоловік) підтвердили, що в змісті навчальних дисциплін лише частково використовуються матеріали, відповідні рівню розвитку сучасної освіти.

Метою четвертого питання анкети було з'ясувати, що здобувачі вищої освіти розуміють під поняттям інтегрованого освітнього простору. Було отримано такі відповіді: «Це спеціально змодельований освітній простір, що забезпечує різноманітні варіанти вибору шляху розвитку і особистості», «Поєднання різних освітніх напрямів в єдине ціле, з метою всебічного розвитку дітей», «Це освітній простір, у якому інтегровані різні види діяльності дитини – мовленнєва, пізнавальна, перетворювальна, оцінно-контрольна тощо». Відповіді здобувачів вищої освіти лише частково розкривають поняття інтегрований освітній простір. 75% (75 чоловік) здобувачів вищої освіти дали відповіді, позбавлені чіткості та конкретності, 25% (25 чоловік) не відповіли на запитання анкети. Більшість відповідей, надані здобувачами вищої освіти, пов'язані з облаштуванням різноманітних



осередків для організованої і самостійної діяльності за вибором дітей. Аналіз змісту відповідей показує, що здобувачі вищої освіти не мають чіткого уявлення, щодо сутності інтегрованого освітнього простору ЗДО, який дозволяє дитині усвідомити власні можливості, виявити ініціативу і всебічно реалізувати себе.

На п'яте питання «Як, на вашу думку, виявляється готовність у педагога до роботи в інтегрованому освітньому просторі ЗДО», лише 40% (40 здобувачів) змогли надати відповідь. Інші 60% (60 здобувачів) не змогли відповісти на це запитання.

На шосте питання анкети, чи має вихователь закладу дошкільної освіти бути готовим до роботи в інтегрованому освітньому просторі 88% (88 чоловік) відповіли «Так», 12% (12 чоловік) обрали варіант «важко відповісти».

На сьоме питання «Які ознаки готовності майбутніх педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі ви знаєте?», було отримано такі відповіді: педагогічна майстерність, розуміння технологій проектної діяльності, ініціативність, знання особливостей пізнавальних процесів дітей дошкільного віку з урахуванням сензитивних періодів, прагнення до співтворчості та співпраці із усіма учасниками освітнього процесу.

До змісту восьмого питання анкети - «Оцініть ваш власний рівень готовності до роботи в інтегрованому освітньому просторі ЗДО, як у майбутнього педагога» (високий, достатній, середній, низький), входило завдання виявлення особистісного рівня готовності. 73% (73 здобувача) здобувачів вищої освіти спеціальності «Дошкільна освіта» оцінюють свій власний рівень знань, як достатній; інші 17% (17 чоловік) відповіли, що мають середній рівень знань, базуючись на отриманому досвіді під час проходження практики.

На дев'яте питання анкети: «Назвіть фахові дисципліни, які забезпечують формування готовності у майбутнього педагога до роботи в інтегрованому освітньому просторі», здобувачі вищої освіти ОС Бакалавр

зазначають, що такими дисциплінами є «Педагогіка дошкільна» та фахові методики.

На останнє, десяте, питання анкети: «Вкажіть, чи потребує змін, на вашу думку, підготовка майбутнього вихователя», було отримано наступні відповіді: «Так, варто переглянути зв'язок теорії та практики», «Бракує майстер-класів для розвитку практичних вмінь та навичок, створення інтегрованого освітнього простору», «Розширити зміст дисциплін, аби більш докладніше розкрити сутність процесу інтеграції в освіті».

Отже, за результатами анкетування доходимо висновку, що рівень підготовки майбутніх вихователів до роботи в інтегрованому освітньому просторі ЗДО достатній та середній. Здобувачі вищої освіти ще не мають чітких, сформованих уявлень про інтегрований освітній простір, а отже не мають і готовності до роботи у ньому.

Аналіз результатів анкетування показав, що здобувачі вищої освіти мають недостатньо глибоку мотивацію щодо набуття професійно важливих якостей особистості як суб'єкта інтегрованого освітнього простору. Недостатня обізнаність із змістом, структурою цього поняття, способами роботи з дітьми дошкільного віку у таких умовах. Здобувачі вищої освіти не мають чіткого уявлення, про міжпредметні зв'язки дисциплін, що вивчаються, і орієнтовані на предметну систему навчання. Тобто студенти, під час навчальної роботи опановують лише передбаченими програмою знаннями та вміннями, що в свою чергу не дає їм повної обізнаності про інтегрований освітній простір.

Результати оцінювання за змістовим компонентом доводять, що у 28% (28 чоловік) майбутніх вихователів сформовані уявлення про інтегрований освітній простір. У 53% (53 чоловіка) здобувачів вищої освіти є часткові уявлення про роботу в такому просторі. Також виявлено, що серед усіх здобувачів, які проходили тестування, лише у 19% (19 чоловік) наявні фрагментарні знання, які не забезпечують їх самостійні практичні навички.

*Процесуальний компонент* готовності передбачав виявлення вмінь у майбутніх педагогів уміння працювати в інтегрованому освітньому просторі, модернізувати простір, який не є інтегрованим, та створювати таке середовище самостійно, розробляти завдання пізнавального та пізнавально-творчого змісту. Для вивчення сформованості цього компоненту був застосований такий метод як аналіз умінь майбутніх педагогів щодо створення інтегрованих завдань пізнавального та пізнавально-творчого змісту та використання їх в освітньому процесі.

Майбутнім педагогам було запропоновано розробити інтегровані завдання пізнавального та пізнавально-творчого змісту із фахових методик («Дошкільна лінгводидактика з методикою організації художньо-мовленнєвої діяльності», «Теорія і методика логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку» і «Основи природознавства з методикою»).

Із поставленим завданням впорались 6% (6 чоловік), які розробили пошукові ситуації, спрямовані на розвиток критичного мислення для дошкільників, розробили тематику циклу інтегрованих занять. Також одним із завдань було створення інтелектуальних карт до занять за технологією Н. Гавриш. Означена кількість майбутніх педагогів не зазнала труднощів, розробивши кілька повноцінних варіантів кожного із завдань, що свідчить про сформованість у майбутніх педагогів процесуального компоненту готовності до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти.

Значна кількість здобувачів вищої освіти мали труднощі із підготовкою завдань пізнавально-творчого змісту. 76% (76 чоловік) майбутніх педагогів розробили проблемні ситуації, але вони не були спрямовані на розвиток критичного мислення. Здебільшого зміст таких ситуацій був спрямований на розв'язання ситуативних проблем, відтворення сюжетних подій. Тим не менш майбутні педагоги впорались із розробкою інтелектуальних карт до занять відповідно до підготовленої тематики інтегрованих занять.

Також серед майбутніх вихователів визначено частку здобувачів обсягом 18% (18 чоловік) які розробили завдання пізнавального та пізнавально-творчого змісту неповністю, або із певними помилками. Визначним критерієм готовності у майбутніх фахівців є усвідомлення провідної ролі педагога у створенні освітнього середовища закладу дошкільної освіти, вважають за ефективне використання на заняттях ситуацій з розвитку критичного мислення у дитини дошкільного віку, проте здобувачі вищої освіти не готові до практичного втілення теоретичного підґрунтя.

Аналіз педагогічної літератури та спостереження за здобувачами дозволили виділити та позначити рівні професійної готовності майбутніх педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти: високий, середній і низький.

**ВИСОКИЙ РІВЕНЬ:** майбутній педагог впевнений у важливості самостійної навчально-пізнавальної діяльності для становлення професіонала. Проявляє інтерес до процесу інтеграції в освіті. Прагне досягати успіхів в інноваційній діяльності. Має високий рівень знань про структуру, основні закони та концепції інтеграції в освіті, про предмети та способи професійної діяльності в умовах даного освітнього простору. Вміє адаптувати освітній простір закладу освіти до стану інтегрованого. Усвідомлює перспективи розвитку ідей інтеграції у конкретних умовах їх реалізації. Вміє класифікувати та впроваджувати технології, методи та прийоми роботи в інтегрованому освітньому просторі, долати труднощі, пов'язані зі змістом та організацією.

**СЕРЕДНІЙ РІВЕНЬ:** характеризується наявністю у майбутніх вихователів інтересу до організації інтегрованого освітнього простору. Здобувач має знання про способи роботи в інтегрованому освітньому просторі. Наявне уміння впроваджувати інноваційні технології, методи, прийоми виховання прагне вдосконалення та практики. Відсутня впевненість у подоланні труднощів, пов'язаних зі змістом та облаштування інтегрованого освітнього

простору. Знання та розуміння термінів та понять, наукових фактів, які входять у наукове поле проблеми інтегрованого освітнього простору наявні, але потребують розширення.

**НИЗЬКИЙ РІВЕНЬ:** здобувач вищої освіти має недостатні знання про інтегрований освітній простір і способи роботи у ньому. Теоретичні знання застосовує на репродуктивному рівні, обмежується відтворенням готових зразків викладача. Відсутня ініціатива, майбутній педагог пасивно сприймає зміни в педагогічній діяльності. Прагнення до саморозвитку та самовдосконалення відсутнє. Оцінка власної діяльності не є достовірною.

Відповідно до поетапного розвитку компонентів готовності маємо врахувати той факт, що компоненти актуального рівня готовності під час переходу на більш високий рівень не зникають, а якісно модифікуються. У реаліях сучасного педагогічного процесу майже відсутня поступовість, як одна з педагогічних умов формування готовності до роботи в інтегрованому освітньому просторі. Викладачі мало звертають увагу на формування мотивів діяльності, здебільшого концентруються на знаннях. Особливо відчутними є вплив до дистанційної освіти. Перехід до такої форми освітнього процесу обмежує можливості викладача у формуванні практичних компонентів готовності майбутнього педагога.

За наслідками констатуючого експерименту було складено таблицю рівнів сформованості у майбутніх педагогів готовності до роботи в інтегрованому освітньому просторі ЗДО. (Табл.2.1).

Таблиця 2.1

**Рівні сформованості готовності здобувачів вищої освіти до роботи в інтегрованому просторі ЗДО (констатуючий етап експерименту, 100 осіб)**

Курс, на якому навчаються здобувачі вищої освіти	Рівні сформованості готовності		
	високий	середній	низькій
II курс ОС Бакалавр	12% (6 осіб)	54% (27 осіб)	34% (17 осіб)
III курс ОС Бакалавр	18% (9 осіб)	62% (31 особа)	20% (10 осіб)

Як бачимо з отриманих даних, у ході дослідження виявлено, що у більшості майбутніх педагогів готовність до роботи в інтегрованому освітньому просторі досягає середнього рівня. Причиною та наявністю таких показників є недостатньо сформований рівень умінь та навичок, відсутність сприятливої атмосфери, відкритої до креативності та творчого прояву здобувачів. У зв'язку з цим постає проблема у формуванні готовності майбутнього педагога дошкільного фаху до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти.

Відповідно до аналізу отриманих результатів доходимо висновку, що студентам значно бракує практичних інструментів, методик, засобів для того, аби мати впевненість до роботи в умовах освітнього простору, який є інтегрованим.

Проведений аналіз анкетувань, діагностування, спостереження навчальних занять та бесіди із здобувачами вищої освіти дає підстави сказати, що система підготовки майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти до роботи в інтегрованому освітньому просторі має велике значення для подальшого розвитку, але вона не має комплексного характеру.

Недостатньо досліджено питання, пов'язані із змістом та методами освітньої діяльності, що забезпечують формування у майбутніх вихователів

готовності до роботи в інтегрованому освітньому просторі. Це є підставою для ствердження того, що підготовка майбутніх фахівців педагогічного фаху є проблемою теоретичного і практичного характеру та потребує ґрунтовного розгляду. Тож перед нами постає завдання розробити модель готовності майбутнього педагога до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти та обґрунтувати педагогічні умови, що забезпечують ефективне формування готовності до роботи в інтегрованому освітньому просторі.

## **2.2. Експериментальна перевірка педагогічних умов формування готовності майбутніх педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти**

**Формувальний етап експерименту** проводився зі здобувачами вищої освіти II, III курсів спеціальності «Дошкільна освіта» на базі Маріупольського державного університету протягом навчального року (2019-2020 р.). У експерименті всього брали участь 100 осіб – здобувачі вищої освіти денної та заочної форми навчання. У якості експериментальної (ЕГ) і контрольної групи (КГ) було виділено дві групи здобувачів вищої освіти – по 50 осіб у кожній групі.

**Метою** формувального етапу експерименту було дослідити експериментальним шляхом педагогічні умови підготовки майбутніх педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти; здійснити апробацію моделі навчального процесу з використанням серії занять.

**Завдання** формувального етапу експерименту:

1. Створити модель навчального процесу, засновану на використанні серії занять, які забезпечують підготовку до роботи в інтегрованому освітньому просторі ЗДО.

2. Розробити серію занять з фахових дисциплін із використанням практичних завдань, спрямованих на підвищення рівня готовності до роботи в інтегрованому освітньому просторі у майбутніх педагогів.
3. Забезпечити поетапну реалізацію експериментальної моделі з формування готовності педагога до роботи в інтегрованому освітньому просторі ЗДО.

Уся робота здійснювалась в три етапи: підготовчий, основний і заключний.

*Підготовчий етап* формувального етапу експерименту передбачав розробку серії занять та завдань, спрямованих на формування знань, умінь та навичок майбутніх педагогів з роботи в інтегрованому освітньому просторі.

Підготовчий етап тривав один місяць (жовтень 2019 р.). У процесі підготовки було використано методичні та навчальні посібники з досліджуваної теми.

Першим етапом навчання був мотиваційний, в межах якого відбулося ознайомлення здобувачів із особливостями інтегрованого освітнього простору, його складовими та перевагами такої організації середовища у закладі дошкільної освіти.

Виходячи із проблеми та мети дослідження, гіпотези і завдань, які відображені у кваліфікаційній роботі, нами було розроблено програму експериментальної роботи та визначено загальну спрямованість дослідження. Її сутність полягала у визначенні педагогічних умов підготовки здобувачів вищої освіти до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти. Такими умовами в контексті теми нашого дослідження можуть бути наступні:

- пофазове оволодіння знаннями та уміннями для роботи в інтегрованому освітньому просторі на кожному етапі: мотиваційного, змістового і процесуального;
- поглиблення і збагачення професійних знань і умінь майбутніх педагогів щодо роботи в інтегрованому освітньому просторі шляхом



розробки комплексу практичних рекомендацій, консультацій з метою підвищення мотивації здобувачів вищої освіти;

- створення пізнавально-креативної атмосфери, що слугуватиме стимулом для проєктної, дослідницької діяльності.

Виникає необхідність упорядкувати наведені педагогічні умови, окреслити засоби та методи формування готовності у майбутнього педагога дошкільного фаху, аби прослідкувати взаємозв'язок між ними та метою – сформованою готовністю до роботи у інтегрованому середовищі сучасного закладу дошкільної освіти (Рис. 2.2).

Рис. 2.2



Рис. 2.2. Структурно-логічна схема реалізації педагогічних умов формування готовності майбутніх педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти

**Метою** даної експериментальної моделі формування готовності є:

1. введення у програми навчальних дисциплін завдань, спрямованих на розвиток пізнавальної та пізнавально-творчої активності здобувачів вищої освіти;
2. розробку циклу занять та завдань, які сприятимуть формуванню готовності до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти;
3. врахування наявного рівня знань у здобувачів щодо інтегрованого освітнього простору.

Для формування готовності у майбутніх педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі необхідно враховувати методи, засоби та педагогічні умови (рис. 2.2).

Методами підвищення рівня готовності до роботи в інтегрованому освітньому просторі ЗДО є:

- метод моделювання інтегрованого освітнього простору, метод «Дерево рішень», метод «6 W»;
- метод введення трирівневих завдань, метод тематичних проєктів, метод мозкового штурму;
- метод створення ситуацій успіху, метод створення пізнавального інтересу, метод навчальних ігор, імітаційних вправ.

Засобами підвищення рівня готовності до роботи в інтегрованому освітньому просторі ЗДО вважаємо наступні:

- технологізація освітнього процесу;
- система тематичних занять та завдань, спрямованих на формування мотиваційного, змістового та процесуального компонентів готовності;
- демократичний стиль спілкування.

Ознайомлення майбутніх педагогів із інтегрованим освітнім середовищем відбувалось за допомогою семінарів та консультацій, у ході

яких були надані рекомендації та пояснення. Проведені заходи мали за мету розширити у здобувачів вищої освіти уявлення щодо впровадження інтеграції в освіті, її впровадження в освітній простір (Рис. 2.3).

Рис. 2.3



Рис. 2.3. Форми роботи із майбутніми педагогами

На проведених консультаціях та семінарах здобувачі вищої освіти мали змогу ознайомитись із здобутками науковців щодо досліджуваної теми. У ході дискусії була надана можливість обговорити проблемні питання, проаналізувати методи, форми та засоби роботи в інтегрованому освітньому просторі.

Результатом проведених заходів можемо вважати підвищення інтересу у майбутніх педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі ЗДО, помітним є суттєве особистісне зростання у здобувачів. Виник запит на доповнення змісту фахових дисциплін із орієнтацією на тему дослідження, зміна формату їх викладання на інтерактивний.

*Основний етап* формувального експерименту відзначився значною тривалістю та охопив 6 місяців (листопад 2019 р. – квітень 2020 р.).

**Мета** даного етапу полягала у апробації експериментальних занять з підготовки майбутніх педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі сучасного закладу дошкільної освіти.

Існує необхідність розглянути детальний опис реалізації педагогічних умов дослідження. Нами була розроблена серія практикоорієнтованих занять для здобувачів вищої освіти II та III курсу з наступних фахових дисциплін: «Педагогіка дошкільна», «Дошкільна лінгводидактика з методикою організації художньо-мовленнєвої діяльності», «Теорія і методика логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку» і «Основи природознавства з методикою».

До кожної із навчальних дисциплін була розроблена серія практикоорієнтованих занять різної тематики (Табл. 2.2).

*Табл. 2.2*

<b>Назва дисципліни</b>	<b>Теми занять</b>
Педагогіка дошкільна	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Інтегрований освітній простір ЗДО: вимога сучасності чи необхідність?</li> <li>• Використання методу проєктів у організації освітнього простору</li> </ul>
Дошкільна лінгводидактика з методикою організації художньо-мовленнєвої діяльності	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Інтеграція роботи з розвитку мовлення в різні види дитячої діяльності</li> <li>• Гра і дитяча творчість як ефективні засоби розвитку мовлення</li> </ul>
Теорія і методика логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Проблемно-пошукові ситуації вибору як засіб розвитку критичного мислення дошкільника</li> <li>• Основні методи і прийоми розвитку критичного мислення</li> </ul>

Основи природознавства з методикою	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Інтегрований характер занять екологічного спрямування</li> <li>• Застосування технології інтелектуальних карт на заняттях з природознавства</li> </ul>
------------------------------------	---

Під час опанування тем здобувачі мали змогу ознайомитись із основними особливостями інтегрованого освітнього простору та принципами його створення, завданнями пізнавального та пізнавально-творчого змісту з фахових методик, які використовуються на інтегрованих заняттях у ЗДО.

Практична зорієнтованість занять дозволяє згодом закріплювати отримані знання безпосередньо у роботі, що є процесуальним компонентом готовності. Відповідно, здобувачі опанували різні засоби, методики та технології роботи в інтегрованому освітньому просторі, відтворили способи створення комфортного розвивального середовища. Тим самим, був доповнений мотиваційний та змістовий компоненти готовності.

Здобувачі вищої освіти ознайомились із особливостями облаштування такого освітнього простору, який би відповідав критерію інтегрованого. У ході обговорень, виконання практичних завдань, спільно із викладачами дійшли висновку щодо доцільності проведення занять у такому форматі. Постійна практика та набуття навичок сприяють готовності до впровадження нових технологій та роботи у новому середовищі.

Проведені заняття були проаналізовані на предмет активності здобувачів вищої освіти. Під час обговорень деякі здобувачі проявили зацікавленість – ставили запитання, брали участь у дискусії. На відміну від них переважна більшість учасників не проявляла рішучість, здобувачі стикались із бар'єром між наявними знаннями та необхідністю їх проявити на практиці. Однією із ймовірних причин такої поведінки може бути той факт, що зазвичай на заняттях спостерігається пасивна форма сприйняття інформації. Включеність у матеріал полягає у проявах інтересу та сміливості

працювати у нових умовах, зокрема в умовах інтегрованого простору. Такий прояв інтересу є запорукою професійного зростання в майбутньому.

Тим не менш усі висловлювання, прояви ініціативи отримували заохочення. Ті здобувачі, які мали сумніви та демонстрували нерішучість, згодом проявили ініціативність. Показником можемо вважати продукування більшої кількості ідей, перехід від пасивного сприйняття до активного (висування проблемних питань до обговорення, розробка авторських напрацювань тощо).

Важливу роль у формуванні готовності педагога до роботи в інтегрованому освітньому просторі займає стиль взаємодії викладача та здобувачів. На проведених заняттях спостерігали певні зміни – стиль викладання набув трансформації від ліберального на одних дисциплінах та авторитарних на інших до демократичного. У багатьох здобувачів виник інтерес до пропонованих тем та практичних завдань, позитивний відгук було отримано на ініціативу у розробці пошуково-проблемних ситуацій. Саме інтерактивний характер взаємодії викладача з майбутніми педагогами сприяє більш якісно та поглиблено вивчати особливості інтегрованого простору та формувати готовність до роботи у ньому.

Протягом наступного періоду роботи (лютий – квітень 2020 р.), були проведені такі практичні заняття, на яких здобувачі могли презентувати свої розробки, тим самим продемонструвати єдність та сформованість змістового та процесуального компонентів готовності.

У роботі були використані завдання, які б сприяли розвитку уміння проблемно-тематичного пошуку, вивченню спеціальної літератури та досліджень з теми, аналізу методичних напрацювань для засвоєння передового педагогічного досвіду. Розвитку цих умінь сприяли завдання з розробки інтелектуальних карт, проєктів, проблемно-пошукових ситуацій вибору та ситуацій з розвитку критичного мислення відповідно до основних методів та прийомів.

Найбільша активність спостерігалась під час підготовки інтелектуальних карт до занять із дошкільниками. На думку здобувачів вони є легкими у виконанні, сприяють розвитку асоціативного мислення та креативності. Також серед майбутніх педагогів з'явилась думка, що така технологія розвиватиме винахідливість, адже в умовах інтегрованого освітнього простору вихователь має бути готовим до постійної зміни середовища та його адаптації відповідно до наявної задачі.

Більш важким для здобувачів вищої освіти виявилось завдання «Розробити комплекс завдань з розвитку критичного мислення та проблемно-пошукових ситуацій вибору». Під час перевірки підготовлених завдань були помічені відмінності у виконанні.

У деяких здобувачів виникли труднощі з продукуванням ідей, оскільки були наявні прогалини у теоретичній базі. Серед усіх окреслених методів та прийомів майбутні фахівці не змогли адаптувати їх до умов закладу дошкільної освіти, створити такі ситуації, які б були прийнятними для дітей дошкільного віку та відповідали змісту фахової методики.

Після аналізу наявних проблем та надання індивідуальних консультацій викладачем у майбутніх педагогів спостерігали покращення у розумінні суті пропонованих завдань, їхньої практичної зорієнтованості. Здобувачі наголосили, що допомога викладача та зацікавленість у вирішенні проблемних питань значно стимулюють бажання дійти успіху, опанувати нові технології. Тим самим підвищується мотивація до пізнання нового та підвищення рівня готовності до роботи в інтегрованому освітньому просторі ЗДО.

Розробка проєктів за відповідною технологією діяльності також викликала труднощі у майбутніх педагогів. Велика частина здобувачів виконували це завдання, користуючись підказками викладачів. Варто зазначити, що основною рекомендацією було нагадування про важливість вивчення теоретичного аспекту даної технології, її структури та змісту. Після роботи із відповідною методичною літературою, пошуку відповідей на



проблемні питання здобувачам вдалося розробити проекти з фахових методик.

Під час аналізу роботи здобувачів із викладачами ми переконались у тому, що індивідуальний підхід та інтерактивна форма взаємодії мають велике значення у формуванні готовності майбутнього педагога. Такий підхід сприяє ефективному розвитку усіх компонентів готовності – мотиваційного, змістового та процесуального. Вважаємо, що такий підхід дає змогу більш ефективно сформувати готовність до роботи в інтегрованому освітньому просторі ЗДО.

Метою останнього, *заключного етапу*, формувального етапу експерименту було виявлення рівня готовності майбутніх педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі сучасного закладу дошкільної освіти.

Під час аналізу отриманих даних у ході попередніх етапів експерименту ми помітили зміни у ставленні здобувачів до нових завдань та підготовки до роботи в умовах інтегрованого середовища.

Відповідно до отриманих даних маємо підтвердження нашого припущення про те, що саме створення пізнавально-креативної атмосфери та запровадження технологій інтерактивного викладання навчальних дисциплін можуть підготувати майбутнього фахівця дошкільного фаху до роботи в інтегрованому освітньому просторі саме під час здобуття вищої освіти.

Отже, на нашу думку, для здобувачів ефективним чинником набуття професійної готовності буде впровадження відповідної моделі з формування готовності, реалізація нових форм, методів та засобів навчання під час опанування змісту фахових дисциплін.

### 2.3 Динаміка становлення готовності майбутніх педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти

**Мета контрольного етапу експерименту** полягала у виявленні динаміки змін у рівні готовності до роботи в інтегрованому освітньому просторі ЗДО у кожного здобувача вищої освіти експериментальної групи (ЕГ) та порівняння отриманих результатів з показниками контрольної групи (КГ).

Проведення контрольного етапу експерименту відбувалось у цілому за методиками констатувального обстеження. Відповідно на основі діагностики було здійснено обстеження мотиваційного компонента готовності, прояву інтересу до модернізації освітнього простору. Також повторно було проведено анкетування здобувачів.

**На першому етапі** після закінчення експерименту було проведено обстеження рівня розвитку мотиваційного компонента готовності, зокрема прояву інтересу до модернізації освітнього простору. До аналізу результатів були залучені дані констатувального обстеження, а саме готовності до роботи в інтегрованому освітньому просторі та наявності мотивації.

Результати обстеження здобувачів вищої освіти КГ та ЕГ наведені у таблиці 2.3.

*Таблиця 2.3*

#### Динаміка готовності майбутніх педагогів до прояву інтересу до модернізації освітнього простору ЗДО у ході проведення експерименту

Вибірка	За результатами констатувального експерименту			За результатами контрольного експерименту		
	<i>низький</i>	<i>середній</i>	<i>високий</i>	<i>низький</i>	<i>середній</i>	<i>високий</i>
	Рівні інтересу здобувачів до модернізації освітнього простору та роботи у ньому					
Експериментальна група	18%	73%	9%	8%	80%	12%

Продовження табл. 2.3

Контрольна група	9%	73%	18%	18%	73%	9%
------------------	----	-----	-----	-----	-----	----

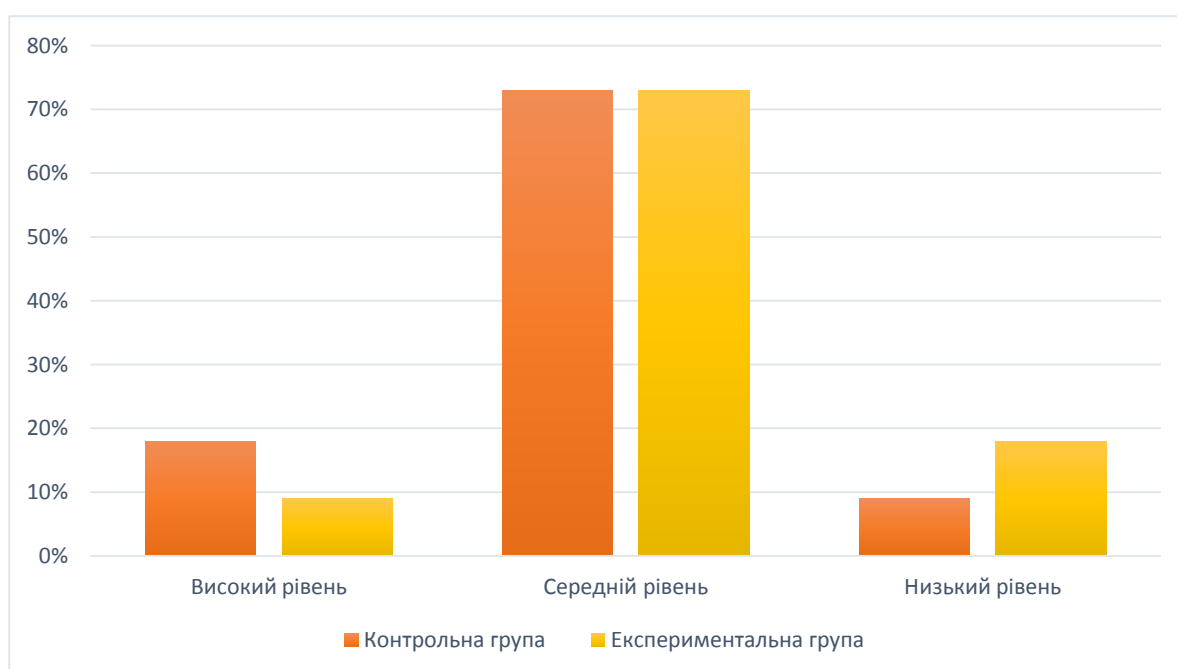
На першому етапі формувального етапу експерименту 18% здобувачів КГ продемонстрували високий рівень інтересу, 73% показали середній та 9% низький рівень інтересу до роботи в інтегрованому освітньому просторі.

На початку формувального етапу експерименту у ЕГ 9% здобувачів показали високий рівень, на середньому рівні були 73% здобувачів, та 18% на низькому рівні за показником інтересу до роботи в умовах сучасного інтегрованого освітнього середовища ЗДО.

Для більш детального ознайомлення наведемо порівняльний аналіз рівня сформованості інтересу до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти у експериментальній та контрольній групах на формувальному етапі (Рис. 2.4).

Рис. 2.4

**Порівняльний аналіз рівня сформованості інтересу до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти в ЕГ та КГ на формувальному етапі**



Після проведення контрольного експерименту нами було отримано наступні показники:

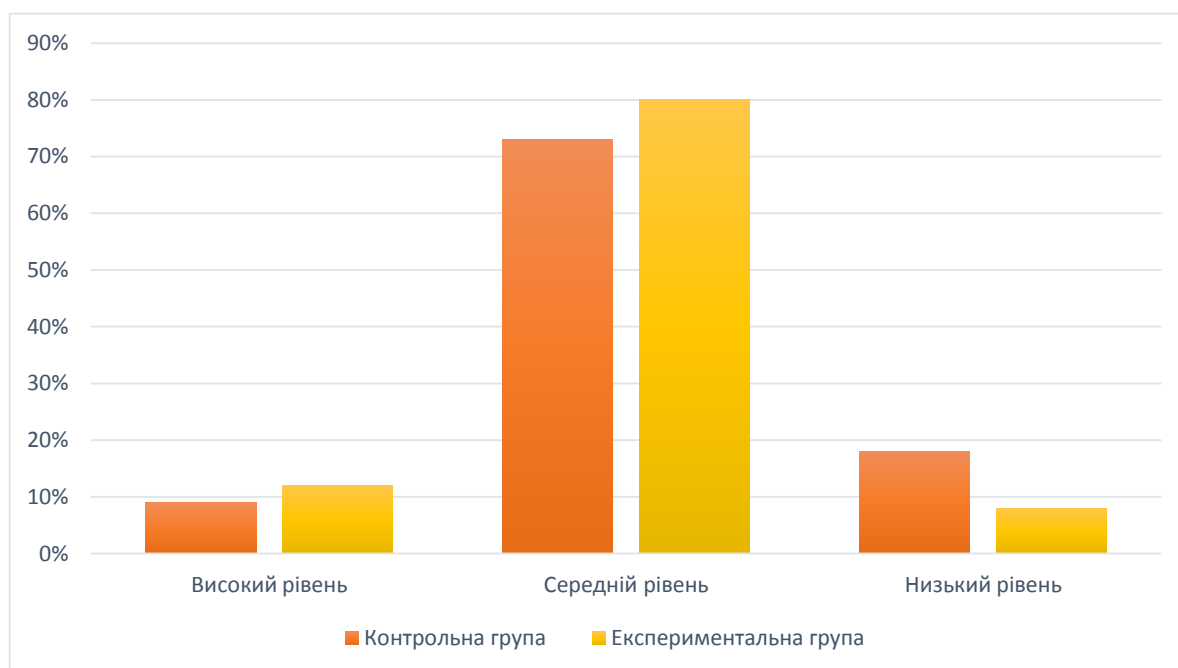
у КГ 18% здобувачів показали низький рівень інтересу як показника готовності до роботи в інтегрованому освітньому просторі, на середньому рівні – 73% здобувачів та 9% на високому рівні.

у ЕГ 8% здобувачів показали низький рівень інтересу як показника готовності до роботи в інтегрованому освітньому просторі, на середньому рівні – 80% здобувачів та 12% на високому рівні.

З метою унаочнення наводимо порівняльний аналіз рівня інтересу як показника готовності здобувачів вищої освіти до роботи в інтегрованому освітньому просторі у двох групах – КГ та ЕГ на контрольному етапі (Рис. 2.5).

Рис. 2.5

**Порівняльний аналіз рівня інтересу як показника готовності здобувачів до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти у ЕГ та КГ на контрольному етапі**



Порівнюючи дані формувального етапу експерименту з даними, які ми отримали під час контрольного етапу доходимо висновку, що у КГ кількість здобувачів з високим рівнем готовності до роботи в інтегрованому середовищі зменшилась на 9%, кількість здобувачів із середнім рівнем залишилась незмінною. Кількість здобувачів із низьким рівнем збільшилась на 9%.

Відповідно до отриманих даних бачимо, що у ЕГ кількість здобувачів із високим рівнем готовності до роботи у інтегрованому середовищі сучасного ЗДО збільшилася на 3%, а кількість майбутніх педагогів з низьким рівнем зменшилася на 10%.

Таким чином отримуємо підтвердження того, що обрані зміст і прийоми формувального етапу експерименту були вірними, оскільки сприяли підвищенню рівня готовності майбутніх педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі сучасного закладу дошкільної освіти.

Проведене експериментальне дослідження спрямовувалось на реалізацію моделі формування готовності педагога під час освітнього процесу закладу вищої освіти продемонструвало високий рівень підготовки майбутніх педагогів до роботи в інтегрованому просторі, мотивація здобувачів має позитивну динаміку. Процес формування готовності в цілому відзначився позитивною тенденцією.

На першому, початковому, етапі дослідження проявом мотиваційного компоненту був лише інтерес до теми інтеграції. Покращення цієї складової готовності спостерігали після інформативних бесід, повідомлення нових знань та проведення практикоорієнтованих заходів.

Після проведення дослідження були зроблені підсумки, відповідно до яких ефективним визначено використання розробленого комплексу занять. Завдання у такому комплексі спрямовувались на розвиток у здобувачів умінь взаємодіяти із новими техніками та технологіями, інтегрувати елементи освітнього середовища та бути при цьому зацікавленим у професійному зростанні.

Зміни рівня готовності майбутніх педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі були виявлені як незначні на контрольному етапі дослідження: кількість здобувачів із високим рівнем зменшилась на 9%, а кількість здобувачів із низьким рівнем збільшилась на 9%. Середній рівень сформованої готовності залишився незмінним. Це може підтверджувати припущення, що лише за наявності спеціально створених педагогічних умов на заняттях важко сформувати готовність до роботи в інтегрованому освітньому просторі ЗДО.

За результатами контрольного етапу експерименту доходимо висновку, що для формування готовності майбутніх педагогів до роботи в інтегрованому середовищі закладу дошкільної освіти необхідним є створення спеціальних педагогічних умов.

Отримані результати засвідчують про фактичне збільшення часток здобувачів із високим та середнім рівнем сформованості готовності. Таким чином, використані у ході нашого експериментального дослідження форми роботи із майбутніми педагогами допомогли підвищити наявний рівень готовності до роботи в умовах інтегрованого простору, активізувати її мотиваційну складову.

**На другому етапі** ми вивчали рівень знань здобувачів з теми інтегрованого освітнього простору наприкінці проведення експерименту. Нами було використане комплексне тестування та бесіда. За результатами обстеження здобувачів, які склали ЕГ та КГ, ми змогли визначити рівень знань майбутніх педагогів, основні положення з проблеми формування інтеграцій в освіті. Результати проаналізовано із залученням даних констатувального обстеження (Табл. 2.4).

Після аналізу отриманих нами даних за допомоги зазначених методів отримано такі результати у контрольній групі: високий рівень знань мають 26% (13 осіб), середній – 62% (31 здобувач) і відповідно низький рівень знань мають 12% (6 осіб). За результатами обстеження здобувачів експериментальної групи нами були встановлені наступні дані: високий

рівень знань щодо проблеми формування інтеграцій в освіті наявний у 32% (16 чоловік), на середньому рівні у 60% (30 осіб), а на низькому рівні знання виявлені у 8% (4 здобувачі).

Таблиця 2.4

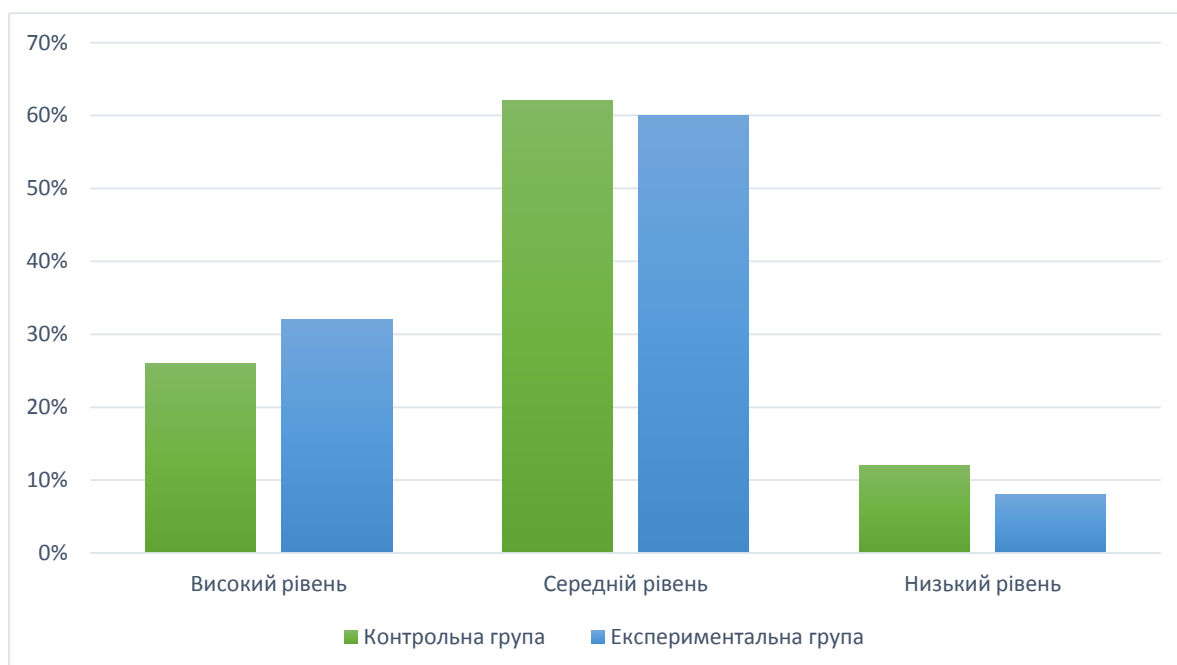
**Зіставлення рівня знань майбутніх педагогів про структуру та способи роботи в інтегрованому освітньому просторі ЗДО контрольної та експериментальної груп (до та після проведення експерименту)**

Етапи	Констатувальний етап		Контрольний етап	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Рівні				
Високий	28%	30%	26%	32%
Середній	53%	54%	62%	60%
Низький	19%	16%	12%	8%

Порівняльний аналіз рівня наявних знань майбутніх педагогів з проблеми формування інтеграцій в освіті та основних положень створення інтегрованого середовища в ЕГ та КГ на контрольному етапі для наочності представлено у гістограмі (Рис. 2.6).

Рис. 2.6

**Порівняльний аналіз рівня знань майбутніх педагогів про структуру та способи роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти у ЕГ та КГ на контрольному етапі**



Отже, нами було встановлено, що на контрольному етапі у КГ 26% усіх здобувачів мають знання на високому рівні, 62% здобувачів демонструють середній рівень знань з проблеми дослідження, та 12% здобувачів мають низький рівень розвитку. Відповідно до цих показників можемо зробити висновок, що у розвитку знань з проблеми роботи в інтегрованому освітньому середовищі не відбулося значних покращень.

За результатами ЕГ маємо наступне: у 8% здобувачів, які проходили випробування, виявлено низький рівень розвитку, середній рівень показали 60% від загальної кількості випробовуваних, а високий рівень розвитку мають 32% майбутніх педагогів.

Зміни рівня знань та основних положень з проблеми формування інтеграцій в освіті невід'ємні від змін у мотиваційній складовій особистості, її сформованості та наповненості. Це дає можливість стверджувати про підтвердження нашого припущення щодо важливості спеціально організованих умов підготовки студентів. Такі умови матимуть позитивний вплив на знання майбутніх педагогів з роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти.

**На третьому етапі** контрольного експерименту був проведений аналіз знань та готовності майбутніх педагогів застосовувати набуті уміння в умовах інтегрованого освітнього простору сучасного ЗДО.

Відповідно до програми спецкурсу був проведений контроль знань з метою виявлення рівня сформованості процесуального компонента готовності. Контроль знань проводився після проведених занять, які були включені до програм фахових дисциплін.

До проведення занять за отриманими даними маємо наступні дані. Високий рівень готовності мали 6% (6 осіб), середній – 76% (76 осіб), на низькому рівні знання у 18% здобувачів (18 осіб).

Суттєві зміни у рівні знань спостерігаємо після проведення занять у межах вивчення фахових дисциплін. У 13% здобувачів виявлено високий

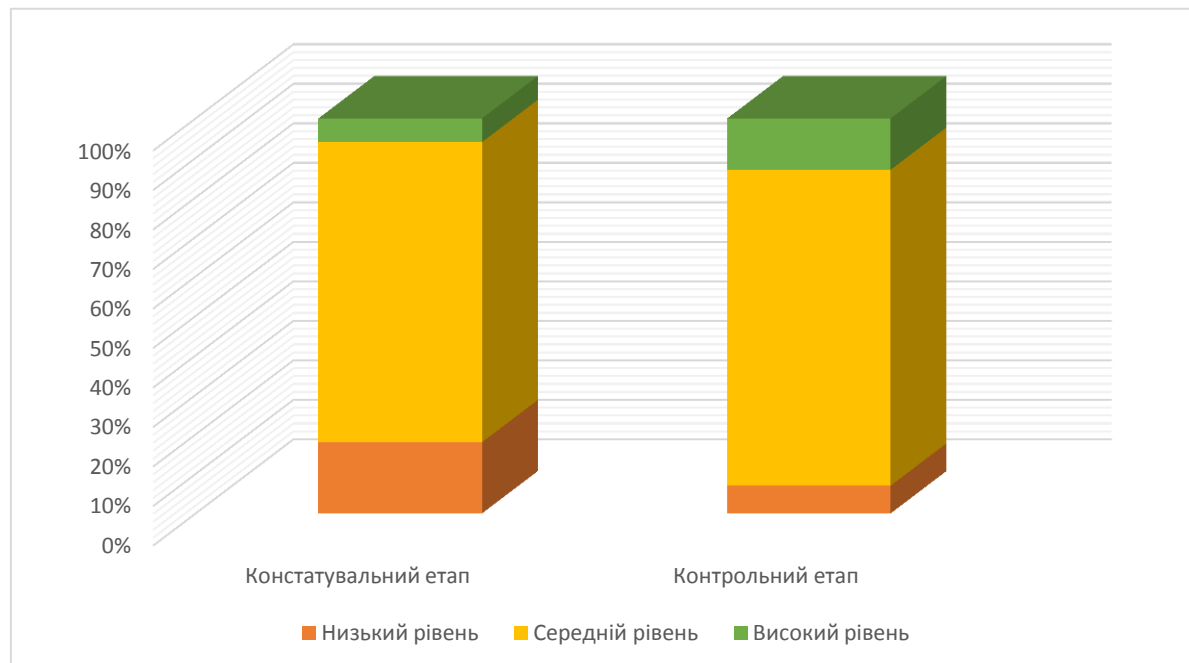


рівень готовності (13 осіб), середній рівень мають 80% (80 осіб). Значно зменшився низький рівень та склав 7% (7 осіб).

Для наочності наведемо порівняльний аналіз рівня готовності майбутніх педагогів до застосування набутих умінь у роботі в інтегрованому освітньому просторі сучасного закладу дошкільної освіти на констатувальному та контрольному етапах (Рис. 2.7).

Рис. 2.7

**Порівняльний аналіз рівня готовності майбутніх педагогів до застосування набутих умінь у роботі в інтегрованому освітньому просторі сучасного закладу дошкільної освіти на констатувальному та контрольному етапах**



Наведені вище результати контрольного експерименту свідчать про те, що здобувачі були уважні до наданих рекомендацій щодо організації інтегрованого освітнього простору та роботи у ньому. Цілком важливим є висновок про формування та розвиток готовності у здобувачів шляхом комплексного підходу та пофазового формування компонентів готовності педагогів.

По завершенню проведення контрольного експерименту можемо зробити висновок, що здобувачі вищої освіти цікавляться особливостями створення інтегрованого освітнього простору, роботи у ньому та побудови освітнього процесу на засадах інтеграції; мають бажання розвитку відповідно до інноваційних технологій діяльності тощо.

## **Висновки до розділу 2**

Проведене експериментальне дослідження було спрямоване на визначення критеріїв, показників та рівнів готовності майбутніх педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти.

Компонентами готовності педагога були визнані наступні: мотиваційний, змістовий та процесуальний.

Нами було визначено основні показники кожного з компонентів. Так, мотиваційний компонент готовності є центральним, а його визначають наступні показники: інтерес до модернізації освітнього простору, прагнення набувати умінь роботи в умовах нового середовища, прояв пізнавального інтересу у створенні такого простору. Також визначено, що наявність усіх показників має підкріплюватись саморозвитком та потребою особистості до професійного зростання.

Показниками змістового компоненту було виявлено психолого-педагогічні основи створення освітнього простору, спеціальні знання щодо проблеми формування інтеграцій в освіті; терміни та поняття, наукові факти, які входять у наукове поле проблеми інтегрованого освітнього простору та знання про способи роботи в інтегрованому освітньому просторі ЗДО.

Наявні знання майбутнього педагога знаходять своє відображення в уміннях. Виявлено, що процесуальний компонент становить комплекс умінь: уміння впроваджувати новітній досвід до умов конкретного освітнього середовища, реалізовувати принципи інтеграції та застосовувати їх у освітній

діяльності, здійснити об'єктивне оцінювання своїх можливостей щодо впровадження нововведень.

Виявлено та охарактеризовано рівні професійної готовності майбутніх педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти та критерії до них: високий, середній та низький.

Відповідно до високого рівня готовності майбутній педагог виявляє інтерес до процесу інтеграції в освіті, прагне досягати успіхів в інноваційній діяльності, має високий рівень знань про концепцію інтеграції в освіті, вміє діяти в умовах даного середовища, вміє адаптувати освітній простір закладу освіти до стану інтегрованого. Також майбутній фахівець із високим рівнем сформованої готовності вміє класифікувати та впроваджувати технології, методи та прийоми роботи в інтегрованому освітньому просторі

У майбутнього педагога, готовність якого сформована на середньому рівні наявні професійний інтерес та знання з організації інтегрованого освітнього простору. Проте знання термінології, розуміння фактів з наукового поля проблеми потребують розширення. Уміння впроваджувати технології, методи, прийоми потребують вдосконалення. Відсутня впевненість у подоланні труднощів, пов'язаних зі змістом та облаштування інтегрованого освітнього простору.

Знання здобувача вищої освіти із низьким рівнем сформованої готовності про інтегрований освітній простір і способи роботи у ньому знаходяться на недостатньому рівні. Майбутній педагог використовує їх репродуктивно. Брак ініціатив впливає на пасивне сприйняття змін у педагогічній діяльності, відсутність прагнення до саморозвитку та самовдосконалення.

Протягом експериментального дослідження було перевірено педагогічні умови формування готовності майбутніх педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти шляхом впровадження відповідної моделі. Впровадження її як такої було спрямоване на реалізацію даних педагогічних умов та продемонструвало позитивну

динаміку у розвитку мотиваційної складової готовності, підвищення рівня знань та професійних умінь.

За підсумками формувального та контрольного етапів дослідження доходимо висновку, що сформувати готовність у майбутніх педагогів можливо лише за умови впровадження до освітнього процесу певних нововведень: консультацій, семінарів, включення до програм фахових дисциплін занять із загальним спрямуванням на формування готовності до роботи в інтегрованому освітньому просторі.

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Відповідно до мети та завдань, окреслених на початку роботи, були зроблені наступні висновки.

Підготовка майбутніх педагогів – це складний та багатогранний процес, у якому важливу роль відіграють якості особистості, рівень професійних знань та умінь. Сучасні заклади дошкільної освіти потребують фахівців, які мають інтерес до роботи в умовах інтегрованого освітнього простору, розуміють важливість модернізації системи дошкільної освіти та готові до змін.

У першому розділі роботи здійснено теоретичний аналіз праць, які присвячені формуванню готовності у майбутніх вихователів, де засвідчено актуальність проблеми. Визначено, що науковці не досліджують формування готовності до роботи в умовах інтегрованого освітнього простору сучасного ЗДО.

Уточнено, що готовність педагога до роботи в інтегрованому освітньому просторі ЗДО є особливим станом особистості, за якого передбачено наявність мотиваційного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до втілення власних знань у роботі, творчості і рефлексії.

Проведений теоретичний аналіз досліджень проблеми дає змогу зробити висновок, що освітній процес у закладі вищої освіти потребує модернізації з метою надання комплексної та ґрунтовної підготовки майбутнім спеціалістам дошкільного фаху. Відповідно, існує необхідність у створенні наступних педагогічних умов, що сприятиме формуванню готовності у майбутніх педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі сучасного ЗДО: запровадження інтерактивних технологій викладання фахових дисциплін; пофазове формування компонентів готовності педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти; створення пізнавально-креативної атмосфери як стимулу проєктної дослідницької

діяльності.

У другому розділі роботи проводилось експериментальне дослідження. Під час констатувального експерименту було визначено компоненти та показники готовності до роботи в інтегрованому освітньому просторі ЗДО, вивчення яких відбувалось протягом констатувального експерименту за допомогою комплексу діагностичних методик.

Компонентами готовності педагога були визнані мотиваційний, змістовий та процесуальний. Нами було визначено основні показники кожного з компонентів та створено модель структури готовності педагога до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти.

Виявлено та охарактеризовано рівні професійної готовності майбутніх педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти: високий, середній та низький. До кожного рівня підібрані відповідні критерії.

Результати проведення констатувального експерименту засвідчили наступні дані: високому рівню готовності відповідають 14,3% здобувачів, середньому – 67,3%, тоді як низькому рівню відповідають 18,4% здобувачів. Це є підтвердженням несформованості готовності майбутніх педагогів до роботи в умовах інтегрованого простору.

Протягом формувального експерименту було перевірено педагогічні умови формування готовності майбутніх педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти шляхом впровадження відповідної моделі на заняттях з фахових дисциплін спеціальності «Дошкільна освіта».

За підсумками формувального та контрольного етапів дослідження спостерігаємо позитивну динаміку рівнів готовності завдяки впровадженню до освітнього процесу консультацій, семінарів, включення до програм фахових дисциплін занять із загальним спрямуванням на формування готовності до роботи в інтегрованому освітньому просторі, а отже створених певних педагогічних умов.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абільтарова Є. М. Фахова підготовка майбутніх інженерів-педагогів у галузі охорони праці. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 13: Проблеми трудової та професійної підготовки*. Київ, 2010. Вип. 7. С. 16–22.
2. Баловсяк Н. В. Компетентність як результат освітнього процесу. *Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції «Науковий потенціал світу-2004»*. Дніпропетровськ, 2004. С. 4–7.
3. Бартків О. Готовність педагога до інноваційної професійної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2010. № 1. С. 52–58.
4. Бахмат Н. Формування готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до моделювання рольової діяльності дошкільників: концептуальні підходи. *Освітній простір України*. 2018. Вип. 12. С. 42–48.
5. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Київ: Либідь, 2003. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. 280 с.
6. Бекірова Л. Є. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивних технологій навчання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ун-т менедж. освіти НАПН України. Київ, 2010. 374 с.
7. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання: монографія. Київ: Світич, 2006. 304 с.
8. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу: монографія. Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, Пед. ін-т, 2011. 320 с.
9. Богданова І. М. Особистісна змобілізованість майбутнього вчителя як умова його підготовки до успішної професійної діяльності. *Наука і освіта*. 2013. №4. С. 41–45.

- 10.Бозиев Р. С. Инновационные процессы в национальном образовании. *Педагогика*. 2006. №3. С.29–38.
- 11.Болюбаш Н. М. Формування професійної компетентності майбутніх економістів засобами мережевих технологій: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Республік. вищ. навч. закл. «Крим. гуманіт. ун-т». Ялта, 2011. 290 с.
- 12.Бондар В. Управління формуванням професійної компетентності вчителя. *Освіта і управління*. 2006. Т.9. С. 20–27.
- 13.Браже Т. Слагаемые профессионализма. *Учитель*. 2001. №2. С.59–64.
- 14.Брежнєва О. Г. Формування готовності вихователів до створення предметно-просторового середовища як засобу стимулювання пізнавальної активності дітей. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2013. № 5 (264), Ч. I. С. 23–32.
- 15.Волосенко А. Формування професійної компетентності як важливий чинник творчої самореалізації майбутнього вчителя. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. №6. С. 140–149.
- 16.Врочинська Л. Педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до застосування інноваційних технологій у роботі з дітьми. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка*. Кременець. 2018. Вип. 9. С. 141–151.
- 17.Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2006. 572 с.
- 18.Гавриш Н. В. Інтеграційні процеси в системі дошкільної освіти. *Вісник Дніпропетровського університету економіки та права імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. Дніпропетровськ, 2011. №1. С. 16–20.



19. Гавриш Н. Інтегровані заняття: Методика проведення / Київ: Шк. світ, 2007. 128 с.
20. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Київ: Либідь, 1997. 376 с.
21. Гончарук М. В. Інтегроване освітнє середовище як основа організації навчально-виховного процесу в початковій школі східних земель Німеччини. *Вісник Черкаського університету*. Черкаси, 2016. №8. С. 36–43.
22. Грама Г. П. Підготовка майбутніх вихователів до формування елементарних математичних уявлень у дошкільників: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Південноукраїнський нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2010. 275 с.
23. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: підручник. 2-ге вид., допов. Київ: Альма-матер, 2012. 349 с.
24. Дичківська І. М. Науково-методична система підготовки майбутніх вихователів до інноваційної педагогічної діяльності. *Інноватика у вихованні*. Рівне, 2018. Вип. 7 (1). С. 62-74.
25. Дичківська І. М. Особистісно-професійний саморозвиток майбутнього вихователя в інноваційному освітньому просторі. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. Херсон, 2014. Вип. 65. С. 314–318.
26. Дичківська І. М. Особистісно-професійний саморозвиток майбутнього вихователя в інноваційному освітньому просторі. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. Херсон, 2014. Вип. 65. С. 314–318.
27. Дичківська І. М. Теоретичне обґрунтування змісту рефлексивного компонента готовності до інноваційної діяльності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Оновлення змісту, форми та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. пр.: наук. зап. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту*. Рівне, 2017. №17. С. 300–303.

28. Дубасенюк О. А. Особливості інтегрованого навчання в початковій школі Польщі та роль учителя в умовах освітніх змін. *Українська полоністика*. Житомир, 2017. Вип. 14. С. 73–80.
29. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психология высшей школы: уч. пос. для вузов. 2-е изд. перераб. и доп. Минск: Изд-во БГУ, 1981. 383 с. С. 335.
30. Журенко Л. О. Формування професійної компетентності майбутнього вихователя дошкільного закладу в педагогічному університеті. *Вища і середня школа в умовах сучасних викликів: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (17 трав. 2016 р.) Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди*. Харків, 2016. С. 150–154.
31. Інноваційна діяльність педагога: від теорії до успіху. Інформаційно-методичний збірник / упоряд. Г. О. Сиротенко. Полтава: ПОППО, 2006. 124 с.
32. Інноваційні технології в дошкільній освіті: Збірник абстрактів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, м. Переяслав-Хмельницький, 28-29 березня 2018 р. / за заг. ред. Л. О. Калмикової, Н. В. Гавриш. Переяслав-Хмельницький: ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», 2018. 266 с. – С. 211.
33. Іщенко В. С. Педагогічні умови формування аналітичної компетентності майбутніх фахівців із документознавства та інформаційної діяльності. *Народна освіта*. Київ. 2017. Вип. 3. С. 27–33.
34. Карлінська Я. В. Педагогічні умови формування інформаційної компетентності студентів у процесі навчання природничо-математичних дисциплін. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. Житомир, 2010. Вип. 53. С. 169–175.
35. Карпова Ю. А. Введение в социологию инноватики: уч. пособие / Санкт-Петербург: Питер, 2004. 192 с.

36. Кіндрат І. Р. Інтеграційні засади побудови освітнього процесу в сучасному дошкільному навчальному закладі. *Вісник ЛНУ ім. Тарас Шевченка*. Луганськ. 2012. №22 (257) Ч. II. С. 114–120.
37. Кіндрат І. Р. Формування професійної компетентності майбутнього вихователя дошкільного закладу в педагогічному університеті. *Спеціалізований журнал МЦФЕР-Україна*. 2016. №6. С. 13–20.
38. Кіндрат І. Р. Формування світогляду дошкільників: наукові підходи, аналізування реальної ситуації. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2013. № 6. С.13-20.
39. Кіндрат І. Р. Формування у дошкільників основ світобачення в умовах інтегрованого освітнього процесу. *Науковий вісник Донбасу*. 2012. № 2. С. 16–29.
40. Коберник О. М. Підготовка майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності [Електронний ресурс] / О.М. Коберник, Г.І. Коберник. 2005. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/804/2/57239C87.pdf>
41. Коваленко О. В. Педагогічні умови формування інноваційної компетентності у майбутніх організаторів дошкільної освіти. *Психолого-педагогічні науки*. 2012. № 3. С. 113–116.
42. Козак Л. В. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Київський ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ, 2015. 40 с.
43. Корінна Г. О. Сучасні дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. Херсон, 2016. Вип. 70. С. 93–97.
44. Коханко О. Історичні аспекти розвитку інтегрованого підходу в освіті. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 17 «Теорія і практика навчання та виховання»*. Київ, 2019. Вип. 30. С. 97–103.

45. Кошіль О. П. Освітнє середовище дошкільного навчального закладу: генеза та сутнісний зміст поняття. *Освітологічний дискурс*. 2017. № 3-4. С. 150–162.
46. Крутій К. Інтеграція в дошкільній освіті як інноваційне явище, або Що треба знати про інтеграцію. *Дошкільне виховання*. 2018. № 7. с. 8–13.
47. Крутій К. Л. Проектування освітнього простору дошкільного навчального закладу як умова розвитку здібностей дитини [Електронний ресурс] / К. Л. Крутій. 2016. – URL: [https://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp1/Krutij.pdf](https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp1/Krutij.pdf).
48. Лаптева М. Д. Компетентность социального взаимодействия: компонентный состав и подходы к формированию. *Проблемы качества образования*. 2004. №4. С. 39–48.
49. Лах М. Р. Формування готовності майбутніх педагогів до впровадження інноваційних технологій навчання дітей старшого дошкільного віку: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ДВНЗ «Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника». Івано-Франківськ, 2016. 22 с.
50. Линенко А. Ф. Педагогічна діяльність і готовність до неї: монографія / АПН України Півд. укр. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса: ОКФА, 1995. 77 с.
51. Линенко А. Ф. Теорія і практика формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності: автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.04 / АПН України, Ін-т педагогіки. Київ, 1996. 44 с.
52. Луцан Н. І. Педагогічні умови формування професійної мобільності вихователя дошкільного закладу. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*. Серія «Педагогічні науки». Миколаїв, 2014. Вип. 145. С. 87–89.
53. Макогон К. Діагностика готовності педагогів до пошукової діяльності (пед.інновації). *Рідна школа*. 2002. №1. С.27–29.

- 54.Маркова А. К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя. *Советская педагогика*. 1990. №8 С. 82–88.
- 55.Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва: Знание, 1996. 308 с.
- 56.Машовець М. А. Підготовка сучасного педагога дітей дошкільного віку в умовах мінливого соціуму. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 4. С. 339–347.
- 57.Мельник Н. І. Професійна підготовка вихователів дошкільних навчальних закладів у контексті компетентнісної парадигми вітчизняної освіти: проблема визначення структури професійної компетентності. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. Херсон, 2016. Вип. 73 (1). С. 107–115.
- 58.Мясищев В. Н. Психология отношений. Москва: МПСИ, 2004 400 с.
- 59.Найн А. Я. Инновации в образовании. Челябинск, 1995. 288 с.
- 60.Недялкова К. В. Педагогічні умови інтелектуального розвитку майбутніх учителів математики у процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Південноукраїнський держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2003. 21 с.
- 61.Ничкало Н. Г. Зміст психолого-педагогічної підготовки в педагогічних університетах – основа якісного навчання майбутніх викладачів. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. Київ. 2003. Вип. 1. С. 242–245.
- 62.Ничкало Н. Професійно-технічній освіті – державну підтримку та науково-педагогічне забезпечення. *Нові технології навчання : Наук.-метод. збірник*. Київ. 1995. Вип. 15. С. 21–35.
- 63.Пащенко Д. І. Формування готовності майбутніх вчителів початкових класів до гуманістичного виховання учнів: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.04 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2006. 36 с.
- 64.Педагогічна освіта і професійна підготовка в сучасному соціокультурному середовищі: монографія / за заг. ред.

- Г. В. Товканець. Мукачево: Редакційно-видавничий центр МДУ, 2018. 302 с.
65. Педагогічні інновації у фаховій освіті: збірник наукових праць. Ужгород: ДВНЗ «УжНУ», 2015. Вип. 1(6). 364 с.
66. Пинзеник О. М. Формування готовності до проведення інтегрованих занять з природознавства майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Сучасні проблеми та перспективи розвитку психології і педагогіки: Матеріали міжнародної наукової конференції, м. Київ, 1–2 грудня 2017 р.* 2017. Вип. 1. С. 114-117.
67. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку: компетентнісний підхід: монографія / за заг. ред Г. В. Беленької, О. А. Половіної. Умань: ВПЦ «Візаві», 2015. 244 с. С. 23-43.
68. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Науково-методичний посібник / за ред. О. І. Пометун. Київ: Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.
69. Попова О. В. Становлення і розвиток інноваційних педагогічних ідей в Україні у ХХ столітті. Харків: ОВС, 2001. 314 с.
70. Психолого-педагогічні засади проектування інноваційних технологій викладання у вищій школі: монографія / за заг. ред.: В. П. Андрущенко, В. І. Лугового. Київ: «Педагогічна думка», 2011. 260 с.
71. Пуни А. Ц. Некоторые психологические вопросы готовности к соревнованиям в спорте. Ленинград: ГДОИФК, 1973. 32 с. .
72. Розлуцька Г. Турус О., Ілавська Д. Теоретичні підходи до інноваційної діяльності педагога-дошкільника. *Педагогічні інновації у фаховій освіті.* 2018. № 1 (6). С. 141–146.
73. Романюк І., Бороздіна О. Інтегроване заняття: поняття, особливості змісту та структури. *Вихователь-методист дошкільного закладу: Щомісячний спеціалізований журнал.* 2016. №5. С. 13-21.
74. Семенець С. П. Теорія і практика розвивального навчання в системі методичної підготовки майбутніх учителів математики : дис. ... д-ра

- пед. наук: 13.00.04 / Житомирський державний університет ім. І. Франка. Житомир, 2011. 510 с.
75. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. Москва: Издательская корпорация «Логос», 1999. 272 с.
76. Сисоева С. О. Особистісно орієнтовані технології: сутність, специфіка, вимоги до проектування. *Професійна освіта: педагогіка і психологія*. Київ. 2003. Вип. 4. С. 153–166.
77. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. Москва: Изд. центр «Академия», 2002. 576 с.
78. Трофаїла Н. Д. Сучасна професійна підготовка майбутніх вихователів у системі дошкільної освіти України. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. №65. С. 89–92.
79. Турченко В. Н. Интегративная парадигма образования. *Concorde*. 2015. №1. С.78–95.
80. Узнадзе Д. Н. Экспериментальные основы психологии установки. Тбилиси: Изд-во Акад. Наук Груз. ССР, 1961. 210 с. С.150.
81. Формування готовності майбутніх вчителів до інноваційної діяльності: теорія і практика: колективна монографія / О. І. Огієнко та ін.; Київ, 2016. 258 с.
82. Формування інноваційного простору дошкільної освіти: наук.-метод. посіб. / за ред. Є. Р. Чернишової / Ун -т менедж. освіти НАПН України. Київ, 2012. Ч. 1. 112 с.
83. Хребто Т. С. Дидактична підготовка майбутнього вчителя до розробки інтегрованих форм навчання. *Педагогіка та психологія*. Київ, 2011. Вип. 38. С. 112-118.
84. Хуторской А. В. Ключевые компетенции. Технологии конструирования. *Народное образование*. 2003. № 5. с. 55 – 61.

- 85.Цимбалару А. Д. Освітній простір: сутність, структура і механізми створення. *Український педагогічний журнал*. 2016. №1. С. 41–50.
- 86.Чаговець А. Сучасна професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. Теоретичний аспект. *Обрії*. 2015. № 1. С. 99–102.
- 87.Черепаня Н. І. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців з дошкільної освіти *Підготовка сучасного педагога дошкільної та початкової освіти в умовах розбудови Нової української школи: збірник матеріалів Всеукраїнської з міжнародною участю науково-практичної конференції.*– Херсон, 2018. С. 91–93.
- 88.Шадриков В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход. *Высшее образование сегодня*. 2003. №8. С.26-31.
- 89.Швець Т.А. Готовності майбутнього вихователя до педагогічної діяльності як елемент професійної майстерності. *Педагогічні науки: наук. видання*. 2015. Вип. 67. С. 420–424.
- 90.Яніцка-Панек Т. Теорія і практика підготовки вчителів до інтегрованого навчання в І–ІІІ класах початкової школи у Польщі: монографія / за ред Ф. Шльосека. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. 301 с.



## ДОДАТКИ

## ДОДАТОК А

## Анкета визначення стилів індивідуального навчання за методом

## Д. Колба [22]

Запитання	I-й стовпчик відповідей	II-й стовпчик відповідей	III-й стовпчик відповідей	IV-й стовпчик відповідей
1. Коли я навчаюся, я ...	__орієнтуюся на власні почуття	__люблю спостерігати та слухати	__люблю роздумувати над ідеями	__люблю діяти
2. Мені легше навчатися, коли я ...	__спираюся на власні почуття та інтуїцію	уважно слухаю та спостерігаю	покладаюся на логіку думок	прикладаю зусилля щодо виконання завдань
3. Коли я вчуся, я ...	__емоційно реагую на те, що відбувається	__залишаюся спокійним і врівноваженим	__багато розмірковую	__відповідаю за власні практичні дії
4. Я навчаюся за допомогою ...	__чуттєвого сприйняття	спостережень	__міркувань	__практичних дій
5. Коли я навчаюся, я.....	__відкритий для сприйняття нового	__вивчаю проблему з різних сторін	__аналізую завдання, розподіляю його на окремі частини	__намагаюсь випробувати на практиці
6. У процесі навчання я...	__керуюся інтуїцією	__спостерігаю	__керуюся логікою	__проявляю активність
7. Найкраще я вчуся за допомогою ...	__спілкування	спостереження	раціональних теорій	__можливості спроб на практиці

8. Коли я навчаюся, я....	<input type="checkbox"/> відчуваю залученим себе у процес	<input type="checkbox"/> деякий час думаю перед тим, як діяти	<input type="checkbox"/> люблю гіпотези і теорії	<input type="checkbox"/> люблю бачити конкретні результати своєї роботи
9. Найкраще я вчуся, коли я....	<input type="checkbox"/> спираюся на почуття	<input type="checkbox"/> спостерігаю	<input type="checkbox"/> розмірковую	<input type="checkbox"/> випробовую на практиці
10. У процесі навчання я...	<input type="checkbox"/> емоційний	<input type="checkbox"/> стриманий	<input type="checkbox"/> раціональний	<input type="checkbox"/> відповідальний
11. Коли я навчаюся, я...	<input type="checkbox"/> повністю поринаю в роботу	<input type="checkbox"/> люблю спостерігати	<input type="checkbox"/> оцінюю дії, оточення, речі	<input type="checkbox"/> люблю бути активним
12. Найкраще я навчаюся, коли...	<input type="checkbox"/> відкритий до сприйняття	<input type="checkbox"/> уважний	<input type="checkbox"/> аналізую ідеї	<input type="checkbox"/> практичний
<b>Загальна сума балів кожного стовпчика</b>	<input type="text"/> КД	<input type="text"/> РС	<input type="text"/> АК	<input type="text"/> АЕ

### *Розшифрування тесту*

Індивідуальним стилем навчання студента є той, який у сумі набрав більше балів.

КД – конкретний досвід.

РС – рефлексивне спостереження.

АК – абстрактна концептуалізація.

АЕ – активне експериментування.

**ДОДАТОК Б****Комплексний тест з фахових дисциплін для здобувачів III курсу спеціальності «Дошкільна освіта» денної і заочної форми навчання**

*Тест складається з чотирьох тематичних блоків: блок №1 – 20 питань, блоки №2-4 – по 10 питань. Із запропонованих відповідей на кожне запитання оберіть одну правильну (50 питань по 2 б.)*

**I. Блок «Педагогіка дошкільна»**

1. Дошкільна педагогіка – це:
  - а) Наука, яка вивчає закономірності розвитку особистості й визначає шляхи її виховання;
  - б) Мистецтво впливу вихователя на вихованця з метою формування його особистості;
  - в) Наука про закономірності виховання та навчання дитини від народження до вступу до школи;
  - г) Наука про виховання як спеціально організовану діяльність.
2. Позначте позитивний стиль педагогічного спілкування:
  - а) Ліберальний стиль спілкування;
  - б) Спілкування на основі захоплення спільною творчою діяльністю;
  - в) Спілкування-дистанція;
  - г) Авторитарний стиль спілкування.
3. Визначальною ознакою педагогічної майстерності є:
  - а) Досвід;
  - б) Освіта;
  - в) Досконале володіння педагогічною діяльністю;
  - г) Хороше ставлення до колег.
4. Фундамент загального розумового розвитку становить:
  - а) пізнавальний розвиток;
  - б) естетичний розвиток;
  - в) сенсорний розвиток.
5. Основний шлях естетичного розвитку дитини:
  - а) художня освіта;
  - б) розвиток чутливості сенсорного апарату дитини;
  - в) самостійна художня діяльність.
6. Який вид фізичних вправ Ю. Аркін називав «головним важелем фізичної культури»?
  - а) спортивні вправи;
  - б) елементи туризму;
  - в) гімнастику;
  - г) рухливі ігри.

7. Який принцип визначається як «золоте правило» дидактики?
- а) принцип систематичності;
  - б) принцип наочності;
  - в) принцип енциклопедичності;
  - г) принцип доступності;
  - д) принцип науковості.
8. Який з перерахованих варіантів не відноситься до форм організації навчання у дитячому садку?
- а) групове навчання;
  - б) взаємне навчання;
  - в) індивідуально-групове навчання;
  - г) індивідуальне навчання;
  - д) фронтальне навчання.
9. До числа ігрових умінь молодших дошкільників належать:
- а) уміння діяти з предметами-замінниками;
  - б) уміння розвивати сюжет гри;
  - в) уміння узгоджувати ігрові дії, спільний розвиток сюжету;
  - г) уміння взаємодіяти з іншими учасниками гри.
10. До структурних компонентів дидактичної гри не належить:
- а) правила;
  - б) сюжет;
  - в) ігрові дії,
  - г) дидактичні завдання;
  - д) ігрові завдання;
  - е) результат.
11. Поняття «інновація» означає:
- а) реконструкція;
  - б) оновлення, зміну, введення нового;
  - в) експериментування.
12. Показник прогресивності нововведення:
- а) новизна;
  - б) результативність;
  - в) можливість швидкого впровадження;
  - г) інтерес для органів управління.
13. Надання дитині можливостей максимально розкрити свій внутрішній потенціал у процесі вільної самостійної діяльності в створеному педагогом розвивальному середовищі як мета виховання виступає у:
- а) технології Р.Штейнера;
  - б) технології М.Монтесорі;
  - в) технології О.Декролі;
  - г) технології «Школи діалогу культур».
14. Програма асоційованих ідей – основа педагогічної технології:
- а) С.Френе;

- б) М.Монтесорі;
- в) Р.Штейнера;
- г) О.Декролі;
- д) П.Петерсена.

15. Своєрідним атрибутом педагогічної технології ТРВЗ є:

- а) тотальний ігровий метод;
- б) багатоекранна система талановитого мислення;
- в) кубики;
- г) горизонтальний пластичний балет.

16. Принциповим положенням педагогічної технології М.Зайцева є:

- а) використання ідей асоціативної педагогіки;
- б) спільний спосіб розвитку мовлення дітей і навчання їх читання;
- в) відшукування і розв'язання протиріч.

17. Автором технології розвивального навчання не є:

- а) Д.Ельконін;
- б) В.Давидов;
- в) Н.Тализіна;
- г) Л.Занков.

18. До форм організації навчання у закладі дошкільної освіти не належить:

- а) групове навчання;
- б) навчання у команді;
- в) індивідуально-групове навчання;
- г) фронтальне навчання.

19. Природа гри має:

- а) біологічний характер;
- б) соціальний характер;
- в) соціальний і біологічний.

20. Прагнення дитини пізнати нове, вияснити незрозуміле про якості, властивості предметів, явищ дійсності, бажання вникнути в їх сутність, знайти існуючі між ними зв'язки та відношення – це:

- а) пізнавальний інтерес;
- б) допитливість;
- в) уважність.

## **II. Блок «Основи природознавства з методикою»**

1. Виберіть твердження, яке відповідає терміну «екологічне виховання»:

- а) неперервний процес самоосвіти, спрямований на формування ціннісних орієнтацій по відношенню до природи;
- б) цілеспрямований вплив на особистість на всіх етапах її життя за допомогою розгорнутої системи засобів та методів, що має на меті формування екологічної культури;

- в) неперервний процес навчання, спрямований на формування знань щодо збереження навколишнього природного середовища;
- г) цілеспрямований вплив на особистість на всіх етапах її життя за допомогою розгорнутої системи засобів та методів, що має на меті формування екологічної свідомості, екологічної культури, екологічної поведінки, екологічної відповідальності.

2. Суть принципу наочності при вивченні предметів довкілля у дошкільному закладі полягає у:

- а) у активному використанні різноманітних предметів та засобів для реального відображення явищ природи;
- б) у створенні образів, конкретних уявлень, на основі яких будується пізнавальна діяльність дітей, спрямована на оволодіння системою природознавчих уявлень і понять;
- в) у створенні психічного образу в результаті процесів відчуття і сприймання;
- г) у створенні системи сенсорних еталонів.

3. Позначте як з наведених умов є необхідними при обладнанні і формуванні куточка живої природи:

- а) вік дітей, безпека для здоров'я;
- б) вік дітей, особливості природного оточення;
- в) особливості природного оточення, безпека для здоров'я;
- г) матеріальні можливості, вік дітей.

4. Нескладні досліди як метод ознайомлення дітей з природою використовуються з метою:

- а) ознайомлення дітей з факторами довкілля;
- б) як вид спостереження, що організовується у спеціальних умовах і передбачає пошукові дії дітей;
- в) спосіб взаємопов'язаної діяльності вихователя і дітей, спрямований на вивчення предметів довкілля у спеціально створених умовах, шляхом зміни об'єктів або умов їх існування;
- г) організації складної самостійної діяльності дітей, спрямованої на вивчення предметів та явищ природи.

5. У куточку природи середньої групи дошкільного закладу рекомендується мати:

- а) акваріум із рибками, клітку з птахами, рослини (фікус, бальзамін, герань, олеандр, кактус);
- б) матеріали для проведення елементарних дослідів, акваріум із рибками, клітку з птахами, рослини (фікус, бальзамін, герань, олеандр, кактус), матеріал для розвитку трудових навичок;

- в) матеріали для проведення елементарних дослідів, акваріум із рибками, клітку з птахами, рослини (фікус, бальзамін, герань, фіалка), матеріал для розвитку трудових навичок;
- г) матеріали для проведення елементарних дослідів, акваріум із рибками, клітку з птахами, рослини (фікус, бальзамін, герань, фіалка), матеріал для розвитку трудових навичок, тераріум.

6. Серед задач розумового виховання дітей засобами природи виділяють:

- а) формування системи елементарних знань про предмети і уявлення навколишнього життя; творчий підхід до виконання завдання;
- б) всебічний розвиток дитини; запитання, які ставлять діти; допитливість;
- в) вміння читати, пояснювати свої думки; узагальнювати результати дій дошкільників; всебічний розвиток дитини;
- г) сенсорний розвиток (чуттєва сфера), формування умінь і навичок розумової діяльності (аналіз, синтез, порівняння, класифікація, абстрагування).

7. Модель групового вирішення проблем за допомогою метафоричного мислення має назву:

- а) «синектика»;
- б) дидактична гра;
- в) «емпатія»;
- г) «метод-портфоліо».

8. Метою дослідницької технології є:

- а) набуття дітьми навичок дослідницької роботи;
- б) спрямуванні учнів на осмислення екологічних проблеми в цілому
- в) створенні умов для творчої діяльності;
- г) організації самостійної пошукової діяльності;
- д) робота за правилами, певним алгоритмом, підпорядкованими досягненню результату.

9. Доберіть назву технології при якій «прості прийоми перетворення застосовуються не лише до об'єкта та його частин, а й до універсальних властивостей предмета природи».

- а) метод фантограм;
- б) метод фокальних об'єктів;
- в) мозковий штурм;
- г) «карусель».

10. Виберіть судження, яке найточніше виражає зміст поняття «ігрові технології» в процесі ознайомлення дітей з довідками:

- а) форма взаємодії педагога і дітей, що сприяє формуванню вмінь розв'язувати завдання на основі компетентного вибору альтернативних варіантів через реалізацію певного сюжету;
- б) прийом використовується під час обговорення дискусійних питань та проведення вправ, у яких потрібно зайняти та чітко обґрунтувати визначену позицію з обговорюваної проблеми;
- в) технологія використовується для створення на уроці ситуації, яка дає змогу учням працювати разом для засвоєння великої кількості інформації за короткий проміжок часу;
- г) прийом групового навчання, що є формою діяльності учнів у малих групах, ефективний для розвитку навичок спілкування в малих групах, вдосконалення вміння дискутувати та аргументувати свою думку.

### **III. Блок «Теорія і методика логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку»**

1. Які запитання відносяться до репродуктивних?

- а) що більше 7 чи 9?
- б) що це: овал чи круг?
- в) як називається цей предмет?

2. Які з наведених запитань відносяться до продуктивно-репродуктивних?

- а) чим відрізняється квадрат від кола?
- б) які властивості спільні у кола і овала?

3. Які з методик вивчення просторових уявлень застосовуються у старшому дошкільному віці?

- а) рухова;
- б) віддзеркалення;
- в) егоцентризму.

4. Речення «предмет а– елемент множини А» представлено на мові:

- а) властивостей;
- б) множин;
- в) рівносильності.

5. Для вивчення теми «Форма» застосовується прийом:

- а) накладання;
- б) прикладання;



в) обслідування.

6. У кого з відомих педагогів вперше виникла думка про необхідність при вивчанні числа йти від числа до числа:

- а) Л. Глаголева;
- б) Й. Песталоцці;
- в) К. Ушинський.

7. Які запитання відносяться до продуктивно-пізнавальних?

- а) як розв'язати цю задачу?
- б) як називаються ці фігури?
- в) скільки стане кубиків, якщо я добавлю ще один?

8. Які дидактичні засоби віднесені до логічних:

- а) палички Х. Кюїзенера;
- б) блоки З. Д'єнша;
- в) кубики з цифрами і знаками.

9. Які запитання відносяться до репродуктивно-пізнавальних?

- а) як можна визначити, який за лічбою прапорець червоний?
- б) чи буде алгоритмом слово «енергетика»?
- в) якого кольору ця фігура?

10. Хто з науковців-методистів світової педагогіки перший запропонував монографічний метод навчання дітей математики:

- а) М. Монтесорі;
- б) М. Корф;
- в) А. Лай.

#### **IV. Блок «Дошкільна лінгводидактика з методикою організації**

##### **художньо-мовленнєвої діяльності»**

1. До найважливіших принципів навчання маленьких дітей рідної мови належать...

- а) принцип наочного навчання;
- б) принцип доступності;
- в) принцип послідовності на систематичності.

2. Який з прийомів навчання не належить до розділу «словникова робота»?

- а) зразок розповіді вихователя;
- б) «скажи - повтори»;
- в) пояснення за показом.

3. Яке з названих мовленнєвих умінь формується в дошкільному дитинстві?

- а) вміння говорити, тобто викладати свої думки в усній формі;
- б) вміння викладати свої думки в письмовій формі;
- в) вміння читати швидко, розуміючи мовлення у графічному його зображенні.

4. Закономірності засвоєння граматичного боку мовлення в дошкільному дитинстві розкриті...

- а) С. Л. Рубінштейном;
- б) О. М. Гвоздевим;
- в) Д. Б. Ельконіним.

5. Який з прийомів навчання не належить до розділу «Формування граматично правильного мовлення»?

- а) зразок розповіді вихователя;
- б) лексико – граматичні вправи;
- в) дидактичне оповідання;
- г) лінгвістична казка.

6. Формування граматичної будови мови відбувається передусім...

- а) шляхом наслідування;
- б) розвитку орієнтування у звуковій формі слова;
- в) на основі узагальнення мовних та мовленнєвих явищ.

7. Який з прийомів навчання не належить до розділу «навчання діалогічного мовлення»?

- а) бесіда;
- б) мовленнєва ситуація;
- в) полілог;
- г) лінгвістична казка.

8. Формування діамонологічних умінь у дошкільників відбувається...

- а) шляхом наслідування;
- б) повсякденної активної мовленнєвої практики;
- в) в результаті спеціального навчання.

9. Який з названих прийомів належить до основних, а не допоміжних?

- а) допоміжні запитання;
- б) план розповіді;
- в) вказівки.

10. Який вид переказу недоцільно використовувати при навчанні переказу незнайомого дітям тексту?

- а) творчий переказ;
- б) переказ на основі моделювання;
- в) переказ за частинами.

### Ключ правильних відповідей до комплексного тесту

Номер завдань тесту	Відповідь	Номер завдань тесту	Відповідь
Блок I			
1	В	11	Б
2	Б	12	Б
3	В	13	Б
4	В	14	Г
5	В	15	Б
6	Г	16	Б
7	Б	17	В
8	Б	18	Б
9	А	19	В
10	Б	20	А
Блок II			
1	Г	6	А
2	Б	7	А
3	А	8	Г

4	В	9	Г
5	В	10	А
Блок III			
1	В	6	Б
2	А	7	В
3	Б	8	Б
4	В	9	А
5	В	10	В
Блок IV			
1	В	6	Б
2	В	7	Г
3	А	8	Б
4	Б	9	Б
5	Б	10	А

## ДОДАТОК В

**АНКЕТА ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**  
**Визначення рівня готовності майбутнього педагога до роботи в**  
**інтегрованому освітньому просторі**

*Шановні здобувачі вищої освіти!*

Кафедра дошкільної освіти МДУ проводить дослідження рівня готовності майбутніх педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі закладу дошкільної освіти та просить Вас надати допомогу, відповідаючи на питання запропонованої анкети.

Прізвище та ім'я \_\_\_\_\_

Форма навчання \_\_\_\_\_ Курс \_\_\_\_\_

1. Чи є для вас професійна підготовка майбутніх педагогів у ЗВО значущою і змістовною?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. Позначте, будь ласка, який стиль спілкування із викладачем на заняттях у вас переважає:

- ліберальний
- демократичний
- авторитарний

3. Чи наявні у навчальних дисциплінах матеріали сучасних досліджень та досягнень в різних галузях науки?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. Що ви розумієте під поняттям інтегрованого освітнього простору?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. Як, на вашу думку, виявляється готовність у педагога до роботи в інтегрованому освітньому просторі ЗДО?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6. Чи має вихователь закладу дошкільної освіти бути готовим до роботи в інтегрованому освітньому просторі?

- так

- ні
- важко відповісти

7. Які ознаки готовності майбутніх педагогів до роботи в інтегрованому освітньому просторі ви знаєте?

---

---

8. Оцініть ваш власний рівень готовності до роботи в інтегрованому освітньому просторі ЗДО, як у майбутнього педагога: високий, достатній, середній, низький.

---

---

9. Назвіть фахові дисципліни, які забезпечують формування готовності у майбутнього педагога до роботи в інтегрованому освітньому просторі.

---

---

10. Вкажіть, чи потребує змін, на вашу думку, підготовка майбутнього вихователя?

---

---