

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Мукачівський державний університет

На правах рукопису

Попович Оксана Михайлівна

УДК 378:373.2.011.3-051(477)

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ
ДО ОРГАНІЗАЦІЇ КОНСТРУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник –
Ворожбіт-Горбатюк Вікторія Вікторівна,
доктор педагогічних наук, професор

Тернопіль – 2017

ЗМІСТ

ВСТУП	3
Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ КОНСТРУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	13
1.1. Дефініції дослідження проблеми організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.....	14
1.2. Особливості підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.....	41
1.3. Обґрунтування педагогічних умов та моделі їх реалізації в підготовці майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.....	64
Висновки до розділу 1.....	84
Розділ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ КОНСТРУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	87
2.1. Стан готовності майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.....	87
2.2. Перевірка ефективності педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.....	108
Висновки до розділу 2.....	159
ВИСНОВКИ.....	165
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	169
ДОДАТКИ.....	200

ВСТУП

Актуальність дослідження. Одним із пріоритетних завдань сучасних закладів вищої педагогічної освіти є розроблення таких моделей освітнього середовища для учнів загальноосвітньої школи загалом, дошкільників зокрема, які б допомагали сформувати в них уміння та навички особистісної самореалізації. Крім цього, розвиток сучасної дитини як особистості передбачає максимальну реалізацію нею власної активності, самостійності, ініціативи, прагнення обирати на свій розсуд шляхи й засоби досягнення цілей, намірів, реалізувати власні потреби та інтереси. На жаль, виховання і навчання в сучасних навчальних закладах усіх рівнів освіти орієнтоване здебільшого не на формування в особистості механізму саморозвитку, а на те, щоб виховати особу, яка б у своїй діяльності та поведінці відтворювала соціально задані зразки. Однак це не сприяє розвитку особистості дошкільника, його вміння самоорганізовуватися, приймати елементарні рішення, виявляти ініціативу, висловлювати власні судження, довіряти власним оцінкам.

З огляду на сказане, у дошкільних закладах освіти відбувається перехід від декларативної до практично зорієнтованої моделі навчання й виховання, що сприяє розвитку особистісних ресурсів дітей, їхніх потреб, інтересів, нахилів і здібностей. Водночас помітна зорієнтованість дошкільної освіти на формування особистості, здатної до конструктивної діяльності, що лежить в основі загального розвитку кожної людини.

Зауважимо, що здібність до конструктивної діяльності є базовою якістю особистості, її ядром, центральною характеристикою. У дошкільника яскраво виявляється природна здібність конструювати. На жаль, безліч шаблонів, зразків, готових орієнтирів, запропонованих дорослими дитині для відтворення, гальмують розвиток цієї здібності. Часто уміння конструктивної діяльності залишається потенційним, ресурсним. Тобто такими, що не актуалізуються, гальмуються в розвитку й виявах.

Найбільш сприятливим періодом для цього науковці вважають старший дошкільний вік, адже у цей час спонтанна і часто репродуктивна діяльність

дитини поєднується зі швидко зростаючим інтелектом, абстрактним мисленням, логічністю.

Вивчення педагогічних фактів свідчить про те, що жорстка обумовленість розвитку дошкільника виховними і навчальними впливами призвела до дещо спрощеного тлумачення поняття «формування конструктивних умінь та навичок». Поширеним фактом у практиці дошкілля є «формування конструктивних навичок». Вияв такого підходу – заняття за задумом, на початку яких вихователь пропонує дітям пригадати все, чого їх навчали раніше, і відтворити щось із уже знайомого. Це формує виконавця розпоряджень дорослого, зумовлює становлення одноманітних форм свідомості та поведінки дошкільника. Щоб спонукати дитину до конструктивної діяльності, слід із довірою ставитися до її природної схильності діяти на власний розсуд, самостійно синтезувати життєві враження, покладатися на власний досвід. Саме залучення індивідуального досвіду дошкільника у процес пізнання робить його власне розвивальним, сприятливим для розкриття внутрішніх потенцій.

Важливість проблеми організації конструктивної діяльності засвідчують нормативні документи, якими керуються сучасні заклади освіти. Зокрема, у законі «Про освіту», Базовому компоненті дошкільної освіти, указі Президента України «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні» визначено визначальну роль конструктивної діяльності у формуванні особистості дитини, розвитку її творчих здібностей. У Базовій програмі розвитку дошкільника «Я у Світі» вперше в освітньому просторі України конструктивну діяльність визначено як одну з панівних ліній розвитку дитини. Це пояснюється низкою причин, зокрема, з метою привернення увагу педагогів до особистісного розвитку активної дитини, що було відсутнє у попередніх програмах; для диференціації близьких, проте відмінних понять «творчість», «креативність», «конструктивність»; зважаючи на важливість уведення в обіг нової категорії, внесення до планів педагогічної діяльності напряду, пов'язаного з організацією конструктивного навчання дошкільників, контролем та оцінкою рівня розвитку конструктивних навичок; щоб розширити коло застосування педагогами і

вихователями поняття «конструктивна діяльність»; для вироблення стратегії і тактики створення в дошкільному навчальному закладі сприятливих умов для розвитку конструктивних навичок кожного дошкільника.

Детальне вивчення проблеми підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку допоможе окреслити шляхи створення конструктивного освітнього простору, визначити прогностичні тенденції розроблення проблеми відповідної підготовки педагогічних кадрів.

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що в сучасній науці накопичено значний масив досліджень, присвячених проблемі підготовки вихователя (О. Абдулліна, О. Безпалько, О. Кучерявий, Л. Кондрашова, Н. Кузьміна, К. Крутій, А. Линенко, Н. Лисенко, М. Олійник, О. Мороз, Д. Ніколенко, В. Сластьонін, О. Щербаков та ін.).

Аспекти педагогічної діяльності в сучасних умовах впровадження інформаційно-комунікативних технологій у навчально-виховний процес досліджують Р. Гуревич, М. Жалдак, Ю. Машбиць, О. Христіанінов, С. Яшанов та ін. У контексті дослідження особливу увагу привертають дисертаційні роботи останніх років (В. Бенера, О. Кучерявий, Т. Танько та ін.), в яких під різним кутом зору досліджено проблему підготовки вихователя до продуктивної організації педагогічного процесу в дошкільному навчальному закладі.

Сучасні дослідження, що розкривають окремі аспекти підготовки фахівців дошкільного профілю висвітлено в роботах А. Беленької (формування фахової компетентності); Н. Лисенко, З. Плохій, Л. Романишина (підготовка вихователів до організації еколого-дослідницької діяльності дітей у природі); Н. Грама (теоретико-методичні засади фахової підготовки педагога-вихователя дошкільного закладу до економічного виховання дітей) та ін.

У дисертаціях Т. Жаровцевої, О. Пехоти, Т. Танько визначено зміст, етапи, компонентний склад професійно-педагогічної підготовки та запропоновано різні моделі її реалізації. Сучасні дослідження фахової підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів відображено в працях Л. Артемової,

Г. Беленької, О. Богініч, А. Богуш, Н. Гавриш, Г. Кловак, Ю. Косенко, М. Машовець, Т. Поніманської, Т. Шкваріної та ін.

Наукові дослідження, що розглядають теоретико-методологічні аспекти проблеми конструктивної діяльності (Аристотель, Г. Гегель, І. Кант; Д. Богоявленська, Н. Лейтес, М. Лісіна, В. Юркевич; Л. Арістова, О. Брежнева, Л. Буркова, В. Кузь, В. Лозова, О. Матюшкін) характеризують «формування» як процес і результат цілеспрямованих та стихійних впливів соціальної дійсності на особистість з урахуванням індивідуальних, особистісних можливостей, неповторності. Поряд з цим аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми організації конструктивної діяльності особистості дає змогу зазначити, що Л. Артемова, Д. Богоявленська, О. Матюшкін, М. Поддяков, О. Проскура, К. Щербакова, Г. Щукіна підкреслюють їх виняткову важливість у розвитку особистості, хоча залишаються нерозв'язані проблеми та необхідність визначення нових перспективних засобів, які стимулюватимуть загальний розвиток особистості, її конструктивну діяльність.

Наголосимо, що для вияву здібностей і здатності до конструктивної діяльності необхідні як зовнішні сприятливі умови, так і зусилля самої людини. Вітчизняними ученими (Д. Богоявленська, О. Лук, О. Матюшкін, В. Моляко, Я. Пономарьов, Я. Шубінський) та зарубіжними фахівцями (Ф. Баррон, А. Біне, Д. Гілфорд, А. Маслоу, К. Роджерс, Ч. Спірмен, Д. Томсон) описано різні аспекти проблеми здібностей особистості до конструктивної діяльності. Більшість із цих питань залишається дискусійними, що свідчить про складність та різновекторність досліджуваної проблеми.

На основі проведеного аналізу розвідок вище названих науковців можемо ствердно сказати, що сьогодні, не зважаючи на інтенсивні пошуки вчених у напрямі створення теорії педагогічного конструювання, залишається недостатньо вивченим питання її змістовного наповнення, структури, функцій, методичних компонентів підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.

Важливість дослідження цього питання зумовлена також низкою таких суперечностей:

– потреба суспільства у формуванні компетентнісного фахівця дошкільної освіти з організації конструктивної діяльності та відсутність змістового та технологічного забезпечення його підготовки до цього виду професійної діяльності;

– ситуативне застосування окремих елементів і засобів конструктивної діяльності в процесі навчання майбутніх вихователів та необхідність розвитку в них предметно-діяльнісного мислення;

– необхідність формування в майбутніх вихователів компетентностей здійснення конструктивної діяльності і слабка реалізація її потенційних можливостей для розвитку креативних здібностей студентів.

Щоб розвивати конструктивну діяльність дитини старшого дошкільного віку, підсилити її у молодшому шкільному віці новими інтелектуальними, інструментальними й методичними можливостями, необхідне дослідження психолого-педагогічних детермінант успішної конструктивної діяльності дітей, експериментальне вивчення педагогічних умов відповідної підготовки майбутніх вихователів, що обумовлює актуальність теми дослідження *«Підготовка майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертації є складовою комплексної програми науково-дослідної роботи кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи «Підвищення ефективності навчально-виховного процесу в середніх загальноосвітніх і вищих навчальних закладах» (державний реєстраційний номер 0111U008880) Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, кафедри педагогіки та методики дошкільної освіти Мукачівського державного університету «Формування професійної компетентності майбутнього фахівця в умовах сучасної освітньої парадигми» (державний реєстраційний номер № 110U000150). Тему дослідження затверджено на вченій раді Мукачівського

державного університету (протокол № 2 від 25.11.2012 р.), узгоджено в Міжвідомчій раді координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 8 від 22.10.2013 р.).

Об'єкт дослідження – професійно-педагогічна підготовка майбутніх вихователів у вищих навчальних закладах.

Предмет дослідження – зміст, методи і форми підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.

Відповідно до об'єкта, предмета і мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. З'ясувати ступінь вивченості наукової проблеми та значення конструктивної діяльності, її функції в загальному розвитку особистості.

2. Діагностувати стан готовності майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності та змоделювати процес їх підготовки до означеного виду діяльності на основі визначених педагогічних умов.

3. Конкретизувати критерії і показники визначення рівня готовності майбутніх вихователів до конструктивної діяльності.

4. Експериментально перевірити педагогічні умови підготовки студентів майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять праці психологів І. Беха, Л. Божович, Л. Виготського, В. Дружиніна, О. Кононко, Г. Костюка, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна; педагогічні роботи, присвячені проблемі пізнавальної діяльності (З. Абасов, Ш. Амонашвілі, Л. Арістова, С. Ладивір, В. Лозова, О. Матюшкін, К. Щербакова); праці педагогів із проблем удосконалення навчального процесу у вищих педагогічних навчальних закладах (С. Архангельський, В. Бондар, В. Загвязинський, О. Хуторський та ін.), формування професійної готовності студента педвишу до педагогічної діяльності

(О. Безпалько, Н. Кузьміна, Д. Ніколенко, М. Севастюк, В. Сластьонін, І. Синиця, О. Щербаков та ін.), формування педагогічної майстерності (В. Кан-Калік, В. Крутецький, Ю. Кулюткін, А. Маркова, Л. Савенкова та ін.), пошуку організаційних форм, методів і технологій навчання майбутніх вихователів (І. Дичківська, О. Падалка, Є. Полат та ін.).

Узагальнено питання в галузі теорії професійної педагогічної освіти (С. Архангельський, Ю. Бабанський, В. Беспалько, Б. Гершунський, В. Кузін, М. Махмутов); дослідження історії вищої педагогічної освіти (А. Алексюк, Є. Белозерцев, Л. Нечипоренко, Л. Рувинський, В. Сагарда, В. Сластьонін, М. Шкіль); методики і практики професійної педагогічної освіти (С. Батишев, Е. Зеєр, М. Махмутов, Г. Романцев, В. Федоров); системного аналізу і проектування (Б. Ломов, Ф. Перегудов, Г. Щедровицький, Е. Юдін); теорії діяльнісного підходу в навчанні (Л. Виготський, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн); психологічні аспекти становлення і розвитку особистості у процесі діяльності і самопізнання (Б. Анан'єв, І. Білла, П. Гальперін, Н. Глуханюк, В. Давидов, О. Леонт'єв, І. Талізін).

Методи дослідження. Для вирішення поставлених у дослідженні завдань використано комплекс методів. *Теоретичні:* моделювання, аналіз, синтез, порівняння, систематизація теоретичних та дослідницьких даних для виявлення стану досліджуваної проблеми, визначення ключових понять дослідження, шляхів удосконалення; *емпіричні:* спостереження, самоспостереження, інтерв'ювання, бесіди, аналіз практики – забезпечили можливість вивчення рівнів готовності майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку; педагогічне діагностування засобів формування відповідних професійних компетенцій; констатувальний і формувальний етапи експерименту уможливили обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку, залучення майбутніх вихователів до творчої реалізації цієї функції; *методи математичної статистики:* обробка та інтерпретація одержаних даних, встановлення кількісних і якісних залежностей між досліджуваними процесами.

Експериментальна база дослідження здійснювалось на базі Мукачівського державного університету, Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

На різних етапах дослідницько-експериментальною роботою було охоплено 256 студентів.

Наукова новизна і теоретичне значення здобутих результатів дослідження полягає в тому, що вперше:

– обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку, а саме формування в них мотиваційних установок на організацію конструктивної діяльності як засобу інтелектуального розвитку дитини-дошкільника; реалізація мисленнєво-діяльнісного підходу до організації навчально-пізнавальної діяльності з формування компетентностей здійснення конструктивної діяльності; забезпечення розвитку вмінь проектувати та організовувати конструктивно-освітнє середовище як засіб формування конструктивної діяльності дошкільника;

– змодельовано процес реалізації педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку як синтез цільового, інформаційного та процесуального компонентів, специфічних принципів, форм, змісту і методів підготовки; критеріїв (ціннісно-цільовий, когнітивний, рефлексійно-коригувальний) визначення рівнів готовності до досліджуваного виду діяльності.

У дисертації уточнено структуру конструктивної діяльності як єдність мотиваційного, операційно-діяльнісного і результативного компонентів, функції (пізнавальна, продуктивна); форми (конструювання за зразком, моделлю, конкретними умовами, каркасне, за простими кресленнями і наочними схемами, задумом, конкретною темою, «вільне» конструювання); етапи конструктивної діяльності (розробка дерева цілей, розробка програм з реалізації поставлених завдань, тактичних і генеральних цілей, відповідно до моделі і дерева цілей).

Конкретизовано критерії (ціннісно-цільовий, когнітивний, рефлексійно-коригувальний), показники та рівні готовності майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності.

Набули подальшого розвитку зміст, методи і форми підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що розроблено й апробовано робочу навчальну програму спецсемінару «Організація конструктивної діяльності як умова формування першооснов пізнавальної самостійності у дітей старшого дошкільного віку». Матеріали дослідження використано під час вивчення курсів «Загальна педагогіка», «Основи наукових досліджень» у вищих педагогічних навчальних закладах I-IV рівнів акредитації, на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників, науково-методичних семінарах. Основні положення та висновки дослідження доцільно використовувати під час розроблення методичних матеріалів для самостійної, індивідуальної науково-дослідної роботи студентів, під час написання навчальних посібників із теорії та історії педагогіки, дошкільної педагогіки, робочих програм спецкурсів і спецсемінарів, у процесі керівництва курсовими й магістерськими роботами.

Матеріали і висновки дослідження впроваджено в навчальний процес Мукачівського державного університету (довідка № 2738 від 25.11.2015 р.), Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (довідка №01/10-997 від 19.11.2015 р.), Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (довідка №3227 від 19.11.2015 р.).

Апробація результатів дисертації. Основні результати й висновки виконаної роботи доповідалися на *міжнародних* («Етнопедагогіка: діалог культур», Хмельницький, Івано-Франківськ, 2012, «Проблеми и перспективы образования в XXI веке», Ставрополь, 2013, «Актуальні проблеми наукового й освітнього простору в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів», Мукачево, 2015, «Ключові питання наукових досліджень у сфері педагогіки та психології у XXI ст.», Львів 2016); *всеукраїнських* («Підготовка педагога до

роботи в умовах модернізації дошкільної освіти в Україні», Мукачево, 2010; «Методологія сучасних наукових досліджень», Харків, 2012; «Дошкільна і початкова освіта: досягнення, проблеми, перспективи», Мукачево, 2012; «Інноваційний потенціал української науки – XXI сторіччя», Запоріжжя, 26 лютого – 6 березня, 13 – 18 травня 2013, «Наука України. Перспективи та потенціал», Одеса, 2013; «Інноваційний розвиток у вищій школі та сучасні освітні технології», Мукачево, 2013; «Проблемы, тенденции и перспективы развития мировой науки», Донецьк, 2013; «Наука України. Перспективи та потенціал», Київ, 2013, «Інноваційні технології у професійній підготовці педагогічних кадрів до роботи в умовах сільської школи», Глухів, 2013, «Актуальні аспекти та перспективи сучасної освіти та науки», Мукачево, 2014, «Модернізація змісту дошкільної освіти в контексті сучасних вимірів», Хмельницький, 2014, «Актуальні проблеми навчання і виховання в контексті сучасної освітньої парадигми», Мукачево 2015); *регіональних* конференціях («Августин Волошин і розвиток педагогічної думки на Закарпатті в першій половині XX століття», Ужгород, 2014); обговорювались на засіданнях кафедри теорії та методики дошкільної освіти Мукачівського державного університету (2011–2015 рр.).

Публікації. Основні положення дослідження викладено в 27 публікаціях, з них 25 – одноосібні, серед яких 10 статей у наукових фахових виданнях України, 1 стаття опублікована у закордонному науковому періодичному виданні, 1 стаття в колективному збірнику наукових праць, 3 статті в інших виданнях, 12 публікацій є матеріалами доповідей і тез виступів на конференціях. Обсяг авторського доробку становить 7,3 друк. арк.

Структура та обсяг наукової роботи. Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (275 найменувань, зокрема 5 іноземною мовою), 3 додатків на 19 сторінках. Повний обсяг дисертації – 221 сторінка, із них 169 – основного тексту. Робота містить 9 таблиць та 6 рисунків.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ КОНСТРУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У розділі охарактеризовано основні дефініції дослідження: конструкція, конструювання, конструювання у дошкільному віці, конструктивна діяльність, процес конструктивної діяльності, проектно-конструкторська діяльність, організація конструктивної діяльності, графічне моделювання в конструюванні, види та форми конструктивної діяльності.

Визначено особливості підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку: створення конструктивного освітнього простору для формування професійних компетентностей студентів – майбутніх вихователів; розвиток компетенцій конструктивної діяльності (здатностей до адекватного конструктивного аналізу даних; до конструювання систематичних концепцій; до раціональної ділової діяльності; до оцінки реальних обмежень схем конструктивних здібностей); формування готовності до конструктивної діяльності.

Обґрунтовано модель (мету, завдання, педагогічні умови, методи, принципи, засоби та форми навчання, компоненти й критерії, рівні готовності та результат) і педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку: формувати в них мотиваційні установки на організацію конструктивної діяльності як засобу розвитку дитини-дошкільника; реалізувати мисленнєво-діяльнісний підхід до організації навчально-пізнавальної діяльності для формування компетентностей з організації конструктивної діяльності; забезпечити розвиток умінь проектувати та організовувати конструктивно-освітнє середовище.

1.1. Дефініції дослідження проблеми організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку

Конструктивна діяльність як особливий вид діяльності відіграє важливу роль у розвитку дітей дошкільного віку, про це свідчать дослідження О. Леонт'єва, Л. Парамонової, М. Поддякова та інших [128; 171–173; 182–187].

Цій проблемі значну увагу приділили Е. Гурянов, А. Давидчук, С. Єлманова, З. Ліштван, А. Лурія, Е. Романова, В. Синельникова; В. Ткаченко [62; 63–64; 82; 133–134; 136; 218; 224; 248]. Слід зазначити, що, не зважаючи на численні публікації, проблематика організації конструктивної діяльності дітей недостатньо вивчена у вітчизняній психолого-педагогічній науці.

На основі проведеного аналізу науково-педагогічних джерел зазначимо, що вчені характеризують ключову категорію нашого дослідження по-різному. Зокрема, В. Нечаєва (1961) [159] оперує поняттям «конструювання» як створення проектів із деталей будівельного матеріалу, виготовлення іграшок і поробок із паперу, картону, дерева, інших матеріалів і конструкторів. На думку Л. Парамонової (1979), [173], конструктивна діяльність належить до практичної, такої, що спрямована на отримання попередньо запланованого задуму – реального продукту, що відповідав би своєму реальному призначенню.

Сучасний стан дослідження конструктивної діяльності можна охарактеризувати як процес зближення двох підходів: процесуального (дослідження фаз, станів, стадій і результатів перетворення предмета конструктивної діяльності) та особистісного (дослідження суб'єкта конструктивної діяльності – потреб, мотивів, знань, умінь, навичок, властивостей, самосвідомості, емоцій, почуттів) (Д. Богоявленська [25], Л. Виготський [46; 47], В. Давидов [65], Д. Ельконін [267], О. Матюшкін [143], В. Мерлін [149], В. Моляко [150]).

Вітчизняні психологи А. Коваленко [106], В. Моляко дослідили складний діалектичний характер процесуального й особистісного в конструктивній діяльності. Вони взяли за основу існування психічної системи регулювання

поведінки, мислення, розумової діяльності. Ця система багаторівнева, багатокомпонентна й розгалужена, у ній є певний центр «особистісної активності», котрий є, певна річ, багатознаковою закодованою інформацією про сукупність основних дій і прийомів їх групування у разі зіткнення суб'єкта з незнайомими ситуаціями або невідомими елементами в знайомих ситуаціях.

А. Давидчук характеризує конструктивну діяльність як складне новоутворення, синтез ігрових і навчально-пізнавальних дій, в результаті яких утворено новий продукт [63]. У конструктивній діяльності діти вчать вирішувати навчальні і трудові завдання. Організаційний аспект цієї діяльності передбачає наявність у майбутніх педагогів відповідних професійних компетенцій.

Е. Гурянов [62] конструктивну діяльність тлумачить як вид продуктивного мислення, результатом якого є отримання суб'єктом нового оригінального продукту, оволодіння новими способами роботи.

Зарубіжні науковці тлумачать конструктивну діяльність через категорію конструктивного праксису – здібності людини виконувати доцільні дії за наказом (Дж. Кулс, О. Твіде) [43, 118]. Р. Веріскен долучає до конструювання новоутворення, які формують особистість на основі перетворення зорового предметного поля (цитовання за В. Синельниковим, 1989) [224].

Таким чином, конструювання у дошкільному віці – це виконання різноманітних дій із будівельного матеріалу, виготовлення виробів та іграшок із паперу, картону, дерева та інших матеріалів. За своїм характером воно подібне до образотворчої діяльності й гри. Перші конструкції діти роблять під час предметної діяльності в результаті практичних дій із різними об'єктами: кубиками, кружальцями, пірамідками. Дорослий наділяє такі споруди певним смислом, пояснює, для чого їх можна використати.

Погоджуємося з науковцями і методистами, які конструктивну діяльність розглядають у значенні практичної діяльності, спрямованої на отримання певного, задалегідь задуманого реального продукту, що відповідає його функціональному призначенню [154; 184; 243, 246]. У цьому ми спираємося на висновки В. Моляко

[150]. Учений у дослідженнях на матеріалі проектно-конструкторської діяльності виділив п'ять важливих стратегій – пошуку аналогів, реконструювання, комбінування, універсальну, випадкових підстановок. Процес конструктивної діяльності відповідно до стратегічної концепції організації можна умовно поділити на три основні цикли: еталонування, проектування та апробування. Як і будь-яку позитивну властивість, конструктивну діяльність важливо формувати якомога раніше.

Варто наголосити на тому, що у цьому віці істотно зростає можливість самостійної постановки цілей, мотивування себе, пошуку способів дій і контролю результатів, тобто освоєння всіх компонентів психологічної структури діяльності (О. Матюшкін, В. Моляко та ін.) [143, 150]. Як відомо, здібності, з одного боку, є умовою успішного виконання конструктивної діяльності, а з іншого – розвиваються в процесі цієї діяльності. Під час конструктивної діяльності дитина добирає відсутні, але потрібні для побудови якоїсь конструкції деталі. Вектор розвитку особистості спрямований від ситуативного застосування певних засобів конструктивної діяльності до стратегічної організації мислення. Наукові спостереження свідчать про те, що значна частина дітей дошкільного віку у процесі освоєння навчальної діяльності та під її впливом стають пасивними виконавцями завдань і закінчують школу непристосованими, бездіяльними, незадоволеними життям членами суспільства.

Важливо, що конструктивна діяльність також передбачає розв'язання певних конструктивно-технічних завдань, що вимагає організації простору, встановлення взаємного розташування елементів і частин цілого за конкретною логікою відповідності конструкції реальному предмету і функціональному призначенню (В. Євдокимов) [79]. Уміння наділяти конструкції певним змістом формує в дитини дорослий, він же спонукає до ігрової діяльності з моделлю, конструкцією. У старшому дошкільному віці розвиваються два види конструктивної діяльності: зображення і будівництво для гри (А. Давидчук) [63]. Якщо дитина захоплена самим процесом конструювання, то конструктивна діяльність наближається до образотворчої діяльності. Якщо в основі

конструктивної діяльності ігровий мотив, мета конструювання – створити практичну будівлю, то така діяльність наближається до технічної творчості.

Творчі завдання спонукають дітей до використання вже набутих знань та навичок, їх практичного застосування, пошуку нових способів використання, тобто є дієвим засобом розвитку здібностей дошкільнят. Крім цього, такі завдання сприяють розвитку винахідливості, кмітливості, спостережливості, вміння планувати свої дії, бачити можливості перетворення предметів, шукати найоптимальніші розв'язання [20, 21]. У конструктивній діяльності основою є аналітико-синтетична діяльність із дослідження предметів, яка допомагає визначити способи конструювання. Під час аналізу зразка і вибору способів його побудови дитині допомагає спеціально організована педагогом пізнавальна діяльність, яка охоплює обстеження зразка, планування ходу конструювання, створення задуму під керівництвом дорослого.

Варто зазначити, що показниками творчості в конструктивній діяльності є новизна способів побудови предмета, новизна самого предмета й новизна прийомів конструювання. Особливості конструктивної діяльності в старшому дошкільному віці: діти освоюють способи аналізу предметів і створення конструкцій; дошкільники пізнають конструктивні властивості деталей, матеріалів; розширюється сфера творчих виявів. Прикметною ознакою конструювання дітей старшого дошкільного віку є відтворення й перетворення (комбінування) просторових уявлень (образів). Особливо важливим є розвиток просторової уяви (Б. Ребус) і образного мислення (М. Поддяков, І. Якиманська) [187; 182–187; 268–269]. З одного боку, цей вид діяльності вимагає від педагогів створити умови для просторового орієнтування. Дитині необхідно уявити створювану конструкцію загалом, взяти до уваги її просторові характеристики, розташування частин деталей. З іншого боку, вихователь має зважати і на те, що саме в конструюванні формуються навички орієнтування. Уявлення про простір складається з конкретних ознак форми, величини, протяжності, об'ємності предметів, а також зі структурних одиниць (частин і деталей).

Узагальнюючи викладене вище, можна стверджувати, що організація конструктивної діяльності має такі етапи:

- постановку і прийняття дітьми цілей і завдань діяльності;
- постійне розширення змісту, методів, засобів та форм діяльності;
- становлення дитини як суб'єкта діяльності з опанування змісту освіти;
- взаємодію всіх суб'єктів діяльності;
- стимулювання пізнавально-творчої активності дошкільників;
- організацію предметних дій, своєчасне переведення дітей на вищий операційний рівень (опанування складними вміннями для вирішення більш складних завдань потребує співробітництва з поступовим наданням повної самостійності);
- коригування процесу і результату конструктивної діяльності, зіставлення різноманітних прийомів, шляхів вирішення завдань, результатів, їх аналіз, оцінка;
- визначення перспектив подальшої діяльності, створення на заняттях дослідницької творчої атмосфери, залучення кожної дитини до активного пізнавального процесу на основі співробітництва [46; 54; 67; 77; 152; 113–114; 134].

Отже, в організаційному ракурсі вихователь не лише створює умови для доцільної конструктивної діяльності дітей дошкільного віку, але й використовує розвивальний потенціал конструювання для загального розвитку дитини. Тому складність підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку полягає в необхідності оволодіння систематизованими знаннями фізіологічного і психічного розвитку дітей старшого дошкільного віку, знаннями структури власне конструктивної діяльності.

Погоджуємося із позицією А. Венгера [38], який зазначав, що сама конструктивна діяльність має моделювальний характер і безпосередньо залучає дітей і вихователів до роботи з активною самостійною побудовою наочних моделей предметного довкілля. Конструюючи, дошкільники вчаться розуміти ознаки предметів реальної дійсності. Застосування графічного моделювання

в конструюванні дає змогу залучити кожную дитину дошкільного віку в самостійну творчу діяльність.

У дослідженні взято до уваги способи прояву і ставлення до конструктивної діяльності: дитина виявляє стійкий пізнавальний інтерес та прагнення досягти успіху; виявляє бажання розпочати діяльність та готовність до виконання завдань; має нестійкий інтерес, займається діяльністю з потреби; без задоволення займається конструктивною діяльністю або взагалі відмовляється від її виконання. Також звернено увагу на наявність знань та способів дій, які притаманні конструктивній діяльності: дитина має усвідомлені знання та вміння у роботі з різним видом матеріалу, правильно розуміє завдання; має деякі уміння та навички аналізувати пізнавальні завдання, однак досягає лише умовного результату (виконує роботу неточно, допускає помилки); володіє лише ситуативними уривчастими знаннями, неусвідомленими вміннями.

У процесі аналізу матеріалів із теми [170; 212; 251; 265] встановлено, що конструювання – вид діяльності дітей дошкільного віку, спрямований на формування дій наочного просторового моделювання. У такій діяльності важливим є зв'язок із художньою, конструктивно-технічною діяльністю дорослих. Для конструктивно-технічної діяльності дорослих характерне практичне призначення конструкцій, будівель. Під час побудови конструкції дорослий попередньо обмірковує, створює план, підбирає матеріал з урахуванням призначення, техніки роботи, зовнішнього оформлення, визначає послідовність виконання дій. Усі ці елементи є в дитячому конструюванні. Продукти дитячого конструювання, зазвичай, призначають для практичного використання в грі.

Проведене дослідження дало підстави для твердження про те, що вирішення конструктивного завдання покладено в основу тлумачення досліджуваного поняття у довідниковій літературі. Термін «конструювання» (від латинського слова *construere*) означає приведення в певну взаємозалежність різних предметів, частин, елементів [39].

У педагогічній науці конструювання витлумачують як засіб інтелектуального розвитку дитини. Поряд із цим на практиці цей вид діяльності

частіше використовується для розв'язання практичних завдань і здійснення естетичного виховання дітей [81].

Зазначимо, що конструктивна діяльність передбачає створення конструкцій з окремих частин, деталей. Її виконання розвиває технічні здібності, сприяє розвитку винахідницьких умінь та якостей характеру людини. Під час створення конструкцій необхідно взяти до уваги взаємне розташування деталей, спосіб їх з'єднання, можливість заміни на інші деталі. Дитина пізнає властивості кожної з деталей, розкриває для себе закономірності з'єднання різних матеріалів, (притискування, зв'язування, склеювання тощо). У пізнавальній діяльності, як зауважує О. Леонтьєв, для здобуття знань та вмінь дитина спрямовує свою активність на предмет цієї діяльності. Практична конструктивна діяльність матиме інший предмет: у момент переходу від пізнавальної діяльності до практичного знання предмета діяльності перетворюється на засіб її реалізації [128]. Таке розуміння дало змогу нам розглядати конструювання як самостійну діяльність дитини.

Цікавим є підхід до розкриття сутності конструктивної діяльності вихователя Ф. Бунятової [32], яка цей вид діяльності вважає основним у роботі з дітьми старшого дошкільного віку. Важливою ознакою конструктивної діяльності є її продуктивність, що виявляється у створенні конструкцій з різних елементів, використовувачи різні способи з'єднання і взаємне розташування частин цілого. Процесуально конструктивна діяльність передбачає розв'язання мислинневих завдань: постановка мети, планування послідовності виконання дій, формування простих умовисновків, контроль за виконанням простих дій (операцій щодо забезпечення міцності і стійкості конструкції), аналіз отриманого результату, оцінка результатів конструювання [32].

У нашому дослідженні конструктивну діяльність дитини дошкільного віку розглядаємо як комплекс цілеспрямованих дій (зумовлених навчальною інструкцією, особистісними потребами тощо), спрямованих на поєднання окремих елементів незалежно від структури і походження частин у цілісні об'єкти, які задовольняють пізнавальні і практичні потреби. Об'єкти, отримані в

результаті конструктивної діяльності, можуть використовуватися з навчально-пізнавальною метою у грі, для задоволення естетичних потреб. Це самостійний вид діяльності дитини, що має елемент творчості, почасти виконує завдання початкової профорієнтації.

Спираючись на результати досліджень вітчизняної і світової психолого-педагогічної науки [25, 46; 49; 85, 90], ствердно наголошуємо, що формування конструктивної діяльності як психолого-педагогічного феномена створює сприятливі умови для розвитку перцептивних дій та інтелектуального моделювання властивостей і відносин предметного довкілля з опорою на спеціальні засоби пізнання – еталони (узагальнені образи змодельованих об'єктів), що існують в попередньому досвіді людини.

Важливу роль в організації конструктивної діяльності відіграє попередній досвід дитини: уявлення про модель, отримані попередньо навички, знання, вміння оперувати елементами конструкції, рівень розвитку психомоторики, мислення тощо. На думку А. Лурії, конструктивна діяльність дитини дошкільного віку є однією з форм предметно-діяльнісного мислення [136].

В. Горбатих вважає конструювання одним з основних видів діяльності в дошкільному віці. Дитина, вміло керована у процесі конструктивної діяльності, всебічно розвивається, у неї формуються універсальні вміння й навички, що забезпечують успішність будь-якої іншої діяльності, зокрема трудової та навчальної [57; 58].

В організації конструктивної діяльності дітей важливим є орієнтування на розвиток пізнавальних дій (результату практичних форм мислительної діяльності), просторових уявлень, образів-уявлень про модель конструювання щодо відображення зовнішніх властивостей і функцій психомоторики для точного виконання задуму конструювання, розвиток мовлення [249] (під час планування дій і контролю кінцевого результату діяльності).

Структура процесу конструктивної діяльності розглядається як сукупність трьох етапів: 1) конструювання проекту-задуму: вивчення ситуації, виділення

параметрів і логіки ситуації; 2) конструювання моделі відповідно до визначених попередньо параметрів; 3) конструктивний процес втілення ідей.

У процесі конструювання проекту відбувається осмислення майбутньої діяльності, представлення кінцевої цілі-конструкції, вибір способів досягнення цієї мети, планування послідовності практичних дій. Проте практична діяльність, спрямована на виконання задуму, не є лише виконавською, вона поєднує мислительні і практичні дії. Поряд із цим особливу роль відіграють практичні дії, що мають пошуковий характер, є джерелом думки і подальших міркувань, певною базою конструктивного мислення.

Під час конструктивної діяльності формуються уміння цілеспрямовано розглядати ситуації і предмети, аналізувати їх, і на основі такого аналізувати однорідні, відмічаючи в них особливості, робити узагальнення. Розв'язуючи конструктивні завдання, студенти вчаться аналізувати їх умови і знаходити нестандартні рішення, створювати задум конструкцій і відповідно до нього планувати свою конструктивну діяльність.

Означений вид діяльності передбачає наявність узагальнених умінь: цілеспрямовано розглядати предмети; порівнювати їх між собою і розчленовувати на частини; бачити в них загальне і різне; знаходити конструктивні основні частини, від яких залежить розташування інших частин; робити висновки і узагальнення.

М. Поддьяков (1972) під час експериментального дослідження підтвердив, що для організації конструктивної діяльності потрібна робота над розвитком мислення дітей [187]. Якщо забезпечити відповідну складну організацію такої діяльності дитини, створюються умови для формування в неї важливих новоутворень, зокрема і компетенцій. Конструктивну діяльність учені визначають як базис розвитку наочного мислення дітей. Про це свідчать наукові розвідки О. Запорожця [92], О. Леонтьєва [128], а згодом – М. Поддьякова [186], М. Дьяченко [78], І Білої [21].

Спираючись на уявлення про сенсомоторний і інтуїтивний інтелект, описаний Ж. Піаже, вище названі вчені основною умовою розвитку діяльнісного і

образного мислення в конструктивній діяльності визначили здатність дитини до логічних операцій [57].

Наголосимо, що у структурі наочно-діяльнісного мислення виділяють мислительну і практичну діяльність, які органічно взаємодіють за умови пріоритету практичної. На думку О. Леонтьєва, у процесі розвитку дитини її практична діяльність змінюється поступально. Практичні дії здійснюються для пізнання предметної дійсності у процесі конструювання [123, с. 130].

Так, М. Поддьяков виділив дві групи практичних дій: дії, спрямовані на перетворення об'єкта для отримання пізнавального ефекту; дії, спрямовані на перетворення об'єкта для досягнення певного практичного ефекту конструктивної діяльності (виконавчі дії, так званий метод спроб і помилок), пошукові дії для практичного вирішення поставленого завдання [186].

Відомо, що для успішної конструктивної діяльності дитина повинна мати чітке уявлення про основні властивості об'єкта, який має намір відтворити. Таке уявлення набувається в результаті попереднього вивчення предмета. Для цього важлива чітка послідовність дій, визначена М. Поддьяковим (1972) [186], а саме:

- 1) сприйняття цілісного образу предмета;
- 2) виокремлення частин і їхніх властивостей;
- 3) визначення просторових відношень відносно частин предмета;
- 4) виділення найменших деталей і встановлення їхнього просторового положення щодо основних частин;
- 5) повторне цілісне сприйняття предмета.

Погоджуємося із науковцями А. Лурією, М. Поддьяковим [136; 186], які відносять групи здібностей до конструктивної діяльності:

- 1) нормативно-стабілізаційні – уміння орієнтуватися у властивостях предметного світу (сенсорні, здібності наочного моделювання);
- 2) перетворювальні (діалектичні) – створення нових предметів на основі предметних уявлень; ці здібності є базисом конструктивної діяльності і механічної творчості;

3) символічне опосередкування – уміння культурно передавати свої емоції у конкретних образах, виражати своє ставлення до предметної дійсності, персонажів літературних творів, виявів людських почуттів (виявляються через колір, просторові рішення).

З огляду на те, що конструктивне вміння розглядається науковцями як складне психологічне утворення, яке містить інтелектуальний, художній, практичний і контрольно-оцінювальний компоненти (Б. Ананьєв, А. Бойко, [3; 27], було визначено сутність поняття «конструктивні вміння» дошкільника як здатність усвідомлено виконувати дії, спрямовані на створення об'єктів зовнішнього світу за законами краси і доцільності колірно-графічними, мовленнєвотворчими, предметно-пластичними засобами в процесі ігрової проектно-конструктивної діяльності.

Ми помітили, що загальнопедагогічне значення конструктивної діяльності для загального розвитку особистості розкрито в численних публікаціях. Так, ще А. Макаренко підкреслював, що ігри дитини з матеріалами, з яких вона конструює, «найближче стоять до звичної людської діяльності: з матеріалів людина створює цінності й культуру» [91].

Деякі вчені (В. Ждан, Л. Парамонова, М. Поддяков) [86; 173; 184] характеризують конструювання як предметно-практичну діяльність, у якій розвиваються розумові здібності дітей, творча уява, ініціатива, загострюється спостережливість, формуються особистісні якості – воля, самостійність. Учені вказують на те, що основним завданням пізнавального розвитку в період дитинства є формування в дітей активності й самостійності розумової діяльності. Зазначимо, що значення конструктивної діяльності для розумового розвитку дітей конкретизував А. Лурія (1948) [136]. На підставі емпіричних досліджень учений зробив висновок про те, що вправи з конструювання за моделлю радикально змінюють характер пізнавальної діяльності дитини. Цю тезу згодом розвинув Л. Венгер (1970, 1982) [38], зазначивши, що конструктивна діяльність, маючи моделюючий характер, безпосередньо спонукає дитину до практичної самостійної побудови наочних моделей предметного довкілля.

Проблеми виховного значення конструктивної діяльності дітей ми проаналізували на підставі висновків досліджень Г. Беленької, Н. Білоусової, А. Богуш [18–19; 22; 26]. Вихованню позитивних відносин, навичок співпраці в колективній конструктивній діяльності молодших дошкільнят присвячено дослідження О. Вакуленко [34]. Ці дослідники зазначили, що конструюючи, дитина вчиться не тільки розрізняти зовнішні якості предмета, зразка (форму, величину, будову). Завдяки конструктивній діяльності в дитини розвиваються пізнавальні та практичні дії. Крім зорового сприйняття якості предмета, у дії дитина здійснює аналіз і синтез.

Кожен із вище названих дослідників розглядав проблему конструктивної діяльності в певному аспекті (див. табл.1.1).

Загальновідомо, що продукт дитячої діяльності не має суспільного значення, дитина не вносить нового в матеріальні, культурні цінності суспільства. Однак розумне керівництво дитячою конструктивною діяльністю з боку дорослих має позитивний вплив на трудове виховання дітей.

За умови правильно організованої конструктивної діяльності діти здобувають не тільки конструктивно-технічні вміння (споруджувати окремі предмети з будівельного матеріалу – будинки, мости або робити з паперу ялинкові іграшки, кораблики), але й узагальнені уміння – цілеспрямовано розглядати предмети, порівнювати їх між собою, виділяти окремі частини, бачити в предметах загальне й окреме, знаходити основні конструктивні частини, від яких залежить розташування інших частин, робити висновки й узагальнення.

У конструктивній діяльності, спрямованій на досягнення певної мети, удосконалюються не тільки сама ця діяльність, але і зорове сприйняття дитиною предметів довкілля. Зорове сприйняття стає цілеспрямованим. Створюється передумова для розвитку здібності проводити глибокий зоровий аналіз моделі та предмета, не звертаючись до реального розчленування. Таким чином, у дитини формується здатність порівнювати, робити зоровий аналіз, одночасно сприймати і мислити.

Таблиця 1.1

Визначення сутності конструктивної діяльності

Науковці	Суть конструктивної діяльності
В. Нечаєв	конструювання – створення проектів із деталей будівельного матеріалу, виготовлення іграшок і поробок із паперу, картону, дерева, інших матеріалів і конструкторів
Л. Парамонова	конструктивна діяльність спрямована на отримання попередньо запланованого задуму – реального продукту, що відповідав би своєму реальному призначенню
А. Давидчук	конструктивна діяльність – складне новоутворення, синтез ігрових і навчально-пізнавальних дій, унаслідок яких утворено новий продукт
Е. Гурянов	конструктивна діяльність – вид продуктивного мислення, результатом якого є отримання суб'єктом нового оригінального продукту, оволодіння новими способами роботи
В.Моляко	конструктивна діяльність – практична діяльність, спрямована на одержання певного, задалегідь задуманого реального продукту, що відповідає його функціональному призначенню
А. Лурія	конструктивна діяльність – одна з форм предметно-діяльнісного мислення
Ф. Бунятова	конструктивна діяльність – створення конструкцій із різних елементів шляхом використання різних способів з'єднання і взаємного розташування частин цілого
Л. Венгер	конструктивна діяльність має моделюючий характер і безпосередньо залучає дітей і вихователів у співпрацю активної самостійної побудови наочних моделей предметного довкілля
В. Ждан, Л. Парамонова,	конструктивна діяльність – предметно-практична діяльність, в якій розвиваються розумові здібності дітей, творча уява, ініціатива, загострюється спостережливість, формуються особистісні якості – воля, самостійність

Варто зазначити, що в процесі навчання конструюванню в дітей виробляються узагальнені способи дій, уміння цілеспрямовано обстежувати предмети чи зразки будівель. Діти вчаться планувати роботу, уявляючи її в цілому, вчаться контролювати свої дії, самостійно виправляти помилки. У процесі конструювання діти засвоюють правильні назви деталей будівельного набору (куб, брусок, пластина), вивчають особливості геометричних тіл: у куба всі

сторони квадратні, у бруска квадратні дві торцеві, а решта прямокутні, у прямокутника протилежні сторони рівні [38].

Крім цього, конструювання має значення для розвитку у дітей просторових уявлень. Споруджуючи конструкцію, дитина уточнює і поповнює знання, попередньо намічає її положення в просторі, розташування частин. У процесі конструктивної діяльності у дітей формуються узагальнені уявлення, що виникають на основі отриманих від безпосереднього сприйняття різних споруд і створення іграшкових будівель. Діти пізнають, що безліч предметів довкілля становлять групи однорідних предметів, об'єднаних одним поняттям: будівлі, мости, транспорт тощо. У кожній групі предмети мають спільні і різні ознаки. Загальні ознаки свідчать про наявність однакових складників: в будівлях – фундамент, стіни, вікна, двері, дах; в машинах – мотор, кабіна, кузов, колеса. Частини розрізняються за формою, величиною і способом обробки. Залежать ці відмінності від призначення. Форма і величина частин різні, однак основні частини залишаються однаковими. Формування такого роду уявлень сприяє засвоєнню дітьми основної конструктивної залежності конструкції від її практичного призначення, що істотно впливає на розвиток мислення дітей [104; 109].

Важливо зазначити, що мислення дітей у процесі конструктивної діяльності має практичну спрямованість і творчий характер. Під час навчання дітей конструктивної діяльності розвивається розумова діяльність, що є вагомим чинником формування навичок навчальної діяльності (планування послідовності дій, уявлення кінцевого результату тощо).

Наголосимо, що конструктивна діяльність сприяє практичному пізнанню дітьми властивостей геометричних тіл і просторових відносин. У такій діяльності мовлення дітей збагачується новими термінами, поняттями, які в інших видах діяльності діти вживають рідко. Вони вправляються в правильному уживанні понять «високий – низький, довгий – короткий, широкий – вузький, великий – маленький», у точній словесній вказівці напряму «над – під, вправо – уліво, униз – нагору, позаду – попереду, ближче» [261; 262].

Графічні завдання – найбільш поширений вид продуктивної діяльності дітей. Надаючи перевагу художнім засобам самовираження, діти найчастіше творчо виявляють себе в малюнку. Саме тому доцільно пропонувати їм модифіковані методики Е.Торренса, Дж. Гілфорда [20–21] та адаптовані творчі завдання (додаток А).

Дослідження довело, що оволодіння прийомами конструктивного мислення сприяє формуванню в дитини цілісної картини світу, активізує пізнавальні здібності, вміння розмірковувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, обґрунтовувати свою думку. Виконуючи дії з реальними предметами, переміщаючи їх у просторі, змінюючи їхнє функціональне призначення, дитина долає статичність сприйняття, усвідомлює динамічність навколишнього середовища, має змогу впливати на динаміку предмета за своїм задумом або відповідно до тих завдань, які ставить перед нею дорослий. Така ситуація безпосереднього впливу дитини на навколишні об'єкти створює сприятливі умови для узгодженого розвитку наочного і словесно-логічного способів мислення [153; 155].

Підкреслимо, що цілеспрямовані заняття з конструювання істотно змінюють способи орієнтування дітей у довкіллі, навчають їх визначати істотні зв'язки й відносини між об'єктами, що сприяє розвитку інтелектуальних можливостей. Діти починають орієнтуватися не лише на мету, але й на способи її досягнення. А це змінює їхнє ставлення до завдання, спонукає оцінювати власні дії, визначати дії правильні й неправильні. У дітей формується узагальнене сприйняття довкілля, вони починають осмислювати свої дії, розуміти найпростіші тимчасові та причинні залежності.

Цілеспрямовані конструктивні заняття, які організовані систематично, певною мірою забезпечують відповідно конструктивне навчання. Таке навчання може здійснюватися у двох напрямках: конструктивне самонавчання й інтерактивне навчання в межах традиційних та інноваційних форм навчання. Конструктивне навчання – це особлива інтеграція різних підходів до навчання, спрямована на розвиток і формування конструктивної особистості.

Конструктивна особистість формується у конструктивному освітньому середовищі. Це – творча особистість, яка має сформовані основи конструктивності (самомотивація; конструктивні навички; конструктивне мислення) [129; 218]. Конструктивне мислення – це мислення, спрямоване на вирішення конкретної проблеми й визначення параметрів стійкості її розв’язку. Воно не може бути позбавлене творчості й інтуїції. Взаємопов’язані у такому стані теоретичне, практичне та образно-технологічне мислення.

Конструктивне освітнє середовище створює умови для розвитку основ конструктивізму. Це залежить від конкретного поля проблеми (знання законів; властивостей та способів роботи з різними матеріалами; вміння вирішувати різні технологічні задачі; будувати та вивчати моделі; визначати її властивості, враховувати параметри, закономірності та закони поля проблеми). Конструктивне мислення виявляється у набутій компетентності вирішувати теоретичні і практичні задачі. Людина з розвинутим конструктивним мисленням здатна робити конкретні конструктивні дії, які розраховані на зміну ситуації потрібним чином, щоб вирішити проблему, або відшукати позитивне застосування для нейтралізації проблеми. Тобто конструктивне мислення виявляється в інтеграції компетентностей та здатностей: ставити цілі; моделювати виконуючу програму; виконувати чітко визначену програму; оцінювати результати.

Поряд із цим, конструктивне освітнє середовище дає змогу виробити вміння вирішувати теоретичні і практичні завдання, коли людина застосовує конкретні конструктивні дії, спрямовані на те, щоб змінити ситуацію потрібним чином, розв’язати наявну проблему, або в наявній ситуації знайти позитивне застосування для нейтралізації проблеми. Тобто конструктивне освітнє середовище дає змогу проявити в інтеграції такі компетенції: ставити цілі; моделювати виконуючу програму; виконувати програму, керувати реальною ситуацією; оцінювати результати.

Крім цього, конструктивне освітнє середовище забезпечує координацію інноваційних навчальних процесів. Потік інформації, який поступив до людини перетворюється у знання тільки у процесі конструктивної діяльності.

Отже, конструктивне навчання – це оригінальна педагогічна система саморозвитку дитини в дидактично підготовленому середовищі, де будь-які практичні дії будуються на фундаментальних знаннях про людину, що розвивається. Виявлено, що елементи такої системи мають місце в методиці М. Монтесорі і Н. Шаталової.

Фундаментом дидактичних особливостей організації конструктивної діяльності за М. Монтесорі є такі:

- врахування феномену поляризації уваги, що дає змогу дійти до висновку про вільний саморозвиток дитини і про способи організації її діяльності в спеціально створеному середовищі;

- урахування сензитивних періодів зростання дитини (у момент сензитивної фази ініціюється спонтанний навчальний процес, тобто саме середовище робить можливою дію творчих потенцій дитини і набуття нею життєвого досвіду; відбувається у такий спосіб природна гра в обмін: біологічна зрілість приходить з одного боку через середовище, а з іншого – через безперервний поступальний розвиток свідомості);

- необхідність постійної підтримки раціональності простору дитячого оточення, оскільки «...безлад у світі нескінченно пригнічує дитину», – відмічала М. Монтесорі;

- забезпечення «свободи в спрямованих діях дитини у фазі „нормалізації”» (так званий психологічний феномен, коли навколишній простір дає змогу дитині творчо діяти, а розрізнені спалахи дитячої енергії поєднуються). Нормалізація відбувається під час концентрації дітей на певній діяльності. Важливо, щоб усі предмети викликали у дитини живий інтерес, могли бути застосовані за своїм призначенням і використовувалися точно;

- дотримання «ідеї спонтанного, опосередкованого навчання», суть якої полягає в тому, що дитина вчиться легко, не помічаючи, що вчиться; кожен дидактичний матеріал, пропонований дітям для вправ, містить дві мети: пряму і непряму (пряма – це мета, яку ставить перед собою дитина, а непряма – це мета вихователя, який придумав конструктор, щоб дитина, вправляючись із ним,

непомітно розвивала зір, координувала рух, вчилася концентрувати увагу і готувалася до вивчення складнішого) [151].

Вихователі в дошкільному закладі мають використовувати різні прийоми навчання конструюванню: конструювання за зразком (із повним чи частковим показом дії); конструювання на тему, задану вихователем; конструювання за умовами, визначеними вихователем; конструювання за власним задумом. Певної послідовності використання цих прийомів навчання немає. Застосування того чи іншого прийому в кожному конкретному випадку зумовлене складністю конструкції, способом з'єднання деталей та ступенем засвоєння дітьми способу дій. Керуючись доцільністю, вихователь має обирати той чи інший прийом [58].

Професіоналізм і майстерність вихователя за М. Монтесорі виявляється в умінні вихователя вчасно прийти дитині на допомогу з гаслом-проханням: «Доможи мені це зробити самому».

М. Монтесорі надавала великого значення організації конструктивного середовища. Оскільки свобода людини пов'язана з освоєнням нею культурного простору, який значно розширюється, якщо педагог заздалегідь професійно обмірковує його. У дитини, оточеної книгами, енциклопедіями, лабораторними приладами, знаряддями різних ремесел, виникає спонтанна відповідальність за освоєння всього цього. Вона концентрується в роботі з предметами-стимулами. У групі дитячого садка М. Монтесорі на полицях містилися предмети, що мали дидактичний зміст [71].

Систематична конструктивна діяльність розвиває в дошкільників інтерес до довкілля, спонукає до самостійності. Діти вчать не чекати від дорослого вирішення важливих для них питань, а намагаються знайти відповідь самостійно. Конструктивна діяльність, на відміну від предметної, містить в собі елементи творчості і самостійного мислення. Подібна діяльність вимагає відповідної підготовки, неформального, творчого вирішення різних завдань. Така діяльність потребує прийняття самостійного рішення, виробленого на основі усвідомленого чи інтуїтивного аналізу вихідних даних, що стосуються досліджуваного об'єкта. Для вирішення творчих завдань дитині часто доводиться проводити візуальне

обстеження об'єктів дослідження, яке повинно протікати не стихійно, формально, випадково чи мимовільно, а бути цілеспрямованим і організованим [159].

Наголосимо, що сприймаючи об'єкт конструктивної діяльності як потік сенсорної інформації, дитина не може в повному обсязі самостійно проаналізувати вихідну інформацію про об'єкт. Впливаючи на свідомість дитини з позицій авторитету, вихователь може істотно корегувати процеси сприйняття вихідної інформації, її осмислення та структурно організувати свідомість дитини. Довільно керуючи увагою дітей, необхідно стимулювати дітей до аналізу якісних і кількісних ознак і параметрів, що характеризують і визначають властивості конкретних предметів, залучених до процесу конструктивної діяльності. Використовуючи метод порівняння і відповідний понятійний апарат, вихователь може успішно формувати в дітей навички, необхідні для виконання конструктивної діяльності. До них належить здатність виділяти окремі деталі з цілого, що відрізняються ознаками і властивостями. Якість сприймання інформації залежить від стану органів чуття, вегетативної і вищої нервових систем дитини. Дітям необхідно вміти успішно орієнтуватися в просторі і фіксувати особливості розташування в ньому окремих фігур і об'ємних тіл.

Зазначимо, що конструктивна діяльність є засобом розумового, морального та інших напрямів змісту виховання дітей. У процесі такої діяльності формуються важливі якості: працьовитість, самостійність, ініціатива, завзятість у досягненні мети, організованість. Виконуючи спільно з дорослим або іншими дітьми спільну роботу, дитина опановує умінням домовлятися про майбутню роботу, розподіляти обов'язки, в потрібний момент надати допомогу, мотивувати свої пропозиції. Моральне вдосконалення особистості відбувається в тісній взаємодії з розумовим вихованням. У цьому єдиному процесі вирішується завдання гармонійного розвитку дитини. Таким чином, конструювання відіграє важливу роль у формуванні самостійності, ініціативи, відповідальності під час виконання завдання. У конструктивних іграх і заняттях виховується воля, стриманість, уміння вислуховувати пояснення дорослого і працювати відповідно до його вказівок, у спільній роботі погоджувати один з одним дії, долати труднощі під час

досягнення мети. Виготовлення дітьми різних виробів, іграшок для подарунку виховує турботливе й уважне ставлення до близьких, товаришів, бажання зробити їм приємне. Саме це бажання часто змушує дитину працювати з особливою ретельністю й сумлінням, що робить конструктивну діяльність повноцінною й приносить їй моральне задоволення [242; 247].

Спільна конструктивна діяльність дітей (колективні будівлі, вироби з великих конструкторів) відіграє значну роль у вихованні первинних навичок роботи в дитячому колективі – уміння попередньо домовлятися (розподіляти обов'язки; відібрати матеріал, необхідний для конструювання; планувати роботу) і працювати дружно, не заважаючи один одному.

Дослідження підтвердило, що конструктивна діяльність має значення й для формування естетичних почуттів. Під час ознайомлення дітей із сучасними будинками й з деякими доступними для їхнього розуміння архітектурними пам'ятками розвивається художній смак, уміння захоплюватися архітектурною довершеністю й розуміти, що цінність будь-якої споруди полягає не тільки у відповідності її практичному призначенню, але й в оформленні – простота й чіткість форм, гармонія колірних комбінацій, співмірність частин і прикрас.

Виготовлення виробів із природного матеріалу формує в дітей не тільки технічні вміння й навички, але й особливе ставлення до навколишнього світу – діти починають бачити й відчувати красу смарагдового моху і яскраво-червоної горобини, неповторність ліній коріння і гілок дерев, красу й доцільність їх комбінацій [20-21].

Однак таке різнопланове значення конструктивної діяльності у вихованні дітей досягається тільки за умови доцільної організації, використання різноманітних методів, спрямованих на розвиток не тільки конструктивних умінь і навичок, але й особистісних якостей, розумових здібностей дитини [170].

У процесі навчання дітей дошкільного віку споруджувати різні конструкції однорідних будівель створюються умови для розвитку творчих умінь у конструюванні. Дитина засвоює схему виготовлення споруди, передаючи в ній загальні і відмінні ознаки, здійснює це в певній послідовності. Такий характер

діяльності є основою способу самостійного виготовлення дитиною нового варіанту предмета, що є умовою гри.

У процесі конструювання здійснюється фізичний розвиток дитини. Постійні вправляння в найрізноманітніших рухах, що супроводжуються емоційним підйомом, сприяють тому, що ці рухи стають швидкими, спритними, легко контролюються зором. Поліпшується узгоджена робота окремих груп м'язів. Отже, конструктивна діяльність сприяє фізичному вихованню.

Варто наголосити, що старший дошкільний вік характеризується активною участю дітей у сюжетно-рольових іграх, тому конструктивна діяльність часто відіграє побічну роль. Необхідність використання конструкції у грі стає провідним мотивом конструктивної діяльності. Водночас конструктивна діяльність набуває для дитини й самостійного значення, перетворюється на особливу гру, захоплюючи дитину процесом і змістом умовної ситуації.

Зазначимо, що з організаційного боку зосередження уваги дітей на способах розв'язання конструктивного завдання формує вміння контролювати свою діяльність із урахуванням поставленого завдання, тобто створюється умова для здійснення самоконтролю. Це унеможливорює механічне виконання дитиною конструктивного завдання. Дитина, на думку М. Поддякова, вчиться «аналізувати свої дії, виділяти їхні істотні ланки, свідомо змінювати й перебудовувати їх залежно від запланованого чи одержуваного результату» [185]. Це дає можливість навчати дітей не тільки окремих конкретних дій, але й загальних принципів, схем дії й готує дитину до усвідомленої пізнавальної діяльності. Дитина вчиться керувати своїми психічними процесами, що є важливою умовою для подальшого успішного навчання у школі.

У психолого-педагогічній науці визначено вікові особливості організації конструктивної діяльності [185; 266]. Зокрема, до початку дошкільного дитинства дитина вміє створювати деякі елементарні конструкції, конструктивні дії включені у гру і мають допоміжне значення. Дітям трирічного віку властиве сюжетне конструювання. Дитина обмежується простими поєднаннями декількох деталей і надає їм ігрового змісту. Формування конструктивних умінь та навичок

поступово приводить до розділення гри та конструювання. Впродовж 4–5 року життя поступово формується власне конструктивна діяльність, спрямована на створення конструкцій, що зображують різні предмети й побутові ситуації. Це може відбуватися поза грою або у грі, але конструктивні задуми дитини отримують самостійне значення й часто гра стає супутнім видом діяльності. У 6–7 років дитина аналізує конструкцію предмета із практичної сторони. Виділяючи частини, вона встановлює функціональне призначення кожної з них, визначає відповідність форми, величини, місце розташування частин і враховує ситуації, у яких конструкція буде використовуватися. У процесі навчання конструюванню паралельно з конструктивними вміннями та навичками діти оволодівають пізнавальними та творчими вміннями, які можуть згодом переносити в будь-яку іншу діяльність [59; 185; 186].

За результатами дослідження А. Лурії [137], В. Горбатих [58], конструювання за моделлю активізує мислення та позитивно впливає на розвиток пізнавальних здібностей дітей. Конструювання за зразком широко використовується в усіх вікових групах, але конструктивні завдання поступово ускладнюються. Для вихователя важливо давати дітям можливість вільно втілювати свої задуми, творчо розв'язувати конструктивні завдання. Різноманітне конструювання за зразком збагачує досвід дітей, дає їм змогу накопичувати різні конструктивні вміння й готує до конструювання на задану тему та за заданими умовами.

У процесі конструювання за умовами в дітей формуються вміння їх аналізувати та на підставі цього реалізовувати власну практичну діяльність досить складної структури. Організація конструювання за темою надає можливість дітям на основі загальної тематики конструкцій самостійно втілювати задум конкретної споруди, вибрати матеріал та спосіб виконання. У конструюванні за задумом дитина має змогу вирішувати всі завдання самостійно, тобто ставити перед собою мету діяльності, планувати її досягнення, добирати необхідний матеріал, реалізовувати задум. У такому конструюванні відкриваються широкі можливості для розгортання фантазії та пізнавальної діяльності дітей.

У низці досліджень (В. Брофман [186], А. Давидчук [63], В. Ждан [86], І. Кобітіна [105], З. Ліштван [134], Л. Парамонова [173], М. Поддьяков [187]), присвячених проблемі конструктивної діяльності дітей, увага акцентується саме на прагненні дитини до активності та самостійності [137].

Наукові дослідження (Л. Виготський [46], В. Давидов [65], О. Запорожець [39], О. Кононко [109], Л. Лохвицька [135], Л. Парамонова [173], М. Поддьяков [186]) з вивчення особливостей процесу конструктивної діяльності дітей засвідчують, що під час конструювання за зразком діти відтворюють зразок, представлений у формі готової конструкції, малюнка, фотографії, найпростішого креслення, схеми, у якій позначений тільки загальний контур майбутньої конструкції. Л. Виготський зазначав, що уміння правильно бачити, сприймати довкілля приходить до дитини не відразу, поступово відбувається з процесом формування уявлень [46–47]. Конструювання за умовами полягає в тому, що діти конструюють уже знайомі предмети з урахуванням вимог, визначених призначенням майбутньої конструкції. Наприклад, будинок повинен бути такого розміру, щоб у ньому могли жити ляльки; міст повинен мати таку ширину, щоб на ньому могли розминутися дві машини, що їдуть у різні боки. Конструювання за задумом припускає або пропозицію певної теми («Побудуй міст, який хочеш»), або самостійний задум теми і самої будівлі.

У низці досліджень із проблеми організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку визначено різні її форми, а саме – конструювання за зразком (Ф. Фребель) [124]; за моделлю (А. Лурія) [136]; за конкретними умовами (А. Давидчук) [63]; за простими кресленнями і наочними схемами (С. Лоренсо, В. Холмовська) [46]; за задумом, за конкретною темою (З. Ліштван) [133]; каркасне (М. Поддьяков) [184–186], а також «вільне» конструювання (С. Козлова, Т. Куликова) [124, 229]. Як вважають учені, раціональне планування занять за формами та видами конструювання, організованої роботи з різними матеріалами (дерево, папір, природний, будівельний, підручний матеріали), а також керівництво самостійною конструктивною діяльністю дітей сприяє формуванню у них якостей, які в сукупності характеризують пізнавальну самостійність, розвиває

у дітей креативне мислення, допомагає формувати практичні вміння та навички, особливе ставлення до навколишнього світу.

Наголосимо на тому, що групування конструювання на три види досить умовне. Вони можуть по-різному поєднуватися між собою й стосуються переважно проведення організованих занять. В умовах родинного виховання дорослі частіше керують дитячим конструюванням, створюючи конструкції разом з дитиною, показуючи їй прийоми використання різних способів сполучень будівельних деталей, допомагають виправляти помилки (стійкість конструкції, подібність із зображуваним предметом тощо).

Навчаючись конструювання, діти поступово опановують уявленнями про конструкції предметів і конструктивні властивості деталей будівельного матеріалу. Адже конструкція, будова предмета відрізняється від його зовнішнього вигляду.

Встановлено, що для розвитку конструктивних уявлень (для підвищення загального розвивального значення конструктивної діяльності) важливо поступово скеровувати дітей від використання готових конструкцій та їхніх детальних зображень як зразків до використання схем. У розчленованих зразках видно всі деталі і їхнє розташування, тому виникає завдання: самостійно підібрати деталі, випробувувати придатність різних сполучень.

Під час самостійного конструювання у дітей конструктивні задуми ще нестійкі. Вони виникають і змінюються у ході гри, що супроводжує конструювання. У самому процесі конструювання діти часто перебудовують невдалі частини будівлі, тому що заздалегідь розгорнутого плану будівлі ще немає – він намічається тільки загальною і уточнюється в процесі роботи, у результаті практичних проб. Відсутність розгорнутого планування позначається в тому, що діти, як правило, не можуть заздалегідь враховувати умови, яким повинна відповідати будівля, помічають порушення цих умов тільки після закінчення конструювання, або в його ході, й переробляють будівлю.

Конструювання формує не лише рухові здібності дитини, але й стійку концентрацію уваги, допомагає розширяти обсяг пам'яті та розвиває уяву, що

сприяє систематизації образних уявлень та ефективнішому засвоєнню абстрактних понять.

Як відзначає А. Давидчук, у дошкільному віці розвиваються такі види конструктивної діяльності: конструювання-зображення і будівництво для гри [63, с. 17]. Конструювання-гра відрізняється від будівельних ігор особливістю мети й предмета. У будівельній грі важливим є процес побудови споруди, коли дитина бере на себе роль будівельника. Конструювання-гра наближається до конструктивно-технічної творчості дорослих, адже спрямована на вирішення певних технічних задач з урахуванням важливих умов. Наприклад, довжина мосту повинна бути такою, щоб поєднати береги уявної річки. Водночас, дитяча споруда не відповідає усім вимогам до справжньої споруди, нагадує реальну тільки загальною формою за відсутності багатьох елементів. Проте у грі конструкція повинна виконувати функцію, яка відповідає реальному прототипу. Отже, упродовж дошкільного періоду дитина вчиться наперед продумувати властивості конструкції та способи її створення. Конструкція створюється за попереднім задумом дитини.

Варто зазначити, що конструктивна діяльність є різновидом творчості дитини, способом вияву індивідуальності. Іноді дитина ініціює конструювання, але самостійно його реалізувати не спроможна. Тоді на допомогу приходять дорослий. Старші дошкільники виявляють винахідливість у конструюванні: діють за певним задумом, який містить осмислення функцій майбутньої конструкції. Дитина використовує незвичайні матеріали та способи їх поєднання. Наприклад, конструюючи паркан, дитина використовує уламки гребінця, з'єднуючи їх між собою за допомогою нитки. В іншому випадку дитина виготовляє прикраси для ляльки, використовуючи квіти та закріплюючи їх за допомогою дроту.

У процесі конструювання в дошкільнят розвивається вміння планувати свою роботу, керуватися розробленим планом і досягати певного результату, що є важливим чинником формування навчальної діяльності. Розвивається і мовлення дітей, яке виконує спрямовальну й регулювальну роль у діяльності. Діти вчаться послідовно розповідати про хід роботи, формулювати свої думки.

На підставі аналізу психолого-педагогічних досліджень А. Давидчук, Г. Костюка, Л. Парамонової, М. Поддякова [63, 42, 173, 185] і беручи до уваги особливості розвитку дітей старшого дошкільного віку визначено компоненти конструктивної діяльності: емоційно-мотиваційний, когнітивно-змістовий, діяльнісно-перетворювальний. Емоційно-мотиваційний компонент характеризується тим, що вихователь за допомогою емоційно насичених методичних прийомів (психогімнастика, елементи гри, асоціювання) спрямовує увагу дітей на елементи конструювання, мотивує до подальшої діяльності. Когнітивно-змістовий компонент конструктивної діяльності передбачає осмислення способів дій з елементами конструювання, супроводжується описом дій. Діяльнісно-перетворювальний компонент конструктивної діяльності передбачає самостійне (або з допомогою вихователя, за попередньо створеним алгоритмом) конструювання, в результаті якого створюється щось нове.

На сучасному етапі в освіті з'являються тенденції до інтеграції змісту та структури навчально-виховного процесу. Велике значення у розумовому вихованні та розвитку дітей старшого дошкільного віку надається інтеграції різних функцій конструктивної діяльності, перш за все пізнавальної та продуктивної. Реалізація інтеграції цих функцій найефективніше здійснюється у навчальному процесі на заняттях, де вихователь стимулює бажання дітей створювати конструкції та вправляє дітей в умінні використовувати різноманітні матеріали, планувати та контролювати свої дії, об'єктивно оцінювати відповідність досягнутого запланованого.

Взаємодія пізнавальної (бажання знати способи та прийоми конструювання, прагнення навчитися того, що вміють та знають інші; засвоєння знань про властивості різних матеріалів; пізнавальні, інтелектуальні дії (операції синтезу, аналізу, порівняння, узагальнення, протиставлення, осмислення); міркування, планування, добір способів діяльності; накопичення знань та вмінь про виготовлення різноманітних виробів з паперу, будівельного, природного та іншого матеріалів) та продуктивної (прагнення зробити виріб; ставити та досягати різних цілей, виконувати відповідні дії; самостійне створення реального виробу;

практичні дії (накладання та приставляння; згинання та розрізання, з'єднання та комбінування різних матеріалів); використання паперу, будівельного, природного та іншого матеріалів відповідно до запланованого результату; компетентнісний підхід до конструювання: вміння практично застосовувати набуті знання у продуктивній діяльності, знати засоби та послідовність побудови предметів) функцій конструктивної діяльності забезпечує поступовий перехід від засвоєння знань до їх застосування. Відбувається трансформація пізнавальної діяльності у практичну, тобто змінюються мета, дії, операції та результат.

У пізнавальній діяльності, як відмічає О. Леонтьєв, для здобуття знань та вмінь дитина спрямовує свою активність на предмет цієї діяльності. Практична діяльність матиме інший предмет: у момент переходу від пізнавальної до практичної знання предмета діяльності перетворюються на засіб її реалізації [128]. Таке розуміння дає змогу нам розглядати кожний вид конструювання як самостійну діяльність. Зі збагаченням практичної діяльності новим змістом, способами і прийомами у дітей формується здатність створювати нові оригінальні вироби. Цей факт позитивно позначається на розвитку мислення й уяви.

Зазначимо, що конструктивна діяльність є комплексом розумових та практичних дій. Конструктивний задум народжується в процесі розумової діяльності дитини. Постійне порівняння, аналіз, синтез відомих з попереднього досвіду конструкцій лежить в основі задуму [183].

Отже, викладене вище дає підстави для висновків. У дослідженні конструктивну діяльність дитини дошкільного віку розглядаємо як комплекс цілеспрямованих дій (зумовлених навчальною інструкцією, особистісними потребами тощо), спрямованих на поєднання окремих елементів в ціле незалежно від структури і походження частин у цілісні об'єкти, які задовольняють пізнавальні і практичні потреби. Визначено сутність поняття «конструктивні вміння» як здатність особистості усвідомлено виконувати дії, спрямовані на створення об'єктів зовнішнього світу за законами краси і доцільності колірно-графічними, мовленнєвотворчими, предметно-пластичними засобами у процесі

ігрової проектно-конструктивної діяльності. Відтак визначено поняття конструктивного навчання – це оригінальна педагогічна система саморозвитку дитини в дидактично підготовленому середовищі, де будь-які практичні дії будуються на фундаментальних знаннях про людину, що розвивається. Названо вікові особливості організації конструктивної діяльності, доведено, що використання конструктивної діяльності забезпечує розвиток позитивного ставлення до цієї діяльності, накопичення знань та конструктивних, пізнавальних, творчих вмінь, формування таких якостей особистості, як активність, ініціативність, наполегливість тощо.

1.2. Особливості підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку

Конструктивний освітній простір, який формує професійні компетентності студентів – майбутніх вихователів, може функціонувати на педагогічному факультеті тільки у разі проведення належної роботи з організації конструктивної діяльності, яка моделює комплексне застосування знань, ситуацій міждисциплінарної інтеграції, у тому числі систематичне використання навчально-пізнавальних задач; конструює середовище міждисциплінарного застосування знань, ситуацій, які сприяють саморозвитку та самореалізації особистості студента, розвитку необхідних здатностей, які пов'язані з індивідуальними особливостями його конструктивного мислення; створює додаткові організаційні та педагогічні умови, що спрямовані на підсилення мотивації студентів до вивчення дисциплін, підвищення їх академічної активності.

Складниками компетенцій конструктивної діяльності особистості визначимо такі здатності: до адекватного конструктивного аналізу даних; до конструювання систематичних концепцій; до раціональної ділової діяльності; до оцінки реальних обмежень схем [146].

Наголосимо на тому, що конструктивні здібності майбутніх вихователів виявляються у професійно-педагогічній діяльності. Перш ніж визначити специфіку професійної діяльності майбутніх вихователів, доцільно розглянути суттєві теоретичні концепції діяльності, що допомагають аналізувати її з різних боків. Традиційними є психологічні погляди: виділення трьох фундаментальних видів діяльності, які відповідають трьом етапам онтогенезу: грі, навчанню, праці. Загалом будь-яка діяльність має кільцеву структуру, а також становить процес управління, в якому виокремлюються особливі види діяльності. У межах кожного окремого особливого виду діяльності вступають у взаємодію відносно самостійні елементарні види діяльності.

На сучасному етапі можна виділити щонайменше три підходи до аналізу сутності та структури педагогічної діяльності: системний, технологічний та управлінський.

Діяльність майбутніх вихователів із позицій системного підходу досліджують Е. Гульянц [61], С. Смірнов [233], О. Столяренко [237], І. Харламов [257] та ін. як цілісну систему, що охоплює взаємопов'язані види цієї діяльності. Конкретизуємо специфіку кожного з видів педагогічної діяльності майбутніх вихователів, спрямованої на розвиток мотивації вихованців щодо успішності навчальних досягнень:

- діагностична – встановлення рівнів розвитку мотивації дітей щодо їхньої успішності у навчанні;
- орієнтаційно-прогностична – визначення напрямів поточних та кінцевих результатів розвитку мотивації дітей у цьому напрямі;
- конструктивно-проектувальна – конструювання змісту роботи за умов захоплювального її характеру;
- організаційна – стимулювання активності дітей, співвіднесення конкретних завдань з означеною метою;
- інформаційно-пояснювальна – наукове керівництво дослідної роботи дітей;
- комунікативно-стимулювальна – встановлення доброзичливих відносин та залучення дітей особистим прикладом до активної навчальної діяльності;

– аналітико-оцінна – аналіз, перевірка запланованого з досягнутим, пошук шляхів підвищення продуктивності роботи;

– дослідно-творча – реалізація наукового підходу до психолого-педагогічних явищ, методів науково-педагогічного дослідження як самореалізація вихователя на основі усвідомлення себе творчою індивідуальністю, побудова програми самовдосконалення.

З позиції технологічного підходу діяльність майбутніх вихователів характеризують Б. Гершунський [54], М. Кларін [102], А. Колесник [107], О. Кононко [108], В. Сластьонін [228] та ін. Прихильники цього підходу вважають, що професійна діяльність майбутніх вихователів – це циклічний процес вирішення багатьох функціональних завдань. У її структурі можна виокремити відповідні блоки-модулі з визначенням на кожному з них домінантних завдань і функцій майбутніх вихователів в їхній органічній єдності та нерозривності.

Загальна послідовність та специфіка цих блоків-модулів така:

а) глибоке усвідомлення теоретичних знань про особливості мотивації дітей дошкільного віку щодо успішності власних досягнень, психофізіологічні вікові особливості дітей, про евристичні закономірності пізнавальної діяльності, оцінка особистої готовності до професійної діяльності; діагностика рівнів активності дітей, розвитку свідомої мотивації щодо конструктивної діяльності;

б) забезпечення можливостей та умов щодо вибору форм, способів навчання та виховання, що сприяють розвитку мотивації дітей щодо успішності досягнень; організація конструктивної діяльності та її коригування згідно з результатами попередньої діагностики; введення варіативних компонентів диференціації та індивідуалізації, сукупністю яких є процес активного пошуку та відкриття нових знань для дітей, що передбачає високий рівень їхніх досягнень; імітаційне моделювання системи завдань, діагностика подальшого розвитку мотивації дітей щодо успішності досягнень; обов'язковий аналіз особистої діяльності вихователем та аналіз досягнень дітей дошкільного віку в конструктивній діяльності;

в) організація опрацювання навичок за нестандартних умов (ділові та рольові ігри), які є вдосконаленими формами проблемного підходу, поряд із цим ролі розподіляються з урахуванням рівнів активності та за результатами діагностики розвитку означеної мотивації дітей дошкільного віку; підсумкова оцінка результатів та визначення нових цілей більш високого рівня.

За твердженням Н. Гузій, Л. Деменчук, О. Коровки, Т. Равчин, запропоновано новий опис діяльності майбутніх вихователів, без якого не може утворитися освітній простір нового типу [60; 66; 112; 214]. Автори зазначають: «Створюючи культуру, людина не просто будує світ потрібних його речей, образів і теорій – вона створює саму себе» [72]. Вихователь, який здатний створювати самого себе, зможе надавати допомогу своїм вихованцям в будуванні свого внутрішнього світу. На це має зорієнтована професійна підготовка майбутніх вихователів.

У дисертації ми спиралися на визначення поняття професійної підготовки вихователів ДНЗ науковця Т. Танько: професійна підготовка – це система організаційних та педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, системи знань, навичок, умінь і професійної готовності, що, своєю чергою, визначається як суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною і підготовленою до виконання певної професійної діяльності та прагне її виконати [245].

Узагальнюючи теоретичні позиції технологічного підходу, зміст професійної діяльності майбутніх вихователів визначається згідно з циклами навчання, які містять такі елементи: встановлення означеної мети; процес навчання, що включає сукупність навчальних процедур та їх коригування згідно з результатами зворотного зв'язку; підсумкову оцінку результатів та визначення нових цілей. Навчальний процес набуває в цьому разі модульного характеру – складається з блоків-модулів, кожний з яких є циклом навчання відповідного рівня.

Водночас конструктивну діяльність ми розглядаємо як компонент професійної компетентності вихователя, оскільки саме вона спрямована на

побудову моделі, в основі якої лежать ідеї системного, цілісного підходів до організації педагогічного процесу як процесу розв'язування системи педагогічних задач. Як довело дослідження саме в роботі над задачами, що вимагають теоретико-методологічного аналізу, діагностування, цілепокладання, прогнозування, проектування, рефлексії, у вихователя формується інтегративне конструктивне уміння. У його структурі виокремлюємо аналітико-діагностичну, прогностично-проективну та рефлексивну діяльність, що становить основу професійної компетентності вихователя. Визначальною у цьому є вимога організації педагогічного процесу на засадах особистісно діяльнісного підходу, згідно з яким вихователь є не лише координатором навчально-пізнавальної діяльності суб'єкта – дитини дошкільного віку, а й спрямовує її на вирішення пізнавальних задач.

Таким чином, у структурі діяльності майбутніх вихователів можна виділити гностичний, конструктивно-проектувальний, організаторський і комунікативний функціональні компоненти, які охоплюють усі найбільш значущі її сторони. Центральне місце серед них, на нашу думку, посідає конструктивний компонент, адже сучасний вихователь вирішує цілу низку завдань, властивих саме для конструктивної діяльності, а саме змістове й методичне оновлення навчальних курсів, відбір і компонування навчального матеріалу, планування самонавчання; засвоєння й розроблення нових освітніх та інформаційних технологій, планування професійних дій вихователя і вихованців; пошук нових форм роботи, проектування методичної бази педагогічного процесу; оцінка якості навчально-пізнавальної і науково-дослідної діяльності.

Конструктивно-проектувальному компоненту відповідає здатність майбутніх вихователів до проектування змісту, засобів, технологій навчання. Цей компонент також охоплює діяльність, пов'язану з побудовою занять, позакласних заходів, перспективне планування педагогічного процесу. На цьому етапі вихователь виступає творцем, що конструює та проектує певну структуру навчально-виховного процесу, обирає певну послідовність дій, результатом якої є формування знань, умінь та навичок у студентів з певної дисципліни [27].

Зазначимо, що у процесі реалізації конструктивної функції педагогічної діяльності вихователь вирішується низку завдань, серед яких важливе місце посідає оптимальна організація пізнавальної діяльності вихованців, зокрема, процесів отримання знань та формування вмій і навичок, що є актуальним у нинішніх умовах, оскільки, згідно з теорією конструктивізму, істотно змінюється процес пізнання, у якому «студент виконує функції активного суб'єкта та замість запам'ятовування готової інформації вибудовує власні знання на підставі існуючих концепцій унаслідок взаємодії із середовищем».

У результаті проведеного дослідження було встановлено, що в конструктивній діяльності інтегрально взаємодіють пізнавальна та продуктивна функції, які забезпечують процес від засвоєння знань до їх самостійного застосування на практиці. З огляду на це, конструювання має особливе значення, оскільки в процесі його дитина не тільки щось активно створює, але й бачить результат своєї праці. Конструювання забезпечує розвиток розумової та естетично-практичної діяльності дітей, що дає змогу успішно розв'язувати завдання з формування пізнавальної самостійності. Основними механізмами конструктивної діяльності є мета, засоби, дії та операції, що відображаються у виборі дітьми тематики майбутньої конструкції, доборі матеріалу, плануванні та самостійному виконанні запланованого.

Встановлено, що конструктивна діяльність передбачає узгодження особистісних установок і професійних ціннісних орієнтацій. У психолого-педагогічній літературі наголошено, що педагогічна діяльність вимагає від вихователя вияву таких здібностей, як конструктивні, організаторські, комунікативні [178, 191]. У діяльності педагога вони перебувають у тісній взаємодії.

У цьому дослідженні здібності розглядаємо як індивідуальні психологічні властивості, які розкриваються і розвиваються у процесі конструктивної діяльності і самі є наслідком такої діяльності. Крім цього, здібності дають змогу людині виконувати таку діяльність, оскільки сприяють формуванню системи необхідних знань, умінь.

Для успішного здійснення педагогічної діяльності вихователь оволодіває знаннями з дошкільної педагогіки, дитячої психології, вікової фізіології, педіатрії та гігієни, правил охорони життя і зміцнення здоров'я дітей. Одночасно йому необхідно опанувати засади, які на загальнотеоретичному рівні розкривають мету, завдання, принципи, зміст виховання і навчання дітей, а також оптимальні умови, форми, методи і засоби організації конструктивної діяльності дітей.

З огляду на проблематику дослідження, зазначимо, що підготовка вихователя до конструктивної діяльності – це здатність проектувати навчально-виховний процес і формувати особистість вихованця, уміння передбачити результати виховної роботи. Від ступеня розвитку конструктивних здібностей залежить ефективність конструктивної діяльності. Остання в системі підготовки майбутніх вихователів передбачає проектування навчально-виховного процесу, відбір, структурованого навчального матеріалу, розроблення робочих планів і навчальних програм.

Потреба в організації конструктивної діяльності виникає здебільшого у таких випадках: студент стоїть перед завданням застосувати набуті знання в нових практичних умовах; є суперечність між теоретично можливим способом вирішення задачі та практичною її реалізацією; виникає утруднення щодо усвідомлення виконуваних дій; студент не знає способу вирішення поставленого завдання, в цьому разі ситуація спонукає до перенесення вже відомих способів дій в нові умови.

Процес конструктивної діяльності відбувається поетапно: конструювання задуму, вивчення ситуації, виділення параметрів і умов стійкості ситуації; конструювання моделі за визначеними параметрами, конструктивний процес втілення ідеї.

Таким чином, основи конструктивності можуть бути виражені конструктивною особою (майбутнім вихователем) у процесі поетапної конструктивної діяльності (рис. 1.1).

У ході поетапної діяльності необхідно і вирішити такі проблеми:

1) розроблення дерева цілей (бачення проблеми; вивчення ситуації і визначення параметрів залежності ситуації; висунення гіпотез рішення проблеми за умови зміни параметрів; прогнозування ситуації за стійкості проблеми і вибір постійних параметрів; побудова дерева цілей (цілепокладання);

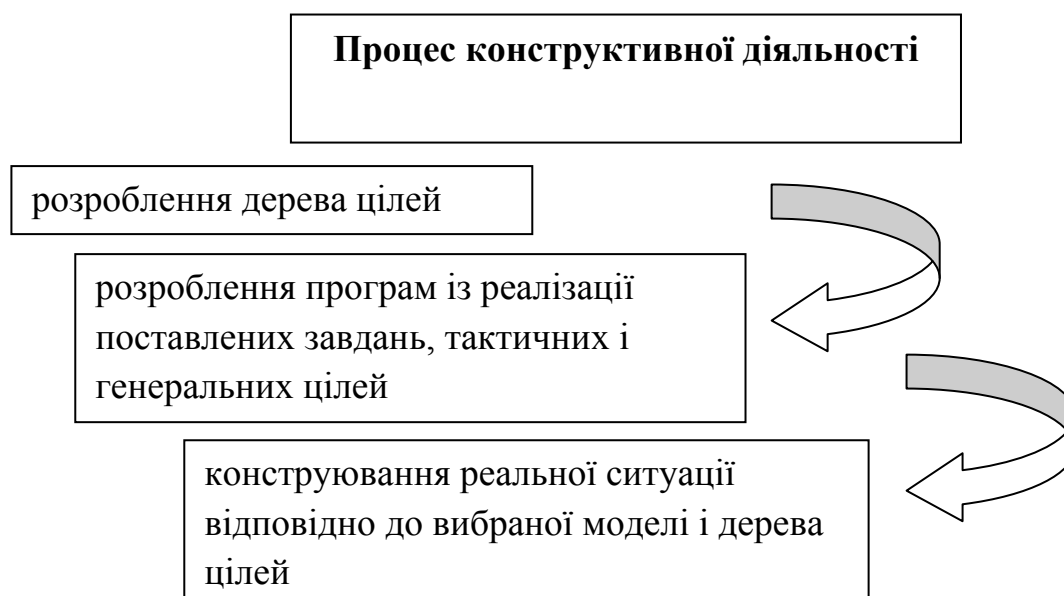


Рис. 1.1. Етапи конструктивної діяльності

2) розроблення програм із реалізації поставлених завдань, тактичних і генеральних цілей (проектування моделей, що задовольняють вибрані параметри і відповідають дереву цілей); вибір оптимальної стійкої моделі, адекватної дереву цілей; аргументація вибору; прогнозування додаткових позитивних результатів;

3) конструювання реальної ситуації відповідно до вибраної моделі і дерева цілей з урахуванням фіксованих і змінних параметрів стійкості ситуації; визначення межі змінних параметрів, які спотворюють вибрану модель, але не виводять ситуацію зі стійкості вирішення проблеми; облік і економія витрат (енерго-, матеріальних, особистісних тощо) на побудову оригіналу; вирішення конкретних завдань у процесі конструювання оригіналу; аргументація аномалії моделі; оцінка побудованого оригіналу (ситуації) щодо вирішення проблеми, економічності витрат і отримання додаткових результатів.

Досягнення мети сучасної професійної освіти потребує переходу вищої школи на нову концепцію підготовки фахівців, спрямовану на особистісний

потенціал студента, здатного до самостійного наукового пізнання, освоєння й упровадження інноваційних технологій. Основою системи професійної освіти стають саморозвиток, самоосвіта, самопроекування. Ці зміни вимагають не лише удосконалення змісту, а й трансформування характеру навчального процесу у вищих педагогічних навчальних закладах.

Зважаючи на новий підхід до розуміння багаторівневої педагогічної освіти у межах Болонської системи та наявності системи суб'єктних відносин в освітньому просторі, необхідно науково осмислити зміст поняття «підготовка майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку». Багаторівнева освіта надає майбутньому вихователеві вибір зі спеціальних курсів того змісту, який є більш пріоритетним та зміст знань якого можна самостійно застосувати у власній конструктивній педагогічній діяльності – на практиці чи під час підготовки до аудиторних занять.

Конструктивна діяльність у контексті визначеної проблеми – це особлива інтеграція педагогічних підходів, спрямована на розвиток і формування конструктивної компетенції особистості вихователя. Погоджуємося із ученим Н. Шаталовою у тому, що конструктивна особистість – творча особистість, яка має сформовані основи конструктивності (самотивація; конструктивні навички; конструктивне мислення) [265].

Визначено, що результатом підготовки є готовність, що трактується у великому тлумачному словнику як «стан готового і бажання зробити що-небудь» [37].

У психологічному словнику поняття «готовність» визначено як настанова, спрямована на виконання якоїсь дії. Вона передбачає наявність певних знань, умінь, навичок, а також готовність до протидії, виникаючої у ході виконання дії перешкодам; приписування виконуваній дії особистого сенсу [9].

Варто наголосити на тому, що готовність є важливою умовою успішного виконання будь-якої діяльності, особливо велика її роль у роботі педагога. Зумовлено це складністю і багатогранністю навчально-виховного процесу. Зміст поняття «готовність» у довідниках представлено у двома тлумаченнями:

акцентування увагу на його структурних складниках, а також – на його сутності. Так, у роботах учених (А. Линенко, А. Мороз та ін.) переконливо доведено, що саме стан готовності особистості до виконання професійно-педагогічної діяльності забезпечує не тільки її ефективність, але й можливості подальшого вдосконалення [129; 152]. Тобто підготовка є засобом формування готовності до діяльності, а готовність є результатом і показником якості підготовки. Такого ж підходу дотримується Т. Жаровцева, «готовність», на її думку, – це мета і результат підготовки [84, с. 13].

У сучасній психолого-педагогічній науці готовність до певного виду діяльності визначається як цілеспрямоване вираження особистості, яке містить її переконання, погляди, відносини, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, уміння, установки. Саме такі якості особистості фахівця можна сформувати моральною, психологічною, професійною та фізичною підготовкою. Вони є результатом всебічного особистісного розвитку студента з урахуванням вимог, зумовлених особливостями професійної діяльності [76; 163].

Основу фахової підготовки до педагогічної діяльності в дошкільному закладі становить ефективна побудова навчального процесу у вищій, забезпечення поступову трансформацію пізнавальної діяльності у професійно спрямовану [92]. Підготовка майбутніх фахівців до роботи з дітьми дошкільного віку буде вища з урахуванням своєрідності і специфіки педагогічної діяльності вихователя в процесі навчання у вищому навчальному закладі. Водночас готовність до конструктивної діяльності як елемент професійної компетентності майбутніх вихователів, може бути сформована у разі проведення належної роботи, зокрема такої:

- організації конструктивної діяльності, моделюючої комплексне застосування майбутніми вихователями психолого-педагогічних знань у новій педагогічній ситуації;

- здійсненні міждисциплінарної інтеграції, у тому числі через систематичне використання навчально-пізнавальних задач, які конструюють середовище міждисциплінарного застосування знань;

– створення ситуацій, які надають можливості для саморозвитку та самореалізації особистості студента, розвитку здібностей, пов'язаних із індивідуальними особливостями конструктивного мислення кожної особистості;

– дотримання додаткових організаційно-педагогічних умов, які спрямовані на підсилення мотивації студентів до вивчення профільних дисциплін, підвищення їх академічної активності.

Без сумніву, педагогічна підготовка майбутніх вихователів стає процесом, який є системою взаємопов'язаних навчально-виховних завдань, у розв'язанні яких студент бере безпосередню участь та функціонує як один із головних компонентів. Якщо раніше навчально-виховний процес був орієнтований насамперед на створення однакових умов для всіх студентів, то на сучасному етапі виникає проблема створення сприятливих умов для кожного студента, забезпечення йому вільного вибору темпів, методів і засобів навчання, які б відповідали його можливостям. Педагогічна підготовка в нових умовах передбачає зацікавлене й активне ставлення майбутнього вихователя до творчих виявів у формуванні професійних компетенцій, індивідуальності.

Конструктивну діяльність розглядаємо як компонент професійної компетентності вихователя, оскільки саме вона націлена на побудову такої моделі, в основі якої лежать ідеї системного, цілісного підходів до організації процесу навчання, а сам педагогічний процес витлумачуємо як процес розв'язування системи педагогічних задач. Саме в роботі над задачами, як довело наше експериментальне дослідження, що вимагають теоретико-методологічного аналізу, діагностування, цілепокладання, прогнозування, проектування, рефлексії, формується інтегративне конструктивне вміння майбутнього вихователя. У структурі цього вміння виокремлюємо аналітико-діагностичну, прогностично-проективну та рефлексивну діяльність, що є основою професійної компетентності майбутнього вихователя.

Серед ознак сформованості готовності майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку визначено групи компетенцій (див. рис. 1.2).



Рис. 1.2 Компетенції у змісті підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку

Зауважимо, що зміст педагогічної освіти у цій дисертації визначається як засіб розвитку мовних, професійних, технологічних та інших компетенцій, які представляють сучасну модель професійної діяльності вихователя. Освітні програми підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів освіти ґрунтуються на принципах логічної завершеності та інтеграції дослідної, навчальної, проєктивної, практико-орієнтованої конструктивної діяльності. Вони відповідають сучасному стану дошкільної освіти і процесам модернізації системи освіти.

Перехід від інформаційної системи освіти до розвивальної визначив нові вимоги до педагогічної підготовки майбутніх вихователів. З огляду на сучасні вимоги суспільства, стає іншою й місія вищої школи. У межах теорії конструктивізму змінюються пріоритети педагогічного процесу у вищій школі, зважаючи на нові цінності (орієнтація на демократичний процес формування й реалізації змісту освіти, особистість студента, його право на вибір) на відміну від традиційних (директивних, педагогоцентристських). Стає затребуваним майбутній вихователь, який є суб'єктом особистісного й професійного зростання, уміє проектувати й реалізовувати на практиці розвивальні освітні ситуації нового типу, здатний гнучко адаптуватись до умов професійно-педагогічної діяльності, що змінюються. Отже, викладач вищої школи стає активним організатором освітнього процесу.

Проведений аналіз матеріалів з теми дослідження [5; 6; 7; 24; 28; 29; 44; 53] засвідчив, що пріоритетні напрями у системі підготовки майбутніх вихователів ураховують такі особливості: зміцнення якості підготовки в умовах варіативних освітніх програм; забезпечення відповідності між змістом підготовки педагогів та змістом ланок освіти та проблем закладів освіти; спадкоємність змісту і технологій підготовки на усіх ланках педагогічної освіти; розроблення теоретичних, науково-методичних і практичних підходів до підготовки кадрів, здатних інтегруватися у міжнародний простір засобом сучасних інформаційно-комунікативних технологій та мовних засобів.

Основними інструментами професійної спеціалізації майбутнього вихователя є спецкурси та спецсемінари. Саме вони надають студентам широкий вибір і можливість спеціалізуватися, зважаючи на власні інтереси; допомагають студентам освоїти той зміст педагогічної освіти, який надасть можливість модернізувати педагогічний процес та підтримувати культуру нації, виховувати високий рівень моральності особистості.

У підготовці майбутніх вихователів за профілем бакалавра необхідно акумулювати у педагогічній освіті культурний і діалоговий контекст, що дасть змогу фахівцю якісно організувати конструктивну діяльність дітей дошкільного

віку. Культурологічний підхід до модернізації освіти зміцнює гуманістичний контекст підготовки майбутніх вихователів та визначає його цілі – розвиток внутрішнього світу майбутніх вихователів (Б. Ананьєв [3], С. Рубінштейн [220], В. Сластьонін [228]).

Сьогодні підготовку майбутніх фахівців дошкільної освіти науковці розглядають як багатофакторну структуру, основне завдання якої полягає у набутті кожним студентом особистісного смислу діяльності, формуванні фахової майстерності, постійно зростаючому інтересі до роботи з дітьми та їхніми батьками, а також у розвитку успішності в діяльності [246, с. 124].

На нашу думку, професійне становлення майбутнього вихователя в процесі його підготовки у вищій школі передбачає не тільки оволодіння певною сукупністю знань, умінь, навичок, але і його особистісне самовдосконалення, активізацію професійної позиції, виховання таких якостей, як комунікативність, тактовність, критичність тощо. Зазначимо, що фактором успішності професійної діяльності вихователя є сформованість, цілісність його особистості; підготовки до роботи в різновіковій групі визначається сформованістю необхідних знань, умінь і навичок.

Погоджуємося із Т. Слободянюк, яка структуру педагогічної діяльності відображає таким чином: аналіз рівня розвитку, навченості та вихованості дітей; проектування розвитку особистості дитини; планування завдань, змісту, форм і методів виховно-освітньої роботи, організація різних видів діяльності; аналіз результатів виховної дії. Кожній із названих функцій відповідає певна група умінь: аналітичні, проектувальні, конструктивні, організаторські, комунікативні, уміння, спрямовані на контроль за ходом педагогічного процесу і регулювання його, уміння, спрямовані на оцінку отриманих результатів [232].

Наголосимо на тому, що знання студент отримує в процесі виконання когнітивних і практичних дій, конструюючи їх шляхом пошуку власного розуміння та визначення значення реальних об'єктів, на підставі набутого досвіду. Відбувається процес самостійного пізнання реальних, а не абстрактних об'єктів унаслідок взаємодії з ними, у процесі взаємодії з іншими людьми, обміну

досвідом і персональними інтерпретаціями, внаслідок чого студентом створюється суб'єктивний образ об'єктивної реальності.

Професійні компетентності студентів вищих педагогічних навчальних закладів формує конструктивне освітнє середовище, яке забезпечується наявністю:

– організації конструктивної діяльності, що моделює комплексне застосування знань;

– міждисциплінарної інтеграції, зокрема систематичне використання навчально-пізнавальних завдань, що конструюють середовище міждисциплінарного застосування знань;

– ситуацій, що надають можливості для саморозвитку й самореалізації особистості студента, розвитку необхідних здатностей, пов'язаних з індивідуальними особливостями його конструктивного мислення;

– організаційно-педагогічних умов, спрямованих на посилення мотивації студентів до вивчення дисциплін, підвищення їх пізнавальної й академічної активності.

Зазначимо, що формування відповідних компетенцій у студентів можливе, коли на факультеті діють закони конструктивного навчання, зокрема закон усвідомленої потреби – людина навчається тоді, коли усвідомлює в цьому потребу; закон потенційних можливостей і цілепокладання – навчання особистості відповідає конструктивній (самооцінки й зовнішньої оцінки) оцінці її потенційних можливостей і поставленим цілям; закон мотиваційного програмно-цільового керування самонавчанням – цілеспрямоване планомірно поступальне навчання людини в мотиваційному полі навчально-пізнавального середовища; закон демократичності (ефективності) – у процесі професійної підготовки студент має право вибору середовища навчання, темпу навчання, форми, методу, прийомів, засобів інформації, змісту, контролю, виду навчальної діяльності тощо; закон пріоритету цінності здоров'я; закон переходу кількісних явищ у якісні [12].

На нашу думку, цінним для формування компетенцій майбутніх вихователів є написання планів-конспектів занять, підготовка сценаріїв свят, виховних

заходів, розроблення системи і послідовності виховних впливів, дій колективу, окремих груп і вихованців. Таким чином, конструктивна діяльність майбутнього вихователя передбачає перспективне і поточне планування, відбір і розподіл навчального матеріалу, планування власне педагогічної взаємодії.

Варто зазначити, що розвитку конструктивних компетенцій сприяє подолання особистістю суперечностей, складностей, що виявляються у таких особливостях:

- підпорядкуванні особистісних установок меті виховання, задекларованій в офіційних документах;

- узгодженні послідовності власних дій і дій окремих вихованців, груп, колективу в цілому з урахуванням здібностей дітей, вікових та індивідуальних особливостей їхнього розвитку;

- поєднанні функцій контролю за виконанням певних дидактичних, виховних і розвивальних завдань і педагогічного спостереження за динамікою особистісного розвитку учасників педагогічного процесу.

Зважаючи на ці суперечності зазначимо, що для формування в майбутніх вихователів особистісної установки як умови підготовки їх до організації конструктивної діяльності в психолого-педагогічній підготовці насамперед варто висунути чітке визначення цілей і завдань професійної освіти. Особливу увагу доцільно приділити формуванню необхідних навичок планування професійного, особистісного і кар'єрного зростання майбутніх вихователів.

Важливо вчити майбутніх вихователів розташовувати навчальний матеріал упродовж року найбільше раціонально, у логічному взаємозв'язку, розподіляти дидактичні завдання з урахуванням вимоги всебічного гармонійного розвитку особистості. Виконувати ці вимоги допомагають певні знання. Наприклад, об'єктом планування повинні бути не тільки основні професійні знання, навички й уміння, передбачені освітньо-кваліфікаційною характеристикою та освітньо-професійною програмою, але й відповідні підготовчі вправи, спеціальні тренінги для розвитку особистісних якостей, конструктивних здібностей, уміння

самоконтролю успішності, професійно спрямована організація студентського дозвілля.

Особливої уваги заслуговують так звані наскрізні заняття-тренінги, що мають багатоцільову спрямованість. Смісл таких занять-тренінгів – випереджувальний розвиток конструктивних здібностей, послідовне проникнення в світ обраної професії.

Важливо також навчити студентів найбільш оптимально розподіляти навчальний час, визначений на окремі етапи навчання, на окремі види навчального матеріалу, активний відпочинок. Під час проектування педагогічного процесу треба спиратися на обґрунтоване визначення кількості аудиторного навантаження, години для самостійної, науково-дослідної, творчої роботи для того, щоб створити ефективне емоційне тло для формування особистісної установки.

Конструктивна діяльність виявляється в умінні майбутніх вихователів формувати у вихованців потреби систематичної практичної діяльності. Важливо насамперед вдосконалювати уміння активізувати дітей під час занять. Активізацію розуміємо як свідому активність дітей, коли вони не тільки знають завдання й результати майбутньої діяльності, але й прагнуть досягти мети, знаючи, як це робити, володіючи відповідними вміннями. Складовими активності є відповідні знання; чітка постановка мети й завдання, передбачення результату, уміння самоконтролю й взаємоконтролю за виконанням завдань і дій.

Широкі можливості створення умов для конструктивної діяльності полягають у використанні предметних орієнтирів. Вони слугують ефективним засобом контролю й самоконтролю, дають змогу оцінити ступінь засвоєння знань, створюють можливість для самонавчання.

Варто вказати на те, що конкретний вибір прийомів і засобів для активізації конструктивної діяльності обумовлюється завданнями заняття, етапами навчання, дидактичним матеріалом, підготовленістю майбутніх вихователів. Завдання майбутніх вихователів – у кожному конкретному випадку врахувати можливості дітей і створити середовище для прояву їх самостійності, а також передбачити

раціональні форми керування їх пізнавальною діяльністю, щоб досягти максимально можливих результатів за мінімальний час.

Професійну діяльність майбутніх вихователів як процес управління діяльністю дітей дошкільного віку під час засвоєння ними навчального матеріалу (шляхом пізнавально-інструментальної сукупності дій вихователів та дітей дошкільного віку) досліджують Г. Закорченна, М. Олійник О. Падалка, Т. Шамова та ін [92; 165–167; 169; 263]. Усі відомі підходи до управління реалізуються за допомогою ефективних стратегій вирішення навчально-пізнавальних завдань, таким чином безпосередньо інтегруючись в інструментальні та ціннісні структури цілеспрямованої діяльності людини.

Управління за такого підходу розуміють як організаційно-педагогічний механізм, який можна конкретизувати як цілеспрямовану діяльність майбутніх вихователів, що забезпечує продуктивний навчальний процес та розвиток суб'єктів управління (дітей дошкільного віку), насамперед їхньої мотивації щодо успішності досягнень.

Результати аналізу сучасних наукових досліджень [165–167; 189; 208; 244; 252; 253; 260; 266] свідчать, що для системи вищої освіти пріоритетом стає підготовка фахівця, що базується на формуванні у нього світоглядних позицій, переконань, творчих здібностей, професійної гнучкості [16; 17; 23; 29; 30; 43; 49]. А орієнтація сучасної вищої освіти на формування професійно-творчої особистості, фахівця інноваційного типу, який здатний реалізувати освітні стандарти, впроваджувати нові освітні технології, вимагає ефективної організації цілісної професійної підготовки в умовах вищих навчальних закладів, оновлення змісту фахової підготовки педагогів, знаходження доцільних засобів, методів та форм його реалізації.

Проведене дослідження засвідчило наявність тісного зв'язку між рівнем мотивації досягнення та успішністю професійної педагогічної діяльності: майбутні вихователі з високим рівнем мотивації, зазвичай, шукають ситуації досягнення, упевнені в успішності власної діяльності, прагнуть обговорення особистого успіху, готові взяти на себе відповідальність, рішучі в педагогічних

ситуаціях, виявляють наполегливість щодо досягнення мети, отримують задоволення від вирішення педагогічних завдань [251].

Мотиваційно-орієнтаційний компонент готовності визначає ставлення вихователя до навчально-виховної діяльності дошкільнят: усвідомлення значення проблеми та особисту пізнавальну спрямованість, яка є компонентом професійної усталеності майбутнього вихователя; зумовлення переживань, які відображають потреби та активізують або гальмують діяльність. Впевненість у собі базується на здатності розуміти дітей, умінні проникати у їхню психіку, а також на усвідомленні правильності своїх дій та вчинків. Ця впевненість тісно пов'язана із самооцінкою особистості, що формується під впливом оцінок оточення та результатів власної діяльності.

Невпевненість практиканта або молодого вихователя виявляється в надмірній тривожності, хвилюванні та невпевненості в діях. Їм важко налагоджувати контакт з дітьми, реалізовувати свої можливості. Такий елемент готовності, як емоційна саморегуляція – уміння доволіно управляти особистою інтелектуальною діяльністю, цілеспрямовано будувати процес самонавчання, полягає в системі розумових дій, спрямованих на активізацію, гальмування, або стабілізацію емоційних процесів. Прийоми регуляції емоційних станів покликані допомагати майбутнім вихователям управляти особистим настроєм, впливати на нього.

Стабільність емоційного збудження в поєднанні зі свідомим управлінням емоційним станом – важлива умова збереження професійної усталеності та фізичної працездатності під час організації та проведення педагогічної діяльності, спрямованої на розвиток конструктивних здібностей дітей дошкільного віку. Пізнавальна спрямованість мотиваційно-емоційного компонента має великий вплив на дітей. Вони бачать у вихователі ерудовану, високоосвічену людину, що викликає в них повагу, відчують потребу та знаходять необхідні форми спілкування зі старшою за віком людиною. Вихователям, своєю чергою, таке тісне спілкування з дітьми допомагає краще розуміти спонукальні мотиви дій та вчинків вихованців. Подібна інформація лежить в основі індивідуального підходу,

що дає можливість виявляти, спрямувати та розвивати інтереси й здібності дітей дошкільного віку у визначеному напрямку.

Змістово-операційний компонент відображає обсяг та глибину знань майбутніх вихователів щодо виявлення провідних чинників виховного процесу, які найбільше впливають на склад знань, що формуються в дітей, постійне накопичення інформації про результативність роботи, щодо розвитку мотивації дошкільників.

Методами формування педагогічних умінь у студентів є педагогічна практика, лабораторні та семінарські заняття з педагогіки, психології, методики викладання предмета зі спеціальності, завдяки яким підвищується кваліфікація та відбувається розвиток професійної усталеності майбутніх вихователів. Також до змістово-операційного компонента належить комунікативний елемент, ознаками якого є знання про характер взаємовідносин під час спілкування майбутніх вихователів з вихованцями у процесі організації та управління їхньою конструктивною діяльністю.

Оцінювально-рефлексійний компонент готовності до організації конструктивної діяльності охоплює вольовий, організаційний, конструктивний, дидактичний, розвивальний елементи. У майбутніх вихователів є певна невідповідність між знаннями та вміннями, оскільки вони не завжди можуть і вміють застосовувати набуті теоретичні знання на практиці. Водночас готовність до означеної професійної діяльності, так само як і професійна усталеність майбутніх вихователів, передбачає вміння широко та різноманітно застосовувати теоретичні знання у своїй практичній діяльності.

Наголосимо на тому, що ефективність професійної діяльності майбутніх вихователів можлива лише тоді, коли всі його думки, почуття, емоції спрямовані на досягнення поставлених цілей, виконання навчальних та виховних завдань. Така спрямованість не створюється сама собою, а досягається шляхом свідомого регулювання, управління власними думками, почуттями, тобто супроводжується певними вольовими зусиллями [117].

Наявність вольових якостей розкривається у здатності майбутніх вихователів швидко підвищувати свою активність, енергійність, зберігати оптимальну організацію психічних функцій під час виникнення непередбачених ситуацій та наростаючої втоми, що зазвичай виникає під впливом різноманітних чинників. Без вольового зусилля неможливо тривалий час зберігати розподілення уваги, працювати у тривалому напруженні, що особливо характерно для педагогічної діяльності, зокрема спрямованої на розвиток конструктивних навичок дітей.

Варто зазначити про те, що професійна спрямованість і воля утворюють взаємопов'язану функціональну систему, в якій воля забезпечує усталеність професійних намірів. Для успішної професійної діяльності майбутнім вихователям необхідно свідомо управляти власними процесами, які мають бути спрямовані на вдосконалення тих чи інших дій, тих чи інших психічних станів, завдяки яким діяльність протікає успішно [177].

Слід вказати на те, що процеси саморегуляції і в самоорганізації тісно пов'язані з усвідомленим придбанням компетентностей через організацію конструктивного освітнього середовища. Побудова конструктивного освітнього середовища відбувається в рамках системи конструктивного навчання у вищому навчальному закладі.

Формування компетенцій конструктивної діяльності студентів можливе через постійне удосконалення конструктивної освітньої сфери факультету вищого навчального закладу, яка існує в межах закону системи конструктивного навчання: закон усвідомленої потреби – людина навчається тоді, коли відчуває в цьому потребу; закон потенційних можливостей та цілепокладання – навчання людини відповідає конструктивній оцінці її потенційних можливостей та накресленим цілям; закон мотиваційного програмно-цільового управління навчанням (самонавчанням) – планомірно-поступове навчання людини в її мотиваційному полі навчального середовища; закон демократичності – у процесі навчання людина завжди має право на вибір: середовища навчання, темпу навчання, форми, методів, засобів інформації, змісту, контролю, виду навчальної

діяльності; закон збереженості – розвиток, формування і виховання відповідає здоров'я зберігаючим і соціальним нормам суспільства; закон «переходу кількісних явищ у якісні»; закон «єдності та боротьби протилежностей» – система конструктивного навчання забезпечує синхронність та визначає параметри протилежних методів навчання (система навчання є деструктивною під час порушення одного з перелічених законів).

В організації підготовки майбутніх вихователів варто брати до уваги той факт, що формування компетенцій конструктивної діяльності залежить від конкретного поля проблеми (див. рис. 1.3).

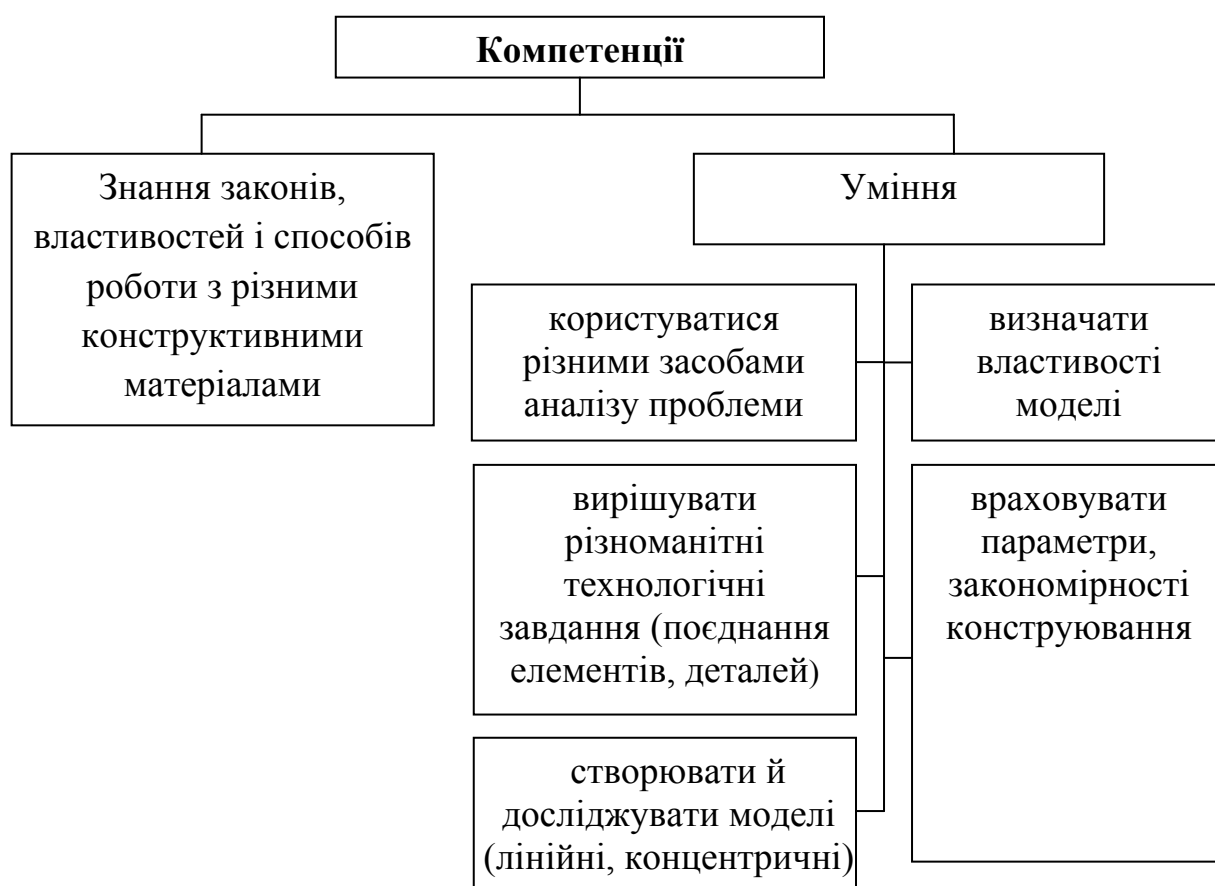


Рис. 1.3 Компетенції конструктивної діяльності

Конструктивне мислення виявляється у сформованій компетентності вирішувати теоретичні й практичні завдання. Людей з розвиненим конструктивним мисленням вирізняє з-поміж інших здатність здійснювати конкретні конструктивні дії, змінити ситуацію потрібним чином, щоб розв'язати проблему, або в наявній ситуації знайти позитивне застосування для

нейтралізації. Тобто конструктивне мислення проявляється в інтеграції компетентностей і здатностей: ставити мету; моделювати виконуючу програму; виконувати керуючу програму; оцінювати результати [129–130].

Таким чином, на підставі проаналізованих умовисновків, теоретичних і методичних узагальнень, конструктивну діяльність у змістовному аспекті розуміємо як складне психолого-педагогічне утворення, яке вибудовується на основі глибокого знання дидактичного матеріалу, особливостей діяльності дітей дошкільного віку та високого рівня розвитку педагогічного мислення майбутніх вихователів. У структурно-функціональному плані конструктивна діяльність є єдністю компонентів аналізу, діагностики, цілепокладання, прогнозування, проектування, рефлексії та відповідних їм функцій, що створюють певну педагогічну технологію. Структурне наповнення системи підготовки майбутніх вихователів становлять:

- мета (цілепокладання, визначення системи завдань);
- мотив (створення ситуації особистісного зацікавлення кожного студента в розв'язанні окреслених разом із викладачем завдань);
- дія (безпосереднє виконання завдань);
- результат і наступна рефлексія.

Готовність майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку визначається взаємодією мотиваційно-орієнтаційного, змістово-операційного, оцінювально-рефлексійного компонентів. Ці компоненти визначають структуру підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.

Об'єднуючою константою для цих компонентів є усвідомлення майбутніми вихователями значущості проблеми, систематичність роботи щодо розширення та поглиблення знань про сутність та специфіку предмета, володіння відповідними видами діяльності, навичками та вміннями практичного використання набутих знань, мотивів, емоційна зацікавленість у позитивному результаті роботи. У дисертації виокремлено компетенції, необхідні майбутнім вихователям для організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку, а саме знання

законів, властивостей і способів роботи з різними конструктивними матеріалами; уміння користуватися різними засобами аналізу проблеми, вирішувати різноманітні технологічні завдання (поєднання елементів, деталей), створювати й досліджувати моделі (лінійні, концентричні), визначати властивості моделі, враховувати параметри, знати закономірності конструювання.

1.3. Обґрунтування педагогічних умов та моделі їх реалізації в підготовці майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку

Освітня система вищих навчальних закладів потребує постійного вдосконалення та впровадження нових форм та методів роботи, які б стимулювали самостійну та творчу діяльність студентів. Це зумовлює необхідність розроблення моделі підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.

У процесі наукового дослідження проблеми підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку було використано метод моделювання, який системно досліджений та описаний в працях Ю. Галагузової [50], В. Безрукова [14], В. Кушнір [126]. Основними джерелами створення моделі є ключові положення педагогіки і психології, теорії педагогічного спілкування; передовий педагогічний досвід, тенденції його розвитку; власний досвід діяльності з дошкільнятами.

Послідовність точно визначених дій проектування моделі полягає у визначенні об'єкта, мети і завдань моделювання; виборі принципів моделювання; обґрунтування методів, засобів, форм моделювання процесу; виділення педагогічних умов, необхідних для досягнення поставленої мети; встановлення кінцевого результату, який повинен бути досягнутий під час реалізації цієї моделі.

Зазначимо, що модель (рос. модель, англ. model, нім. Modell n, фр. modèle, від лат. *modulus* – «міра, аналог, зразок») витлумачують як «відтворення чи відображення об'єкта, задуму (конструкцій), опису чи розрахунків, що

відображає, імітує, відтворює принципи внутрішньої організації або функціонування, певні властивості, ознаки та характеристики об'єкта дослідження чи відтворення (оригіналу) [256]. В Українському педагогічному словнику немає чіткого визначення терміна «модель». Проте запропоновано тлумачення поняття «моделі навчальні» – навчальні посібники, які є умовним образом (зображення, схема, опис тощо) якогось об'єкта (або системи об'єктів), який зберігає зовнішню подібність і пропорції частин, при певній схематизації й умовності засобів зображення [56, с. 213].

У науковій праці Е. Кузнецової визначено, що слово «модель» латинського походження [119]. За визначенням В. Бикова, модель – це деякий опис системи, що характеризує такі її особливості, які відображають цілі побудови та використання моделі [33]. Науковець Е. Кузнецова вказує, що слово «модель» латинського походження, яке в оригіналі означає міру, образ, спосіб тощо [119]. За словами І. Зязюна, модель – це штучно створений зразок у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм чи формул, який, будучи подібним досліджуваному об'єкту (чи явищу), відображає і відтворює у більш простому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки і відношення між елементами цього об'єкта [95, с. 209]. Модель – уявлена або матеріалізована система, що, відображаючи й відтворюючи об'єкт дослідження (природний чи соціальний), здатна замінити його так, що її вивчення дає нові відомості про об'єкт [222]. К. Інгекамп під моделлю розуміє «таку уявну систему, яка матеріально реалізується і, відображаючи об'єкт дослідження, здатна заміщати його таким чином, що її вивчення дає нам нову інформацію про цей об'єкт» [97, с. 56].

Категорія «модель» тісно пов'язана з «моделюванням». Моделювання Ю. Бабанський розуміє як метод дослідження об'єктів пізнання на їх моделях, як процес побудови й вивчення моделей існуючих предметів і явищ та конструйованих об'єктів для виявлення або покращення їхніх характеристик, раціоналізації способів побудови, управління ними та ін. [176, с. 380–381]. Подібне трактування подає О. Савченко: «Моделювання – це метод дослідження об'єктів на їх моделях-аналогах; побудова і вивчення моделей реально існуючих

предметів та явищ і тих, що спеціально сконструйовані; у навчанні моделі розуміють як зміст, що треба засвоїти, як засіб засвоєння» [222, с. 358].

На основі аналізу науково педагогічної літератури останніх років характеризуємо різні компоненти моделі:

– особливості: наближеність, обмеженість представлення структури або функціонування того чи іншого об'єкта; тенденційність – представленість об'єкта лише з деяких сторін, допущення всіляких ідеалізацій і винятків (С. Архангельський [8]);

– функції: ілюстративну, трансляційну, пояснювальну, прогностичну (Н. Кузьміна [121]), поглиблення пізнання діючих об'єктів та систем, виявлення основних параметрів шляхів подальшого їх удосконалення, проведення порівняльного аналізу оригіналу та моделі для виявлення якісних характеристик (В. Софронова [236, с. 42]);

– структура: перший етап (змістовий) – формулювання мети та завдань педагогічного моделювання, виявлення умов здійснення моделювання, конкретизація факторів моделі; другий етап (формальний) – математичний аналіз результатів вимірів; третій – змістова інтерпретація отриманих даних (Г. Матушанський [142, с. 24–30], визначення об'єкта дослідження; активізація накопичених знань про оригінали, обґрунтування необхідності застосування методу моделювання, вибір істотних змінних і постулатів, відбір тих об'єктів, які найбільш легко піддаються вивченню (Н. Кузьміна [120]) та ін.

Педагогічне моделювання, тобто моделювання навчально-виховного процесу, має бути прогностичним і водночас реалістичним. Модель може бути представлена різними способами – словесно-описовим, схематично-знаковим тощо.

Ми погоджуємося з твердженням багатьох науковців, що моделювання навчально-виховного процесу призводить до суттєвого підвищення якості освіти на всіх її рівнях.

Науковець Є. Кулик у своїй праці стверджує, що теоретичне моделювання дає змогу висвітлити глибинну сутність процесу підготовки, розкрити динаміку

взаємозв'язку складових елементів системи підготовки, виявити шляхи, що характеризуються оптимізуючим впливом на процес функціонування певного явища та прогнозувати кінцевий результат [123, с. 100–101].

Ми виокремили такі компоненти моделі реалізації педагогічних умов майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку: мета, завдання, принципи, зміст, педагогічні умови, форми, методи та засоби підготовки, компоненти готовності майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку, критерії, рівні та результат.

Схарактеризуємо детально компоненти моделі. *Мета* реалізації педагогічних умов моделі – забезпечити якісну підготовку майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.

Відповідно конкретизовано *завдання* підготовки майбутніх вихователів:

- конкретизувати компетенції, необхідні майбутнім вихователям для успішної організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку; забезпечити умови для їх формування у майбутніх фахівців;
- перевірити ефективність визначених умов підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності;
- забезпечити інформативний базис знань про особливості конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.

Змістове забезпечення нашої моделі регламентовано Законом України «Про вищу освіту», впровадження якого регулюється через Державний стандарт вищої освіти, Галузевим стандартом вищої освіти, освітньо-професійними програмами (ОПП), освітньо-кваліфікаційними характеристиками (ОКХ) та навчальними планами підготовки фахівців за напрямом підготовки «Дошкільна освіта» ступеня «бакалавр».

На основі аналізу Галузевого стандарту вищої освіти, ОПП та ОКХ напряму підготовки «Дошкільна освіта» та навчальних планів факультетів підготовки майбутніх вихователів дошкільного навчального закладу було виокремлено базові

складники змісту професійної підготовки майбутнього вихователя до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.

На основі дослідження психолого-педагогічних наукових джерел [40, 43, 55, 135; 172; 225] та емпіричного аналізу підготовки майбутнього фахівця до професійної діяльності було виокремлено такі *педагогічні умови* підготовки майбутніх вихователів дошкільного навчального закладу до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку:

– формування у студентів мотиваційних установок на організацію конструктивної діяльності як засобу інтелектуального розвитку дитини-дошкільника;

– реалізація мисленнєво-діяльнісного підходу до організації навчально-пізнавальної діяльності з формування компетентностей здійснення конструктивної діяльності;

– забезпечення розвитку вмінь проектувати та організовувати конструктивно-освітнє середовище як засіб формування конструктивної діяльності дошкільника.

Одним із компонентів моделі реалізації педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку є методи навчання. Науковці А. Алексюк, Ю. Бабанський, Г. Ващенко, О. Галус, О. Коберник, Н. Мойсеюк, І. Подласий та ін. у своїх працях розкривають структуру, функції та методику використання різних методів та прийомів навчання [1; 174; 36; 51; 104; 149; 188].

Під час організації нашого дослідження було охарактеризовано специфічні методи навчання – розв’язання педагогічних ситуацій, виконання практичних завдань, формування дерева цілей, вивчення казусів, оригінальних історій педагогічної практики, ігри-інсценізації, метод-інцидентів, кейс-аудиторія, конструкт-полеміка – які сприяють розвитку творчості, креативності, ініціативності, самостійності майбутніх фахівців у галузі дошкільної освіти.

У контексті нашого дослідження були використані також такі інтерактивні методи навчання, які можна використовувати у підготовці майбутніх вихователів дошкільного навчального закладу до організації конструктивної діяльності дітей

дошкільного віку: «Два-чотири-всі разом», «Робота в парах», «Мікрофон», «Карусель», «Метод „ПРЕС”», «Займи позицію», «Дерево рішень», «Мозковий штурм», «Дискусія», «Робота в малих групах», «Навчаючи-учусь», «Ажурна пилка», «Аналіз ситуації» тощо [7, с. 8].

Згідно з вищезазначеним, інтерактивні методи навчання відіграють важливу роль у підготовці майбутнього вихователя до професійної діяльності. Насамперед студенти є активними суб'єктами навчання та приймають самостійні рішення, отримують потрібні знання у процесі власної діяльності, здатні легко засвоїти навчальний матеріал на всіх рівнях пізнання та постійно перебувають у стані пошуку.

Наступним елементом моделі реалізації педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку виділено принципи, форми, засоби, критерії навчання. Враховуючи наукові позиції дослідників С. Гончаренка, А. Кузьмінського, Н. Мойсеюк, І. Подласого, М. Скаткіна, В. Шахова та ін., принципи навчання трактуємо як основні вимоги, спрямовуючі положення, які становлять основу педагогічного процесу [56; 122; 149; 188; 226; 266].

У межах нашого дослідження було виокремлено такі принципи: логічної завершеності та інтеграції дослідної, навчальної, проєктивної, практико-орієнтованої конструктивної діяльностей; забезпечення єдності мислительної діяльності та практичного досвіду у процесі конструювання; моделювання ситуацій для прояву пізнавальної самостійності дітей у процесі конструювання.

Наступним компонентом моделі реалізації педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку є засоби.

У дослідження ми використали такі засоби навчання: структурно-логічні схеми вивчення навчальних курсів, тематичні структурні схеми з різних дисциплін, матеріал для конструювання і моделювання словесних і текстових картинок, природний матеріал, різновиди конструкторів. Під час застосування засобів навчання потрібно дотримуватися таких правил: засоби навчання не

повинні суперечити один одному, мають бути тісно взаємопов'язаними між собою та з іншими компонентами процесу навчання.

Наступним компонентом моделі реалізації педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку є форми організації навчального процесу.

Науковці А. Алексюк, Ю. Бабанський, І. Зайченко, Т. Ільїна, Б. Ліхачов, В. Поніманська Т. Сластьонін, І. Харламов та ін. трактують поняття «форми організації навчального процесу» як класно-урочну та інші системи навчання [1; 174; 91; 96; 132; 192; 228; 257].

У процесі дослідження професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільного навчального закладу до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку доцільно використовувати такі форми організації навчально-виховного процесу: реферативно-пошукова і дослідницька робота студентів; рольові і ділові ігри; ведення студентами окремих частин занять; створення матеріальних носіїв конструктивної і проектної діяльності (доповідь, реферат, фільм, журнал, сценарій); презентування створеного перед аудиторією; робота у творчій групі.

Важливим у моделі підготовки майбутніх вихователів дошкільного навчального закладу до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку є компоненти готовності:

а) мотиваційно-орієнтаційний, що передбачав розуміння й оцінку респондентами цілей і завдань педагогічної діяльності, усвідомлення ними значущості педагогічних знань, наявність психологічної установки на професійно-педагогічне удосконалення у напрямі формування конструктивних компетенцій, досвіду організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку;

б) змістово-операційний, що охоплював володіння такими уміннями: будувати і приводити в рух логічно завершену педагогічну систему (комплексне планування навчально-виховних завдань, обгрунтований відбір змісту навчального процесу, оптимальний вибір методів, форм і засобів його

організації); переводити зміст об'єктивного процесу навчання в конкретні педагогічні задачі;

в) оцінювально-рефлексивний, що вимагав від респондентів високого рівня педагогічної рефлексії, і, зокрема, сформованості досвіду аналізу вже здійсненої діяльності з метою фіксації її результатів та подальшою їх переоцінкою.

Уточнено та виокремлено критерії визначення рівнів готовності (ціннісно-цільовий, когнітивний, рефлексійно-коригувальний):

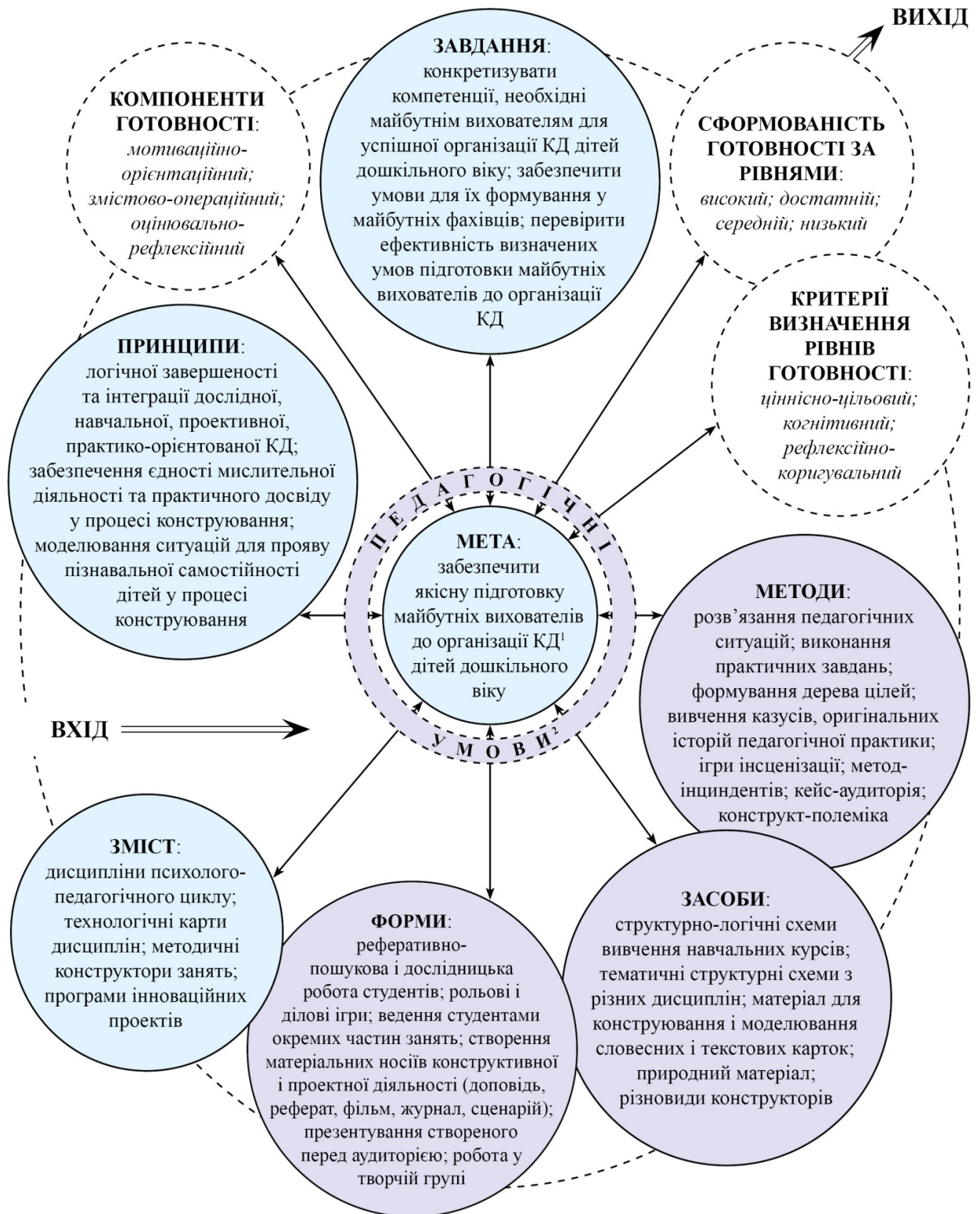
а) ціннісно-цільовий, що надав можливість діагностувати ступінь розуміння й оцінки респондентами цілей і завдань КД, усвідомлення ними дієвості педагогічних знань, наявності психологічної установки на професійно-педагогічне удосконалення;

б) когнітивний, що спрямований на діагностику сформованості знань та вмінь моделювати КД на рівні різних занять в дошкільному навчальному закладі від діагностико-прогностичних завдань, обґрунтування змісту освіти, оптимального вибору методів, форм і засобів їх організації до формування суб'єктності у розв'язанні різних педагогічних завдань;

в) рефлексійно-коригувальний, що забезпечив можливість визначати рівні сформованості вмінь аналізу й самоаналізу КД для коригування її результатів та постановки наступних цілей діяльності.

Отже, результатом впровадження моделі реалізації педагогічних умов повинна стати готовність майбутнього вихователя до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.

Розроблену модель ми графічно представили на рис. 1.4.



1. КД — конструктивна діяльність

2. Педагогічні умови: формування в студентів мотиваційних установок на організацію конструктивної діяльності як засобу інтелектуального розвитку дитини-дошкільника; реалізація мисленнево-діяльнісного підходу до організації навчально-пізнавальної діяльності з формування компетентностей здійснення конструктивної діяльності; забезпечення розвитку вмінь проєктувати та організовувати конструктивно-освітнє середовище як засіб формування конструктивної діяльності дошкільника

Рис. 1. 4. Модель реалізації педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку

Якісна підготовка майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку відбуватиметься за певних педагогічних умов.

Насамперед розкриємо сутність поняття «умова», проаналізувавши різні джерела:

– «вимога, що висувається однією із сторін; як усний або письмовий договір про що-небудь; правила, встановлені в будь-якій сфері життя, діяльності; обставини, за яких відбувається що-небудь» [166, с. 776];

– «обстановка, у якій здійснюється що-небудь; обставини, за яких відбувається що-небудь; обов'язкові обставини, передумови, що визначають, зумовлюють існування чого-небудь» [81, с. 870–871];

– «необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь» [234, с. 442].

В енциклопедичному словнику поняття «умова» тлумачиться як «сукупність чинників, що впливають на кого-небудь, що-небудь, що створюють середовище, в якому відбувається щось. Умова характеризує постійні чинники суспільного, побутового та іншого оточення» [234, с. 625].

Великий тлумачний словник сучасної української мови розкриває сутність поняття «умова» як вимога, що висувається однією із сторін; як усний чи письмовий договір про що-небудь; як правила, встановлені в будь-якій сфері життя, діяльності; як обставина, яка уможливорює здійснення, створення чого-небудь або сприяє чомусь» [37, с. 1295].

Філософський енциклопедичний словник трактує поняття «умова» як «сукупність об'єктів (речей, процесів, відносин тощо), необхідних для виникнення чи існування, зміни певного об'єкта (що зумовлюється)» [254, с. 286].

Словник з освіти та педагогіки дає таке трактування поняття «умова» – сукупність змінних природних, соціальних, зовнішніх і внутрішніх впливів, що діють на фізичний, психологічний, моральний розвиток людини, її поведінку, виховання, навчання, формування особистості [190, с. 36].

Обґрунтовуючи *педагогічні умови*, необхідні для забезпечення ефективної підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей

дошкільного віку, ми орієнтувалися на педагогічні положення вчених, які закладені в особистісно-орієнтованій моделі сучасної освіти (Г. Ващенко, В. Мережко, О. Пометун, О. Савченко, Л. Хомич) [36; 147; 191; 222; 259].

Ми так трактуємо педагогічні умови формування готовності майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності: певне організоване предметно-розвивальне середовище із сукупністю спеціальних форм та методів навчання, що сприяють формуванню готовності майбутнього вихователя до організації конструктивної діяльності.

Перша умова передбачає формування в студентів мотиваційних установок на організацію конструктивної діяльності як засобу інтелектуального розвитку дитини-дошкільника. Для організації конструктивної діяльності дітей майбутній вихователь повинен мати установку особистості, яка є базисом його цілеспрямованих дій і поведінки. Особливу роль у формуванні установки особистості відіграють конструктивні особистісні якості: самоволодіння в різних психолого-педагогічних ситуаціях, позитивне сприйняття реальності (коли в усіх випадках особистість уміє бачити підтвердження того, що події несуть в собі корисне, цікаве, нове, необхідне для професійного росту).

Установки особистості формуються в процесі всього життя й діяльності людини. Важливу роль у цьому відіграють мотиви діяльності. Для конструктивної діяльності важливими є такі мотиви: прагнення майбутніх педагогів до самовиховання, насамперед у духовному плані (підвищувати духовну культуру, формувати високі моральні, естетичні й інтелектуальні інтереси, прагнення органічно взаємодіяти в колективі, позитивно ставитися до суспільно корисної діяльності як чинника професійної підготовки і середовища соціального спілкування).

Перехід від традиційної моделі підготовки фахівця на багаторівневу модель «бакалавр-магістр» актуалізує проблеми орієнтації професійного співтовариства на зміну змісту і технологій підготовки педагогічних кадрів в умовах особистісно-орієнтованих тенденцій розвитку компетенцій.

Педагогічна діяльність вихователя дошкільного навчального закладу має багато спільного з роботою вчителя, водночас його специфіка обумовлена віковими особливостями дітей дошкільного віку. Вихователь не стільки навчає, скільки керує ігровою, трудовою, художньою і іншими видами діяльності дітей [7].

Результати аналізу сучасних наукових досліджень [7; 72; 90; 93; 95; 103; 112; 118; 139; 145; 158; 168–169] переконливо свідчать про те, що для системи вищої освіти пріоритетом стає підготовка фахівця, що базується на формуванні у нього світоглядних позицій, переконань, творчих здібностей, професійної гнучкості. А орієнтація сучасної вищої освіти на формування професійно-творчої особистості, фахівця інноваційного типу, який здатний реалізувати освітні стандарти, впроваджувати нові освітні технології, вимагає ефективної організації цілісної професійної підготовки в умовах вищих навчальних закладів, оновлення змісту фахової підготовки педагогів, знаходження доцільних засобів, методів та форм його реалізації.

Ми вважаємо, що важливим є розвиток умінь майбутнього вихователя створювати середовище для розвитку в дитини здатності керувати своєю увагою. Підвести до цього дітей можна, виховуючи в них інтерес до пізнання, прагнення до діяльності, постійно розвиваючи їхню допитливість. Встановлено, що довільність пізнавальних процесів і уваги ефективніше формується в ігровій діяльності.

Це підтверджує, що пряме навчання на заняттях повинне поєднуватися з різними іграми та ігровими прийомами, які підвищують інтерес дітей. Таке поєднання дає вихователю можливість підтримувати пізнавальні процеси й увагу на достатньо високому рівні.

Крім того, вихователі повинні враховувати, що довільність пізнавальних процесів якоюсь мірою стабілізується, коли дитина керується суспільними мотивами поведінки і у своїй практичній діяльності прагне принести радість, задоволення тим, хто її оточує.

Установлення зв'язків між цілями, підпорядкування однієї дії іншій – важлива сторона розвитку довільності поведінки й волі дитини в цілому. Але вона тільки починає складатися в першій половині дошкільного дитинства. Дитина може зв'язати дві мети тільки в умовах, коли друга досягається відразу ж після досягнення першої, причому дія, спрямована на досягнення першої мети, проста й не вимагає зусиль.

Моделювання спеціальних ситуацій в процесі конструктивної діяльності сприяло активізації пізнавальної діяльності, прояву ініціативи, творчості та зміні ставлення дітей до тієї діяльності, яка пропонується вихователем або обирається самими дітьми.

З метою мотивації діяльності дитині необхідно забезпечувати комфортні умови для об'єктивної взаємо- та самооцінки, позитивного реагування на зауваження однолітків, прояв толерантності та простежити поетапні зміни у характеристиці пізнавальної самостійності та становлення її як якості особистості у процесі експериментальної роботи.

Погоджуємося з провідними ученими, зокрема Ш. Амонашвілі [2], О. Сухомлинською [243], які зазначають, що для створення творчої атмосфери духовної єдності з дітьми, для того, щоб діти йшли на заняття з радістю та інтересом, почували себе активно й вільно, майбутній вихователь повинен:

- демонструвати повну довіру до дітей, будувати відкриті, емоційно насичені взаємовідносини з дітьми;

- допомагати дітям у формулюванні, уточненні цілей і завдань діяльності, не підвищуватися над дітьми, а разом з ними в спільній діяльності проходити шлях до відкриття істини;

- бути джерелом різноманітного досвіду, до якого можна звертатися з труднощами, вчити дітей міркувати, обговорювати, виявляти власне ставлення;

- виявляти і підтримувати інтереси, ідеї та творчі задуми дітей, допомагати реалізовувати потенціал їхніх індивідуальних можливостей;

- допомагати дітям зберегти живий інтерес, допитливість до навколишнього світу і самого себе; забезпечувати надходження таких матеріалів, які були б

цікавими, відповідали різним нахилам і здібностям дітей, могли б забезпечити їх вільний вибір, навчання із задоволенням;

- створювати атмосферу взаємоповаги і свободи самовираження, поважати право дітей на власну думку;

- сприяти досягненню успіху, заохочувати прагнення дітей до вирішення складних завдань, допомагати їм перевершувати самих себе, самовдосконалюватись.

Важливим елементом в підготовці майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку є реалізація *другої умови*: реалізація мисленнєво-діяльнісного підходу до організації навчально-пізнавальної діяльності з формування компетентностей здійснення конструктивної діяльності, а саме:

- забезпечення єдності мислительної діяльності та практичного досвіду дітей у процесі конструювання;

- індивідуалізації та диференціації навчання конструюванню;

- моделювання ситуацій для прояву пізнавальної самостійності дітей у процесі конструювання;

- створення доброзичливої, сприятливої атмосфери у дитячому колективі;

- теоретичної та практичної підготовки вихователів до роботи за експериментальною програмою, спрямованою на розвиток першооснов пізнавальної самостійності старших дошкільників.

Як було зазначено, конструктивна діяльність дає можливість об'єднати в собі дві провідні функції, а саме пізнавальну та продуктивну. Конструювання діти сприймають як ігрову діяльність, тому реалізують власний задум завжди самостійно та намагаються досягти певних результатів.

Оскільки конструювання пов'язано з індивідуальними інтересами та нахилами дітей перед організацією навчального процесу необхідно вивчити їх індивідуальні особливості, за якими здійснювати диференціацію дітей за рівнями сформованості пізнавальної самостійності. Саме врахування різних рівнів може

забезпечити диференціацію у навчанні на основі використання завдань різної складності.

Конструктивна діяльність може бути здійснена за наявності у вихователя аналітичних, прогностичних і проектних умінь. Отже, справедливо виокремити *третю умову*: забезпечення розвитку вмінь проектувати та організовувати конструктивно-освітнє середовище як засіб формування конструктивної діяльності дошкільника.

Розвиток пізнавальної самостійності, творчої індивідуальності, що проявлятиметься у сформованості умінь самоаналізу, самопроекування, самореалізації та самоконтролю. Педагогічна самостійність виявляється в аналітичних, практичних, проектних уміннях.

Аналітичні уміння складаються з таких:

- розділяти педагогічні явища на складові елементи (умови, причини, мотиви, стимули, засоби, форми прояву і ін.);
- осмислювати кожне педагогічне явище у взаємозв'язку з усіма компонентами педагогічного процесу;
- знаходити в психолого-педагогічній теорії ідеї, висновки, закономірності, адекватні логіці даного явища;
- правильно діагностувати педагогічне явище;
- виокремлювати основне педагогічне завдання (проблему) і визначати способи його оптимального вирішення.

Особливу групу аналітичних умінь становлять уміння рефлексії. До них належать уміння аналізувати власні дії.

Прогностичні уміння. Управління педагогічним процесом припускає орієнтацію на чітко представлений у свідомості кінцевий результат. У основі прогностичних умінь вихователя є знання суті і логіки педагогічного процесу, закономірностей вікового й індивідуального розвитку дітей. Ці знання дають змогу передбачати: неправильне розуміння сутності навчання, різне тлумачення педагогічної дії, сприйняття матеріалу у зв'язку з наявними у дошкільнят

життєвими представленнями (який їх досвід сприятиме глибшому проникненню в суть того, що вивчається).

Педагогічне прогнозування припускає також бачення тих якостей дітей і особливостей дитячого колективу, які можуть бути сформовані за той або інший проміжок часу.

Залежно від спрямованості педагогічного завдання прогностичні уміння можна об'єднати в три групи:

- уміння прогнозувати розвиток колективу, розвиток системи взаємин;
- уміння прогнозувати розвиток особистості: її якостей, почуттів, волі і поведінки, можливих відхилень в розвитку, труднощів у встановленні взаємин з однолітками;
- уміння прогнозувати хід педагогічного процесу: труднощі, результати застосування тих або інших методів, прийомів і засобів навчання і виховання тощо.

Проектні уміння. Логіка розроблення проекту педагогічної діяльності обумовлює таку структуру проектних умінь:

- переводити цілі і зміст освіти і виховання в конкретні педагогічні завдання;
- брати до уваги потреби і інтереси дошкільнят, можливості матеріальної бази, свій досвід і особово-ділові якості;
- визначати основні і підлеглі завдання для кожного етапу педагогічного процесу;
- відбирати види діяльності, що відповідають поставленим завданням, і планувати систему спільних творчих справ;
- відбирати зміст, вибирати форми, методи і засоби педагогічного процесу в їх оптимальному поєднанні;
- планувати систему прийомів стимулювання активності дітей дошкільного віку і заборони негативних проявів в їх поведінці;
- планувати способи створення особистісно-розвивального середовища і підтримки зв'язків з батьками і громадськістю.

Організаторська діяльність вихователя припускає уміння включати дітей в різні види діяльності і організувати діяльність колективу. Особливого значення організаторська діяльність набуває у виховній роботі. До організаторських як загальнопедагогічних належать мобілізаційні, інформаційні, розвиваючі і орієнтаційні уміння.

Мобілізаційні уміння – це уміння привернути увагу дошкільнят і розвинути у них стійкий інтерес до вчення, праці і інших видів діяльності, сформувати потреби в знаннях, озброїти навичками навчальної роботи і основами наукової організації навчальної праці, використовувати знання і життєвий досвід вихованців для формування у них творчого відношення до навколишнього світу, створити спеціальні ситуації для здійснення ними моральних вчинків.

Інформаційні вміння містять уміння викладати навчальний матеріал, працювати з джерелами, а також уміння дидактичний матеріал перетворювати в пізнавальну інформацію.

В процесі спілкування інформаційні вміння виявляються в здатності логічно правильно будувати і вести розповідь, пояснення, бесіду, проблемний виклад; формулювати питання в доступній формі, коротко, чітко і виразно; перебудовувати у разі потреби план і хід викладу матеріалу.

Орієнтаційні уміння є вміннями формувати ціннісні установки вихованців. Ці вміння передбачають виховувати позитивне ставлення до праці, явищ природи і суспільства, ідеалів і інших мотивів поведінки; прививати стійкий інтерес до навчальної і дослідницької діяльності, до професійної діяльності, відповідної схильностям, а також до спільної творчої діяльності дітей.

Комунікативна діяльність вихователя структурно може бути представлена як взаємозв'язані групи перцептивних умінь, власне умінь спілкування і педагогічної техніки.

Перцептивні уміння – це уміння розуміти інших: їх особистісні характеристики і ціннісні орієнтації. У сукупність перцептивних входять такі уміння:

- визначати характер переживань, стан людини, його причетність або непричетність до тих або інших подій за другорядними ознаками;

- знаходити в діях і інших проявах людини ознаки, що роблять її несхожою на інших, а може бути, і на саму себе у подібних обставинах у минулому;

- бачити головне в іншій людині, правильно визначати її ставлення до соціальних цінностей, враховувати в поведінці людей ступінь опору стереотипам сприйняття іншої людини (ідеалізації, фаворитизму, ефекту ореолу та ін.) [141; 142; 144–146].

На етапі моделювання майбутнього спілкування вихователь спирається передусім на свою пам'ять і уяву. Він повинен подумки відновити особливості попереднього спілкування з дитячою групою і окремими дітьми, поставити себе на їх місце, виказувати емпатію.

Зазначимо, що уміння спілкування в педагогічному процесі – це уміння розподіляти увагу і підтримувати його стійкість; вибирати по відношенню до групи і окремих вихованців найбільш оптимальний спосіб поведінки і звернення; аналізувати їх вчинки, мотиви, якими вони керуються, визначати їх поведінку в різних ситуаціях; створювати досвід емоційних переживань дітей, забезпечувати атмосферу благополуччя в групі; управляти ініціативою в спілкуванні, використовуючи для цього багатий арсенал засобів, що підвищують ефективність взаємодії [148].

Педагогічна техніка є сукупністю умінь і навичок, необхідних для стимулювання активності як окремих дошкільнят, так і колективу в цілому. Сюди входять уміння вибрати правильний стиль і тон в спілкуванні, управляти їх увагою, темпом діяльності, навички демонстрації свого ставлення до вчинків дітей.

Особливе місце у низці умінь і навичок педагогічної техніки належить розвитку мови вихователя як одного з найважливіших виховних засобів – правильна дикція, «поставлений голос», ритмічне дихання і розумне приєднання до мови міміки і жестикуляції [156].

Окрім названих умінь і навичок, педагогічної техніки необхідно виокремити такі: уміння керувати своїм тілом, знімати м'язове напруження в процесі виконання педагогічних дій; регулювати свої психічні стани; викликати «за замовленням» почуття здивування, радощі, гніву і тому подібне; володіти технікою інтонації для вираження різних почуттів (прохання, вимоги, питання, наказу, ради, побажання і т. п.); розташовувати до себе співрозмовника, образно передавати інформацію, з потреби змінювати підтекстове навантаження; мобілізувати творче самопочуття перед майбутнім спілкуванням та ін.

Аналіз матеріалів дослідження [35; 73; 76; 77; 100; 103; 116; 139; 160; 165–167] свідчить про великий потенціал педагогічного проектування студентів як до процесу позитивної зміни себе в умовах навчання у вищому навчальному закладі. Важливо зазначити, що у результаті створення проекту студенти засвоюють нові знання, у них формуються нові уявлення, з'являються нові сенси, динаміка цінностей, нова інформація, засвоюються нові форми активності. Проектна діяльність стає дієвим засобом розвитку і саморозвитку як специфічних проектувальних здібностей, так і особистості в цілому, виступаючи універсальним джерелом навчання, виховання, творчої взаємодії дітей і дорослих.

Центр уваги під час застосування проєктивних методів переміщується з процесу передання знань на розвиток навичок колективного аналізу і прийняття рішень. Моделювання особистісно-орієнтованої педагогічної взаємодії вимагає від викладача відповідних якостей: майстерно володіти проєктивними освітніми технологіями, самому бути творчим аналітиком, знаходити нестандартні рішення ділових проблем, уміти переконувати, висловлювати думки, співпрацювати, вести за собою, обмінюватись інформацією, постійно працювати в умовах експромту, мати відчуття команди, вміти адаптуватися у мінливому діловому середовищі й навчати цього студентів.

Студенти повинні ретельно відчувати, що в роботі над певною проблемою, ситуацією, як і у житті, рішення часто доводиться приймати на основі неповної інформації – її успіх залежить від відчуття особистісної значущості та особистісних взаємин і взаємодій. Застосування проєктивних методів педагогічної

взаємодії допомагає викладачу залучити студентів до співпраці та співтворчості у розробці сценаріїв ділових, педагогічних і рольових ігор (науково-практичних конференцій, прес-конференцій, круглих столів, вікторин, конкурсів, аукціонів тощо), плануванні та здійсненні роботи творчих груп, дискусійного клубу, проведенні дослідницької роботи при написанні курсових та дипломних проектів, доборі та виготовленні наочності до проведення тренінгів, підготовці матеріалів для виставок.

Навчальна діяльність студентів є основним компонентом їхньої фахової підготовки, тому вона за вимогами сучасного суспільства потребує переорієнтації із націленості її на запам'ятовування готових знань – на формування особистісних новоутворень, умінь творчо вчитися, перепрацьовуючи наукові знання і суспільний досвід відповідно до вимог практики [158].

Наголосимо на тому, що активізація навчального процесу вимагає гнучкого моделювання особистісно-орієнтованої педагогічної взаємодії викладача і студента з метою успішного засвоєння навчального матеріалу, свідомого ставлення до оволодіння знаннями, практичними вміннями, навичками, стимулювання потреби в розширенні педагогічного світогляду, формування творчої активності.

В основі активного навчання лежить принцип взаємодії суб'єктів навчання [138]. Модель педагогічної взаємодії є варіантом взаємопов'язаних дій викладача і студентів, спрямованих на реалізацію мети навчальної діяльності та розвиток загальнолюдських цінностей на засадах співпраці та співтворчості. У ній викладач і студенти виступають як партнери, які розуміють і поважають один одного, погоджують цілі спільної діяльності, разом добирають засоби їх реалізації, беруть участь у контролі та оцінюванні.

Моделювання особистісно-орієнтованої педагогічної взаємодії дає можливість перевести студента з позиції об'єкта в позицію суб'єкта. Використання такої моделі допомагає викладачам подолати звичний авторитарний стиль взаємодії зі студентами, оволодіти на практиці демократичним стилем, усвідомити свою роль і роль студентів на різних етапах

взаємодії, опанувати критерії та методи самоконтролю в процесі навчальної діяльності. Самореалізація та самовираження студентів дають можливість побачити результати оволодіння навчальним матеріалом, власні особистісні якості, соціальну орієнтацію [11; 114; 130-131; 141].

Окремі висновки з аналізу існуючих концепцій діяльнісного (О. Леонт'єв [128], С. Рубінштейн [220], П. Гальперін [52], Л. Виготський [46], В. Ляудис [137]) та ціннісного (І. Бех [17], О. Савченко [224]) підходу до учіння дають можливість зробити загальний висновок: методика навчання (викладання) може бути дієвою тоді, коли вона будується на методах і прийомах, які активізують діяльність того, хто навчається, передовсім розумову, і служить духовному та інтелектуальному розвитку особистості. Якраз активні методи навчання і є відповіддю дидактики на потребу природних законів засвоєння знань, відкритих педагогічною наукою, і саме вони забезпечують ствердження ефективності особистісно-орієнтованої педагогічної взаємодії у процесі навчання у вищому навчальному закладі.

Отже, формування професійної компетентності особистості в системі педагогічної підготовки фахівців є найбільш успішним, якщо, з одного боку, викладач створює необхідні умови, які стимулюють суб'єктивну позицію в особистісному розвитку студентів; з іншого боку, самі студенти усвідомлюють важливість самоактуалізації особистості для формування професійної компетентності та соціально-моральної зрілості.

Висновки до розділу 1

У результаті проведеного дослідження визначено сутність конструктивної діяльності як складне психолого-педагогічне утворення, яке вибудовується на основі глибокого знання дидактичного матеріалу та високого рівня розвитку педагогічного мислення майбутніх вихователів. У структурно-функціональному плані конструктивна діяльність є єдністю компонентів аналізу, діагностики, цілепокладання, прогнозування, проектування, рефлексії та відповідних їм функцій (навчальної, розвивальної, виховної), що створюють певну педагогічну

технологію. Структурне наповнення такої технології в системі підготовки майбутніх вихователів містить мету (цілепокладання, визначення системи завдань); мотив (створення ситуації особистісного зацікавлення кожного студента у розв'язанні окреслених разом з викладачем завдань); дію (безпосереднє виконання завдань); результат і наступну рефлексію.

Готовність майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку вирізняється взаємодією мотиваційно-орієнтаційного, змістово-операційного, оцінювально-рефлексійного компонентів. Ці компоненти утворюють структуру підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку. Об'єднувальною константою для цих компонентів є усвідомлення майбутніми вихователями значущості проблеми, систематичністю роботи щодо розширення та поглиблення знань про сутність та специфіку предмета, володінням відповідними видами діяльності, навичками та вміннями практичного використання набутих знань, мотивів, емоційною зацікавленістю у позитивному результаті роботи.

Теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури забезпечив можливість розроблення моделі реалізації педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку. Авторська модель має вигляд структурно-логічної схеми, на якій представлено окремі її складники: мету, завдання, зміст, принципи, форми, методи та засоби, педагогічні умови, компоненти, критерії, рівні та результат. Модель є дієвою за визначених педагогічних умов, а саме формування у студентів мотиваційних установок на організацію конструктивної діяльності як засобу інтелектуального розвитку дитини-дошкільника; реалізація мисленнєво-діяльнісного підходу до організації навчально-пізнавальної діяльності з формування компетентностей здійснення конструктивної діяльності; забезпечення розвитку вмінь проектувати та організовувати конструктивно-освітнє середовище як засіб формування конструктивної діяльності дошкільника.

Особливу роль у формуванні установки особистості відіграють конструктивні особистісні якості: самоволодіння в різних психолого-педагогічних ситуаціях, позитивне сприйняття реальності (коли в усіх випадках особистість уміє бачити підтвердження того, що події несуть в собі корисне, цікаве, нове,

необхідне для професійного росту); усвідомлення майбутніми вихователями важливих закономірностей організації педагогічного процесу з дітьми дошкільного віку, зокрема забезпечення єдності мислительної діяльності та практичного досвіду дітей у процесі конструювання; індивідуалізації та диференціації навчання конструювання; моделювання ситуацій для вияву пізнавальної самостійності дітей у процесі конструювання; створення доброзичливої, сприятливої атмосфери у дитячому колективі; теоретичної та практичної підготовки вихователів до роботи за експериментальною програмою, спрямованою на розвиток першооснов пізнавальної самостійності старших дошкільників; педагогічний процес буде спрямовано на розвиток педагогічної самостійності майбутніх вихователів, їх творчої індивідуальності, що проявлятиметься у сформованості умінь аналізу, проектування, реалізації і рефлексії, самоконтролю; в основу процесу підготовки майбутніх вихователів покласти діяльнісний підхід до організації навчально-пізнавальної діяльності як перспективний шлях забезпечення цілісності педагогічного процесу.

Матеріали і висновки першого розділу представлено у публікаціях здобувача [45; 194–205].

РОЗДІЛ 2.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ КОНСТРУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У розділі проаналізовано стан готовності майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку на основі критеріїв (ціннісно-цільовий, когнітивний, рефлексійно-коригувальний) та показників.

Результати константувального експерименту дали змогу встановити чотири рівні готовності майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку: високий, середній, достатній, низький.

Експериментально доведено теоретичне положення про те, що розроблені педагогічні умови сприяють формуванню готовності студентів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.

Перевірено ефективність педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів організації до конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.

2.1. Стан готовності майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку

Для визначення стану готовності майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку використано узагальнення, які сформулювала В. Вишківська [40], а саме приклад обґрунтування теоретико-методичних засад формування у студентів здатності до конструювання навчально-пізнавальної діяльності дошкільнят. Дослідниця виявила структурні компоненти (мотиваційно-орієнтаційний, змістово-операційний, оцінювально-рефлексивний) готовності педагога до конструктивної діяльності як показника здатності майбутніх вихователів до конструювання навчально-пізнавальної діяльності дошкільнят.

З огляду на предмет цього дослідження, готовність майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей у навчальному процесі – це інтегративна якість особистості, що виражається у спрямуванні професійної діяльності на розвиток конструктивних здібностей дітей (див. рис. 2.1), оптимальний вибір способів досягнення освітньої мети, контроль процесу її досягнення, здійснення самоконтролю за виконанням власних дій, прогнозування шляхів та засобів підвищення продуктивності роботи в означеному напрямі.

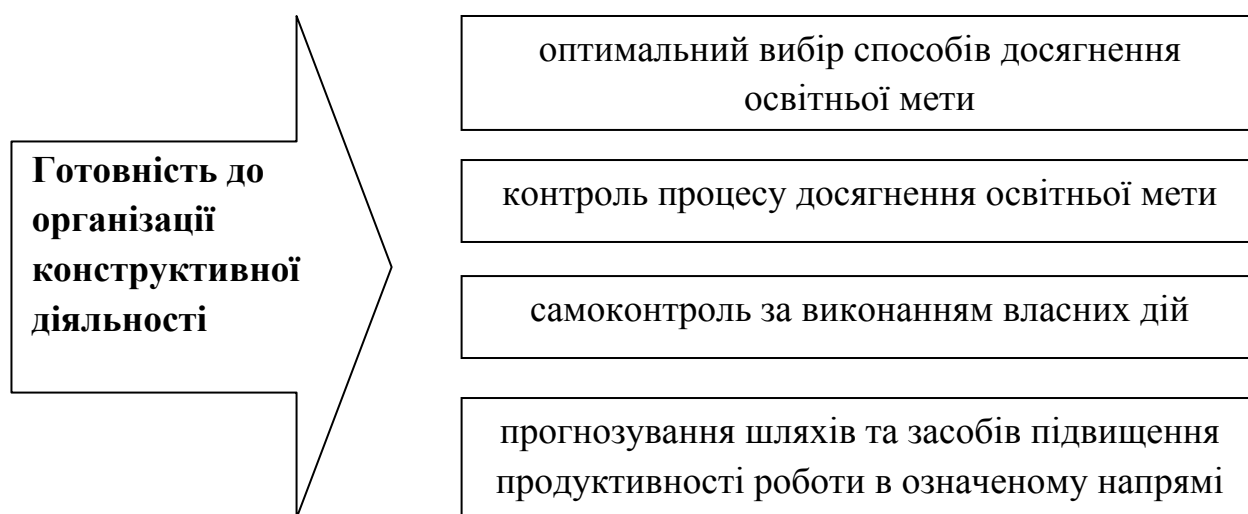


Рис. 2.1 Основні складові готовності до організації конструктивної діяльності

Готовність насамперед вирізняється взаємодією мотиваційно-орієнтаційного, змістово-операційного, оцінювально-рефлексійного компонентів. Ці компоненти утворюють власне структуру підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку. Об'єднувальною константою для цих компонентів є усвідомлення майбутніми вихователями значущості проблеми, систематичність роботи щодо розширення та поглиблення знань про сутність та специфіку предмета, володіння відповідними видами діяльності, навичками та вміннями практичного використання набутих знань, мотивів, емоційна зацікавленість у позитивному результаті роботи.

Ця готовність, так само як і професійна усталеність у педагогічній діяльності, не є збігом особистісно-професійних факторів. Вона формується як синтез властивостей та якостей особистості, і рівень її можна змінити за

допомогою свідомої, цілеспрямованої роботи, яка містить індивідуальні властивості особистості та виявляється в педагогічній діяльності або в діяльності, що максимально її моделює. Визначені компоненти готовності можна розглядати як проекції компонентів професійної усталеності майбутніх вихователів, для формування яких визначається необхідність оволодіння компонентами професійної усталеності майбутніх вихователів.

Важливим завданням дослідження було вивчення стану готовності майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку. Для цього було визначено критерії і показники, за допомогою яких діагностовано стан такої готовності. До цих критеріїв належать ціннісно-цільовий, когнітивний, рефлексійно-коригувальний.

Ціннісно-цільовий критерій передбачав:

- виявлення розуміння і оцінки респондентами цілей і завдань конструктивної діяльності;

- усвідомлення значущості педагогічних знань;

- наявність психологічної установки на професійно-педагогічне удосконалення формування конструктивних навичок;

- нагромадження досвіду організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.

За допомогою когнітивного критерію визначено:

- володіння конструктивними знаннями: будувати і приводити в рух логічно завершену педагогічну систему;

- комплексно планувати навчально-виховні завдання;

- вміти обґрунтовувати відібраний зміст навчального процесу;

- здійснювати оптимальний вибір методів, форм і засобів організації навчального процесу;

- переводити зміст об'єктивного процесу навчання в конкретні педагогічні задачі.

Рефлексійно-коригувальний критерій вимагав від респондентів високого рівня педагогічної рефлексії:

- здійснювати аналіз конструктивної діяльності;
- фіксувати її результати;
- оцінювати та корегувати зміст і результати конструктивної діяльності.

У розділі на емпіричному рівні перевірено ефективність педагогічні умови, що сприяють успішній підготовці майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.

В основу організації дослідження було покладене положення про те, що навчальний процес у вищому навчальному педагогічному закладі – це цілісна упорядкована дидактична система, охоплює взаємопов'язану спільну діяльність суб'єктів навчання, реалізується в адекватних цій діяльності формах навчання (лекціях, семінарсько-практичних заняттях, педагогічній практиці, інтерактивних методах співпраці тощо).

Базою експериментального дослідження був педагогічний факультет Мукачівського державного університету. Цей вибір зумовлено специфікою базової освіти дисертанта й місцем роботи. Для експериментальної роботи було обрано студентів спеціальності «Дошкільна освіта», що здобувають кваліфікацію «Вихователь дітей дошкільного віку».

Експериментальне дослідження здійснювалося на масиві двох потоків студентів, що навчалися на 1 і 5 курсах: перший потік (2012–2013 рр.) охоплював 127 студентів, другий потік (2013–2014 рр.) – 129 студентів. Усього в експерименті взяли участь 256 осіб.

У контрольних групах навчання було традиційним з елементами експериментальної методики.

В експериментальних групах відбувалося впровадження умов підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку на основі актуалізації психолого-педагогічних знань, насичення відповідною науковою інформацією змісту курсів педагогіки, у ході педагогічних практик.

Педагогічний експеримент проходив у кілька етапів.

Констатувальний етап передбачав здійснення попередньої роботи із з'ясування сутності готовності майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку, уточнення критеріїв, а також підборі методів і розробці методик дослідження. На основі відповідних методів і методик були конкретизовані умови успішної підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.

Під час вивчення проблеми підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку були використані різні діагностичні методи (див. табл. 2.1.)

Таблиця 2.1.

Методи дослідження готовності майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності

Педагогічне спостереження	цілеспрямоване відстеження процесів засвоєння знань, умінь, навичок, професійно значимої поведінки студентів
Опитування (метод бесіди)	первинне орієнтування та уточнення висновків, отриманих іншими методами, особливо методом спостереження
Анкетування й тестування	виявлення визначених якостей особистості вихователя за допомогою комплексу питань, завдань, ситуацій тощо
Аналіз продуктів діяльності	дослідження відомостей про індивідуальність студентів, які беруть участь у дослідженні, про досягнутий ними рівень умінь і навичок, ступінь досконалості майбутніх методик
Самоспостереження	відстеження змін внутрішніх психічних станів, потреб майбутніх вихователів

Формувальний етап передбачав підготовку майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін, різних форм організації занять. Основним методом був педагогічний експеримент.

Контрольний етап передбачав підсумкову діагностику з повторним використанням методик, застосованих на першому й другому етапах дослідження, а також підведення підсумків й результатів експериментальної роботи.

З урахуванням представлених вище теоретичних засад та виділення педагогічних умов, розроблена методика спиралася на концепцію О. Запорожця про ампліфікацію [92] (збагачення дитячого розвитку) та теорію планомірного формування розумових дій та понять П. Гальперіна [52]. Методика охоплювала три взаємодоповнювальні компоненти: мотиваційний, когнітивний, поведінковий.

Метою констатувального етапу експерименту була діагностика розуміння майбутніми вихователями ключових дефініцій та визначення рівнів готовності майбутніх вихователів, зокрема конструктивних умінь. Для досягнення поставленої мети використовувалися методи спостереження, анкетування та інтерв'ювання за спеціально складеним опитувальником.

Зміст констатувального етапу дослідження, в якому було задіяно 256 респондентів різних ВНЗ (Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Мукачівського державного університету), був спрямований на встановлення наявного рівня готовності студентів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку. Він включав такі напрями роботи: аналіз існуючого у вищому навчальному закладі досвіду організації навчально-виховного процесу; анкетування студентів щодо їхньої спрямованості на конструктивну діяльність; проведення і аналіз аудиторних занять та педагогічної практики з поцієї реалізації можливостей конструктивної діяльності; спостереження за роботою молодих фахівців під час педагогічних практик.

У практичній частині нашого дослідження було проаналізовано існуючий у вищому навчальному закладі досвід організації навчально-виховного процесу. Результатом проведеної роботи стали висновки, в яких проаналізовано традиційний і конструктивний підходи до організації педагогічного процесу в теоретичній частині дисертації.

На основі аналізу Галузевого стандарту вищої освіти, ОПП та ОКХ напряму підготовки «Дошкільна освіта» та навчальних планів факультетів підготовки

майбутніх вихователів дошкільного навчального закладу було виокремлено базові складники змісту професійної підготовки майбутнього вихователя до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.

Проаналізувавши навчальні плани факультетів підготовки майбутніх вихователів дошкільного навчального закладу Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка та Мукачівського державного університету було виокремлено початкові дисципліни, які прямо чи опосередковано впливають на підготовку майбутнього вихователя до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.

Отже, у циклі професійно-орієнтованої підготовки майбутніх вихователів ДНЗ було виокремлено навчальні дисципліни: методика проведення занять з народознавства в ДНЗ, методика керівництва логіко-математичним розвитком дітей, практикум з дошкільної педагогіки, теорія та методика валеологічної освіти дошкільників, основи педагогічної майстерності, дошкільна педагогіка, основи природознавства і методика ознайомлення з природою, основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва зображувальною діяльністю дітей, методика розвитку рідної мови з методикою виразного читання, основи інформатики, вступ до спеціальності, психологія дитяча, теорія і методика розвитку дитячої творчості, методика ознайомлення дітей з довкіллям у ДНЗ. У циклі дисциплін гуманітарної підготовки – логіка; у циклі дисциплін природничо-наукової підготовки – загальна психологія.

Одним із складників змістового забезпечення професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільного навчального закладу до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку вважаємо педагогічну практику.

Таким чином, змістове забезпечення навчальних планів містить такі блоки: професійно-орієнтованої, гуманітарної та природничо-наукової підготовки; педагогічну практику, які спрямовані на професійну підготовку майбутніх

вихователів дошкільного навчального закладу до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.

Констатовано, що оволодіння конструктивним мисленням припускає залучення студентів – майбутніх вихователів – до вирішення важливого завдання сучасної професійної освіти – пізнання майбутнього світу і творення сьогодення. Оволодіння конструктивними навичками як засобом самореалізації особистісних можливостей припускає формування у майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів здібностей до самоорганізації, самоосвіти. Як зазначалося вище, в основі конструктивних навичок є моделювання, планування і конструювання діяльності у стандартній і нестандартній ситуації. Це припускає певне ототожнення завдань конструктивної діяльності і завдань сучасної професійної освіти.

Як відомо, сучасний викладач постає перед необхідністю конструювати – відбирати краще, ефективніше з усіх відомих і накопичених попередньо засобів, форм, прийомів і методів навчання і виховання. Тому важливо створити педагогічні умови для успішної підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку. У практичній частині нашого дослідження ми виходили із загальних позицій про те, що конструктивізм проявляє істину: упродовж усього життя кожна особистість конструє своє власне розуміння навколишнього світу. Саме тому: кожна людина унікальна своїм баченням світу, своїми переконаннями, світоглядом; цінна оригінальна думка іншої людини; важливо в стінах вищого навчального закладу навчити молоду людину залишатися самою собою, зі своїм стилем і світобаченням.

У процесі констатувального експерименту ми порівняли традиційний підхід до організації педагогічного процесу у вищому навчальному закладі та конструктивний підхід. Традиційний підхід в організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі містить такі позиції. Навчальні програми дисциплін «Вступ до спеціальності», «Загальна педагогіка», «Дошкільна педагогіка», «Основи науково-педагогічних досліджень», «Основи педагогічної майстерності» побудовані за принципом «від часткового до цілого» з акцентом на

базові знання та уміння. Навчальні програми і педагогічний процес у педагогічному навчальному закладі повністю спираються на рекомендовані підручники, навчальні посібники. Студент отримує готові знання від викладача. Викладач подає новий навчальний матеріал в дидактичній манері як істину в останній інстанції. Викладач оцінює ефективність навчально-пізнавальної діяльності за кількістю правильних відповідей студентів. Результати тестів і контрольних робіт – єдине джерело інформації про рівень знань і навчальних досягнень студентів. Контроль і оцінка навчальних досягнень здійснюється у відриві від процесу навчання, студенти переважно працюють в умовах фронтального навчання в аудиторії та індивідуально – вдома.

За даними констатувального етапу експерименту було виявлено 64,6 % студентів з показниками умінь організації конструктивної діяльності, які відповідали середньому і високому рівням їх сформованості; 35,4 % студентів – майбутніх вихователів – з показниками вмінь організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку, які відповідали достатньому і низькому рівням сформованості конструктивних умінь.

Для ретельного вивчення проблеми підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку було проведено обговорення окресленого питання зі студентами спеціальності «Дошкільна освіта» дошкільного факультету Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, факультету дошкільної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, педагогічного факультету Мукачівського державного університету. Нами було опитано 243 студентів I-IV курсів денної форми навчання. Всі отримані дані вказували на недостатню сформованість відповідних професійних умінь у студентів.

Було запропоновано такі завдання та питання анкети:

1. Що Ви розумієте під поняттям «конструктивна діяльність»?
2. Які функції реалізовує конструктивна діяльність?
3. Чи може конструктивна діяльність забезпечити розвиток дитини?

4. Якими якостями має володіти сучасний вихователь, щоб організувати конструктивну діяльність дітей дошкільного віку?

5. Чи володієте Ви цими якостями?

6. Наведіть приклад організації конструктивної діяльності під час проходження педагогічної практики.

7. Чи є можливість викладачу університету спонукати майбутнього вихователя виявляти конструктивність? Якщо так, як саме?

8. Якого педагога Ви вважаєте конструктивним?

Віповідаючи на перше питання, конструктивну діяльність майбутні вихователі розуміють так: конструктивна діяльність – це здатність вихователя раціонально мислити і приймати продуктивні рішення і реалізувати його в педагогічному процесі (89 %), визначати перспективи у розвитку кар'єри і реалізувати їх (49 %), створювати ситуації педагогічного успіху і кар'єрного розвитку (76 %), уміння діяти послідовно, поетапно (56 %).

Більшість опитаних правильно дали відповідь на друге запитання про функції конструктивної діяльності. 18 % респондентів крім навчальної, розвивальної, виховної вказали на світоглядну функцію.

Цікавими були відповіді на третє запитання. Близько 20 % опитаних студентів вказали, що конструктивна діяльність розвиває логіку. Ще 25 % респондентів наголосили на творчому розвитку дітей. Інші опитані студенти вказували, що конструктивна діяльність розвиває мислення, мовлення, уяву, пам'ять.

Віповідаючи на четверте питання, 78 % опитаних студентів визнали, що не володіють повною мірою конструктивною як особистісною рисою. 15 % респондентів упевнені, що відсутність цієї особистісної риси не заважатиме їхній професійній діяльності, 29 % опитаних студентів висловили бажання працювати над формуванням цієї якості.

Студенти продемонстрували неточні відповіді на п'яте запитання про сутнісне визначення ключової дефініції. 89 % опитаних дали визначення через прийом тавтології. Але усі опитані вказали, що конструктивна діяльність

пов'язана зі створенням нового продукту (знання, досвід), кар'єрним успіхом і якісно високими результатами педагогічної діяльності.

Відповіді на шосте питання були достатньо різноманітні. У деяких дошкільних навчальних закладах, де більш підготовлені діти перевагу надають конструюванню за зразком (вихователь робить модель, а вихованці прагнуть скопіювати її); найменше застосовується конструювання за даними умовами, що зумовлене слабкою матеріально-технічною базою закладу; найпоширенішим є конструювання за задумом. Найбільше використовується папір як будівельний матеріал (виготовляються сніжинки, квіти, об'ємні вітальні листівки до 8 Березня тощо).

Відповідаючи на сьоме запитання, третина респондентів зазначила у своїх відповідях про те, що спонукати до конструктивної діяльності доцільно через виконання логічних завдань та залучення майбутніх вихователів до проведення інтегрованих занять. Близько 18 % респондентів не дали відповідь на це запитання. Половина опитаних навели приклади залучення студентів до конструктивної діяльності в стінах університету («Проведення фрагментів показових занять з конструювання», «Словесне конструювання під час практичних занять з психолого-педагогічних дисциплін», «Складання алгоритму занять під час педагогічних практик» тощо).

Відповідаючи на питання «Якого педагога Ви вважаєте конструктивним?» майже всі опитувані відповіли однотайно: викладач, який забезпечує реалізацію таких важливих завдань у діяльності педагога як: структурування курсів, які він читає, підбір конкретного навчального матеріалу до теми, вибір методів, форм, прийомів, які є найефективнішими для конкретної ситуації, планування навчальної, виховної та дослідницької роботи.

За результатами опитування визначено шкалу ознак конструктивної діяльності за 10-бальною шкалою оцінювання, де 10 – якість розвинена найвищою мірою, 9–8 – частково, 7–6 – якість розвинена достатньою мірою, 5–4 – якість розвинена на середньому рівні, 3–2 – якість розвинена нижче середнього рівня, 1 – якість не розвинена. Результати відображено у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

**Ступінь сформованості розуміння сутності категорії
конструктивної діяльності**

Ознаки якості	За результатами самооцінок студентів (до експерименту)	За результатами оцінок викладачів (до експерименту)
Прагнення саморозвитку	5.3	8.0
Уміння здобувати знання без сторонньої допомоги, контролю, керівництва	5.1	6.0
Уміння критичної самооцінки	4.9	5.2
Здатність до рефлексії	6.0	7.1
Уміння оперативно корегувати діяльність з урахуванням реальної педагогічної ситуації	4.1	8.6
Осміслене бачення кінцевого результату професійної діяльності	4.7	7.0
Уміння саморегуляції	2.9	8.9

Результати опитування засвідчили, що студенти недостатньо аргументовано визначають категорію конструктивної діяльності та мають недостатній рівень знань і досвіду щодо формування цієї якості.

Аналіз стану сформованості розуміння сутності ключових категорій у студентів – майбутніх вихователів засвідчив, що існують певні труднощі. Вони пов'язані з недостатнім усвідомленням студентами структури навчального матеріалу, залежності між явищами, що вивчаються, причинно-наслідкових зв'язків, проблем упровадження інтерактивного навчання.

Констатовано, що навички конструктивної діяльності майбутніх вихователів формуються у процесі професійної підготовки внаслідок зміни характеру їх самоосвітньої діяльності від свідомого засвоєння знань до розуміння значимості способів їх засвоєння для здійснення неперервного процесу самоосвіти, згодом – управлінню власною професійною діяльністю.

Високий рівень мотивації до формування навичок конструктивної діяльності майбутніх вихователів був виявлений у 32 % студентів. 89 % опитаних студентів вважають, що конструктивність формується у період фахової

діяльності, залежить від світоглядних і ціннісних орієнтирів особистості. 11 % респондентів вважають, що через проектну, науково-дослідну роботу можна сформувати навички конструктивної діяльності майбутніх вихователів.

У 15 % опитаних виникли проблеми з розумінням ключової дефініції внаслідок зіткнення з негативними явищами в освітній сфері (необхідність вигідних зв'язків для просування в кар'єрі, фінансовий аспект професійної діяльності). У 37 % опитаних мотивація до формування навичок конструктивної діяльності майбутніх вихователів на середньому рівні, що пояснюється особистісною зацікавленістю конструктивною діяльністю. Для студентів 4 курсу рівень сформованості навичок конструктивної діяльності суттєво вищий (76 % опитаних). Це пояснюється сформованим досвідом, що студенти набули під час проходження педагогічних практик.

Аналіз анкетування студентів засвідчив, що значна кількість осіб (83 % з 256 респондентів) не повною мірою обізнані з сутністю поняття «конструктивна діяльність».

Для оцінки рівня сформованості конструктивних компетенцій майбутніх вихователів дошкільного навчального закладу було використано п'ятибальну шкалу оцінювання («5» – високий; «4» – достатній; «3» – середній; «2» – низький; «1» – дуже низький). За допомогою такої шкали простежували рівень сформованості конструктивних компетенцій у практикуючих вихователів і майбутніх фахівців під час педагогічних практик.

Було розроблено шкалу компетенцій та умінь конструктивної діяльності, серед яких основними були такі: конструктивно-аналітичні, конструктивно-прогностичні, конструктивно-проектні, конструктивно-комунікативні, проектні.

Зазначимо, що всі уміння узгоджено з професійними функціями вихователів у дошкільному навчальному закладі (див. табл. 2.3).

Розроблені шкали були апробовані під час проходження педагогічної практики студентами Мукачівського державного університету. Як показав аналіз отриманих матеріалів, найбільш важливим студенти (40% опитаних) вважають уміння планувати зміст конструктивної діяльності.

Таблиця 2.3

Шкала компетенцій та умінь конструктивної діяльності

Шкала	Компетенції	Уміння
№ 1	конструктивно-аналітичні	розчленовувати педагогічні явища на складові частини – умови, причини, мотиви, засоби, форми прояву; осмислювати педагогічне явище у взаємозв'язку з іншими компонентами педагогічного процесу; знаходити в психолого-педагогічній літературі ідеї, висновки, закономірності, адекватні логіці конкретного педагогічного явища; діагностувати педагогічне явище; виділяти педагогічну проблему і визначати способи її оптимального вирішення; аналізувати педагогічні дії власні та інших фахівців
№ 2	конструктивно-прогностичні	прогнозувати розвиток особистості і колективу загалом, динаміку взаємин у колективі; прогнозувати розвиток якостей, почуттів, волі і поведінки особистості, можливих відхилень в її розвитку, труднощів у встановленні взаємин з однолітками.
№ 3	конструктивно-проектні	виділяти принципи планування, структуру і основний зміст навчальних планів; зіставляти зразки перспективного, тематичного і поточного планів, виділяючи в них загальне і специфічне; визначати можливі підходи до організації занять; уміння складати алгоритм дій за планом; складати короткі і розгорнуті плани за аналогією з планом-зразком або без нього; здійснювати вибір стратегії педагогічного процесу з урахуванням розвиваючої і особистісно-орієнтованої спрямованості; моделювати майбутню професійну діяльність як цілісну систему і визначати в ній місце кожного елемента; аналізувати наукову інформацію; будувати систему зберігання інформації в зручній формі; намічати міжпредметні зв'язки; проектувати адекватні цілям форми, методи і засоби навчання; визначати раціональні види самостійних робіт дітей; проектувати кінцевий результат системи навчально-виховних занять і визначати об'єкти, способи і засоби

		контролю; визначати ефективність запропонованого плану
№ 4	конструктивно-комунікативні	визначати образ групи і особливості особи кожної дитини; планувати комунікативну структуру заняття; відібрати інформацію, адаптувати її до актуального стану дітей; проектувати реакції дітей, читати «хід думок»; адаптуватися до психологічного стану групи, у разі потреби перебудувати хід викладу матеріалу, спосіб його викладу; передати дітям своє активне позитивне відношення до змісту конструктивної діяльності; відбирати прийоми позитивної мотивації до процесу конструктивної діяльності та пізнавально-мовні стимули з метою активізації мовної діяльності дітей і управління нею (уміння викликати бажання відповідати); визначити оптимальний темп конструктивної діяльності дітей у групі
№ 5	проектні	планувати заняття з конструктивної діяльності; визначити раціональну структуру таких занять і визначити їхню композиційну побудову; планувати пізнавальний матеріал і діяльність дітей; визначити характер конструктивної діяльності; передбачати можливі утруднення; планувати самостійну роботу; раціонально розподіляти трудовитрати часу, матеріалів тощо; визначити способи і прийоми керівництва роботою дітей; передбачати в ході занять можливі імпровізації; давати об'єктивну оцінку удачам і недолікам організованої конструктивної діяльності; планувати самоосвіту і самоудосконалення

20% студентів головним вважають уміння здійснити психолого-педагогічний і методичний аналіз матеріалу занять конструктивною діяльністю. Уміння створити розгорнутий тематичний план системи занять і уміння включити в неї систему самостійних і практичних робіт виділили 10% студентів. Приблизно стільки ж респондентів керівним вважають уміння створювати оригінальні заняття конструктивною діяльністю. У відповідях 7% опитаних виділено

основним уміння об'єктивно оцінювати недоліки та успіхи своєї роботи, а уміння попереджати можливі утруднення дітей вважають важливим 4% опитаних.

Аналіз роботи студентів-практикантів і студентів Мукачівського державного університету (які поєднують навчання з роботою) дав змогу нам виділити серед них чотири групи, які відрізняються ставленням до конструктивної діяльності, рівнем педагогічної діяльності, знаннями предмета і ступенем володіння конструктивними компетенціями.

Перша група (високий рівень) відзначається стійким позитивним ставленням до педагогічної професії, що поєднується з активною роботою у напрямі організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку. Вони вільно володіють дидактичним матеріалом, ретельно відбирають доцільну інформацію для занять. Для цієї групи вихователів характерна висока вимогливість до своєї роботи й організації конструктивної діяльності дітей. Вони вважають, що сутність конструктивної діяльності полягає в тому, щоб навчити дітей самостійно конструювати середовище навколо себе. У вихователів цієї групи усі конструктивні компетенції розвинені добре або відмінно, особливо ключові.

Для другої групи (достатній рівень) вихователів характерне позитивне ставлення до педагогічної професії, високий рівень професійно значущих знань, прагнення постійно удосконалювати свої знання. Оскільки своїм головним завданням вони вважають передачу знань і набутого досвіду, то багато уваги приділяють методичному аспекту організації конструктивної діяльності; прагнуть сформувати інтерес у дітей до нових предметів і явищ. Однак, представники цієї групи часто діють стереотипно, багато вправ і занять проводять за аналогією. Більше уваги приділяють успішним дітям, залишаючи поза увагою тих, хто не показує виразно відмінні результати. У вихователів цієї групи деякі конструктивні компетенції розвинені добре, інші – недостатньо. Диспропорція в розвиненості конструктивних компетенцій істотним чином відображається на кінцевих результатах професійної діяльності – такі вихователі схильні до імпульсивної діяльності.

Для третьої групи (середній рівень) притаманні наступні характеристики: байдуже ставлення до своєї професійної діяльності, однак змінювати її не збираються; окремі особи зайняті самовдосконаленням, однак це не відображається на практичній професійній діяльності; вони обмежуються лише навчальними програмами, не проявляють ініціативи в організації конструктивної діяльності, діють переважно за зразком. Заняття цих вихователів одноманітні за структурою, серед методів найчастіше використовується розповідь. Для вихователів цієї групи характерне звуження кола професійних інтересів і умінь, ізоляція або низька включеність в структуру діяльності конструктивних компетенцій.

Четверта група (низький рівень) вихователів та студентів відзначається байдужим ставленням до педагогічної діяльності. Їх утримують у педагогічній професії певні обставини. Зміст конструктивної діяльності чітко визначити не можуть. Діти від таких вихователів приховують своє недобррозичливе ставлення. Для цієї групи характерний низький рівень включеності в структуру конструктивної діяльності.

Під час педагогічного експерименту було встановлено (за допомогою методів розв'язання педагогічних ситуацій, виконання практичних завдань), що у студентів III курсу ОКР «бакалавр» напряму підготовки «Дошкільна освіта» найбільш розвинені конструктивно-аналітичні (51,6%) та конструктивно-комунікативні (64,2%) вміння і найменш розвинені конструктивно-проектні (15,1%) та проектні (26,8%) вміння. Така залежність спостерігалася на початку експериментальної роботи в студентів III-IV курсів. Аналіз опитування викладачів (25 респондентів) навчальних дисциплін довів, що вони не спрямовують свою діяльність на формування і розвиток умінь конструктивної діяльності, що негативно позначається на професійній підготовці майбутніх вихователів дошкільного навчального закладу.

На етапі констатувального експерименту було проаналізовано аудиторні заняття та хід педагогічної практики з позицій реалізації можливостей конструктивної діяльності.

Для того, щоб організувати конструктивну діяльність дітей, необхідно знати, якими вміннями та навичками має оволодіти дитина. З цієї метою нами були проаналізовані основні діючі в Україні програми навчання та виховання дітей дошкільного віку («Дитина», «Дитина в дошкільні роки», «Впевнений старт», «Українське дошкілля»). Використання різних матеріалів (папір, природний, будівельний та підручний матеріали) передбачало формування в дітей відповідних умінь та навичок [69; 70; 209; 210].

Згідно з вимогами програм, у старшій групі діти дошкільного віку навчаються оцінювати надійність, міцність, виразність і оригінальність конструкцій, гнучко змінювати завдання, тобто ускладнювати тематику, способи конструювання, шукати різні варіанти завдань. Визначені у програмах уміння та навички з конструювання нами було віднесено до трьох груп (конструктивні, пізнавальні, творчі).

Варто наголосити на тому, що навчання конструюванню засноване на трьох взаємопов'язаних складових: розвиток самостійного дослідження дітьми нових матеріалів; розвиток образного мислення й уваги; формування узагальнених способів діяльності [192].

Основними конструктивними ідеями в процесі фахової підготовки виділено наступне: 1) підручник не є домінантним джерелом інформації; пріоритет надається оригінальним джерелам, первинним даним, об'єктам і явищам реальної дійсності; 2) учасники навчального процесу є повноправними, думка кожного є цінною і по можливості враховується в організації конструктивного навчального середовища; 3) викладач є організатором навчально-пізнавальної і дослідницької діяльності студентів; 4) контроль і оцінка здійснюються в тісному зв'язку з тим, як реально протікає процес навчання; 5) студенти більшість часу працюють в малих групах, командах або парах; 6) викладач підтримує і охоче розглядає ті питання, справи, які хвилюють студентів у межах конкретної дисципліни; заохочує студентів до активних роздумів і самостійної оцінки; 7) під час вивчення нової теми практикується проблемне навчання; передбачається час для застосування вивченої теми на практиці, реферативно-пошукова і дослідницька

робота студентів; є можливість працювати за індивідуальною програмою; дерево цілей включає яруси «хочу – можу – роблю – отримую» (за І. Шалаєвим і Г. Селевко); 8) передбачається вивчення казусів, оригінальних історій педагогічної практики, рольові і ділові ігри; проектний метод; можливість ведення студентами окремих частин занять, пропонувати інноваційні методи і форми навчання.

Серед основних методів навчання було використано проектний метод, який є важливим способом формування готовності майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку. Проектна робота створює сприятливі умови для формування у майбутніх вихователів відповідних умінь, зокрема:

- планувати свою роботу, прогнозуючи можливі результати;
- використовувати велику кількість джерел інформації, виокремлювати та засвоювати необхідні знання з широкого інформаційного поля;
- самостійно збирати, систематизувати і накопичувати матеріал;
- проводити аналіз, синтез, висувати гіпотези, деталізацію та узагальнення;
- зіставляти факти, аргументувати власну думку;
- приймати оптимальні рішення;
- встановлювати соціальні контакти (розподіляти обов'язки, взаємодіяти в групі);
- створювати матеріальний носій проектної діяльності (доповідь, реферат, фільм, журнал, сценарій), презентувати створене перед аудиторією;
- оцінювати себе та інших (здійснювати самоаналіз успішності та результативності вирішення проблеми навчального проекту).

Практична частина нашого дослідження дала змогу виокремити низку вимог до використання проектного методу для підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку. Серед них наявність педагогічно значущої проблеми в тематиці проектів, складність і актуальність якої відповідає навчальним запитам і життєвим потребам студентів; дослідницький характер пошуку шляхів вирішення проблеми і наявність

необхідного інструментарію; структурування діяльності відповідно до класичних етапів проектування; моделювання умов для виявлення студентами навчальної проблеми; самодіяльний характер творчої діяльності учасників проекту; практичне або теоретичне значення результату діяльності і готовність до впровадження під час педагогічних практик; педагогічна цінність діяльності (які нові знання та навички здобули студенти в процесі здійснення проекту).

В організації експериментальної роботи з теми дослідження ми звернули увагу на той факт, як студенти усвідомлювали рівень сформованості основ конструктивності. Увагу зосереджено було на рівні сформованості конструктивних навичок організації конструктивної навчальної діяльності та рівні сформованості конструктивного мислення. Поряд із цим важливим для студента був вибір поля оцінної діяльності, яку можна розділити на такі етапи: самооцінка, взаємооцінка, візуальний контроль; оцінка з боку викладача; оцінка з боку незалежної екзаменаційної комісії.

За результатами констатувального етапу дослідження було встановлено чотири рівні готовності майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку: високий, достатній, середній, низький.

Діяльність студентів з високим рівнем готовності (13,4 %) характеризувалася високою навчальною результативністю та позитивною спрямованістю на конструктивну діяльність; розвиненим педагогічним мисленням, рефлексією і творчою самостійністю; готовністю до трансформації відомих способів вирішення педагогічних завдань, ситуацій; здатністю до комбінування і варіативності їх розв'язання.

Респонденти, готовність яких до конструктивної діяльності досягла достатнього рівня (26,7 %), характеризувалися вираженим аналітичним підходом до розгляду педагогічних ситуацій, знаннями педагогічних чинників, явищ, проблем, індивідуальних особливостей дітей; уміннями встановлювати основні суперечності, здійснювати постановку проблеми та пошук шляхів її вирішення. Але, порівняно зі студентами, що володіли креативним рівнем, були менш

мобільними у доборі нестандартних пропозицій щодо вирішення педагогічних задач.

Студентам з середнім рівнем досліджуваної готовності (48,2%) був притаманний переважно відтворювальний характер діяльності. Побудова гіпотези, вибір способів педагогічного впливу здійснювалися студентами за відомою аналогією. Самостійність, ініціативність та творчість респондентів цього рівня були обмеженими.

У студентів, готовність яких до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку перебувала на низькому рівні (11,7 %), домінував нестійкий інтерес до конструктивної педагогічної діяльності; простежувало намагання спростити ситуацію, подану в задачі; рішення приймалися переважно інтуїтивно.

Аналіз результатів констатувального етапу дослідження дав змогу зробити висновок про те, що традиційна система професійно-педагогічної підготовки студентів недостатньою мірою зорієнтована на підготовку майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку. Необхідною стала розробка відповідних умов формування у майбутніх вихователів здатності до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.

Отже, було констатовано необхідність проведення експериментальної роботи щодо підвищення рівня сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів. Виявлено достатню міру наявних мотивів до цілеспрямованого формування професійної компетентності, що є важливим елементом дослідженн означеної проблеми. Було структуровано конструктивне освітнє середовище, яке складається з інтеграції й синхронної роботи студентів і викладачів з організації конструктивного навчання, оцінки потенційних можливостей, комунікаційної, професійної конструктивної творчості, презентації, тестування, методичного відділу, науково-дослідних гуртків.

2.2. Перевірка ефективності педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку

Як зазначено в теоретичній частині дисертації, у структурно-функціональному плані конструктивна діяльність є єдністю компонентів аналізу, діагностики, цілепокладання, прогнозування, проектування, рефлексії та відповідних їм функцій, що розкривають певну методику.

В організації експериментальної роботи принциповою стала вимога організації педагогічного процесу на засадах особистісно-діяльнісного підходу, згідно з яким вихователь є не лише координатором навчально-пізнавальної діяльності суб'єкта – дитини дошкільного віку, а й спрямовує її на вирішення пізнавальних задач.

Важливим складником експериментальної роботи була реалізація педагогічних умов формування готовності майбутнього вихователя до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.

Для організації конструктивної діяльності дітей у вихователя повинна бути сформована установка особистості, яка є базисом його цілеспрямованих дій і поведінки. Особливу роль у формуванні установки особистості відіграють конструктивні особистісні якості: самоволодіння в різних психолого-педагогічних ситуаціях, позитивне сприйняття реальності (коли в усіх випадках особистість уміє бачити підтвердження того, що події несуть в собі корисне, цікаве, нове, необхідне для професійного росту).

В основу процесу підготовки майбутніх вихователів необхідно покласти мисленнево-діяльнісний підхід до організації навчально-пізнавальної діяльності як перспективний шлях забезпечення цілісності педагогічного процесу; педагогічний процес буде спрямовано на розвиток педагогічної самостійності, творчої індивідуальності, що проявлятиметься у сформованості умінь аналізу, проектування, реалізації і рефлексії, самоконтролю. Третя умова: розвиток умінь проектувати та організовувати конструктивно-освітнє середовище як засобу формування конструктивної діяльності дошкільника

Для реалізації *першої педагогічної умови* протягом усієї експериментальної роботи особлива увага приділялася формуванню ціннісного ставлення до підвищення педагогічної майстерності майбутніх вихователів. Проведення науково-методичного семінару з теми «Організація конструктивної діяльності як умова розвитку дітей старшого дошкільного віку» передбачало обговорення даних спостережень, проведення майстер-класу, надання порад організаційного і методичного характеру, підготовка і презентація проектів.

Варто вказати також, що для стимулювання творчості майбутній вихователь повинен навчити дітей самостійно вирішувати конструктивні завдання, замінити одні деталі іншими; застосовувати елементи гри у процесі конструювання; спільно знаходити раціональне рішення створення будови, узгоджувати свої дії у процесі будівництва та завершення його; шукати способи та на цій основі творчо змінювати будови; підкреслювати формою, деталями, оформленням характерні ознаки певної конструкції; будувати споруди й конструкції для потреб власної гри; мати узагальнені уявлення про об'єкти, що конструюються; об'єднувати будови до єдиного задуму і використовувати під час ігор.

У ході експериментальної роботи визначено, що в організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку важливо враховувати особливості сформованості вольової сфери дитини (ініціативність, незалежність та самостійність мислення під час розв'язання проблемних ситуацій; усвідомлення процесу виконання завдання; самостійне відтворення знань, застосування їх в інших умовах, здійснення контролю та самоконтролю, надання адекватної оцінки та самооцінки).

Під час проведеної роботи було структуровано конструктивне освітнє середовище, яке складається з інтеграції й синхронної роботи консультативного пункту з організації конструктивного самонавчання, оцінки потенційних можливостей, комунікаційної, професійної конструктивної творчості, презентацій, результатів тестування, методичного відділу, науково-дослідних гуртків студентів.

Було проаналізовано рівень сформованості поняття конструктивної діяльності. Слід зауважити, що з можливих 75 балів, жоден із респондентів не набрав більше 67 балів. На підставі отриманих результатів було виділено три рівні осмислення сутності поняття конструктивної діяльності: достатній, середній, низький.

Як бачимо, у процесі конструювання паралельно з формуванням конструктивних умінь та навичок кожна особистість оволодіває пізнавальними та творчими вміннями. Інтеграція трьох груп умінь у конструктивній діяльності забезпечує формування однієї з найважливіших якостей особистості – пізнавальної самостійності.

Розробляючи педагогічні умови формування конструктивної діяльності, ми виходили з відомого положення, що будь-який метод навчання є системою усвідомлених послідовних дій учасників педагогічного процесу, які забезпечують досягнення результату, визначеного метою. Тому через призму цілепокладання реалізовувалася і розглядалася мисленнєва діяльність суб'єктів педагогічного процесу, що породжувала у студентів здатність знаходити такі мисленнєві конструкції, які слугували б для них засобом успішної дії в нестандартних педагогічних ситуаціях.

Під час практичної роботи з'ясовано, що плідна конструктивна діяльність передбачає вміння постійного самоаналізу майбутніми вихователями життєвих і психолого-педагогічних ситуацій. Результати таких самостережень і самоаналізу допомагають чітко визначити оптимальні засоби, методи, шляхи досягнення поставлених завдань. У цьому аспекті цікавим є ознайомлення майбутніх педагогів з принциповими положеннями оптимізації педагогічного процесу. Важливо зорієнтувати студентів на те, щоб навчити вибирати найдоцільніші засоби досягнення поставлених завдань на максимально ефективному рівні з меншою витратою ресурсів часу. У цьому суттєва відмінність конструктивної діяльності загалом. Допоможе у цьому плані досвід ведення тематичних чи проблемних картотек.

Ми виявили, що грамотно складена картотека допомагає майбутньому вихователю успішно готуватися до кожного виховного заняття з урахуванням оптимізації засобів, дотримання принципів наочності, систематичності, поступовості, послідовності, індивідуалізації. При цьому важливо розрізняти дві картотеки: картотеку для вихованців (роздатковий матеріал) і картотеку для вихователя (контрольна, психолого-педагогічна картотека). Картотека для майбутніх вихователів є зібранням тематичних інформативних карток, у кожній з яких розкривається методика навчання конкретній конструктивній дії, а також розвитку особистісних якостей. Створення такої картотеки розпочалося із з'ясування й запису відповідних педагогічних завдань. Подальші записи в картках – результати добору засобів для розв'язання намічених цілей.

Насамперед доцільно створювати картки для формування ключових конструктивних здібностей і навичок конструктивної діяльності майбутніх вихователів. В картках студенти визначали конкретне і перспективне завдання, розкрили алгоритм методики. Правильне визначення завдань свідчило про опанування методикою організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.

Слід звернути увагу на правильне і доцільне заповнення карток і систематизацію картотеки – інакше картки перетворяться на зайві предмети. Картка має назву, номер або шифр розташування в картотеці. Записи ведуться тільки з однієї сторони. Систематизуються картки за алфавітом чи тематично.

Курс «Методика викладання педагогічних дисциплін у ВНЗ» – складова частина підготовки фахівців ступеня «магістр». Метою цього курсу є теоретична і практична підготовка фахівців спеціальності «Дошкільна освіта» освітньо-кваліфікаційного рівня – магістр педагогічної освіти до викладання педагогічних дисциплін у вищих закладах освіти I - IV рівнів акредитації.

Зміст курсу «МВПД у ВНЗ» інтегративний, оскільки базується на вивченні дисциплін «Вступ до спеціальності», «Загальна педагогіка», «Дошкільна педагогіка», «Основи науково-педагогічних досліджень», «Основи педагогічної майстерності», педагогічної практики в дошкільних навчальних закладах, досвіді

науково-дослідницької роботи магістрів. Зміст курсу розширює теоретичну і практичну базу знань, умінь та навичок, пов'язану із професійно-педагогічною діяльністю викладача вищої школи; висвітлює законодавчі і нормативні акти, що регламентують діяльність вищих навчальних закладів освіти, загалом, і роботу викладача зокрема.

З огляду на проблематику нашого дослідження, цим навчальним курсом було передбачено вирішення таких завдань: усвідомлене і міцне засвоєння студентами специфіки й особливостей процесу організації конструктивного освітнього середовища у ВНЗ, методології та сучасних методик викладання педагогічних дисциплін у вищих педагогічних навчальних закладах у контексті діяльнісного підходу, змісту і форм організації самостійної пізнавальної, проектної, конструктивної діяльності студентів; набуття магістрантами конструктивних вмінь використовувати теоретичні знання з методики викладання педагогічних дисциплін під час педагогічної практики у вищому навчальному закладі; структурувати зміст навчального матеріалу за його компонентами, виділяти знання й уміння, що мають засвоюватися студентами у ВНЗ; усвідомлено добирати форми і методи навчання та виховання залежно від мети навчальної діяльності й індивідуальних здібностей студентів; аналізувати навчальні заняття і визначати їх ефективність; формувати навички творчого і критичного мислення, оцінної діяльності, планування й аналізу аудиторної та позааудиторної роботи з педагогічних дисциплін, виховної і науково-методичної роботи; розшукувати, систематизувати, зберігати й узагальнювати необхідну інформацію з питань курсу.

Для вивчення цього курсу в методичному аспекті увагу зосереджено на тренінгових заняттях, моделюванні, самостійній пізнавальній роботі студентів. Елементи тренінгу (рольові ігри, метод інсценування, аналіз конкретної ситуації, метод інцидентів) застосовувалися в діяльності творчих груп, до складу яких входили викладачі, студенти, вихователі дошкільних навчальних закладів.

Так, робота творчої групи з проблеми «Професійна адаптація студентів» здійснювалася за конкретним планом, який включав теоретичний розгляд

проблеми, психодіагностику (дослідження) мотивації вступу до педагогічного навчального закладу, рівня педагогічного покликання, характерологічних особливостей, соціального статусу студентів, індивідуальних особливостей пам'яті, мислення тощо. Для здійснення психокорекції виявлених індивідуально-психологічних особливостей, які гальмують процес адаптації, застосовувалися інтерактивні ігри та психологічні вправи, спрямовані на:

- створення умов для кращого і швидшого знайомства членів новоутвореної групи, ознайомлення з принципами роботи групи, вироблення групових цінностей, оволодіння ігровим стилем спілкування, запуск процесу саморозкриття, визначення особистісних особливостей кожного учасника гри і вправи («Знайомство», «Кошик для сміття», «Телефон довіри» тощо);

- закріплення ігрового стилю спілкування, подальше саморозкриття, відкриття в собі сильних якостей (навички, прагнення), які людина приймає, цінує в собі, які дають почуття внутрішньої стійкості і довіри до себе;

- вивчення можливостей використовувати свої сильні якості у взаєминах з іншими людьми («Сонечко», «Параграф», «Гора», «Гриби», «Інтерв'ю», «Очікування-побоювання», «Сильні якості»);

- вивчення різних стилів спілкування, перехід до аналізу негативних якостей особистості, ретроспективне самоспостереження, підсилення психологічного проникнення у світ значимого іншого, а також рефлексія після виконання кожного завдання («Штурм», «Кордон», «Анонімка», «Тому що...», «Чарівне слово», «Жести», «Реаніматор», «Стиль спілкування», «Я – повідомлення», «Зрозумій іншого», «Педагогічний портрет», «Список претензій»);

- подальший розвиток уміння сприймати і розуміти себе й оточуючих у процесі спілкування з ними, активне саморозкриття, визначення слабких якостей учасників групи, оволодіння навичками висловлювання, Я – повідомлення та прийняття зворотного зв'язку, спілкування на межі відвертості, активної емпатії («Театр Форум», «Акваріум», «Навчаючись вчусь», «Інформаційне коло», «Спілкування в парах», «Гаряче крісло»);

– закріплення власного нового педагогічного досвіду («Тематичне асоціювання», «Сім кроків до вирішення проблеми», «Прес-конференція», «Роби як я», «Ураган для тих, хто ...», «Рішуча відмова»).

Конструктивні педагогічні задачі формують у майбутніх вихователів уміння планувати проведення занять, виховних заходів, добирати методичний і дидактичний матеріал, аналізувати заняття під час педагогічних практик, чи такі, що проводили фахівці для взірця. Приклади педагогічних задач конструктивного характеру: 1) виділіть опорні знання, необхідні вихователю для проведення заняття з конструювання з природного матеріалу; 2) складіть опорні схеми з певних тем; 3) складіть план самоаналізу заняття.

Аналіз результатів розв'язування студентами експериментальних груп конструктивних педагогічних задач засвідчив, що тільки 12,61 % з них не справилися з завданням повною мірою. 34,39 % – виконали завдання частково. Засвоївши загальну логіку організації конструктивної діяльності, вони не змогли реалізувати функції кожного з її компонентів. Внаслідок такого упущення процес розв'язання задачі було ускладнено через брак необхідної інформації під час переходу до кожного наступного етапу діяльності. Більшість студентів (53 %) успішно розв'язали педагогічні задачі: вони досить чітко засвоїли механізм організації конструктивної діяльності і послідовність виконання операцій та дій, що свідчить про їхню готовність до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.

Серед студентів, які навчалися за традиційною методикою, лише 6,03% успішно справилися зі завданням. Виявлено, що 54,1 % студентів, розв'язуючи запропоновані задачі, не зуміли провести їх детальний аналіз та з'ясувати логіку розв'язання, що й позначилося на якості їх результатів. 39,87 % студентів не справилися з поставленими завданнями.

Кількісний та якісний аналіз, одержаних у ході експериментальної перевірки, результатів показав, що у студентів експериментальних груп відбулися значні позитивні зрушення у формуванні конструктивних операційних умінь.

Окрім кількісних показників, завершальний період формувального

есперименту позначився помітним зростанням низки якісних показників щодо формування у студентів здатності до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку, зокрема, в ході розв'язування педагогічних задач студенти набували умінь включатися в більш тривалий інтелектуальний пошук, використовуючи при цьому відомі їм положення педагогічної теорії; розвиток конструктивно-операційних умінь забезпечив обґрунтованість і виваженість суджень, що ставало передумовою пошуку і складало основу подальшого оптимального розв'язання нестандартних педагогічних ситуацій, забезпечувало осмисленість обраних шляхів та засобів, свідчило про усвідомлення студентами змісту задачі; зросла активність навчально-пізнавальної діяльності студентів, ініційована не стільки імперативними вимогами викладача, скільки їхніми суб'єктивно обумовленими прагненнями, зацікавленістю у формуванні високого рівня власної професійної компетентності.

У процесі застосування проєктивних методів у студента формувалася мотив – успішно виконати взятую на себе роль, моделювати взаємодію, застосовуючи педагогічні знання та вміння спілкування.

У практичній частині нашої роботи було використано положення про те, що успіх педагогічної конструктивної діяльності забезпечується за декількома напрямками. Перший напрям пов'язаний із обґрунтуванням технологій успішного навчання дітей конструктивної діяльності. Другий напрям орієнтує на програмування життєвого успіху дорослих.

Майбутній вихователь у своїй професійній діяльності може поєднати ці два напрями. Для цього в системі підготовки майбутніх вихователів ми розробили програму завдань, зорієнтованих на успіх за такими аспектами:

1) розвиток інтелекту (логічні завдання, олімпіади, рейтинг знань, проєктна діяльність);

2) формування професійних умінь (наприклад: як ефективно (успішно) ставити цілі, вибирати методи і форми їх успішного досягнення; уміння аналізувати правильність постановки цілей, методів їх досягнення);

3) самовиховання позитивно успішної особистості (формування мотивації бути успішним; розвиток волі, виховання впевненості в досягненні цілей, формування соціальних умінь, тобто як успішно спілкуватися з дітьми, колегами, друзями).

У практиці реалізації цієї програми ми використали поради Б. Трейсі у книзі «Програмування життєвого успіху (психологія досягнення)» [43; 47]. Ми використали в роботі розуміння вченими трьох законів людської психіки, які моделюють успіх: закон контролю, який стверджує, що людина відчуває себе гармонійно залежно від міри самостійності контролю власного життя; закон випадковості – все, що з нами відбувається, має випадковий характер, отже, невдало плануючи, людина планує невдачу; закон причини і наслідку, що припускає необхідність пізнання причини успіху й руху в цьому напрямі. Цікавим, на наш погляд, є визначення Б. Трейсі додаткових законів: закон віри – все те, у що ми віримо, стає реальністю; закон експектацій – усе, на що ми з впевненістю очікуємо, стає нашим самореалізуючим пророцтвом [там само].

У процесі спілкування зі студентами ми використовували напрацювання групи вчених під керівництвом провідного молекулярного біолога П. Горяєва [181], проводилися дослідження, які дали змогу зробити такі висновки: молекули ДНК сприймають людську мову, під впливом якої молекули, відповідальні за спадковість, змінюють свою форму і структуру. Отже, кожна людина своїм мовленням впливає на власну життєву програму. Ми вважаємо, що можна використати результати цих досліджень у контексті обраної нами проблеми. Для того, щоб оволодіти вміннями керувати змістом думок для своїх цілей, студентам, які брали участь в педагогічному експерименті, ми рекомендували виконувати таку вправу на зміну змісту власних думок.

Наприклад:

1. Візьміть у руки книжку і почніть її читати. Продовжуйте читати, утримуючи сюжет у голові, водночас спробуйте думати ще про щось.

2. Кожного разу, коли ви будете робити цю вправу, утримуйте думку, що виникла у вас.

3. Коли зміст думки осмислено, не втрачаючи його, одразу ж силою розуму продовжіть сюжет.

4. Навчіться продовжувати зміст думки і закінчувати його.

5. Візьміть для вправи нову думку. Не перериваючи її зміст, іншою думкою створіть будь-який інший сюжет, не схожий на попередній.

6. Перервіть зміст старої думки і переходьте до створення змісту нового сюжету, доведіть його до логічного завершення.

7. Згадайте неприємну історію з вашого життя. Потім пригадайте щасливу. Збережіть у пам'яті зміст цих двох думок.

8. Переживайте неприємну історію. Іншою думкою одразу ж нашаруйте щасливі спомини. Перервіть негативні переживання і переведіть думку тільки на позитивну тему. Не дозволяйте розуму повертатися до минулого неприємного спогаду. Придумуйте наперед сценарії з позитивним змістом [47].

Було проведено зі студентами експериментальної групи годину куратора «Викладач як організатор конструктивно-освітнього середовища очима студентів» (додаток Б).

У практичній частині дослідження використано матеріал праці О. Романовського, В. Михайличенко «Філософія досягнення успіху» [219], де пропонується технологія вироблення емоційної стійкості і відчуття щастя. Ми познайомили студентів – майбутніх вихователів з елементами цієї технології і дієво застосовували її упродовж ходу дослідження. Наприклад, учили студентів асоціювати педагогічний процес тільки з приємними відчуттями; використовувати оптимальний рівень мотивації, замінювати негативне мислення на позитивне через: пізнання себе шляхом самоспостереження; зосереджувати і концентрувати увагу на об'єктах роздуму; усвідомлювати, що емоції прямо залежать від мислення; домагатися того, щоб кожне заняття у досягненні мети стати професіоналом-вихователем було приємним; не забувати, що чим сильніша потреба, то більша насолода при її задоволенні; дозволяти собі хоча б інколи «впадати в дитинство», уникати слів «Я не можу»; намагатися бути собою, але кращими; навчитися керувати природним «Я» за допомогою позитивного

мислення; сформувати уяву про себе – це те, що формує нашу спрямованість на успіх чи поразку; перш, ніж змінитися, нам необхідно побачити себе в новій ролі [227].

Проте майбутньому вихователеві також необхідно здійснювати самодіагностику мотивації успіху в професійній діяльності та її самооцінку. Здійснювати діагностику можна за методикою О. Реана «Тест мотивації успіху та невдач» та методикою вивчення самооцінки за допомогою процедури ранжування [228, с. 92-93]. Так, на основі результатів проведення цих методик кожен студент – майбутній вихователь може розробити власну програму, орієнтовану на успіх, зокрема у професійній діяльності.

Отже, щоб задовольнити нові потреби, основною метою професійної освіти повинен стати розвиток успішної особистості, формування її інтелектуальної й духовної культури. Такий стиль виробляється лише під час співпраці та взаємодії двох успішних сторін – успішного вихователя та успішного студента, де успіх другої сторони визначається успіхом першої. На підставі висновків і узагальнень, викладених вище, студенти і викладачі склали етичний кодекс, спрямований на формування позитивної установки особистості (додаток В).

Забезпечення повноцінного формування конструктивних умінь майбутніх вихователів залежало від педагогічних доцільно організованих умов і сукупності ситуативних психологічних особливостей, які супроводжували процес відповідної фахової підготовки. Психологічними особливостями були: стимули, установки, фактор часової організації, особистість викладача з достатньо розвинутим конструктивним мисленням і організаторськими вміннями, спрямованість навчально-виховного впливу на активізацію творчої уяви студентів, їх самостійний творчий пошук, власні варіанти інтеграції конструктивних підходів до вирішення педагогічних ситуацій, використання додаткових завдань творчого характеру, що відповідають змісту фахової підготовки.

Як показав аналіз експериментальної роботи, конструктивна діяльність майбутніх вихователів проявляється також у плануванні й проектуванні методичних нарад, особистих виступів, що сприяє вдосконалюванню

конструктивних і комунікативних здібностей. Активна методична, науково-пошукова робота мотивувалося потребою професійного саморозвитку, кар'єрного росту майбутніх вихователів.

Спостерігаючи за роботою кращих вихователів, слід відзначити, що вони налаштовуються на кожну методичну нараду. З перших днів вихователі психологічно готуються до нарад у такому плані: це потрібно для моєї роботи, для уточнення фактичних матеріалів. Записують і вивчають ті питання, які будуть висвітлюватися під час даної наради («Ця тема мене хвилює з низки спірних питань, я повинен одне відзначити, інше записати, з третього питання – уточнити»). Виступ на методичній нараді дає можливість перевірити свої судження публічно, переконатися в правоті своїх дій. У цьому випадку необхідно: чітко планувати підготовку до виступу (уточнити тему виступу, контингент слухачів, підібрати літературу, поставити проблему так, щоб привернути увагу слухачів); прочитати попередньо свій виступ, спроектувати питання, які можуть виникнути в слухачів, відповісти на них.

Експериментальна робота показала, що дуже важливо, щоб майбутні вихователі вправлялися в складанні доповідей, рекомендацій, інструкцій. Вихователеві необхідно зробити кілька доповідей безпосередньо з питань своєї професійної діяльності, а також з питань, що споріднені з нею, для різного контингенту, з різною спрямованістю.

Підготовка до доповіді, складання рекомендацій, інструкцій має не тільки практичне значення: це сприяє інтелектуальному розвитку. З цією метою корисно вести щоденникові записи, аналізувати їх. В. Сухомлинський із приводу ведення щоденника писав: «Записуйте кожний факт, що звернув на себе увагу, що викликав у вас навіть якісь неясні здогадки [244, с.124].

Ведення щоденника має довільну форму, стиль викладу – індивідуальний. Багато вихователів, що володіють високою професійною майстерністю, ведення щоденника вважають необхідністю, називаючи його особистим зошитом помилок, утруднень, досягнень. Деякі вихователі ведуть записи в декількох зошитах. Змістом запису є психологічні характеристики вихованців, особливості

їх фізичної підготовленості, помилки й недоліки, а також особливо цікаві моменти на заняттях, динаміка результатів, досягнень дітей тощо. Наприкінці навчального року вихователь має повне уявлення про свою роботу в цілому й зокрема про те, наскільки доцільно зумів спланувати матеріал навчально-виховної програми. Враховуючи ці дані, неважко зробити висновки щодо поліпшення планування в новому навчальному році.

У практичній частині дослідження виявлено, що така розумова практика робить успішними пошуки раціональних засобів і методів навчання і виховання. Адже відомо: без думки немає дії, кожна наступна дія на більш якісному планованому етапі породжує більш глибоку думку. Теоретичне мислення розвиває конструктивні здібності майбутніх вихователів, педагогічну уяву, компетенцію орієнтування в мінливих професійних ситуаціях. Виховання звички аналізувати свої дії й дії вихованців допоможе майбутнім вихователям узагальнювати різні сторони навчально-виховного процесу, швидко й відповідно до поставлених завдань, точно ухвалювати рішення.

Розроблення експериментальної моделі та педагогічних умов формування готовності майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку ґрунтувалася на інтегративному підході, де основним методом було взято метод творчих педагогічних проєктів.

Прикладом цієї роботи може слугувати модель побудови конструктивного освітнього середовища.

Сама структура конструктивного освітнього середовища складалася з інтеграції й синхронної роботи її складових: консультаційний пункт з організації конструктивного самонавчання, презентації, діяльність методичного відділу, науково-дослідних гуртків.

Конструктивне освітнє середовище – це насамперед навчальні аудиторії, які обладнані інтерактивною дошкою, комп'ютерами, стендами, стелажми, мультимедійною апаратурою, телевізором. Вони призначені не тільки для аудиторних занять, але й виконують функції, відповідні до своєї концепції,

надаючи студентам і викладачам можливості для співтворчості, саморозвитку, самодіагностики й безперервної відкритої самоосвіти.

Відділ конструктивного самонавчання обладнаний комп'ютерами, які забезпечують усім учасникам конструктивного освітнього середовища факультету (студентам, викладачам) доступ до мережі Інтернету, модулів (накопичувальних папок), віртуальних кабінетів педагогічної практики.

Відділ віртуального самонавчання студентів складався з дев'яти зон. Кожна зона мала свої функції й призначення. Реалізація функцій сприяла індивідуальному формуванню педагогічних компетенцій професійної конструктивної діяльності. Розглянемо зміст зон кабінету. Мережна кімната – це мережа Інтернет, внутрішня й районна (регіональна освітня) мережа, основне призначення якої полягає в організації роботи з науково-методичними джерелами, доступ до навчальних матеріалів поза навчальним закладом (під час педагогічної практики, у випадках, коли немає можливості відвідувати аудиторні заняття з поважних причин). Функції спрямовані на придбання конструктивних навичок роботи з інформацією: пошук інформації, її обробка.

Основними напрямками організації самонавчання майбутніх вихователів стали: випереджальне самонавчання; корекція знань, умінь, навичок; відновлення «прогалин» у знаннях; інтерактивне, дистанційне, індивідуалізоване навчання. Функції самонавчання були спрямовані на придбання конструктивних навичок з наступних компетенцій: робота з тестами; робота із тренінговими електронними продуктами; робота з навчальними програмними засобами; робота з електронними навчальними посібниками.

Відділ оцінки потенційних можливостей функціонально передбачав динамічну оцінку знань, умінь, навичок майбутніх вихователів, яка складається з оцінки потенційних можливостей студента й оцінки результату його навчально-пізнавальної діяльності. Тому функції відділу спрямовані на придбання майбутніми вихователями конструктивних навичок самоперевірки знань, умінь, навичок за допомогою тестового контролю (поточного, тематичного, поетапного, підсумкового, внутрішнього та ін.).

Комунікаційний відділ передбачав створення умов для придбання майбутніми вихователями ділових компетенцій через перегляд (прослуховування) відео-, DVD, мультимедіа- (аудіо-) матеріалів з наступним обговоренням у мікрогрупі; використання електронної пошти, участь (дистанційно) у конференціях; вирішення педагогічних ситуацій. Таким чином відділ комунікації забезпечує формування конструктивних навичок у пошуку інформації й вирішенні проблем через консультування, структурування інформації.

Відділ професійної конструктивної творчості був призначений для первинного використання отриманих особистісних і професійних компетенцій, конструктивних знань, умінь і навичок на практиці в реальній педагогічній ситуації.

Студентові пропонувалася активна участь у побудові й конструюванні навчального процесу вищого навчального закладу і дошкільного освітнього закладу у формі: моделювання й конструювання навчальних і дидактичних матеріалів; моделювання й конструювання презентаційного матеріалу; створення навчальних відеоматеріалів; розробка дидактичних засобів та ін.

Основне призначення віртуального кабінету презентації – знайомство із творчістю однокурсників, викладачів, вихователів, із творчістю іншого факультету; поширення свого досвіду; упровадження результатів розробки курсових і дипломних досліджень; обмін думками; знайомство із ходом і результатами проведеного констатувального експерименту, результатами анкетування тощо. Функціональне призначення цього відділу полягало у створенні умов для придбання конструктивних навичок наступних компетенцій: презентація створених дидактичних матеріалів; проведення віртуальних майстер-класів; проведення віртуальних кейс-класів; проведення віртуальних тематичних зустрічей із цікавими людьми; віртуальних дискурсів; роботи круглих столів.

Для орієнтації в середовищі віртуальної самоосвіти було обладнано кімнату оголошень, де були представлені депозитарії електронних навчальних посібників; інформація про гранти, конкурси, конференції, олімпіади, творчі зустрічі тощо. Заняття з психологічного розвантаження сприяє придбанню комунікативних

компетенцій: виходу з конфлікту; виходу з депресії; розвитку інтуїції; розвитку пам'яті та інше. Організація самоаналізу сприяла дослідженню майбутніми вихователями власних потенційних можливостей для побудови дерева навчальних, освітніх і особистих цілей. За допомогою віртуального тестування можна було визначити: тип вищої нервової діяльності; стадію професійного вигоряння та інше.

Реалізуючи *другу педагогічну умову*, було здійснено організацію навчальної діяльності через кабінет тестування, яка конструктивно визначала систему самонавчання студента, створювала умови для самоосвіти, самореалізації й самовираження в процесі самого навчання. Конструктивне самонавчання надавало студентам факультету наступні можливості: предметне самонавчання, індивідуалізоване навчання (самостійне навчання по програмі й вимогах згідно із затвердженим індивідуальним навчальним планом; інтерактивне навчання (участь у лекційних, практичних заняттях із застосуванням ІКТ і рейтингової системи оцінки (PCO) на умовах викладача); дистанційне навчання (доступ до мережного диска факультету через Інтернет (e-mail, сайт навчального закладу і модератора); навчання в мікрогрупах (вільна форма навчання в добровільно створеній мікрогрупі студентів, згідно із програмою й вимогам, затвердженими на рівні профільних кафедр; навчання екстерном згідно з Положенням про екстернат, акмеологічне навчання (формування «Я-Концепції» студента за допомогою наданої можливості виставити своє portfolio); участь у конкурсах, виставках, олімпіадах, традиційне навчання, подолання і попередження прогалин у знаннях; випереджувальне самонавчання дисципліни; відпрацьовування пропусків з метою підготовки до сприйняття наступного заняття (лекції або практичного заняття); підготовка до контролю знань, умінь і навичок з дисципліни; організація самостійної і науково-дослідної роботи студентів.

Варто зазначити, що конструктивний самоконтроль знань, умінь і навичок можливо здійснити за допомогою: рейтингової системи; тестування; навчальних програм; участі в олімпіадах; участі в конференціях; участі в конкурсах; порівняння свого portfolio с іншим; самовивчення або самодіагностика за

допомогою методів самотестування; аналогії; порівняння з нормами-зразками; самокорекція (психологічна самопомога) за допомогою читання консультативного матеріалу; анонімного форуму (питання-постановка проблеми, відповідь-порад); самооцінка особистих потенційних можливостей і готовності до професійної діяльності.

Сутність технології конструювання полягала в тому, щоб навчити майбутніх вихователів вибудовувати процес навчання як процес впливу на формування активної навчально-пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку. Це стало можливим за умови побудови процесу навчання на основі діяльнісного підходу через формування системи задач і розробки прийомів їх ефективного вирішення. Саме система задач має стати тією базою, через яку можна буде розбудити розум, думку і почуття студента – майбутнього вихователя і донести до його свідомості, що метою сучасної освіти є розвиток особистості і її творчого потенціалу.

В результаті проведеної роботи до складових конструктивно-проектувального компоненту діяльності майбутнього вихователя було віднесено: визначення мети створення навчального курсу; теоретична розробка матеріалу курсу (конструювання дисципліни на рівні ідеї); вибір оптимальних інформаційно-комунікаційних засобів для створення навчального курсу відповідно до ідеї; технічне проектування (створення електронного забезпечення курсу); компонування матеріалів у електронний навчальний комплекс (підручник) курсу.

Як зазначалося вище, до змісту діяльності вихователя належать конструктивно-проектувальний, організаторсько-комунікативний та гностичний (дослідницький) компоненти. Але, на нашу думку, слід приділити особливу увагу саме конструктивно-проектувальному компоненту оскільки від нього залежить реалізація інших компонентів.

Конструктивно-проектувальному компоненту відповідає здатність майбутнього вихователя до проектування змісту, засобів, технологій навчання. Цей компонент також припускає діяльність, пов'язану з побудовою занять,

виховних заходів, перспективне планування педагогічного процесу. На даному етапі викладач є творцем, що конструює та проектує структуру навчально-виховного процесу, обирає послідовність дій, результатом якої є формування знань, умінь та навичок студентів даної дисципліни [187].

Впровадження конструктивно-освітнього середовища в навчальний процес було успішно реалізоване в Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди, Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка, Мукачівському державному університеті викладачами кафедр педагогіки й методики дошкільної та початкової освіти.

У реалізації *третьої педагогічної умови* ми враховували положення про те, що будь-який метод навчання є системою усвідомлених послідовних дій вихователя і дітей дошкільного віку, котрі забезпечують досягнення результату, визначеного метою. Тому скрізь призму цілепокладання реалізовувалася і мисленнєва діяльність суб'єктів педагогічного процесу, що породжувала у студентів здатність знаходити мисленнєві конструкції, котрі служили б для них засобом успішної дії в нестандартних педагогічних ситуаціях.

Нами було проаналізовано, переструктуровано та доповнено зміст навчального курсу з «Дошкільної педагогіки»; розроблено матеріали для створення модульної програми спецкурсу та системи експериментальних конструктивних педагогічних задач та завдань, спрямованих на розвиток відповідної професійної компетентності майбутніх вихователів.

Робота над задачами в межах процесуального компонента здійснювалася поетапно. Початковий етап пов'язаний з вивченням модуля «Вступ до спеціальності», «Дошкільна педагогіка» (I курс) і передбачав оволодіння студентами базовими педагогічними знаннями. На цьому етапі розв'язувалися прості педагогічні завдання, що, передбачали формування конструктивних умінь: самостійно виділяти найсуттєвіші положення лекції; зіставляти і порівнювати виклад конкретної теми у кількох навчальних посібниках; самостійно обґрунтовувати сутність педагогічного факту, процесу чи явища; аналізувати

прочитану статтю за певним алгоритмом; здійснювати самооцінку власних навчальних досягнень з конкретної теми з установленням міжпредметних зв'язків.

Другий етап розпочинався з вивчення модуля «Дидактика», «Історія дошкільної педагогіки» і характеризувався поглибленням і розширенням теоретичних знань та формуванням основних операційних конструктивних умінь через розв'язування студентами конструктивних педагогічних задач підвищеного рівня складності.

Колективне розв'язування таких задач супроводжувалося обов'язковим конструюванням алгоритму розв'язання педагогічної задачі: аналіз – формулювання проблеми – уточнення мети і дій для її реалізації – рефлексія.

Організація та проведення нами лекційних, семінарських та лабораторних занять у процесі формувального експерименту мали певні особливості. А саме: спрямовувались на розвиток у студентів конструктивного педагогічного мислення. Так, вивчення кожного блоку модуля розпочиналось з детального усвідомлення його теми і основних складових, що сприяло посиленню мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів, оскільки вони усвідомлювали сферу застосування майбутніх знань, чіткішими ставали їхні орієнтири в розумінні взаємозв'язків з попередніми темами. Семінарські заняття були спрямовані на формування умінь користуватися знаннями під час обґрунтування власного бачення реальних ситуацій навчання, а також з'ясування найбільш складних для розуміння проблем через аналіз навчальних ситуацій. Органічною складовою розробленої експериментальної технології було проведення проектних практичних занять (на матеріалах педагогічних практик).

Зазначимо, що кожне з таких занять мало чітко розроблений комплекс завдань складання методичних конструкторів занять з розвитку мовлення, формування досвіду конструктивної діяльності (ліплення, аплікація, робота з природним матеріалом, конструювання з геометричних фігур тощо), спрямованих на: всебічний аналіз студентами педагогічного процесу; можливість практичного підкріплення теоретичних знань, діагностування, прогнозування та проектування; надання можливості самостійного конструювання студентами свого варіанту

навчально-пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку. Приклади завдань: «Скласти методичний конструктор заняття з розвитку мовлення дітей старшої групи на тему «Пори року». Скласти методичний конструктор домінантного заняття з формування уяви на тему «Пісчана казка».

Третій етап передбачав розв'язування студентами педагогічних задач, що моделюють реальну професійну діяльність вихователя і розпочинався з переходом до вивчення модуля «Теорія виховання», навчальних дисциплін методичного спрямування і проходження педагогічних практик. На цьому етапі студенти розв'язували педагогічні задачі найвищого ступеня складності – творчого, що передбачали, крім означеного вище, висунення власної гіпотези і її обґрунтування, бачення цілісності навчально-виховного процесу. Їм пропонувалось самостійно створити різнорівневі поетапні проекти майбутньої спільної з дітьми конструктивної діяльності, передбачити можливі утруднення в роботі, запропонувати оптимальні варіанти їх вирішення.

У ході експериментальної роботи вибір форм та методів навчання регулювався конкретними показниками. Основними серед них були: індивідуальна мета навчання; зміст навчання; завдання та мотиви навчальної діяльності; індивідуальні можливості та бажання дитини, особливості зовнішніх умов. Під час визначення оптимальної структури процесу навчання нами враховувалось те, що кожен з окреслених показників має певну спільну незмінну складову (ядро), що характеризується універсальною дією, а також конкретні змінні його частини, що зумовлюють специфічну дію показника. Під час проектування структури навчання необхідно було створити умови для функціонування саме оптимальних форм і методів викладання й навчання.

Наприклад, під час експериментального розроблення проблеми нашого дослідження студенти брали участь у реалізації програм інноваційних проектів: «Модель дошкільного навчального закладу життєвої компетентності», «Становлення та розвиток конструктивного виховного простору», «Виховання культури конструктивної діяльності», «Конструктивна діяльність вихователя у сфері прав і свобод дитини», «Здоров'я через освіту», «Творча обдарованість»,

«Портфоліо в дошкільному навчальному закладі», «Кроки до інформаційного суспільства», «Розвиток соціального партнерства у дошкільному навчальному закладі», «Імідж вихователя – організатора конструктивного освітнього простору» та ін. Серед критеріїв оцінки якості виконання проекту враховувалися самостійність роботи над проектом; актуальність і значущість проблеми; повнота розкриття теми; оригінальність вирішення проблеми; повнота і оригінальність презентації змісту проекту; точність відповідей на запитання; виховне і навчальне значення проекту; якість апробації версій.

У процесі конструктивного навчання студентів експериментальних груп типові завдання передбачали такі операції: розглянути явище з різних позицій; провести порівняння, узагальнення; сформулювати висновки. Важливим аспектом організації конструктивної діяльності стали: опора на можливості особистості; широке використання експертних методів і методів розпізнавання під час створення бази знань і управління ходом навчання; реалізація діяльнісного підходу на різних етапах навчання; використання елементів самоконтролю знань, коли студент був в ролі педагога.

Так, було організовано конструктивне навчання, метою якого було визначено аналіз програм і концептуальних положень, чинних в системі дошкільної освіти. Зокрема, було визначено, що у Базовому компоненті дошкільної освіти та Державному стандарті початкової загальної освіти визнається пріоритетність компетентнісного підходу до розв'язання основних завдань дошкільної та початкової ланок освіти. Ці документи покликані забезпечити поетапне становлення дитячої особистості, її фізичний, пізнавальний, соціальний, естетичний розвиток, набуття практичного досвіду, необхідного для використання у майбутньому житті. Також було визначено програми розвитку дітей дошкільного віку, у змісті яких складовою частиною є конструктивна діяльність, зокрема: «Впевнений старт», «Українське дошкілля», «Дитина», «Дитина у дошкільні роки», «Я у Світі», «Українотворець», програма з художнього виховання «Кольорові долоні».

У процесі їх реалізації вирішувалися низка завдань: залучати до конструювання із застосуванням різних матеріалів (будівельного, природного, кольорового паперу); вчити аналізувати конструкцію різнопланових об'єктів довкілля, виокремлювати в них основні частини; визначати взаємозалежності форм, розмірів, розташування деталей, частин і на основі цього аналізу знаходити вдалі конструктивні рішення; сприяти розвитку конструктивних вмінь (співвіднесення та поєднання елементів конструкції, кріплення частин різними способами, розроблення плану дій, визначення найефективнішого варіанта створення конструкції, поробки); заохочувати до участі в елементарному дизайні приміщення (створення прикрас до свят, оформлення власної кімнати тощо).

Студенти проаналізували пропоновану тематику занять з конструювання: з будівельного матеріалу (у тому числі LEGO): «Моя оселя», «Наш дитячий садок», «Чарівний палац», «Міст через Дніпро», «Пароплав», «Космічна ракета», «Бабусине подвір'я», «Ферма» та інші; з паперу: «Осіньне дерево», «Їжачок несе яблучка», «Закладинка для книги», «Книжка-складанка для малюків», «Атрибути для сюжетно-рольових ігор», «Сніжинки», «Човник», «Букет для мами», «Тварини» (орігамі); з природного матеріалу: «Троянди» (кленове листя), «Їжачок», «Казкова тваринка», «Чудернацький птах», «Солом'яний бичок», «Намисто для мами», «Букет квітів» (крилатка ясеня, інший матеріал), «Вантажна машина» (сірникові коробки), «Віночок із кульбаб», «Веселі чоловічки» (жолуді).

Студенти експериментальних груп перевірили той факт, що ігри конструкторсько-будівельні згідно з програмою були спрямовані на стимулювання інтересу і бажання відображати широке коло об'єктів навколишньої дійсності, використовуючи при цьому попередньо набутий досвід конструктивно-будівельної діяльності з різними конструкторами, природним та штучним матеріалом; розвивати конструктивні здібності: вміння планомірно вивчати предмети і споруди, виокремлюючи основні складові конструкції, їх співвідношення за розмірами, формами, розташуванням; створювати власні роботи за зразком, умовою, задумом, планом-схемою; добирати потрібний матеріал, деталі; використовувати різні способи створення будівлі та елементи

оздоблення; сприяти розвиткові мислення, уяви, мовлення, просторового уявлення, сенсорних та моторних навичок; привчати дітей діяти послідовно, злагоджено з іншими учасниками; аналізувати результати власної та спільної діяльності.

Орієнтовний перелік ігор: «Будуємо міст», «Багатоповерхові новобудови», «Казковий будинок», «Річковий порт», «Аеропорт», «Космодром», «Трек для мотогонок», «Залізниця», «Вокзал», «Зоопарк», «Ферма», «Ігровий майданчик», «Авто мийка», «Фабрика меблів», «Дитячий садок майбутнього», «Місто мрій», «Наша вулиця», «Палац казок», «Котеджне містечко», спорудження різних конструкцій із природних матеріалів (снігу, піску, каміння) тощо.

У практичній діяльності студенти експериментальних груп виявили, що реалізація конструктивної діяльності пов'язана з методами конструктивного навчання. Як приклад, розглянемо два з них на основі заняття «кейс-аудиторія» і «конструкт-полеміка», які використовувалися під час підготовки студентів до проходження педагогічних практик.

Зазначимо, що «кейс-аудиторія» і «конструкт-полеміка» розглядається нами як конструктивна навчальна діяльність, що використовує опис реальних педагогічних і навчальних ситуацій. Студенти повинні зробити конструктивний аналіз практичної ситуації, зорієнтуватися в суті проблем, запропонувати можливі рішення і вибрати з них найбільш конструктивне. Реалізація ситуаційного підходу в конструктивній діяльності дала змогу зменшити розрив між теорією і практикою та сформувати у майбутніх вихователів професійні уміння і навички. Навчальне заняття з використанням методу «кейс-аудиторія» було організоване в інтерактивній формі з включенням індивідуальної роботи, роботи в рольових групах, змагання, конструювання педагогічних ситуацій. Викладач був лише консультантом з вибору конструктивних шляхів рішення навчально-пізнавальних завдань. Використання методу «кейс-аудиторія» передбачало, що всі учасники педагогічного процесу ознайомлені з типологією кейсів, їх методикою складання з прийомами організації освітньої дискусії. Прогнозовані результати цього методу були такі: студенти вміють оцінити ситуацію; вибрати і організувати ключову

інформацію; правильно формувати вимоги; визначати проблеми і потенційні можливості їх конструктивного рішення; прогнозувати шляхи конструктивного розвитку ситуації; приймати конструктивні рішення в умовах невизначеності; конструктивно реагувати на критику.

Як відомо, обов'язковим компонентом процесу формування особистості є знання та вміння, які наприкінці навчання сприяють позитивному ставленню до себе та навколишнього світу, що проявляються в емоційно-чуттєвій сфері. Саме тому основною метою експериментальної роботи був розвиток у майбутніх вихователів цілеспрямованості, самоконтролю, наполегливості, пізнавальної активності та ініціативи шляхом використання в конструюванні дій з різними матеріалами. При цьому інноваційними були такі технології навчання дітей: технології організації самостійної діяльності, організація групової діяльності та колективного конструювання, ігрові технології зі студентами тощо.

Важливою ділянкою експериментальної роботи зі студентами стало формування компетенцій з організації конструктивної діяльності (знання, вміння, навички). У процесі організації конструктивної діяльності забезпечувалась одна з основних умов – єдність мислительної діяльності та практичного досвіду студентів, що зумовило появу нових, оригінальних пропозицій, міркувань. Було наголошено, що організація занять з конструювання дає змогу майбутнім вихователям оволодівати не тільки вмінням робити конструкції, але і формувати вміння цілеспрямовано спостерігати за конструкціями, розчленовувати їх на частини, робити умовивід та узагальнення, тобто спонукала дітей до виконання мислительних операцій та практичних дій. Отже, підвищуючи рівень конструктивної діяльності, ми створювали умови для підвищення самостійності майбутніх вихователів.

Як відомо, експериментальна методика впливає на кількість та якість показників, які треба враховувати, обираючи форми, методи та засоби навчання. Від них залежить вибір варіанта навчання, який забезпечить реалізацію мети персонального розвитку особистості. Це допомогло нам визначити, який зміст навчання достатній для того, щоб забезпечити належний рівень доступності,

систематичності та послідовності. Вони вказують й на те, які є можливості для раціонального поєднання колективних, групових та індивідуальних форм організації навчання. У навчальному процесі вони до дають змогу по-різному взаємодіяти з кожною особистістю окремо, керувати групами відповідно до рівнів сформованості першооснов пізнавальної самостійності та організовувати діяльність у колективі. Значною мірою форми організації навчання свідчать про характер зв'язку між педагогом і дитиною, їхньої діяльності, місце заняття і режим його проведення. Вибір певної форми зумовлювався головною вимогою: сприяти дошкільникові у його бажанні навчатися.

Концептуально важливим в експериментальній роботі було поєднання різних форм та видів конструювання з різних матеріалів (папір, природний, будівельний та підручний матеріали) у системі, що сприяло формуванню конструктивної самостійності майбутніх вихователів. В експериментальній програмі нами враховувались особливості різних видів конструювання, набутих умінь та навичок (конструктивні, пізнавальні, творчі) у їх взаємодії.

Мета розробленої експериментальної програми полягала у створенні серії занять з конструювання, що забезпечувало одночасно формування компонентів пізнавальної самостійності студентів та врахування її індивідуального рівня розвитку.

У експериментальній роботі студенти під час проведення пробних і залікових занять у ході педагогічних практик пропонували дітям різноманітні матеріали декількох груп. До першої групи належали природні матеріали живої та неживої природи (листя, плоди, насіння, ракушки, каміння, шишки тощо), з яких студент відбирав окремі частини конструйованого предмету і з'єднував їх пластиліном. У другу групу було віднесено будівельний матеріал. Працюючи з різними моделями форм (кубами, призмами, брусками, цеглою, циліндрами, конусами тощо) студенти складали у відповідній послідовності з окремих деталей ціле. Їм надавалась можливість використовувати будівельний матеріал набором, а не обмеженою кількістю, що сприяло розвитку самостійності мислення та конструктивних навичок. Третю групу складали матеріали, які збирались у побуті

(катушки, коробки, пінопласт, пластикові пляшки тощо) та були привабливими для студентів (підручний матеріал). Під час роботи з цією групою матеріалів їм робилися підказки щодо можливих шляхів використання даних предметів, їх спрямовували на пошук нових оригінальних рішень. До четвертої групи входив папір, який необов'язково повинен бути новим та великим. Вони використовували шматки шпалер, кольорову фольгу, листівки, різнокольорові обгортки від цукерок тощо. Вибір цих матеріалів обумовлювався його різноманітністю, особливостями якості, фактури, розміром, а отже, і характером можливих конструкцій та виробів з нього. Конструювання з папером викликало у студентів мислинневе напруження та роботу дрібної моторики рук [216].

З папером, природним, будівельним та підручним матеріалами студенти працювали протягом усього навчального року. Під час відбору матеріалів для експериментальної роботи враховувались можливість їх використання для створення різних конструкцій на заняттях та в самостійній діяльності, у різні пори року, а також доступність роботи з ними. Практичні дії з різними видами матеріалів змушували студентів замислюватись над їх властивостями, ставити запитання, висловлювати власні думку, виконувати мислительні операції та інше.

Вище зазначене дає підстави стверджувати, що конструктивна діяльність забезпечувала необхідні умови для формування конструктивної самостійності майбутніх вихователів.

Аналіз базового навчального плану, практики діяльності педагогічних навчальних закладів підтвердила, що освітньо-професійна програма і структурно-логічна схема підготовки вихователів сприяють поглибленню гуманітарної підготовки, але не забезпечують такого рівня підготовленості випускників, які б могли успішно навчати дітей конструктивної діяльності.

З урахуванням теоретичних засад та виділених педагогічних умов, розроблений комплекс методик на основі концепції О. Запорожця про ампліфікацію, тобто збагачення дитячого розвитку [92]. Комплекс методик охоплював три взаємодоповнюючі компоненти: мотиваційний, когнітивний, поведінковий.

У ході практичної роботи ми спиралися на положення про те, що змістова складова частина мотиваційного компонента – це внутрішня потреба новизни, потреба у бажанні пізнати нове у спілкуванні, у допомозі іншим, у визначенні майбутніх цілей, інтерес до різних форм занять, змістовна складова когнітивного компонента – це засвоєння знань, умінь, навичок та багатосторонніх пізнавальних дій, орієнтація на суттєві ознаки предметів. Змістова складова поведінкового компонента – це самооцінка, самоконтроль, тобто вміння адекватно оцінювати свою роботу, критично аналізувати результати своєї роботи, самостійно працювати та виявляти пізнавальну активність.

Результати формувального експерименту свідчать про те, що починати роботу з формування компетенцій організації конструктивної діяльності майбутніх вихователів слід від початку фахової підготовки. Здійснювати таку підготовку слід з опорою на знання індивідуальності кожного студента, в емоційно насиченому освітньому середовищі.

У практичній частині дослідження ми спиралися на розуміння значимості розвитку уяви у майбутніх вихователів для організації конструктивної діяльності, її цінності як засобу орієнтування особистості на своє майбутнє, розкривалося місце уяви в індивідуальному розвитку людини. Для досягнення цієї мети була розроблена спеціальна методика матеріалізації цілепокладання та мрії, яка реалізувалася в дидактичній грі «Шлях до мрії». Провідним пізнавальним процесом є уява, а мрія – це її особлива форма. Майбутній вихователь – організатор конструктивної діяльності сам повинен уміти конструювати своє майбуття, відчувати життєві перспективи.

У практичній частині дослідження конструктивна діяльність майбутніх вихователів розвивалася завдяки тому, що вони малювали образ свого «Я», свої бажання, себе в обраній професії як кінцеву мету. Після цього, студенти розповідали про свої поступові кроки до мрії, вчилися планувати свої майбутні дії, що вказувало на вміння ставити далекі та близькі цілі. Завдяки тому, що ця методика застосовувалася в процесі багатосторонньої діяльності, це давало нам можливість провести кореляційний аналіз розвитку конструктивної діяльності у

співвідношенні з різними видами пізнавальної активності студентів. Безпосередньо, на розвиток конструктивної діяльності була спрямована і методика формування багатостороннього сприймання, яка реалізувалася в дидактичній грі «Чарівна квітка». Студенти уявляли, що можна почути в слові, яке запропонував експериментатор, уявити його колір, та на дотик відчуті певні предмети. Методика стимулювання та розвитку конструктивного мислення, яка реалізувалася в дидактичній грі «Відгадай слово за малюнком», вчила студентів уявляти, моделювати орази, створювати елементи нечітко зображених предметів та за мінімальною інформацією робити висновки.

Аналізуючи одержані результати, ми дійшли висновку, що конструктивна діяльність пов'язана з емоційним розвитком людини. При одночасному формуванні багатосторонніх дій конструктивна діяльність сприяла розвитку диференціації кольорових, звукових, дотикових відтінків і особливо впливала на сприймання студентом свого «Я», на можливість бачення свого розвитку, постановки мети та досягнення її шляхом реальних дій. Тому ми йшли шляхом розвитку мрії, яка націлювала студентів на реалізацію найближчих цілей. Все це давало можливість розвивати індивідуальність майбутнього вихователя, зорієнтованого на своє майбутнє і разом з тим вчити контролювати, через матеріалізацію дій, свої вчинки.

Паралельно з розвитком конструктивної діяльності, ми розглядали розвиток самооцінки і самоконтролю, їх вплив на розвиток індивідуальності майбутніх вихователів. Для цього нами застосовувались різноманітні методики. А саме матеріалізація цілепокладання та мрії, яка реалізувалася в дидактичній грі «Шлях до мрії» і методика, яка виявляла рівень самоконтролю майбутніх вихователів, що реалізувалася в дидактичній грі «Як я працював». Після виконання кожного завдання, яке запропонував експериментатор, наприклад, уявити, помацати, відгадати, підібрати, домалювати, порахувати, вирішити студенти вчилися оцінювати свої досягнення, успіхи, які відмічали в своїх робочих картках.

Самооцінка, як провідний показник розвитку індивідуальності, дала можливість встановити, що пізнавальна активність впливає на збільшення диференційованості самооцінки.

Ми встановили, що практична готовність до організації майбутніми вихователями конструктивної діяльності дітей дошкільного віку виявляється у тому, що у процесі педагогічної роботи вихователь здійснює декілька видів діяльності: конструктивну, організаторську, комунікативну. Прикладом даної роботи може слугувати проектування.

Під час експериментальної роботи ми застосовували проектну діяльність і моделювання як вид діяльності студентів. У межах проектування модель дає змогу створювати образи об'єктів або явищ; імітувати реальні процеси майбутньої діяльності; порівнювати і оцінювати можливі результати проектування; робити обґрунтований вибір одного з альтернативних варіантів вирішення проблем. Фактично студенти експериментальних груп доволі успішно виконували усі зазначені види моделювання. У ході практики ми акцентували увагу викладачів, які працювати з експериментальними групами студентів, на тому, що у моделюванні педагогічної взаємодії активність викладача поступається місцем активності студентів. Викладач виконує роль консультанта-фасилітатора, тобто помічника, супроводжуючи власний пошук учасників (М. Кларин, І. Бех). Завдання фасилітатора полягало у тому, щоб допомогти прорости зернам нового у досвіді учасників педагогічної взаємодії. З нашого погляду це виявляється у одному із порівняно нових методів моделювання взаємодії у навчальному середовищі – тренінгу.

У ході експерименту ми застосували тренінг – моделювання системи ситуації міжособистісної взаємодії у навчальному середовищі, яка сприяє поглибленню та систематизації знань, формуванню вмінь або розвитку життєво важливих навичок, адаптивних способів поведінки, дій, які є засобом задоволення найважливіших життєвих потреб [165; 171].

Установлено, що результативність тренінгу залежить від науково-методичного забезпечення: програми, блоки, заняття, психодіагностика,

інтерактивні ігри і вправи. Наприклад, навчальна програма дисципліни «Педагогічне проектування» передбачала застосування тренінгу особистісного спрямування як однієї із інтерактивних форм її моделювання. Програмові завдання включали формування у студентів поняття про тренінг як інтерактивний метод практичного вивчення теорій самоактуалізації особистості; дали змогу побачити можливості власного зростання і впевнитись у тому, що всі учасники мають багато спільного, хоча і відрізняються один від одного; передбачають формування навичок вербального та невербального спілкування, визначення позиції «Я – інший», оволодіння Я-повідомленнями, емоційними переживаннями, рефлексією, емпатією, стратегією успіху.

Елементи тренінгу (рольові ігри, метод інсценування, аналіз конкретної ситуації, метод інцидентів) застосовувалися в діяльності творчих груп, до складу яких входять викладачі, студенти, вихователі дошкільних навчальних закладів. Так, робота творчої групи з проблеми «Шляхи та умови професійної адаптації студентів» здійснювалася за планом, який включав теоретичний розгляд проблеми, психодіагностику (дослідження) мотивації вступу до університету, рівня педагогічного покликання, характерологічних особливостей, соціального статусу студентів, лабільності їх інтелекту, індивідуальних особливостей пам'яті, мислення тощо. Для здійснення психокорекції виявлених індивідуально-психологічних особливостей, які гальмують процес адаптації, застосовувалися інтерактивні ігри, психологічні вправи, спрямовані на створення умов для кращого і скорішого знайомства членів новоутвореної групи, ознайомлення з принципами роботи групи, вироблення групових цінностей, оволодіння ігровим стилем спілкування, запуск процесу саморозкриття.

У ході застосування проектних методів у студента виникає мотив – успішно виконати взяту на себе роль, вдало моделювати взаємодію, застосовуючи знання та уміння спілкування.

Конструктивна діяльність викладача пов'язана з відбором, композицією, розробкою навчального матеріалу, тобто створенням матеріальної основи для здійснення розробленого проекту на практиці. Конструювання у педагогічному

процесі має певну мету – створення викладачем спеціального професійно-зорієнтованого навчального середовища, що дає можливість у межах навчальної дисципліни організувати педагогічну взаємодію зі студентами для досягнення дидактичних цілей.

Педагогічна практика засвідчила, що під час проектування і конструювання професійно-орієнтованої технології навчання найдоцільнішим є наступний алгоритм дій викладача:

- визначення діагностичних цілей навчання, опис у визначених параметрах очікуваного дидактичного результату;
- обґрунтування змісту навчання в контексті майбутньої професійної діяльності фахівця;
- виявлення структури змісту навчального матеріалу, його інформаційної місткості, а також і системи смислових взаємозв'язків;
- визначення необхідних рівнів засвоєння навчального матеріалу і початкових рівнів навченості студентів;
- розробка процесуальної сторони навчання: представлення професійного досвіду, навчального предмета у вигляді системи пізнавальних і практичних завдань;
- пошук спеціальних дидактичних процедур засвоєння цього досвіду, вибір організаційних форм, методів, засобів індивідуальної і колективної навчальної діяльності;
- виявлення логіки організації педагогічної взаємодії зі студентами на рівні суб'єкт-суб'єктних відносин з метою перенесення засвоюваного досвіду на нові сфери діяльності;
- вибір процедур контролю і виміру якості засвоєння програми навчання, а також способів індивідуальної корекції навчальної діяльності.

Внаслідок проведеної роботи розроблено рекомендації щодо організації конструктивного навчального середовища у вищому навчальному закладі.

Першим і найвідповідальнішим етапом проектування і конструювання став етап цілепокладання. Він полягав у визначенні студентами експериментальних

груп цілей професійного навчання. Під результативністю в цьому випадку розуміємо міру досягнення цілей, трансформованих у систему значущих професійних умінь і навичок, які мають бути сформовані у випускника педагогічного навчального закладу.

Викладачі, які працювали зі студентасми експериментальних груп у лекційних матеріалах наголошували на тому, що цілепокладання традиційно розглядалося як важлива категоріальна характеристика дидактичного процесу. З точки зору професійної орієнтації для цілепокладання цінним є діяльнісний підхід до визначення цілей навчання. Для організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку використовувалася можливість формалізувати і трансформувати реальну діяльність фахівця у модель його підготовки, а це означає виявити систему умінь і навичок, якими повинні майбутні вихователі. Як відомо, постановка мети включає елемент планування, передбачення способів виконання дій. Мета – це проект дії, визначальний характер і системна впорядкованість різних актів і операцій. Мета виступає як спосіб інтеграції різних дій людини у деяку послідовність або систему.

У практичній частині роботи ми сформулювали основні вимоги, що пред'являються до цілей навчання. Вони мають бути життєво необхідними, реально досяжними, точними, такими, що перевіряються, систематизованими і повними, діагностичними за усіма основними значущими професійними якостями особистості майбутнього вихователя.

Діагностичність постановки мети означає точний опис сформульованої якості, що його можна безпомилково відокремити від інших якостей, є спосіб, критерій для однозначного виділення якості, що діагностується. Існує шкала його оцінки, що спирається на результати виміру.

Життєва необхідність означає, що цілі не придумуються і задаються, а вимагаються, замовляються реальною педагогічною дійсністю. Фахівець, що вийшов з навчальної аудиторії, має бути готовий діяти, вирішувати завдання.

Реальна досяжність цілей пов'язана з умовами навчання, матеріальною базою освітнього закладу. Якщо з певних причин умови незадовільні, то мету

доведеться знижувати до реальної. Точність визначення цілей потрібна для розробки змісту, методів, засобів і форм навчання, а також контролю результатів, які повинні задовольняти вимоги життя. Тому цілі характеризуються різними параметрами (правильність, час вирішення завдань, можливість самостійного досягнення тощо). Можливість перевірки означає, що не годяться розпливчаті формулювання цілей, їх треба вказувати конкретно (що уміти, на якому рівні тощо).

Систематизованість і повнота пов'язані з цілісністю змісту навчальної дисципліни (не набір розрізнених цілей, а система), її певним місцем у навчальному плані підготовки фахівця. Це доповнення і сумарний підсумок усіх вимог.

Спираючись на вказані вимоги, обґрунтуємо існуючі підходи до формування педагогом відповідного дерева цілей. За Б. Гершунським, під деревом цілей слід розуміти послідовність, вершиною якої є загальні дидактичні цілі, ієрархічна деталізація яких для вирішення конкретних завдань навчання відбувається на нижчих рівнях. Згідно з цим підходом доцільно класифікувати дидактичні цілі на системні, предметні, модульні і цілі конкретного заняття [56].

Відповідно до діяльнісного підходу дидактична мета (чи цілі) вивчення теми, як правило, формулюються в уміннях виконувати дії на необхідному рівні їх засвоєння. Це націлює викладача і студента на конкретне оволодіння навчальним матеріалом, а також дозволяє діагностувати міру їх досягнення студентами. На жаль, слід констатувати, що в гуманітарній сфері знань, як засвідчує педагогічний досвід, не для усіх навчальних тем є можливість формулювати навчальні цілі на діяльнісному рівні. У цьому випадку викладачеві доцільно поєднувати постановку цілей, орієнтованих на вироблення у студентів професійних умінь, навичок, з цілями, передбаченими щодо отримання необхідних для цього знань. Як рекомендації викладачеві для діагностичної постановки цілей навчання можна запропонувати використання дієслів у невизначеній формі. Вони допоможуть характеризувати зовні спостережувані дії студентів, допоможуть визначити кінцевий результат.

Важливо, щоб їх формулювання не виглядали розпливчато. Це такі дієслова, як: відтворити, вибрати, виділити, виразити, висловити, вичислити, записати, інтерпретувати, використовувати, модифікувати, назвати, пояснити, узагальнити, позначити, пізнати, оцінити, перерахувати, перетворити, підрахувати, застосувати, проаналізувати, розрахувати, реорганізувати, систематизувати, скласти, сформулювати, спростити, уточнити, встановити тощо.

Наприклад, цілі заняття можуть бути сформульовані наступним чином: у ході заняття навчити формулювати власну думку з цієї проблеми, вирішувати певний клас професійних завдань, систематизувати представлені уявлення з конкретної теми.

Досвід проектування і конструювання під час опанування студентами професійно зорієнтованих дисциплін у вищому навчальному закладі дає підстави стверджувати, що найбільш доцільною формою реалізації позначеного положення є побудова матриці внутрішньопредметних і міждисциплінарних зв'язків.

Матриця внутрішньопредметних зв'язків відбиває зв'язок навчальних питань теми, що вивчається, з попередніми і наступними темами навчальної дисципліни (модуля). На перетинах рядків і стовпців ставиться потрібний для кожної наступної теми рівень вивченої. Остаточо цей рівень встановлюється як максимальний з усіх рівнів, обумовлених вимогами вивчення наступних тем.

Якщо дана тема забезпечує інші навчальні дисципліни, то доцільно будувати матрицю міждисциплінарних зв'язків, яка відображає зв'язок питань цієї теми з іншими дисциплінами.

Фронтальні комунікативні ситуації припускають взаємодію викладача і студентів. Комунікативні ситуації у навчальному процесі, які можна віднести до типу колективних, мають на увазі вступ студентів в спілкування між собою і з викладачем у рамках контактної групи в процесі реалізації пізнавальної діяльності. Комунікативна ситуація на заняттях в групі стає колективною, якщо мета заняття може бути досягнута лише тоді, коли усі члени групи (чи переважна більшість) об'єднують для цього свої зусилля; члени групи повинні вступити у взаємодію для оволодіння певними знаннями і для створення суб'єктивно нових

знань; члени групи змушені вступати у вербальну взаємодію на усіх етапах пізнавальної діяльності; члени групи виробляють і засвоюють певні норми колективної пізнавальної діяльності. Отже, комунікативні ситуації, які віднесені до типу колективних, найбільш ефективні в процесі проведення семінарських занять.

Групові комунікативні ситуації у навчальному процесі планувалися і організовувалися як вирішення пізнавальних завдань мікроспільностями студентів (3-5 осіб) переважно на практичних заняттях. У зв'язку з посиленням уваги до самостійної роботи студентів і проблеми керівництва нею з боку педагога особливу актуальність мають комунікативні ситуації, учасниками яких виступають студенти і викладач. Під час індивідуальних консультацій, які супроводжують самостійну роботу студентів, особливо часто комунікативна ситуація виникає у зв'язку з тим, що студент об'єктивно потребує інструктажу, а суб'єктивно відчуває потребу в отриманні інформації, поради, допомоги і розуміння з боку викладача.

Таким чином, в технологічній карті навчальної дисципліни для підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей мають бути представлені:

- цільові установки дисципліни (дидактичні цілі сформульовані у діагностичному виді);
- зміст навчального матеріалу представлений як в модульній (кількість навчальних модулів), так і в структурній формі (матриці зв'язків, блоки навчальної інформації, структурно-логічні схеми, плани проведення конкретних навчальних занять);
- схеми управління пізнавальною діяльністю студентів;
- форми, методи і засоби навчання, що дають змогу реалізовувати визначені цілі;
- особливості використання на різних етапах навчання елементів дидактичного комплексу інформаційного забезпечення навчальної дисципліни;

– сукупність педагогічних завдань і комунікативних ситуацій, передбачених викладачем;

– система оцінки, контролю і корекції навчального процесу (методи, види і форми контролю, педагогічні тести або тестові завдання).

Зважаючи на специфіку фахової освіти майбутніх вихователів, вибиралися критерії сформованості конструктивних умінь, які враховували триступеневий процес проектування (Д. Джонс) та методику проектного моделювання на основі словесного, графічного моделювання і пошукового макетування з різних матеріалів (В. Даниленко). Враховували три основні етапи проектування (творчий задум → проект → підготовка пошукового макета), але зміст їх був ігровим, що відповідало характеру провідного виду діяльності дітей дошкільного віку, з якими працюватимуть майбутні вихователі.

Кожен з критеріїв характеризував один з вище зазначених етапів проектування:

- критерій потенційної готовності до пошуку конструктивного рішення з переважанням словесних засобів;
- критерій вибору способів розв'язання художнього проектного завдання колірно-графічними засобами;
- критерій дизайнерської пропозиції дитячого художнього проекту у вигляді пошукових макетів, створених предметно-пластичними засобами.

Отже, для проведення формувального експерименту у контрольні і експериментальні групи були відбрані студенти з приблизно однаковим рівнем підготовки. Педагогічно організовані впливи на учасників контрольних і експериментальних груп були не тотожними. Респонденти контрольних груп перебували в умовах традиційного навчально-виховного процесу, де переважали репродуктивні методи навчання. Учасники експериментальних груп працювали за розробленими інтегрованими курсами. Вони могли здійснювати педагогічне прогнозування, проектування, виявляти конструктивні уміння у спеціально створених педагогічних ситуаціях. Протягом усієї експериментальної роботи

особлива увага приділялася підвищенню педагогічній майстерності майбутніх вихователів. Проведення науково-методичного семінару з теми «Організація конструктивної діяльності як умова формування першооснов пізнавальної самостійності у дітей старшого дошкільного віку» передбачало обговорення даних спостережень, проведення майстер-класу, надання порад, підготовка і презентація проектів.

Формувальний етап дослідження передбачав реалізацію цільового, інформаційного та процесуального компонентів професійної підготовки. Реалізація цільового компонента спрямовувалася на засвоєння професійних знань та умінь і формування цілісного уявлення про свою майбутню професійну діяльність. В межах інформаційного компонента здійснювалося формування його важливої складової – уміння студентів самостійно відбирати і опрацьовувати навчальну інформацію. Реалізація в ході формувального експерименту процесуального компонента навчальної діяльності передбачала розвиток комплексного уміння вибудовувати стратегію і визначати тактику розв'язування задачі, у якій цілісно і повно представлені такі складові: аналіз, діагностичне цілепокладання; прогнозування; опис дидактичного процесу у вигляді поетапної послідовності дій вихователя і студентів; система контролю і самоконтролю, оцінки та самооцінки, корекції та самокорекції. Для створення модульної програми та експериментальних конструктивних педагогічних задач та завдань, спрямованих на розвиток професійної компетентності майбутніх вихователів запропоновано «Педагогічне проектування», яке передбачало застосування тренінгу особистісного спрямування.

Для перевірки ефективності запропонованої методики підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності на завершальному етапі експерименту нами було проведено за допомогою комплексу методів дослідження контрольний зріз, проаналізовано отримані дані та здійснено інтерпретацію його результатів.

Після закінчення експериментального навчання було визначено рівні знань, умінь, навичок та професійних якостей студентів ЕГ та КГ щодо організації

конструктивної діяльності в дошкільних навчальних закладах, а також рівень їх компетентності. Для цього використовували анкетування, опитування, спостереження, аналіз контрольних робіт, експертну оцінку із залученням викладачів, які аналізували діяльність студентів під час практики (спостереження, відвідування занять і виховних заходів, бесіди з вихователями).

Мета прикінцевого етапу експерименту — проаналізувати та порівняти рівні сформованості готовності студентів до організації конструктивної діяльності в дошкільних навчальних закладах після формувального етапу дослідження.

Основні завдання прикінцевого етапу експерименту передбачали:

1. Забезпечити самооцінку готовності студентів до організації конструктивної діяльності після експериментального навчання.
2. Здійснити контрольний зріз для виявлення рівнів сформованості готовності студентів до організації конструктивної діяльності.
3. Визначити динаміку змін рівнів сформованості готовності майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності.

Відповідно до компонентів готовності (мотиваційно-орієнтаційний, змістово-операційний, оцінювально-рефлексійний) конкретизовано критерії та показники для визначення рівнів готовності майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку. Ці компоненти утворюють структуру підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.

Відповідно до мотиваційно-орієнтаційного компонента готовності майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку та його показників було розроблено діагностичні завдання, питання анкети, результати яких представлено в таблиці 2.4.

Діагностика мотивів була визначена за допомогою анкетування, індивідуальних бесід зі студентами, аналізу занять і виховних заходів, щоденників спостережень, вивчення результатів успішності з психолого-педагогічних і методичних дисциплін.

Таблиця 2.4

**Результати виконання студентами завдань на діагностику
мотиваційно-орієнтаційного компонента готовності до організації
конструктивної діяльності дітей дошкільного віку**

Групи	Кількість студентів	Завдання	Рівні готовності								k_I
			Високий		Достатній		Середній		Низький		
			кіль- кість	%	кіль- кість	%	кіль- кість	%	кіль- кість	%	
ЕГ	127	1.	43	48.2	28	34.9	9	13.8	43	3.1	2,20
		2.	44	48.9	35	39.7	1	8.3	51	3.4	2,26
		3.	39	45.4	24	32.1	17	19.4	52	3.5	2,11
		4.	34	41.9	29	35.6	17	19.4	43	3.1	2,08
		Загальна (середнє значення)	40	46.1	29	35.6	11	15.2	47	3.3	2,16
КГ	129	1.	15	19.7	25	31.7	34	43.2	55	5.5	1.86
		2.	19	21.8	29	33.8	28	39.0	53	5.3	1.92
		3.	13	17.6	17	26.9	45	50.8	54	5.4	1.76
		4.	12	16.9	18	26.9	45	50.8	54	5.4	1.76
		Загальна (середнє значення)	15	19.0	22	29.6	38	46.0	54	5.4	1.83

Завдання-запитання для діагностики мотиваційно-орієнтаційного компонента:

1. Чи створюють сучасні дошкільні навчальні заклади необхідні умови для конструктивної діяльності дітей дошкільного віку?
2. Чи впливає соціальне і предметне оточення на якість педагогічної конструктивної діяльності?
3. Чи задоволені Ви результатом своєї роботи щодо організації конструктивної діяльності дітей (за результатами педагогічної практики)?

4. Щоб могло би Вас спонукати до вдосконалення роботи з організації конструктивної діяльності?

На запитання анкети «Чи створюють сучасні дошкільні навчальні заклади необхідні умови для конструктивної діяльності дітей дошкільного віку?» одержано такі дані: 34,9% майбутніх вихователів вважають, що ці умови є достатніми для навчання і виховання дітей; для 13,8% ці умови є недостатніми для їх розвитку; 3,1% студентів вважають, що таких умов недостатньо.

На запитання «Чи впливає соціальне і предметне оточення на якість педагогічної конструктивної діяльності?» 100 % респондентів відповіли позитивно. Однак при цьому вказали, що професійна активність часто пов'язана із соціально-психологічними характеристиками, а також індивідуальними особливостями педагога (небажання «перепрацьовувати», неадекватна оцінка роботи з боку керівників дошкільних навчальних закладів і батьків, відсутність потреби у самоосвіті та ін.).

Відповідаючи на запитання анкети «Чи задоволені Ви результатом своєї роботи щодо організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку (за результатами педагогічної практики)?» майбутні вихователі (45 %) вказують на свій стан невдоволеності. Серед причин називають завищений рівень намагаць, відсутність умов для самореалізації, наявність шаблонів у педагогічній діяльності.

На запитання «Щоб могло би Вас спонукати до вдосконалення роботи з організації конструктивної діяльності?» одержано такі відповіді: вимоги навчальної програми, керівників дошкільного навчального закладу і практики (35,6 %); передовий педагогічний досвід з організації конструктивної діяльності (19,4 %).

Ці дані свідчать, що для більшості респондентів основними мотивами до організації конструктивної діяльності є зовнішні обставини, а не внутрішні суб'єктивні джерела. 35,6 % студентів-випускників констатували, що їм зазвичай цікаво працювати, організовувати конструктивну діяльність. Лише 15,2 % студентів вказали на важливість конструктивної діяльності в дошкільних навчальних закладах, вони усвідомлюють її значення для розвитку дітей.

Діагностика змістово-операційного компонента засвідчила зміни усіх рівнів готовності (див. табл. 2.5).

Таблиця 2.5

Сформованість змістово-операційного компонента готовності студентів до організації конструктивної діяльності (прикінцевий етап)

Гр уп и	Кількість студентів	Завдання	Рівні готовності								k_1
			Високий		Достатній		Середній		Низький		
			кіль- кість	%	кіль- кість	%	кіль- - кїст ь	%	кіль- кість	%	
ЕГ	127	1.	47	49.0	30	35.0	9	13.7	41	2.3	2.20
		2.	17	33.8	49	48.1	14	17.2	47	3.9	1.99
		3.	25	37.8	51	49.6	7	12.3	44	3.0	2.08
		4.	24	35.1	48	46.8	12	15.8	43	2.9	2.04
		5	33	40.0	42	43.3	10	14.4	42	2.7	2.10
		6	23	35.1	45	45.4	14	17.2	45	3.1	2.02
		Загальна (середнє значення)	28	37.9	44	44.7	11	15.1	44	3.0	2.07
КГ	129	1.	16	20.1	30	34.4	30	40.3	53	5.3	1.66
		2.	11	15.9	39	40.6	28	38.3	51	5.1	1.64
		3.	18	20.8	27	32.3	34	41.7	50	5.0	1.66
		4.	10	15.3	38	39.9	29	39.6	52	5.2	1.62
		5	14	19.4	35	37.8	26	37.6	54	5.4	1.68
		6	12	16.6	26	33.7	33	44.5	58	5.8	1.59
		Загальна (середнє значення)	14	18.0	33	36.5	30	40.3	53	5.3	1.64

Зокрема, було запропоновано такі завдання:

1. Визначте зміст поняття «конструктивна діяльність»?

2. Конкретизуйте основні функції конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.

3. Які Ви знаєте різновиди конструктивної діяльності? Які умови треба створити для ефективної організації конструктивної діяльності дошкільних навчальних закладів?

4. Порівняйте різні технології організації конструктивної діяльності.

5. Розкрийте сутність розвивальної функції конструктивної діяльності та основні шляхи її реалізації.

6. Виокремте у практиці дошкільних навчальних закладах основні суперечності, що зумовлюють необхідність організації конструктивної діяльності.

Дані таблиці свідчать про те, що мають місце суттєві зміни в показниках експериментальної групи. Натомість у контрольній простежуємо незначне підвищення показників. Так, найбільш сформованими в ЕГ та КГ виявилися знання студентів про основні поняття, що відображають суть конструктивної діяльності, її функції та різвиди. (Результати виконання першого завдання відрізняються в студентів експериментальних і контрольних груп за коефіцієнтом — відповідно 2,20 та 1,66).

У результатах виконання другого завдання різниця становить відповідно 1,99 та 1,64.

Студенти експериментальної групи мають кращий коефіцієнт за виконання третього завдання — 2,08, а студенти контрольних груп лише — 1,66.

Результати виконання четвертого завдання свідчать про наявність у студентів експериментальних груп знань сучасних технологій організації конструктивної діяльності. Це завдання успішно виконали на високому (35,1 %) і середньому (46,8 %) рівнях студенти експериментальних груп. Натомість тільки 15,3 % студентів контрольних груп виконали це завдання на високому рівні, 39,6 % — на середньому.

Показовими є результати виконання п'ятого завдання, що вимагало розуміння сутності розвивальної функції конструктивної діяльності та основних шляхів її реалізації. Студенти контрольних та експериментальних груп виконали це завдання з різним ступенем повноти. Розуміння сутності розвивальної функції виявили відповідно 40,0 % студентів експериментальної групи на високому рівні і

43,3 % — на середньому. Результати виконання цього завдання студентами контрольної групи свідчать, що 36,7 % студентів контрольних груп виконали це завдання на низькому (початковому рівні).

Результати виконання шостого завдання свідчать, що студенти добре обізнані з суперечностями, що зумовлюють необхідність організації конструктивної діяльності (між колективними формами навчання і виховання та індивідуальним процесом засвоєння конструктивних вмінь). Суттєво відрізняються виконання цього завдання на високому рівні у студентів експериментальних і контрольних груп (експериментальна 35,1 %, в контрольних — 16,6 %).

Узагальнений коефіцієнт ($k_{IEГ}$ 2,07 проти $k_{IKГ}$ 1,64) підтвердив позитивні зміни після навчання студентів ЕГ та підвищення рівня їх теоретичної готовності до організації конструктивної діяльності в дошкільних навчальних закладах.

Аналогічно до констатувального етапу ми діагностували рівень готовності майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності за оцінювально-рефлексійним компонентом. Використано результати виконання практичних завдань, спостереження за роботою майбутніх вихователів під час практики в дошкільних навчальних закладах, тестування, аналіз планів-конспектів занять, консультацій, гуртків, факультативів, конкурсів, портфолію, контроль на семінарських, практичних заняттях за самостійною й навчально-дослідною роботою, одержані дані подано в табл. 2.6.

3. На основі аналізу власного педагогічного досвіду в дошкільному навчальному закладі охарактеризувати технології організації конструктивної діяльності, які найефективніше реалізують розвивальну функцію.

4. Змоделювати різновиди конструктивної діяльності, їх взаємозв'язки в навчально-виховному процесі дошкільному навчальному закладі.

5. Вказати шляхи забезпечення збалансованості колективного та індивідуального в організації конструктивної діяльності дошкільнят.

6. Скласти проблемну ситуацію щодо організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.

Таблиця 2.6

Сформованість оцінювально-рефлексійного компонента готовності студентів до організації конструктивної діяльності (прикінцевий етап)

Групи	Кількість студентів	Завдання	Рівні готовності								k_2
			Високий		Достатній		Середній		Низький		
			кількість	%	кількість	%	кількість	%	кількість	%	
ЕГ	127	1.	23	34.2	41	42.4	18	20.2	45	3.2	2.01
		2.	33	38.9	37	40.1	15	17.9	42	3.1	2.07
		3.	24	33.7	48	47.7	12	15.8	43	3.1	2.04
		4.	32	36.8	45	45.7	10	14.4	40	3.0	2.08
		5.	23	34.2	41	42.4	18	20.2	45	3.2	2.00
		6.	27	35.4	41	42.4	15	17.9	44	3.2	2.04
		Загальна (середнє значення)	27	35.4	42	43.6	15	17.9	43	3.1	2.04
КГ	129	1.	22	22.1	26	30.3	33	42.3	48	4.8	1.66
		2.	17	20.8	22	27.5	39	46.4	51	5.1	1.61
		3.	21	22.8	25	29.6	33	42.3	50	5.0	1.67
		4.	27	24.2	27	31.0	29	39.5	46	4.6	1.71
		5.	15	20.1	24	28.9	37	45.2	53	5.3	1.61
		6.	19	22.8	20	26.2	38	46.1	52	5.2	1.64
		Загальна (середнє значення)	20	22.1	24	28.9	35	43.7	50	5.0	1.65

Для діагностики оцінювально-рефлексійного компонента готовності студенти виконували такі завдання:

1. Організацію конструктивної діяльності у дошкільному навчальному закладі можна здійснювати: а) різними матеріалами окремо; б) зі всіма одночасно;

в) залежно від можливостей дітей; г) зі всіма одночасно, враховуючи взаємозв'язки між ними.

2. Проаналізувати відео-заняття з позиції реалізації розвивальної функції конструктивної діяльності.

Дані таблиці свідчать про те, що відбулися суттєві зміни в показниках експериментальної групи порівняно з контрольною. Респонденти експериментальних груп (34,2%) відповіли повно правильно на перше запитання (змогли чітко визначити способи організації конструктивної діяльності). Тільки 22,% студентів контрольних груп виконали перше завдання на високому рівні. Результати виконання першого завдання свідчать про суттєві відмінності в студентів експериментальних і контрольних груп за коефіцієнтом готовності — відповідно 2,01 та 1,66).

Аналіз даних табл. 2.6 засвідчує, що процесуальний компонент готовності краще сформований у тих студентів, які спеціально вчилися цього виду діяльності, тобто в експериментальних групах. Наприклад, правильно проаналізували відео-заняття, його розвивальні, дидактичні, організаційні, психологічні, виховні, санітарно-гігієнічні аспекти 38,9 % респондентів, тоді як у контрольних групах – 20,8 % опитаних.

У студентів експериментальної групи кращий коефіцієнт за виконання третього завдання – 2,04, а в студентів контрольних груп лише 1,67. Під час аналізу власного педагогічного досвіду студенти враховували відповідність методичних розробок розвивально-дидактичній меті, змісту навчального матеріалу, пізнавальним можливостям дітей.

Відповіді на четверте запитання переконують, що студенти експериментальних груп (36,8 %) добре засвоїли різновиди конструктивної діяльності, їх взаємозв'язки, про що свідчать їх правильні повні відповіді, проте в контрольних групах кількісний показник становить 24,2 %.

Результати виконання п'ятого завдання свідчать, що студенти добре обізнані у збалансованості колективного та індивідуального під час організації конструктивної діяльності. Суттєво відрізняються виконання цього завдання на

високому рівні у студентів експериментальних і контрольних груп (в експериментальних – 34,2 %, контрольних – 20,1 %).

Показовими є результати виконання шостого завдання, що вимагало розуміння сутності проблемної ситуації, її моделювання та організації. Студенти контрольних та експериментальних груп виконали це завдання з різним ступенем повноти (відповідно 35,4 % студентів експериментальної групи на високому рівні і 42,4 % – на достатньому. Результати виконання цього завдання студентами контрольної групи свідчать, що 38,4 % студентів контрольної групи виконали це завдання на низькому (початковому рівні).

Узагальнений коефіцієнт (2,04 проти 1,65) підтвердив позитивні зміни після навчання студентів ЕГ та підвищення рівня їх практичної готовності до конструктивної діяльності в дошкільних навчальних закладах.

Узагальнену характеристику рівнів сформованості готовності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до організації конструктивної діяльності на прикінцевому етапі експерименту після зрізу запропоновано в табл. 2.7.

Дані таблиці, засвідчують, що в студентів ЕГ після організації експериментального навчання мають місце позитивні зміни. На високому рівні сформованості готовності до організації КД у дошкільних навчальних закладах перебувало 12,8 % студентів (констатувальний зріз), на прикінцевому на цьому рівні стало вже 39,2 % осіб. На достатньому рівні сформованості готовності кількість студентів збільшилась з 28,8 % до 41,2 %, позаяк частина майбутніх педагогів достатнього рівня досягла вищого рівня готовності, він зріс до 12,4 %. Позитивним є те, що на початковому рівні готовності кількість студентів на середньому рівні зменшилась з 38,4 % до 16,5 % (20 осіб).

Натомість у показниках КГ виявлено незначні зміни (у межах 2–5 %). Високим рівнем готовності оволоділи 19,7 % студентів (було 15,2 %); середнім рівнем — 43,4 % студентів (було 40,8 % осіб).

Таблиця 2.7

Кількісні показники рівнів сформованості готовності студентів до організації конструктивної діяльності (прикінцевий етап експерименту)

Критерії	Показники та їх прояви	Рівні готовності															
		Високий				Достатній				Середній				Низький			
		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
Ціннісно-цільовий	Усвідомлення цілей та завдань конструктивної діяльності	43	47.4	18	21.1	31	37.7	20	28.9	6	11.7	36	44.5	47	3.2	55	5.5
	Наявність психологічної установки на удосконалення конструктивних умінь і навичок	36	44.6	12	16.9	27	33.5	24	30.3	16	18.6	40	47.5	48	3.3	53	5.3
Когнітивний	Обґрунтування змісту конструктивної діяльності	22	33.1	17	20.4	48	47.4	31	33.0	13	16.5	31	41.0	44	3.0	56	5.6
	Здійснення оптимального вибору методів, форм засобів організації конструктивної діяльності	34	41.4	10	15.6	40	41.9	34	39.9	9	13.7	28	39.6	44	3.0	49	4.9
Рефлексійно-коригувальний	Аналіз (самоаналіз) конструктивної діяльності	24	34.4	20	22.4	41	43.2	25	29.6	17	19.3	33	42.5	45	3.1	51	5.1
	Коригування змісту та результатів конструктивної діяльності	30	36.6	19	21.8	44	44.0	22	28.2	13	16.5	36	44.8	42	2.9	52	5.2
Загальний рівень сформованості		31	39.2	16	19.7	38	41.2	26	31.6	13	16.5	34	43.4	45	3.1	53	5.3

Порівняльні кількісні дані рівнів сформованості готовності студентів до організації конструктивної діяльності в ЕГ та КГ подано в табл. 2.8

Таблиця 2.8

Рівні готовності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до організації конструктивної діяльності (у %) (прикінцевий зріз)

Групи		Рівні сформованості готовності							
		Високий		Достатній		Середній		Низький	
		Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%
ЕГ (127)	До експерименту	14	17,8	23	29,1	37	46,8	53	6,3
	Після експерименту	31	39,2	38	41,2	13	16,5	45	3,1
	Приріст		+21,4		+12,1		+30,3		-3,2
КГ (129)	До експерименту	15	18,4	25	30,3	34	43,4	55	7,9
	Після експерименту	16	19,7	26	31,6	34	43,4	53	5,3
	Приріст		+1,3		+1,3		0		-2,6

Дані таблиці свідчать, що в експериментальних групах зросла кількість студентів із високим рівнем готовності до організації КД - 39,2% (було 17,8%); студентів контрольних груп з високим рівнем стало 19,7% (18,4%). Збільшилась кількість студентів експериментальних груп з достатнім рівнем із 29,1% до 41,2%. У контрольних групах ці показники є незначущими. Позитивним фактом експериментального навчання стало те, що в експериментальних групах суттєво зменшилась кількість студентів з низьким рівнем із 6,3% до 3,1%. Це свідчить про статистичну значущість одержаних результатів та ефективність педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до організації КД дітей дошкільного віку.

Порівнюємо стан готовності майбутніх вихователів ДНЗ до організації конструктивної діяльності після експерименту в ЕГ та КГ (див. рис. 3.1).

Для об'єктивного доведення ефективності запропонованої методики ми скористалися методом кількісного аналізу результатів експерименту [48]. Метою цієї перевірки було визначити те, чи є суттєвими відмінності у результатах готовності студентів контрольних та експериментальних груп до організації КД. Для цього ми перевіряли доцільність нульової гіпотези на прийнятому рівні довірчої ймовірності.



Рис. 3.1 Рівні сформованості готовності майбутніх вихователів ДНЗ до організації конструктивної діяльності в ЕГ та КГ (у %) після експерименту

Якщо виявиться, що $T_{\text{одерж.}}$ менше, ніж $T_{\text{табл.}}$ (де $T_{\text{одерж.}}$ – результат математичної обробки даних, а $T_{\text{табл.}}$ – таблична величина), то приймаємо нульову гіпотезу, тобто зафіксовані розходження результатів, отриманих в експериментальних та контрольних групах, зумовлені дією випадкових чинників. Якщо ж виявиться, що $T_{\text{одерж.}}$ більше, ніж $T_{\text{табл.}}$, то це буде свідчити про ефективність розробленої методики підготовки майбутніх вихователів до організації КД.

Для обчислення критерію $T_{\text{одерж.}}$ ми скористалися формулою (2.1) [48, с. 101]:

$$T_{\text{одерж.}} =$$

$$T_{\text{спост}} = \frac{1}{n_1 n_2} \sum_{i=1}^c \frac{(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}}$$

де n_1 – абсолютна кількість студентів експериментальних груп;

n_2 – абсолютна кількість студентів контрольних груп;

c – кількість рівнів сформованості готовності;

O_{1i} – абсолютна кількість студентів експериментальних груп, які мають певний рівень сформованості готовності;

O_{2i} – абсолютна кількість студентів контрольних груп, які мають певний рівень сформованості готовності;

Σ – знак суми.

На основі даних діаграми (див. рис. 3.1) за формулою (2.1) обчислюємо

$T_{\text{одерж.}}$

$$T_{\text{спост}} = \frac{1}{144 \cdot 145} \times \left[\frac{(144 \cdot 11 - 145 \cdot 35)^2}{11 + 35} + \frac{(144 \cdot 75 - 145 \cdot 91)^2}{75 + 91} + \frac{(144 \cdot 59 - 145 \cdot 18)^2}{59 + 18} \right] \approx 35,89$$

Згідно з нашими розрахунками $T_{\text{одерж.}} \sim 35,89$. Цей результат ми порівняли з $T_{\text{табл.}}$, яке для числа ступенів вільності $\eta - 1 = 2$ на прийнятому нами рівні довірчої ймовірності становить 5,99 (де η — число рівнів вільності, яке у нашому дослідженні дорівнює 3).

Отже, при $T_{\text{одерж.}} = 35,89$ і $T_{\text{табл.}} = 5,99$ перший показник більший, ніж другий. Це означає, що нульову гіпотезу відхилено і приймаємо гіпотезу, яку ми висловили. Звідси випливає, що відмінності між результатами, отриманими в експериментальних і контрольних групах, є суттєвими, зумовленими впливом експериментальної методики.

Після завершення формувального експерименту ми провели бесіди зі студентами експериментальних груп. Вони зазначили, що запропонована методика сприяє формуванню позитивних мотивів навчання та інтересу організації конструктивної діяльності, удосконаленню і розвитку дидактико-технологічних умінь. Також майбутні педагоги зауважили, що експериментальне навчання збагатило і систематизувало загалом їхні знання.

Результати контрольного зрізу засвідчили, що у студентів експериментальних груп рівень готовності до організації конструктивної діяльності значно вищий, ніж у контрольних групах. Отримані результати дають підстави стверджувати, що запропонована нами методика підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності є ефективною.

Кількісний та якісний аналіз одержаних у ході експериментальної перевірки результатів показав, що у студентів експериментальних груп відбулися значні позитивні зрушення у формуванні конструктивних умінь.

Окрім кількісних показників, завершальний період формувального експерименту позначився помітним зростанням ряду якісних показників щодо формування у студентів здатності до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку, а саме: в ході розв'язування педагогічних задач студенти набували умінь включатися в більш тривалий інтелектуальний пошук, використовуючи при цьому відомі їм положення педагогічної теорії; розвиток конструктивно-операційних умінь забезпечив обґрунтованість і виваженість суджень, що ставало передумовою пошуку і складало основу подальшого оптимального розв'язання нестандартних педагогічних ситуацій, забезпечувало осмисленість обраних шляхів та засобів, свідчило про усвідомлення студентами змісту задачі; зросла активність навчально-пізнавальної діяльності студентів, ініційована не стільки імперативними вимогами викладача, скільки їхніми суб'єктивно зумовленими прагненнями, зацікавленістю у формуванні високого рівня власної професійної компетентності.

В результаті проведеної експериментальної роботи встановлено, що для формування у майбутніх вихователів готовності до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку необхідно:

а) чітке розуміння майбутніми педагогами теоретичних основ явища конструювання; обґрунтування необхідності і неминучості використання педагогічного конструювання у вузівському навчально-виховному процесі; з'ясування конструктивної складової в інтегративному понятті «професійна компетентність вихователя» як невід'ємної якості особистості вихователя і показника рівня його професійної готовності;

б) включення студента в різні активні форми навчальної діяльності, спрямовані на вироблення умінь педагогічного конструювання, такі як: семінарські заняття, під час яких проводився аналіз і вирішення різних типів задач, що виникають у процесі навчання у вищому навчальному педагогічному

закладі; програвання спеціально сконструйованих проблемних завдань і ситуацій, проектна діяльність тощо.

Таким чином, здатність студентів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку визначається як результат спеціальної професійної підготовки і передбачає: сформовану потребу у використанні конструювання під час вирішення різних педагогічних ситуацій і внутрішню налаштованість на нього в конкретний момент; глибокі знання психолого-педагогічних дисциплін, предмета викладання і теоретичних основ педагогічного конструювання; сформованість конструктивних умінь і навичок; наявність комплексу певних особистісних характеристик (гнучкості і оригінальності мислення, винахідливості і педагогічної інтуїції, уяви і широкого світогляду та ін.).

Висновки до розділу 2

Проведено констатувальний етап дослідження. Основою дослідження стали Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Мукачівський державний університет.

Метою констатувального етапу експерименту було визначення рівнів сформованості в майбутніх вихователів (студентів бакалаврату) конструктивних умінь. Для досягнення поставленої мети використовували методи спостереження, анкетування та інтерв'ювання за спеціально складеним опитувальником. Зміст констатувального етапу дослідження, в якому було задіяно 246 респондентів, був спрямований на встановлення наявного рівня готовності студентів до конструювання навчально-пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку. Він містив такі напрями роботи: аналіз існуючого у ВНЗ досвіду організації навчально-виховного процесу; анкетування студентів щодо їхньої спрямованості на конструктивну діяльність; проведення і аналіз аудиторних занять та педагогічної практики під кутом зору реалізації можливостей конструктивної

діяльності; аналіз розв'язування студентами експериментальних завдань; спостереження за роботою молодих фахівців під час педагогічних практик.

Було структуровано конструктивне освітнє середовище, яке складається з інтеграції й синхронної роботи відділів конструктивного самонавчання, оцінки потенційних можливостей, комунікаційного, професійної конструктивної творчості, презентації, тестування, методичного відділу, науково-дослідних гуртків.

За даними констатувального етапу експерименту було виявлено 64,6 % студентів з показниками умінь організації конструктивної діяльності, які відповідали середньому і високому рівням їх сформованості; 35,4 % студентів – майбутніх вихователів – з показниками вмінь організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку, які відповідали достатньому і низькому рівням сформованості конструктивних умінь.

Для проведення формувального експерименту у контрольні і експериментальні групи відбирали студентів з приблизно однаковим рівнем підготовки. Педагогічно організовані впливи на учасників контрольних і експериментальних груп були нетотожними. Респонденти контрольних груп перебували в умовах традиційного навчально-виховного процесу, де переважали репродуктивні методи навчання. Учасники експериментальних груп працювали за розробленими інтегрованими курсами. Вони могли здійснювати педагогічне прогнозування, проектування, виявляти конструктивні уміння у спеціально створених педагогічних ситуаціях.

Протягом усієї експериментальної роботи особлива увага приділялася підвищенню педагогічній майстерності майбутніх вихователів. Проведення науково-методичного семінару з теми «Організація конструктивної діяльності як умова формування першооснов пізнавальної самостійності у дітей старшого дошкільного віку» передбачало обговорення цих спостережень, проведення майстер-класу, надання порад, підготовка і презентація проектів.

Формувальний етап дослідження передбачав реалізацію цільового, інформаційного та процесуального компонентів професійної підготовки.

Реалізація цільового компонента спрямовувалася на засвоєння професійних знань та вмінь, формування цілісного уявлення про майбутню професійну діяльність, у якій КД є основою інтелектуального розвитку дитини. У межах інформаційного компонента здійснювалося формування його складника – знань та вмінь студентів самостійно відбирати і опрацьовувати навчальну інформацію. Реалізація під час формувального експерименту процесуального компонента професійної підготовки передбачала розвиток комплексного вміння вибудувати стратегію і визначати тактику розв'язування задачі, в якій цілісно і повно представлені такі елементи: аналіз; діагностичне цілепокладання; прогнозування; опис дидактичного процесу у формі поетапної послідовності дій вихователя і дітей; система контролю і самоконтролю, оцінки та самооцінки, корекції та самокорекції. Для створення модульної програми та експериментальних конструктивних педагогічних завдань, спрямованих на розвиток професійної компетентності майбутніх вихователів, запропоновано тренінг «Педагогічне проектування».

Діагностична методика містила три блоки завдань відповідно до компонентів конструктивної діяльності. Блок емоційно-мотиваційного компонента складався з низки запитань, які давали змогу визначити емоційне ставлення до пізнавальних завдань у роботі вихователя і дітей з різними видами конструктивного матеріалу. У когнітивно-змістовому блоці передбачалося вивчення особливостей розуміння дітьми, співвідношення елементів конструкції з еталонами форми, визначення просторового розташування деталей, планувати власну діяльність тощо. Завдання блоку перетворювального компонента мали на меті виявити сформованість у майбутніх вихователів певних вольових якостей особистості (цілеспрямованість, самоконтроль та самооцінка, наполегливість, пізнавальна активність, ініціативність).

Оцінка результатів проведеної дослідницької роботи здійснювалася за такими критеріями:

а) ціннісно-цільовий, що надав змогу діагностувати ступінь розуміння й оцінки респондентами цілей і завдань КД, усвідомлення ними дієвості

педагогічних знань, наявність психологічної установки на професійно-педагогічне удосконалення;

б) когнітивний, що спрямований на діагностику сформованості знань та вмінь моделювати КД на рівні різних занять в дошкільному навчальному закладі від діагностико-прогностичних завдань, обґрунтування змісту освіти, оптимального вибору методів, форм і засобів їх організації до формування суб'єктності у розв'язанні різних педагогічних завдань;

в) рефлексійно-коригувальний, що забезпечив можливість визначати рівні сформованості вмінь аналізу й самоаналізу КД для коригування її результатів та постановки наступних цілей діяльності.

Аналіз результатів констатувального етапу дослідження дав змогу зробити висновок про те, що традиційна система професійно-педагогічної підготовки студентів недостатньо зорієнтована на організацію навчання на засадах особистісно-діяльнісного підходу. Необхідною стало розроблення перспективної моделі формування у майбутніх вихователів готовності до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.

За розробленою моделлю формувальний етап нашого дослідження передбачав реалізацію педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку. До цих умов належать такі: формування у студентів мотиваційних установок на організацію конструктивної діяльності як засобу інтелектуального розвитку дитини-дошкільника; реалізація мисленнєво-діяльнісного підходу до організації навчально-пізнавальної діяльності з формування компетентностей здійснення конструктивної діяльності; забезпечення розвитку вмінь проектувати та організовувати конструктивно-освітнє середовище як засіб формування конструктивної діяльності дошкільника.

Для створення модульної програми та експериментальних конструктивних педагогічних задач та завдань, спрямованих на розвиток професійної компетентності майбутніх вихователів запропоновано «Педагогічне проектування», яке передбачає застосування тренінгу. Програмові завдання

включають формування у студентів поняття про тренінг як інтерактивний метод практичного вивчення теорій самоактуалізації особистості; дає змогу побачити можливості власного зростання, впевнитись у тому, що всі учасники мають багато спільного, хоча і відрізняються один від одного; передбачають формування навичок вербального та невербального спілкування, визначення позиції «Я – інший», оволодіння Я-повідомленнями, емоційними переживаннями, рефлексією, емпатією, стратегією успіху.

Елементи тренінгу (рольові ігри, метод інсценування, аналіз конкретної ситуації, метод інцидентів) застосовуються в діяльності творчих груп, до складу яких входять викладачі, студенти, вихователі дошкільних навчальних закладів.

Так, робота творчої групи з проблеми «Професійна адаптація студентів» здійснюється за конкретним планом, який включає теоретичний розгляд проблеми, психодіагностику (дослідження) мотивації вступу до педагогічного навчального закладу, рівня педагогічного покликання, характерологічних особливостей, соціального статусу студентів, індивідуальних особливостей пам'яті, мислення тощо. Для здійснення психокорекції виявлених індивідуально-психологічних особливостей, які гальмують процес адаптації, застосовуються інтерактивні ігри, психологічні вправи спрямовані на: створення умов для кращого і скорішого знайомства членів новоутвореної групи, ознайомлення з принципами роботи групи, вироблення групових цінностей, оволодіння ігровим стилем спілкування, запуск процесу саморозкриття, визначення особистісних особливостей кожного учасника ігри і вправи: («Знайомство», «Кошик для сміття», «Телефон довіри»); закріплення ігрового стилю спілкування, подальше саморозкриття, відкриття в собі сильних якостей (навички, прагнення), які людина приймає, цінує в собі, які дають почуття внутрішньої стійкості і довіри до себе; вивчення можливостей використовувати свої сильні якості у взаєминах з іншими людьми («Сонечко», «Інтерв'ю», «Очікування-побоювання», «Сильні якості»); вивчення різних стилів спілкування, перехід до аналізу негативних якостей особистості, ретроспективне самопостереження, підсилення

психологічного проникнення у світ значимого іншого, а також рефлексія після виконання кожного завдання.

Хід і висновки дослідження висвітлено у публікаціях здобувача [201, 205].

ВИСНОВКИ

Дослідження дало змогу зробити такі висновки.

1. Розвиток сучасної дитини як особистості передбачає максимальну реалізацію нею власної активності, самостійності, ініціативи, прагнення обирати на свій розсуд шляхи й засоби досягнення цілей, намірів, реалізувати власні потреби та інтереси. Однак вивчення педагогічних фактів свідчить про те, що формування конструктивної діяльності дошкільника розуміється дещо спрощено. Причиною цього є консервативність у виховному й навчальному впливі на дитину. Поширеним фактом у практиці дошкільця є «формування конструктивних навичок». Це формує виконавця розпоряджень дорослого, зумовлює становлення одноманітних форм свідомості та поведінки дошкільника. Щоб спонукати дитину до конструктивної діяльності, варто з довірою поставитися до її природної схильності діяти на власний розсуд, самостійно синтезувати життєві враження, покладатися на власний досвід. Саме долучення індивідуального досвіду дошкільника в процес пізнання спричиняє власне розвивальне, сприятливе для розкриття внутрішніх можливостей дитини середовище.

2. Конструктивну діяльність як взаємодію емоційно-мотиваційного, когнітивно-змістового й діяльнісно-перетворювального компонентів розглянуто як невід'ємний компонент професійної підготовки й професійної компетентності вихователя. Позаяк ця діяльність спрямована на побудову такої моделі навчально-пізнавальної діяльності, в основі якої лежать ідеї системного, цілісного підходів до організації педагогічного процесу як процесу розв'язування системи різноманітних педагогічних задач. Робота над задачами, що вимагають теоретико-методологічного аналізу, діагностування, цілепокладання, прогнозування, проектування, рефлексії, формує в майбутнього вихователя конструктивні вміння.

Внаслідок проведеного дослідження встановлено, що в конструктивній діяльності інтегрально взаємодіють пізнавальна та продуктивна функції, які забезпечують процес від засвоєння знань до їх самостійного застосування на практиці.

3. Готовність майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку визначено як взаємодію мотиваційно-орієнтаційного, змістово-операційного, оцінювально-рефлексійного компонентів. Ці компоненти утворюють структуру підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку. За результатами констатувального етапу експерименту діагностовано чотири рівні готовності майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку: високий (13,4%), середній (26,7%), достатній (48,2%), низький (11,7%).

Аналіз результатів констатувального етапу дослідження засвідчив, що традиційна система професійно-педагогічної підготовки студентів недостатньо зорієнтована на формування їхньої готовності до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.

4. Теоретично обґрунтовано доцільність використання таких критеріїв та їх показників: ціннісно-цільовий, що передбачає усвідомлення респондентами цілей і завдань педагогічної діяльності, значущості педагогічних знань, наявність психологічної установки на професійно-педагогічне удосконалення в напрямі формування конструктивних навичок, досвіду організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку; когнітивний, що передбачає володіння конструктивними вміннями: будувати і приводити в рух логічно завершену педагогічну систему (комплексне планування навчально-виховних завдань, обґрунтований відбір змісту навчального процесу, оптимальний вибір методів, форм і засобів його організації); переводити зміст об'єктивного процесу навчання в конкретні педагогічні задачі; рефлексійно-коригувальний, що вимагає від респондентів високого рівня педагогічної рефлексії, і, зокрема, сформованості вмінь самоаналізу конструктивної діяльності для фіксації її результатів із подальшою їх переоцінкою.

5. Змодельовано процес реалізації педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку як

синтез цільового, інформаційного та процесуального компонентів. Модель відображає взаємозв'язок таких основних компонентів:

- специфічні принципи,
- зміст (дисципліни психолого-педагогічного циклу, спецсемінари, технологічні карти, методичні конструктори занять, програми інноваційних проєктів),
- методи (розв'язання педагогічних ситуацій, формування дерева цілей, вивчення казусів, оригінальних історій педагогічної практики, ігри-інсценізації, метод інцидентів, кейс-аудиторія, конструкт-полеміка),
- форми і засоби підготовки (мікрОВикладання, створення матеріальних носіїв конструктивної і проєктної діяльності, презентації, матеріали для конструювання і моделювання словесних і текстових карток, різновиди конструкторів),
- критерії (ціннісно-цільовий, когнітивний, рефлексійно-коригувальний),
- показники для визначення рівнів готовності майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.

Системотвірним компонентом моделі є комплекс педагогічних умов, які реалізуються за допомогою вище названих компонентів.

6. Обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку: формування у студентів мотиваційних установок на організацію конструктивної діяльності як засобу інтелектуального розвитку дитини-дошкільника; реалізація мисленнєво-діяльнісного підходу до організації навчально-пізнавальної діяльності з формування компетентностей здійснення конструктивної діяльності; забезпечення розвитку вмінь проєктувати та організовувати конструктивно-освітнє середовище як засіб формування конструктивної діяльності дошкільника. Процес реалізації педагогічних умов спрямований на формування мотиваційно ставлення студентів до конструювання під час вирішення різних педагогічних ситуацій, знань про теоретичні основи

конструювання, його функції, розвиток конструктивних умінь; діагностику та оцінювання здатності студентів до організації конструктивної діяльності.

Експериментально доведено теоретичне положення про те, що розроблені в дисертації педагогічні умови сприяють формуванню готовності студентів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку.

8. Результати формувального етапу експерименту свідчать про зростання загального рівня готовності студентів до організації конструктивної діяльності загалом і за кожним компонентом, зокрема 39,2 % студентів експериментальних груп досягли високого рівня готовності до конструктивної діяльності порівняно з 19,7 % студентів контрольних груп. Значно зменшилася кількість студентів експериментальних груп із низьким рівнем готовності: після проведення формувального експерименту на низькому рівні залишилися 3,1 % студентів експериментальних груп порівняно з 6,3 % – до його проведення. Достовірність відмінностей результатів контрольних і експериментальних груп перевірено за допомогою критерію Пірсона (χ^2).

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів зазначеної проблеми. Подальшого наукового аналізу потребують питання компаративного аналізу проблеми організації конструктивного освітнього середовища вищих навчальних закладів, здійснення проектної навчально-пізнавальної діяльності студентів на засадах компетентнісного підходу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підручник для студентів, аспірантів та молодих викладачів ВНЗ / А. М.Алексюк ; Міжнародний фонд «Відродження». – Київ : Либідь, 1998. – 558 с. – (Програма «Трансформація гуманітарної освіти в Україні»).
2. Амонашвили Ш. А. Школа жизни : трактат о начальной ступени образования, основанного на принципах гуманно-личностной педагогики / Ш. А. Амонашвили. – Москва : Изд. дом Шалвы Амонашвили, 2000. – 172 с.
3. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – Москва : Наука, 1977. – 380 с.
4. Антоненць М. Стежка до дитячих сердець : В. О. Сухомлинський про дитинство у світлі рідної мови, природи і національної культури / М. Антоненць // Дошкільне виховання. – 1992. – № 9. – С. 9.
5. Артемова Л. В. Історія педагогіки України : підручник для студ. вищ. пед. навч. закл. / Л. В. Артемова. – Київ : Либідь, 2006. – 421, [3] с.
6. Артемова Л. В. Перспективи підготовки працівників дошкільного профілю в умовах ступеневої освіти / Л. В. Артемова // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : збірник наукових праць / Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. – Рівне, 2002. – Вип. 19 – С. 14–19.
7. Артемова Л. Пріоритети в підготовці педагогів дошкільного профілю / Л. Артемова // Дошкільне виховання. – 2002. – № 2. – С. 7–9.
8. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерности, основы и методы / С. И. Архангельский. – Москва : Высшая школа, 1980. – 368 с.
9. Баглаєва Н. Різні діти – різний підхід : майстерність вихователя як одна з передумов індивідуально-диференційованого виховання і навчання / Н. Баглаєва // Дошкільне виховання. – 1996. – № 9. – С. 12–13.
10. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" / МОН України, АПН України ; [заг. ред. О. Л. Кононко]. – 3-тє вид., випр. – Київ : Світич, 2009. – 430, [2] с.

11. Базовий компонент дошкільної освіти : нова редакція : затверджено наказом МОНМС України № 615 від 22.05.2012 р. // Дошкільне виховання. – 2012. – № 7. – С. 4–19.
12. Байер О. Н. Психологическое сопровождение личностного и профессионального роста педагогов дошкольного учебного учреждения / О. Н. Байер // Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки. – Ніжин, 2006. – № 5. – С. 141–143.
13. Безрукова В. С. Основные категории теории воспитания и их функции в развитии педагогической науки : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / В. С. Безрукова ; НИИ проф.-техн. педагогики. – Казань, 1983. – 405 с.
14. Безрукова В. С. Педагогика : учебник для учащ. техникумов и учебное пособие для студ. инж.-пед. спец. / В. С. Безрукова. – 2-е изд. – Екатеринбург, 1994. – 438 с.
15. Бенера В. Інтелектуальний тренінг як засіб удосконалення пізнавальних умінь педагога / В. Бенера // Дошкільне виховання. 2003. – № 3. – С. 10–12.
16. Бенера В. Є. Формування пізнавальної самостійності в майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів засобами інтелектуальної гри : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Валентина Єфремівна Бенера ; НПУ ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2003. – 20 с.
17. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 2. Особистісно орієнтований підхід: науково-теоретичні засади / І. Д. Бех. – Київ : Либідь, 2003. – 344 с.
18. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання : монографія / Г. В. Беленька ; НПУ ім. М. П. Драгоманова, Ін-т педагогіки і психології. – Київ : Світич, 2006. – 304 с. – (Бібліотека журналу «Дошкільне виховання»).
19. Беленька Г. В. Основні етапи формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку / Г. В. Беленька // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : збірник наукових праць / Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. – Рівне, 2004. – Вип. 29. – С. 31–35.

20. Біла І. «Залучення дітей до конструкторської діяльності – це передумова розвитку талановитих творчих людей» / І. Біла // Дитячий садок. – 2013. – № 42/43. – С. 4–20.
21. Біла І. Конструювання як засіб розвитку творчості дошкільнят / І. Біла // Дошкільнє виховання. – 2010. – № 5. – С. 10–13
22. Білоусова Н. М. Формування особистості дитини в різних видах діяльності / Н. М. Білоусова // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки. – Чернігів, 2002. – Вип. 10. – С. 19–21.
23. Богданова І. М. Технології в освіті: теоретико-методологічний аспект : монографія / І. М. Богданова. – Одеса : ТЕС, 1999. – 146 с.
24. Богініч О. Л. Організація пізнавальної діяльності магістрантів дошкільного профілю в процесі вивчення валеології : [методика фахової підготовки магістрантів] / О. Л. Богініч // Вісник Київського міжнародного університету. Серія: Педагогічні науки. Психологічні науки. – Київ, 2002. – Вип. 1. – С. 44–53.
25. Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д. Б. Богоявленская. – Ростов на Дону : РГУ, 1983. — 173 с.
26. Богуш А. М. Українське дошкілля: здобутки і перспективи / А. М. Богуш // Освіта. – 2012. – 12–19 верес. (№ 39/40). – С. 10–11.
27. Бойко А. М. Виховання людини: нове і вічне : методолого-теоретичний і практичний коментар, статті, виступи, рецензії / А. М. Бойко. – Полтава : Техсервіс, 2006. – 568 с.
28. Бондар В. Дидактика : підручник для студ. вищ. пед. навч. закл. / В. Бондар. – Київ : Либідь, 2005. – 261, [3] с.
29. Борин Г. В. Розвиток творчості майбутнього педагога в процесі професійної підготовки / Г. В. Борин // Освітній простір України. – 2014. – Вип. 3. – С. 35-39.
30. Борин Г. В. Обдарована дитина: психолого-педагогічний аспект підготовки майбутнього педагога / Г. В. Борин // Освітній простір України. – 2016. – Вип. 8. – С. 34–39.

31. Брунер Дж. Психология познания : за пределами непосредственной информации : пер. с англ. / Дж. Брунер. – Москва : Прогресс, 1977. – 413 с. – (Общественные науки за рубежом. Философия и социология).
32. Бунятова Ф. Педагогическая технология конструктивного обучения [Электронный ресурс] / Ф. Бунятова // Интернет-журнал «Эйдос». – 2007. – 1 марта. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0301-5.htm>, свободный (дата обращения: 08.10.2015). – Название с экрана.
33. Быков В. Ю. Экономико-математические модели управления в просвещении / В. Ю. Быков, А. Н. Мартынов ; [под ред. В. П. Смирнова]. – Томск : Изд-во Томск. ун-та, 1988. – 208 с.
34. Вакуленко О. Особливості соціального розвитку особистості у підлітковому віці / О. В. Вакуленко // Український соціум. – 2004. – № 1. – С. 95–99.
35. Васянович О. Методичний місяць у дошкільному закладі : авторська модель роботи з кадрами / О. Васянович, Л. Терещенко // Дошкільне виховання. – 2000. – № 5. – С. 8–10.
36. Ващенко Г. Виховний ідеал : підручник для педагогів, молоді і батьків. Т. 1 / Г. Ващенко. – 3-тє вид. – Полтава : Полтавський вісник, 1994. – 190, [2] с.
37. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 170 000 слів / [автор, керівник проекту, голов. ред. В. Т. Бусел]. – 2-ге вид. – Київ ; Ірпінь : Перун, 2002. – 1428 с.
38. Венгер А. Л. Психологическое обследование младших школьников / А. Л. Венгер, Г. А. Цукерман. – Изд. 2-е. – Москва : Владос, , 2006. – 160 с.
39. Взятых В. Ф. Методология проектирования в инновационном образовании / В. Ф. Взятых // Инновационное образование и инженерное творчество : сборник научных трудов. – Москва : Эвристика, 1995. – С. 2–7.
40. Вишківська В. Б. Формування у майбутніх учителів здатності до конструювання навчально-пізнавальної діяльності школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Ванда Болеславівна Вишківська ; НПУ ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2006. – 21 с.

41. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: ключевые понятия, термины, актуальная лексика : словарь / С. М. Вишнякова ; ред. И. Г. Лебедева. – Москва : НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
42. Вікова психологія : навчальний посібник / за ред. Г. С. Костюка. – Київ : Рад. школа, 1976. – 271 с. – (Педагогічна бібліотека).
43. Войтко Л. О. Психологічна підготовка майбутніх вихователів / Л. О. Войтко // Актуальні проблеми дошкільного виховання : міжвузівський збірник наукових праць / Рівнен. держ. пед. ін-т. – Рівне, 1997. – С. 150–154.
44. Волошина Л. Становление профессионализма будущих педагогов дошкольного образования / Л. Волошина // Дошкольное воспитание. – 2011. – № 6. – С. 93–95.
45. Ворожбіт-Горбатюк В. В. Компоненти готовності майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку / В. В. Ворожбіт-Горбатюк, О. М. Попович // Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія / [голов. ред. Т. Д. Щербан]. – Мукачево, 2015. – Вип. 2. – С. 37–41.
46. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : психологический очерк / Л. С. Выготский. – Москва : Просвещение, 1967. – 96 с.
47. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский ; под ред. В. В. Давыдова. – Москва : АСТ : Астрель : Люкс, 2005. – 671 с.
48. Гаврилушкина О. П. Обучение конструированию в специальных дошкольных учреждениях для умственно отсталых детей / О. П. Гаврилушкина. – Москва : Просвещение, 1991. – 86 с.
49. Гавриш Н. В. Болонські освітні ініціативи щодо професійної підготовки фахівців з дошкільної та початкової освіти / Н. В. Гавриш // Освіта Донбасу. – 2005. – № 4. – С. 5–7.
50. Галагузова Ю. Н. Теория и практика системной профессиональной подготовки социальных педагогов : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.08 / Галагузова Юлия Николаевна ; Москов. гос. соц. ун-т. – Москва, 2001. – 373 с.

51. Галус О. М. Порівняльна педагогіка : навчальний посібник для студ. гуманіт. спец. вищ. пед. навч. закл. / О. М. Галус, Л. М. Шапошнікова. – Київ : Вища школа, 2006. – 214, [2] с.
52. Гальперин П. Я. К исследованию интеллектуального развития ребенка / П. Я. Гальперин // Возрастная и педагогическая психология : тексты / сост. и коммент. М. Шуаре. – Москва : МГУ им. М. В. Ломоносова, 1992. – С. 134–151.
53. Гапонова В. П. Професійно-практична підготовка фахівців дошкільного профілю : [використання ділових ігор в процесі підготовки майбутніх вихователів] / В. П. Гапонова // Оновлення змісту та форм дошкільної і початкової освіти України : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 21 листопада 2003 р., Миколаїв / Миколаїв. держ. ун-т ім. В. О. Сухомлинського. – Миколаїв, 2003. – С. 129–132.
54. Гершунский Б. С. Образовательно-педагогическая прогностика: теория, методология, практика : учебное пособие / Б. С. Гершунский. – Москва : Наука : Флинта, 2003. – 768 с.
55. Голота Н. М. Формування художніх і конструктивних умінь у майбутніх вихователів дошкільних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / Голота Наталія Миколаївна ; НПУ ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2000. – 20 с.
56. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 373, [3] с.
57. Горбатих В. Готуємося до школи... з конструктором / В. Горбатих // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2009. – № 6. – С. 66–70.
58. Горбатих В. Конструювання: технології розвитку / В. Горбатих // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2009. – № 1. – С. 67–70.
59. Горбатих В. Конструювання як самостійний вид діяльності / В. Горбатих // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2009. – № 3. – С. 71–74.
60. Гузій Н. В. Професіоналізм як системоутворюючий фактор підготовки майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти / Н. В. Гузій // Проблеми

сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія : збірник наукових праць / Крим. держ. гуманіт. ін-т. – Ялта, 2001. – Вип. 3, ч. 1. – С. 124–128.

61. Гульянц Э. К. Учите детей мастерить : пособие для воспитателя детского сада / Э. К. Гульянц. – Москва : Просвещение, 1984. – 159 с.

62. Гурьянов Е. В. Конструктивная деятельность учащихся на уроках ручного труда / Е. В. Гурьянов // Обучение ручному труду в начальной школе / под ред. Е. В. Гурьянова. – Москва : Учпедгиз, 1959. – С. 5–13.

63. Давидчук А. Н. Конструктивное творчество дошкольника : пособие для воспитателя / А. Н. Давидчук. – Москва : Просвещение, 1973. – 79 с.

64. Давидчук А. Н. Развитие у дошкольников конструктивного творчества / А. Н. Давидчук. – Изд. 2-е, доп. – Москва : Просвещение, 1976. – 76, [4] с.

65. Давыдов В. В. Требования современного начального обучения к умственному развитию детей дошкольного возраста / В. В. Давыдов // Дошкольное воспитание. – 1970. – № 4. – С. 50–52.

66. Деменчук Л. Гуманізація дошкільної освіти – вимога сьогодення : [підвищення професійної підготовки] / Л. Деменчук, Т. Поніманська // Нова педагогічна думка. – 1999. – № 2. – С. 28–30.

67. Демидова Ю. О. Формування першооснов пізнавальної самостійності старших дошкільників у конструктивній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Юлія Олексіївна Демидова ; Ін-т проблем виховання АПН України. – Київ, 2007. – 186 с.

68. Дивосвіт – від слова «диво» : комплексна програма виховання, розвитку, навчання дітей від дошкільного віку до 10–11 класів включно // Освіта. – 2000. – 9–16 лютого (№ 8/9). – С. 3–4.

69. Дитина в дошкільні роки : комплексна додаткова освітня програма / МОНМС України ; наук. кер. К. Л. Крутій ; авт. кол.: А. М. Богущ, О. П. Аматыєва, О. М. Байєр [та ін.]. – Запоріжжя : ЛПС, [2011]. – 186, [2] с.

70. Дитина : програма виховання і навчання дітей від 2 до 7 років / наук. кер. проекту: В. О. Огнев'юк, К. І. Волинець ; авт. кол.: Е. В. Белкіна, Н. І. Богданець-

Білоskalенко, О. Л. Богініч [та ін.]. – 3-тє вид., доопрац. та допов. – Київ, 2010. – 288 с.

71. Дичківська, І. М. М. Монтессорі: теорія і технологія : навчально-методичний посібник / І. М. Дичківська, Т. І. Поніманська ; МОН України. – Київ : Слово, 2006. – 303, [1] с.

72. Дичківська І. М. Підготовка вихователя як суб'єкта інноваційної педагогічної діяльності в контексті сучасних тенденцій розвитку освіти / І. М. Дичківська // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : збірник наукових праць / Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. – Рівне, 2004. – Вип. 29. – С. 24–31.

73. Дичківська І. М. Співробітництво викладача зі студентами в навчальному процесі як умова розвитку професійних умінь і навичок майбутніх вихователів / І. М. Дичківська // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : збірник наукових праць / Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. – Рівне, 2000. – Вип. 12, ч. 3 : Шляхи становлення педагогічного професіоналізму у майбутніх учителів. – С. 277–279.

74. Дичківська І. Через свободу і самостійність : розвиток індивідуальності дитини в теорії і практиці М. Монтессорі / І. Дичківська // Дошкільне виховання. – 1993. – № 5. – С. 6–7, 17.

75. Додусенко Н. О. Виконуємо практичні завдання / Н. О. Додусенко, В. М. Кравцова // Дошкільний навчальний заклад. – 2009. – № 6. – С. 4–6.

76. Дронь Н. Психолого-педагогічні особливості професійної діяльності вихователя ДНЗ / Н. Дронь // Науковий вісник Чернівецького університету ім. Юрія Федьковича : збірник наукових праць. – Чернівці, 2005. – Вип. 244 : Педагогіка та психологія. – С. 67–72.

77. Дуброва В. Методика не тільки мудра, а й весела : елементи зацікавлення в методичній роботі з вихователями / В. Дуброва, О. Милашевич // Дошкільне виховання. – 1995. – № 12. – С. 24–25.

78. Дьяченко М. И. Психология высшей школы / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : БГУ, 1981. – 383 с.

79. Евдокимов В. В. Способы решения конструктивно-технических задач в ходе проблемного обучения / В. В. Евдокимов // НОТ и вопросы трудового обучения. – Москва : АПН РСФСР, 1967. – С. 22–26.
80. Енциклопедія освіти / АПН України ; голов. ред. В. Г. Кремень. – Київ : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
81. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка : толково-словообразовательный : в 2 т. Т. 2 / Т. Ф. Ефремова. – Москва : Русский язык, 2000. – 1088 с. – (Библиотека словарей русского языка).
82. Єлманова С. В. Розвиток пізнавальної діяльності дошкільнят як передумова їх успішного навчання в школі / С. В. Єлманова // Підготовка педагогічних кадрів до роботи в умовах нової структури і змісту початкової освіти : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 23–25 квітня 2001 р., Полтава / МОН України, АПН України, Ін-т педагогіки АПН України, Полтавський держ. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка. – Полтава, 2001. – С. 177-178.
83. Жаровцева Т. Г. Рефлексія в педагогічній діяльності майбутнього фахівця дошкільної освіти / Т. Г. Жаровцева // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського : збірник наукових праць. – Одеса, 2002. – Вип. 10, ч. 2. – С. 141–143.
84. Жаровцева Т. Г. Теоретико-методичні засади підготовки фахівців дошкільної освіти до роботи з неблагополучними сім'ями : монографія / Т. Г. Жаровцева ; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Одеса : ПНЦ АПН України, 2006. – 367 с.
85. Ждан В. Ф. Формирование у детей дошкольного возраста навыков и умений изготовления поделок из природных материалов : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики» / В. Ф. Ждан ; НИИ педагогики Украины. – Киев, 1986. – 18 с.
86. Ждан В. Ф. Формирование у детей дошкольного возраста навыков и умений изготовления поделок из природных и других материалов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / В. Ф. Ждан ; НИИ педагогики Украины. – Киев, 1986. – 214 с.

87. Жорняк Н. Концептуальні засади та феноменологія дослідження особистісного становлення дошкільника / Н. Жорняк // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2003. – № 2. – С. 187–192.
88. Загородня Л. П. Застосування методів активізації навчальної діяльності у процесі професійної підготовки майбутнього вихователя / Л. П. Загородня // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : збірник наукових праць / Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. – Рівне, 2004. – Вип. 28. – С. 58–60.
89. Загородня Л. П. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу : навчальний посібник для студ. вищ. навч. закл. / Л. П. Загородня, С. А. Тітаренко. – Суми : Університетська книга, 2010. – 317, [2] с.
90. Загородня Л. П. Формування основ педагогічної техніки в майбутніх фахівців дошкільного виховання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / Загородня Людмила Петрівна ; НПУ ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2001. – 20 с.
91. Зайченко І. В. Історія педагогіки : навчальний посібник для студ. вищ. навч. закл. : у 2 кн. Кн. 2. Школа, освіта і педагогічна думка в Україні / І. В. Зайченко. – Київ : Слово, 2010. – 1032 с.
92. Запорожец А. В. Избранные психологические труды : в 2 т. / А. В. Запорожец. – М. : Просвещение, 1986. – Т. 2. – 336 с.
93. Зданевич Л. В. Системно-структурна концептуальна модель підготовки майбутніх вихователів ДНЗ до професійної діяльності / Л. В. Зданевич // Професійна педагогічна освіта: системні дослідження : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2015. – С. 173–192.
94. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. – Житомир : Рута, 2006. – 320 с.
95. Зязюн І. А. Філософія педагогічного світогляду / І. А. Зязюн // Професійна освіта. Серія: Педагогіка і психологія / за ред. І. Зязюна, Т. Левовицького, Н. Ничкало, І. Вільш. – Київ ; Ченстохова : Вища педагогічна школа у Ченстохові, 2004. – Вип. 6. – С. 209–222.

96. Ильина Т. А. Педагогика : курс лекций : учебное пособие для студ. пед. вузов / Т. А. Ильина. – Москва : Просвещение, 1984. – 496 с.
97. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика : [пер. с нем.] / К. Ингенкамп. – Москва : Педагогика, 1991. – 240 с.
98. Исследование развития познавательной деятельности / под ред. Дж. Брунера, Р. Оливер, П. Гринфилд. – Москва : Педагогика, 1971. – 86 с.
99. Іваненко Л. М. Гра як пізнавальна та конструктивна діяльність : у 2 кн. Кн. 2. Другий проект – «Лексична толока» / Л. М. Іваненко. — Харків : Фоліо, 2005. – 272 с. : іл
100. Кабусь Н. Д. Обґрунтування інваріантної моделі організації навчально-творчої діяльності: соціально-педагогічний аспект / Н. Д. Кабусь // Вісник Харківської державної академії культури. – Харків, 2009. – Вип. 28. – С. 168–175.
101. Кан-Калик В. А. Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров. – Москва : Педагогика, 1990. – 140, [4] с. – (Библиотека учителя и воспитателя).
102. Кларин М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / М. В. Кларин. – Москва : Арена, 1994. – 223 с.
103. Книш Т. В. Системний підхід до організації вузівської професійної валеологічної підготовки вихователів / Т. В. Книш // Оновлення змісту і методів дошкільної освіти в Україні : збірник наукових праць / Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. – Рівне, 1999. – Вип. 5. – С. 119–124.
104. Коберник О. М. Теорія і методика психолого-педагогічного проектування виховного процесу в школі : [навчально-методичний посібник] / О. М. Коберник. – Київ : Науковий світ, 2001. – 182 с.
105. Кобитина И. И. Игра-сказка: как использовать игрушки из бумаги в работе с детьми : пособие для педагогов дошк. учреждений / И. И. Кобитина. – Минск : Нар. асвета, 1998. – 208 с. : ил.
106. Коваленко О. Проблеми підготовки вчителя гуманітарних дисциплін ХХІ століття / О. Коваленко, В. Цехановська, В. Чирка // ПостМетодика. – 2000. – № 5. – С. 48–49.

107. Колесник А. Г. Специфіка формування педагогічної майстерності вихователів дошкільних закладів / А. Г. Колесник // Українське дошкілля: проблеми, пошуки, творчі знахідки : матеріали доповідей Міжвузівської науково-практичної конференції, 25–26 квіт. 1996 р., Умань / Уманський держ. пед. ін-т ім. П. Г. Тичини, Черкаський обласний ін-т післядиплом. освіти пед. працівників. – Умань, 1996. – С. 99–100.
108. Кононко О. Л. Педагог в контексті особистісно орієнтованої дошкільної освіти / О. Л. Кононко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : збірник наукових праць / Ін-т проблем виховання АПН України. – Київ ; Житомир, 2005. – Вип. 7. – С. 17–28.
109. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника : системний підхід / О. Л. Кононко / АПН України, Ін-т проблем виховання АПН України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Київ : Стилос, 2000. – 336 с.
110. Кононко О. Розвинена особистість як гарант життєвої компетентності / О. Кононко // Початкова школа. – 2001. – № 3. – С. 10 – 15.
111. Корець М. С. Науково-технічна підготовка вчителів для освітньої галузі «Технологія» : монографія / М. С. Корець. – Київ : НПУ. – 2002. – 257 с.
112. Коровка О. А. Зміст та організація підготовки майбутніх спеціалістів з дошкільної освіти до інноваційної діяльності / О. А. Коровка // Ціннісні пріоритети освіти у ХХІ столітті: орієнтири та напрямки сучасної освіти : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції, 2–5 жовтня 2005 р., Луганськ / Луган. нац. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2005. – Ч. 2. – С. 124–128.
113. Коротаева А. Будущие воспитатели: ценности профессии педагога / А. Коротаева // Дошкольное воспитание. – 2011. – № 5. – С. 100–103.
114. Косенко Ю. М. Вплив професійної майстерності викладача вищого навчального закладу на фахову підготовку майбутніх вихователів дітей дошкільного віку / Ю. М. Косенко // Вісник Київського міжнародного

університету. Серія: Педагогічні науки. Психологічні науки : [збірник наукових статей] / Київ. міжнар. ун-т. – Київ, 2002. – Вип. 1. – С. 69–77.

115. Косминская В. Б. Основы изобразительного искусства и методика руководства изобразительной деятельностью детей : лабораторный практикум : учебное пособие для студ. пед. ин-тов / В. Б. Косминская, Н. Б. Халезова. – Изд. 2-е, дораб. – Москва : Просвещение, 1987. – 124, [4] с.

116. Крутій К. Освітній простір дошкільного навчального закладу : монографія : у 2 ч. Ч. 1 / К. Крутій. – Київ : Освіта, 2009. – 302 с.

117. Кудрявцева Е. А. Формирование профессиональных психолого-педагогических навыков у студентов педагогического вуза / Е. А. Кудрявцева, Н. К. Ледовских // Детский сад от А до Я. – 2005. – № 5. – С. 154–157.

118. Кудрявцева О. А. Підвищення якості професійної підготовки педагогів дошкільного профілю до системної організації процесу розумового розвитку дошкільників / О. А. Кудрявцева // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського : збірник наукових праць. – Одеса, 2002. – Вип. 10, ч. 1. – С. 42–46.

119. Кузнецова Е. Д. Формирование готовности будущего учителя физической культуры к инновационной деятельности в школе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Елена Дмитриевна Кузнецова ; Барнаул. гос. пед. ун-т. – Москва, 2003. – 252 с.

120. Кузьмина Н. В. Психологическая структура деятельности учителя / Н. В. Кузьмина, Н. В. Кухарев. – Гомель : Изд-во Гомельского гос. ун-та, 1996. – 57 с.

121. Кузьмина Н. И. Разработка и реализация модели воспитания дошкольника в условиях Центра развития ребенка : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Кузьмина Нина Ивановна. – Тюмень, 2003. – 204 с.

122. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник / А. І. Кузьмінський. – Київ : Знання, 2005. – 450 с.

123. Кулик Є. В. Теорія і практика підготовки майбутніх учителів трудового навчання до педагогічної дослідницької діяльності : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Кулик Євген Володимирович. – Тернопіль, 2006. – 417 с.
124. Куцакова, Л. В. Конструирование и ручной труд в детском саду : из опыта работы : пособие для воспитателя детского сада / Л. В. Куцакова. – Москва : Просвещение, 1990. – 156, [3] с.
125. Кучерявий О. Г. Теоретичні і методичні основи організації професійного самовиховання майбутніх вихователів дошкільних закладів і вчителів початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Олександр Георгійович Кучерявий ; Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – Київ, 2002. – 37 с.
126. Кушнір В. А. Теоретико-методологічні основи системного аналізу педагогічного процесу вищої школи : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Кушнір Василь Андрійович ; Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – Київ, 2003. – 482 с.
127. LEGO-конструювання / за матеріалами робіт: Т. В. Деренько, Н. В. Макрушиної, С. В. Шевцової // Розкажіть онуку. – 2016. – № 1. – С. 45–55.
128. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Политиздат, 1975. – 304 с.
129. Линенко А. Ф. Педагогічна діяльність і готовність до неї : монографія / А. Ф. Линенко. – Одеса : ОКФА, 1995. – 80 с.
130. Лисенко Н. В. Педагогіка українського дошкілля : навчально-методичний посібник для студ. вищ. закл. освіти / Н. В. Лисенко, Н. Р. Кирста. – Івано-Франківськ : Плай, 2002. – 331 с.
130. Литвин О. П. Формування самоаналізу педагогічної діяльності як умова підвищення професійної майстерності вихователя / О. П. Литвин // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного інституту імені П. Д. Осипенко. Серія: Педагогічні науки. – Бердянськ, 2000. – № 2. – С.147–156.
131. Литвин О. Роль самооценки воспитателя в развитии познавательных способностей дошкольников : [изучение уровня самоанализа и самооценки у

воспитателей дошкольных учреждений] / О. Литвин // Професійна творчість: проблеми і пошуки : збірник наукових праць / Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПН України, Запоріж. обласний ін-т удосконалення вчителів. – Київ ; Запоріжжя, 1999. – Вип. 16, ч. 1 : Шляхи розвитку здібностей у дітей дошкільного віку. – С. 98–101.

132. Лихачев Б. Т. Педагогика : курс лекцій / Б. Т. Лихачев. – Москва : Юрайт, 2001. – 607 с.

133. Лиштван З. В. Игры и занятия со строительным материалом в детском саду / З. В. Лиштван. – Москва : Просвещение, 1967. – 144 с.

134. Лиштван З. В. Конструирование : пособие для воспитателей детского сада / З. В. Лиштван. – Москва : Просвещение, 1981. – 156, [4] с.

135. Лохвицька Л. В. Формування пізнавальних інтересів дітей старшого дошкільного віку в навчально-ігровому середовищі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / Лохвицька Любов Василівна ; НПУ ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2000. – 20 с.

136. Лурия А. Р. Развитие конструктивной деятельности дошкольника / А. Р. Лурия // Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста / под ред. А. В. Запорожца. – Москва : АПН РСФСР, 1948. – С. 36–64.

137. Ляудис В. Я. Психологические предпосылки проектирования моделей инновационного обучения в школе / В. Я. Ляудис // Инновационное обучение в школе: стратегия и практика / под ред. В. Я. Ляудис. – Москва, 1994. – С. 13–32.

138. Макрідіна Л. О. Творча особистість педагога як передумова розвитку творчих можливостей дітей / Л. О. Макрідіна // Оновлення змісту і методів дошкільної освіти в Україні : збірник наукових праць / Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. – Рівне, 1999. – Вип. 5. – С. 91–97.

139. Малятко : програма виховання дітей дошкільного віку / наук. кер. З. П. Плохій. – Вид. 2-ге, доопрац., допов. – Київ : Педагогічна думка, 1999. – 286 с.

140. Маркова В. В. Развитие практической готовности к инновационной деятельности у педагогов дошкольного образования / В. В. Маркова, И. В. Проскурина // Детский сад от А до Я. – 2010. – № 1. – С. 91–96.
141. Мартиненко С. М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика : [монографія] / С. М. Мартиненко. – Київ : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2008. – 434 с.
142. Матушанский Г. У. Основные характеристики психолого-педагогической подготовки и переподготовки преподавателя высшей школы на современном этапе / Г. У. Матушанский // Психологическая наука и образование. – 2001. – № 2. – С. 24–30.
143. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в обучении / А. М. Матюшкин. – Москва : Педагогика, 1972. – 208 с.
144. Машкіна Л. А. Підготовка студентів до впровадження педагогічних інновацій в дошкільних закладах : монографія / Л. А. Машкіна ; за наук. ред. Т. І. Поніманської ; Хмельниц. гуманіт.-пед. ін-т. – Хмельницький : Евріка, 2004. – 204 с. : табл.
145. Машкіна Л. А. Підготовка студентів педагогічних училищ та коледжів до використання інноваційних технологій в дошкільних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Машкіна Людмила Андріївна ; Ін-т педагогіки АПН України. – Київ, 2000. – 20 с.
146. Машкіна Л. А. Формування інноваційної компетентності фахівців дошкільного виховання в процесі вузівської підготовки / Л. А. Машкіна // Оновлення змісту і методів дошкільної освіти в Україні : збірник наукових праць / Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. – Рівне, 1999. – Вип. 5. – С. 97–103.
147. Мережко В. І. Активні форми роботи з педкадрами на засадах особистісно орієнтованої педагогіки / В. І. Мережко, Ю. С. Волкова // Джерело педагогічної майстерності. – Харків, 2005. – Вип. 2 (34) : Особистісно орієнтована дошкільна освіта: пошуки та надбання педагогів Харківщини. – С. 71–82 : табл.
148. Мерлин В. С. Личность как предмет психологического исследования / В. С. Мерлин. – Пермь : ПГПИ, 1988. – 214 с.

150. Методика обучения изобразительной деятельности и конструированию : учебное пособие / Т. Н. Доронова, А. А. Грибовская, В. А. Езикеева [и др.]. – Москва : Просвещение, 1991. – 256 с.
149. Мойсеюк Н. Педагогіка : навчальний посібник / Н. Мойсеюк. – Вид. 5-те, допов. і перероб. – Київ, 2007. – 655, [1] с.
150. Моляко В. О. Психология конструкторской деятельности / В. О. Моляко. – Москва : Машиностроение, 1983. – 134 с.
151. Монтессори М. Дом ребенка : метод научной педагогики / М. Монтессори. – Москва : Наука, 1970. – 160 с.
152. Мороз А. Г. Организация работы со слушателями факультета повышения квалификации руководителей школ : [учебное пособие для слушателей ФППК ОНО] / А. Г. Мороз, Н. М. Островерхова, В. А. Трикоз. – Киев, 1990. – 112 с.
153. Мухацька Б. Стимулювання пізнавальної активності дітей у дитячому садку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / Мухацька Божена ; НПУ ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2001. – 41 с.
154. Мухоморина, Л. Типы взаимоотношений «взрослый-ребенок» в процессе организации познавательной деятельности дошкольников / Л. Мухоморина // Професійна творчість: проблеми і пошуки : збірник наукових праць / Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПН України, Запоріж. обласний ін-т удосконалення вчителів. – Київ ; Запоріжжя, 1999. – Вип. 16, ч. 1 : Шляхи розвитку здібностей у дітей дошкільного віку. – С. 136–139.
155. Науменко Г. М. Тайны сознания. Путь к здоровью / Г. М. Науменко. – Москва : Алетея, 2002. – 584 с. – (Спираль познания).
156. Наумчук Т. В. Інноваційна компетентність педагога як фактор індивідуалізації освітньо-виховного процесу : [професіограма вихователя ДНЗ] / Т. В. Наумчук // Актуальні проблеми психології : збірник наукових статей / АПН України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. – Київ, 2006. – Т. 4, вип. 3 : Психологія розвитку дошкільника. – С. 275–290.

157. Національна доктрина розвитку освіти : затверджено указом президента України від 17 квіт. 2002 р. № 347/2002 // Освіта України. – 2002. – 23 квіт. (№ 33) ; Дошкільне виховання. – 2002. – № 7. – С. 4–9.
158. Національна стратегія розвитку освіти на 2012–2021 роки // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2011. – № 6. – С. 25– 44.
159. Нечаева В. Г. Конструирование в детском саду / В. Г. Нечаева. – Москва : Учпедгиз, 1961. – 160 с.
160. Нечай, С. Методичні особливості формування професіоналізму майбутніх вихователів у питаннях музичного виховання дітей дошкільного віку / С. Нечай // Вища школа. – 2008. – № 10. – С. 66–72.
161. Нечипорук О. В. Основні чинники становлення у студентської молоді позитивного світосприйняття / О. В. Нечипорук // Наука, освіта, суспільство очима молодих : матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів та молодих науковців / Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. – Рівне, 2008. – С. 62–64.
162. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі : підручник / Г. В. Сухорукова, О. О. Дронова, Н. М. Голота, Л. А. Янцур. – Київ : Слово, 2010. – 373, [3] с.
163. Огурцова С. В. До проблеми організації самоосвітньої роботи педагогів дошкільних навчальних закладів / С. В. Огурцова // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : збірник наукових праць / Ін-т проблем виховання АПН України. – Київ, 2005. – Вип. 8, кн. 2. – С. 272–275.
164. Ожегов С. И. Словарь русского языка : около 57 000 / С. И. Ожегов ; под ред. Н. Ю. Шведовой. – Изд. 16-е, испр. – Москва : Русский язык, 1984. – 797 с.
165. Олійник М. І. Особливості формування професійно-пізнавальних інтересів у майбутніх вихователів дошкільних установ / М. І. Олійник // Науковий вісник Чернівецького університету : збірник наукових праць / [редкол.: І. С. Руснак (наук. ред.) та ін.]. – Чернівці, 2011. – Вип. 569 : Педагогіка та психологія. – С. 127–135.

166. Олійник М. І. Сутнісна характеристика готовності майбутнього фахівця дошкільної освіти до професійної мобільності / М. І. Олійник, О. А. Брухальська // Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики : збірник наукових праць / [редкол.: Н. В. Гузій (відп. ред.) та ін.]. – Київ, 2013. – Вип. 19. (29) – С. 34–40.
167. Олійник М. І. Теоретичні основи моделювання процесів професійної підготовки вихователів ДНЗ у контексті нових підходів до освіти / М. І. Олійник // Вісник Прикарпатського університету. Серія: Педагогіка / [редкол. : Н. В. Лисенко (голова) та ін.]. – Івано-Франківськ, 2011. – Вип. 37. – С. 108–113.
168. Організація та зміст навчально-виховного процесу в дошкільних навчальних закладах : методичний лист МОН України № 1/9–306 від 06.06.05 р. // Дошкільне виховання. – 2005. – № 7. – С. 3–6.
169. Падалка О. І. Аксіологічні особливості підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти / О. І. Падалка // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : збірник наукових праць / Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. – Рівне, 2011. – Вип. 2 (45). – С. 54–57.
170. Панфилова А. П. Игровое моделирование в деятельности педагога : учебное пособие для студ. вузов / А. П. Панфилова ; под общ. ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. – Москва : Академия, 2006. – 368 с.
171. Парамонова Л. А. Конструирование / Л. А. Парамонова // Методика обучения изобразительной деятельности и конструированию / под ред. Н. П. Сакулиной, Т. С. Комаровой. – Москва : Просвещение, 1979. – С. 198–227.
172. Парамонова Л. А. Особенности поисковой деятельности детей в конструировании / Л. А. Парамонова // Содержание и методы умственного воспитания дошкольников / под ред. Н. Н. Поддьякова. – Москва : Педагогика, 1980. – С. 162–174.
173. Парамонова Л. А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду : учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. А. Парамонова. – Москва : Академия, 2002. – 192 с.

174. Педагогика : учебное пособие для студ. пед. ин-тов / под ред. Ю. К. Бабанского. – 2-е изд., доп. и перераб. – Москва : Просвещение, 1988. – 478 с.
175. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник / за ред. З. Н. Курлянд. – 3-тє вид., перероб. і допов. – Київ : Знання, 2007. – 495 с.
176. Педагогічна майстерність : підручник для студ. вищ. навч. закл. / за ред. І. А. Зязюна. – 2-ге вид., допов. і перероб. – Київ : Вища школа, 2004. – 421 с.
177. Підготовка вихователя до розвитку особистості дитини в дошкільному віці : монографія / [Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, З. Н. Борисова та ін. ; за заг. ред. І. І. Загарницької]. – Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – 310 с.
178. Підготовка фахівців з дошкільної освіти за кредитно-модульною системою організації навчального процесу : навчальний посібник для студ. вищ. навч. закл. / [Т. І. Поніманська, Н. М. Горопаха, І. М. Дичківська та ін. ; за ред. Т. І. Поніманської]. – Київ : Міленіум, 2007. – 243 с.
179. Піддячий М. Помічник вихователя: перший крок до професії / М. Піддячий // Палітра педагога. – 2002. – № 3. – С. 22–24.
180. Пільова С. Г. Формування організаційної компетентності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 « Теорія і методика професійної освіти» / Світлана Георгіївна Пільова ; Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2011. – 20 с.
181. Плетеницька Л. С. Введення елементів модульної технології до професійно-педагогічної підготовки педагога дошкільного профілю / Л. С. Плетеницька // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського : збірник наукових праць. – Одеса, 2000. – Вип. 9/10. – С. 131–136.
182. Поддьяков Н. Н. Конструирование / Н. Н. Поддьяков // Сенсорное воспитание в детском саду / под ред. Н. Н. Поддьякова, В. Н. Аванесовой. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Просвещение, 1981. – С. 77–98.

183. Поддьяков Н. Н. Мышление дошкольника / Н. Н. Поддьяков. – Москва : Педагогика, 1997. – 248 с.
184. Поддьяков Н. Н. Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника / Н. Н. Поддьяков. – Москва : Педагогика, 1985. – С. 24–46.
185. Поддьяков Н. Ребенок-дошкольник: проблемы психического развития и саморазвития / Н. Поддьяков // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 12. – С. 68–74.
186. Поддьяков Н. Н. Сенсорное воспитание ребенка в процессе конструктивной деятельности / Н. Н. Поддьяков // Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду / под ред. А. П. Усовой, Н. П. Сакулиной. – Москва : Просвещение, 1965. – С. 73–99.
187. Поддьяков Н. Н. Формирование у дошкольников способности наглядно представлять перемещения предметов в пространстве / Н. Н. Поддьяков // Сенсорное воспитание дошкольников / под ред. А. В. Запорожца, А. П. Усовой. – Москва : АПН РСФСР, 1963. – С. 163–187.
188. Подласый И. П. Педагогика : новый курс : в 2 кн. Кн. 2. Процесс воспитания / И. П. Подласый. – Москва : ВЛАДОС, 2001. – 255, [1] с.
189. Покроєва Л. Д. Основні тенденції та суперечності розвитку дошкільної освіти в Україні / Л. Д. Покроєва // Сучасні проблеми професійної підготовки фахівців : методичний аспект : збірник наукових праць. – Київ : Науковий світ, 2001. – С. 147–153.
190. Полонский В. Словарь по образованию и педагогике / В. Полонский. – Москва : Высшая школа, 2004. – 512 с.
191. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання / О. І. Пометун. – Київ : Кулінічев Б. М., 2007. – 144 с.
192. Поніманська, Т. Гуманістичне виховання дошкільників : соціально-педагогічні засади підготовки педагога / Т. Поніманська // Початкова школа. – 2000. – № 11. – С. 19–21.
193. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навчальний посібник / Т. І. Поніманська. – Київ : Академвидав, 2004. – 455, [1] с. – (Альма-матер).

194. Попович О. М. Готовність педагога до організації конструктивної діяльності дітей / О. М. Попович // Вісник Прикарпатського університету. Серія: Педагогіка / Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника ; [редкол.: Н. В. Лисенко, Т. К. Завгородня, А. В. Вихрущ та ін.]. – Івано-Франківськ, 2013. – Вип. 50. – С. 71–76.
195. Попович О. М. До питання особливостей конструктивної діяльності дітей дошкільного віку / О. М. Попович // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота / МОН України, Ужгород. нац. ун-т ; [голов. ред.: І. В. Козубовська]. – Ужгород, 2014. – № 32. – С. 156–158.
196. Попович О. М. Зміст професійної підготовки педагогів до організації конструктивної діяльності дітей у навчальному процесі / Попович О. М. // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія / РВНЗ «Крим. гуманіт. ун-т» ; [редкол.: О. В. Глузман, М. Я. Ігнатенко, В. С. Заслуженюк та ін.]. – Ялта, 2013. – Вип.41, ч. 3. – С. 505-510.
197. Попович О. М. Конструктивний компонент в структурі підготовки майбутніх педагогів / О. М. Попович // Гуманізація навчально-виховного процесу : збірник наукових праць / МОН України, Донбас. держ. пед. ун-т ; [редкол.: В. І. Сипченко, В. В. Борисов, М. Б. Євтух та ін.]. – Слов'янськ, 2013. – Спецвип. 12. – С. 223–231.
198. Попович О. М. Культура зовнішнього вигляду вихователя / О. М. Попович // Вісник Прикарпатського університету. Серія: Педагогіка / МОН України, Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника ; [редкол.: Н. В. Лисенко, Т. К. Завгородня, А. В. Вихрущ та ін.]. – Івано-Франківськ, 2012. – Вип. 63/64. – С. 152–157.
199. Попович О. М. Модель підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку / Попович О. М. // Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія / Мукачів. держ. ун-т. – 2016. – Вип. 1 (3). – С. 64–69.
200. Попович О. Моніторинг виховної діяльності куратора зі студентами академічної групи як умова конструктивного функціонування ВПНЗ / О. Попович

// Професійна підготовка майбутнього педагога в умовах сучасної освітньої парадигми / за заг. ред. Г. В. Товканець. – Київ : Кондор, 2015. – С. 202–208.

201. Попович О. М. Організаційно-педагогічні умови формування ціннісного ставлення студентів до майбутньої педагогічної професії / О. М. Попович // Педагогічний альманах : збірник наукових праць / Південноукр. регіональний ін-т післядипломної освіти пед. кадрів ; [редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін.]. – Херсон, 2011. – Вип. 12, ч. 3. – С. 164–169.

202. Попович О. М. Основні категорії дослідження процесу підготовки майбутніх педагогів до організації конструктивної діяльності дітей / О. М. Попович // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології / Сумський держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка ; [редкол.: А. А. Сбруєва, Дж. Бішоп, О. В. Єременко та ін.]. – Суми, 2013. – № 6. – С. 216–222.

203. Попович О. М. Психологічний базис підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до організації конструктивної діяльності дітей / О. М. Попович // Гірська школа Українських Карпат : науково-методичний журнал / Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника ; [голов. ред. В. Хрущ]. – Івано-Франківськ, 2014. – № 11. – С. 113–116.

204. Попович О. М. Результати педагогічного експерименту щодо підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку / О. М. Попович // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : науковий збірник / МОН України, Уман. держ. пед. ун-т ім. П. Тичини ; [редкол.: О. І. Безлюдний, О. А. Комар, І. Д. Бех та ін.]. – Умань, 2015. – Вип. 53. – С. 49-54.

205. Попович О. М. Самомотивация как основа подготовки будущих педагогов к организации конструктивной деятельности дошкольников / О. М. Попович // Europäische Fachhochschule : European Applied Sciences / [redaktionskollegium: L. Schumacher, J. Psnnekamp, C. Knockret u. a.]. – 2014. – № 3. – С. 67–68.

206. Про вищу освіту : Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII // Урядовий кур'єр. – 2014. – 13 серп. (№ 146). – С. 7–18.

207. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / [О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко та ін.]. – Тернопіль : Мандрівець, 2014. – 263, [1] с.
208. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» / МОНМС України ; [кер. проекту Б. М. Жебровський]. – Тернопіль : Мандрівець, 2012. – 104 с.
209. Програма розвитку та виховання дитини раннього віку «Зернятко» / МОН України ; [авт. кол.: О. Л. Богініч, А. М. Гончаренко, В. А. Карпішина та ін.]. – Київ, 2004. – 192 с.
210. Програма та інноваційні методи вивчення курсу «Методика викладання дошкільної педагогіки» для підготовки магістрів спеціальності «Дошкільна педагогіка» 8.010101-магістр педагогічної освіти / МОН України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова ; [авт. Л. В. Артемова]. – Київ, 2001. – 41 с.
211. Про дошкільну освіту : Закон України від 11 липня 2001 р. № 2628-III // Законодавство України про освіту : збірник законів. – Київ, 2002. – С. 91–111.
212. Про охорону дитинства : Закон України : за станом на 5 травня 2005 р. – Офіц. вид. – Київ : Парламент. вид-во, 2005. – 23, [1] с. – (Серія «Закони України»).
213. Пустовой Е. А. Психологический анализ конструктивно-технической деятельности учащихся в трудовом обучении с использованием специальных учебных конструкторов : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогическая, детская и возрастная психология» / Е. А. Пустовой. – Ярославль, 1975. – 24 с.
214. Равчина Т. Діяльність викладача вищої школи в контексті сучасної філософії освіти / Т. Равчина // Вісник Львівського університету. Серія: Педагогічна / Львів. нац. ун-т ім. Івана Франка. – Львів, 2009. – Вип. 25, ч. 3. – С. 11–22.
215. Разумовский В. Г. Развитие технического творчества учащихся / В. Г. Разумовский. – Москва : АПН РСФСР, 1961. – 178 с.

216. Репьев Ю. Г. Интерактивное самообучение : монография / Ю. Г. Репьев. – Москва : Логос, 2004 – 248 с.
217. Романишина Л. М. Екологічна культура майбутніх фахівців та поетапне її формування / Л. М. Романишина, О. П. Матеюк // Науковий вісник Миколаївського державного університету. Серія: Педагогічні науки / Миколаїв. держ. ун-т. – Миколаїв, 2008. – Т. 1, вип. 23. – С. 73-80.
218. Романова Е. С. Формирование приемов переосмысливания в процессе конструктивно-творческой деятельности учащихся : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология» / Романова Евгения Сергеевна ; МГПИ. – Москва, 1978. – 16 с.
219. Романовский А. Г. Философия достижения успеха : учебное пособие / А. Г. Романовский, Б. Е. Михайличенко. – Харьков : НТУ «ХПИ», 2003. – 691 с.
220. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт Петербург : Питер, 1999. – 720 с.
221. Русова С. Вибрані педагогічні твори / С. Русова. – Київ : Освіта, 1996. – 303, [1] с.
222. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : [підручник для студ. пед. фак.] / О. Я. Савченко. – Київ : Генеза, 2002. – 366, [2] с.
223. Семиченко В. А. Моделювання структури педагогічної діяльності / В. А. Семиченко. – Ялта : Надія, 2000. – 76 с.
224. Синельникова В. Формирование умственной активности дошкольников при решении конструктивных задач (конструирование по образцу) / В. Синельникова // Дошкольное воспитание. – 1996. – № 8. – С. 93–99.

225. Ситаров В. А. Педагогика и психология ненасилия в образовательном процессе / В. А. Ситаров, В. Г. Маралов ; под ред. В. А. Сластенина. – Москва : Академия, 2000. – 216 с.
226. Скаткин М. Н. Методология и методика педагогических исследований : в помощь начинающему исследователю / М. Н. Скаткин. – Москва, 1986. – 152 с.
227. Скрипник М. Мистецтво бути педагогом : збірник тренінгових занять / М. Скрипник – Київ : Шкільний світ : Л. Галіцина, 2006. – 112 с.
228. Сластенин В. А. Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе / В. А. Сластенин // Советская педагогика. – 1981. – № 4. – С. 76–84.
229. Сливкова М. Психологические особенности решения конструкторских задач : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология» / М. Сливкова. – Москва, 1974. – 24 с.
230. Слободянюк Т. Б. Становлення та розвиток професійної підготовки фахівців з дошкільного виховання в Україні (кінець XIX – початок XX століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Т. Б. Слободянюк ; НПУ ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2000. – 20 с.
231. Словник української мови : в 11 т. Т. 4. І - М / [ред. тому: А. А. Бурячок, П. П. Доценко ; редкол.: І. К. Білодід (голова), А. А. Бурячок, В. О. Винник та ін.]. – Київ : Наукова думка, 1973. – 840 с.
232. Словник української мови : в 11 т. Т. 10. Т - Ф / [ред. тому: А. А. Бурячок, Г. М. Гнатюк ; редкол.: І. К. Білодід (голова), А. А. Бурячок, В. О. Винник та ін.]. – Київ : Наукова думка, 1979. – 658, [1] с.
233. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности / С. Д. Смирнов. – Москва : Просвещение, 1995. – 374 с.

234. Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. – Изд. 4-е, испр. и доп. – Москва : Сов. энциклопедия, 1985. – 1600 с.
235. Содержание и методы умственного воспитания дошкольников / под ред. Н. Н. Поддьякова ; [Н. Н. Поддьяков, В. Н. Аванесова, К. Э. Фабри и др.]. – Москва : Педагогика, 1980. – 216 с. : ил.
236. Софронова В. М. Прогнозирование и моделирование в социальной работе / В. М. Софронова. – Москва : Академия, 2000. – 192 с.
237. Столяренко О. В. Школа – «майстерня гуманності» : про виховання у дітей ціннісного ставлення до людини / О. В. Столяренко // Педагогіка толерантності. – 2000. – № 1. – С. 95–100.
238. Стребелева Е. А. Специальная дошкольная педагогика : учебное пособие / Е. А. Стребелева, А. Л. Венгер, Е. А. Екжанова ; под ред. Е. А. Стребелевой. – Москва : Академия, 2002. – 312 с.
239. Струннікова Д. І. Дошкільна педагогіка : методичний посібник / Д. І. Струннікова. – Чернівці : Рута. – 2002. – 88 с.
240. Суліма Є. Вища освіта в контексті національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки / Є. Суліма // Вища школа. – 2012. – № 3. – С.7–15.
241. Суржанська В. А. Особистість вихователя у розвитку свободи і відповідальності дитини дошкільного віку : [вимоги В. О. Сухомлинського до особистості вихователя] / В. А. Суржанська // Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету ім. В. Г. Короленка. Серія: Педагогічні науки / Полтав. держ. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка. – Полтава, 2005. – Вип. 6. – С. 145–149.
242. Сухар В.Л. Конструювання в ДНЗ. Старший вік / В.Л. Сухар – Х. : Вид-во «Ранок», 2016. – 176 с.

243. Сухомлинська О. В. Цінності освіти і виховання / О. В. Сухомлинська. – Київ : АПН України, 1997. – 224 с.
244. Сухорукова Г. В. Формування професійних і особистісних якостей майбутніх фахівців дошкільного профілю на засадах педагогіки В. О. Сухомлинського / Г. В. Сухорукова // Вісник Київського міжнародного університету. Серія: Педагогічні науки. Психологічні науки / Київ. міжнар. ун-т. – Київ, 2002. – Вип. 1. – С. 124–133.
245. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. П. Танько ; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 2004. – 41 с.
246. Теория и методика изобразительной деятельности в детском саду : учебное пособие для студ. пед. ин-тов / [В. Б. Косминская, Е. И. Васильева, Р. Г. Казакова и др.]. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – Москва : Просвещение, 1985. – 254, [2] с.
247. Тимченко Н. Конструктор як засіб корекції мовлення / Н. Тимченко // Дитячий садок. – 2014. – № 1. – С. 27–36.
248. Ткаченко В. Г. Особенности элементарного конструирования в младшем школьном возрасте (1–2 классы) : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. психол. наук : спец. 19.00.17 «Педагогическая и возрастная психология» / В. Г. Ткаченко ; Тбилис. гос. ун-т. – Тбилиси, 1969. – 18 с.
249. Тищук Л. І. Емоційний аспект синдрому професійного вигорання і творчості педагога дошкільного навчального закладу / Л. І. Тищук // Вісник Київського міжнародного університету. Серія: Психологічні науки / Київ. міжнар. ун-т. – Київ, 2007. – Вип. 10. – С. 114–123.
250. Трубавіна І. М. Питання підвищення якості підготовки майбутнього вихователя у вузі та коледжі / І. М. Трубавіна // Українське дошкілля: проблеми, пошуки, творчі знахідки : матеріали доповідей Міжвузівської науково-практичної

- конференції, 25–26 квіт. 1996 р., Умань / Уман. держ. пед. ін-т ім. П. Г. Тичини, Черкас. обласний ін-т післядипломної освіти пед. працівників. – Умань, 1996. – С. 95–96.
251. Удосконалення професійної підготовки спеціалістів дошкільного профілю / Укр. держ. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова ; уклад.: Л. В. Артемова, Н. В. Лисенко. – Київ : [б. в.], 1996. – 206 с.
252. Улюкаєва І. Г. Дошкільній педагогічній освіті в Україні 95 років: історія, досвід, сучасність / І. Г. Улюкаєва // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного інституту ім. П. Д. Осипенко. Серія: Педагогічні науки. – Бердянськ, 2000. – Вип. 2. – С. 114–124.
253. Умственное воспитание детей дошкольного возраста / под ред. Н. Н. Поддьякова, Ф. А. Сохина. – Москва : Просвещение, 1984. – 212 с.
254. Філософський енциклопедичний словник / голов. ред. В. І. Шинкарук. – Київ : Абрис, 2002. – 742 с.
255. Френе Селестен [Електронний ресурс] // Вікіпедія. – Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki/> (дата обращения: 19.06.2015). – Название с экрана.
256. Фунтікова О. «Вузькі» фахівці в дошкільному закладі / О. Фунтікова // Дошкільне виховання. – 1999. – № 8. – С. 6–7.
257. Харламов, И. Ф. Педагогика : учебное пособие / И. Ф. Харламов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Высшая школа, 1990. – 576 с.
258. Холодная М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М. А. Холодная – Санкт Петербург : Питер, 2002. – 272 с. – (Мастера психологии).
259. Хомич Л. О. Народні традиції у вихованні молодших школярів. / Л. О. Хомич // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки / Черкас. нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького. – Черкаси, 2013. – № 21 (274). – С. 125–127.
260. Христіанінов О. М. Концептуальні підходи до створення і застосування комп'ютерних презентацій навчального призначення / О. М. Христіанінов // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2006. – № 2. – С. 59–69.

261. Чуприкова Н. И. Умственное развитие и обучение : к обоснованию системно-структурного подхода / Н. И. Чуприкова. – Москва : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2006. – 221 с.
262. Шаламон Е. Возрастные особенности элементарного конструирования у школьников (I, III, V классы) : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук (по психологии) / Е. Шаламон. – Москва, 1957. – 17 с.
263. Шамова Т. И. Управление образовательными системами / Т. И. Шамова. – Москва : Владос, 2001. – 187 с.
264. Шапаренко Х. А. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів на засадах акмеологічного підходу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Христина Андріївна Шапаренко ; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 2008. – 20 с.
265. Шаталова Н. П. Конструктивное обучение : теория и практика : монография / Н. П. Шаталова. – Барнаул : БГПУ, 2007. – 297 с.
266. Шахов В. І. Психологічні засади методів виховання / В. І. Шахов // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія : збірник наукових праць / Вінниц. держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2009.– Вип. 27. – С. 459–463.
267. Эльконин Б. Д. Психология развития : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Б. Д. Эльконин. – Москва : Академия, 2001. – 143 с.
268. Якиманская И. С. Особенности оперирования пространственными образами при решении технологических задач / И. О. Якиманская // Психология решения учащимися производственно-технических задач / под ред. Н. А. Менчинской. – Москва : Просвещение, 1965. – С. 164–231.
269. Якиманская И. О. Развитие пространственного мышления школьников / И. О. Якиманская. – Москва : Педагогика, 1980. – 240 с.
270. Alexander R. J. Change in teacher education: context and provision since / R. J. Alexander, M. Craft, J. Lynch. – London : Holt, Rinehart and Winston, 1984. – 340 p.

271. Clark B. R. The encyclopedia of education / B. R. Clark, A. Neave. – Oxford : Oxford Pergamum Press, 1992. – 468 p.
272. Feuer L. S. The Scientific Intellectual / L. S. Feuer.– New York : Basic Books, 1963. – 497 p.
273. In-service training and educational development : an international survey / ed. by D. Hopkins. – London : Croom Helm, 1986. – 334 p.
274. Kluckhohn C. Values and Value Orientations in the Theories of Action / C. Kluckhohn // Toward a General Theories of Action / ed. by T. Parsons, E. Shils. – Cambridge, 1951. – 423 p.
275. Short E. The Concept of Competence : It's Us and Misuse in Education / E. Short // Journal of Teacher Education. – 1985. – Vol. 36, № 2. – P. 5.

ДОДАТКИ

Додаток А

ГРАФІЧНІ ЗАВДАННЯ

Домалюй фігуру

Завдання обрано із серії фігурної батареї тестів, розроблених Е. Торренсом, й адаптовано стосовно дошкільного віку. Воно передбачає формотворчу діяльність.

Суть завдання: дитині дають аркуш паперу, на якому зображено 10 контурів фігур (кіл) та кольорові олівці й просять її, домалювавши до них якісь деталі, оригінально зобразити будь-які відомі об'єкти. Контур, що є в цьому разі предметом-стимулом діяльності, є також засобом формування навичок образотворчої діяльності.

Водночас завдання діагностує творчі мисленнєві тенденції дошкільнят, їхні особливості. Для успішного виконання завдання необхідна яскрава образна уява, активне володіння образним багажем психіки, вміння «перенести» образи пам'яті на наочний рівень. Відмінність цього тесту від авторського варіанту полягає в деяких особливостях подання стимульного матеріалу, кількості об'єктів.

Пропонуючи завдання, ми передбачали, що робота такого характеру сприятиме виникненню в уяві старших дошкільнят предметів, аналогічних за формою, знайомих їм, враховували, що більшість дітей не спроможна їх відобразити без використання форми-контур. Застосування зазначених форм дає педагогові змогу поставити дитину на межу якої можна було б почати своєрідний пік її творчості.

Домалюй квадрат

Перед дитиною по черзі викладають 10 карток із зображеннями квадрата і дають інструкцію: «Домалюй фігуру так, щоб вийшло зображення предмета, який схожий на квадрат або може бути з нього ворений».

Щоб дитині було легше виконати завдання, можна запропонувати розфарбувати зображення для реалізації задуму, після закінчення роботи уточнюються та дписуються назви малюнків.

Домалюй трикутник

Дитині дають аркуш паперу, на якому зображено 10 трикутників, та

кольорові лівці й просять домалювати до них зображення, які схожі на трикутник або можуть бути утворені з нього (оригінально зобразити будь-які відомі об'єкти).

Дітям пропонують розфарбувати й прокоментувати зображене.

Домалюй контур

В основі цього завдання лежить модифікована ієтодика Е. Торренса «Намалюй картинку».

Перед дитиною кладуть форму-контур півкола (краплі) і пропонують обвести цю форму та, домалювавши до неї деталі, оригінально зобразити іудь-які відомі об'єкти. Дається інструкція: «За допомогою контура, що має форму півкола (краплі), юобрази різні предмети, які схожі на півколо (краплю) або можуть бути утворені з його допомогою».

Після закінчення роботи уточнюються та підписуються назви зображень.

Лінії (невербальний тест Є, Торренса)

На аркуші паперу зображено 8 пар паралельних ііній, розміщених у два ряди – по 4 пари в кожному. Проміжок між рядами 5,5 см. Довжина ліній 5,5 см.

Дитині дається інструкція: «Побудуй якомога Зільше предметів або сюжетних картинок з кожної пари ліній. Ці лінії мають становити основну наstinу зображення. Олівцем додай лінії до кожної пари, щоб малюнок був завершений. Малювати можна між лініями, над ними, навколо них – будь-де. Головне – постарайся зробити зображення цікавими і обов'язково придумай назви. Прокоментуй малюнки».

Неіснуюча тварина (рослина, інопланетянин)

Матеріал: аркуші з альбому, фарби, пензлики, олівці, фломастери.

Завдання: придумати, намалювати неіснуючу істоту (тварину, рослину, інопланетянина), дати їй ім'я (назву), обґрунтувати її важливість, пояснити функції.

Машина майбутнього (дім майбутнього, майбутнього)

Дорослий пропонує намалювати машину (будинок, місто) майбутнього, дати назву об'єкту, обґрунтувати його функціональність.

ЗАВДАННЯ НА ВІЛЬНЕ КОНСТРУЮВАННЯ

Ці завдання передбачають використання добре знайомого матеріалу (його

структурних та функціональних властивостей).

Конструювання з природного матеріалу

Завдання: використовуючи різні природні матеріали (шишки, каштани, жолуді, черепашки, яєчну або горіхову шкаралупу, насіння плодів, мох, пір'я тощо), створити образ-конструкцію за задумом упродовж відведеного для роботи часу.

В основі завдання – відома конструкторська наука – біоніка, яка пов'язує винаходи науки з природними об'єктами. Передбачається, що під час виникнення задуму та його реалізації дитина теж шукатиме аналогії в природі, комбінуючи різні природні матеріали.

Сюжет

Завдання полягає в конструюванні із засушеного листя, стебел рослин.

Завдання: «Скласти сюжетне зображення із сухих листків з різних дерев. Дати назву композиції».

Після виконання завдання отримане зображення наклеяти на папір.

На відміну від малюнка, де дитині надається повна свобода у виборі форм втілення задуму, у завданні «Сюжет» вибір форм зображення обмежений, оскільки вони задані природою. Тому це досить складне завдання. Щоб виконати його умову, діти повинні мати певний рівень розвитку зорової уяви, синтетичного мислення, рухливості внутрішніх зорових образів, усього, що є передумовою творчих мислительних тенденцій.

Мозаїка з гальки (насіння)

Дітям пропонують викласти різні зображення з плоских камінців (різних насінин), об'єднавши їх спільним сюжетом.

Місто з піску

Матеріал: пісок, вода, лопатки, форми, відра.

Дорослий розповідає дітям про властивості піску, пропонує кожному виступити в ролі архітектора – творця міста з піску на ділянці дитячого садка. Обговорюється розміщення будівель, уточнюється план. Під час роботи дітям нагадують, що для більшої міцності споруд пісок час від часу треба зволожувати

Глиняні іграшки

Матеріал: глина (пластилін), вода, серветки, дощечки для роботи,

Пригадавши знайомі способи ліплення, дошкільнята самостійно вирішують, що ліпитимуть, дорослий допомагає у разі потреби.

Просушивши вироби, діти розфарбовують їх (за бажанням).

Подарунки

Матеріал: залишковий матеріал (клаптики хутра, пір'я, коркові пробки, дріт тощо).

Дітям пропонують розглянути наданий матеріал і виготовити з нього сувеніри, які можна буде подарувати батькам, друзям, знайомим.

Танграм

Танграм – розрізаний на 7 частин квадрат 8x8 см з кольорового картону. У наборі 2 великі, 1 середній і 2 маленькі трикутники, квадрат і паралелограм. На білих стандартних аркушах паперу дітям пропонують скласти аплікацію за задумом з цих частин. Час виконання завдання не обмежується.

Завдання: «Скласти з цих частин зображення, наклеїти його на папір, дати назву своїй аплікації».

Конструюючи зображення, дитина може зробити одне складне зображення з усіх частин або кілька простих – з двох-трьох частин у кожному. Найбільш творчим виконанням завдання вважається повне використання частин.

Колумбове яйце

Розрізаний на 10 частин овал розміром 15x12 см складається з 4 трикутників (2 великих, 2 маленьких), 2 фігур, схожих на чотирикутник, одна зі сторін у яких заокруглена, 4 фігур (1 великої і 3 маленьких), схожих на трикутник, але також з однією заокругленою стороною.

Завдання: «Створи силует, використовуючи частини (елементи) і поєднуючи їх між собою. Це можуть бути живі істоти або ж будь-які інші предмети навколишнього».

Будівельний конструктор

Матеріал: елементи дерев'яного конструктора.

Дітям пропонують побудувати з елементів конструктора якусь споруду або ж відтворити знайомий предмет.

Сервіруємо стіл

Матеріал: паперові геометричні фігури різних розмірів (круг, квадрат, прямокутник, трапеція, овал), білий аркуш паперу

Педагог пропонує вихованцям розглянути геометричні фігури, подумати, на який предмет посуду схожа кожна з них. Діти вибирають геометричні фігури, поєднують їх, створюючи таким чином предмети посуду, та викладають їх на аркуші паперу (сервірують стіл), коментуючи свої дії.

Мозаїка

Дітям пропонують викласти зображення з елементів мозаїки різного кольору.

Геометричний конструктор

Матеріал: картонні геометричні фігури (квадрати, трикутники, круги, прямокутники), різні за розміром та кольором.

Завдання: з наявного набору скласти площинні зображення за задумом.

КОНСТРУЮВАННЯ З ГОТОВИХ ФОРМ

Уявні предмети

Матеріал: паперові прямокутники 20x7см білого кольору (5 шт.), олівці, фломастери.

Діти закріплюють уміння згинати прямокутний аркуш паперу, загладжувати лінію згину, створювати на основі підготовленої фігури різні конструкції.

Завдання: Подумайте, що можна зробити з прямокутника. Його можна згинати, домальовувати різні деталі, розфарбовувати.

Перетворення коробок з-під взуття

Матеріал: коробки з-під взуття, кольоровий папір, пензлики, клей, фломастери.

Дорослий звертає увагу дітей на коробки, кольоровий папір і пропонує подумати, що з них можна зробити (ліжко для ляльки, стіл, шпаківню тощо).

Чарівна пляшка

Матеріал: пластикові пляшки різних розмірів, ножиці, матеріали для аплікації, фломастери.

Дорослий пропонує подумати, як можна використати пластикову пляшку з-

під води (йогурту) для втілення своїх задумів, Разом обговорюють ідеї та послідовність роботи.

Фабрика меблів

Матеріал: сірникові коробки.

Вихователь запитує, з чого можна зробити меблі для ляльок (папір, дерево, пластилін, картон, сірникові коробки тощо) і пропонує дошкільнятам придумати конструкції стільця, стола, дивана, ліжка тощо із сірникових коробок. Діти самостійно складають різні меблі з коробок, а потім використовують їх у сюжетно-рольових іграх.

Орігамі

Дітям пропонують геометричну фігуру – квадрат (круг, прямокутник), Необхідно скласти (скрутити) цю фігуру таким чином, щоб отримати якісь предмети

Для більшої варіативності образів додатково пропонуються набори деталей, різних за кольором, формою, розміром.

Об'ємна скульптура

Матеріал: конус, циліндр, куб.

Діти конструюють різні предмети з готових 5'ємних форм, зокрема з конуса, циліндра, /ба тощо. Вироби мають відрізнятися оригінальністю, виразністю, естетичністю.

ГОЛОВОЛОМКИ З ПАЛИЧОК

Викласти з чотирьох (восьми) паличок квадрат. Покласти ще одну (дві) палички так, щоб поділити квадрат на два прямокутники або на два трикутники. Перемістити одну (дві) палички так, щоб отримати з квадрата відкриту коробочку, стільчик, з п'яти паличок викласти два однакові трикутники. Побудувати драбину з чотирма сходинками. Скільки паличок знадобилось? Які фігури ви отримали? Скласти з паличок предмет за власною уявою.

ЕВРИСТИЧНІ ЗАВДАННЯ

Уяви себе майстром «золоті руки». Що ти виготовиш зі скла (дерева, пластмаси)?

Які ти можеш придумати способи використання газети, крім читання її? Що з неї можна зробити?

Як можна використати олівець, пояс, горіх?

Придумай, що можна зробити з паперу, картоплі, гудзиків, глини, снігу.

Чим можна розкачати тісто, якщо немає качалки?

У сосновому лісі жив лісник. Коли йому було сумно, він збирав шишки. Й назбирав їх так багато, що ними можна було заповнити цілий залізничний вагон. Що з ними робити, лісник не знав. Як би ти їх використав?

Конспекти занять з конструювання Конструювання з ігрового будівельного матеріалу ЧАРІВНИЙ ПАЛАЦ

Мета: навчати дітей разом будувати складну споруду з деталей крупного будівельного конструктора; сприяти розвитку дрібної моторики рук, творчої уяви, дизайнерської фантазії; підтримувати цікавість до конструктивної діяльності; виховувати вміння та бажання працювати спільно, дружно та злагоджено.

Обладнання: невеличка лялька в костюмі принцеси; будівельні конструктори з об'ємних геометричних фігур; орієнтовні зразки – малюнки споруджених із геометричного конструктора палаців.

Хід заняття

Організація групи

Дорослий показує дітям ляльку в костюмі принцеси.

Вихователь. Малята, сьогодні у нас в дитсадочку – казкова гостя. Ви впізнали її, хто це? (*Принцеса.*) Правильно. А тепер поміркуйте і дайте відповідь, де має жити принцеса, вибравши один із тих варіантів, які я назву: у хатинці на курячих ніжках; у мурованій фортеці; у чарівному палаці.

(Діти обирають останній варіант, а педагог погоджується і відзначає кмітливість малюків.)

Мотивація, повідомлення навчально-ігрового завдання

Вихователь. У нашої гості є все, що має бути у справжньої принцеси: і врода, і золота корона, і гарне вбрання, і добра вдача. От тільки чарівного палацу,

де б вона могла мешкати, у принцеси поки що немає. Тому мені цю принцесу, малята, трохи шкода. А вам? Чи хотілося б вам допомогти принцесі і спорудити для неї гарний палац? (*Стверджувальна відповідь.*)

Я певна, що така добра і творча справа вам буде цілком по силах. Отже пропоную спорудити палац для принцеси за допомогою великого будівельного конструктора з геометричних фігур. Завдання ви виконуватимете у двох підгрупах-командах — кожна збудує свій палац, і хай тоді наша принцеса обирає, в якому з них сама оселиться, а в якому, наприклад, прийматиме дорогих гостей, своїх подружок-принцес із інших казкових королівств.



Педагог об'єднує дітей у дві підгрупи (команди) приблизно однаковою кількістю, враховуючи бажання малят та рівень їх здібностей. Команди отримують назви (наприклад, одна з них може називатися «Умільці», а інша «Будівельники»). Дорослий також призначає капітана кожної команди.

Виконання практичного заняття

№ з/п	Зміст діяльності дітей	Коментар вихователя
1	<i>Вибір будматеріалу.</i> Гравці кожної з команд обирають відповідний будівельний матеріал – конструктори з деталями крупного розміру	Із чого ми споруджуватимемо палаці? Звісно, з будівельних конструкторів. Поміркуйте, деталі якого розміру нам підійдуть, та візьміть матеріал для свого будівництва
2	<i>Розглядання та обговорення малюнків — орієнтовних зразків споруди палацу.</i> Малюки розглядають 2-3 зразки конструкцій палацу, зображених на малюнках, які показує їм педагог, обговорюють їх вигляд та особливості будови	Чим відрізняються ці споруди? Так, вони різні за шириною й висотою, мають різну кількість поверхів. Як правило, найвища – головна частина палацу. Також, у палаці обов'язково має бути центральний, парадний вхід – із колонами або у вигляді високої арки, з поріжком або без нього. А ще в палаці можуть бути окремі високі вежі або маленькі прибудовані з боків кімнати зі своїми входами та окремими дахами
3	<i>Уточнення геометричних об'ємних фігур для конструкції.</i> Малята називають та показують згадані деталі на малюнку або із самого конструктора	Пригадаймо та назвемо деталі, які ми використаємо для своєї споруди. (Це куби, бруски, тригранні призми, пірамідки, більші й менші циліндри, цеглинки різної величини, бруски, пластини тощо.
4	<i>Самостійна робота дітей.</i>	

<i>Діти працюють у командах: конструюють палац (за задумом та користуючись схемами)</i>	
---	--

Педагог стежить за тим, щоб діти в процесі виконання завдання працювали злагоджено та дружно, радилися між собою, не конфліктували. У разі потреби вихователь може допомагати тій чи іншій команді або конкретній дитині – консультацією, порадою, зауваженням тощо.

Демонстрація, обговорення споруд

Діти показують завершені будівлі вихователю. Капітани або окремі учасники команд (за бажанням та за допомогою педагога) розповідають про свій палац – як вони його робили, які окремі частини і приміщення, кімнати є в їхній споруді, яким вийшов у них палац, чим він особливий, тощо.

Вихователь також дає оцінку роботам малюків. Якщо діти головним чином користувалися зразком і їхня будівля мало чим відрізняється від одного з малюнків, дорослий хвалить команду за уважність і точність. Коли ж діти під час будівельної гри керувалися переважно власним задумом та фантазією,— дорослому доцільно відзначити винахідливість малюків, їх творчий підхід до справи.

Обидві команди вихователь хвалить за дружбу і згуртованість, яка дуже допомогла дітям зробити справу якісно та гідно.

Вихователь. Знаєте, діти, нашій принцесі припали до душі обидва ваші палаци. Вона навіть не може визначитися, який із них кращий – настільки вони сподобалися принцесі. А вам, малята, сподобалося бути будівельниками?

Якщо ви зуміли спорудити такі казкові палаци, то, напевне, зможете побудувати й традиційну українську хатинку або принаймні показати, як це робиться.

Фізкультхвилинка

Педагог запрошує малюків до гри-фізкультхвилинки. Діти виконують ігрові рухи відповідно до віршованого тексту.

Щоби звести добру хату,

Замісили глини багато:

Ніжками разом потупцювали –

Глину добре замішали.

(Діти збираються в купу та енергійно тупочуть ніжками.)

Станемо, малята, столярами Та змайструймо в хату двері та рами,

(Присідають і стукають уявним молотком.)

Щоб щоранку ніжний промінь сонця Зазирав в хатинку крізь віконця.

(Підводяться і простягають уперед руки.)

Теплий дах потрібен хаті, діти.

(З'єднують кінчиками пальців підняті над головою руки.)

Слід її соломою укрити,

Щоб не капав дощ на нас зі стелі,

В стрісі горобці жили веселі.

(Пересуваються стрибками на обох ногах, змахуючи зігнутими в ліктях руками – зображують горобчиків.)

Підсумки заняття

Вихователь. Молодці, малята! Розкажіть, чим ви займалися сьогодні. Чого навчилися?

Принцеса дуже дякує вам усім. А зараз нам час попрощатися з цією чарівною лялечкою, адже їй вже час повертатися до своєї казки.

Конструювання з паперу

МИШКА-СІРОМАНКА

Мета: сприяти розвитку дрібної моторики рук, творчої уяви; навчати малюків виготовляти поробку із картону з використанням допоміжних матеріалів, орієнтуючись на зразок та малюнок-схему; виховувати любов до народної казки, створити в групі доброзичливу, емоційно теплу атмосферу.

Обладнання: ілюстрації до знайомих дітям народних казок, персонажем яких є мишка («Ріпка», «Колосок», «Рукавичка», «Курочка Ряба»); зразок готового виробу; малюнок-схема виготовлення мишки; три аркуші кольорового

картону, картонне коло (шаблон); клаптики тканини, безпечні ножиці, клей, фломастери; аудіоапаратура.

Хід заняття

Організація групи

Педагог розташовує перед дітьми ілюстрації до відомих українських казок і звертається до малюків.

Вихователь. Погляньте, діти, які цікаві малюнки! Що ми згадуємо, дивлячись на них? *(Казки.)* Так, українські народні казочки, які ми знаємо і любимо. Назвіть ці казки. *(Кілька малят виконує завдання.)*

Дорослий звертає увагу малят на те, що в усіх казках, ілюстрації до яких розглядають діти, є один і той самий персонаж – мишка.

Мотивація, повідомлення навчально-ігрового завдання

Вихователь. Якою ви уявляєте собі мишку, героїню казок? Яка вона на вигляд? Яка в неї вдача? Давайте зробимо таку гарну мишку. Ви згодні? *(Так.)* Тоді не будемо гаяти часу – давайте змайструємо таку мишку! Я підготувала для вас необхідний матеріал і зробила зразок казкової мишки.

Розглядання та обговорення зразка виробу.

Бесіда-діалог

Дорослий роздає вихованцям матеріали та приладдя для творчого завдання, ставить перед групою іграшкову мишку так, щоб усім малюкам її було добре видно, та залучає дітей до розмови.

Чи подобається вам така мишка? Яка вона?

Із яких матеріалів зроблена ця іграшка?

По чому ми бачимо, що мишка не справжня, а казкова?

Які частини тіла та вбрання є у мишки? *(Відповіді дітей.)*

Вихователь. Для того щоб зробити казкову мишку, малята, вам знадобиться увага та старанність. Я допомагатиму вам поясненнями. А ще в цій творчій справі вам стане в пригоді малюнок, на **якому** показано порядок виготовлення мишки. *(Педагог розташовує перед дітьми схему виготовлення виробу.)*

Виконання практичного завдання

Малята виготовляють казкову мишку, орієнтуючись на виріб-зразок, схему та пояснення педагога.



№ з/п	Зміст діяльності дітей	Коментар вихователя
1	<i>Виготовлення заготовки для тулуба мишки.</i> Діти беруть один аркуш картону і вирізають із нього коло. Склавши вдвічі, надають заготовці форми конуса і склеюють	Покладіть шаблон на картон, обережно обведіть його по контуру. А тепер виріжте коло по наміченій лінії, як це показано на схемі. Зігніть вирізане коло навпіл. Тепер згорніть заготовку конусом і склейте. Ця заготовка і стане тулубом нашої мишки
2	<i>Виготовлення голівки мишки.</i> Діти за прикладом вихователя малюють та вирізають голову миші	Щоб зробити голівку й мордочку мишки, візьміть ще один аркуш картону, складіть його навпіл. Тепер з одного боку намалюйте голівку так, щоб носик мишки опинився на лінії згину. Обріжте картон за контуром, не розгортаючи його. Носик, оченята та вушка мишки намалюйте з обох боків фломастерами
3	<i>Вирізання інших частин тіла мишки.</i> Діти малюють та вирізають із картону лапки та хвостик миші	Для лапок мишки слід вирізати з картону два однакові овали, а для хвостика — довгу тоненьку смужечку
4	<i>Склеювання частин виробу.</i> Малята наклеюють на конус голівку мишки, приклеюють їй лапки та хвостик	А тепер треба склеїти всі частини. Голівку приклеїмо на верхівку конуса, обережно намастивши її клеєм із середини. Лапки приклеюємо з боків, а хвостик — унизу, за спиною мишки
5	<i>Виготовлення вбрання мишки (спіднички)</i>	Щоб одягнути мишку в спідничку, слід нижню частину виробу обгорнути клаптиком тканини і закріпити його краї за допомогою клею

Вихователь. Молодці, малята! Ви зробили дуже гарних мишок! Які ви вправні! Напевне, ваші мишки дуже раді, що їх зробили такі вмілі дітки, вони хочуть подружитися і на радісах потанцювати разом із нами!

Музична хвилинка

Педагог запрошує малюків поставити своїх казкових мишок на килимку, і стати довкола них, утворивши хоровод.

Вихователь приказує потішку «Танцювали миші» і вмикає будь-яку жартівливу танцювальну українську музику. Діти довільно танцюють у колі впродовж кількох хвилин.

Підсумки заняття

Насамкінець заняття можна запропонувати малюкам розповісти, як вони робили мишку, дати оцінку своїй мишці та виробам товаришів (у кого мишки вийшли ще кращими), розказати про свої враження від творчої праці тощо.

конструювання з природного матеріалу

ВЕДМЕЖАТА

Мета: розвивати дрібну моторику пальців, творчу уяву, спостережливість; навчати дітей майструвати фігурки ведмедиків із шишок та жолудів, скріплюючи деталі пластиліном; виховувати позитивне ставлення до світу тварин, прищеплювати малюкам прагнення дружніх, доброзичливих взаємин із однолітками.

Обладнання: зображення виробу, який конструюватимуть діти; ялинові та соснові шишки, жолуді, пластилін та приладдя для ліплення (стеки, дощечки); ілюстрація до вірша О. Журливої «Два ведмедики».

Хід заняття

Організація групи

Вихователь. Покажіть мені, будь ласка, як ви вмієте рівненько сидіти, підведіть голівки. Чи цікаво вам дізнатися, кого ми сьогодні з вами змайструємо?

Тоді здогадайтеся і підкажіть мені останнє слово рядка віршика: В лісі є зелена хата,

Там поснули (*ведмежата.*)

Повідомлення навчально-ігрового завдання

Педагог хвалить малят за кмітливість і вивіщує перед ними малюнок, що зображує зразок виробу «Ведмежата». Дошкільники мають його зробити з природного матеріалу – шишок, жолудів тощо.

Вихователь. Подобаються вам такі ведмежата, діти? Як ви думаєте, із чого зроблені вони? Для виготовлення цих ведмедиків використані різні шишки та шапочки з жолудів.

Які частини є в цих ведмежат, із чого вони складаються? *(Відповіді дітей.)* Так, у ведмедика є голівка та вушка, тулуб та лапки. Колір природного матеріалу відповідає тому забарвленню, яке мають бурі ведмеді в дійсності, тому ці ведмедики хоч і казкові (можемо їх називати іграшковими, сувенірними; тощо), але доволі схожі на справжніх. Чи хотілося б вам зробити теж таких братиків-ведмежат? *(Стверджувальна відповідь.)*

Добре, дітки. Тоді саме таких ведмедиків ви зробите сьогодні власноруч. А цей малюнок-зразок вам, сподіваюся, стане в пригоді. (Діти отримують необхідний для конструювання природний матеріал та обладнання.)

Виконання практичного завдання

Педагог послідовно пояснює дітям кожен етап роботи, але малята виконують завдання головним чином самостійно. Допомогати тому чи іншому малюку вихователь має тільки в разі необхідності, якщо дитина не зрозуміла, що треба робити, або не може впоратися сама.



Малята можуть робити двох ведмедиків у паралелі, або спочатку змайструвати одну фігурку, а потім іншу (на розсуд малюків та вихователя).

Спрощений варіант завдання: діти працюють у парах, одна дитина робить одного ведмедика, а друга – іншого.

№ з/п	Зміст діяльності дітей	Коментар вихователя
1	<i>Виготовлення голів ведмедиків</i>	Спершу зробимо голови ведмедиків. Для голови слід узяти шишку, широку внизу. Випукле місце, де був хвостик-черешок шишки, стане носом ведмедика. Зверху маємо прикріпити ведмедика вушка. Для вушок слід використати шапочки жолудів. Візьміть два жолуді, обережно відділіть від них шапочки. Тепер прикріпіть вушка на голівку, всовуючи шапочки між лусочками шишки. Якщо вушка не тримаються

		міцно, скористайтеся маленькими шматочками пластиліну
2	<i>Прикріплення голови до тулуба</i>	Тулубом ведмедика у нас має стати ялинова шишка – велика та довгаста. Візьміть цю шишку, розташовуючи лусочками вгору. На верхню частину за допомогою пластиліну прикріпіть голову ведмедика
3	<i>Виготовлення лапок</i>	Лапки ведмедиків слід зробити із невеличких соснових шишок. Зверніть увагу: усі чотири ведмежі лапи мають бути розташовані лусочками вниз. Прикріпіть спочатку передні лапки, а потім задні, також за допомогою пластиліну. Задні лапки постарайтеся зробити так, щоб ведмедики могли стояти, принаймні, під стінкою
4	<i>Завершення виробу. Оформлення деталей мордочок</i>	А тепер лишилося зробити ведмежатам носик та очі. Зробіть їх із темного пластиліну й обережно приліпіть

Вихователь. Вийшли у вас ведмедики, діти? Покажіть, будь ласка, їх. Молодці! Ви дуже добре попрацювали, а тепер давайте пограємося з нашими веселими ведмежатами!

Обігрування виробу

Педагог читає дітям віршик О. Журливої «Два ведмедики», а малюки виконують ігрові дії зі своїми виробами відповідно до змісту тексту. Під час такої сюжетної гри-імпровізації можна використати конструкцію іграшкового мосту, споруджену дітьми із крупного будівельного конструктора (місток будують задалегідь, перед початком заняття).

Два ведмедики

В зоопарку, у ярку,

Два ведмедики отут Дружно й весело живуть
Що не день – у них розваги:

Ходять ваги-переваги.

Тільки чути: «Ух та ох,

Як нам весело удвох!»

Чи беруть вони колоду,

Дружно тягнуть її в воду.

І сопуть все: «Ух та ох!

Ой, як весело у двох!»
Пустуни - ведмеді милі,
Поринають в сині хвилі.
Тихо сонечко сіда,
Сивий вечір загляда.
І маленькі ведмежата Вже біжать в барлогу спати.

Аналіз виробу

Розкажіть, кого, яких звірят ви виготовили. Із чого та як ви зробили ведмежат?

Якими вийшли ваші ведмедики?

Як ви думаєте, ваші ведмедики також – гарні друзі? Якої дружби ви б побажали ведмежаткам?

Підсумки заняття

Дорослий ще раз хвалить дітей за вмільсть і старанність, висловлює сподівання, що малята візьмуть собі за приклад добрі взаємини ведмежат, і в групі завжди пануватиме дружба та злагода.

Вихователь. А зараз, здається, ваші ведмедики теж трохи стомилися від ігор та багатих вражень. Тому і їм, і нам, малята, вже час відпочити.

ВИКЛАДАЧ ЯК ОРГАНІЗАТОР КОНСТРУКТИВНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ОЧИМА СТУДЕНТІВ

Кураторська година зі студентами

Форма проведення: педагогічне бієнале.

Місце проведення: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, факультет дошкільної освіти.

Дата проведення: третя декада лютого 2013 року.

Вид заняття: презентація фотовиставки робіт студентів.

Контингент: факультет дошкільної освіти, III курс

Мета заняття: ознайомити студентів і викладачів університету з педагогічними переконаннями і досягненнями викладачів, які працюють на факультеті;

– вчити студентів відповідно до правил наукової і професійної педагогічної етики аналізувати рівень педагогічної майстерності викладачів;

– створювати умови для педагогічного самовизначення студентів, використання знань дисциплін педагогічного спрямування у власній навчально-пізнавальній діяльності і дозвіллі;

– виховувати повагу до викладачів, інших педагогічних працівників університету, формувати оптимістичну установку особистості;

– розвивати спостережливість, здатність до педагогічного аналізу.

Підготовча робота: за 2 тижні до проведення педагогічного бієнале студенти виконують таку роботу:

- на зборах групи визначають групу викладачів, персони яких будуть представлені на бієнале;

- студенти розподіляються на підгрупи по 2-3 особи для виконання завдання: підготувати матеріал (три питання педагогічного змісту, літературно-педагогічна обробка результатів інтерв'ювання, виконання фото викладача, яке повніше розкриває висловлене педагогічне кредо) для проведення бліц-інтерв'ю на тему «Моє педагогічне кредо»;

- на зборах групи проводять поточний аналіз виконаної підготовчої роботи, корегують результати, визначають формат представлення інформації.

Структура проведення заняття

Організаційна частина.

Представлення фотовиставки і результатів бліц-інтерв'ю.

Підсумкова частина.

ПРОЕКТ
ЕТИЧНОГО КОДЕКСУ
СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ
ХНПУ ІМЕНІ Г. С. СКОВОРОДИ

Цей Кодекс визначає основні етичні правила для студентів ХНПУ імені Г. С. Сковороди з метою подальшого формування зі студентів високоморальних фахівців.

РОЗДІЛ І. ЗАГАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ

Стаття 1. Завдання Етичного кодексу

Завданням Етичного кодексу є врегулювання етичних засад діяльності студентів під час навчального процесу, формування в них високих моральних якостей на основі норм Конституції і Законів України, Статуту Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, професійної етики, виховання студентства в дусі поваги до Факультету, професорсько-викладацького складу, адміністрації, технічного персоналу, студентів та аспірантів.

Стаття 2. Чинність Кодексу

1. Етичний кодекс студентів ХНПУ імені Г. С. Сковороди (далі – Етичний кодекс) містить стандарти етичної та професійної поведінки і є обов'язковим для всіх студентів ХНПУ імені Г. С. Сковороди.

2. Норми Етичного кодексу не підміняють норми чинного законодавства. У випадку, якщо певне положення Етичного кодексу суперечитиме чинному законодавству, пріоритет має норма закону.

РОЗДІЛ ІІ. ЗОВНІШНІЙ ВИГЛЯД

Стаття 3. Вимоги до зовнішнього вигляду

1. Зовнішній вигляд є першим аспектом, на який звертає увагу суспільство і це одразу налаштовує його на відповідний лад.

2. Студенти повинні мати охайні зачіски та одяг, які якнайкраще підкреслюватимуть їх соціальний статус студентів у суспільстві. Не варто легковажно ставитися до цього правила.

3. Студентам рекомендується приходити на заняття в одязі офіційно ділового стилю.

Стаття 4. Заборона приходу на заняття до аудиторії у спортивному та верхньому одязі

1. Студентам забороняється приходити на заняття до аудиторії у спортивному одязі, брудному одязі.

2. Студентам забороняється приходити на заняття до аудиторії у верхньому одязі.

РОЗДІЛ III. ПОВЕДІНКА

Стаття 5. Пунктуальність

1. Студенти повинні завжди бути пунктуальними і не запізнюватися на заняття чи інші призначені зустрічі.

2. Студентам дозволяється запізнення на заняття на сім хвилин з поважних причин.

Стаття 6. Правило, яке повинен знати кожен студент

Студенти повинні завжди пам'ятати основне правило, яке полягає в наступному:

- а) дівчата мають перевагу перед хлопцями;
- б) жінки – перед чоловіками;
- в) старші – перед молодшими;
- г) інваліди чи хворі перед здоровими.

Стаття 7. Привітання

1. Приходячи в університет студенти повинні вітатися не тільки з членами педагогічно-технічного колективу, а також з тими людьми, які відвідують цей заклад.

2. Студенти повинні завжди вітатися першими з викладачами, адміністрацією факультету, технічним персоналом. Хлопці повинні першими вітатися з дівчатами.

3. Якщо студент запізнився на семінарське чи лекційне заняття та все ж був допущений викладачем до навчального процесу, то зайшовши в аудиторію є недоречним вітатися з усіма знайомими під час заняття, тим паче коли в аудиторії знаходиться викладач.

Таке привітання виражає явну неповагу студента до викладача та має наслідком видалення студента з аудиторії.

Стаття 8. Заборона вживання їжі та напоїв під час занять

Студентам суворо забороняється приносити та вживати їжу чи напої в аудиторіях під час проведення занять.

Стаття 9. Звертання

Студентам необхідно звертатися до всіх у ввічливій формі. На «Ви» треба звертатися до керівництва факультету, професорсько-викладацького колективу, технічного персоналу, а також до всіх незнайомих та старших людей.

РОЗДІЛ IV. СПІЛКУВАННЯ

Стаття 10. Спілкування

1. Уміння спілкуватися, грамотно вести дискусію і переконувати опонента є дуже важливим для студентів-юристів.

2. Під час спілкування в університеті для студентів дуже важливо терпимо ставитися до своїх опонентів, товаришів та викладачів. Треба вчитися вислуховувати і обґрунтовано пояснювати свою думку.

3. Студенти постійно повинні стежити за чистотою своєї мови. Все, що Ви говорите і пишете, має бути викладене гарною, правильною мовою. Слідкуйте за своєю вимовою, дикцією та інтонацією.

4. Студентам категорично забороняється вживання в розмовах ненормативної лексики та образливих слів.

5. У повсякденному житті, згадуючи в розмовах інших осіб, студентам бажано називати їх ім'я та по батькові, а не прізвище.

Стаття 11. Етика телефонних розмов

Студенти завжди повинні дотримуватись етики телефонних розмов.

РОЗДІЛ V. ПРОФЕСІЙНІ ЕТИЧНІ ВИМОГИ ДО СТУДЕНТІВ

Стаття 12. Професійні етичні вимоги до студентів

1. Як у своїй діяльності, так і в особистому житті, студенти повинні поводити себе гідно, стримано, тактовно, зберігати самоконтроль і витримку.

2. Студенти не можуть вдаватися до критики рівня знань інших студентів.

3. Студенти повинні здійснювати свою діяльність чесно, розумно, добросовісно та сумлінно.

4. Обов'язком студентів є повага до прав, законних інтересів, честі, гідності, репутації та почуттів осіб, з якими вони спілкуються.

5. Студенти зобов'язані діяти в інтересах права і справедливості, дотримуватися законності.

6. Студенти мають дотримуватися всіх зобов'язань, даних у процесі своєї діяльності, до тих пір, поки зобов'язання не будуть виконані.

7. У всіх сферах діяльності студенти повинні стверджувати повагу до професії.

РОЗДІЛ VI. ЗАКЛЮЧНІ ПОЛОЖЕННЯ

Стаття 13. Порядок ознайомлення з Етичним кодексом студентів ХНПУ імені Г. С. Сковороди

З Етичним кодексом студенти ХНПУ імені Г. С. Сковороди ознайомлюються в академічних групах або індивідуально в деканаті під підпис.

Стаття 14. Дотримання студентами вимог цього Кодексу

Дотримання студентами вимог цього Кодексу повинно сприяти гідному, компетентному, ефективному виконанню ними своїх обов'язків, підвищенню престижу ХНПУ імені Г. С. Сковороди та їх професіоналізму.

Автор проекту: *Верещак Ігор Миколайович, студент 2 курсу 25 групи*