

КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ»
ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

БАКУМЕНКО ТЕТЯНА КОСТЯНТИНІВНА

УДК 377.8.041-057.87:373.2]:37.014.53(043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ

**ТВОРЧИЙ САМОРОЗВИТОК МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ
ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ**

011 Освітні, педагогічні науки
01 Освіта/Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

Т. К. Бакуменко

Науковий керівник: **Шапаренко Христина Андріївна**, доктор педагогічних наук,
доцент

Харків – 2021

АНОТАЦІЯ

Бакуменко Т. К. Творчий саморозвиток майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки, спеціалізація 13.00.07 – Теорія і методика виховання. – Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Харків, 2021.

Дисертація є теоретико-експериментальним дослідженням проблеми творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу.

У Вступі обґрунтовано актуальність і ступінь дослідження проблеми, сформульовано об'єкт, предмет, мету, гіпотезу, завдання, методи дослідження, розкрито наукову новизну, практичне значення роботи, наведено відомості про апробацію та впровадження отриманих результатів.

В першому розділі – «Теоретичні засади творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу» – розкрито феномен творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти, з'ясовано сутнісні характеристики дефініцій «розвиток», «саморозвиток», «творчість», «творчий саморозвиток», «культурно-освітній простір» та на основі цього визначено сутність поняття *«творчий саморозвиток майбутніх фахівців дошкільної освіти»* як вид творчої діяльності суб'єкт-суб'єктної орієнтації, спрямований на самопізнання в процесі професійної підготовки, самовдосконалення та творчу самореалізацію в процесі взаємодії з вихованцями та забезпечує формування позитивної Я-концепції дітей дошкільного віку. Розглянуто сутність, структурні компоненти та складові творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти, проаналізовано проблему культурно-освітнього простору, визначено принципи організації та характеристики культурно-освітнього простору в педагогічному коледжі.

Також теоретично обґрунтовано технологію творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу, яка складається з блоків: цільового, представленого метою та завданнями творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти, нормативною базою дослідження; методологічного, складовими якого є концептуальні підходи та принципи організації процесу творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти; процесуального, який визначив змістовне й організаційне забезпечення процесу творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти на мотиваційно-цільовому, організаційному та рефлексивно-творчому етапах творчого саморозвитку; діагностично-рефлексивного, до складу якого увійшли компоненти, критерії, показники та рівні, діагностичний інструментарій процесу творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти.

У другому розділі – «Еспериментальна перевірка технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу» – здійснено аналіз стану творчого саморозвитку здобувачів в педагогічних закладах освіти, описано реалізацію технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу; доведено ефективність запропонованої технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу.

Визначено критерії й показники рівнів творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти, які необхідні для проведення констатувального та формувального експериментів: мотиваційно-ціннісний (позитивна мотивація до саморозвитку; система ціннісних орієнтацій; розвинена емоційна сфера), світоглядно-особистісний (система знань про творчість, творчий саморозвиток на рівні понять та категорій; сформований гуманістичний світогляд; розвинене критичне мислення), діяльнісно-креативний (здатність застосовувати творчі здібності в педагогічній діяльності, прагнення до самоосвіти і саморозвитку, готовність до виховання творчих здібностей у дітей).

Реалізація технології творчого саморозвитку мабутьних фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу передбачала удосконалення змісту програм з предметів професійного циклу (педагогіки, основ педагогічної майстерності, вступу до спеціальності, методик дошкільної педагогіки), форм проведення навчальних занять, використання традиційних та інноваційних інтерактивних методів, удосконалення форм самостійної роботи здобувачів освіти з названих вище предметів професійного циклу та позааудиторної роботи, щодо творчого саморозвитку майбутніх фахівців; впровадження спецкурсу «Теорія та практика творчого саморозвитку фахівців дошкільної освіти».

Ефективність упровадження технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти підтверджено помітною динамікою зменшення репродуктивного рівня, зростання реконструктивного та творчого рівнів мотиваційно-ціннісного, особистісно-світоглядного та діяльнісно-креативного критеріїв.

Проаналізувавши наведені дані, зазначимо, що після формувального етапу дослідження 44,9% здобувачів експериментальної групи та 23,3% у контрольній досягли творчого рівня саморозвитку за мотиваційно-ціннісним компонентом. Реконструктивний рівень в експериментальній групі збільшився із 31% до 48,2%, а у контрольній із 26,7% до 50%, відповідно репродуктивний знизився із 63,8% до 6,9% в експериментальній та із 66,7% до 26,7% у контрольній, що, безперечно, є показником результативності нашого дослідження.

Відстеживши динаміку всіх показників сформованості за особистісно-світоглядним компонентом, констатуємо, що результати обстеження в контрольній та експериментальній групах стали суттєво різнитися порівняно з даними на початку експерименту: творчий рівень показників в експериментальній групі збільшився з 0% до 34,5%, а в контрольній з 0% до 16,7%; репродуктивний рівень в експериментальній групі зменшився з 72,4% до 13,8%, а в контрольній – з 75% до 30%; реконструктивний рівень збільшився з 27,6% до 51,7% – в

експериментальній групі, із 25% до 53,3% – у контрольній, чим доведено ефективність цілеспрямованого педагогічного впливу.

Одержані результати після проведення контрольного експерименту є показником того, що відбулося помітне збільшення кількості здобувачів із творчим рівнем саморозвитку за діяльнісно-креативним компонентом: так в експериментальній групі кількість здобувачів, які досягли творчого рівня, збільшилась на 31% в експериментальній та на 13,3% у контрольній групі; досягли реконструктивного рівня 58,8% в експериментальній та 58,3% у контрольній. Зменшення кількості здобувачів освіти, яким властивий репродуктивний рівень сформованості цього компоненту, із 82,8% до 10,4% в експериментальній та із 78,3% до 28,4% у контрольній.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що:

- *обґрунтовано* теоретичні й методичні концепти творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти у філософському, психологічному та педагогічному аспектах; розкрито сутність феномена «творчий саморозвиток майбутніх фахівців дошкільної освіти»;

- *виокремлено* компоненти (особистісно-світоглядний, мотиваційно-ціннісний, діяльнісно-креативний), критерії (визначення системних знань про саморозвиток, гуманістичний світогляд, творче мислення; мотивація до творчого саморозвитку, емоційне спрямування; здатність до педагогічної імпровізації, здатність до проєктування та самоаналізу, професійні вміння), відповідні до критеріїв показники та рівні (творчий, реконструктивний, репродуктивний) творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти;

- *запропоновано* критеріально-діагностувальний комплекс оцінювання творчого саморозвитку здобувачів освіти;

- *розроблено й обґрунтовано* технологію творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу, яка реалізується на мотиваційно-цільовому, організаційному та рефлексивно-творчому етапах відповідно до визначеного

змісту та продуктивних методів і форм освітньої діяльності здобувачів і викладачів;

– *подальшого розвитку набула* теорія і практика творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу.

Практичне значення одержаних результатів полягає в упровадженні в освітній процес закладу фахової передвищої освіти технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в єдності її структурних і функціональних компонентів; розробці методики психолого-педагогічного діагностування рівнів творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти; оновленні змісту навчальних дисциплін за циклом професійної підготовки здобувачів освіти в розрізі таких тем: «Творчий саморозвиток майбутніх фахівців дошкільної освіти: теоретико-методологічні аспекти», «Мотивація досягнення як задоволення внутрішньої потреби особистості у творчому саморозвитку», «Культурно-освітній простір у процесі інтерактивної взаємодії суб'єктів навчання»; доповненні змісту завдань педагогічної практики здобувачів; розробці та впровадженні спецкурсу вибіркового освітнього компоненту «Теорія та практика творчого саморозвитку фахівців дошкільної освіти» та комплексу практичних завдань для розвитку творчого потенціалу майбутніх фахівців дошкільної освіти (педагогічні задачі, вправи з використанням педагогічних ситуацій, тренінгові завдання для творчого розвитку); підготовці методичних рекомендацій для викладачів, керівників-методистів практики та здобувачів освіти «Творчий саморозвиток майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу».

Таким чином, результати експериментальної роботи підтвердили ефективність запропонованої технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу.

Ключові слова: саморозвиток, творчий саморозвиток, самовдосконалення, самовиховання, культурно-освітній простір, фахівець дошкільної освіти,

самореалізація, етапи творчого саморозвитку, особистість, мотивація, педагогічна імпровізація, технологія, рефлексія, компоненти.

SUMMARY

Bakumenko T. K. Creative self-development of future specialists of preschool education in the cultural and educational space of the pedagogical college. – Qualifying scientific work – manuscript copyright.

Thesis for a PhD Degree in Pedagogical Sciences. Speciality 011 – Educational, pedagogical sciences, program area 13.00.07 – Theory and methods of education. – Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council, Kharkiv, 2021.

This thesis is a theoretical and experimental research of the problem of creative self-development of future preschool specialists in the cultural and educational space of the pedagogical college.

The Introduction substantiates the relevance and degree of research of the problem, formulates the object, subject, purpose, hypothesis, tasks, and research methods, reveals the scientific novelty, practical significance of the work, provides information on testing and implementation of the results.

In the first section – «Theoretical principles of creative self-development of future preschool education specialists in the cultural and educational space of pedagogical college» – the phenomenon of creative self-development of future preschool education specialists is revealed, the essential characteristics of definitions «development», «self-development», «creativity», «creative self-development», «cultural and educational space» and on this basis the essence of the concept of «creative self-development of future professionals» in preschool education, as a type of creative activity of subjective orientation, aimed at self-knowledge in training, self-improvement and creative self-realization in interaction with students and ensures the formation of a positive self-concept of preschool children.

The essence, structural components and components of creative self-development of future specialists of preschool education are considered, the problem of cultural and

educational space is analysed, the principles of organization and characteristics of cultural and educational space in pedagogical college are defined.

The technology of creative self-development of future specialists of preschool education in the cultural and educational space of the pedagogical college is also theoretically substantiated. It consists of the blocks: task-oriented, represented by the purpose and objectives of creative self-development of future specialists in preschool education, the regulatory framework of the research; methodological, which includes conceptual approaches and principles of organizing the process of creative self-development of future professionals in preschool education; procedural, which determined the substantive and organizational support of the process of creative self-development of future specialists in preschool education at the motivational-direction, organizational and reflexive-creative stages of creative self-development; diagnostic-reflexive, which includes components, criteria, indicators and levels, diagnostic process tools of creative self-development of future professionals in preschool education.

In the second section –«Experimental testing of technology of creative self-development of future preschool education specialists in the cultural and educational space of pedagogical college» – the efficiency of the proposed technology of creative self-development of future preschool education specialists in the cultural and educational space of the pedagogical college is proved.

Criteria and indicators of levels of creative self-development of future specialists of preschool education, which are necessary for an ascertaining and formative experiments: motivational-value (positive motivation for self-development; system of value orientations; developed emotional sphere), worldview-personal (system of knowledge about creativity, creative at the level of concepts and categories; formed humanistic worldview; developed critical thinking), activity-creative (ability to use creative abilities in pedagogical activities, self-education and self-development drive, readiness to raise children's creativity). Technology actualization of creative self-development of future specialists of preschool education in the cultural and educational space of pedagogical college provided improvement of the content of programs on subjects of professional cycle (pedagogy, bases of pedagogical skill, specialty

introductory course, methods of preschool pedagogy), training sessions forms, carrying out educational employment, traditional and innovative interactive methods using, improvement self-assessment forms for students in the above subjects of the professional cycle and extracurricular activities for the creative self-development of future professionals; introduction of a special course «Creative Self – Development Preschool Education Specialists Theory and Practice».

The effectiveness of the introduction of creative self-development technology of future preschool education specialists is confirmed by the noticeable dynamics of reducing the low level, growth of medium and high levels of motivational-value, personal-worldview and activity-creative criteria.

After analyzing these data we can notice, that after the formative research phase, 44.9% of students in the experimental group and 23.3% in the control group reached a creative level of self-development in the motivational and value component. Reconstructive level in the experimental group increased up 31% to 48.2%, and in the control group-up 26.7% to 50%, accordingly, the reproductive level decreased up 63.8% to 6.9% in the experimental group and in the control group-up 66.7% to 26, 7%, what is an indicator of the effectiveness of our research.

After monitoring the dynamics of all indicators of formation by personality and worldview component, we establish a fact, that the research results in the control and experimental groups began to differ significantly compared with the data at the beginning of the experiment: the creative level of indicators in the experimental group increased up 0% to 34.5%, but in the control group- up 0% to 16.7%; reproductive level in the experimental group decreased from 72.4% to 13.8%, and in the control group - up 75% to 30%; the reconstructive level increased in the experimental group- up 27.6% to 51.7%, in the control group up - 25% to 53.3%, which proved the effectiveness of purposeful pedagogical influence.

The results after the control experiment are an indication that there was a significant increase in the number of students with a creative level of self-development by activity-creative component: in the experimental group the number of students who reached the creative level increased by 31%, in the experimental and 13.3%, in the

control groups; reached the reconstructive level of 58.8% in the experimental group and 58.3% in the control group. Decrease in the number of students who have a reproductive level of formation of this component, up 82.8% to 10.4% in the experimental group and up 78.3% to 28.4% in the control group.

The scientific novelty of the research work is that:

- Theoretical and methodical concepts of creative self-development of future specialists of preschool education in philosophical, psychological and pedagogical aspects are substantiated; the essence of the phenomenon «creative self-development of future specialists of preschool education» is revealed;

- components (personal-worldview, motivational-value, activity-creative), criteria (definition of system knowledge about self-development, humanistic worldview, creative thinking; motivation for creative self-development, emotional orientation; ability to pedagogical improvisation, ability to design and self-analysis) are singled out (professional skills), indicators and levels corresponding to the criteria (creative, reconstructive, reproductive) of creative self-development of future specialists of preschool education;

- the criterion-diagnostic complex of estimation of creative self-development of students of higher education is offered;

- developed and substantiated the technology of creative self-development of future specialists of preschool education in the cultural and educational space of the pedagogical college, which is implemented at the motivational-directed, organizational and reflective-creative stages in accordance with certain content and productive methods and forms of educational activities of applicants and teachers;

- the theory and practice of creative self-development of future specialists of preschool education in the cultural and educational space of the pedagogical college were further developed.

The practical significance of the obtained results lies in the introduction into the educational process of the institution of higher education of the technology of creative self-development of future specialists of preschool education in the unity of its structural and functional components; development of methods of psychological and

pedagogical diagnosis of levels of creative self-development of future specialists in preschool education; updating the content of academic disciplines in the cycle of professional training of higher education students in the context of the following topics: «Creative self-development of future preschool education professionals: theoretical and methodological aspects», «Motivation to achieve as meeting the intestinal necessity of the individual in creative self-development», «cultural and educational space in the interactive reciprocity process in subjects of study»; supplementing the content of the tasks of pedagogical practice of applicants; development and implementation of a special course of the selective educational component «Theory and practice of creative self-development of preschool education specialists» and a set of practical tasks for the development of creative potential of future preschool education specialists (pedagogical tasks, exercises using pedagogical situations, training tasks for creative development); preparation of methodical recommendations for teachers, leaders-methodologists of practice and students of education «Creative self-development of future specialists of preschool education in the cultural and educational space of the pedagogical college».

So, the results of experimental work confirmed the effectiveness of the proposed technology of creative self-development of future specialists in preschool education in the cultural and educational space of the pedagogical college.

Key words: self-development, creative self-development, self-improvement, self-education, cultural and educational space, preschool educational specialists, self-realization, stages of creative self-development, personality, motivation, pedagogical improvisation, technology, reflection, components.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковано основні результати дослідження

1. Бакуменко Т. К. Використання технології кооперативного навчання як одна з умов підвищення ефективності роботи щодо формування основ самореалізації та творчого саморозвитку у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Випуск 13, Т.1. С. 9–12.

2. Бакуменко Т. К. Механізми мотивації студентів педагогічних закладів вищої освіти як основного фактора формування у них основ творчої самореалізації в умовах особистісно орієнтованого освітнього процесу. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2019. № 23. С. 83–88.

3. Бакуменко Т. К. Мотивація як умова стимулювання до творчої діяльності майбутніх вихователів. *Педагогічні науки*. 2017. Вип. LXXIX, Том 1. С 114–117.

4. Бакуменко Т. К. Окремі аспекти духовно-морального виховання студентів педагогічних вузів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2017. Вип. 4(73). С. 6–12.

5. Бакуменко Т. К. Реалізація особистісно орієнтованого підходу у процесі проведення семінарських занять зі студентами педагогічних закладів вищої освіти з метою їх творчого самовдосконалення та саморозвитку. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Випуск 9, Т. 3. С. 120–123.

6. Бакуменко Т. К. Розробка факторіально-критеріальної моделі в системі роботи зі студентами педагогічних закладів вищої освіти. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2017. Вип. 6(88). С. 21–30.

7. Бакуменко Т. К. Творчий саморозвиток та самореалізація як процес формування особистості майбутнього вихователя. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. № 2. С. 154–159.

8. Бакуменко Т. К. Особистість викладача як складова культурно-освітнього простору педагогічного коледжу. *Středoevropský věstník pro vědu a výzkum*. Praha. Publishing house Education and Science. 2021. № 1(67). С. 85–89.

Опубліковані праці апробаційного характеру

9. Бакуменко Т. К. Акмеологічні аспекти творчого саморозвитку майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. *Управління закладами освіти на засада акмеологічного підходу*: зб. матеріалів Всеукр. наук.-прак. конф. (м. Житомир, 16 березня 2018 Житомир. 2018. С. 10–16.

10. Бакуменко Т. К. Використання педагогічної діагностики у процесі створення сприятливих умов для формування у студентів педагогічних закладів вищої освіти прагнення до творчого саморозвитку та самовдосконалення. *Сучасні*

наукові дослідження у психології та педагогіці – прогрес майбутнього: зб. наук. міжнар. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 17–18 травня 2019 р.). Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2019. Ч. 2. С. 6–10.

11. Бакуменко Т. К. Культурно-освітній простір педагогічного закладу вищої освіти як фактор професійного творчого саморозвитку та самовдосконалення майбутніх вихователів. *Пріоритети розвитку педагогічних та психологічних наук у XXI столітті*: зб. наук. робіт міжнар. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 20–21 березня 2020 р.). Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2020. С. 32–36.

12. Бакуменко Т. К. Мотивація як умова стимулювання до творчої діяльності майбутніх вихователів. *Педагогіка і психологія: актуальні проблеми досліджень на сучасному етапі*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 6–7 квітня 2018 р.). Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2018. Ч.2. С. 12–14.

13. Бакуменко Т. К. Особливості застосування корекційних тренажерів у системі фахової підготовки майбутніх вихователів. *Розвиток національної педагогічної освіти у подіях і персоналіях: особливості, здобутки та перспективи*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Харків, 19 листопада 2020 р.). Харків. 2020. С. 35–40.

14. Бакуменко Т. К. Розкриття творчого потенціалу майбутніх вихователів засобами ділових ігор з урахуванням особистісно-орієнтованого підходу. *Педагогіка та психологія сьогодні: постулати минулого і сучасної теорії*: зб. наук. робіт міжнар. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 14–15 грудня 2018 р.). Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2018. II Ч. С. 7–10.

15. Бакуменко Т. К. Самопрезентація майбутніх вихователів як основа їх професійного творчого саморозвитку та самовдосконалення. *Сучасні наукові дослідження у психології та педагогіці – прогрес майбутнього*: зб. наук. робіт міжнар. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 15–16 травня 2020 р.). Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2020. С. 93–91.

16. Бакуменко Т. К. Творчий саморозвиток майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу. *Досвід і проблеми організації соціальної та життєвої практики учнів і студентів на засадах компетентнісного підходу до освіти*: міжнар. наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 12–13 жовтня 2018 р.). Запоріжжя : Хортицька національна академія, 2018. С. 221–222.

17. Бакуменко Т. К. Технологія формування навчальної діяльності майбутніх вихователів як основа їх професійного творчого саморозвитку та самовдосконалення. *Нове та традиційне у дослідженнях сучасних представників психологічних та педагогічних наук*: зб. тез наук. робіт міжнар. наук.-практ. конф. (м. Львів, 21–22 грудня 2018 р.). Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота». 2018. II Ч. С. 87–89.

18. Бакуменко Т. К. Шляхи формування комунікативної компетенції майбутніх вихователів як основи їх подальшого творчого саморозвитку у процесі оновлення підходів до проведення лекційних занять. *International scientific and practical conference : Pedagogi in eu countries and Ukraine at the Modern stage*. (December 21–22, Baia Mare, Romania). 2018. С. 130–134.

ВСТУП.....	16
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТВОРЧОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В КУЛЬТУРНО- ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ.....	24
1.1. Творчий саморозвиток особистості майбутніх фахівців дошкільної освіти як психолого-педагогічна проблема.....	24
1.2. Сутність та структурні компоненти творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти.....	46
1.3. Культурно-освітній простір педагогічного коледжу як засіб творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти.....	72
1.4. Наукове обґрунтування технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу.....	89
Висновки до розділу 1.....	114
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ТЕХНОЛОГІЇ ТВОРЧОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ.....	117
2.1. Діагностика вихідного рівня творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу.....	117
2.2. Реалізація технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу.....	141
2.3. Аналіз результатів педагогічного експерименту.....	166
Висновки до розділу 2.....	184
ВИСНОВКИ.....	188
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	192
ДОДАТКИ.....	233

ВСТУП

Актуальність і ступінь дослідження проблеми. В останні роки в освітній практиці відбувається переосмислення спрямованості педагогічного ідеалу від соціально орієнтованої мети виховання й освіти до індивідуально орієнтованої, що висуває на перший план питання визнання самоцінності особистості, формування її самосвідомості, створення умов для її самовизначення, самореалізації та творчого саморозвитку. Одним із стратегічних завдань, окреслених у Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»), є створення умов для формування освіченої, творчої особистості громадянина, реалізації та самореалізації його природних задатків і можливостей в освітньому процесі [109]. Отже, актуальною стає потреба щодо підготовки фахівців, спроможних до ініціативності, творчого мислення, проєктування і реалізації ціннісно значущих сценаріїв власної неперервної життєтворчості та розвитку творчої особистості дітей.

Враховуючи той факт, що система дошкільної освіти є найпершою ланкою в підготовці особистості до життя, питання підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до творчого саморозвитку в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу вважаємо актуальним.

Підґрунтям дослідження стали наукові розвідки стосовно поняття «творчість», у таких галузях: філософській, де його схарактеризовано як такий процес, що веде до розвитку особистості, до її самореалізації в процесі створення матеріальних і духовних цінностей (В. Кремень [177], Б. Новіков [235], А. Спіркін [335]); психологічній, що розглядає творчість як будь-яку діяльність, що спрямована на перетворення навколишнього світу, в результаті якого утворюється щось суб'єктивно нове, неповторне (Д. Богоявленська [60], Л. Виготський [87], Т. Горобець-Чмут [105], Н. Карпенко [145], Я. Пономарьов [273], М. Смульсон [331]); педагогічній, яка визначає творчість як таку діяльність, що спрямована на розвиток творчих здібностей вихованців (Н. Гузій [108], В. Дьоміна [119], Л. Москальова [223], С. Сисоєва [315], Н. Стельмах [336]).

З метою виявлення й розуміння сутності поняття «саморозвиток» опиралися на дослідження В. Андрєєва [11], І. Беха [55], Л. Виготського, Л. Зязюна [135], В. Лозової [197], А. Маслоу [212], Л. Рибалко [297], С. Рубінштейна [302], К. Роджерса [298], Г. Селевко [307], В. Семиченко [310], І. Харкавців [364].

Проблема творчого саморозвитку педагогів досить актуальна в теорії й методиці виховання. У контексті наукової роботи особливий інтерес становлять наукові дослідження останніх років, присвячені вивченню процесів саморозвитку в професійній діяльності; вивчено такі аспекти означеної проблеми: педагогічні умови професійно-творчого саморозвитку майбутнього вчителя (М. Костенко) [172], технологія розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійної школи на основі використання мистецтва (О. Отич) [250], особливості творчого саморозвитку особистості здобувачів освіти педагогічного коледжу в процесі вивчення культурологічних дисциплін (О. Слободян) [321], теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку (В. Фрицюк) [359], особливості формування творчості у вихователів закладів дошкільної освіти (Г. Тимофєєва) [340], теоретико-методичні засади формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів (О. Листопад) [193], педагогічні технології творчого саморозвитку здобувачів освіти у процесі педагогічної практики (Г. Медяник) [214], педагогічні умови професійно-творчого саморозвитку особистості студента (І. Шаршов) [406].

Основним принцип функціонування системи освіти у закладах фахової передвищої освіти є забезпечення певного культурно-освітнього простору, покликаного сприяти задоволенню інтересів і потреб здобувачів освіти, розвитку їх здібностей у духовному, морально-гуманістичному і професійному відношенні. Вплив середовища на розвиток творчого потенціалу особистості крізь призму створення педагогічного простору досліджували Ш. Амонашвілі, О. Анохін, Ю. Бродський, А. Гельмонт, А. Макаренко, В. Семенов, В. Сухомлинський; вплив культурного середовища – А. Трошева, Н. Романченко; освітнього – О. Воронін, С. Дерябо, В. Левін, В. Слободчиков; виховного – Т. Куриленко, Г. Пономарьова,

С. Романова, Х. Шапаренко, Н. Щуркова. Гуманітарно-педагогічну модель коледжу як середовище розвитку та саморозвитку майбутніх педагогів висвітлено в дослідженні А. Росстальної, соціально-освітню модель педагогічного коледжу як середовища саморозвитку особистості представлено дослідженням Л. Редько, модель психологічного супроводу процесу професійного розвитку здобувачів освіти засобами психологічної служби в умовах педагогічного коледжу розкрито в дослідженні К. Бабака, педагогічні умови формування професійної позиції майбутнього вчителя в процесі фахової підготовки в педагогічному коледжі подано в роботі О. Літовки, дидактичні умови інтерактивного навчання предметів суспільно-гуманітарного циклу в педагогічних коледжах представлено в розвідках І. Луцик та ін.

Аналіз сучасних наукових досліджень дає змогу стверджувати, що особистість педагога може розглядатися з позиції тісної взаємодії професійного становлення і творчого саморозвитку особистості. Це дає певну аргументацію на користь творчого саморозвитку педагога дошкільної освіти в процесі фахової підготовки.

Проте процес творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу не був предметом спеціального дослідження. Теоретичний аналіз наукових досліджень засвідчує, що проблема творчого саморозвитку як частини фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти ще недостатньо досліджена в педагогічній теорії, а тому не знайшла належного відображення в практичній діяльності педагогічного коледжу. Зокрема, не дістала ґрунтового розкриття й обґрунтування технологія формування цього феномену в процесі фахової підготовки здобувачів освіти у культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу.

Актуальність дослідження посилюється необхідністю усунення суперечностей між:

– усвідомленням ціннісного ставлення до особистості в освітньому процесі та недостатньою визначеністю ролі й місця творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти;

– сучасним запитом на високий рівень готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до творчої педагогічної діяльності та недостатнім методичним інструментарієм забезпечення процесу творчого саморозвитку в системі професійної підготовки педагогічного коледжу;

– необхідністю підготовки творчих педагогів-дошкільників, спроможних виховувати цю якість у своїх вихованців, і нерозробленістю теоретико-методичного забезпечення цього процесу.

Таким чином, актуальність проблеми, недостатній рівень її наукової розробки, об'єктивна потреба усунення зазначених суперечностей зумовили вибір теми дисертаційного дослідження – **«Творчий саморозвиток майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дослідження виконано відповідно до теми науково-дослідної роботи Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської міської ради «Модернізація педагогічної системи терціарної едукції у контексті підвищення якості професійної підготовки конкурентноспроможних фахівців і вдосконалення професіоналізму науково-педагогічних працівників» (державний реєстраційний номер № 0120U105225).

Тема дисертаційної роботи затверджена Вченою радою Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (протокол № 4 від 15.11.2017 р.)

Об'єкт дослідження – процес творчого саморозвитку особистості здобувачів освіти педагогічного коледжу.

Предмет дослідження – технологія творчого саморозвитку особистості майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити технологію творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу.

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні, що творчий саморозвиток майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу буде успішним за умови розробки та впровадження відповідної поетапної технології, що розглядає творчий саморозвиток як якість особистості, яка характеризується потребою у свідомих, якісних змінах себе як суб'єкта діяльності й становлення своєї професійної позиції; створення певного культурно-освітнього простору для суб'єкт-суб'єктної взаємодії здобувача освіти зі всіма учасниками освітнього процесу; забезпечення педагогічної співтворчості викладачів і здобувачів освіти в активній спільній пізнавальній творчій діяльності.

Завдання дослідження

1. На основі аналізу філософської, психологічної та педагогічної літератури з'ясувати суть основних дифеніцій дослідження.

2. Розкрити сутність, структурні компоненти, критерії й рівні творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти.

3. Охарактеризувати культурно-освітній простір педагогічного коледжу як засіб творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти.

4. Теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність технології творчого саморозвитку особистості майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу.

Методи дослідження: *теоретичні* – термінологічного аналізу філософської, психологічної, педагогічної, науково-методичної літератури для порівняння та зіставлення різних підходів щодо обраної проблеми, визначення її теоретичних засад, з'ясування базових понять дефініцій; *прогностичний* для розробки технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу; *емпіричні* (спостереження, анкетування, тестування, експертного опитування та оцінок) для

встановлення вихідних рівнів компонентів творчого саморозвитку; *педагогічний експеримент* для перевірки технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу; *методи статистичного аналізу* для обробки інформації, кількісного та якісного аналізу емпіричних даних, уточнення висновків.

Наукова новизна одержаних результатів:

– *обґрунтовано* теоретичні й методичні концепти творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти у філософському, психологічному та педагогічному аспектах; розкрито сутність феномена «творчий саморозвиток майбутніх фахівців дошкільної освіти»;

– *виокремлено* компоненти (особистісно-світоглядний, мотиваційно-ціннісний, діяльнісно-креативний), критерії (визначення системних знань про саморозвиток, гуманістичний світогляд, творче мислення; мотивація до творчого саморозвитку, емоційне спрямування; здатність до педагогічної імпровізації, здатність до проєктування та самоаналізу, професійні вміння), відповідні до критеріїв показники та рівні (творчий, репродуктивний, реконструктивний) творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти;

– *запропоновано* критерійно-діагностувальний комплекс оцінювання творчого саморозвитку здобувачів освіти;

– *розроблено й обґрунтовано* технологію творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу, яка реалізується на мотиваційно-цільовому, організаційному та рефлексивно-творчому етапах відповідно до визначеного змісту та продуктивних методів і форм освітньої діяльності здобувачів і викладачів;

– *подальшого розвитку набула* теорія і практика творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу.

Практичне значення одержаних результатів полягає в упровадженні в освітній процес закладу фахової передвищої освіти технології творчого

саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в єдності її структурних і функціональних компонентів; розробці методики психолого-педагогічного діагностування рівнів творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти; оновленні змісту навчальних дисциплін за циклом професійної підготовки здобувачів освіти в розрізі таких тем: «Творчий саморозвиток майбутніх фахівців дошкільної освіти: теоретико-методологічні аспекти», «Мотивація досягнення як задоволення внутрішньої потреби особистості у творчому саморозвитку», «Культурно-освітній простір у процесі інтерактивної взаємодії суб'єктів навчання»; доповненні змісту завдань педагогічної практики здобувачів; розробці та впровадженні спецкурсу вибіркового освітнього компоненту «Теорія та практика творчого саморозвитку фахівців дошкільної освіти» та комплексу практичних завдань для розвитку творчого потенціалу майбутніх фахівців дошкільної освіти (педагогічні задачі, вправи з використанням педагогічних ситуацій, тренінгові завдання для творчого розвитку); підготовці методичних рекомендацій для викладачів, керівників-методистів практики та здобувачів освіти «Творчий саморозвиток майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу».

Матеріали дослідження можуть бути використані викладачами закладів фахової передвищої освіти під час оновлення освітніх програм підготовки фахівця за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта», програм навчальних дисциплін і програм педагогічних практик; у системі підвищення кваліфікації та перекваліфікації педагогів закладами післядипломної педагогічної освіти.

Результати дослідження **впроваджено** в освітній процес Харківського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (довідка № 01-13/718 від 30.12.2020 р.), Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (довідка № 222 від 29.12.2020 р.), Балаклійського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (довідка № 176/01-12 від 30.12.2020 р.), Сумського

державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (довідка № 782 від 01.02.2021 р.).

Апробація результатів дослідження. Основні положення й результати дослідження оприлюднено в наукових статтях, на наукових і науково-практичних конференціях та семінарах різного рівня:

Публікації. Основні положення й результати дисертації відображено у 20 наукових працях, зокрема: 2 закордонних монографіях у співавторстві; 8 статтях, із яких 7 статей у вітчизняних наукових фахових виданнях, включених до міжнародних наукометричних баз, 1 – у зарубіжних виданнях; 10 публікацій у збірниках матеріалів конференцій (8 міжнародних та 2 всеукраїнські науково-практичні конференції).

Структура й обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, 2 розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку посилань (443 джерел, із них 23 – іноземною мовою). Загальний обсяг дисертації – 284 сторінок, із них 165 сторінок основного тексту. Робота містить 19 таблиць, 2 рисунки, 9 діаграм.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТВОРЧОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ

У першому розділі здійснено аналіз проблеми творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу в наукових дослідженнях та психолого-педагогічній літературі; уточнено поняттєво-термінологічний апарат дослідження; проаналізовано навчально-методичне забезпечення освітнього процесу майбутніх фахівців дошкільної освіти.

1.1. Творчий саморозвиток особистості майбутніх фахівців дошкільної освіти як психолого-педагогічна проблема

Успішність підготовки майбутніх фахівців у сучасному педагогічному коледжі забезпечується не тільки і не стільки повсякденним повідомленням викладачем певної суми знань, виробленням необхідних умінь і навичок, скільки розвитком у здобувачів освіти умінь пошуку потрібної інформації, її використання в нових ситуаціях, що неодмінно веде до стимулювання їх творчого саморозвитку. Перехід від педагогіки формування до педагогіки творчого саморозвитку особистості є важливим напрямком сучасної парадигми освіти.

Розкриття феномену творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти вимагає з'ясування змісту таких понять, як «розвиток», «саморозвиток», «творчість», «професійна творчість».

У філософському енциклопедичному словнику під розвитком розуміють закономірну зміну матерії та свідомості, розгортання згорнутого, сходження від нижчого до вищого [354]. У психологічному словнику розвиток характеризують як процес формування особистості, як соціальної якості індивіда в результаті його соціалізації та виховання [61]. Поняття «розвиток» у педагогічному словнику

трактують як процес формування особистості, накопичення в ній якісних змін, що спонукають до переходу від одного стану до іншого, більш досконалого [103].

Категорія «саморозвиток» у різні часи була предметом вивчення представників таких фундаментальних наук, як філософія, психологія, педагогіка.

Філософське осмислення проблеми саморозвитку особистості та значущість саморозвитку обґрунтовували дослідники різних часів. Як найвища мета розвитку людини розглядалися: розум як першооснова будь-яких змін (Анаксагор, Демокрит); душа як певна субстанція, що керує волею і розвитком (Фалес, Піфагор, Геракліт); духовне самовдосконалення через приборкування почуттів і поведінки (Платон, Аврелій Августин); як моральне ставлення до інших людей (І. Кант, Г. Сковорода); прагнення до самовдосконалення (Л. Фейєрбах); самотворення (Ф. Бекон, Ф. Ніцше); перетворення себе й навколишньої дійсності та розвиток самооцінки (Н. Бердяєв, В. Зенковський, Н. Лосський); самотворення, що виходить за свої межі, принципово незавершеної людини (М. Хайдеггер, К. Ясперс.); розвиток власних позитивних сил (С. Соловйов); прагнення до самозбереження (Б. Спіноза, Т. Гоббс); потреба в пізнанні й розумінні, інтелектуальному саморозвиткові (В. Кохановський, О. Золотухіна, Т. Лешкевич, Т. Фатхі); реалізація вищих духовних цінностей, саморух до Бога, утвердження та збагачення самого себе (С. Франк); культура як важливий фактор, що актуалізує саморозвиток і надає цінність життю (М. Хайдеггер, С. Франк, Л. Коган, М. Каган).

Спираючись на позицію класиків, вважаємо, що особистість здатна до саморозгляду і самооцінювання, яка потребує знань, прагне спрямувати свою діяльність на отримання таких. Таким чином, аналіз ідеї філософів допоміг нам зрозуміти, що сучасний фахівець із вищою освітою повинен бути людиною культури, що володіє загальнокультурною і професійною компетентністю, які прагнуть до саморозвитку через самооцінку особистісних якостей, значущих для професійної діяльності. Для того щоб бути компетентним професіоналом, людині необхідно постійно оновлювати свої знання, уміти аналізувати й осмислювати потік нової інформації, розвивати свої професійні й особистісні якості.

Наприкінці XIX сторіччя ідеї саморозвитку особистості почали вивчати в концептуальних дослідженнях гуманістичної психології. Зокрема розглядалися питання про особистісний розвиток через саморозуміння, самоактуалізацію і самореалізацію (А. Адлер, А. Маслоу, К. Роджерс, З. Фрейд, К. Юнг, Е. Еріксон); як рух до сутності свого «Я» (В. Франкл). Тому термін «самореалізація» (self-realization) часто є синонімом «реалізація своїх можливостей» (realization of own capabilities) і «самоактуалізація» (self-actualization). Психологи (Е. Фромм, Г. Олпорт, А. Маслоу, К. Роджерс) стверджували, що сама сутність людини як активного творця власного життя постійно рухає її в напрямку особистісного зростання, творчості й саморозвитку.

Структура особистості, на думку К. Роджерса, поділяється на три психічних компоненти: Організм – це індивідум як жива істота в цілому, Феноменальне поле – весь досвід індивідуума, Самість – сукупність сприйняття індивідумом самого себе. Тобто саморозвиток особистості, за К. Роджерсом, тісно пов'язаний із розвитком Я – концепції [298]. Образ «Я», який формується в процесі набуття життєвого особистісного досвіду, впливає на сприйняття людиною навколишнього світу, інших людей, на оцінки, які дає людина власній поведінці. Я – концепція може бути позитивною, амбівалентною і негативною. Індивід з позитивною Я – концепцією бачить світ інакше, ніж людина з амбівалентною або негативною Я – концепцією, яка, у свою чергу, може невірно відобразити реальність, бути вигаданою. Те, що не узгоджується з Я – концепцією людини, може бути витіснене з її свідомості, відкинуте, хоча насправді може бути істиним.

З точки зору розуміння феномену саморозвитку особистості заслуговує на увагу, на нашу думку, висловлювання Е. Фромма про те, що «людина від народження наділена здатністю до авантюризму людського саморозвитку, що залежить не тільки від психічного самовідчуття індивіда, але й від цілого ряду інших факторів і орієнтирів» [362]. Спрямованість на саморозвиток, на нашу думку, пов'язана з виразністю неадаптивної активності особистості, життєвої стратегії буття за Е. Фроммом [362], з досвідом самотрансценденції особистості.

Сама перспектива зміни в цьому випадку не викликає в людини тривоги, а швидше привертає, сприймає її як значущий компонент життя, її сенс.

Внутрішніми передумовами здійснення процесу саморозвитку закордонні психологи (Р. Берне, Ш. Бюлер, Т. Грининг, У. Джемс, Р. Мэй, Г. Олпорт, В. Франкл та ін.) вважають мотивацію і самосвідомість.

Екзистенціальні психологи (М. Бахтін, М. Бубер, В. Франкл) акцентують увагу на самотворчості, наголошуючи на тому, що людина є творцем самої себе, а сенс саморозвитку полягає в здатності до вільного самовизначення, у потребі особистості самовдосконалюватися.

Як зазначає Х. Шапаренко [390, С. 2], усі психологічні концепції описують дуже близькі явища: повну реалізацію справжніх можливостей (К. Хорні) [372]; прагнення людини до найбільш повного виявлення і розвитку своїх можливостей і здібностей (К. Роджерс) [298]; внутрішню активну тенденцію розвитку себе, щось на зразок істинного самовираження (Ф. Перлз) [261]; прагнення людини стати тим, ким вона може стати (А. Маслоу) [212].

У вітчизняній психології ХХ століття проблему саморозвитку розглядали в контексті самореалізації та самовизначення особистості. Ціннісно змістовна сфера розглядалася як змістовна сторона самовизначення (М. Гижбург, В. Сафін, А. Черніков). У психологічних концепціях (Б. Ананьєв, Л. Божович, Л. Виготський, А. Леонт'єв, С. Рубінштейн, В. Столін, П. Чамата, І. Чеснокова, О. Шорохова) стосовно розвитку особистості завершальним етапом виступає самосвідомість.

Дослідження О. Бодальова з соціальної перцепції загострили інтерес до питання зв'язку пізнання інших людей і самопізнання як найважливішого компонента саморозвитку особистості. В. Столін стверджує, що мета розвитку самосвідомості полягає в усвідомленні свого особистісного «Я», що виражається в незалежності суб'єкта, як сукупність уявлень про себе включається в «Я – концепцію» [337]. С. Рубінштейн визначає самосвідомість як необхідну умову існування і розвитку особистості, де самість визначає і позицію людини, і її

світоглядний рівень, не без участі активності самої особистості, що має прямо стосується категорії саморозвитку як самостійного явища [302].

Стосовно мети саморозвитку особистості психологічні розвідки зазначали про важливість пошуку самості для прагнення підвищення і зростання своєї особистості (І. Кон) [163, С. 94]; вивчення і пізнання себе для надбання духовного досвіду через занурення і самовідчуття (В. Зінченко, Є. Моргунов) [132, С. 151]; вивчення свого «Я» краще через інше «Я» (В. Петровський) [262].

Характеристика саморозвитку як цілісного з'являється в концепції С. Рубінштейна як «базова здатність людини проєктувати себе» [304]; «здатність визначити своє ставлення до світу» (С. Рубінштейн) [303]. У свою чергу Г. Ковальов визначає саморозвиток як «здатність людини конструювати власну життєдіяльність» [154].

У контексті нашого дослідження слід зосередити увагу на культурних аспектах саморозвитку. М. Бахтін у книзі «Діалог культур» [48, С. 227] наголошував: людина, долаючи свою схильність до речей, стає «людиною в людині» лише через чисту незавершену сферу ідеї свідомості. Ідея, за М. Бахтіним, інтеріндивідуальна й інтерсуб'єктивна, сфера її буття – діалогічне спілкування між свідомістю. Розвиток індивідуальної свідомості «у кожному своєму моменті звернутий назовні, напружено звертається до себе, до іншого, до третього. Поза цього життєвого звернення до себе самого та до інших. Лише тут людина вперше стає тим, чим вона є, констатує і розкриває себе як особистість, над якою «не властно бытие»» [48, С. 227]. На думку М. Бахтіна, особистість є суб'єктом детермінації, вільного самовизначення стосовно дійсності.

У свою чергу В. Батищев і М. Мамардашвілі продовжують цю думку щодо культурного виміру самої особистості й кола її спілкування. Ключовим параметром готовності до саморозвитку можна вважати самодетермінацію, яка, за М. Мамардашвілі [204], виступає ключовою особливістю людей, які перебувають «по перпендикуляру» до повсякденного потоку життя; можливість людини відсторонитися від потоку повсякденності як з боку свідомості й бачення картин світу, так і в практичному сенсі.

У сучасній вітчизняній психології ідеї активної самопобудови особистості логічно поширюються на пояснювальну модель Л. Анциферова, Л. Виготського, О. Леонтєва, А. Лурії, С. Рубінштейна та ін.

На думку Д. Леонтєва, саморозвиток є діяльністю, що спрямована людиною на саму себе перш за все з метою збагачення власних сутнісних сил [192, С. 24], В. Моргун та Н. Ткачова розглядають саморозвиток як новий рівень розвитку особистості, коли вона стає свідомим, цілеспрямованим самоздійсненням, самовдосконаленням [221]. У свою чергу Л. Кулікова описує саморозвиток як свідомо і планомірно здійснюваний процес, що детермінується зсередини, а не ззовні [184].

У дослідженнях В. Бондарєва, А. Кочетова, Я. Коломенського, Ю. Орлова, А. Реан виокремлено й описано компоненти саморозвитку, серед яких – самопізнання, самоаналіз, самопрогнозування, самовиховання, самонавіювання, самоорганізація, самосповідь, самосвідомість, самоочищення та ін.

На думку К. Платонова, послідовність реалізації компонентів буде складатися залежно від змін, зростання особистості внаслідок свідомого ставлення до себе і світу [271]. З точки зору мотивів самоактуалізації аналізують саморозвиток як процес діяльності Б. Мещеряков, В. Зінченко [132].

Ідею саморозвитку особистості на гуманістичній основі розділяє Г. Костюк. Автор стверджує, що в процесі саморозвитку в особистості виникає вища форма саморуху, що виражає в її свідомості цілеспрямованість, у прагненні працювати над собою. За наявності такої цілеспрямованості особистість сама починає керувати своїм власним психічним розвитком [173].

Слід зазначити, що в сучасній психології саморозвиток розглядається як специфічна особливість (В. Бондарєва), фундаментальна здібність (Я. Коломенського), вища і сутнісна людська потреба (Д. Леонтєв).

На сучасному етапі проблема особистості в межах проявів нею активності у власній самопобудові вивчається психологами досить глибоко. До критеріїв індивідуальності особистості відносять властивості, що характеризують самість: цілісність, автономність, активність, наявність внутрішньої позиції, саморозвиток,

самосвідомість, саморозуміння, рефлексія (А. Брушлицький, Е. Павлюченко, В. Богданович та ін.).

Останнім часом процес саморозвитку особистості розглядається в контексті самовдосконалення. Зокрема О. Клизовський розглядає прогрес у розвитку і вихованні людини через постійне самовдосконалення, яке він називає головним важелем розвитку не тільки особистості, але і людства в цілому [150].

О. Рибалко диференціює процеси розвитку, саморозвитку, самовиховання особистості, визначаючи саморозвитком більш високий рівень розвитку особистості, ніж власне розвиток [297].

М. Щукіна доводить, що саморозвиток виступає або як особливого роду діяльність, або як режим життя, або як спосіб діяльності, або як стратегія життя, або життєва орієнтація [412, С. 154].

Як зазначає О. Поліщук, у психологічній літературі наявна значна кількість визначень саморозвитку, узагальнюючи які можна сформулювати, що саморозвиток – це самостійний поетапний процес побудови людиною власної особистості, набуття, утвердження та актуалізація якостей та характеристик, яких раніше не було [291, С. 65]. А. Зимовин стверджує, що саморозвиток – це вибір самого себе в умовах загостреної суперечності всередині однієї самості або між самостями, які мають відношення до різних дискурсів, що призводить до агентивного, рефлексивного позиціонування [133]. Ю. Мельник зауважує, що термін «саморозвиток» означає, насамперед, зміну суб'єкта у напрямі свого Я-ідеального, яке формується під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів. Саморозвиток особистості пов'язаний з її життєдіяльністю, у межах якої і здійснюється. Він переважно є індивідуальним процесом, що розкриває внутрішнє «Я», але є і процесом об'єктивним, що здійснюється під впливом значущих осіб та вагомих соціальних чинників [427, С. 365].

У закордонних наукових розвідках останніх років наголошується, що питання збільшення свідомості щодо самовизнання та пошуку щастя стимулює попит на програми особистого розвитку протягом життя. Люди поступово шукають шляхи досягнення фізичного та емоційного вдосконалення. Більше того,

удосконалення соціальних навичок та зосередження уваги на критичних сферах самосвідомості, таких, як емоції, риси характеру, звички, індивідуальні цінності, є психологічною потребою, що формує повсякденну поведінку людей [436].

Тому закордонні психологічні наукові розвідки зосереджуються на формуванні культурного простору саморозвитку особистості (В. Aubrey) [422, Р. 9.]; технології формування свідомості людини (G. John Cullen) [426, Р. 1231]; розробці уроків особистого життя (S.R. Covey) [423]; освітніх підходах до генерації активних, критичних та відповідальних громадян, які вірять у свої можливості (P. Freire) [425]; особистісний розвиток стосовно підсвідомого розвитку особистості та моделей мислення (J. Bargh, E. Morsella) [421, Р. 73]; організацію навчальної діяльності, орієнтованої на особистий та професійний розвиток (L. Nastasa, A. Cazan) [431, Р. 781].

Проте, не зважаючи на різноманіття підходів, більшість учених обстоюють думку про те, що саморозвиток – це певний процес, що детермінується зсередини і тісно пов'язаний зі здатністю людини ставати суб'єктом власної життєдіяльності та своєї самозміни. Враховуючи, дослідження вітчизняних і зарубіжних психологів, можна вибудувати логічну послідовність розвитку особистості: від Я – реального (самооцінка) – самосвідомість – переосмислення життя – прагнення – до Я – ідеального (через самовдосконалення, саморозвиток).

Аналіз сучасних психологічних досліджень проблеми саморозвитку особистості дозволяє виокремити наступні його загальні закономірності: зростання суб'єктності індивіда, спрямованість, саморозвиток, його нерівномірність та індивідуальний характер, циклічність і стадіальність саморозвитку.

Стосовно педагогічних основ саморозвитку особистості слід зазначити: ця проблема розкривається в декілька історичних етапів. Якщо на початку ХХ століття саморозвиток представлений як філософська категорія з акцентом зміщення в бік активності (Б. Ананьєв, С. Рубінштейн), то наприкінці сторіччя саморозвиток уже розглядають як самовиховання (О. Бодальов, Ю. Орлов), самосвідомість (І. Чеснокова, О. Газман), самодетермінація (А. Асеев), життєва

стратегія (К. Абульханова-Славська), прояв «зовнішньої педагогічної підтримки» навколишнього середовища і «внутрішньої педагогічної підтримки» самих суб'єктів життєдіяльності (О. Прохоров), розвиток духовності особистості (М. Боришевський, М. Савчин та ін.). Автори розглядають проблему диференціації розвитку і саморозвитку, виокремлення критеріїв саморозвитку, висвітлюють окремі аспекти мотивації, психічних механізмів забезпечення саморозвитку [390, С. 62]. Ідея саморозвитку та саморегуляції творчої активності педагога як суб'єкта професійної діяльності відповідає методологічному принципу єдності свідомості та самосвідомості й діяльності у розвитку педагога як особистості та професіонального взаємовпливу і взаємообумовленості зовнішніх і внутрішніх факторів щодо формування якості професійно-педагогічної діяльності; обумовленості самоактуалізації та визначення особистості педагога як професіонала рівнем його психолого-педагогічної компетентності та природженою схильністю до рефлексії власного педагогічного досвіду. Ці закономірності підтверджуються результатами досліджень науковців (К. Абульханова-Славська, Л. Анциферова, Б. Ананьєв, Г. Балл, А. Бодальов, В. Бондар, К. Кан-Калік, Е. Карпов, Н. Кінчук, З. Курлянд, В. Петровський). На теоретико-методологічному рівні проблема саморозвитку особистості знайшла своє висвітлення в працях таких дослідників, як І. Бех, Г. Звенигородська, В. Зінченко, О. Киричук, Б. Кобзар, Л. Кулікова. Ідея саморозвитку посідає центральне місце в наукових розробках учених-педагогів В. Андрєєва, К. Вазіної, Б. Вульфа, О. Газмана, Ю. Лобейка, А. Меренкова та ін.

Науковці у своїх дослідженнях дають визначення явища саморозвитку, акцентуючи увагу на різних характерологічних аспектах процесу, але єдиного розуміння проблеми саморозвитку в сучасній науці не існує. Є. Остапенко досліджує різносторонні визначення поняття «саморозвиток», ґрунтуючись на основі різних підходів щодо ключових ознак та ракурсів дослідження проблеми. Науковець пропонує наступні класифікації підходів до визначення терміну «саморозвиток»: за ключовим сегментом; за формами саморозвитку; за ракурсом дослідження феномена; за підходами до розгляду феномена [247, С. 49].

Б. Вульфов розглядає саморозвиток як «власну активність людини в самозміні, у розкритті, збагаченні духовних потреб, творчості, усього особистісного потенціалу, у реалізації віри в можливості самовиховання – в процесі природного, фізіологічного, психічного, соціального розвитку» [86]. О. Газман, подаючи варіативні визначення процесу саморозвитку, вважає, що «під саморозвитком можна розуміти і соціокультурний процес свідомої, раціональної самоосвіти (самонавчання, самопросвіти, самовиховання, самовизначення), і спонтанний природозумовлений процес різносторонньої самореалізації індивіда» [92, С. 6].

Публікації останніх років наочно доводять, що саморозвиток стає пріоритетною цінністю сучасної людини (Л. Гринькова, С. Золотухіна, М. Євтух) та надає можливість перетворювати власну життєдіяльність на предмет практичного перетворення. В. Ковальчук суттєвою характеристикою саморозвитку визначає свідому якісну самозміну самого себе, яка є головним внутрішнім механізмом індивідуально-особистісного розвитку. Якісним показником процесу становлення суб'єктності людини є її цілеспрямований саморозвиток. [158, С. 11]. В. Слободчиков визначає процес саморозвитку як сутнісну форму буття людини – починається разом із життям і розгортається всередині нього [319]. С. Кузікова особистісний саморозвиток розглядає як свідому, цілеспрямовану і самокеровану активність особистості, мета якої полягає у самозміні в позитивному напрямі, що і забезпечує особистісне зростання, самовдосконалення [180, С. 171].

Теоретичним підґрунтям дослідження стали наукові розвідки І. Бежа, Л. Божович, О. Киричука, Г. Костюка, Н. Ничкало, К. Платонова, Н. Побірченко, Е. Помиткіна, Т. Равчин, В. Рибалки, Т. Тюріна, І. Якиманської, у яких розглянуто й розкрито поняття особистості як цілісної системи, здатної функціонувати в різних ситуаціях, що не заплановані наперед, непередбачуваності, здатної адаптуватися до різних соціальних умов, долаючи їх цілеспрямовано, самотворити себе в процесі саморозвитку. Автори у своїх дослідженнях диференціюють розвиток і саморозвиток, прагнучи виділити критерії саморозвитку, деякі аспекти механізму в забезпеченні саморозвитку.

Цінним для дослідження вважаємо наукові розвідки стосовно феномену фізичної, психічної, соціальної, духовної зрілості як вищої точки саморозвитку, де зрілість визначає вектор, горизонт саморозвитку (О. Біла, Т. Гуменнікова, Я. Кічук, С. Подмазін Г. Шевченко). Основними формами розвитку особистості, що демонструють її зрілість, визначено: готовність до саморозвитку, здатність до саморозвитку, мотиваційна спрямованість на саморозвиток, активність у процесі саморозвитку.

Повне розкриття питання саморозвитку особистості неможливе без розгляду терміну «самовдосконалення». Адже на думку науковців (О. Єратохіна, В. Лозова Н. Лосєва, Н. Орішко, Л. Рибалко, В. Тертична, Н. Уйсімбаєва, Г. Цветкова, Х. Шапаренко, І. Шаповалова) особистісне самовдосконалення є формою усвідомленого саморозвитку педагога. Феномен самовдосконалення особистості педагога в сучасних наукових розвідках розглядається як прагнення вищої мети, що спричиняє створення Я (І. Бех); прагнення представити світові своє Я, самоствердження в результатах своєї діяльності (Т. Антоненко); спрямований внутрішній саморозвиток (В. Семиченко, Г. Топчій); характеристика акмеологічної компетентності (О. Гречаник); особистісна функція самоосвіти (О. Кисельова); свідоме керівництво розвитком особистісних якостей та здібностей (В. Маралов); творчий, цілеспрямований, самостійний, самодетермінований рух фахівця до вершин особистісного розвитку (Т. Шестакова); принципове превалювання та цілеспрямоване використання особистістю внутрішньої енергії в загальному процесі її визрівання (Д. Чернілевський) [386, С. 76]. У сучасній парадигмі педагогічної освіти відбувається пересування вектора в освітніх стандартах, програмах і директивних документах, від постійного керівництва і примусу в розвитку особистості здобувачів освіти до впровадження технологій саморозвитку в освітній процес.

Категорія «саморозвиток» включається в число основних у педагогіці, а традиційно освітній процес творення особистості розглядався в тріаді: соціалізація – виховання– саморозвиток. Однак В. Андрєєв запропонував певну закономірність переходу в новий стан: освіти – у самоосвіту; розвитку – у

саморозвиток; соціалізації – у самореалізацію [10]. Характерно, що саморозвиток розуміють як вищий етап розвитку, хоча повністю замінити процес розвитку не може. Саморозвиток – одна з форм прояву розвитку, усвідомленого і цілеспрямованого за характером, його трактують як схильність і здатність до ініціативного самонавчання, самоосвіти, самовиховання і самоврядування. Саморозвиток – об'єктивний процес, який притаманний усьому живому, основа життєвих явищ в онтогенезі й філогенезі, спосіб адекватного пристосування до середовища, це постійне поліпшення саморегуляції шляхом вдосконалення всіх систем організму.

Теоретичний аналіз філософської, психолого-педагогічної літератури дозволяє зробити авторське визначення *саморозвитку особистості* як специфічний, внутрішньо і зовнішньо мотивований, соціокультурний процес свідомої, раціональної самоосвіти і самовиховання, який здійснюється цілеспрямовано і самокеровано, відповідно до вимог навколишнього середовища і життєвих завдань.

Той факт, що особистість є системою, яка самоорганізується та саморозвивається і в результаті саморозвитку виходить на нову якість розвитку, удосконалює в собі те, що було на нижчому рівні, дає підстави стверджувати, що процес саморозвитку є творчим, бо за загально визнаною науковою думкою творення пов'язане із якісно новим результатом, продуктом. На нашу думку процес саморозвитку ще можна назвати процесом самотворення особистості, де творчість визначається як спосіб самобуття людини.

Як наголошує С. Сисоєва, забезпечення творчого розвитку особистості – найважливіше завдання всіх світових освітніх систем. Одним із головних напрямів гуманізації освіти є спрямування навчального процесу на формування, розвиток і саморозвиток суб'єктів педагогічної взаємодії [315, С. 12]. Творчі можливості людини реалізуються не тільки в предметній діяльності, а й у самому процесі його життя, самореалізації як засобі самоствердження, самовираження і саморозвитку [315, С. 13].

У довідкових виданнях поняття «творчість» визначають:

1) як диспозиційна якість особистості, передумова розвитку знань та духовного росту [240];

2) як продуктивна діяльність за стандартами свободи та оновлення, коли зовнішня детермінація людської активності змінюється внутрішньою самовизначеністю [354, С. 630];

3) діяльність людини, спрямована на створення духовних і матеріальних цінностей. Діяльність, пройнята елементами нового, вдосконалення, збагачення, розвитку [5];

4) як найвища форма активності особистості, спрямована на перетворення не тільки зовнішнього світу, а й внутрішнього, саморозвиток та самореалізацію [103];

5) продуктивна людська діяльність, яка здатна породжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності, що носять суспільно позитивний характер [429];

6) як унікальна якість креативного суб'єкта [332];

7) спосіб діяльності й мислення, що забезпечує вихід особистості за межі традиційного, звичного, заданого буття [49, С. 775].

Визначальною в трактуванні поняття творчості є теза Л. Виготського стосовно того, що «... вищі вираження творчості доступні тільки небагатьом обраним геніям людства, але в повсякденні творчість є необхідною умовою існування» [89].

Як зазначає В. Листопад, найбільш поширеним є розуміння творчості як особливо корисної суспільної діяльності, ознаками якої є новаторське, оригінальне, нестандартне вирішення проблеми, за результатами якої створюються матеріальні, духовні й моральні цінності [193, С. 21]. У свою чергу В. Безрукова зазначає, що науковці вважають творчість вищою формою мислення і діяльності, основою майстерності, характерною ознакою таланту людини. Вона може проявлятися в будь-якому виді діяльності людини. Саме творчість дозволяє вчителю створювати педагогічні новації та інновації у сфері, наприклад, освітніх технологій або під час розробки авторських навчальних програм. Через творчість

людина реалізує себе як особистість, у ній вона проявляє своє Божественне начало [49, С. 775].

На думку П. Підкасистого, творчість при домінуванні в процесі мислення проявляється як уява [265, С. 3]. Як компонент мети і способу діяльності, вона піднімає їх до рівня творчої діяльності як обов'язкової умови майстерності та ініціативи. Як зазначає цей автор, творчість ступеня може проявлятися в будь-якому виді діяльності й пов'язана з переживаннями – від інтересу через захоплення і натхнення до осяяння. При вищому прояві творчості в особистості виникає необхідність у діяльності, що супроводжується прагненням до досягнення нових, що раніше не ставилися цілей, новими, що раніше не апробованими, засобами.

Проблеми творчості, творчого розвитку особистості розглядалися у філософських (М. Бердяєв, А. Брушлинський, Г. Гиргинов, В. Іванов, А. Кочергін, А. Пуанкаре, А. Спіркін, В. Цапок, А. Шумілій), психологічних (Б. Ананьєв, І. Біла, В. Бондаровська, Л. Виготський, Р. Мей, В. Моляко, О. Новікова, К. Платонов, Я. Пономарьов, К. Роджерс, С. Рубінштейн, Ж. Сидоренко, З. Фрейд), соціологічних (В. Кремень, В. Кудрявцев, В. Огнев'юк), культурологічних (А. Батюшков, С. Коновець, Т. Котирло, А. Матейко, О. Отич, Г. Сотська), педагогічних (В. Андрєєв, І. Бех, Д. Богоявленська, П. Вахтеров, І. Загвязинський, І. Зязюн, Н. Кичук, Я. Коменський, П. Кравчук, І. Лернер, В. Радул, С. Сисоєва, К. Ушинський, О. Феоктистова) дослідженнях.

Аналіз наукових розвідок дозволяє зробити висновок про те, що творчість є специфічною здібністю кожної людини, яка може і повинна розвиватися [315, С. 29]. Основою творчості є продуктивна і репродуктивна діяльність, спрямована на перетворення навколишнього світу і самої людини. А стимулом для такої діяльності є мотиви, стосунки, погляди, переживання, самосвідомість особистості. Результати творчої діяльності, незважаючи на те, об'єктивні (для всього суспільства) чи суб'єктивні (для окремої людини) вони будуть завжди соціально значущими. Творча діяльність завжди характеризується індивідуальними механізмами її функціонування.

У деяких джерелах «творчість» і «креативність» ототожнюють, характеризуючи як стійку властивість людського індивідуума, що обумовлює здатність проявляти соціально значиму творчу активність. При цьому для позначення творчості застосовують процесуально-результативну характеристику, а для креативності – суб'єктивно обумовлену.

Креативність (лат. – «творення») – творчі можливості (здатності) людини, які можуть проявлятися в мисленні, почуттях, спілкуванні, окремих видах діяльності, характеризувати особистість у цілому або окремі її сторони, продукти діяльності, процес їх створення [16].

Теоретичний аналіз літератури дозволив розмежувати поняття творчість і креативність. Відмінність полягає в тому, що творчість розуміють як процес, що має певну специфіку і приводить до створення нового, а креативність розглядають як внутрішній ресурс людини. Хоча креативність і творчість спрямовані на перетворення довкілля і самого себе, але в процесі креативної діяльності формується система знань і цінностей самого суб'єкта, а в процесі творчої діяльності відбувається систематизація соціокультурних відносин, норм, цінностей, знань, способів дій. І в творчості, і в креативності присутній момент оцінки створеного і створюваного, але у творчості це оцінка з боку іншого, а в креативності щонайменше самооцінка.

Поняття «творчість» є більш загальним (що включає в себе також і креативність), що відображає, окрім суб'єктивних моментів, також процес новизни, яку породжує суб'єктом діяльності. Нові концептуальні підходи до творчості, виокремлення різних її видів, факторів дозволяють говорити про те, що ця категорія набуває полімерного характеру, а сама творчість повинна розглядатися як сутність життєдіяльності сучасної людини.

Ми погоджуємося із твердженням О. Ігнатюк стосовно того, якщо творчість розглядати як взаємодію суб'єкта творчості з навколишнім природним, соціальним і духовним середовищем, а також розглядати різні форми діяльності та спілкування, у яких бере участь людина, то останні виступають потенційними носіями великих чи менших можливостей. При цьому творчість збігається з

процесом саморозвитку, самовдосконалення, самовиховання, самоствердження, самореалізації [138, С. 18].

У педагогіці творчість конкретизується як вища форма активності й самостійності в діяльності людини, потреба людини змінити, удосконалити, ввести нове, оригінальне. За відомим визначенням С. Рубінштейна, під творчістю розуміють таку діяльність, у результаті якої створюється оригінальний і соціально значимий продукт [303]. Творчість специфічна для людини, тобто передбачає творця суб'єкта творчої діяльності: у природі відбувається процес розвитку, але не творчості. Якщо за цим визначенням творчість не ототожнюється з поняттям «розвиток», то, за твердженням Я. Пономарьова, загальний критерій творчості виступає як критерій розвитку [273]. У свою чергу, педагогічна творчість характеризується спрямованістю на пошук більш досконалих форм навчально-виховної роботи, успішне вирішення педагогічних проблем, поліпшення якості навчання і виховання. За своєю суттю вона становить процес складного перетворення людиною людини. Якщо розглядати його в контексті наукової діяльності, то воно пов'язується з отриманням нових соціально значущих результатів і здійснюється в єдності та взаємопереходів соціально значущості й новизни, у діалектичній протидії та взаємодії.

Цілісне вивчення проблеми *творчості* дозволяє визначити її як доцільну, цілеспрямовану теоретичну і практичну діяльність людини, що відрізняється новизною, оригінальністю, нестандартністю в загальносоціальному, груповому або індивідуальному планах.

Розкриття понять «саморозвиток» та «творчість» дозволяє перейти до характеристики такого складного явища, як «творчий саморозвиток».

Концептуальна основа творчого саморозвитку будується на філософії «самозвеличення», що представлено в роботах М. Бахтіна [48], П. Флоренського [355], М. Бердяєва [51], К. Роджерса [298], А. Маслоу [212].

Усвідомлюючи багатогранне значення процесу творчого саморозвитку дослідники визначають його різнопланово: як функцію професійно-педагогічної діяльності (К. Левітан [189], В. Сластьонін [318], Н. Кузьміна [182]); напрям

педагогічної творчості (С. Сисоєва [315], Р. Скульський [316]); головну ознаку високого рівня творчої діяльності (І. Раченко [294]); провідний чинник удосконалення освітнього процесу (Р. Скульський [316], В. Хомич [370]); основу професійного розвитку педагога (Ю. Лобейко [195], Л. Мітіна [216]); педагогічної культури (Р. Скульський [316]); ознаку педагогічної креативності (С. Сисоєва [315]), що позначається на професіограмі вчителя (В. Сластьонін [317]).

Зокрема, творчий саморозвиток особистості, за В. Андрєєвим, виступає цілеспрямованою інтегральною характеристикою її процесів «самості», серед яких виділяються системоутворювальні елементи: самосвідомість, творче самовизначення, самоврядування, самовдосконалення і творча самореалізація особистості вчителя в його професійно-творчому становленні. Найважливіший засіб такого творчого саморозвитку – створення «Я-концепції» [10, С. 142].

Розвиток Я-концепції передбачає особистісно-професійний розвиток, так званий саморух, у якому породжуються і реалізуються потреби, мотиви, цілі, завдання. Ідея розвитку Я-концепції в нашому дослідженні полягає в тому, що особистість розглядається як носій активності, індивідуального, суб'єктного досвіду, що прагне до розкриття, реалізації та саморозвитку своїх внутрішніх потенціалів (гносеологічного, аксіологічного, комунікативного, творчого).

Наприклад, О. Слободян, визначаючи творчий саморозвиток особистості здобувача освіти педагогічного коледжу, акцентує увагу на розвитку творчих здібностей особи у професійній діяльності та вважає, що це вмотивована, свідома, відрефлексована на основі самопізнання, самовизначення, самоконтролю, самоосвіти діяльність, спрямована на вдосконалення природних та духовних якостей, на розвиток творчого потенціалу, діалогового дивергентного мислення, на моделювання власного способу життя в соціокультурному контексті, на самореалізацію творчих здібностей у процесі життєтворення та професійно-педагогічного становлення [321, С. 105].

У свою чергу О. Ігнатюк, визначаючи творчий саморозвиток викладача, розуміє його як безперервний, свідомий, цілеспрямований процес особистісного та професійного вдосконалення, який заснований на взаємодії внутрішньо

значущих і активних, творчо сприйнятих зовнішніх чинників та напрямів на підвищення рівня його професіоналізму, розвитку професійно значущих якостей і акумуляцію педагогічної майстерності, досвіду, професійних знань, умінь і навичок [138, С. 17].

Досліджуючи проблему творчого саморозвитку особистості студента, М. Костенко зауважує, що процес творчого саморозвитку майбутнього викладача становить «умотивовану, свідому, відрефлексовану на основі самопізнання, самовизначення, самоконтролю, самоосвіти діяльність, спрямовану на самовдосконалення природних та духовних якостей, на розвиток творчого потенціалу, діалогового дивергентного мислення, на моделювання власного способу життя в соціокультурному контексті, на самореалізацію творчих здібностей у процесі життєтворення та професійно-педагогічного становлення» [172, С. 73].

Аналіз педагогічної літератури дозволяє зробити висновок, що здебільшого творчий саморозвиток розуміється як процес безперервного самовдосконалення творчих якостей особистості, як психолого-педагогічний механізм, що включає процеси «самості» – самопізнання, самовизначення, самоврядування, самовдосконалення, самореалізацію.

Творчий саморозвиток як процес характеризується динамічністю й активністю задіяних психічних сторін діяльності. Це супроводжується виникненням нового творчого начала, яке при достатній творчій активності зміцнюється, тягне за собою формування творчої особистості, яка перебуває, однак, на більш високому рівні творчого саморозвитку.

За результатами проведеного понятійно-термінологічного аналізу *творчий саморозвиток* визначаємо як інтегративний творчий процес осмисленого особистісного становлення, спрямований на інтенсифікацію та підвищення ефективності процесів «самості», серед яких системоутворювальними є самопізнання, творча самореалізація і самовдосконалення особистості.

Проблема творчого саморозвитку майбутніх педагогів надзвичайно актуальна в теорії та методиці виховання. В українських дисертаційних

дослідженнях останніх років, присвячених вивченню процесів творчості, творчого саморозвитку в професійній діяльності, досліджено такі аспекти означеної проблеми: педагогічні умови професійно-творчого саморозвитку майбутнього вчителя (М. Костенко) [172]; розвиток творчості майбутніх учителів у навчальних закладах України другої половини ХІХ - початку ХХ століття (Н. Єлагіна) [122]; розвиток педагогічної творчості вчителя у процесі професійної самореалізації (І. Харкавців) [364]; творчий розвиток фахівців в умовах магістратури (С. Сисоєва) [315]; технологія розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійної школи на основі використання мистецтва (О. Отич) [250]; формування творчої індивідуальності майбутнього вчителя в процесі професійної педагогічної підготовки (Л. Мільто) [218]; підготовка майбутнього вчителя до творчої самореалізації в професійній діяльності (А. Лісниченко) [194]; теоретико-методичні засади формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів (О. Листопад) [193]; розвиток творчого потенціалу майбутнього інженера в процесі професійної підготовки у вищому технічному навчальному закладі (О. Попова) [287]; формування творчого педагогічного потенціалу майбутнього викладача у процесі професійної підготовки в університеті (Р. Серьожникова) [313]; розвиток творчого потенціалу вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти (Н. Устинова) [350]; формування творчого потенціалу майбутніх учителів іноземних мов у процесі фахової підготовки (С. Хмельковська) [369].

У закордонних наукових розвідках науковці розглядають питання зв'язку між творчістю та навичками критичного мислення, метапізнання та співпраці (Niluphar Ahmadi, Maud Besançon) [435]; підготовки майбутніх вихователів до творчості за допомогою методики кооперативного навчання (M. Navarro-Pablo, E. J. Gallardo-Saborido, S. Yamarik) [433]; роль метапізнання в розвитку індивідуальних здібностей здобувачів освіти (Robert J., Sternberg, N. Jausovec) [437]; створення моделей оцінки та розвитку творчості (M. Blamires and A. Peterson) [432]; створення умов для виховання пізнавальної гнучкості та креативності (A. Georgsdottir, T. Lubart) [418]; творчі підходи до організації

самонавчання здобувачів освіти (K. Pithouse, C. Mitchell, S. Weber) [440]; роль учителів у розвитку творчості здобувачів освіти (D. Davies, D. Jindal-Snape, R. Digby, A. Howe) [424]; сприйняття вчителями творчості та щастя для оцінки їхньої самоефективності (Ai-Girl Tan, D. Majid) [442]; фактори творчого розвитку викладачів (D. Lăpenienea, A. Dumcieneb) [441. P. 279–284]; творча самоефективність, самооцінка та креативна підготовка педагогів (S. Nemeržitski, E. Heinla) [440].

У наукових розвідках наголошується, що суттєво зростає творча компонента освіти, активізується роль усіх учасників освітнього процесу, зміцнюється і творчо-пошукова самостійність здобувачів. Процес розвитку творчої активності особистості перебуває під впливом багатьох зовнішніх соціокультурних чинників. Серед них система освіти і, зокрема, система фахової передвищої педагогічної освіти посідають особливе місце, оскільки саме майбутній фахівець дошкільної освіти є джерелом творчості, взірцем творчого ставлення до навколишнього для своїх вихованців.

Стратегія творчого саморозвитку майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти повинна визначатися не тільки потребою в професійному самовдосконаленні, але й усвідомленням своїх сильних та слабких професійно-особистісних якостей, порівняльний адекватний аналіз яких, співвіднесений з об'єктивною оцінкою колег та дітей, дозволить виявити пріоритетні напрямки стратегії творчого саморозвитку. Ядром професійно-творчої «Я-концепції» майбутнього вихователя ЗДО повинні стати його професійно значущі твердження – відповіді на питання: навіщо, чому, як навчати та виховувати. Окрім того, вихователь як учасник інноваційних процесів та дослідних проєктів повинен відповідати наступним вимогам: бути гнучким, мобільним, відкритим до експериментів, тобто професійно креативним. Не менш важливим при визначенні стратегії творчого саморозвитку майбутнього вихователя ЗДО повиненно стати врахування особливостей культури, яка становить для нього та його вихованців особливу цінність та особисте значення. Слід зазначити й необхідність з боку

педагога постійно, протягом усієї професійної діяльності творчо саморозвиватися в різних сферах своєї діяльності: виховної, методичної, дослідної.

У процесі вирішення сучасних соціально-педагогічних завдань нашого суспільства творчий саморозвиток особистості молодого спеціаліста виступає на перший план. Перед випускниками педагогічного фахового коледжу стоїть завдання щодо формування та постійного самовдосконалення своїх здібностей до навчання та самостійної роботи в умовах динамічного розвитку культури. Водночас формування у здобувачів освіти творчих умінь, комунікативних здібностей, які допомагають визначатися та діяти в неочікуваних, суперечливих умовах, виховання прагнення до саморозвитку, – завдання, що стоять перед сучасною педагогічною освітою. Система роботи з формування у здобувачів установок на творчий саморозвиток дозволяє сьогодні вирішити багато проблем сучасної освіти: розвиток зацікавленості здобувача в самостійному освітньому процесі та його рефлексивної позиції в ньому, формування вмінь конструювати свою діяльність на основі конкретних практичних вимог, набуття досвіду самостійної творчої діяльності, а також залучення до активного пошуку та свідомого вибору шляхів самореалізації.

Як зазначає Х. Шапаренко, проблема професійної освіти та виховання майбутніх педагогів дошкільної галузі розкрита в наукових розвідках таких сучасних українських педагогів, як: Л. Артемова, Г. Беленька, А. Богуш, Г. Бурма, Н. Гавриш, Н. Голота, О. Ємчик, І. Дичківська, Л. Зданевич, Н. Ковалевська, Н. Колосова, А. Курчатова, Н. Лисенко, О. Листопад, С. Петренко, Л. Пісоцька, Т. Поніманська, Н. Сайко, Т. Степанова, Т. Танько, Н. Цибуляк, І. Шевченко, М. Ярославцева та ін.[388, С. 83]

Забезпечення цілісного освітнього процесу у вищій школі має бути спрямоване на збагачення особистісного досвіду пізнання з тим суб'єктивним досвідом, що вже наявний у майбутніх педагогів дошкільної освіти, тоді процес набуття знань перестає бути самоціллю, а розуміється як засіб самостановлення, самоконструювання, самовдосконалення особистості, формування в ній основ філософської системи мислення. [388, С. 88]

Розвиток майбутнього фахівця дошкільної освіти повинен бути орієнтований на розвиток внутрішнього світу індивіда як вільної духовної особистості, що має потребу в особистісному зростанні. [388]

Аналіз наукових розвідок (Н. Давкуш, О. Ємчик, Н. Кічук, Л. Козак, М. Костенко, О. Листопад, Г. Тимофеева) стосовно творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти дозволяє стверджувати наступне:

- процес творчого саморозвитку вихователя позитивно впливає на розвиток особистісного потенціалу дитини дошкільного віку;
- актуалізація творчого мислення педагога забезпечує варіативність у відборі форм і методів творчої діяльності дітей дошкільного віку;
- створення творчого розвивального середовища в закладі дошкільної освіти забезпечує розвиток творчої індивідуальності дітей;
- розвивальну взаємодію із дітьми спроможний здійснити лише вихователь, який усвідомлює себе творчою особистістю, такий, що має вміння бачити особистісні якості вихованця, розуміти його, будувати з ним діалог у формі обміну інтелектуальними, моральними, емоційними, духовними, соціальними цінностями, розвиваючи потенційні можливості й потреби, які закладені в кожній дитині.

Отже, у рамках започаткованого *дослідження творчий саморозвиток майбутніх фахівців дошкільної освіти* розглядаємо як вид творчої діяльності суб'єкт-суб'єктної орієнтації, спрямований на самопізнання в процесі професійної підготовки, самовдосконалення та творчу самореалізацію в процесі взаємодії з вихованцями та забезпечує формування позитивної Я-концепції дітей дошкільного віку.

Творчий саморозвиток здобувача освіти має відбуватися у спеціально створеному культурно-освітньому середовищі, яке спроможне забезпечити динаміку розвитку ціннісних установок особистості на творчий саморозвиток, тому створення такого середовища – одне з основних завдань сучасних педагогів.

1.2. Сутність та структурні компоненти творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти

Теоретичне осмислення феномену творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти передбачає розкриття його сутнісних характеристик та структурних компонентів.

Як було доведено в п.1.1., творчий саморозвиток педагога – це складне, педагогічне явище, елементами якого виступають, з одного боку, самопізнання педагога у процесі професійної підготовки, а з іншого – самовдосконалення та творча самореалізація у професійній та творчій діяльності.

Характерними рисами творчого саморозвитку, за С. Анфісовою, є наступні:

- послідовність і неперервність. Процес творчого саморозвитку можна представити у вигляді спіралі, кожен виток якої, прямуючи вгору, викликає ряд труднощів, подолання яких дозволяє закріпити досягнуте і перейти до нового етапу сходження по витку спіралі – новоутворенням у творчому саморозвитку. Високого рівня творчого саморозвитку можна досягти при наявності сформованого індивідуального стилю діяльності [18];
- творчий саморозвиток завжди супроводжується вільним вибором, який проявляється у виборі форм діяльності, засобів діяльності, засобів спілкування [18];
- повноцінно саморозвиватися особистість може, тільки за умови, якщо вона сама прагне до самовдосконалення [18].

У роботах В. Андрєєва представлено сім стадій творчого саморозвитку особистості [11, С. 64]:

- перша стадія саморозвитку характеризується стійким інтересом, чіткою мотиваційною спрямованістю особистості на певний вид творчої діяльності. Ця стадія може бути умовно названа як стадія виборчої мотиваційно-творчої спрямованості особистості на певний вид діяльності. На цій стадії особистість наче інтуїтивно відчуває, у якій сфері творчої діяльності вона може проявити себе найкращим чином;

- друга стадія саморозвитку характеризується підвищеною інтелектуальною чутливістю особистості до виявлення протиріч і проблем у певній сфері творчої діяльності. Її можна назвати стадією початкового творчого самовизначення;
- третя стадія саморозвитку характеризується підвищеною професійно-творчою активністю особистості в певному виді діяльності. Для цієї стадії характерне інтенсивне творче оволодіння професійними прийомами, методами, засобами відповідного виду діяльності. Ця стадія може бути названа як стадія професійно творчого становлення;
- четверта стадія саморозвитку може бути охарактеризована як стадія перших значних творчих досягнень особистості;
- п'ята стадія саморозвитку характеризується високою продуктивністю особистості. Для цієї стадії характерне формування індивідуального творчого стилю діяльності й майстерності;
- шоста стадія саморозвитку творчої особистості може бути охарактеризована як стадія розквіту таланту;
- сьома стадія саморозвитку творчої особистості характеризується як геніальність.

Можна вважати, що ця характеристика стадій є певним планом досягнення поставленої мети, на який повинні орієнтуватися здобувачі освіти під час свого творчого саморозвитку не тільки в період навчання у закладі фахової передвищої освіти, але і в процесі всієї професійної діяльності.

Важливо також зауважити, що навіть якщо кожен здобувач освіти має при собі потенційний багаж творчих здібностей, його творчий саморозвиток може плідно відбуватися тільки в тому випадку, якщо він зможе долати всі труднощі, що виникають на його життєвому шляху.

Враховуючи міркування В. Андрєєва, можемо зазначити, що творчий саморозвиток можна відрізнити від процесу розвитку за двома істотними ознаками:

- а) зміни в особистісній сфері детерміновані не ззовні, а під цілеспрямованим впливом особистості на саму себе [11];

б) зміни відбуваються не тільки в мотивах, інтелектуальній, емоційній сферах, а й в процесах «самості»: самопізнанні, самовизначенні, самовдосконаленні, самореалізації [11].

При цьому головним механізмом як розвитку, так і саморозвитку є розв'язання суперечностей, вирішення особистістю творчих завдань, що постійно ускладнюються.

Можна виокремити ознаки, що дозволяють вважати особистість мислячою творчо: здатність знаходити варіанти вирішення поставленого завдання, уміння вникнути в проблему і побачити перспективу, відмова від категоричних суджень і орієнтації на авторитети. Сюди ж належить легкість асоціювання, критичність мислення, здатність до узагальнення і готовність пам'яті.

Творчий саморозвиток, як творчий процес, характеризується динамічністю й активністю, залучає всі психічні сторони діяльності особистості. Це супроводжується виникненням нового творчого начала, яке за умови творчої активності зміцнюється, тягне за собою формування творчої особистості, але вже на більш високому рівні творчого саморозвитку.

Основними рисами творчого саморозвитку ми визначаємо наступні:

– послідовність і безперервність: процес творчого саморозвитку можна представити як спіраль, кожен виток якої, прямуючи вгору, є лінією труднощів, подолання якої дозволяє закріпити досягнуте і перейти до нового сходження по витку спіралі – новоутворенням в творчому саморозвитку;

– індивідуальність: процес творчого саморозвитку можливий за наявності неповторних індивідуальних особливостей, своєрідних стилів поведінки і діяльності;

– вільність: творчий саморозвиток педагога завжди супроводжується вільним пошуком, який проявляється у виборі форм і засобів діяльності, та засобів спілкування;

– активність і складність: творчий саморозвиток проявляється в процесі активної творчої діяльності на рівні суб'єкта творчості – як складної системи з

багатовимірними компонентами, які охоплюють інтелектуальну, мотиваційну, психологічну сфери діяльності.

Слід зазначити, що до творчого саморозвитку людини входять і особистісні її параметри: яскравий прояв прагнення до нового, пошук, вільний творчий вибір методів, прийомів, засобів діяльності, потреба, інтереси, цілеспрямованість у досягненні кінцевих результатів.

Більшого успіху, значних досягнень в області творчого саморозвитку може домогтися особистість, яка володіє яскраво вираженою творчою спрямованістю і багатим творчим потенціалом. Це твердження справедливе і для педагога. Творча спрямованість педагога визначається як його орієнтація на творчість у професійній діяльності, на розвиток себе як творчої індивідуальності та на формування творчого «Я» вихованців. Чим вищий творчий потенціал особистості педагога, тим з більшою ефективністю і системністю застосовуються їм принципи творчого саморозвитку у своїй цілісній єдності. У межах нашого дослідження мова йде про творчий саморозвиток здобувача освіти як майбутнього педагога.

Спираючись на власний педагогічний досвід можна стверджувати, що процес творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти носить не стихійний характер, не повинен залежати від обставин, оскільки цей процес завжди усвідомлюється самою особистістю. Якість підготовки дітей дошкільного віку нпрямно пропорційна особистості вихователя. Адже вихователь як активний суб'єкт і значущий ресурс розвитку дітей виховує культуру їх життєдіяльності, формує усвідомлене і дбайливе ставлення до свого здоров'я як базової життєвої цінності, забезпечує формування позитивної Я-концепції, ми розуміємо, що без здійснення впливу на власну свідомість вихователь буде не спроможним до осмислення того, що його вплив на дітей (як і інших людей) обумовлений його власними якостями, життєвою концепцією, світорозумінням. Якщо цінностями вихователя стає те, що вступає в протиріччя зі змістом і спрямованістю виховання і навчання, виникає ефект неадекватності його професійної діяльності. Як відомо, на позитивну Я-концепцію вихователя впливають фізичний стан, психоемоційне благополуччя, професійне середовище, а також спосіб життя (любов до професії

або випадковий вибір, шкідливі звички або здоровий спосіб життя, активність або пасивність, оптимізм чи песимізм). Тому вихователю необхідно прагнути стати управлінцем розвивальної діяльності дитини і самого себе, проектувальником і конструктором умов і засобів нормального розвитку дитини та власного саморозвитку. У нашому дослідженні ми виходили з припущення, що творчий саморозвиток вихователів закладів дошкільної освіти безпосередньо впливає на творчий розвиток дітей дошкільного віку.

Отже, поняття «творчий саморозвиток фахівця дошкільної освіти» є комплексним і включає в себе:

- *самопізнання*, яке орієнтоване на самоаналіз особливостей власного мислення, пам'яті, уваги, сприятливі й несприятливі умови вирішення проблемних ситуацій, які виникають в освітній і професійній діяльності, завдяки чому розвиваються рефлексивні здібності;

- *індивідуалізацію* творчої діяльності, адже метою саморозвитку творчих здібностей особистості має бути адаптація загальних методів вирішення завдань з урахуванням особистих здібностей і ситуації;

- *самоуправління* процесом саморозвитку, серед яких виокремлюємо цілепокладання, планування, самоорганізацію, самоконтроль. Перед майбутнім фахівцем дошкільної освіти постають завдання як глобальні (життєві), так і конкретні (здійснення певної діяльності). Важливим у цьому випадку є розвиток уміння визначати пріоритетність завдань і встановлювати реальні терміни їх досягнення. У плануванні діяльності важливим є врахування часу, аналіз тимчасових витрат і ступеня їх раціональності. Для підвищення самоорганізації необхідно навчитися приступати до діяльності без зволікання, виконувати призначене якісно, використовувати самонаказ і щодня давати собі звіт про результати виконаної діяльності;

- *абнотивність*, яка об'єднує в собі якості, необхідні для створення комплексу умов для розвитку дітей з ознаками обдарованості, та актуалізує творчий потенціал і креативні здібності самого вихователя. Це комплексна здатність вихователя до адекватного сприйняття, осмислення, розуміння і

прийняття креативної дитини, здатність помітити обдаровану дитину і надати необхідну психолого-педагогічну підтримку в розвитку її творчого потенціалу, інтегративний показник готовності та здатності педагога до розвитку обдарованих дітей в умовах освітнього процесу.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень дозволяє говорити про існування різних підходів до виявлення структурних компонентів саморозвитку педагога.

Зокрема А. Смолюк компонентами готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи визначає такі:

– *когнітивно-пізнавальний* (опанування системою педагогічних і психологічних знань, необхідних для ефективного здійснення професійного саморозвитку; обізнаність майбутнього педагога із сутністю професійного саморозвитку, його функцій, змісту, особливостями, складовими елементами тощо, а також відображає рівень інтелектуального розвитку [328];

– *операційно-діяльнісний* (принципи, методи, форми, засоби навчання; активна взаємодія суб'єктів освітнього процесу, встановлення між ними суб'єкт-суб'єктних взаємин; застосування сучасних діалогічних методів, прийомів, форм педагогічної взаємодії) [328];

– *потребово-мотиваційний* (розвиток мотиваційної сфери, позитивне ставлення до професійної діяльності, ступінь спрямованості на професійний саморозвиток у педагогічній діяльності та свідоме прагнення самовдосконалювати себе та свою діяльність; розвиненість волевих якостей, що забезпечують успішний перебіг і результативність діяльності майбутнього педагога) [328];

– *рефлексивно-ціннісний* (ціннісне ставлення до власної професійної діяльності; світоглядна позиція, особистісні пріоритети, інтереси та звички; професійна самореалізація; саморегуляція та професійна рефлексія) [328];

– *соціально-комунікативний* (система комунікаційних взаємозв'язків між учасниками освітнього процесу; емпатія, сприйняття себе й інших, уміння бути потрібним, рефлексивність, усвідомлення своєї соціальної ролі тощо, так і на

індивідуально-психологічному рівні; уміння встановлювати і підтримувати контакт, зворотний зв'язок; мовна компетентність, культура мовлення, мовленнєва активність; комунікативні знання, навички; комунікативні уміння) [328, С. 93–95].

У свою чергу Е. Остапенко в готовності майбутніх економістів до професійного саморозвитку виокремлює:

- *мотиваційно-цільовий* (ставлення до професійного саморозвитку, наявність чітко визначених цілей, програми саморозвитку, усвідомлення цінності самопізнання та самореалізації, внутрішні та зовнішні позитивні мотиви обрання професії, прагнення успіху в діяльності) [247];

- *пізнавально-операційний* (рівень самоменеджменту, здібність до саморозвитку та самоосвіти, самооцінка пізнавальних здібностей і рівень засвоєння знань) [248];

- *професійно-орієнтовний* (рівень професійної спрямованості, схильності та інтереси особистості до певних типів діяльності: людина-людина; людина-техніка; людина-знакова система; людина-природа) [247];

- *особистісно-регулятивний* (відповідальність, самостійність, самоконтроль, впевненість в собі, емоційна стійкість, сила волі, рівень самоуправління, тип самоуправління та самооцінка вираження професійно-значущих якостей особистості) компоненти [247, С. 44–45].

У дослідженні Н. Шустової основними критеріями сформованості здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи визначено:

- критерій загальної здатності до особистісного розвитку (показники: розвинене логічне і критичне мислення; володіння навичками планування, проектування; пізнавальна активність; уміння використати набуті знання у практичній діяльності) [411];

- критерій здатності здобувача освіти до вдосконалення власної діяльності (показники: здатність до осмислення та оцінювання власних можливостей щодо подолання утруднень, проблем; уміння оцінювати результати своєї діяльності; уміння використовувати прийоми удосконалення власної

діяльності; здатність отримати необхідну інформацію шляхом самостійного опрацювання джерел; здатність до визнання помилок та корекції власної діяльності) [411];

– критерій здатності майбутнього вчителя до вдосконалення професійних якостей (показники: усвідомлення необхідності розвиватися в професії; володіння системними професійними знаннями; здатність аналізувати та порівнювати досвід педагогічної діяльності) [411];

– критерій здатності до ефективної самостійної діяльності з метою професійного зростання (показники: ефективність самостійної пізнавальної діяльності; здатність до самоспостереження та самоаналізу; знання про джерела, форми та способи самоосвіти вчителя) [411];

– критерій здатності до реалізації технології професійного саморозвитку (показники: сукупність знань про професійний саморозвиток вчителя; розуміння методів і прийомів професійного саморозвитку вчителя; здатність самостійно визначити мету та завдання власного професійного саморозвитку; здатність самостійно виділити етапи власного професійного саморозвитку; уміння самостійно підібрати доцільні методи та засоби саморозвитку) [411, С. 85–86].

У наукових розвідках В. Ільчук представлені наступні компоненти професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін:

– *ціннісно-мотиваційний*, який визначає ставлення викладача до професійного саморозвитку; усвідомлення ролі професійного саморозвитку; наявність стійких інтересів в області педагогіки та психології; потребу в самопізнанні та професійному саморозвитку; психологічну готовність викладача до професійного саморозвитку, наявність акмеологічної мети [139];

– *когнітивний*, що передбачає оснащеність викладачів психолого-педагогічними, методичними та спеціальними знаннями [139];

– *операційний*, що включає володіння викладачем комплексом умінь, необхідним для професійної діяльності, що надалі він за бажання зможе вдосконалювати: уміння творити життєві цінності й досягати конкретних практичних результатів у педагогічній професії; уміння розрізняти цілі-

результати й проміжні цілі-засоби; уміння самостійно формувати, розвивати, творчо перетворювати необхідні професійні якості; уміння планувати свою роботу та перебудовувати систему діяльності; уміння, пов'язані з діяльністю щодо самоосвіти, самовиховання [139];

– *рефлексивний*, який включає сформовані у викладача вміння здійснювати контрольню-оцінювальну діяльність, спрямовану на себе; уміння усвідомлювати й співвідносити свої можливості з соціальними вимогами; сформованість самосвідомості, рефлексії, самоконтролю, самостійності та адекватної самооцінки [139, С. 70–73].

Основними структурними компонентами готовності майбутнього фахівця до саморозвитку в професійній діяльності І. Шевченко визначає:

– *когнітивний* (рівень предметних та загальнокультурних знань, що є засобами продуктивного здійснення музичноінтерпретаційної діяльності),

– *емоційно-особистісний* (особистісне ставлення до процесу опанування образною сутністю музичних творів);

– *діяльнісно-поведінковий* (озвучення особистіснозначущих інтерпретаційних версій твору) [407].

Проаналізувавши та узагальнивши теоретичні праці вчених із різних наукових галузей, Т. Калугіна виокремлює п'ять компонентів готовності до професійного саморозвитку викладача іноземної мови – когнітивно-пізнавальний, потребово-мотиваційний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-ціннісний та соціально-комунікативний – із відповідними критеріями (гностичний, акмеологічний, технологічний, аксіологічний та рефлексивний) [140].

Г. Топчій, визначаючи суть професійного саморозвитку майбутнього вчителя як особливого виду його цілеспрямованої діяльності щодо особистісного саморозвитку, наголошує, що результатом такого саморозвитку є формування мотиваційно-ціннісної, когнітивної та діяльнісної сфер за рахунок структурних елементів саморозвитку, та визначає критеріями творчого саморозвитку мотиваційно-ціннісний, змістово-процесуальний, особистісно-рефлексивний [344, С. 3].

О. Слободян інтегральними показниками творчого саморозвитку особистості здобувача педколеджу визнає: ставлення до діяльності з творчого саморозвитку особистості; оволодіння механізмами творчого саморозвитку особистості; результативність діяльності щодо самовдосконалення особистості; рівень оволодіння інформаційним інтелектуально-культурним простором; уміння самореалізувати творчий потенціал особистості [321, С. 17].

Аналіз різних поглядів науковців, специфіка творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу дозволяє систематизувати структуру творчого саморозвитку у взаємодії таких компонентів: особистісно-світоглядного, мотиваційно-ціннісного та діяльнісно-креативного.

Наочно структуру творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти представлено на рис. 1.

Особистісно-світоглядний компонент посідає провідне місце в структурі творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти, адже він відображає наявність системних педагогічних знань про саморозвиток, гуманістичний світогляд майбутнього педагога та рівень його творчого мислення.

До змісту системних знань ми відносимо науково-теоретичні знання (загальнокультурна підготовка), оперативні знання (психолого-педагогічна підготовка) та технологічні знання (знання закономірностей, принципів, бар'єрів творчого саморозвитку).

Важливим для вчителя є набуття загальнокультурної компетентності, яку М. Розов представляє у вигляді трьох аспектів: змістовий (осмислення ситуації в контексті культурних зразків, розуміння, відношення, оцінки); проблемно-практичний (адекватність розпізнавання ситуації, постановки і виконання цілей, завдань, норм за певних обставин); комунікативний (адекватне спілкування в ситуаціях культурного контексту) [300, С. 18-26.].



Рис. 1 Структура творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти

Проблемами загальної культури фахівця як соціокультурного явища опікувалися В. Біблер, М. Гончаренко, М. Каган та ін. [57]. Науковці

(Ю. Аксьонов, В. Чесноков) визначають загальну культуру особистості як рівень розвитку і реалізації сутнісних сил людини, сукупність компетенцій, пов'язаних із здатністю брати на себе відповідальність, шанобливе ставлення до чужих традицій тощо.

Зміст науково-теоретичної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти передбачає розвиток здібностей до абстрактного мислення, аналізу та синтезу; оволодіння сучасними знаннями та застосуванням їх у практичних ситуаціях; збереження та примноження моральних, культурних, наукових цінностей і досягнень суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку; міжособистісної взаємодії із суб'єктами освітнього процесу.

У процесі науково-теоретичної підготовки здобувачі освіти опановують уміння аналізувати педагогічні явища; виокремлювати в педагогічній теорії положення, висновки, закономірності; знаходити способи оптимального вирішення педагогічних завдань; забезпечувати індивідуальне, групове і міжгрупове спілкування, запобігати конфліктам; розвивати себе як культурну особистість.

Оперативні знання включають професійні знання, уміння саморегуляції, об'єднуючи конкретні засоби перетворення педагогічної ситуації та індивідуальних можливостей здобувача. Сформованість оперативних знань пов'язуємо з умінням майбутнього педагога співвідносити знання про можливі перетворення в педагогічній діяльності і в самому собі відповідно до професійних вимог, обирати засоби і способи для досягнення поставленої мети, визначати умови, за допомогою яких поставлена мета може бути досягнута, аналізувати причини успіху чи неуспіху і закріплювати отриманий результат в індивідуальному досвіді. Психолого-педагогічна підготовка передбачає розвиток самоаналізу, самооцінки і самовдосконалення особистості здобувача освіти.

В основі саморозвитку лежать вищі потреби – самовираження, самовизначення, які формують мотиви, завдяки яким особистість засвоює соціальний досвід і розвивається. Однією із значущих є потреба в самоствердженні, що виражається в прагненні отримати суспільне визнання з

боку інших, реалізуватися таким чином, щоб скористатися ефектом цієї самореалізації (у творчості, спілкуванні, соціальній діяльності). Самоствердження, як потреба у втіленні своїх сутнісних сил, є частиною саморозвитку як розвитку для кращої самореалізації в майбутньому.

Тому змістовними характеристиками технологічних знань визначаємо знання закономірностей, принципів, бар'єрів саморозвитку. Серед закономірностей саморозвитку особистості вихователя можна виокремити наступні: досягнення певної мети здійснюється за допомогою її конкретизації; постійний самоконтроль поведінки дозволяє відстежувати результати творчого саморозвитку, виявляти свої сильні й слабкі сторони; інтеграція особистості, тобто саморозвиток буде здійснюватися активніше й успішніше в разі підтримки нею більш слабкої та менш захищеної особистості.

Наступною складовою технологічних знань є здатність до вибору різних методів і засобів, необхідних для творчого саморозвитку. У процесі саморозвитку вихователь повинен здійснювати відбір необхідних методів і засобів, що сприяють його самовдосконаленню. Окрім того, йому необхідно здійснювати постійний самоаналіз, діагностуючи наявні недоліки і можливі перспективи подальшого самовдосконалення.

Складовою особистісно-світоглядного компоненту є *гуманістичний світогляд* майбутнього фахівця дошкільної освіти. Світогляд дозволяє людині формувати власне розуміння сенсу життя, діяльності, власне ставлення до світу, до людей і самого себе, адекватно оцінювати протиріччя соціальної дійсності, дії та вчинки інших людей, визначати моральні орієнтири життєдіяльності та взаєностосунків з іншими людьми, виробляти життєву філософію.

Гуманістичний світогляд О. Біличенко та В. Стоянов визначають як цілісний образ світу та систему стратегічного до нього ставлення. Він виходить із визнання єдності всього суцього та першопричин буття, базується на всебічному уявленні про людину та навколишню дійсність і відображається в усвідомленні цієї єдності й місця в ній людини [59, С. 169–174].

Д. Пащенко визначає гуманістичний світогляд як систему поглядів, переконань та ідеалів особистості, орієнтовану на визнання людини як найвищої цінності та на пізнання і вдосконалення себе й оточення відповідно до законів матеріального і духовного світу [254, С. 264–269].

Як зазначає Н. Павинська, педагогічна складова гуманістичного світогляду полягає в тому, щоб закласти у вихованцях основи розсудливості, навчити самостійно міркувати над проблемами добра і зла, істини і брехні. Вона чужа щодо технології вироблення сліпого наслідування традиційним правилам, нормам і приписам. Формування гуманістичного світогляду в майбутніх педагогів вимагає складної психологічної перебудови вже дорослої людини, перегляду багатьох правил її поведінки і позицій [251, С. 242].

На нашу думку, у будь-якій свідомій і цілеспрямованій дії або поведінці виокремлюється внутрішній моральний зміст, який стає мотивом дії або вчинку. Цей моральний зміст надає гуманістичній спрямованості соціальну орієнтацію майбутнього фахівця дошкільної освіти, розкриваючи тим самим наявність гуманістичного ставлення особистості до світу, людей і самої себе. Гуманістичний підхід до особистості дитини і створює ті стосунки, які визначають гуманістичну спрямованість педагогічної діяльності та спілкування вихователя. Гуманістична спрямованість діяльності та спілкування, у свою чергу, фіксує гуманістичні відносини між вихователем і дітьми (взаємний перехід цінностей «для себе» у цінності «для іншого»), які підпорядковують собі інші типи відносин. У гуманістичних відносинах знаходять своє вираження потреби та інтереси педагога в справі виховання моральної доброчесної дитини. Специфіка світогляду в цілому і гуманістичного світогляду зокрема полягає в його ціннісно-орієнтаційних властивостях. Гуманістичний світогляд зорієнтовує як на зовнішню поведінку педагога й вихованця, так і допомагає розкрити внутрішній світ особистості. Педагог, здійснивши моральну оцінку, висловивши оцінне й ціннісне ставлення, починає співвідносити свої дії та вчинки, своє спілкування через призму гуманістичних критеріїв. Кожен народ, кожна епоха формують свої

педагогічні оцінки, які базуються на досвіді попередніх поколінь, але й показують перспективу на майбутнє.

Гуманістичний світогляд покликаний, на наш погляд, врівноважувати моральні феномени, що знаходяться наче поза людиною, поза її відносинами та її ціннісними орієнтаціями. Він орієнтує вихователя головним чином на особистість, на цінності особистості. У цьому світогляді чітко проявляється гуманістична (особистісна) основа щодо світу, до людей. Сутність гуманістичного світогляду полягає в тому, що він акумулює в собі цінності людини, її дій, вчинків, діяльності, орієнтованих на іншу людину, її розвиток і розвиток культури, суб'єктом якої вона є. Гуманістичний світогляд, розглядаючи людину як цінність, цінність її діяльності, стає моральним гарантом діяльності, яка має внутрішньо етичний зміст. Людина співвідносить результати діяльності (передбачувані або досягнуті) з наслідками, до яких вони приведуть: конструктивними чи деструктивними.

Стосовно *творчого мислення*, як складової особистісно-світоглядного компоненту, слід зазначити, що в цілому у вітчизняній і зарубіжній науці його розглядали як результат діяльності, пов'язаний зі створенням нового продукту (Ж. Тейлор, Р. Вайсберг); як властивість особистості в цілому (А. Маслоу, К. Роджерс); як особистісну категорію, пов'язану із саморозвитком і самоактуалізацією (Н. Роджерс); як сукупність якісних характеристик (Д. Богоявленська, Ю. Кулюткин, Дж. Гілфорд, Е. Торренс).

Цінним для дослідження є наукові розвідки Дж. Гілфорда, яким було виокремлено чотири основних параметри творчого мислення:

– оригінальність – своєрідність творчого мислення, незвичайність підходу до проблеми і визначається числом окремих відповідей, незвичайним вживанням елементів, оригінальністю структури відповіді) [419];

– гнучкість – здатність виявляти основну властивість об'єкта і запропонувати новий спосіб його застосування [419];

– швидкість – здатність висловлювати якомога більше ідей за короткий проміжок часу [419];

– точність – вибір адекватного рішення, що відповідає поставленій меті [419].

У свою чергу Е. Торренс виокремлює у творчому мисленні наступні якісні характеристики: чутливість до проблем; відчуття незадоволеності й недостатності своїх знань; чутливість до відсутніх елементів, до дисгармонії; пізнання проблем; пошук рішень; здогадки, пов'язані з недостатніми знаннями для вирішення; формулювання гіпотез [443, С. 136–140].

Сучасні дослідники (Л. Міщиха, В. Рибалка, В. Шапар) якості основної характеристики творчого мислення визначають здатність проєктування і генерування ідей. Згідно з Я. Пономарьовим, основу психічного механізму творчої діяльності та творчого мислення становить взаємодія зовнішнього предметного і внутрішнього модельного плану дії. Процес вирішення розумових завдань містить у собі низку фаз: довільний логічний пошук; інтуїтивне рішення; осяяння, вербалізація інтуїтивного рішення; формалізація вербалізованого рішення [272, С. 157–164].

За А. Матюшкіним, процес творчого мислення співвідноситься з процесом вирішення проблемних завдань, який містить у собі наступні етапи: засвоєння завдання; пошук зв'язків; реалізація знайденого рішення; перевірка правильності рішення проблемної задачі [213, С. 128–141].

До якісних характеристик творчого мислення як складової особистісно-світоглядного компоненту відносимо здатність висловлювати якомога більше ідей за короткий проміжок часу; здатність породжувати нові нестандартні ідеї; здатність до прогнозування невідомого та способів його досягнення, оцінку наявних відомостей і отриманих результатів.

Важливу роль у структурі творчого саморозвитку здобувачів освіти відіграє *мотиваційно-ціннісний компонент*, до змісту якого відносимо наявність мотивації до творчого саморозвитку, ціннісні орієнтири та емоційне спрямування особистості.

Підставою для виявлення та з'ясування змісту мотиваційно-ціннісного компонента стали психологічні положення теорії мотивації (В. Вілюнас,

О. Леонтьєв, В. Мерлін, Д. Узнадзе, Дж. Аткинсон, О. Маслоу, Х. Хекгаузен та інші), пов'язані з аналізом джерел активності людини, спонукальних сил її діяльності, поведінки. Можна стверджувати, що більшістю авторів розуміють мотивацію як сукупність факторів, які стимулюють активність людини і спрямовують її поведінку та систему психологічно різнорідних чинників, що детермінують поведінку і діяльність людини [388, С. 173].

Мотивація до творчого саморозвитку є провідною рушійною силою, яка спонукає і надає спрямованість цьому процесу. Опираючись на наукові розвідки (Л. Анциферова, Д. Леонтьєв, М. Мамардашвілі, А. Маслоу, С. Рубінштейн, Г. Сельє, В. Франкл, І. Чесноков), визначили основні мотиви які спонукають майбутнього педагога до цілеспрямованої самозміни.

Пізнання і розуміння себе стають мотивами саморозвитку людини, починаючи з підліткового та юнацького віку. Тільки знаючи себе, розуміючи свої потреби і приймаючи свої особливості, людина може стати ефективною особистістю, навчитися краще розуміти інших людей, ефективніше будувати відносини з ними.

Базовою мотивацією творчого саморозвитку виступає прагнення людини до збагачення своїх сутнісних сил. Це прагнення найбільш характеризує зрілу особистість. Л. Анциферова вказує, що розвиток є основним способом буття особистості, й висловлює основну потребу людини як універсальної родової істоти – «постійно виходити за свої межі, досягати можливої повноти втілення в індивідуальній формі своєї родової сутності» [19, С. 4].

Самореалізація – ще один із можливих мотивів творчого саморозвитку особистості. Саморозвиток і самореалізація тісно пов'язані, але не тотожні феномени, які мають різну мотиваційну основу. «Предметна реальність соціально значущого внеску» як критерій самореалізації, за Д. Леонтьєвим, вимагає від людини досить високого рівня здібностей і перш за все працездатності. Ці рівні повинні принаймні наближатися до середніх показників або перевищувати їх, щоб забезпечити соціальну значущість предметного внеску. Але тим самим прагнення до реалізації з необхідністю спонукає людину до саморозвитку, оскільки, як

підкреслює Д. Леонт'єв, саморозвиток створює для людини можливість самореалізуватися на більш високому рівні [190, С. 58].

Саморозвиток як виявлення своєї самості та прояв її у світі може виступити і як мета, і як мотив творчого саморозвитку.

До саморозвитку може спонукати і самоствердження як прагнення людини до суспільного визнання, потреба утвердити себе серед людей, посісти своє місце, свій простір, не загубитися в цьому житті й сказати «так!» на її виклики (А. Ленгле) [200, С. 26–38].

Про мотиваційну силу прагнення до самоактуалізації зауважував А. Маслоу. Якщо середньостатистичний індивід мотивується тим, що йому бракує: він шукає шляхів задоволення своїх потреб у безпеці, залежності, любові, повазі й самооцінці, то психологічно здорова людина «мотивується головним чином потребою в розвитку й актуалізації в найповнішій мірі своїх потенцій і здібностей» [212, С. 24–29].

В умовах сучасної культури прагнення людини до самореалізації, самоствердження, самовираження, самоактуалізації здійснюється перш за все за допомогою її професійної діяльності, яка і сама може виступати мотивом творчого саморозвитку. Адже професійна підготовка до отримання престижної спеціальності вимагає цілеспрямованої роботи над собою. Орієнтованість педагога на особистісну модель впливу з дітьми визначає його цільові установки, серед яких вагоме місце посідає створення умов для власного творчого саморозвитку [100, С. 30].

Мотивами творчого саморозвитку виступають повнота існування, повнота буття і, пов'язана з ними, повнота особистісного функціонування. Повнота існування належить до загальнолюдських базових мотивацій. М. Мамардашвілі писав: «Як живі істоти, до чого ми прагнемо? Перш за все до повноти свого потенційного існування, хочемо реалізувати себе в рамках людської гідності та прагнемо зробити так, щоб життя не протікало у нас крізь пальці, а зібрати його із розрізнених епізодів свого існування і т.д.» [205, С. 208].

Усвідомлення власних мотивів – важливий крок на шляху досягнення справжньої суб'єктності у творчому саморозвитку. Особливо з точки зору орієнтовного значення мотиваційного потенціалу людини. Мотивація має орієнтуватися на систему цінностей людини.

Ціннісні орієнтири процесу творчого саморозвитку й усвідомлення його як сенсу своєї життєдіяльності є наступною складовою мотиваційно-ціннісного компонента.

Ціннісне ставлення вихователя до процесу саморозвитку характеризується стійкою й усвідомленою позицією до самовдосконалення, яка розцінюється як важлива складова професійного становлення. Окрім того, педагог повинен прагнути до того, щоб процес його самовдосконалення протікав безперервно, бо процес саморозвитку є самостійною, ціннісноорієнтованою діяльністю щодо безперервності самозмін.

Керуємося в дослідженні визначенням О. Молчанюк, яка визначає «цінності» як специфічні соціальні об'єкти навколишнього світу, що мають позитивне або негативне значення для людини й суспільства [219, С. 17].

У своїй сукупності система цінностей визначає моральну позицію особистості, спрямованість якій надається гуманістичним світоглядом. Цінності заради іншого реалізуються в діяльності та спілкуванні в межах гуманістичного підходу до особистості дитини. До кола таких цінностей належать істина, краса, новизна, унікальність, справедливість, лаконічність, простота, доброта, акуратність, ефективність, любов, чесність, невинність, досконалість, порядок, елегантність, зростання, чистота, справжність, спокій, мир і т.п. [212, С. 293].

Цінності не спонукають, не підштовхують людину, але, швидше, ведуть, притягують її. І в людини є «свобода робити вибір між прийняттям і відкиданням пропонованого, тобто між тим, здійснити потенційний сенс або залишити його нереалізованим» [356, С. 246]. Прагнення людини до усвідомленого існування належить до сфери духовних явищ. Розглядаючи питання неординарності, В. Франкл виходить із того, що «пошук людиною сенсу й цінностей швидше викличе внутрішнє напруження, ніж призведе до внутрішньої рівноваги». Але, як

вважає В. Франкл, саме ця напруга є необхідною умовою психічного здоров'я, яке ґрунтується на понятті «між тим, що людина вже досягла, і тим, що ще повинна здійснити; або тим, чим вона є, і тим, чим вона повинна стати» [356, С. 250–251]. Ніхто не зможе вказати людині, окрім неї самої, у чому полягає сенс її життя. Тим більше, що «сенс життя різниться від людини до людини, від дня на день, і від години до години», і «важливий не сенс життя в загальному, але, скоріше, специфічний сенс життя особистості в цей момент» [356, С. 254].

Л. Москальова зазначає, що педагогічні цінності слугують для ефективного виконання професійного обов'язку, виступають регулятором для досягнення майбутніми учителями оптимальних результатів у вихованні морально-етичної культури, особливим механізмом постановки загальної мети професійного й особистісного зростання в соціумі [223, С. 26].

Змістом ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів дошкільної освіти визначаємо особистісні сенси, усвідомлення себе як професіонала, особистісно значущі професійні якості, прагнення до творчого засвоєння знань і комплексних умінь; прагнення до успіху, творчих надбань; духовна спрямованість особистості.

Емоції, *емоційна спрямованість особистості* – важливі детермінанти виховання цілісної особистості. Особливо актуальна емоційна складова в процесі професійного становлення особистості, її творчого саморозвитку. У роботі Б. Додонова «Емоції як цінність» зазначено, що емоції в професійному плані носять «ненасичений» характер. Таким чином, вони є внутрішнім індикатором таких характеристик особистості, як задоволеність професійним вибором, кар'єрні інтенції, життєва успішність людини в цілому [115]. Також емоції виступають як позитивні самостійні цінності [115].

Ключ до розуміння схильностей та вподобань певної предметної діяльності розуміємо в ціннісній функції емоцій. Емоції виникають у ході діяльності, спрямованої на задоволення основних потреб людини; потім ці емоції (або потреби, пережиті у вигляді емоцій) є спонуканням до подібної діяльності в подальшому. Емоційна спрямованість особистості визначається через домінуючі емоції та перевагу певних емоційних переживань.

Під емоційними уподобаннями ми розуміємо значущість тих чи інших емоцій для майбутнього педагога, а також їх певну індивідуально-особистісну ієрархію. Таким чином, схильності особистості до творчого саморозвитку пов'язані з утворенням постійної мотивації до цього процесу, яка забезпечує суб'єкта «цінними емоціями». Усвідомлення предмета потреби, у нашому випадку потреби в саморозвитку, лежить в основі бажання займатися діяльністю, а структура емоційних переваг впливає на вибір цієї діяльності.

Результати цих досліджень (О. Доценко, В. Зарицька, У. Кіреєва, Н. Коврига, Е. Носенко, Д. Труфанов, Р. Шаміонов) дозволяють зробити висновок про співвідношення домінуючих емоційних переваг і творчого спрямування діяльності. Зокрема В. Зарицька наголошує, що існує чітка залежність успішності функціонування індивіда від точності його орієнтації, в тому числі й емоційної, яка особливо важлива в період складного і багатогранного функціонування сучасного суспільства як динамічного соціального організму зі всезростаючими в ньому системними змінами, що обумовлює гостру потребу розвитку потенціалу емоційного інтелекту людини задля її ефективної соціальної адаптації та успішної самореалізації [129].

Також показники емоційного спрямування особистості обумовлені становленням системи пізнавальних інтересів, які виступають як основа творчого саморозвитку. Пізнавальний інтерес розуміється як вибіркоче ставлення до дійсності, що виявляється в прагненні до пізнання певних об'єктів або явищ, оволодінні конкретними способами діяльності [146]. Інтерес також виступає як мотив, який діє в силу своєї усвідомленої значимості й емоційної привабливості. Основу різноманітних інтересів становить потреба в пізнанні, процес задоволення цієї потреби забезпечує людину позитивними емоціями. Інтерес до процесу творчого саморозвитку спонукає до відповідної освітньої діяльності, тим самим породжуючи схильність або переходячи в неї. Таким чином, і емоції, і пізнавальні інтереси, з одного боку, пов'язані зі структурою потреб особистості, а з іншого боку, спонукають людину до вибору діяльності, в якій реалізуються її певні схильності.

Емоційне спрямування особистості педагога як складова мотиваційно-ціннісного компонента творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти характеризується нами з боку наявності емоційно-позитивного ставлення до змісту і процесу творчого саморозвитку; емоційної стійкості та здатності контролювати процес творчого саморозвитку; усвідомлення і позитивного сприйняття власного образу «Я» як професіонала; здатності визначати мету, перспективу і докладати емоційно-вольові та інтелектуальні зусилля для її досягнення; наявності пізнавальних інтересів.

Діяльнісно-креативний компонент творчого саморозвитку передбачає наявність здатності до педагогічної імпровізації, до проєктування й самоаналізу власного творчого саморозвитку та розвитку особистісного потенціалу дітей дошкільного віку та сформовані професійні вміння.

Зміст цього компонента включає в себе здатність до постановки цілей і завдань творчого саморозвитку, планування певної діяльності зі самовдосконалення. Зазначені здібності мають особливу значущість, адже через висування цілей здобувач освіти може чітко уявляти те, що йому необхідно досягти. Правильно поставлені завдання визначають шлях досягнення цілей. Здатність майбутнього педагога до постановки цілей і завдань самовдосконалення є важливою умовою реалізації його діяльності з творчого саморозвитку, бо саме здатність правильно поставити цілі й визначити завдання саморозвитку виступають як початковий етап діяльнісно-креативного компонента.

Визначаючи сутність *педагогічної імпровізації*, спиралися на наукові розвідки Л. Берікханової, В. Загвязинського, В. Кан-Калика, О. Куцевол, В. Смиренського, Т. Фокіної, В. Харькіна, Х. Шапаренко та ін.

Поняття педагогічна імпровізація науковці розглядають як: акт, у процесі якого виконання однакове або оразу йде за створенням об'єктивно чи суб'єктивно нового, що є одним із елементів педагогічної діяльності, і в той же час – своєрідний механізм трансформації педагогічних знань, умінь, техніки в педагогіці, творчого характеру дії (штампа у творчості)» (В. Харькін) [365]; специфічну форму перетворювальної діяльності вчителя, що проявляється в

момент живого спілкування з учнем і що полягає в швидкому й ефективному втіленні творчого педагогічного задуму, в оперативному коригуванні проєкту уроку відповідно до конкретних умов діяльності й творчих можливостей педагога» (Л. Берікханова) [52, С. 65–67]; однією з психологічних умов професійної діяльності вчителя поряд із педагогічними ерудицією, цілепокладанням, мисленням, інтуїцією, спостережливістю, пильністю, винахідливістю, рефлексією й визначає її сутність як «знаходження раптового педагогічного розв'язання і його миттєве втілення, збіг процесів творіння і застосування при їхній мінімальній розбіжності» (О. Маркова) [210, С. 87]; об'єктивну складову освітнього процесу, що виступає засобом інтуїтивного пошуку оперативного розв'язання суперечностей між його стереотипними та несподіваними елементами в безпосередньому спілкуванні вчителя й учнів» (В. Смиренський) [323, С. 190].

У дослідженні ми спираємося на визначення Х. Шапаренко, яка визначає педагогічну імпровізацію як вид творчої педагогічної діяльності, що здійснюється під час педагогічного спілкування педагога і дітей та корегує початковий педагогічний задум (проєкт) відповідно до реальних умов перебігу навчальної діяльності миттєво, без попереднього осмислення й обдумування, на основі попереднього досвіду педагога, накопичених знань, ґрунтовної психолого-педагогічної підготовки, ерудиції, уяви й інтуїції [386].

Основними ознаками педагогічної імпровізації науковці називають збіг процесів творення і виконання або їх мінімальну розбіжність, миттєвість і, у більшості випадків, публічний характер; розвинутість уяви, інтуїції; сформованість уміння застосовувати професійні знання в практичній діяльності; розвинутість комунікативних здібностей та вміння миттєво перевтілюватись і адекватно приймати рішення, органічно переходити від експромтного до запланованого виду діяльності.

Враховуючи той факт, що в дослідженні розглядаємо педагогічну імпровізацію як складову діяльнісно-креативного компонента творчого

саморозвитку, ми виокремили операційні, організаційні, рефлексивні й особистісні вміння майбутніх фахівців дошкільної освіти.

До операційних віднесено вміння швидко аналізувати, синтезувати, порівнювати, узагальнювати, абстрагувати педагогічну ситуацію; оперативно приймати рішення та миттєво його реалізовувати; швидко, об'єктивно оцінювати процес творчого саморозвитку; органічно перейти від експромту до запланованого; швидко перевтілюватися.

До організаційних віднесено вміння керувати власними емоціями і почуттями; оперативно мобілізувати власні сили у скрутній ситуації; швидко організовувати творчу діяльність і спілкування; доводити, обґрунтовувати власні судження й висновки.

До рефлексивних віднесено вміння оперативно аналізувати й адекватно оцінювати саморозвивальну діяльність та емоційний стан власний і дітей; об'єктивно оцінювати готовність до педагогічної імпровізації та власну освітню діяльність з точки зору її доцільності й педагогічної значущості, майстерності публічного перевтілення, плавного переходу до запланованої діяльності.

До особистісних віднесено такі вміння сприйнятливність усього нового, комунікабельність; гнучкість і оригінальність мислення; кмітливність у нестандартних, нестереотипних педагогічних ситуаціях; педагогічна інтуїція та увага; розподілена й одночасно концентрована увага; генерувати ідеї, висувати гіпотези.

Ще однією складовою діяльнісно-креативного компонента є *здатність до проєктування та самоаналізу*. Зважаючи на те, що саморозвиток є цілеспрямованим процесом активної, послідовної самозміни, треба зазначити, що без активних дій, спрямованих на самовдосконалення своєї особистості, він не можливий. Самостійність діяльності та можливість простежити весь процес від задуму до реалізації дозволяють розкрити і розвинути творчі здібності здобувачів освіти, сформувані вміння проєктувати і реалізовувати творчий саморозвиток шляхом оптимального вибору форм і технологій реалізації цілей і завдань саморозвивальної діяльності. Сама проєктна діяльність виступає як специфічний

спосіб розвитку особистості (О. Березюк, В. Жуков, Л. Кондрашкова, А. Лігоцький, В. Монахов, А. Ніжніков та інші).

Варіативний, розвивальний зміст дошкільної освіти висуває нові вимоги до педагога, здатного проєктувати цілісний освітній процес як систему освітніх ситуацій розвитку, інтегрувати предметний зміст різних видів діяльності, активізуючи у дитини пізнавальну, дослідницьку, творчу та рухову активність.

Якісною характеристикою здатності до проєктування та самоаналізу майбутніх фахівців дошкільної освіти визначаємо наступні складові: самостійна інтерпретація умов творчого саморозвитку, уміння проєктувати і реалізовувати творчий саморозвиток шляхом оптимального вибору форм і технологій реалізації цілей і завдань саморозвивальної діяльності, здатність до самопізнання та самооцінки професійної діяльності та власної особистості, самоконтролю ефективності власних дій.

Складовою діяльнісно-креативного компоненту є *професійні вміння*, які знаходять своє відображення у спроможності здобувачів у процесі взаємодії з учасниками освітнього процесу створювати умови для власного творчого саморозвитку та розвитку особистісного потенціалу дітей дошкільного віку.

Організаційні (координаторські) вміння майбутнього вихователя проявляються в самостійному упорядкуванні власних дій у процесі творчого саморозвитку, а також уміння ставити конкретні завдання, спрямовані на вирішення проблем розвитку «самості»; раціонально організовувати свій робочий час; планувати етапи і засоби творчого саморозвитку; планувати індивідуальну освітню траєкторію; визначати власні потреби та потреби дітей у формуванні «Я-концепції»; виявляти і підтримувати корисну ініціативу, створювати умови для її реалізації; об'єднувати дітей, педагогів, батьків на основі їхніх спільних інтересів, духовної близькості.

Конструктивні вміння передбачають спроможність до моделювання освітнього процесу, організації самонавчання та самовиховання, а також керувати пізнавальною діяльністю дітей дошкільного віку.

Особливостями комунікативних умінь є спрямованість їх на розкриття власного комунікативного потенціалу на встановлення професійних стосунків; здійснення індивідуального підходу до дітей; створювати атмосферу комфортності, доброзичливості; викликати довіру в співрозмовників, бути спільником у вирішенні їхніх проблем; дотримуватися конфіденційності в роботі й такту; спонукати людину до дії, творчості, прояву милосердя; впливати на спілкування, стасунки між людьми в мікросоціумі; правильно сприймати, враховувати, реагувати на критику.

Гностичні вміння майбутнього вихователя забезпечують можливості розкриття особистісного потенціалу, виявляючи резервні можливості особистості, відкривати позитивне в людині й організовувати процес її самоактуалізації, самореалізації; стимулювати позитивні прояви, гуманність, милосердя у вчинках, поведінці людини; впливати на дітей дошкільного віку засобами педагогічної техніки, передавати їм знання, отримані в процесі професійного навчання та власного самовдосконалення.

Діагностичні вміння проявляються в уміннях самоаналізу та дослідженні особистості дітей; підготовці аналітичних матеріалів стосовно процесів творчого саморозвитку; аналізу соціальної ситуації розвитку дитини, її психологічних проблем; у здатності планувати, прогнозувати форми й методи творчого саморозвитку особистості.

Проективні вміння в контексті нашого дослідження ми розуміємо як застосування правил проєктування (виділення об'єкта, уявлення концепції, алгоритму діяльності, визначення внутрішніх параметрів), виявлення чинників, що характеризують умови творчого саморозвитку; планування програми взаємодії із педагогами, дітьми; формування мовної культури педагога, застосування елементів мовного етикету; визначати форми і методи реалізації проєкту творчого саморозвитку та різнобічного розвитку дітей.

Структурні компоненти творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти як системи мають власну внутрішню побудову, організацію, сукупність елементів. Усі структурні компоненти творчого саморозвитку

взаємопов'язані між собою і становлять повний цикл формування особистості майбутнього фахівця дошкільної освіти. Усвідомлення здобувачами структури творчого саморозвитку сприятиме організації мотивованої освітньої діяльності через ефективний розвиток культурно-освітнього простору педагогічного коледжу.

1.3. Культурно-освітній простір педагогічного коледжу як засіб творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти

Дослідження сучасної науки показують наявність істотних зв'язків між культурою та системою освіти. На думку Г. Пономарьової, у сучасних умовах удосконалення системи вищої освіти головним питанням є відродження її культурно-творчої місії, перехід до культуротворчої системи освіти в цілому [278, С. 71]. Сьогодні очевидно, що саме освіта й культура, розвиваючись у взаємодії, забезпечують творчий взаємозв'язок моральних, естетичних, інтелектуальних якостей особистості, необхідних майбутньому фахівцеві галузі освіти. Тобто новий підхід у сфері виховання вимагає організації процесу формування особистості спеціаліста з вищою освітою [278, С. 72].

У ситуації зміни тенденцій розвитку фахової передвищої освіти чітко проявляється потреба в ціннісно орієнтованому, соціально активному, інтелектуально продуктивному фахівці, здатного до творчого перетворення дійсності, власного саморозвитку та розвитку особистісного потенціалу дітей дошкільного віку.

Виховання особистості є стимулюванням активності й здійснюється тільки в умовах залучення до різноманітних форм навчально-пізнавальної та соціально-культурної діяльності [278, С. 97]. Важливим засобом забезпечення цілісного, культуротворчого розвитку студентської молоді може й має стати виховання майбутнього фахівця в середовищі, яке забезпечує не тільки оптимальне засвоєння майбутніми фахівцями фундаментальних знань, а й допомагає у становленні їхньої морально-естетичної, духовної сфер [219, С. 16].

Однією з найважливіших функцій системи вищої освіти є культурно-освітня спрямованість. П. Флоренський писав про те, що культура – це середовище, яке вирощує і живить особистість. Культура цілісна за своєю природою, і тому саме вона як в загальнолюдських, так і в національних рамках створює об'єктивну основу для єдності суспільства й особистості, цілісності діяльності людини і духовно-моральних позицій суспільства [355]. У зв'язку з цим відтворення значущості культури, її «культу» створює і об'єктивну, і суб'єктивну можливості подолання однобокості в розвитку особистості. Процес гуманітаризації створює умови для найбільш повного включення освіти в цілісну культуру суспільства.

Як зазначає С. Пономаревський, термін «культурний простір» використовується в багатьох наукових дисциплінах, однак універсальної, ґрунтовної та цілісної розробки й фундаментального дослідження цього явища у вітчизняній науці до сьогодні проведено ще не було [274]. Поняття культурного ландшафту, близького за значенням до культурного простору, аналізується, зокрема, у працях Ю. Веденіна, В. Каганського, М. Кулешової, К. Сауера, О. Шлютера. Аспекти взаємозв'язку простору та культури досліджували Мішель де Серто, М. Фуко, А. Лефевр, П. Нора, М. Ямпольський, М. Бахтін, П. Вірілію, А. Гуревич, С. Деніелс, Ф. Джеймісон, Е. Соджа, Д. Харвей та інші. Широке коло проблем щодо різних аспектів становлення культурного простору української нації розглядалися в працях вітчизняних дослідників Ю. Баркова, О. Бодрука, О. Власюка, Т. Воропай, О. Гнатюк, В. Горбуліна, Я. Грицака, С. Здіорука, І. Зязюна, В. Карлової, Г. Кас'янова, В. Кременя, В. Крисаченка, Л. Нагорної, М. Ожевана, М. Розумного, М. Степика та інших [274, С. 74–79].

Освіта виступає частиною культурного простору та відіграє значну роль у творчому саморозвитку особистості. Тому доречним вважаємо розкрити поняття освітнього простору. Проблема освітнього простору все більше привертає увагу дослідників. Класичний підхід до понять «простір», «соціальний простір», «соціальні структури», «життєве середовище» представлено в працях П. Бурдьє, М. Вебера, Е. Дюркгейма, Г. Зіммеля, О. Конта, Т. Парсонса, П. Сорокіна.

З педагогічної точки зору науковці (Н. Бастун, С. Бондирьова, О. Веряєв, С. Гершунський, В. Гинецінський, Б. Ельконін, Л. Момот, Б. Серіков, В. Слободчиков) «освітній простір» визначають як певну територію, яка пов'язана з масштабними явищами в галузі освіти.

Зокрема, М. Замелюк визначає освітній простір вищого навчального закладу як системний об'єкт педагогічного проектування, що передбачає виокремлення та вивчення його структурних елементів, зв'язків, системоутворювальних факторів [128].

Проаналізувавши наукові джерела, що стосуються проблеми освітнього простору, М. Замелюк підкреслює наступне:

– освітній простір відображає систему соціальних зв'язків та відношень у галузі освіти, характер взаємовідношень суспільства і соціальних інститутів, пов'язаних із задоволенням освітніх потреб суспільства [128];

– освітній простір – структурована система педагогічних факторів, що забезпечують зустріч, взаємодію, осмислення та пізнання (освоєння) особистістю в процесі її розвитку та становлення спеціально організованого педагогічного середовища [128];

– освітній простір – місце перетинання діяльності всіх учасників освітнього процесу, де забезпечується використання та активізація їх творчого потенціалу [128];

– освітній простір має часові характеристики суспільного розвитку, що існує в модусах: минулого (колективний досвід, створена система знань, умінь та навичок, що втілена в матеріально-суспільні елементи, зразки та традиції діяльності та ін.), сучасного (колективна праця як активне використання досвіду та процес творчості нових форм, зразків, результатів діяльності) та майбутнього (суспільно необхідні реальні можливості, плани, проєкти [128];

– освітній простір завжди має певні особливості залежно від його географії (території розташування, місця розгортання) [128];

– освітній простір характеризується обсягом освітніх послуг, потужністю, інтенсивністю освітньої інформації, освітньою інфраструктурою (якісний і

кількісний склад її елементів, їх розташування в просторі та взаємодія) та функціонує на принципах взаємодії різних освітніх систем, породжених певною культурою [128];

– проектування освітнього простору є організаційною основою інноваційного розвитку закладу освіти [128].

Освітнє середовище не є постійним, статичним простором. Динамічність освітнього середовища є тією умовою, яка забезпечує розвиток та саморозвиток безпосередніх учасників педагогічного процесу.

Проаналізувавши філософські, соціологічні та культурологічні площини, О. Смолінська зазначає, що поняття культурно-освітнього простору стало актуальним внаслідок сучасного повороту до універсальї людського розуму, до числа яких входять: ноосфера (Т. де Шарден, В. Вернадський); інтелектосфера (О. Гумбольдт); психосфера (О. Рейзер); пневматосфера (П. Флоренський); дух часу (Г. Гегель); дух народу (Й. Гердер); загальний розум (Г. Гадамер); світова думка (М. Пирогов); поле розуму (А. Грін); світовий розум (Б. Рассел); масова свідомість (Е. Дюркгейм); масова психіка (З. Фрейд); колективне несвідоме (К. Юнг); елементарні ідеї (А. Бастіан); парадигма (Т. Кун); епістема (М. Фуко); первинні ідеали (Ч. Кулі); морфогенетичні поля (Р. Шелдрейк); семіосфера (Ю. Лотман); ціннісно-смысловий універсум (С. Кримський); третій світ (К. Поппер), які, проте, не всі відразу були (і досі не всі є) визнані науковим співтовариством. Цей набір понять демонструє генезис ідеї культурно-освітнього простору як способу існування певних кодів (культурних, інтелектуальних, соціальних, психологічних тощо), спільних для людства в цілому, попри те, що їх фізико-біологічна природа й досі залишається недостатньо з'ясованою [325, С. 30].

У педагогічній теорії поняття «культурно-освітній простір», як і в філософії, культурології, соціології та менеджменті, теж розвивалося. Його відомими назвами є «пам'ять суспільства» (Г. Ващенко), «соціальний клей» (А. Макаренко), «духовне життя школи» (В. Сухомлинський), «організаційний клімат» (О. Гуменюк), «уклад життя» (О. Тубельський), «педагогічна матриця»

(В. Андрущенко), «культурний етос університету» (Дж. Деланті). Еволюція уявлень про культурно-освітній простір включає в себе розвиток його з категорій мікроклімату, середовища, з яких найбільшого поширення набуло останнє з великою кількістю означень (навчальне, виховне, освітнє, інформаційне, культурне, соціальне) [324].

Стрімкий розвиток сучасних інформаційних технологій, активне впровадження в освіту Інтернету сприяють усвідомленню того факту, що освіту особистості не можна ототожнювати тільки з освоєнням навчальних програм під керівництвом педагогів. Цей процес значно ширший і складніший. Він повинен враховувати реальне середовище впливу на особистість, весь складний і багаторівневий контекст культурно-освітньої комунікації. Культурно-освітній простір, безумовно, феномен багаторівневий, при чому можна говорити про множинність взаємоперехрещення цих рівнів. Таким є і культурно-освітній простір закладу фахової передвищої освіти, діяльність якого здійснюється в складному соціокультурному та інформаційному контекстах. Навчання, виховання, розвиток і саморозвиток істотно детерміновані соціокультурними умовами, предметно-просторовим оточенням, характером міжособистісної взаємодії й багатьма іншими середовищними факторами. Реальний вплив культурно-освітнього простору на творчий саморозвиток особистості відбувається в процесі інтеріоризації середовищних характеристик, своєрідного «опредмечування» елементів середовища, які включаються в індивідуальний культурно-освітній простір суб'єкта, розширюють межі його компетенції. Але цей процес передбачає активність суб'єкта, тому великого значення набуває можливість вибору індивідуального освітнього маршруту, власної освітньої траєкторії в процесі творчого саморозвитку. У цьому – основний сенс варіативно-модульної системи, передбаченої освітніми стандартами нового покоління. Чим ширшим, багатшим є культурно-освітній ресурс, тим ширший і багатший індивідуальний досвід здобувача, вища його власна відповідальність за результати реалізації власних потреб.

У потрактуванні А. Бондаревської культурно-освітній простір представлено як зумовлений часом спосіб існування, взаємодії, взаємодії детермінації освіти і культури, буття освіти у світі культури, а культури – у сфері освіти. Дослідниця виокремлює такі основоположні принципи проектування культурно-освітнього простору: особистісно-орієнтований і індивідуальний підходи; пріоритет цінностей творчої особистості; орієнтація на структури, що розкривають справжній смисл певної діяльності; соціальна адаптованість; технологічність освітнього процесу; створення умов для розвитку та саморозвитку особистості тощо [63, С. 23].

У свою чергу О. Кондратьєва тлумачить поняття «культурно-освітній простір» як відкриту системи, де є особливим чином організоване соціокультурне й педагогічне середовище, стимулюється розвиток і саморозвиток кожної особи, до нього. На переконання автора, культурно-освітній простір є системою умов для особистісного і творчого розвитку учнівської молоді та педагогів – усіх суб'єктів освітнього процесу; це середовище для розвитку і виховання особистості [165].

У контексті нашого дослідження такий простір покликаний сприяти відтворенню людського капіталу, інтелектуального потенціалу суспільства для забезпечення сталого розвитку держави через якісну неперервну мистецьку освіту в закладах неформальної освіти шляхом гармонізації їх культурно-освітнього простору на засадах людиновимірності [14, С. 3–5.].

У дисертаційному дослідженні спираємось на визначення О. Смолінської, яка *культурно-освітній простір* розглядає як особливий тип локального хронотопу, що виник внаслідок діяльності індивідуальних (викладачів, здобувачів, управлінців) і колективних (університету) суб'єктів з освоєння ціннісно зорієнтованої прикладної та символічно-знакової професійно-педагогічної дійсності, своєю чергою зумовлює параметри як цієї дійсності, так і активності суб'єктів щодо її освоєння та організації [324].

Ми погоджуємося із А. Смолюком, який зазначає, що для того, щоб освітній простір закладу освіти став розвивальним середовищем, він має набути таких властивостей:

- гнучкості, що означає здатність освітніх структур до швидкої перебудови, відповідно до потреб особистості, навколишнього середовища, суспільства;
- неперервності, що виражається через взаємодію та наступність у діяльності всіх суб'єктів;
- варіативності, у якій передбачено зміну освітньо-розвивального середовища, відповідно до потреб суб'єктів в освітніх послугах;
- інтегрованості, що забезпечує вирішення виховних завдань за допомогою посилення взаємодії компонентів, які належать до його структури;
- відкритості, у якій передбачено широку участь усіх суб'єктів освіти в управлінні – демократизацію форм навчання, виховання та взаємодії;
- налаштованості на спільне діяльне спілкування всіх суб'єктів освітнього процесу, що його здійснюють на основі педагогічної підтримки як особливої, прихованої від очей вихованців позиції педагога (В. Биков, Н. Ковальчук, В. Луговий, О. Писарчук) [328, С. 51].

Слід підкреслити, що особисті мотиви спонукають здобувача освіти до творчого саморозвитку. Серед найбільш активних стимуляторів виникнення таких мотивів виступає психологічний вплив культурно-освітнього простору, потреба в знаннях, особистість викладача і сприятливі матеріальні умови.

У дослідженні культурного світу здобувачів освіти у закордонних і вітчизняних наукових розвідках можна виокремити декілька напрямів, а саме: аналіз проблем життєвого простору студентства (К. Абульханова-Славська, Б. Братусь, І. Кон, М. Савчин, В. Слободчиков); дослідження питань культурного самовизначення в субкультурній взаємодії (М. Бахтін, М. Бердяєв, М. Бубер, Д. Бьюдженталь, Ю. Воогланд, Л. Карсавін, К. Левін, М. Мамардашвілі, К. Нигесен); вивчення вікових, гендерних і соціокультурних особливостей здобувачів підліткового віку (Ш. Бюлер, Л. Колберг, І. Луцик, Е. Шпрангер, В. Штерн, Е. Еріксон); визначення ролі соціокультурного середовища навчального закладу в культурному розвитку студента (А. Андреев, В. Колесніков, О. Мондонен); розкриття змісту освітнього (М. Замелюк) та особистісного (Ж. Вірна, В. Коширець) простору студента.

На думку І. Дроздової, студентство – соціальна спільнота, що характеризується найвищою соціальною активністю і досить гармонійним поєднанням інтелектуальної та соціальної зрілості. Урахування цієї особливості студентства є підґрунтям ставлення викладача до кожного студента як партнера педагогічного спілкування, цікавої особистості [116].

Враховуючи те, що майбутній фахівець – педагог – це не тільки суб'єкт культури, але і її об'єкт, що є одночасно її продуктом і її творцем. Студент, насамперед, самостійно засвоює загальну й професійну культуру, сформовані культурні уявлення та цінності й уже потім переходять до творчої діяльності, перетворення навколишнього світу, збагачення та примноження культурних здобутків свого народу [281, С. 145].

Цілком очевидно, що рушійні сили формування, зміни способу «Я – майбутній вихователь» визначаються як зовнішніми, соціальними вимогами й очікуваннями, так і власним ставленням до них. Подолання внутрішніх протиріч, що виникають між цими двома факторами, і є процесом саморуху і саморозвитку особистості здобувача освіти. Але в конкретному випадку позиція особистості, її вікова характеристика доповнюються професійною спрямованістю. Передумовою формування образу «Я – майбутній вихователь» є перехід студента з позиції учня («Я – студент, нехай мене вчать і виховують») на позицію фахівця («Я – майбутній вихователь, я готую себе до цієї посади») [276].

У період проживання в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу здобувачу освіти важливо відчувати задоволеність працею, яка є складовою частиною його життєвого шляху. Здобувач освіти, включений в культурно-освітній простір, розвиває власну мотиваційно-змістовну сферу, яка стає основною детермінантою його професійного становлення. Мотиви і практика самоосвіти і самовиховання формують професійну самосвідомість і забезпечують процес самоствердження в професії вже на студентському етапі. При цьому педагогічний компонент освіти є інтегруючим, системоутворювальним, він має вплив на процеси професійного навчання і виховання, на творчий саморозвиток

майбутнього фахівця дошкільної освіти, на його особистісно-світоглядний, мотиваційно-ціннісний та діяльнісно-креативний потенціали.

У своєму дослідженні Г. Пономарьова подає таку характеристику студентства: зрілість у розумовому й моральному відношенні; упевненість, стійкий світогляд; почуття нового; рішучість; здатність до захоплення; оптимізм; самостійність; прямолінійність; критичність і самокритичність; самооцінка, що викликає внутрішню невпевненість, яка супроводжується різкістю та розв'язністю; дещо скептичне, критичне, іронічне ставлення до викладачів і режиму закладу; зберігаються максималізм і критичність, інколи негативне ставлення до думки старших; несприйняття, зухвальство, грубість, намагання впливати силою; вважають, що це вершина інтелектуальних і пізнавальних можливостей; прийняття відповідальних рішень: вибір і оволодіння професією, вибір стилю і свого місця в житті, вибір супутника життя, створення власної сім'ї, активність у сексуальній сфері [282, С. 156].

Студентський вік, за твердженням Б. Ананьєва [8, С. 225], є сенситивним періодом для розвитку основних соціогенних потенцій людини. Вища освіта має великий вплив на психіку людини, розвиток її особистості. Студентський вік характеризується досягненням найвищих, «пікових» результатів, які базуються на всіх попередніх процесах біологічного, психологічного, соціального розвитку. Перетворення мотивацій, усієї системи ціннісних орієнтацій – з одного боку; інтенсивне формування спеціальних здібностей у зв'язку з професіоналізацією – з іншого – виділяють цей вік як центральний періоду становлення характеру та інтелекту.

Аналіз реальної ситуації розвитку студентства в сучасності показує, що в частини юнаків і дівчат найчастіше низька навчальна і професійна мотивація, слабо розвинені комунікативні навички, відсутнє «вміння вчитися», тобто в них не сформовані такі риси особистості, як готовність до навчання, здатність учитися самостійно, контролювати й оцінювати себе, володіти своїми індивідуальними особливостями пізнавальної діяльності, уміння правильно розподіляти свій робочий час для самостійної підготовки.

Потужний соціальний і виховний вплив на особистість здобувача освіти має саме культурно-освітнє середовище студентської групи, у яку входить людина. Усі групові процеси досить сильно впливають на особистість здобувача, на його успішність у навчальній діяльності, професійне становлення в процесі творчого саморозвитку.

Іншими словами, особистість у юнацькому віці спонукає до розвитку в система великої, багатопланової, що соціально визнається й соціально схвалена, спільної діяльності. У ході такого розвитку вирішуються вікові завдання, формуються професійно важливі якості фахівця і в цілому відбувається саморозвиток особистості.

Феномен здобувача освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу ми представляємо як сукупність психолого-типологічних, смислових, ціннісних, поведінкових установок індивіда юнацького віку, а також ігрових, знаково-символічних, комунікативних форм його буття, обумовленого моделлю професійної освіти та соціокультурними факторами життєдіяльності. Сутнісними рисами його культурного світу є наступні: відкритість і пластичність ціннісних параметрів свідомості, об'єктивне ставлення до цінності, перевага самовираження через комунікативні дії, ставлення до вибору професії в конструкт «серйозної гри». У соціокультурному відношенні в силу вікових і заданих соціокультурних властивостей здобувач освіти коледжу орієнтований на модель поведінки домітною для нього середовища. Беручи до уваги те, що культурно-освітній простір педагогічного коледжу здатний бути ціннісно-емоційним джерелом культурного світу здобувача освіти, транслювати певну поведінку, формувати модель самовираження індивіда та творчого саморозвитку, ми виходимо з позиції, що такий простір робить істотний вплив на творчий саморозвиток здобувача освіти.

Ми погоджуємось із Г. Пономарьовою стосовно того, що педагогічна діяльність вимагає постійної творчої готовності, пошуку нетривіальних і в той же час оптимальних рішень у нестандартних професійних ситуаціях, стійкого самовизначення в духовних цінностях. Тому найважливішою запорукою успішної

діяльності педагога в умовах сучасного суспільства стає особистісний потенціал, що включає широке коло якостей, рис і властивостей. Потенціал педагога як особистості надає можливість і здатність жити внутрішньо багатим життям, ефективно взаємодіяти з оточенням, бути продуктивним, ефективно впливати, успішно розвиватися. Крім того, потенціал педагога визначає здоров'я – психічне, душевне, особистісне й психологічне, смислове наповнення життя (інтереси й стимули жити, сенси життя, улюблена справа); інтелект загальний та емоційний. Але для педагога те чи інше поєднання цих внутрішніх складових має особливе значення, оскільки визначає такі зовнішні показники, як вияв культури та свободи, добровільну відповідальність, демонстрацію життєвої стратегії та ціннісних орієнтацій, бачення перспектив, необхідних для духовного виховання молодого покоління. Сучасний педагог – це всебічно ерудована, духовно розвинена особистість. Він досконало володіє професійними знаннями, інтелігентний, має глибокі соціальні уявлення, розвинені естетичні почуття, високі моральні якості, шанує свою національну спадщину та світові досягнення людства. Усе це можливо тільки за умов підвищення значущості загальнокультурної складової вищої педагогічної освіти та створення відповідної системи виховної роботи, наповненої ціннісно-смісловим високоморальним духовним змістом відповідно до визначених змістових домінант [284, С. 134–135].

Викладача, як представника певної професійної культури, характеризують не тільки специфічний набір знань і умінь, а й певний світогляд, життєві установки і цінності, особливості професійної поведінки. Тому педагог не тільки і не стільки передає здобувачу освіти професійні знання, вміння і навички, а долучає його до певної культури, для розвитку і відтворення якої необхідне живе людське спілкування між педагогом і здобувачем освіти. Численними дослідженнями доведено, що особистість педагога як людини, яка знаходиться в постійному контакті зі здобувачами, перетворює особистість останніх, так як у присутності викладача, який володіє якостями високорозвиненої педагогічної культури, підвищуються критерії самоприйняття, збільшується потреба в знанні, що свідчить про їх особистісний розвиток.

Як критерій впливу особистості викладача на творчий саморозвиток майбутніх фахівців дошкільної освіти ми прийняли суб'єктивне благополуччя здобувачів освіти, яке розглядається як інтегральний психологічний показник життя людини і являє собою багатовимірну, багаторівневу динамічну систему суб'єктивних відносин особистості до різних аспектів свого життя [334].

Як психологічне поняття суб'єктивне благополуччя виокремлює перш за все ціннісні аспекти ставлення людини до різних сфер його життя, а також рівень адаптації до них. При цьому головною складовою його психологічного виміру стають переживання, чуттєво-емоційна і когнітивна сфери, зумовлені як об'єктивними обставинами життєдіяльності, так і особистісними якостями. Суб'єктивне благополуччя можна розглядати і як оптимальну саморегуляцію, що виражається в переживанні внутрішньої гармонії (вірність собі, відповідність бажань і можливостей, відчуття доцільності цілей і засобів, свобода від тривоги, психоенергетичний баланс). Високий рівень суб'єктивного благополуччя визначає вибір ефективних стратегій вирішення життєвих проблем.

Умовами забезпечення суб'єктивного благополуччя здобувачів освіти у культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу ми визначаємо наступні:

- виховання у здобувачів освіти гуманістичних установок щодо різних суб'єктів соціальних систем і до себе самих як свідомих суб'єктів власного творчого саморозвитку в процесі вивчення освітніх компонентів циклу професійної підготовки;

- забезпечення суб'єктної позиції здобувачів освіти в оволодінні практичним досвідом соціально-професійної взаємодії за допомогою використання активних групових методів у навчанні й життєдіяльності на основі особистісного підходу в освітньому процесі;

- організація засвоєння позитивного соціального досвіду в життєдіяльності студентських груп на основі специфіки професії вихователя закладу дошкільної освіти за допомогою організації культурно-освітнього простору педагогічного коледжу, інтенсивної, змістовної життєдіяльності з

урахуванням вікових періодів, взаємодії та навчання його з використанням відповідних технологій;

– реалізація індивідуальної допомоги здобувачам освіти, спрямованої на розвиток їх особистісної та професійної рефлексії, емпатії, здатності до децентрації, діалогу і взаємодії, вироблення адаптивних способів психологічного захисту на основі індивідуально-групової децентрації.

Оптимізація виховного потенціалу культурно-освітнього середовища передбачає цілеспрямовану роботу відповідно до визначених принципів організації освітнього процесу в педагогічному коледжі подана в таблиці (див.табл.1.1).

Таблиця 1.1

№ з/п	Принципи	Зміст
1	2	3
1	Ціннісне ставлення	Ставлення до особистості здобувачів освіти як до найвищої цінності, самоствердження самоцінності кожного етапу творчого саморозвитку. Реалізація цього принципу передбачає врахування проблематики, пов'язаної з людською індивідуальністю, орієнтацію на відповідність змісту виховного процесу сутнісним складовим і найважливішим проблемним межах особистісного буття, створення максимально сприятливих умов для вільного творчого саморозвитку, ціннісно-нормативного і статусно-рольового самовизначення особистості в культурі та соціумі.
2	Змістовна цілісність культурно-освітнього процесу, його відповідність реальному життю	У межах цього принципу одним із найактуальніших напрямків реформування технологічних аспектів освіти може стати заміна

1	2	3
		<p>парадигми «від простого до складного» принципом «від цілого до частини». Якнайактуальнішим напрямом педагогіки творчого саморозвитку вважаємо введення в навчальний процес освітніх компонентів, що забезпечать духовний розвиток особистості, використання традиційної народної системи виховання, що включає цілісне і характерне для кожного народу сприйняття людини і світу.</p>
3	Культуроцентричність освітнього процесу	<p>Як уже зазначалося, культура є вирішальною умовою соціалізації і в той же час виступає для людини простором індивідуального саморозвитку. Креативний потенціал особистості проявляється в контакті з культурою, знаходячи своє вираження в здатності долати диктат вибору, створювати конструктивну альтернативу самого вибору. Культура виступає для підлітка не тільки як сукупність суспільно-еталонних знань, умінь і навичок, а як відкрита багатовимірна система проблемно-творчих завдань. У цьому зв'язку саморозвиток особистості – це все більш глибоке занурення в історично-розвивальне проблемне поле культури. Тому процес культурозасвоєння, а отже, і процес творчого саморозвитку набуває рис креативного процесу. Вступаючи у світ культури, особистість здійснює орієнтовно-дослідницьку, творчу, проєктну діяльність, пов'язану з аналізом і синтезом людських предметів, їх внутрішніх співвідношень і компонентів, практичне експериментування з ними, випробування</p>

1	2	3
		<p>можливих способів перетворення предметних ситуацій. Занурення у світ культури оптимізує духовне становлення особистості, адже акумуляція історично вироблених людством загальних способів духовної діяльності, концентруючи вироблені людською історією цінності, норми і смисли, визначає можливості, межі та умови соціалізації та самореалізації майбутнього фахівця, забезпечує творчий саморозвиток.</p>
4	Індивідуалізація культурно-освітнього процесу	<p>Індивідуалізація культурно-освітнього процесу та його диференціація відповідно до суспільних потреб та індивідуальних схильностей здобувачів дозволяє особистості в подальшому органічно «вписатися» у соціум з максимальною користю для суспільства та зі збереженням власної індивідуальності. Індивідуалізація повинна доповнюватись оптимізацією освітнього процесу за критерієм максимального результату при мінімальних витратах часу і сил.</p>
5	Гуманітаризація освітнього процесу	<p>Є найважливішою умовою творчого саморозвитку особистості майбутнього фахівця дошкільної освіти. Одним із аспектів гуманітаризації є опора на цінності й норми культури. Це обумовлено сучасним розумінням освіти, яку розглядають як найважливіший інститут забезпечення культурної спадковості.</p>
6	Проблемно-цільова орієнтація педагогічного процесу	<p>Реалізація цієї умови припускає стимулювання нормативної активності здобувачів освіти на різних етапах творчого саморозвитку, вибудовування змісту виховного процесу відповідно до актуальних проблем здобувачів освіти, пошук нестандартних способів</p>

1	2	3
		і шляхів їх вирішення, прорахунок необхідних ресурсів і залучення в освітній процес усіх зацікавлених суб'єктів.
7	Проектно-креативна спрямованість культурно-освітнього простору	Формуванню проектних якостей може сприяти впровадження в освітній процес міждисциплінарних і проблемно-орієнтованих форм діяльності (засвоєння технологій конструювання, проектування та програмування процесу саморозвитку, активне використання таких видів розумової діяльності, як філософський роздум, критичний аналіз, публічна дискусія, дослідницька робота, що забезпечують можливість ефективно працювати з інтелектуальними системами). Проектне мислення стимулює проблематизацію навчально-освітнього матеріалу. З позиції особистісного розвитку сенс проблематизації полягає в тому, щоб розвинути творчі здібності особистості, сформувані проектні можливості людини.

Отже, ефективність культурно-освітнього простору педагогічного коледжу щодо стимулювання творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти забезпечується цілеспрямованістю педагогічного соціокультурного середовища й окультурненням освітнього простору. Педагогізація освітнього середовища найбільш послідовно забезпечує полікультурну й особистісно орієнтовану модель розвитку, у якій види культурної, освітньої та виховної діяльності в сукупності забезпечують єдність процесів соціалізації, інкультурації та творчого саморозвитку особистості. Забезпечення зазначених вище принципів можливе в тому випадку, якщо освіта й виховання будуть здійснюватися в єдиному соціокультурному контексті. У такому випадку освітня система, що виконує переважно функції соціалізації, функціонально і змістовно доповнюється в межах

єдиного культурно-освітнього простору соціальними інститутами, що забезпечують інкультурацію і творчий саморозвиток особистості. Як педагогічна система, культурно-освітній простір здатний ефективно вирішувати завдання соціалізації та індивідуалізації особистості, що забезпечується більш широким соціокультурним контекстом, у якому відбуваються освітні та виховні процеси, функціональною та змістовною взаємодоповнюваністю ресурсів і можливостей освітньої та культурно-дозвіллевої діяльності. У цьому аспекті виховання в межах культурно-освітнього простору можна представити як цілеспрямоване керівництво розвитком і саморозвитком особистості через залучення людини в соціум і культуру. Предметом цього процесу виступають: ціннісно-нормативний пласт особистості й відповідні духовні якості; інформаційна і процесуально-технологічна складова – вміння і навички в єдності з особистісними здібностями й задатками людини. Реалізація охарактеризованих вище принципів можлива в рамках полікультурної та особистісно орієнтованої моделі розвитку, у якій види культурної, освітньої та виховної діяльності в сукупності забезпечують єдність процесів соціалізації, інкультурації та творчого саморозвитку особистості.

Можна зробити висновок, що культурно-освітній простір педагогічного коледжу повинен відповідати наступним змістовним характеристиками:

- цілісність на основі принципів органічного поєднання освіти і виховання; відбір змісту освіти з акцентом на гуманітарну складову і ціннісну спрямованість; відмова від фрагментарності в побудові навчального процесу; розкриття соціально-культурної специфіки творчого саморозвитку; включення в освітній процес особистісно й одночасно професійно значущих знань;

- фундаментальність, що передбачає особливий характер освіти і дозволяє виявляти найважливіші закономірності явищ і процесів творчого саморозвитку;

- спектральність, що скеровує на підключення до освітнього середовища педагогічного коледжу освітні середовища інших установ культури й освіти, у яких здобувачі освіти проходять практику, збираються працювати після закінчення закладу фахової передвищої освіти;

– відкритість до конструктивного діалогу культур; наступність, що дозволяє продуктивно поєднувати традиції та інновації в освіті.

Таким чином, забезпечення творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти передбачає розробку відповідної технології, яка і буде представлена в наступному підрозділі.

1.4. Наукове обґрунтування технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу

Технологічний підхід до професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти набув широкого застосування та поширення серед теоретиків і практиків педагогічної науки. Професійно-педагогічну підготовку майбутніх вихователів дітей дошкільного віку розглядають у науковій літературі як складну динамічну систему, процес, який передбачає опору на певну технологію.

Сам термін «технологія» походить від грецької «*tehne*» (мистецтво, майстерність, вміння) і «*logos*» (слово, учення, наука). У сучасній педагогічній науці та практиці застосовують поняття «технології виховання», «технології навчання», «освітньої технології», «педагогічної технології» та інші. У наукових розвідках (В. Беспалько [53], С. Гончаренко [103], В. Лозова [197], О. Пехота [264], І. Підласий [270], Г. Селевко [307]) поняття «педагогічна технологія» визначають як:

- проєкт певної педагогічної системи, що реалізується на практиці;
- упорядкована сукупність дій, операцій і процедур, що інструментально забезпечує досягнення прогнозованого результату в умовах освітнього процесу;
- систематичний метод планування, застосування та оцінювання всього процесу навчання і засвоєння знань шляхом обліку людських і технічних ресурсів і взаємодії між ними для досягнення більш ефективної форми освіти [53];
- суворо наукове проєктування і точне відтворення гарантують успіх педагогічних дій;

– послідовний і безперервний рух взаємопов'язаних між собою компонентів, етапів, станів педагогічного процесу і дій його учасників.

Проектування технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти передбачало дотримання певних вимог до педагогічних технологій, які, зокрема, запропонував В. Серіков:

- трансформація освітнього змісту в цілісний проєкт діяльності;
- відображення проєктованої діяльності в процесуальній формі (у вигляді системи завдань і педагогічних ситуацій);
- розмежування сфер спеціально заданої та творчо-імпровізаційної діяльності;
- виявлення способів взаємодії учасників освітнього процесу, їх функцій, ролей, зв'язків, сюжетно-ігрових ліній, що розгортаються протягом проєктованого фрагмента освітнього процесу;
- мотиваційне забезпечення технології на основі створення можливостей самореалізації учасників освітнього процесу;
- використання матеріально-технічних факторів, інформаційних засобів та програмних продуктів, що сприяють ефективному розвитку навчально-виховної ситуації [312].

Як зазначає В. Фрицюк [359], з-поміж найбільш істотних ознак педагогічних технологій виокремлюють такі: технологію розробляють під конкретний педагогічний задум, в основі її лежить певна методологічна, філософська позиція автора; технологічний ланцюжок педагогічних дій, операцій, комунікацій вибудовується відповідно до цільових установок, що мають форму конкретного очікуваного результату; технологія передбачає взаємопов'язану діяльність педагога й вихованців на договірній основі з урахуванням принципів індивідуалізації та диференціації, оптимальної реалізації людських і технічних можливостей, діалогічного спілкування; елементи педагогічної технології повинні бути, з одного боку, відтворені будь-яким педагогом, а з іншого – гарантувати досягнення запланованих результатів усіма; органічною частиною педагогічної

технології є діагностичні процедури, які містять критерії, показники та інструментарій вимірювання результатів діяльності [359].

Розглядаючи особливості побудови технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу, не можна оминати новітні тенденції, закладені в Законі України «Про фахову передвищу освіту», де зазначено, що сучасний підхід до організації освітнього процесу повинен передбачати заохочення здобувачів освіти до ролі автономних і відповідальних суб'єктів освітнього процесу; створення освітнього середовища, орієнтованого на задоволення потреб та інтересів здобувачів освіти, включаючи надання можливостей для формування індивідуальної освітньої траєкторії [126].

При проєктуванні технології творчого саморозвитку пріоритет надавався цілям творчої самореалізації здобувачів, формам і методам навчання і виховання, що дозволяє не тільки організувати плідну діяльність, а й навчити їх методам і засобам творчого саморозвитку особистості, тобто індивідуалізувати цей процес. Адже зміст освітньої діяльності перестає бути жорстко визначеним, він залежить від цілей і творчої активності самих здобувачів освіти, але за умови, що вони знаходяться на досить свідомому організаційному рівні процесу творчого саморозвитку особистості, тобто спроможні до самовизначення, адекватної самооцінки, цілепокладання, мають навички самоорганізації для досягнення поставлених цілей. У цьому випадку здобувачі, включаючись в освітній процес, здобувають не лише додаткові права і свободи, а й нові обов'язки, зокрема, вони несуть відповідальність за продуктивність процесу творчого саморозвитку.

Важливою для дослідження є теза Л. Дибковою стосовно того, що впровадження в навчальну діяльність технології реалізації форм і методів індивідуального підходу сприяє професійному саморозвитку майбутнього фахівця, ефективному формуванню його професійної компетентності. Тому проєктування викладачем освітнього процесу повинно ґрунтуватися на застосуванні таких форм і методів індивідуального підходу, які розвивають ці особистісні якості [111].

У свою чергу Н. Ничкало підкреслює, що, лише розглядаючи кожного студента як окрему особистість, яка має унікальний, властивий лише їй одній набір індивідуальних особливостей, можна коригувати прояв тих чи інших позитивних якостей і зменшувати рівень негативних, ефективно застосовувати відповідні педагогічні технології [231].

У ході проведеного дослідження нами розроблено технологію творчого саморозвитку майбутніх фахівців, яка ґрунтується на реалізації індивідуальної траєкторії саморозвитку, володіє необхідним ступенем спільності й універсальності та включає в себе відносно самостійні блоки, кожен з яких має власну мету і завдання, пов'язані з етапами творчого саморозвитку особистості.

Індивідуальну освітню траєкторію здобувача розуміємо як індивідуальний шлях в освітньому процесі до певної освітньої мети формування компетенцій, яку визначає здобувач спільно з викладачем та організовує з урахуванням мотивації, здібностей, психічних, психологічних і фізіологічних особливостей здобувача, а також соціально-економічних і тимчасових можливостей суб'єкта освітнього процесу [383].

У нашому розумінні *технологія творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу* є системою раціональних способів досягнення поставленої мети, наукова організація освітнього процесу, що базується на реалізації індивідуальної траєкторії творчого саморозвитку особистості кожного фахівця дошкільної освіти та спрямована на розвиток у здобувачів освіти внутрішньої потреби в особистісному та професійному зростанні.

Змістовними елементами цієї технології нами визначено: викладача і здобувача, їх цілі, методи, засоби діяльності, а також освітні процеси, що протікають у певних формах навчальної та виховної діяльності. Підтвердження такої структури ми знаходимо в роботі В. Беспалька [53], на думку якого технологія дає опис, проєкт процесу формування особистості здобувача і повинна включати до свого складу діагностичні цілі й зміст навчання, дидактичні процеси та організаційні форми навчання.

Компонентами дидактичного процесу є мотивація як створення стійкого інтересу здобувача до процесу творчого саморозвитку і перетворення зовнішніх цілей у внутрішні потреби; пізнавальна діяльність здобувача, у результаті якої відбувається засвоєння знань; керівництва нею викладачем, способи якого залежать від мети навчання.

В основу розробки технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти нами були покладені ідеї технології саморозвивального навчання Г. Селевко, згідно з якими людина є досконалою самоврядувальною, саморегулювальною системою і рівень самоврядування виступає однією з головних характеристик творчого саморозвитку. На думку автора, «психологічний механізм самоврядування досить складний, але цілком очевидно, що особистість вибірково ставиться до зовнішнього виховного впливу, приймає або відкидає його, бо сама є тим самим активним регулятором власної психічної діяльності. Будь-яка зміна, певий крок у розвитку особистості відбуваються як її власний емоційний вибір або свідоме рішення, тобто регулюються особистістю «зсередини». Однак «на внутрішні процеси самовдосконалення можна і потрібно впливати за допомогою організації зовнішньої частини педагогічного процесу, включаючи в нього спеціальні цілі, зміст, методи і засоби» [307].

В основу технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу покладено такі положення:

- механізми внутрішнього саморегулювання і рефлексії, що передбачають власний вибір, регулювання і перетворення власної розумової та практичної діяльності саморозвитку за допомогою рефлексії;

- розробка технології та її впровадження здійснюється як система, компоненти якої відображають взаємозв'язок викладача і здобувачів, що передбачає як прямий зв'язок (від викладача) з метою сприяння, так і зворотний (від здобувачів) як сигнал оцінки ефективності сприяння або необхідності її корекції;

- алгоритм впровадження технології, її форми, методи планують з урахуванням етапів творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти;
- творчий саморозвиток майбутніх педагогів дошкільної освіти здійснюється впродовж усього періоду підготовки у закладі фахової передвищої освіти;
- вибудовування індивідуальної освітньої траєкторії є необхідною передумовою творчого саморозвитку;
- забезпечення процесу творчого саморозвитку здобувачів впливає на зміст і характер діяльності педагога, що призводить до зміни організаційних форм і появи інноваційних методів освітньої діяльності.

Створення технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу повинно будуватися за певною логіко-структурною моделлю. Модель дозволяє повною мірою отримати інформацію про об'єкт дослідження й можливість визначити або спрогнозувати зв'язки та взаємозв'язки процесу творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу.

Перевагами створення моделей, на думку Х. Шапаренко [383, С. 250], є наступні:

- між моделлю та оригіналом є відношення подібності, форма якої очевидно виявляється й точно зафіксована (умови уточненої аналогії);
- модель у процесах наукового пізнання є заміником досліджуваного об'єкта (умова репрезентації);
- вивчення моделі дає можливість мати інформацію про оригінал (умова екстраполяції) (В. Штофф) [410].

Критеріями якості моделі, на думку більшості дослідників, можуть бути такі: новизна відображення (інтуїтивне відображення проблем, їх якісний опис, системне відтворення); поширеність (соціокультурна сфера в цілому, тип освітньої установи); рівень творчого вирішення проблеми за допомогою моделі

(визначена мета застосування моделі, поглиблене знання різних аспектів застосування моделі) [386, С. 250].

Модель технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу реалізується в блоках – цільовому, методологічному, процесуальному, діагностично-рефлексивному (рис.1.2).

КУЛЬТУРНО-ОСВІТНІЙ ПРОСТІР ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ

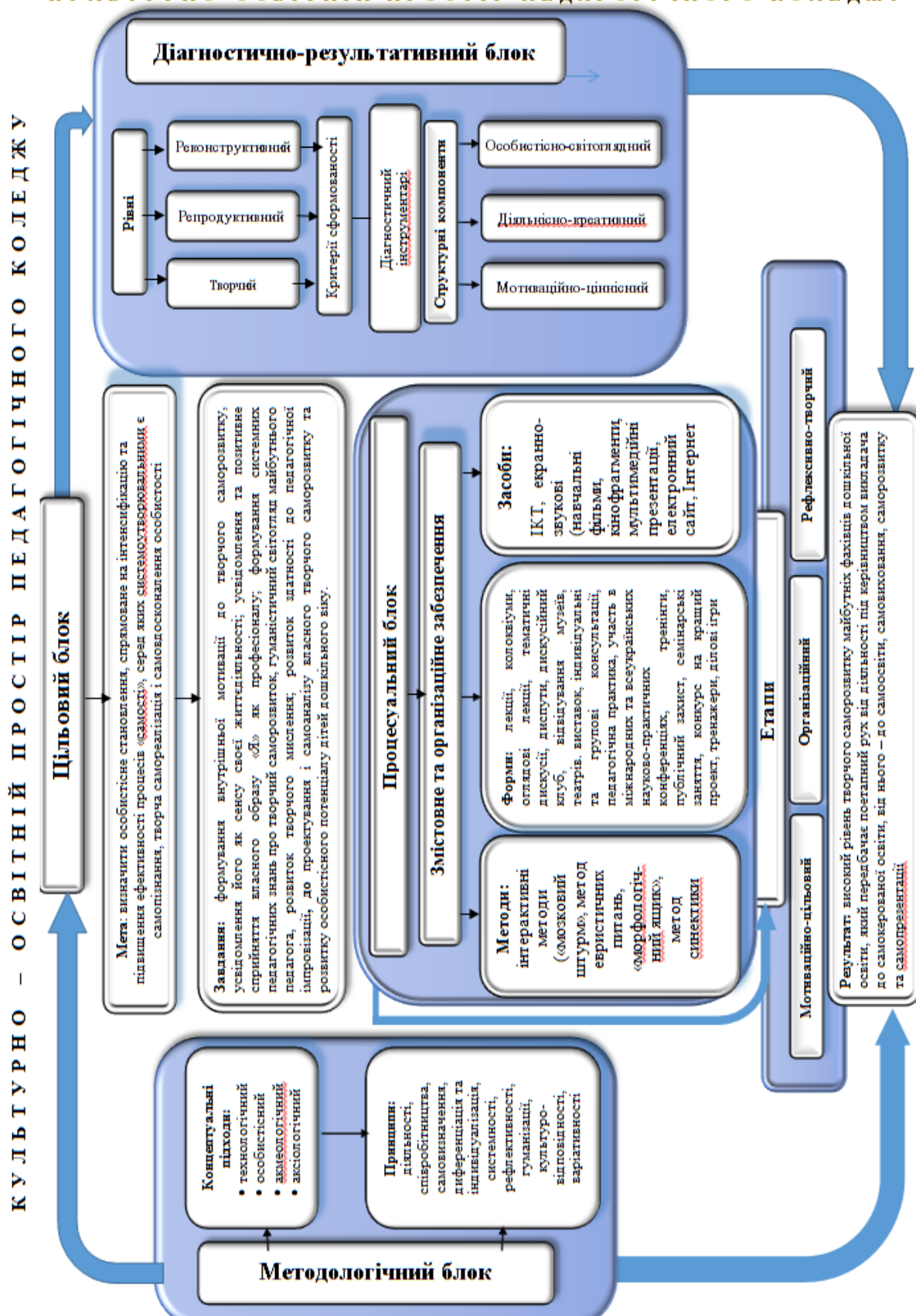


Рис. 1.2. Модель технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу

Цільовий блок включає мету та завдання творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти, нормативну базу дослідження.

Метою творчого саморозвитку майбутніх педагогів дошкільної освіти визначаємо особистісне становлення, спрямоване на інтенсифікацію та підвищення ефективності процесів «самості», серед яких системоутворювальними є самопізнання, творча самореалізація і самовдосконалення особистості.

Завдання творчого саморозвитку:

1. Формування внутрішньої мотивації до творчого саморозвитку, усвідомлення його як сенсу своєї життєдіяльності; усвідомлення і позитивне сприйняття власного образу «Я» як професіоналу.

2. Формування системних педагогічних знань про творчий саморозвиток, гуманістичний світогляд майбутнього педагога, розвиток творчого мислення.

3. Розвиток здатності до педагогічної імпровізації, до проєктування і самоаналізу власного творчого саморозвитку та розвитку особистісного потенціалу дітей дошкільного віку.

Нормативна база дослідження:

- Національна доктрина розвитку освіти [226];
- Національна стратегія розвитку освіти в Україні до 2021 року [227];
- Закон України «Про освіту» [127];
- Закон України «Про фахову передвищу освіту» [126];
- Закон України «Про дошкільну освіту» [125];
- Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») [109];
- Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності [166];
- Концепція національного виховання студентської молоді [168];
- Концепція державної цільової програми розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року [167];
- Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) [24];

– Дитина: Освітня програма для дітей віком від 2 до 7 років [112].

Методологічний блок містить концептуальні підходи та принципи процесу творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Ґрунтуючись на гуманістичній парадигмі та враховуючи здобутки сучасної теорії та методики професійної освіти, ми визначили *концептуальними підходами* до технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти, які забезпечують оптимізацію цього процесу, такі: технологічний, особистісний, акмеологічний, аксіологічний, культурологічний.

Вибір методологічних підходів, які формують базу нашого дослідження, обумовлений такими аспектами: методологічні підходи відповідають цілям творчого саморозвитку майбутнього фахівця дошкільної освіти; синтез декількох підходів дозволяє отримати об'єктивне і цілісне бачення процесу творчого саморозвитку педагога; методологічні підходи доповнюють один одного, що дозволяє вивчити процес творчого саморозвитку всебічно та у всіх його взаємозв'язках; методологічні підходи є основою, яка визначає зміст, форми, методи, прийоми процесу творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Технологічний підхід до процесу творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти забезпечує діагностику, ціле покладання та проєктування освітнього процесу засобом суб'єкт–суб'єктної взаємодії студента і педагога.

Проблеми технологічного підходу у сфері педагогічної теорії та практики розглядали В. Бондар, С. Гончаренко, Л. Коваль, С. Мартиненко, С. Пальчевський, О. Пехота, О. Пошетун, О. Савченко, Г. Селевко, С. Сисоєва, П. Сікорський та ін. Дослідники визначали технологічний підхід як орієнтацію навчально-виховного процесу на гарантований освітній результат, удосконалення навчальної діяльності, підвищення її результативності, інтенсивності, інструментальності тощо [414, С. 82].

Технологічний підхід забезпечує можливості концептуального і проєктувального освоєння аспектів освітньої, педагогічної, соціальної дійсності. Він дозволяє з більшою визначеністю передбачати результати творчого

саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти і керувати освітнім процесом; аналізувати і систематизувати на науковій основі наявний практичний досвід і його використання; комплексно вирішувати освітні та соціально-виховні проблеми; забезпечувати сприятливі умови для творчого саморозвитку особистості; зменшувати ефект впливу несприятливих обставин у процесі творчого саморозвитку; оптимально використовувати наявні ресурси культурно-освітнього простору педагогічного коледжу; добирати найбільш ефективні й розробляти нові технології та моделі для вирішення соціально-педагогічних проблем.

Технологічний підхід до процесу творчого саморозвитку орієнтує на різноманітне моделювання, проєктування і конструювання освітнього процесу й після порівняльного аналізу ефективності функціонування культурно-освітнього простору.

Особистісний підхід ґрунтується на ідеях (Є. Бондаревська [63], Н. Тимощук [341], Н. Фролова [361], І. Якиманська [414]) інтеграції та розвитку творчості майбутнього фахівця дошкільної освіти, формування неповторного стилю його професійної діяльності, реалізації гуманістичної парадигми культурологічної освіти, базується на визнанні унікальності суб'єктного досвіду кожного студента в процесі пізнання і створює нові соціально-педагогічні моделі розвитку особистості фахівця, здатної орієнтуватися в різних протиріччях сучасного світу й оволодіти стратегіями професійної діяльності та творчого саморозвитку.

Ми спираємось на наукові розвідки І. Якиманської, яка суб'єктно-особистісний підхід розглядає як соціально обумовлений процес виховання особистості з проєктованими властивостями; диференціацію змісту й індивідуального підходу в навчанні; вивчення та врахування індивідуального пізнавального потенціалу учнів [414].

У моделі О. Бондаревської особистість розвивається не тільки як суб'єкт пізнання, суб'єкт життєдіяльності, а й як суб'єкт культури – її носій, охоронець, користувач, творець і т.п. Для кожного учня складається індивідуальна освітня

програма, яка, на відміну від традиційної, носить персональний характер, тобто ґрунтується на знанні особистісних особливостей учня з усіма притаманними тільки йому характеристиками. Освітня програма повинна бути гнучко пристосована до індивідуальних можливостей і здібностей учня, динаміці його гармонійного розвитку [64, С. 63–73.].

У свою чергу В. Серіков пропонує будувати освітній процес на основі життєвого досвіду особистості. На його думку, важливо забезпечити перш за все особистісне зростання, розвиваючи здібності до стратегічної діяльності, креативність, критичність, смислотворчість, систему потреб і мотивів, здатності до самовизначення, саморозвитку, позитивну концепцію та інші необхідні особистісні якості [312].

Отже, особистісний підхід у дослідженні розглядаємо як методологічну орієнтацію в освітньому процесі на основі суб'єктного досвіду здобувачів освіти, що враховує їх вікові та психолого-педагогічні особливості творчого саморозвитку. Система освітніх координат може і повинна вибудовуватися щодо кожної особистості, яка в обов'язковому порядку визнає існування аналогічних систем у кожній іншій особистості. Освітній процес ґрунтується на діалозі педагога і здобувачів, який спрямований на спільне конструювання творчої саморозвивальної діяльності. При цьому необхідно враховувати індивідуальну схильність кожного здобувача освіти до змісту і способу освоєння навчального матеріалу, його мотивацію до творчого саморозвитку, прагнення використовувати отримані знання в ситуаціях, які не задані навчанням самотійно, за власною ініціативою. Умовами, що забезпечують ефективність реалізації особистісного підходу до творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти виступають: визнання здобувача основним суб'єктом освітнього процесу; реалізація освітнього процесу з максимальним залученням особистості студента; спрямованість педагога на суб'єкт-суб'єктну модель взаємодії зі студентами; забезпечення у процесі аудиторної й позааудиторної діяльності пріоритету самотійності та творчої пізнавальної активності здобувачів як основних факторів у пізнавальній сфері особистості.

Акмеологічний підхід забезпечує керування індивідуально-професійним розвитком майбутнього педагога, орієнтує його на постійне самовдосконалення і здатність до самореалізації, саморегуляції та самоорганізації [378, С. 121]. Саме акмеологічний підхід дозволяє осмислити сутність особистості як суб'єкта саморозвитку і позначити багатовимірність особистості, за якими можна судити про повноту та якість розвитку людини і його «акме-стратегії» (В. Беспалько, А. Бодальов, В. Вакуленко, А. Деркач, В. Зазикін, А. Кириченко, Н. Кузьміна, В. Максимова, А. Реан, В. Тарасова, С. Толстова та інші).

Умовою ефективної творчої діяльності в досягненні певного рівня «акме», безперервного самовдосконалення в ній і поступального творчого саморозвитку є формування психолого-акмеологічного феномена «суб'єктивність позиції» [110], що методично забезпечує продуктивну самоорганізацію і самореалізацію фахівця дошкільної освіти в діяльності. Основним тут виступає методологічний принцип суб'єктності. При цьому суб'єктивність позиції проявляється в конструюванні особистого простору руху від реального, часто неоптимального, до ідеального способу самоорганізації, що впливає в індивідуальну траєкторію саморозвитку. Психологічно цей процес також наповнюється певним змістом: переосмислення життєвих цінностей та очікувань, оновлення цілей, розвиток акмеологічних важливих якостей і креативних характеристик особистості, зняття психологічних бар'єрів, забезпечення балансу і гармонії власного саморозвитку. Ці методи, будучи показниками продуктивності суб'єкта, забезпечують високий рівень якості діяльності й продуктивної компетентності фахівця, що сприяє виявленню умов досягнення «акме» в процесі творчого саморозвитку.

Акмеологічна суб'єктна позиція як стрижень особистості, як індикатор індивідуальності розкриває всю палітру природних здібностей, особистісних особливостей і вольових характеристик суб'єкта саморозвитку [110]. Діяльність його розгортається в реально-ідеальному полі (Я-реальне – Я-ідеальне) і проявляється в постійному вирішенні протиріч між бажаннями і можливостями, яка значною мірою залежить від його цінностей, установок, цілей. Людина не просто реалізує себе, здійснюючи вибір між різними репродуктивними і

продуктивними способами саморозвитку, вона якісно перетворює себе, рухаючись до вершин «акме», створюючи свою «акме-стратегію», модель творчого саморозвитку, оптимальну для своїх особливостей. Крім того, суб'єктивність акмеологічної позиції передбачає інтеграцію не тільки конструктивних, але і розвивальних моделей, алгоритмів і технологій саморозвитку.

Формування та розвиток особистості з позицій акмеологічного підходу уможливили розгляд творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти як:

- процес самонавчання і самовиховання майбутнього педагога, його спрямованість на досягнення певної «акмевершини»;
- актуалізацію внутрішнього потенціалу особистості в процесі творчого саморозвитку;
- визнання акмеологічного характеру індивідуальної траєкторії саморозвитку та реалізації взаємозв'язку між особистісним і професійним розвитком майбутніх фахівців дошкільної освіти;
- визнання результатом професійної підготовки – нескінченне намагання до особистісного зростання та самовдосконалення [297];
- здійснення зворотного зв'язку, який відбувається в процесах самомоніторингу, самокоригування, саморегуляції, самоконтролю, самооцінювання (Л. Рибалко) [297].

Аксіологічний підхід до процесу творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти розкривається через актуальну дослідницьку проблематику: проблеми орієнтації здобувача у світі цінностей; проблеми становлення та розвитку його ціннісних орієнтацій; аспекти формування особистісних орієнтирів майбутнього педагога; питання ціннісних орієнтирів і творчого потенціалу особистості.

Основним поняттям аксіології як філософського вчення про природу цінностей і структуру ціннісного світу є «цінність». Проаналізувавши наукову літературу, ми дійшли висновку, що «цінність» як науковий феномен має такі

властивості: пов'язана з діяльністю і суб'єктивна; змінювана в часі та має соціально-історичний характер; детермінує властивості особистості; керує поведінкою людини; має надситуативний характер; може мати різну значимість для різних суб'єктів [386, С. 120].

Завдяки аналізу наукових розвідок (І. Бех, Б. Гершунський, Н. Євтух, І. Зязюн, В. Кремень, В. Сластьонін, Г. Щедровицький та ін.) можна зробити висновок, що аксіологічний підхід орієнтує на розвиток творчого потенціалу особистості студента, духовності, ціннісних орієнтирів його особистості й діяльності. У педагогіці все більшого значення щодо розвитку творчого потенціалу надається внутрішнім можливостям особистості: Я-концепції, рефлексії, локусу контролю, цілепокладання, життєвої перспективи, мотивації досягнення мети, ціннісним орієнтаціям. Педагоги і психологи переконливо доводять важливість внутрішнього потенціалу людської психіки в розвитку і саморозвитку особистості, її творчості. Отже, правомірна постановка питання про розвиток аксіологічного потенціалу особистості.

Під аксіологічним потенціалом особистості ми розуміємо синтез, сукупність ціннісних орієнтацій як реалізованих можливостей і незадоволених поки ще потреб особистості в саморозвитку, самоповазі, самореалізації. Аксіологічний потенціал визначається знайденою в процесі соціалізації системою ціннісних орієнтацій в моральній, політичній, релігійній, естетичній сферах, тобто ідеалами, життєвими цілями, переконаннями і прагненнями.

На думку М. Олійник, аксіологічний підхід визначає специфіку освітньої діяльності, її соціальну роль і можливості особистості, утверджує цінності людського життя, виховання і навчання. Основою ціннісно-світоглядної системи гуманістичного типу є ідея гармонії розвинутої особистості. Вона визначає ціннісні орієнтації культури, орієнтує особистість у суспільстві й діяльності [242, С. 48].

Таким чином, процес творчого саморозвитку в межах аксіологічного підходу ми розглядаємо як:

- усвідомлення унікальної самоцінності особистості;

– виховання ціннісних орієнтацій як духовних феноменів, що мають особистісний сенс і виступають орієнтирами людської поведінки і формування життєвих і професійних установок здобувачів, майбутніх вихователів молодого покоління [383, С. 121];

- індивідуально-особистісна орієнтація змісту освітньої діяльності;
- організація педагогічної взаємодії на основі діалогу, співробітництва, співтворчості.

Аксіологічний підхід тісно пов'язаний із *культурологічним*, що обумовлює практикоорієнтовну підготовку педагога в силу того, що сучасна освіта виступає як спосіб становлення людини в культурі, є умовою існування та культури людини, тому проблеми самосвідомості й самовизначення педагога як професіонала й особистості пов'язані з переоцінкою цінностей, що дозволяє підійти до осмислення педагога як «людини культури», що діє не тільки в предметно-логічному полі, але перш за все в поле взаємини з іншим.

Культурологічний підхід особливого значення набуває в теорії виховання. Запропоновані різними дослідниками (Г. Гайсина, І. Ісаєв та ін.) «Культурні моделі» педагогічної освіти концептуально об'єднуються ідеєю формування професійно-педагогічної культури педагога і перетворення закладу освіти в інститут розширеного відтворення і розвитку культури.

Організація практикоорієнтованої підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти на основі культурологічного підходу дозволяє розвивати суб'єктність педагога в процесі освоєння особистісних та професійних цінностей, а також сприяє становленню творчого стилю його педагогічної діяльності в ситуації існування безлічі культур.

Культурологічний підхід як методологічна основа дозволяє проєктувати процес творчого саморозвитку, трактувати освіту як процес оволодіння культурою, спрямовану на цілісне перетворення особистості, розуміння змісту освіти як узагальненої культури, передбаченої для вивчення, творчості й діалогу як способів саморозвитку і самореалізації особистості.

Провідними *принципами* технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти є наступні:

- принцип діяльності, що передбачає залучення здобувачів освіти до активної творчої пізнавальної та продуктивної суспільнокорисної діяльності;
- принцип співробітництва, діалогічної взаємодії суб'єктів освітнього процесу;
- принцип самовизначення, реалізація якого забезпечує індивідуалізацію освітньої траєкторії, способів активності, співзвучних психофізіологічних особливостей і мотиваційно-смісловим структурам особистості здобувачів;
- принцип диференціації та індивідуалізації навчання і виховання, критеріями якого виступають не тільки інтереси, нахили, здібності, освітні та культурні потреби, а й реальні можливості здобувачів;
- принцип системності, що передбачає ставлення до особистості як до цілісної системи, що має компенсаторну природу, що у свою чергу забезпечує цілісність і внутрішню узгодженість елементів освітнього процесу.
- принцип рефлексивності, який націлює суб'єктів освітнього процесу на аналіз та оцінку регуляторів власної активності – мотивів, особистісних смислів, ціннісних орієнтацій, а також способів діяльності та поведінки;
- принцип гуманізації, який забезпечує ставлення до суб'єкта виховного простору як до самоцінності, одночасно вільної, творчої та відповідальної;
- принцип ергономічності культурно-освітнього простору;
- принцип культуровідповідності, який передбачає організацію освітнього процесу на загальнолюдських цінностях, відповідно до цінностей і норм національної культури і регіональних особливостей, що не заперечують загальнолюдські цінності;
- принцип варіативності, що забезпечує застосування різних технологій, методів, форм і засобів організації освітнього процесу.

Процесуальний блок моделі висвітлює змістовне й організаційне забезпечення процесу творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти. Регулювання змістового наповнення на мотиваційно-цільовому, організаційному та рефлексивно-творчому етапах творчого саморозвитку передбачає визначення методів і засобів форм організації освітнього процесу.

Ефективність процесу творчого саморозвитку забезпечується освітньою діяльністю, організованою на основі принципу наступності етапів творчого саморозвитку, що у свою чергу сприяє самостійному моделюванню індивідуальної траєкторії творчого саморозвитку особистості майбутніх фахівців дошкільної освіти.

У моделі всі етапи творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти пов'язані між собою, несуть визначене цільове навантаження і спрямовані на кінцевий результат.

У процесі *мотиваційно-цільового етапу* відбувається актуалізація мотиваційної готовності здобувачів щодо творчого саморозвитку, стимулювання у здобувачів потреби до творчого саморозвитку, формування початкових знань про рівень власного саморозвитку, самодіагностики, освоєнні базових психолого-педагогічних знань з основ саморозвитку, доцільного використання певних форм і методів навчання.

Організаційний етап забезпечує вирішення завдань, пов'язаних із розвитком компонентів творчого саморозвитку (особистісно-світоглядний, мотиваційно-ціннісний, діяльнісно-креативний) у культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу, удосконалення навичок самоаналізу, посилення суб'єктної позиції в освітньому процесі.

На *рефлексивно-творчому етапі* вирішуються завдання здійснення інтеграції компонентів саморозвитку в творчій діяльності, перехід до суб'єкт-суб'єктних взаємостосунків, удосконалення набутих знань та рефлексивних здібностей, самоаналізу особистісного розвитку та педагогічної діяльності, коригування та подальша робота з удосконалення навичок творчого саморозвитку, визначення його перспектив.

Теоретично обґрунтовані етапи технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу передбачають розробку конкретних способів досягнення поставленої мети в процесі організації навчальної, виховної та професійно-практичної роботи студентів.

При відборі *методів, прийомів і дидактичних засобів*, адекватних поставленій меті, ми виходили з теоретичного положення про те, що процес творчого саморозвитку майбутнього вихователя відбуватиметься успішно, якщо здобувачі освіти будуть засвоювати матеріал у процесі активних методів, які ми поділяємо на логічні, у яких переважають логічні правила аналізу, синтезу, порівняння, класифікації, індукції, дедукції і т.п., та евристичні, мета яких – розвиток інтуїтивних принципів творчої діяльності.

Проаналізуємо ті з них, що є найбільш оптимальними та ефективними для використання у процесі творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Метод «мозкової атаки» («мозкового штурму») передбачає використання вільних асоціацій та створення психоевристичного клімату в групі з метою підвищення ефективності вирішення творчих завдань. Творча активність особистості зазвичай стримується психологічними, соціальними або педагогічними бар'єрами: жорстким стилем педагогічного управління, страхом здійснення помилки і критикою на свою адресу з боку товаришів, авторитетом успішних студентів або викладача. В умовах «мозкового штурму» діалог знімає ці бар'єри і дозволяє звільнити творчу енергію учасників.

Найвні модифікації «мозкового штурму» – пряма і масова «мозкова атака», «мозковий штурм» з деструктивною віднесеною оцінкою – мають спільну мету: подолання стереотипності мислення, висунення великої кількості ідей, а також встановлюють основне правило методу – заборона критики пропозицій учасників.

Сутність «мозкового штурму» з деструктивною віднесеною оцінкою полягає в колективному висуненні ідей з подальшим формулюванням контрідей. Особливістю цього різновиду методу є те, що після формування малих груп та

групи аналізу проблемної ситуації, генерування ідей за загальними правилами «мозкового штурму» відбувається систематизація і класифікація ідей, а потім їх деструктування, тобто розгляд можливих перешкод на шляху до їх реалізації. В остаточний список практично використаних ідей вносять тільки ті, які не були відкинуті на етапі критики і висунення контрідей.

Таким чином, метод «мозкової атаки» спирається на педагогічне співробітництво (співтворчість), довіру творчим здібностям студентів, оптимально поєднує інтуїцію і логіку. І хоча вищезазначений метод не дозволяє детально розробити ідею, вимагає від педагога високої педагогічної майстерності, його не можна застосувати у випадку із завданнями, для вирішення яких необхідно провести попередні розрахунки, проте він може посісти гідне місце в низці прийомів, що сприяють творчому саморозвитку як студентів, так і викладачів.

Застосування методу евристичної бесіди доцільне, якщо в самому процесі рішення творчого завдання необхідно зібрати додаткову інформацію або класифікувати наявну. Метод дозволяє розбити задачу на підзадачі та формує нові стратегії й тактики її виконання. Етапи вирішення проблеми зводяться до розуміння завдання, складання і здійснення плану, контролю і самоконтролю. На кожному з етапів студентам ставлять питання: Що невідомо? Як знайти зв'язок між даними і невідомим? Чи не можна перевірити результат/хід рішення? та ін. Евристичні запитання розвивають загальну логіку рішення творчих завдань, проте не гарантують абсолютного успіху. Не можна допускати надмірного дроблення питань у процесі використання евристичного методу.

Метод «морфологічного ящика», або «морфологічного аналізу», найбільш повно розроблений швейцарським ученим Ф. Цвікі та ґрунтується на системному аналізі нових зв'язків і відносин, які проявляються в процесі матричного аналізу досліджуваного питання. Основні етапи методу припускають уточнення формулювання проблеми, виділення всіх можливих параметрів об'єкта, їх систематизацію (класифікацію), побудову матриці для аналізу різноманітних поєднань ознак, критичну оцінку цих комбінацій і відбір найбільш раціонального.

Оскільки в матриці можуть виявитися сотні варіантів рішень, вибір оптимального може бути утруднений, що вимагає певної навички застосування цього методу з боку викладача.

Ще одним методом творчої діяльності та саморозвитку особистості є метод інверсії (метод звернення). Він орієнтований на пошук рішення в напрямку, який може бути абсолютно протилежним загальноприйнятим. Для його реалізації здобувачі освіти повинні почати вирішення задачі з її переформулювання на зворотну, для будь-якої ідеї шукати контрідію, використовувати протилежні засоби, такі, як аналіз і синтез, логічне й інтуїтивне, конкретне й абстрактне і ін.

Важливим евристичним методом вирішення творчих завдань завжди був метод аналогій (особистої емпатії), тобто ототожнення особистості з іншою особою, об'єктом, процесом, системою. В умовах застосування цього методу студент «зливається» з об'єктом дослідження, що вимагає розвитку фантазії та уяви. Найбільш «сміливі» уявлення й образи дозволяють зняти бар'єри «здорового глузду» і знайти оригінальні ідеї. Однак метод емпатії вимагає багато часу і часто не сприймається здобувачами всерйоз.

Метод синектики (об'єднання різнорідних елементів), розроблений Дж. Гордоном, отримав свій розвиток у працях Г. Буша. Автори методу пропонують навчати ряду «операційних механізмів творчості» – прямої, особистої та символічної аналогії, при цьому не гарантують розвиток інтуїції, натхнення, абстрагування й інших «неопераційних механізмів», хоча і визнають, що навчання може справити позитивний вплив на їх активізацію. В умовах застосування методу синектики не рекомендують передчасно чітко формулювати творчу задачу; її обговорення доцільно починати з аналізу деяких загальних ознак, активно використовуючи при цьому аналогії. Критичну оцінку ідей розв'язання творчого завдання проводять у два етапи: спочатку короткий аналіз кожної пропозиції, потім їх угруповання, оцінка й відбір найбільш оригінальних.

Вибір *форм роботи* здійснювався з урахуванням ефективності організації практичної діяльності. Основними формами організаційного забезпечення

процесів творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти визначено наступні:

– неімітаційні форми: проблемні лекції, колоквиуми, лекції-конференції, оглядові лекції, тематичні дискусії, диспути, дискусійний клуб, відвідування різноманітних музеїв, театрів, виставок, індивідуальні та групові консультації, педагогічна практика, участь у міжнародних та всеукраїнських науково-практичних конференціях;

– імітаційні форми: мотиваційні тренінги, публічний захист, ситуаційні рішення, семінарські заняття, конкурс на кращий проєкт побудови індивідуальної траєкторії саморозвитку, індивідуальні тренажери, ділові ігри, ігрове проєктування процесу творчого саморозвитку, ток-шоу за участю досвідчених вихователів закладів освіти (представлення передових педагогічних досвідів, знайомство з конкурсантами «Вихователь року»), воркшоп.

Основними *засобами* реалізації технології творчого саморозвитку виступили ІКТ, екранно-звукові: навчальні кінофільми, кінофрагменти, мультимедійні презентації, електронний сайт, інтернет.

Діагностично-рефлексивний блок представлений наступними складовими.

Структурними компонентами творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти визначено особистісно-світоглядний компонент (наявність системних педагогічних знань про саморозвиток, гуманістичний світогляд майбутнього педагога та рівень його творчого мислення), мотиваційно-ціннісний (наявність мотивації до творчого саморозвитку, ціннісні орієнтації та емоційне спрямування особистості), діяльнісно-креативний (наявність здатності до педагогічної імпровізації, до проєктування і самоаналізу власного творчого саморозвитку та розвитку особистісного потенціалу дітей дошкільного віку та сформовані професійні вміння).

Критеріями творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти визначено наступні: мотиваційно-ціннісний критерій, який зумовлює творчу спрямованість діяльності вихователя ЗДО, визначає мотиви і цінності, що

переважають у студентів педагогічних коледжів, характеризує установки особистості до саморозвитку; світоглядно-особистий критерій оцінює загальний, світоглядний рівень використання знань про творчість, творчий саморозвиток майбутнього фахівця дошкільної освіти та його роль у професійному зростанні та загальному культурному становленні спеціаліста; діяльнісно-креативний критерій визначає здатність застосовувати творчі здібності в педагогічній діяльності, виражає прагнення майбутнього педагога дошкільної освіти до самоосвіти і саморозвитку, забезпечує готовність до виховання творчих здібностей у дітей.

Рівнями творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу визначено творчий, репродуктивний, реконструктивний.

Важливими елементами цієї технології є *діагностика* рівня творчого саморозвитку майбутніх педагогів дошкільної освіти.

Діагностування – це вивчення стану педагогічного процесу, його результатів на основі проведення вимірювань оптимальної сукупності показників. Діагностика творчого саморозвитку майбутніх педагогів дошкільної освіти включає: вивчення науково-теоретичної, методичної та психолого-педагогічної підготовки, ділових і особистісних якостей вихователя; визначення рівня ефективності застосування різноманітних форм і методів навчання і виховання, педагогічних впливів на дітей і способів взаємодії з ними; оцінку соціально-психологічних і професійно-педагогічних установок, особливостей мотивації та компетенції, ступеня цілеспрямованості й зацікавленості в роботі та її результати.

Діагностування, виявляючи сильні сторони процесу творчого саморозвитку і його потенційні можливості, допомагає визначити особистісно значущу для студента проблему і спланувати самоосвітню і самовиховну роботу, тобто створює гнучку систему виявлення педагогічних, методичних і наукових труднощів педагога.

При здійсненні діагностики важливо дотримуватись системного, динамічного і гуманістичного підходів. Це означає, що вивчення процесу творчого саморозвитку повинно відповідати певним вимогам: мати узагальнений

характер (комплексне вивчення всіх напрямів освітнього процесу, облік не тільки позитивних якостей, а й негативних проявів, що перешкоджають процесу творчого саморозвитку); носити не тільки діагностичний, але і прогностичний характер; проводитися з урахуванням не тільки зовнішніх показників успішності, результативності різних видів навчальної та виховної діяльності, а й внутрішніх власне психологічних показників (мотивації, професійного мислення, рівня домагань, задоволеності працею, психологічної ціни досягнутих результатів); носити об'єктивний характер, з огляду на оцінку майбутніх педагогів своїх потенційних можливостей; враховувати логіку індивідуального творчого розвитку, порівнюючи його досягнення з його ж успіхами в минулому, а не тільки з успіхами інших [209].

У запропонованій нами технології творчого саморозвитку передбачено розподіл здобувачів залежно від особистісно значущих проблем у професійному розвитку, виявлених у ході самоаналізу і педагогічної діагностики.

У процесі самоаналізу здобувачі освіти та педагоги мають можливість порівняти використані прийоми навчання та відібрати найбільш результативні, сформувані навички застосування більш інтенсивних методів і прийомів навчання, створити нові методичні комбінації, пізнати самого себе, свій творчий потенціал й активізувати динамічні духовні резерви, зробити висновок про пряму залежність професійного успіху від особистісних якостей, усвідомити необхідність подальшого творчого саморозвитку.

Ми погоджуємося з думкою С. Єлканова стосовно того, що самоаналіз передбачає не тільки співвіднесення й оцінку окремих об'єктивних педагогічних чинників, а й оцінку змінюваності станів самого вчителя, у тому числі і станів, у яких виражена динаміка його самовдосконалення [120, С. 37].

Основа самоаналізу, основного інструменту внутрішнього моніторингу, становить уміння здійснювати рефлексію власної діяльності та її результатів.

К. Обуховський зазначає, що рефлексивні знання утворюють основу прогресивного розвитку особистості: вони є результатом роздумів самої людини, самостійного осмислення нею дійсності та фундаментом свідомої активності

особистості, оригінальної інтерпретації та творчої зміни її світу [238, С. 60]. Рівень розвитку рефлексії є визначальним фактором досягнення суб'єктом професійної майстерності.

Самоаналіз не є самоціллю, він виступає як засіб для виокремлення пріоритетних проблем і стратегій творчого саморозвитку. У ході самоаналізу здобувач освіти і педагог здійснюють рефлексію власної діяльності, визначають особливості діяльності та особистісні орієнтації, виявляють методи, форми і засоби досягнення результату, намічають шляхи і перспективи подальшого розвитку. У процесі вивчення себе як професіонала здобувач не тільки усвідомлює професійно значущі якості особистості, а й формує «образ Я» як професіонала, відчуває емоційні переживання в процесі самооцінювання, індуковані в деякому співвідношенні в системах педагогічної діяльності, педагогічного спілкування і власної особистості.

Отже, діагностично-рефлексивний блок забезпечує можливості для самоствердження майбутніх фахівців, дозволяє розвивати усвідомлене ставлення до своїх потреб, рівня професійної компетентності, своєчасно визначає характер тих чи інших недосконалостей педагогічної діяльності, встановлює можливі шляхи перебудови стереотипів праці, об'єктивно оцінює результати розпочатої корекції, визначає напрямок і перспективи особистісного і професійного зростання, зміцнює адекватну професійну самооцінку, позитивну Я-концепцію.

Результатом технології є високий рівень творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти, який передбачає поетапний рух від діяльності під керівництвом викладача до самокерованої освіти, від нього – до самоосвіти, самовиховання саморозвитку та самореалізації.

У наступному розділі буде представлена експериментальна перевірка технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу.

Висновки до розділу 1

Проблема творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти є актуальною і затребуваною в руслі сучасних освітніх тенденцій і відповідає вимогам щодо виховання конкурентоспроможного фахівця.

З'ясовано, що проблема творчого саморозвитку є складною, багатоаспектною і має міждисциплінарний характер. Встановлено, що категорія «творчий саморозвиток» базується на поняттях «розвиток», «саморозвиток», «творчість».

Визначаємо *саморозвиток* особистості як специфічний, внутрішньо і зовнішньо мотивований, соціокультурний процес свідомої, раціональної самоосвіти і самовиховання, який здійснюється цілеспрямовано і самокеровано відповідно до вимог навколишнього середовища і життєвих завдань. Доведено, що особистість є системою, яка самоорганізується та саморозвивається і в результаті саморозвитку виходить на нову якість розвитку, удосконалює в собі те, що було на нижчому рівні. Це дає підстави стверджувати, що процес саморозвитку є творчим, бо за загально визнаною науковою думкою творення пов'язане із якісно новим результатом, продуктом.

Цілісне вивчення проблеми *творчості* дозволило визначити її як доцільну, цілеспрямовану теоретичну і практичну діяльність людини, що відрізняється новизною, оригінальністю, нестандартністю в загальносоціальному, груповому або індивідуальному планах.

За результатами проведеного понятійно-термінологічного аналізу *творчий саморозвиток* визначено як інтегративний творчий процес осмисленого особистісного становлення, спрямований на інтенсифікацію та підвищення ефективності процесів «самості», серед яких системоутворювальними є самопізнання, творча самореалізація і самовдосконалення особистості.

Доведено, що саме майбутній фахівець дошкільної освіти є джерелом творчості, взірцем творчого ставлення до навколишнього для своїх вихованців.

Творчий саморозвиток майбутніх фахівців дошкільної освіти обґрунтовано як вид творчої діяльності суб'єкт-суб'єктної орієнтації,

спрямований на самопізнання в процесі професійної підготовки, самовдосконалення та творчу самореалізацію в процесі взаємодії з вихованцями та забезпечує формування позитивної Я-концепції дітей дошкільного віку.

Визначено авторську класифікацію *структурних компонентів творчого саморозвитку* майбутніх фахівців дошкільної освіти: особистісно-світоглядний (наявність системних педагогічних знань про саморозвиток, гуманістичний світогляд майбутнього педагога та рівень його творчого мислення), мотиваційно-ціннісний (наявність мотивації до творчого саморозвитку, ціннісні орієнтації та емоційне спрямування особистості) та діяльнісно-креативний (наявність здатності до педагогічної імпровізації, до проєктування і самоаналізу власного творчого саморозвитку та розвитку особистісного потенціалу дітей дошкільного віку та сформовані професійні вміння) компоненти.

Доведено, що процес творчого саморозвитку здобувача освіти ефективно відбувається в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу в процесі інтеріоризації середовищних характеристик, своєрідного «опредмечення» елементів середовища, які введені в індивідуальний культурно-освітній простір суб'єкта, розширюють межі його компетенції.

Культурно-освітній простір педагогічного коледжу охарактеризовано з боку цілісності, фундаментальності, спектральності, відкритості та наступності, що дозволяє продуктивно забезпечити процес творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Доведено, що оптимізація виховного потенціалу культурно-освітнього середовища передбачає цілеспрямовану роботу відповідно до визначених принципів організації освітнього процесу в педагогічному коледжі:

ставлення до особистості здобувачів освіти як до найвищої цінності, самоствердження самоцінності кожного етапу творчого саморозвитку; змістовна цілісність культурно-освітнього процесу, його відповідність реальному життю; культуроцентричність освітнього процесу; індивідуалізація культурно-освітнього процесу та його диференціація відповідно до суспільних потреб та індивідуальних схильностей здобувачів освіти; гуманітаризація освітнього процесу; проблемно-

цільова орієнтація культурно-освітнього простору; проєктно-креативна спрямованість культурно-освітнього простору.

Спроектовано *технологію* творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу, під якою розуміємо систему раціональних способів досягнення поставленої мети, наукову організацію освітнього процесу, що базуються на реалізації індивідуальної траєкторії творчого саморозвитку особистості кожного фахівця дошкільної освіти та спрямовані на розвиток у здобувачів освіти внутрішньої потреби в особистісному та професійному зростанні.

Технологія творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу складається з цільового, методологічного, процесуального, діагностично-рефлексивного блоків.

Основний зміст розділу висвітлено в таких публікаціях автора [27, 29, 30, 32, 33, 35, 38, 41].

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ТЕХНОЛОГІЇ ТВОРЧОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ

2.1. Діагностика вихідного рівня творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу

Для перевірки теоретичних засад творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти була проведена експериментальна робота протягом 2017 – 2020 років.

Експериментальна робота складалась із трьох етапів. На першому етапі – пошуково-аналітичному (2017–2018 рр.) – було здійснено теоретичний аналіз педагогічної, філософської та психологічної літератури з метою поглибленого вивчення досліджуваної проблеми й рівня її розробки; проаналізовано історичний досвід, ступінь наукової розробки обраної проблеми й аналізу наявної практики її реалізації; визначено понятійний апарат, об'єкт, предмет, мета, гіпотеза, провідні концепції та завдання дослідження. Другий етап – формувальний (2018–2019 рр.) – присвячений упровадженню технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу. Третій етап – завершально-аналітичний (2019-2020 р.) – присвячено аналізу й математичній обробці результатів формувального етапу експерименту; узагальненню результатів експериментальної роботи; уточненню практичних висновків та рекомендацій щодо впровадження одержаних результатів у діяльність педагогічних закладів фахової передвищої освіти; здійсненню літературного оформлення дисертації.

Теоретичний аналіз проблеми творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в освітньому процесі педагогічних закладів освіти дав можливість розробити зміст і програму експериментальної роботи, яка була спрямована на:

- з'ясування загального стану творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу;
- визначення вихідного рівня творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти
- розробку й упровадження технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в цілісному культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу;
- моніторинг упроваджених у процес змісту, форм і методів творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Мета констатувального етапу експерименту полягала у визначенні стану вихідного рівня творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти, тому завданнями цього етапу дослідження були наступні:

- визначити критерії і показники рівнів творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти;
- сформувати експериментальну і контрольну групи;
- виявити рівні творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти.

З цією метою проаналізували сучасні *теоретичні засади* вирішення проблеми творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти, висвітлені в першому розділі; з'ясували змістові та технологічні можливості різних форм впливу на здобувачів освіти: можливості освітнього процесу (роль навчальних дисциплін у творчому саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти), позааудиторну діяльність, рівень готовності до самонавчальної та самовиховної діяльності здобувачів; вивчили досвід окремих закладів педагогічної освіти щодо функціонування системи творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти; провели роз'яснювальну роботу з викладачами, наставниками груп із метою усвідомлення ними актуальності зазначеної проблеми, її практичної значущості й налаштування їх готовності до участі в експерименті.

З метою одержання достовірних експериментальних даних, що адекватно відображають стан досліджуваної проблеми, ми застосовували сукупність таких

методів дослідження:

1. Розробка й апробація діагностичного інструментарію (проектування, моделювання, конструювання, збір інформації, аналіз інформації, ухвалення рішення, організація роботи з ухвалення рішення, контроль виконання, аналіз ефективності дій) з метою вивчення та аналізу документації педагогічних закладів (аналіз змісту навчальних планів, програм, навчальних курсів гуманітарної спрямованості за проблемою, яка досліджується, планів виховної роботи групи).

2. Спостереження за освітнім процесом в аудиторній та позааудиторній діяльності здобувачів, під час педагогічної практики із фіксацією їх дій, педагогічних ситуацій.

3. Анкетування різних видів (анкетування керівництва, викладачів та здобувачів освіти) з метою з'ясування ставлення майбутніх фахівців дошкільної освіти творчого саморозвитку та наявності в них мотивів до самовиховання, самореалізації; вивчення рівня сформованості в респондентів особистісних якостей, які характеризують особистісно-світоглядний, мотиваційно-ціннісний та діяльнісно-креативний компоненти; для аналізу суджень здобувачів, випускників, молодих педагогів, методистів, керівників педагогічної практики про шляхи вдосконалення обізнаності майбутніх фахівців дошкільної освіти, формування в них професійних цінностей.

4. Тестування з метою виявлення рівня знань та умінь, необхідних для роботи в ЗДО.

5. Інтерв'ювання та бесіди зі здобувачами освіти й викладачами з метою уточнення констатувальних даних. Опитування проводилося вибірково, при цьому достовірність даних забезпечувалася дотриманням принципу випадковості відбору. Проведення індивідуальних і групових сфокусованих інтерв'ю із представниками керівництва педагогічних закладів.

6. Метод експертних оцінок з метою одержання попередньої інформації про об'єкт дослідження, про реалізацію розробленої технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в педагогічних коледжах, а також оцінювання її ефективності.

7. Методи математичної статистики з використанням критерію Пірсона для порівняння результатів констатувального та контрольного етапів експериментального дослідження об'єктів двох вибірок за рівнями визначених показників творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Ознайомлення з робочими планами, документацією викладачів (робочі програми, силабуси, індивідуальні плани) і наставників (план роботи наставника з групою здобувачів освіти) стосовно організації та проведення різноманітних позааудиторних форм роботи зі здобувачами дали можливість виявити, які заходи професійної спрямованості проводяться в позааудиторний час і як саме викладачі усвідомлюють їх значущість у творчому саморозвитку студентської молоді майбутніх фахівців дошкільної освіти.

У ході констатувального етапу педагогічного експерименту визначали рівень володіння викладачами педагогічних коледжів конкретними знаннями й уміннями, які сприяли б успішній педагогічній діяльності; з'ясовували їх педагогічні здібності формулювати цілі, завдання, використовувати засоби та способи ефективного впливу на розвиток професійних та особистих якостей здобувача освіти; уміння надати психолого-педагогічні рекомендації здобувачам освіти; здатність аналізувати процес і результати педагогічної праці, спрямованої на засвоєння здобувачами людських цінностей й цінностей педагогічної освіти; уміння здійснювати дослідницьку роботу в галузі дошкільного виховання (Додаток А).

Викладачі вказували на зниження у здобувачів інтересу до професійної підготовки, недостатнє усвідомлення майбутніми педагогами дошкільної освіти того, що педагогічний коледж як осередок культури покликаний не тільки розвивати пізнавальні здібності й активність майбутніх спеціалістів, але й викликати інтелектуальні почуття, розвивати творче мислення та сприяти творчому саморозвитку.

У числі умов, що заважають викладачеві здійснювати ефективну роботу, були названі незадоволеність педагогічною діяльністю – 12 %, висока втомлюваність – 62 %. На питання про те, як підвищити ефективність участі

викладача в роботі з творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти, 82 % респондентів висловили бажання підвищити свою професійну майстерність. Так, 83 % викладачів педагогічного коледжу зазначили недостатність своєї підготовленості до здійснення творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в умовах трансформованих реалій життя людини, держави, а отже, й вищої школи.

Практично 100 % викладачів, що взяли участь у констатувальному експерименті, зазначили актуальність проблеми творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти і висловили готовність до участі в педагогічному експерименті.

Таким чином, труднощі, на які вказували учасники експерименту на початку організації спостереження й аналізу умов освітнього процесу в педагогічному коледжі, були такі: відсутність системи цілеспрямованої підтримки викладачів у розвитку їхніх здібностей здійснювати педагогічну діяльність щодо творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в сучасних умовах; труднощі у знаходженні вільного часу для самоосвіти й брак часу для ознайомлення зі змінами в педагогічній сфері, зокрема дошкільній. Проте більшість викладачів педагогічних коледжів визнають необхідність удосконалення своїх професійно-педагогічних знань на сучасному етапі реформування дошкільної освіти. Наприклад, більше 65 % викладачів засвідчили, що прагнуть до професійної діяльності щодо творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти на більш високому рівні. Потреба в такому знанні об'єктивна: розуміння викладачамим того, що сприяти творчому саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти може тільки викладач, якому ці якості властиві.

Отже, творчий саморозвиток майбутніх фахівців дошкільної освіти є актуальною проблемою вищих закладів педагогічної освіти. Адже аналіз проблем засвідчує, що розвивальна функція культурно-освітнього простору сьогодні ще не визнається домінантною серед пріоритетів виховання і професійної підготовки студентської молоді; недостатньо розроблена теоретико-методична, технологічна база виховання здобувачів у педагогічних коледжах; недостатній інформаційний

рівень висвітлення проблем у педагогічній літературі, зокрема, методичного характеру; недостатній рівень знань щодо виховання творчих здібностей у педагогічних кадрів у педагогічному коледжі; викладання гуманітарних, професійно спрямованих дисциплін не сприяє творчому саморозвитку особистості як органічної складової педагогічної майстерності майбутнього фахівця дошкільної освіти. Проте увесь освітній процес у педагогічних закладах освіти має можливості для забезпечення творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти. Отже, спираючись на тенденції сучасної освіти, викладачі педагогічних вишів вважають за необхідне зміни в організації процесу творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу.

Опираючись на визначення в теоретичній частині нашого дисертаційного дослідження, зміст і структуру поняття «творчий саморозвиток», ми виділили певний ряд критеріїв. Для цього розробили критеріальну базу дослідження, визначили якісний та кількісний склад учасників експерименту, склали методику проведення констатувального експерименту.

У науково-методичній літературі (І. Ісаєв [137, С. 63–72], В. Курило [185, С. 35–39], М. Мурашко [225], Т. Туркот [347] та інші) серед загальних вимог до критеріїв виокремлюють такі: об'єктивність; відображення того, що вимірює дослідник; відображення суттєвих ознак досліджуваного явища, охоплення його типових сторін; критерії повинні розкриватися через низку показників, у силу прояву яких можна дійти висновку про ступінь вираженості певного критерію; критерії мають відбивати динаміку якості, що вимірюється, у часі та просторі.

На підставі аналізу досліджень І. Анненкової [15], В. Ашумова [20], В. Вікторова [77], М. Кісіля [149, С. 188–190], П. Яременка [415] та інших свідчимо про те, що вибір критеріїв має здійснюватися з урахуванням таких вимог: кількість критеріїв має бути невеликою, але достатньою для визначення рівня реалізації основних інформаційно-комунікативних функцій; кожен окремий критерій повинен бути сформульований чітко, допускати як якісну, так і кількісну характеристику; система критеріїв має відображати найбільш істотні ознаки

освітнього процесу та його результати; критерії повинні відображати доцільність педагогічної діяльності.

Отже, сукупність критеріальних ознак творчого саморозвитку складає: сформованість знань про творчість і творчий саморозвиток педагога дошкільної освіти та рівні уявлень і понять; наявність креативного мислення та гуманістичного світогляду; наявність мотивації до творчого розвитку та сформованої системи ціннісних орієнтацій педагога; сформована культура почуттів; здатність до педагогічної імпровізації, до проєктування та самоаналізу професійної педагогічної діяльності; наявність професійно-творчих умінь та розвинені особистісні якості педагога дошкільної освіти.

Сукупність структурних і функціональних компонентів розкриває специфіку процесу творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Мотиваційно-ціннісний критерій зумовлює творчу спрямованість діяльності вихователя ЗДО, визначає мотиви і цінності, що переважають у здобувачів освіти педагогічних коледжів, характеризує установки особистості до саморозвитку.

Показниками творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти за *мотиваційно-ціннісним критерієм* є: позитивна мотивація до саморозвитку; система ціннісних орієнтацій; розвинена емоційна сфера.

Світоглядно-особистий критерій оцінює загальний, світоглядний рівень використання знань про творчість, творчий саморозвиток майбутнього фахівця дошкільної освіти та його роль у професійному зростанні та загальному культурному становленні спеціаліста.

Показниками творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти за *світоглядно-особистісним критерієм* є: система знань про творчість, творчий саморозвиток на рівні понять та категорій; сформований гуманістичний світогляд; розвинене критичне мислення.

Діяльнісно-креативний критерій визначає здатність застосовувати творчі здібності в педагогічній діяльності, виражає прагнення майбутнього педагога дошкільної освіти до самоосвіти і саморозвитку, забезпечує готовність до виховання творчих здібностей у дітей .

Показниками творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти за *діяльнісно-креативним критерієм* є: здатність до педагогічної імпровізації; здатність до проектування та самоаналізу; професійно-творчі вміння.

До завдань дослідження входило: визначити рівень інтелектуального, світоглядного, особистісного розвитку майбутнього фахівця дошкільної освіти, усвідомленість власних бажань, особистих якостей, духовне наповнення професійних знань; з'ясувати домінуючі духовні потреби, інтереси особистості, також цінності, що превалюють у студентської молоді педагогічних коледжів, а також визначити творчу спрямованість особистості, її прагнення та мотиви діяльності; визначити рівень педагогічних здібностей здобувачів освіти – майбутніх вихователів, можливість застосування набутих професійних знань на практиці та реалізації своїх креативних здібностей у професійному та особистому житті, готовність до виконання професійних обов'язків; здатність до педагогічної імпровізації; вміння оцінити рівень прояву творчих здібностей та можливість самоаналізу та самокорекції дій особистості в процесі освітньої та виховної діяльності;

На всіх етапах дослідження передбачалося проведення моніторингу ступеня сформованості всіх виокремлених компонентів творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти за визначеними критеріями. Розроблена програма дослідження констатувального етапу (методична частина, план спостережень, відповідний блок анкетувань, бесід, проблемно-правових завдань, моделювань ситуацій, вправ) була спрямована на діагностування вихідного рівня творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти за трьома критеріями – мотиваційно-ціннісним, особистісно-світоглядним та діяльнісно-креативним із відповідними показниками.

Підготовчий етап експериментального дослідження розпочався із визначення методів діагностики відповідно до завдань дослідження. Були розроблені анкети, програми інтерв'ю та бесід, тестові й творчі завдання, опитувальники, застосовувалася також експертна оцінка, розроблялися педагогічні та правові ситуації, які мали альтернативні рішення і які дозволяли

оцінити досягнутий рівень на підставі обраної відповіді. Методика комплексної діагностики критеріїв творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти за визначеними показниками, що забезпечує надійність і вірогідність результатів творчої діяльності в процесі експериментального дослідження, надана в табл. 2.1.

Таблиця 2.1.

Критерії, показники та діагностувальні методики визначення рівнів творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу

Рівні	Критерії та показники мотивації до творчого саморозвитку	Методики визначення
<i>Мотиваційно-ціннісний</i>		
Творчий	Наявна позитивна мотивація до творчого саморозвитку; спостерігається сформованість особистої системи цінностей майбутнього фахівця дошкільної освіти; емоційна спрямованість особистості на високому рівні.	1. Діагностика особистості на мотивацію до успіху (за Т. Елерс) 2. Методика «Система рівнів мотивації» (за О. Безпалько). 3. Анкета для виявлення ціннісних орієнтацій здобувачів освіти. 4. Діагностика рівня емпатійних здібностей (за В. Бойко)
Реконструктивний	Часткова присутність необхідних потреб та мотиваційних установок до творчого саморозвитку; емоційна сфера сформована не повністю; спостерігається зародження системи особистих цінностей;	
Репродуктивний	Мотиви до творчого саморозвитку відсутні; несформованість особистої системи цінностей і здатності розуміти значущість творчого саморозвитку для професійної діяльності та для самовдосконалення; емоційна сфера розвинена недостатньо для творчого саморозвитку.	

<i>Особистісно-світоглядний</i>		
Творчий	Наявність сформованої системи теоретичних і практичних знань, пов'язаних із творчим саморозвитком майбутніх фахівців дошкільної освіти; сформований гуманістичний світогляд, що визнає людину найвищою цінністю; високий прояв творчого мислення.	1.Методика «Усвідомлення здатності педагога дошкільної освіти до творчого саморозвитку» (за І. Нікішиною). 2.Карта самооцінки педагога дошкільної освіти до творчого саморозвитку. 3.Тест на вербальну креативність за С. Медніком, адаптований А. Вороніним) 4.Твір-есе «Людина – найвища цінність»
Реконструктивний	Помірне володіння теоретичними знаннями щодо творчого саморозвитку; середній рівень сформованості гуманістичного світогляду; помірний розвиток творчого мислення.	
Репродуктивний	Поверхневі, розрізнені теоретичні та практичні знання, пов'язані з творчим саморозвитком; світогляд практично не розвинений; творче мислення на початковому рівні.	
<i>Діяльнісно-креативний</i>		
Творчий	Системне володіння вміннями та навичками, здатністю до педагогічної імпровізації; високий ступінь прояву здатності до самооцінювання та проєктування; постійний прояв креативних здібностей у професійній діяльності.	1.Тест «Ваш творчий потенціал» 2.Методика вивчення загальної самооцінки (Емілія Гуцало) 3 Методика для самоаналізу та проєктування творчого саморозвитку «Незакінчені речення»

Реконструктивний	Недостатнє вміння застосовувати педагогічні вміння й навички в педагогічній імпровізації; спостерігається здатність до самооцінювання та проєктування; прояв креативних здібностей вибірковий.	4.Методика визначення особистісних якостей майбутнього фахівця дошкільної освіти
Репродуктивний	Практично відсутня педагогічна імпровізація; здатність до самооцінювання та проєктування на початковому рівні; мислення репродуктивне.	

Враховуючи результати теоретичного аналізу, ми визначили наступні три рівні творчого саморозвитку: творчий, реконструктивний, репродуктивний.

Під час пілотного та констатувального етапів дослідження вирішувались такі завдання:

1. Визначити готовність викладачів коледжів і здобувачів до участі в експерименті з упровадження авторської технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу.

2. Виявити в майбутніх фахівців дошкільної освіти знання про творчий саморозвиток.

3. З'ясувати причини, що перешкоджають викладачам коледжу сприяти творчому саморозвитку здобувачів.

4. З'ясувати рівні творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти та на основі отриманих даних сформулювати експериментальну й контрольну групи здобувачів освіти.

Експериментальна робота проводилася на базі Харківського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Красноградського педагогічного фахового

коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Балаклійському педагогічному фаховому коледжі Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

До експериментальної групи ввійшло 58 студентів, та 60 студентів до контрольної групи, а також 22 викладачі.

Перший діагностичний зріз був спрямований на виявлення в майбутніх вихователів ЗДО рівня творчого саморозвитку за мотиваційно-ціннісним критерієм (позитивна мотивація до саморозвитку; система ціннісних орієнтацій; розвинена емоційна сфера).

Рівень розвитку мотиваційно-ціннісної сфери визначався за допомогою певних діагностичних методик, адаптованих до предмета дослідження, низки спостережень, бесід із наставниками студентських груп.

Для визначення мотиваційної сфери здобувачів освіти були обрані такі методики як, діагностика особистості на мотивацію до успіху (за Т. Елерсом) та методика «Система рівнів мотивації» (за О. Безпалько) (Додаток Б).

Діагностика особистості на мотивацію до успіху містила 41 твердження, на які необхідно було дати один із 2 варіантів відповідей «так» чи «ні». Ступінь вираженості мотивації до успіху оцінювався кількістю балів, що збігаються з ключем.

Для більш повної картини вивчення мотивів поведінки додатково були визначені рівні мотивації здобувачів освіти. Адже мотиви поведінки формуються від елементарних захоплень до ідеалів та впевненості. Мотивація особистості є важливою частиною всього педагогічного процесу, його функціональною характеристикою. Тому ефективність технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу залежить від стимулів, які забезпечують позитивну мотивацію як у здобувачів освіти, так і у викладачів. Для визначення рівня

мотивації нами було використано систему рівнів мотивації, розроблену з використанням ідей деяких дослідників, яка наведена у табл. 2.2 [53].

Таблиця 2.2

Система рівнів мотивації (за О. Безпалько)

Рівень	Якісна характеристика
Негативний (МТн)	Негативне ставлення, немає інтересу до освітнього процесу
Байдужий (МТб)	Немає самостійних цілей; нестійкі мотиви інтересу до зовнішніх результатів навчання; пасивність у нових умовах та ситуаціях
Позитивно-аморфний (МТпа)	Розуміння, початкове осмислення й досягнення цілей, поставлених батьками; пізнавальний мотив як інтерес до оцінювання викладача
Позитивно-пізнавальний (МТпп)	Розуміння зв'язку результату зі своїми можливостями; розрізнення своїх здібностей і зусиль у постановці реалістичних цілей з урахуванням своїх можливостей; постановка мети з урахуванням суб'єктивної ймовірності успіху
Позитивно-ініціативний (МТін)	Самостійне визначення мети і за власною ініціативою; постановка гнучких цілей, які змінюються залежно від ситуації; усвідомлення співвідношення власних мотивів і цілей; постановка нестандартних, перспективних цілей
Позитивно-дієвий (МТпд)	Досягнення й реалізація всіх видів цілей і доведення діяльності до її завершення; наполегливість у подоланні перешкод і труднощів при досягненні цілей; прагнення розширити коло своїх можливостей

Згідно з результатами діагностики рівня мотивації жоден із учасників педагогічного процесу не характеризується негативним рівнем; на байдужому знаходяться 13 %ЕГ та 11%КГ, на позитивно-аморфному – 17 %ЕГ і 16%КГ, на позитивно-пізнавальному – 24 %ЕГ і 24%КГ, на позитивно-ініціативному – 29 %ЕГ і 31%КГ та на позитивно-дієвому – 9 %ЕГ і 18%КГ.

Для здобувачів освіти зі сформованими мотивами найважливішими стимулами вибору майбутньої професії вихователя ЗДО є усвідомлення її значущості для виконання почесної ролі педагога щодо виховання дитини,

підготовки її до життя, усвідомлення завдань, які ставить перед ним сучасна освіта. Слід зазначити, що майбутнім фахівцям дошкільної освіти, у яких переважають соціальні мотиви, властиві такі стимули, як можливість самовираження, можливість якнайкраще виявити свої здібності, тим самим отримати визнання, зайняти певну позицію. Для деяких здобувачів освіти мотивом виступає творчий характер педагогічної діяльності, що відповідає їх власному характеру та здібностям.

Для визначення системи ціннісних орієнтації майбутніх фахівців дошкільної освіти була використана анкета для виявлення ціннісних орієнтацій здобувачів освіти. Так, згідно зі змістом анкети, здобувачам було запропоновано висловити свою думку про те, як впливають духовні цінності на знання, уявлення, ціннісні орієнтири, мотиви поведінки. Крім того, здобувачам була надана можливість відповісти на такі запитання: «Чи є у Вас ідеал? Хто для Вас ідеальна людина?», «Ваше ставлення до освіти як інституту творчого саморозвитку особистості», «Яких духовних цінностей Вам не вистачає, щоб прагнути до ідеалу?», «Що потрібно змінити в нашому суспільстві, щоб покращити життя молоді?» [53].

Здобувачам було запропоновано оцінити значущість таких духовних цінностей (оцінка в балах від 1 до 10): добродійність, чесність, справедливість, тверда воля, освіченість, цінність іншої людини, раціоналізм, самодисципліна, чуйність, почуття обов'язку, багатство, інші (назвіть які).

Результати опитування довели, що більшість здобувачів ідеальну людину ототожнюють з духовною 30%, гуманною 34%, освіченою 23%, релігійною 11%.

Для з'ясування рівня розвитку культури почуттів майбутніх вихователів ЗДО була використана методика діностики рівня емпатійних здібностей (за В. Бойко). Так здобувачам було запропоновано відповісти «так» чи «ні» на 36 запитань для виявлення здатності до співпереживання проблем інших людей (Додаток В).

Розроблені питання дозволили з'ясувати, які канали емпатії людина використовує, сприймаючи іншу людину, зокрема раціональний канал емпатії,

емоційний, інтуїтивний. Крім того, визначалися установки, які сприяють емпатії, здатність до емпатії, ідентифікація в емпатії.

Аналіз відповідей показав: високий рівень емпатії мають 17% ЕГ і 19% КГ, середній рівень – 34% ЕГ і 41% КГ і відповідно низький рівень мають 49% ЕГ і 40% КГ. Отже, зробимо висновок, що здобувачі як експериментальної, так і контрольної груп в середньому мають однакові показники прояву емпатії.

Обробка даних анкетування й методик діагностики дозволила визначити рівні творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу за мотиваційно-ціннісним компонентом, що вказані в табл. 2.3.

Таблиця 2.3

Результати аналізу творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти за мотиваційно-ціннісним компонентом на констатувальному етапі експерименту

Рівні	Результати обстеження			
	Експериментальна група (ЕГ) (58 осіб – 100%)		Контрольна група (КГ) (60 осіб – 100%)	
	%	Осіб	%	Осіб
Творчий	5,2	3	6,6	4
Реконструктивний	31	18	26,7	16
Репродуктивний	63,8	37	66,7	40

Отже, дослідивши рівень творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти за мотиваційно-ціннісним компонентом та відповідними критеріями (мотивація до творчого саморозвитку; ціннісні орієнтації; емоційне спрямування), отримали такий результат: творчий рівень діагностовано у 5,2% в експериментальній та 6,6% у контрольній групах; реконструктивний 31% в експериментальній і 26,7% у контрольній; репродуктивний відповідно 63,8% в експериментальній та 66,7% у контрольній (рис.2.2).

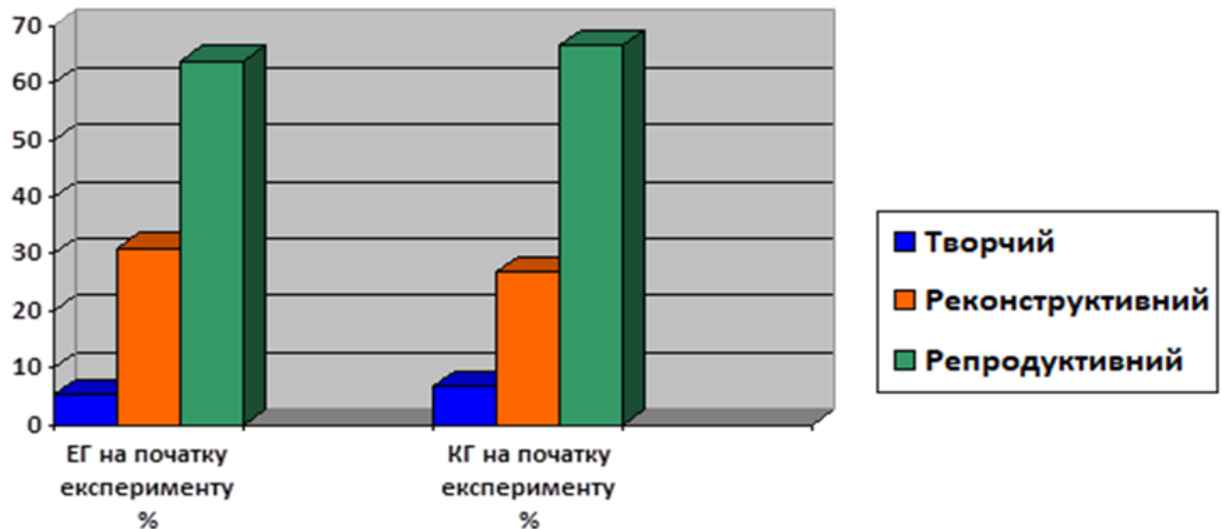


Рис. 2.1 Діаграма відповідно до результатів діагностики творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти за мотиваційно-ціннісним компонентом на констатувальному етапі експерименту (%).

Далі відповідно до розробленої діагностичної карти експерименту ми досліджували творчий саморозвиток майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу за *особистісно-світоглядним* критерієм (сформованість системи теоретичних і практичних знань для творчого саморозвитку; гуманістичний світогляд; творче мислення).

Насамперед, слід було з'ясувати вихідний стан педагогічних знань та загальної ерудиції здобувачів освіти, якість їх обізнаності та освіченості. Для цього використовували експертну оцінку, було проведено тестування з дисциплін професійної підготовки «Вступ до спеціальності», «Дошкільна педагогіка», «Основи педагогічної майстерності» та анкетування, використано відповідні методики. Перший діагностичний зріз дозволив визначити якість знань із дошкільної освіти і сформулювати власне бачення необхідності творчого розвитку саме для здобувачів освіти спеціальностей дошкільної освіти. Важливим була також самооцінка кожним здобувачем рівня саморозвитку. Для цього була використана методика «Усвідомлення здатності педагога дошкільної освіти до творчого саморозвитку» (за І. Нікішиною) (Додаток Г). Здобувачам було запропоновано 15 запитань, відповіді на які надали можливість визначити, на

якому рівні саморозвитку вони знаходяться. Результати використання методики показали наступне: активний саморозвиток – 16% ЕГ і 12% КГ, відсутня система саморозвитку, орієнтація на розвиток залежить від різних умов – 52% ЕГ і 57% КГ; саморозвиток зупинений 31% ЕГ і 31% КГ. Для уточнення отриманих даних здобувачами освіти було запропоновано заповнити карту самооцінювання педагога дошкільної освіти щодо здатності до творчого саморозвитку на основі інноваційної діяльності. Карта самооцінювання містила такі розділи, як «мотиваційно-творча спрямованість особистості», «креативність педагога дошкільної освіти», «оцінка професійних здібностей педагога до здійснення інноваційної діяльності», «індивідуальні особливості особистості педагога дошкільної освіти». Після завершення самодіагностики і підрахунку кількості балів складається вісь координат, що показує розвиток у мабуть фахівців дошкільної освіти здатності до саморозвитку та інноваційної діяльності. Аналіз отриманих даних показує ступінь сформованості у здобувача кожного компонента окремо.

Рівень сформованості критичного мислення дозволив вияви тест на вербальну креативність за С. Медніком, адаптований А. Вороніним (Додаток Д).

Щоб з'ясувати наявність або відсутність у здобувачів – майбутніх фахівців дошкільної освіти – гуманістичного світогляду, їм було запропоновано написати твір-есе «Людина – найвища цінність», доповненням до визначення показника «сформований гуманістичний світогляд» була методика «Вірш про себе».

У процесі застосованих методик і анкетування визначали знання й розуміння здобувачами освіти таких понять, як «креативність», «творчість», «саморозвиток», «самовиховання»; з'ясовували їх значення для педагогічної діяльності вихователя ЗДО, а також розуміння засобів і методів самоосвіти і самовиховання. Аналіз анкет надав також змогу з'ясувати власні судження майбутніх вихователів про творчий саморозвиток, усвідомлення ними значущості прагнення щодо постійного самовдосконалення у своїй професійній роботі, а також розуміння необхідності виховання цієї важливої якості в дітей дошкільного віку.

За результатами діагностичного аналізу показників рівня творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу за *особистісно-світоглядним* критерієм ми отримали результати, що відображені в табл.2.4.

Таблиця 2.4

Результати аналізу творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу за особистісно-світоглядним критерієм на констатувальному етапі експерименту

Рівні	Результати обстеження			
	Експериментальна група (ЕГ) (58 осіб – 100%)		Контрольна група (КГ) (60 осіб –100%)	
	%	Осіб	%	Осіб
Творчий	0	0	0	0
Реконструктивний	27,6	16	25	15
Репродуктивний	72,4	42	75	45

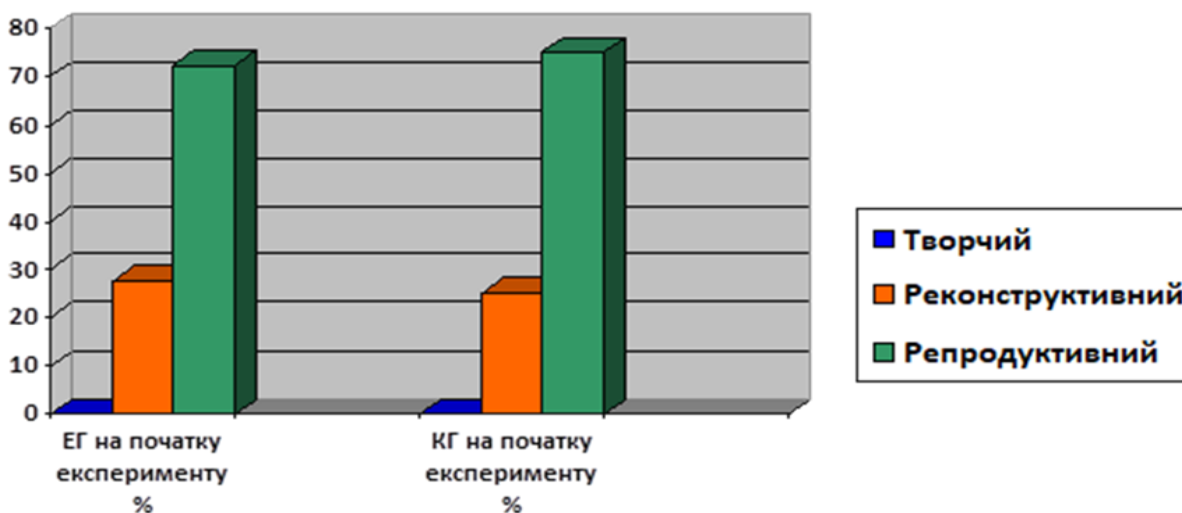


Рис. 2.2 Діаграма за результатами діагностики творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти за особистісно-світоглядним критерієм на констатувальному етапі експерименту (%).

Отже, дослідження результатів аналізу творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти за особистісно-світоглядним критерієм на констатувальному етапі експерименту та відповідними показниками (системні

знання про саморозвиток; гуманістичний світогляд; критичне мислення) визначили: репродуктивний рівень у 72,4% в експериментальній та 75% у контрольній групах; реконструктивний у 27,6% в експериментальній та 25% у контрольній групах; творчий рівень не було діагностовано в жодного із здобувачів.

Далі відповідно до розробленої діагностичної карти експерименту ми досліджували рівні творчого саморозвитку фахівців дошкільної освіти за *діяльнісно-креативним критерієм*, показники: «здатність до самооцінювання та проектування», «наявність креативних здібностей», «здатність до педагогічної імпровізації».

Для визначення рівнів творчого саморозвитку відповідно до *діяльнісно-креативного* критерію та його показників використовували опитувальники, методики для визначення творчого потенціалу, особистісних якостей педагога адаптовані для фахівців дошкільної освіти та аналізували результати проходження здобувачами різних видів педагогічної практики.

Для визначення здатності здобувачів до самооцінювання та проектування були використані методика вивчення загальної самооцінки (Емілія Гуцало) та методика «Незакінчені речення».

Методика вивчення загальної самооцінки (Емілія Гуцало) представлена як опитувальник, що містить 32 судження, з приводу яких можливі п'ять варіантів відповідей. Кожна відповідь кодується балами за схемою: дуже часто – 4, часто – 3, іноді – 2, рідко – 1, ніколи – 0 (Додаток Е).

Після обробки даних були виявлені такі результати: високий рівень самооцінки продемонстрували 12% ЕГ та 16% КГ – такі здобувачі, як правило, не обтяжені «комплексом неповноцінності», правильно реагують на зауваження й рідко піддають сумніву власні дії; 54%ЕГ і 51% КГ мають середній рівень самооцінки, такі здобувачі адекватно реагують на зауваження, самокритичні й лише іноді намагаються підлаштуватися під думку інших; 32% ЕГ і 33% КГ мають низький рівень самооцінки, такі здобувачі болісно сприймають критичні зауваження на свою адресу, намагаються завжди зважати на думку інших і часто

страждають від «комплексу неповноцінності». Як бачимо, здобувачі як експериментальної, так і контрольної груп у цілому продемонстрували однакові показники загальної самооцінки.

Методика «Незакінчені речення» допомогла виявити рівень усвідомлення здобувачами необхідності проєктування подальшого творчого саморозвитку, а також виявити найбільш важливі для здобувачів духовні цінності, значення креативних здібностей для подальшої роботи вихователем ЗДО, виявити, яке місце в педагогічній діяльності займає творчий саморозвиток, що для цього, у першу чергу, необхідно змінити у своєму особистому житті та як розвивати своє критичне мислення.

Для визначення наявності креативних здібностей був використаний тест «Ваш творчий потенціал», який містив 18 питань, що дозволило визначити такі якості та здібності особистості, як: межі допитливості; віру в себе; постійність; амбіційність; зорову пам'ять; слухову пам'ять; прагнення бути незалежним; здатність абстрагуватися; здатність зосереджуватися.

Опрацювання результату теста показало, що 21% ЕГ і 12% КГ мають значний творчий потенціал, який дає великий вибір творчих можливостей. Якщо людина зможе в конкретних справах реалізувати свої здібності, то в подальшому може проявити себе в різних формах творчості. 45% ЕГ і 51% КГ продемонстрували середній творчий потенціал, тими якостями, що дозволяють продуктивно займатися творчою діяльністю, але в них є певні бар'єри, які гальмують процес творчості. 28% ЕГ і 23% КГ показали, на жаль, невеликий творчий потенціал, головним показником була відсутність віри у здобувачів у свої сили, що приводило до думки, що вони взагалі не здатні до творчості.

Визначити рейтинг особистих якостей майбутніх фахівців дошкільної освіти допомогла методика самооцінювання та порівняння її з експертною. Так здобувачам було запропоновано визначити значущість особистих професійних якостей для своєї майбутньої педагогічної діяльності у ЗДО.

Самооцінка здобувачами наявності професійних та особистісних якостей у порівнянні з оцінкою експертів подана у табл. 2.5

Як видно з таблиці, самооцінка здобувачами професійних і особистих якостей не однакова з експертною оцінкою, що свідчить про сформованість умінь адекватно характеризувати себе як професіонала, особистість та духовно розвинену людину.

Для визначення такого показника, як «здатність до педагогічної імпровізації», проводилися спостереження під час педагогічної практики, опитування експертів (методистів, працівників закладів дошкільної освіти). Так здобувачам-практикантам було запропоновано створення педагогічної майстерні, діяльність майбутніх вихователів у педагогічній майстерні може бути представлена як взаємопов'язана послідовність креативного вирішення поставлених завдань різного рівня складності в колективній проєктній діяльності, метою якої є творчий саморозвиток учасників і отримання творчих результатів. Під час оцінювання здатності до педагогічної імпровізації звертали увагу на вміння здобувачів діяти в умовах, наближених до реальної професійної роботи, як от: педагогічні майстер-класи, що дозволяють розвинути професійну компетентність вихователя і його проєктні здатності; тренінги за участю вихователів і дітей, що створюють необхідні умови для експериментальної апробації та корекції проєктів; творчі дослідні проєктні об'єднання, у рамках яких здійснюється розробка прийомів розвитку творчості.

Таблиця 2.5

**Оцінка професійно-моральних якостей
майбутнього фахівця дошкільної освіти**

Особистісні якості майбутнього фахівця дошкільної освіти	Констатувальний етап	
	Здобувачі (%)	Фахівці-практики (%)
Знання своєї спеціальності, професійна компетентність	87,2	45,1
Професійна уважність, толерантність	82,7	44,3
Переконливість, обов'язковість, уміння займати чітку позицію	59,4	39,6

Доброта, любов, гуманність, справедливість, принциповість	87,1	63,3
Дисциплінованість, відповідальність	68,2	52,4
Загальна ерудиція, культурний розвиток	63,9	67,1
Моральні поведінка та самоусвідомлення	92,5	68,0
Працьовитість, відповідальність за дії, вчинки	75,7	52,5
Чесць, совість, порядність	53,1	88,9
Культура спілкування	53,5	45,6
Уміння ставити мету	56,1	45,4
Комунікабельність і комунікативність	46,7	35,5
Організаторські здібності	51,4	47,2
Наявність емпатії	62,0	47,3

Таким чином, діагностика показників творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу за діяльнісно-креативним критерієм дозволила визначити наступні результати (табл. 2.6).

Таблиця 2.6

Результати аналізу творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти за діяльнісно-креативним компонентом на констатувальному етапі експерименту

Рівні	Результати обстеження			
	Експериментальна група (ЕГ) (58 осіб – 100%)		Контрольна група (КГ) (60 осіб – 100%)	
	%	Осіб	%	Осіб
Творчий	0	0	0	0
Реконструктивний	17,2	10	21,7	13
Репродуктивний	82,8	48	78,3	47

Отже, дослідивши рівень показників творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу за діяльнісно-креативним критерієм та відповідними показниками (здатність до педагогічної імпровізації; здатність до проектування та самоаналізу; професійно-творчі уміння), не визначили творчого рівня в осіб експериментальної

та контрольної групи; у 17,2% студентів із експериментальної та у 21,7% контрольної групи діагностовано реконструктивний рівень; відповідно у 82,8% в експериментальній та у 78,3% у контрольній групі діагностовано репродуктивний рівень (рис.2.3).

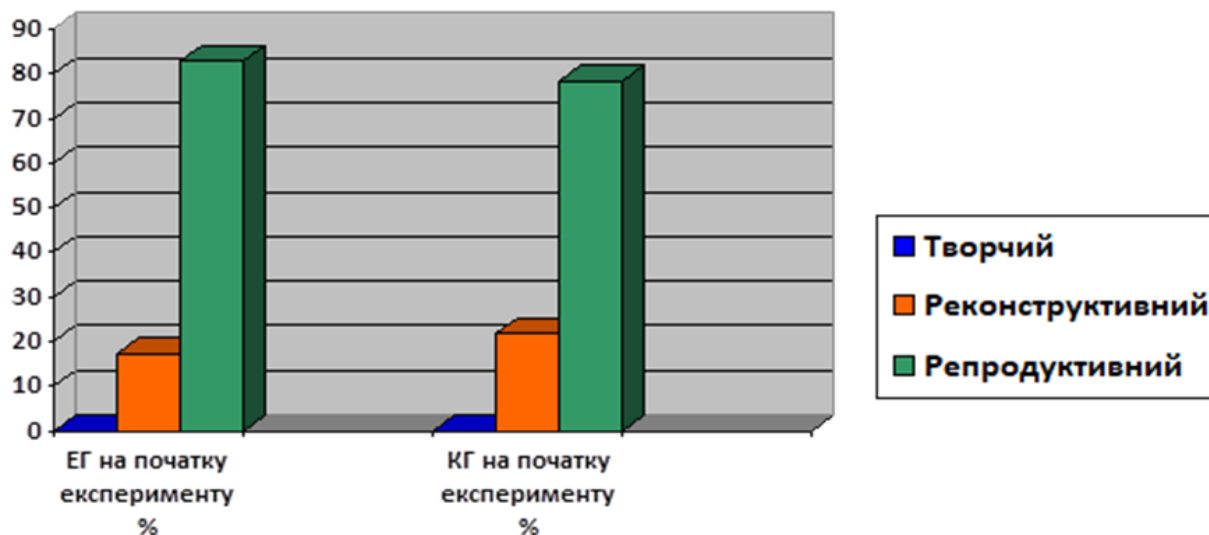


Рис. 2.3 Діаграма за результатами діагностики творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти за діяльнісно-креативним компонентом на констатувальному етапі експерименту (%).

Узагальнені дані констатувального експерименту наведено в табл. 2.7.

Таблиця 2.7

Узагальнені дані аналізу творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти на констатувальному етапі експерименту.

Рівні	Результати обстеження			
	Експериментальна група (ЕГ) (58 осіб – 100%)		Контрольна група (КГ) (60 осіб – 100%)	
	%	Осіб	%	Осіб
Творчий	1,7	(3)/3=1	1,7	(4)/3≈1
Реконструктивний	25,9	(16+18+10)/3≈15	25	(15+16+13)/3≈15
Репродуктивний	72,4	(42+37+48)/3≈42	73,3	(45+40+47)/3=44

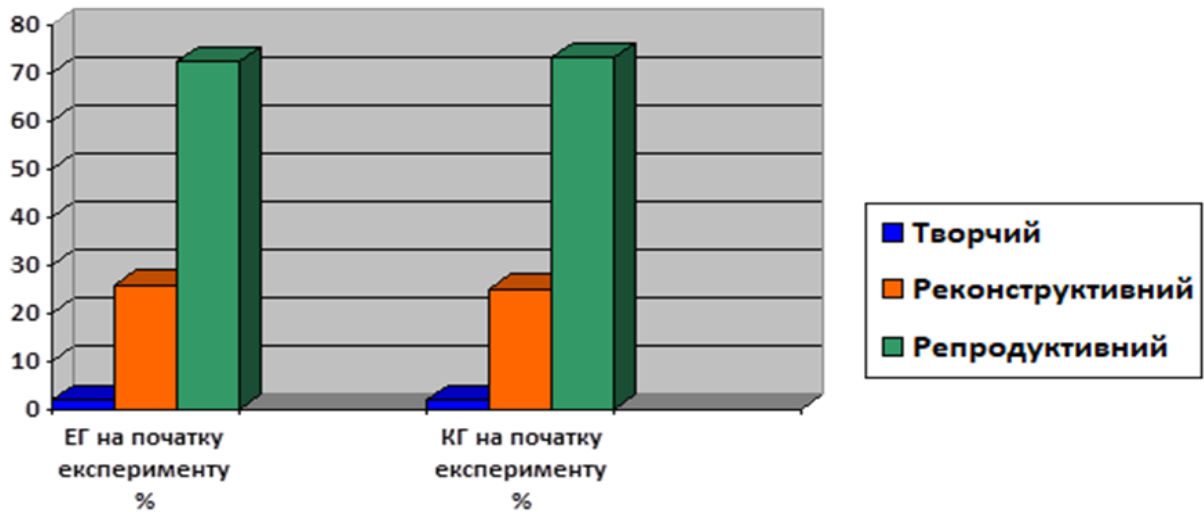


Рис. 2.4. Узагальнені дані аналізу творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти на констатувальному етапі експерименту (%).

На підставі аналізу отриманих даних (табл. 2.4) дійшли висновку, що більшість здобувачів освіти мають репродуктивний рівень творчого саморозвитку. Кількість таких респондентів у середньому становить 72,4% в експериментальній групі та 73,3% в контрольній. Реконструктивний рівень діагностовано у 25,9% експериментальної групи та 25% у контрольній. Лише 1,7% як в експериментальній, так і в контрольній групі діагностовано творчий рівень.

У результаті констатувального експерименту можемо зробити висновок, що на початку процесу навчання майбутні фахівці дошкільної освіти мають переважно репродуктивний та реконструктивний рівень творчого саморозвитку. Отже, виникає необхідність створення технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти – як інтегрованої, особистісно розвивальної, упровадження якої дало б можливість забезпечити не тільки ефективне виконання професійних завдань, а й стимулювало б здатність до саморозвитку та самореалізації в сучасному освітньому та виховному середовищі педагогічного коледжу.

2.2. Реалізація технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу

На основі теоретичного аналізу проблеми творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу було проведено експериментальну роботу, організовану відповідно до основних вимог проведення педагогічних досліджень (С. Гончаренко [101], І. Підласий [270], Л. Пономаренко [275] та інші.), де ми розуміємо як певну умовність результатів будь-якого педагогічного дослідження в силу особливої специфіки педагогічної науки як науки про майбутнє. Умовність результатів експериментальної роботи в педагогічних дослідженнях, як вважає Л. Пономаренко [275], обумовлена тим, що як би не створювали однакові початкові умови в контрольній і експериментальних групах, який би не був підібраний однаковий склад респондентів, в експерименті освітній процес буде мати особистісну обумовленість.

Для підтвердження наукової істинності висунутих нами теоретичних положень необхідна організація спеціальних заходів щодо їх практичного виконання. Підтвердження виступає при цьому як один із видів обґрунтування, що складається із формулювання наслідків із наявного гіпотетичного твердження з подальшим їх співвіднесенням із достовірно встановлених положень. Таке співвідношення в теорії пізнання називається верифікацією, а верифікувати деяке припущення або теорію означає прямо або побічно підтвердити їх істинність за допомогою емпіричних процедур.

Для організації педагогічного дослідження та статистичної обробки одержаних результатів нами використані рекомендації вітчизняних науковців (Ю. Гільбух [97], С. Гончаренко [101], Т. Кожухова [159], Г. Ніколаї [232], В. Тушева [348], та інші). Різноманітним аспектам експерименту як наукового методу дослідження присвячено праці зарубіжних дослідників (Дж. Гласс [98], Р. Готтсданкер [106], У. Кокрен [161], Дж. Равен [293] та інші).

Педагогічний експеримент – це спеціально організована перевірка того чи іншого методу або прийому роботи з метою виявлення його дієвості та

ефективності, умовами проведення якого є: попередній теоретичний та історичний аналіз явища, вивчення масової практики; конкретизація гіпотези; чітке формулювання завдань експерименту, визначення ознак, критеріїв, за якими буде вивчатися явище; коректне визначення мінімально необхідного числа експериментальних об'єктів [13; С. 374].

За В. Оконом під педагогічним експериментом ми розуміємо метод наукового дослідження, заснованого на ініціації деякого процесу або вплив на цей процес на такому його регулюванні, що дозволяє цей процес контролювати і вимірювати, а також верифікувати обрані гіпотези [241]. Проведення педагогічного експерименту відповідало загальній методиці, розробленій Ю. Бабанським [22], Б. Гершунським [95] та іншими, й реалізовувалося відповідно до властивих йому ознак: навмисним внесенням змін до діяльності експериментальної групи з урахуванням мети і висунутої гіпотези. При організації дослідження були сформульовані положення гіпотези, які потрібно було підтвердити або спростувати, отримавши новий результат у процесі експериментальної перевірки.

Відповідно до висунутої нами гіпотези, яка полягає в припущенні, що творчий саморозвиток майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу буде успішним за умови розробки та впровадження відповідної поетапної технології, що розглядає творчий саморозвиток як якість особистості, яка характеризується потребою у свідомих, якісних змінах себе як суб'єкта діяльності й становлення професійної позиції; створення певного культурно-освітнього простору для суб'єкт-суб'єктної взаємодії студента зі всіма учасниками освітнього процесу; забезпечення педагогічної співтворчості викладачів і здобувачів в активній спільній пізнавальній творчій діяльності й було проведено педагогічний експеримент, логікою якого передбачалося здійснення таких етапів: підготовчого, констатувального, формувального та контрольного. Усі ці етапи виконують важливі функції.

Програма експериментальної роботи і була спрямована на вирішення окреслених завдань у теорії та методиці виховання майбутніх фахівців дошкільної освіти:

- визначити роль творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти як цілісної інтегративної особистісної якості майбутнього вихователя ЗДО;
- показати необхідність творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти як необхідної важливої складової професійно-педагогічної діяльності майбутніх вихователів ЗДО;
- навчити студентів – майбутніх фахівців дошкільної освіти – основним етапам творчого саморозвитку через засвоєння змісту його основних компонентів;
- забезпечити у студентів як майбутніх фахівців дошкільної освіти високий рівень творчого саморозвитку в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу як цілісної інтегративної особистісної якості майбутнього вихователя ЗДО.

Програма експериментальної роботи на етапі формувального експерименту передбачала:

- підвищення педагогічної майстерності викладачів у сфері виховання майбутніх фахівців дошкільної освіти;
- реалізацію освітнього потенціалу фахових дисциплін;
- організацію позааудиторної виховної роботи, спрямованої на формування креативного мислення та творчих здібностей майбутніх вихователів ЗДО;
- організацію і проведення роботи із самовиховання та самовдосконалення в процесі педагогічної практики.

Для упровадження розробленої технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу була проведена робота з підвищення педагогічної майстерності з викладачами та наставниками студентських груп, які мали взяти участь в експериментальній роботі.

З метою підвищення теоретичних знань і практичних умінь у галузі педагогіки творчості та теорії й методики самовиховання особистості з викладачами і кураторами груп здобувачів коледжу був проведений *цикл мотиваційних тренінгів «Творчий саморозвиток вихователя протягом життя»*, що сприяли розширенню тезаурусу феноменів «творчість», «креативність», «творча діяльність», «творчий саморозвиток».

Так, мета тренінгу «Педагог – вічний учень» (з викладачами): активізувати творчий потенціал викладачів коледжу; удосконалити знання, уміння і навички організації різних видів педагогічної діяльності; стимулювати бажання педагогів підвищувати свій фаховий рівень.

Завданнями, які вирішувались під час організації тренінгу були наступні: ознайомити студентів із класичними педагогічними поглядами на процес виховання особистісних якостей; сформувати уміння застосування активних методів навчання у процесі творчого саморозвитку; окреслити можливості процесів самовдосконалення та самоосвіти у професійному зростанні майбутніх педагогів; розвинути рефлексивні здібності критичного мислення та творчого підходу до вирішення практично-педагогічних ситуацій.

У межах проведення тренінгу для опрацювання основних понять проблеми дослідження були проведені вправи «Очікування та сподівання», мозковий штурм «Ідеальний вихователь: який він?» (робота в групах); дискусійна карусель «Вихователь закладу дошкільної освіти: хто він?»; вправа «Методичні пазли»; рефлексія «Побажання». Повністю тренінг представлений в додатку (Додаток Ж).

З метою підвищення професійного рівня викладачів щодо питання творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти було організовано навчання у формі *семінару-практикуму «Сходинки творчого зростання»*, на якому учасники отримали можливість спроектувати власну стратегію підвищення рівня творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти, практичне здійснення якої використовували надалі для визначення ефективності спроектованої технології.

Методична підготовка викладачів з виховання студентів педагогічних коледжів відбувалась також у процесі дискусій під час проведення круглих столів,

творчих майстерень, під час роботи яких розглядали проблеми творчого саморозвитку майбутніх вихователів у професійній діяльності, зокрема для колективного обговорення пропонували такі питання як: вибір майбутньої професійної педагогічної діяльності, створення умов для усвідомлення педагогами дошкільної освіти потреби саморозвитку в зв'язку з професійною самореалізацією, визначення основних напрямків реалізації власної професійно-педагогічної діяльності, прийняття особистої відповідальності за її реальне втілення, механізми особистісної та професійної адаптації, етапи і криза особистісного професійного становлення; розвиток уміння самопізнання себе як особистості й професіонала; особливості педагогічної самоосвіти й організації процесу самовиховання; орієнтація на самовдосконалення і самореалізацію у творчому саморозвитку та професійній діяльності; творчий саморозвиток, проектування програми особистісного і професійного зростання.

Умотивування викладачів коледжу та наставників груп щодо необхідності підвищення рівня творчого саморозвитку в майбутніх фахівців дошкільної освіти реалізувалося на основі регулярного обговорення результатів констатувального експерименту, де виділяли власні труднощі під час цього процесу, формулювали пропозиції щодо стратегії досягнень відповідних умінь та розробляли індивідуальні варіанти їх засвоєння, обґрунтовували можливості й перспективи реалізації завдань організації виховної роботи щодо творчого саморозвитку в майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Практичні заняття для викладачів були побудовані у вигляді тренінгів, де демонструвалися методи та прийоми навчання здобувачів освіти; роз'яснювальна робота, поради, натяки, прохання, апеляції до позитивних і негативних емоцій, тактики, прогнозування відповідних наслідків.

Отже, проведений цикл мотиваційних тренінгів для викладачів «Творчий саморозвиток вихователя протягом життя» забезпечив підвищення рівня теоретичної й практичної обізнаності викладачів, методистів, наставників, що взяли участь в експерименті, у галузі теорії й методики виховання; освоєння

інноваційних методів виховання як у процесі навчання, так і під час позааудиторної роботи.

Результатом підготовчого етапу стало набуття всіма учасниками експерименту необхідних методичних умінь і навичок сприяння творчому саморозвитку студентів – майбутніх вихователів ЗДО.

Викладачі були спрямовані на формування у здобувачів знань щодо усвідомлення особистісної та соціальної значущості своєї професії; володіння цілісним поняттям про педагогічну діяльність як особливу соціокультурну практику, що забезпечує передачу (трансляцію) культури від покоління до покоління і яка виступає як контекст становлення особистості; усвідомлення себе в системі педагогічного спілкування і розуміння того, що успішність міжособистісної взаємодії та діяльності залежить від адекватного пізнання особистості дитини; умінь прогнозувати і проєктувати подальшу професійну діяльність і безперервну самоосвіту; оцінювати на основі отриманих діагностичних даних рівень розвитку особистісних професійно значущих умінь і особистісних якостей з метою вибору стратегій самовиховання й ефективних методів і засобів для самоосвіти; проєктувати програму особистісного і творчого зростання.

Наступним етапом формувального експерименту була перевірка ефективності розробленої технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу.

Робота велась у таких напрямках:

- оптимізація дисциплін професійного циклу; упровадження спецкурсу «Теорія та практика творчого саморозвитку фахівців дошкільної освіти»;
- творчо-розвивальна спрямованість позааудиторної виховної роботи;
- самоводосконалення в процесі педагогічної практики.

Технологія творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу, яка обґрунтована в підрозділі 1.4 дисертаційного дослідження, передбачала дотримання теоретично обумовлених блоків, застосування етапів підготовки, обґрунтованих форм,

методів, педагогічних умов, прийомів роботи, різноманітних завдань. Кожний етап підготовки завершувався перевірочними зрізами, які показували динаміку зміни рівнів прояву творчого саморозвитку здобувачів освіти контрольної й експериментальної груп.

Етапами реалізації технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу стали *мотиваційно-цільовий, організаційний та рефлексивно-творчий*. Зазначимо, що авторка дисертаційного дослідження особисто розробляла, апробувала та впроваджувала в навчальну та позанавчальну діяльність розроблену технологію, виконуючи адміністративну, науково-організаційну, методичну й викладацьку функції. Розглянемо кожен із цих етапів.

Метою першого – **мотиваційно-цільового** етапу реалізації технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу, була актуалізація мотиваційної готовності здобувачів щодо творчого саморозвитку, стимулювання у здобувачів потреби до творчого саморозвитку, формування початкових знань про рівень власного саморозвитку, самодіагностики, освоєнні базових психолого-педагогічних знань з основ саморозвитку, доцільного використання певних форм і методів навчання.

Завдання етапу: сприяння формулюванню мети (цілей, програм) творчого саморозвитку; розвиток потреби в досягненні мети (щодо творчого саморозвитку), інтересу (спрямованості) до саморозвитку й самореалізації в освітній діяльності, пізнавальної мотивації, професійної мотивації, мотивації досягнення успіху, ціннісних орієнтацій на творчий саморозвиток; розвиток усвідомлення особистісного сенсу та значущості безперервного творчого саморозвитку [360].

На нашу думку саме мотивація є рушійною силою, що стимулює здобувачів до здобуття додаткових знань. Бажання займатися творчою діяльністю спирається на усвідомлення цієї діяльності як для професійної сфери так і для особистого благополуччя в творчому соціумі.

Як зазначав А. Маслоу, для того щоб дійсно залучити людину до виконання завдань, що висуває суспільне життя, необхідно визначити ту мотивацію, яка здатна спонукати до відповідних дій, і, лише спираючись на цю мотивацію, можна стимулювати людину до вирішення все більш високих завдань [212]. На думку Є. Ільїна, мотивація – це основний засіб, що надає можливість підвищувати рівень зацікавленості здобувачів в освітньому процесі, який дозволяє підвищувати власний пізнавальний, науковий та творчий потенціал [136].

Тому формами мотиваційно-цільового етапу реалізації технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу виступили такі: мотиваційні тренінги, зокрема «Мотивація на педагогічну діяльність та творчий саморозвиток», лекції, диспути, «дискусійний клуб» на тему «Що таке творчий саморозвиток педагога-дошкільника?», мотиваційний практикум «Мотивації досягнення успіхів» (самоаналіз «Формування навчання на досягнення успіху»).

Також з метою формування позитивної мотивації студентів – майбутніх вихователів ЗДО – до творчого саморозвитку було проведено оптимізацію дисциплін, що складають основу професійно-педагогічної підготовки педагога дошкільної освіти шляхом уведення у дисципліни додаткових дидактичних одиниць у вигляді змістовних модулів таких як «Творчість та її роль у професійному та особистісному становленні».

Так програми вивчення таких дисциплін, як «Основи педагогічної майстерності», «Вступ до спеціальності», «Дошкільна педагогіка», фахових методики з дошкільної освіти були оптимізовані залученням теоретичного і практичного дидактичного матеріалу з питань творчого саморозвитку та його основних компонентів, що забезпечило:

- формування у здобувачів теоретичної бази знань із дошкільної педагогіки та методик з дошкільної освіти, умінь і навичок ефективного творчого підходу щодо підготовки та виконання завдань, які будуть використовувати у своїй майбутній професійній діяльності;

- формування концептуального розуміння методики використання можливостей творчого підходу в дошкільній освіті;
- демонстрація шляхів використання можливостей засобів творчої діяльності на практиці;
- уміння використовувати різноманітні форми і методи, постановки і розв’язання практичних задач, що виникають в освітньому процесі дошкільної освіти.

Після вивчення дисциплін професійної підготовки, які були оптимізовані додатковими дидактичними одиницями у сфері педагогіки творчого саморозвитку, здобувачі – майбутні фахівці дошкільної освіти – навчились використовувати у свої професійній діяльності творчий підхід під час проведення різноманітних форм роботи з дітьми дошкільного віку, що, безумовно, сприяло підвищенню рівня творчого саморозвитку. На підсумкових заняттях здобувачі захищали творчі проекти, використовуючи різноманітні носії інформації, брали участь у творчих конкурсах, що дозволило їм комплексно закріпити одержані знання й навички. Саме комплексний підхід до викладання цих дисциплін надав можливість майбутнім фахівцям дошкільної освіти значно ширше оволодіти необхідними функціональними знаннями, уміннями та навичками.

Посиленню мотивації до опанування професії вихователя дошкільного закладу з подальшим творчим саморозвитком сприяло також проведення самостійної роботи щодо вивчення додаткової літератури, написання рефератів, творчих звітів, бенефіс здобувачів освіти, конференцій із показом фактичних досягнень здобувача, панорама педагогічних досягнень, захист авторських проєктів та розробок, ідей, знахідок, авторських програм, підготовка медіа презентацій «Особливості творчого саморозвитку вихователів закладів дошкільної освіти» та «Як структурувати творчий саморозвиток відповідно до особистісних цілей».

Позитивним чинником мотиваційно-цільового етапу було створення емоційно-ціннісного психологічного клімату та суб’єкт-суб’єктної взаємодії всіх учасників експерименту, що забезпечило творчу комунікацію та можливість

реалізації власних творчих ініціатив у процесі позааудиторної діяльності. Різні форми позааудиторної роботи представлені у додатку.

Результатом мотиваційно-цільового етапу реалізації технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу стало набуття майбутніми вихователями додаткових знань щодо процесу творчого саморозвитку, забезпечення позитивної мотивації щодо опанування професією педагог дошкільної освіти, прагнення застосовувати знання, уміння у подальшій виховній діяльності.

На наступному *організаційному етапі* реалізації технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу здійснювалося формування відповідної системи знань, що безпосередньо розкривали педагогічний феномен «Творчий саморозвиток майбутнього фахівця дошкільної освіти» та забезпечувало оволодіння здобувачами вміннями систематично займатися пошуком нових форм і методів самовиховання та самореалізації у професійній діяльності вихователя ЗДО.

Основними завданнями виступили: формування системи базових професійно-педагогічних знань; підвищення рівня професійно-педагогічних умінь, оволодіння навичками безперервного творчого саморозвитку.

Тому форми роботи зі студентами на *організаційному етапі* реалізації технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу поєднували аудиторну, самостійну та позааудиторну роботу. Для розширення системи відповідних знань щодо технології творчого саморозвитку за рахунок збільшення кількості годин вважаємо за доцільне впровадження в освітній процес спецкурсу «*Теорія та практика творчого саморозвитку фахівців дошкільної освіти*» (Додаток 3).

На наш погляд, комбінування ресурсів навчальних дисциплін та зазначеного спецкурсу є оптимальною умовою для творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти під час виконання всіх видів робіт.

При розробці спецкурсу враховувалися принципи: доступності; актуальності; системності й послідовності; єдності навчання і самоосвіти; використання різних форм організації навчання; зв'язку теорії й практики;

Ефективність реалізації спецкурсу обумовлена наступними її особливостями:

- забезпечується гнучкість та варіативність у реалізації освітніх модулів: їх заміна, коригування вихідного рівня творчого саморозвитку, пріоритетних завдань професійного розвитку майбутніх фахівців організації на цьому етапі [40];

- зміст спецкурсу вирізняється науковістю, новизною, за формою подачі – інтерактивністю, проблемністю, орієнтацією на діалогове спілкування між здобувачами освіти;

- забезпечується комплексний підхід до формування всіх компонентів творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти: мотиваційно-цільового, організаційного, рефлексивно-творчого.

Адекватні методи і форми, що використовуються в реалізації тематики курсу, розкривають:

- значимість технологій, спрямованих на творчий саморозвиток в особистісному становленні майбутніх вихователів;

- отримання конкретних знань в області сучасних технологій, спрямованих на творчий саморозвиток та оволодіння вміннями, що дозволяють освоїти етапи реалізації технології;

- сприяння розвитку вмінь розробляти (модернізувати) та творчо використовувати знання в педагогічній діяльності.

У процесі навчання використовували різноманітні форми поточного та підсумкового контролю: анкетування, презентації, самоаналіз, практичні завдання, метод експертних оцінок, метод портфоліо, рефлексивні практики, педагогічна імпровізація.

Перш за все визначимося із значенням поняття «спецкурс». Спецкурс – навчальний курс, що доповнює зміст навчального предмета державного освітнього компонента та є обов’язковим для вивчення здобувачами всієї групи. У системі профільного навчання спецкурси – це курси профільного доповнення змісту [322].

Метою викладання спецкурсу є активізація у здобувачів потреби підвищення рівня прояву творчого саморозвитку, удосконалення теоретичної бази знань про дидактичні можливості технологій творчого характеру, усвідомлення їх значущості в майбутній професійній діяльності та підвищення рівня творчого саморозвитку.

Завданнями спецкурсу виступили:

- ознайомлення здобувачів освіти з поняттям «творчий саморозвиток» та його структурними компонентами;
- сприяння розумінню здобувачів значущості цього конструкта у здійсненні творчого саморозвитку та реалізації в майбутній професійній діяльності;
- стимулювання позитивного ставлення та активізація потреби майбутніх фахівців дошкільної освіти до професійної творчої діяльності;
- формування творчих умінь та навичок, що необхідні майбутньому фахівцю для вирішення професійних завдань.

Спецкурс представлений такими компонентами:

- інформаційно-теоретичний: подача викладачем необхідної теоретичної інформації;
- аналітичний: виділення основних та другорядних знань; актуалізація позитивної мотивації; стимулювання пізнавальної активності здобувачів; ілюстрація теорії прикладами, які слугують зразками для виконання наступних навчальних завдань;
- технологічний: залучення до процесу навчальної діяльності здобувачів завдань на конструювання моделей навчально-педагогічних ситуацій;

– оціночно-корегувальний: перевірка результатів виконаних завдань; наступне оцінювання та індивідуальна корекція; аналіз письмових та тестових завдань [17].

Розглянемо більш докладно змістову наповненість спецкурсу.

Так, лекція «Творчий саморозвиток особистості як наукова проблема» була спрямована на ознайомлення студентів із поняттям «творчий саморозвиток» з позицій філософської та психолого-педагогічної наук. Здобувачам пропонували ознайомитися з такими поняттями, як «самовдосконалення», «самовиховання», «саморозвиток», «спілкування», «знання», порівнюючи їх із визначеннями, що подані в різноманітних джерелах. Наприклад, вправа: знайти, порівняти визначення понять «саморозвиток», «самовдосконалення», «самовиховання». Навести приклади. Під час виконання вправи майбутні вихователі аналізують кожне визначення, порівнюючи його із іншими запропонованими, при цьому використовуючи знання із суміжних дисциплін, наводяться приклади.

Лекція «Особистість педагога в парадигмі дошкільної освіти» передбачала вивчення реального матеріалу щодо питань професії педагога в історичній ретроспективі та її роль у сучасному суспільстві, особистісного профілю сучасного вихователя. Під час практичного заняття було проведено дискусію на тему «Сучасний вихователь дошкільної освіти в освітньому євроінтеграційному просторі», здобувачі самостійно висловлювали свою думку щодо цього питання; також мозковий штурм на тему «Як зробити престижною професію сучасного вихователя?». Здобувачі склали професіограму майбутнього вихователя та презентували її в малих групах. Самостійною роботою для здобувачів була підготовка рефератної доповіді «Проблеми і перспективи дошкільної освіти» (назвати головні проблеми, висловити свої погляди на майбутнє; виділити ту проблему, яку вважаєте основною, визначити її причини, запропонувати способи розв'язання). Написати твір-есе «Я і моя професія».

На лекції «Готовність до творчого саморозвитку» було розкрито поняття готовності до творчого саморозвитку. Здобувачі ознайомлювалися зі складовими готовності здобувачів до творчого саморозвитку (позитивне ставлення до професії

педагога та реалізації педагогічної діяльності; професійно важливі якості та мотиви професійної діяльності, а також внутрішнє прагнення здобувача до творчого саморозвитку). Завданнями для самостійної роботи були: проаналізувати етапи готовності особистості до творчого саморозвитку та описати чинники, які сприяють і перешкоджають творчому саморозвитку особистості.

Тема «Культурно-освітній простір педагогічного коледжу як один із чинників формування творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти» знайомила здобувачів із поняттям «культурно-освітній простір», з його основними властивостями та компонентами. Завданням для самостійної роботи здобувачів було змодельювати ситуації з реального освітнього процесу, коли спостерігалася позитивна роль освітнього середовища закладу освіти, та з'ясувати, на які саме особистісні якості має вплив культурно-освітнє середовище закладу освіти [28].

Під час практичного заняття здобувачі розробляли діагностичний інструментарій для вивчення змістовних конфігурацій творчого саморозвитку особистості, склали авторські опитувальники та анкети. Завданням для обговорення було виявлення особистого рівня творчого саморозвитку та поставлені запитання, на підставі яких виокремлено зазначені компоненти творчого саморозвитку (когнітивний, діяльнісний, мотиваційний, рефлексивний, особистісний, креативний).

Також була проведена рольова гра «Професія педагога – моє покликання». Завданням для самостійної роботи було підготувати коротку доповідь-повідомлення «Мій творчий саморозвиток» та скласти анкету для вивчення рівня сформованості творчого саморозвитку. До підготовки та представлення доповіді-повідомлення здобувачі підійшли творчо. Демонстрували свої розповіді у вигляді відеопрезентацій та відеороликів.

На лекції «Мотивація досягнення як задоволення внутрішньої потреби особистості у творчому саморозвитку» здобувачі знайомилися з поняттям «мотивація», основами психолого-педагогічної теорії мотивації, класифікацією, структурою мотивів професійної педагогічної діяльності, сутністю мотивації

творчого саморозвитку та професійного навчання. Здобувачі висловлювали своє бачення стосовно змін мотивації особистості на певних етапах творчого саморозвитку. Під час практичного заняття здобувачі склали кейс-стаді мотивації до творчого саморозвитку особистості, аналізували, які саме стимули культурно-освітнього простору закладу освіти стануть професійними мотивами, а також було проведено мозковий штурм «Як підвищити мотивацію до творчого саморозвитку особистості», під час якого здобувачі освіти набули здатності мотивувати один одного та рухатися вперед.

В процесі самостійної роботи здобувачі мали можливість спроектувати карту мотивів особистісного та професійного розвитку, проранжувати ціннісні уявлення про процес творчого саморозвитку.

Завданням лекційного заняття «Когнітивно-пізнавальні можливості змісту психолого-педагогічних та методичних дисциплін для творчого саморозвитку особистості» було познайомити здобувачів із сутністю пізнавального інтересу особистості, поняттям «когнітивних стилів» та впливом змісту психолого-педагогічних дисциплін на творчий саморозвиток фахівців дошкільної освіти. Під час лекції вирішувалися питання, які саме засоби та прийоми викладачів подобаються студентам під час навчання та які саме теми та проблеми надихають їх на подальше самовдосконалення. Під час практичного заняття здобувачі робили аналіз навчальних планів та освітньо-професійних програм підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти, під час якого мали можливість з'ясувати, яких саме компетентностей повинні набути майбутні фахівці дошкільної освіти. Завданням для самостійної роботи здобувачам було змодельовати рольову гру «Я-викладач» на прикладі конкретної дисципліни.

На лекції «Культурно-освітній простір у процесі інтерактивної взаємодії суб'єктів навчання» здобувачі ознайомилися з роллю педагогічної взаємодії в процесі навчання, суб'єкт-суб'єктною взаємодією в освітньому процесі, комунікативним простором освітнього середовища педагогічного коледжу та його впливом на творчий саморозвиток здобувачів, самопрезентацією майбутнього педагога. Під час практичної частини заняття здобувачі аналізували стилі

спілкування в освітньому процесі; з'ясовували, чи впливає інформаційне насилля на самооцінку, самоповагу, саморозвиток особистості майбутнього вихователя. Завданням для самостійної роботи було: поміркувати, чи можуть інформаційні технології замінити викладача?

Під час практичного заняття «Організаційно-методичні засади творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти» з'ясовували питання щодо самостійної роботи здобувачів, педагогічної практики, сутність інтерактивних технологій навчання, спрямованих безпосередньо на творчий саморозвиток (метод проєктів, метод створення «ситуацій успіху», метод «мозкового штурму», метод проблемних ситуацій тощо) та їх застосування в середовищі студентської групи. Здобувачі самостійно аналізували переваги та недоліки інтерактивних методів та прийомів.

Мету й завдання спецкурсу можна порівняти з метою й задачами формувального експерименту. Характерною особливістю спецкурсу є циклічне структурування процесу, а саме: практика – теорія – практика – самостійна робота. Перевага такої структури курсу в тому, що викладач із самого початку не надає готової інформації, не робить висновків, а за допомогою практичних спеціальних професійно-орієнтованих завдань ставить перед здобувачами проблему, вирішити яку неможливо, якщо використовувати наявний багаж початкових знань. У цьому випадку здобувачі освіти починають виявляти, яка інформація та знання необхідні для вирішення практичного завдання й чітко розуміють, для чого вони вивчають той або інший спосіб дії, а сам процес надбання знань стає більш усвідомленим й активним.

Подача теоретичного матеріалу поєднується з практичними вправами для забезпечення активної діяльності здобувачів на заняттях та під час самостійної й індивідуальної роботи.

Практичні заняття супроводжуються інструкціями, які забезпечують високий рівень суб'єктивності здобувача та володіють ступенем самостійності під час вирішення практичних завдань. Комбіновані заняття інтегрують у собі

пошукове вирішення проблем, які пов'язані з недостатністю наявних знань й відображенням знайдених рішень у практичних задачах.

Під час вивчення спецкурсу ми пропонували майбутнім фахівцям дошкільної освіти виконувати завдання, які спрямовані на творчий саморозвиток: тренінги психологічного та педагогічного спрямування, що сприяють підвищенню рівня творчого саморозвитку в професійній діяльності майбутніх фахівців дошкільної освіти; використовували форми і методи роботи: кейс-метод, метод проєктів («Творчий потенціал студента», «Творчий саморозвиток у моєму професійному становленні», «Чинники ефективної творчої діяльності»), «Творче портфоліо», тренінг «Особистісний зріст» («Самопрезентація», «Мої найсильніші риси»). Використовували кооперативне навчання, залежно від змісту та мети такого навчання проводилися різні варіанти організації роботи в групах, наприклад «Діалог» (пошук групами узгодженого рішення), «Синтез думок» (спільне обговорення); «Суспільний проєкт» (спільний проєкт об'єднує окремі завдання, кожне з яких виконано певною групою), «Коло ідей» (усі групи виконують одне й те саме завдання, що складається з кількох питань); «Акваріум» (удосконалення вміння аргументувати власну думку). Такі справи допомагали актуалізувати особистісні потреби здобувачів та були спрямовані на самоаналіз власних можливостей, умов здійснення поставлених цілей, доцільне планування власних дій. Інтерактивна форма заняття, така як «Тайм-менеджмент», що мала на меті формування основних знань та вмінь ефективної організації особистісного та навчального часу здобувачів, передбачала практичну роботу з формування навичок до творчого саморозвитку, усвідомлення необхідних професійних якостей.

Одним з ефективних засобів реалізації технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу на організаційному етапі була позааудиторна робота, яка була представлена: участю в міжнародних та всеукраїнських науково-практичних конференціях «Перспективні напрямки розвитку сучасних педагогічних і психологічних наук», «Тенденції розвитку психології та педагогіки», «Психологія

і педагогіка в системі сучасного гуманітарного знання XXI століття», «Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук», «Традиції та новації у сфері педагогіки та психології», Усеукраїнських конкурсах студентських наукових робіт з гуманітарних наук, відвідування різноманітних музеїв, театрів, виставок, круглі столи, прес-конференції, ток-шоу за участю досвідчених вихователів закладів освіти (представлення передових педагогічних досвідів, знайомство з конкурсантами «Вихователь року»).

Результатом другого організаційного етапу реалізації технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу стало вирішення завдань пов'язаних з розвитком компонентів творчого саморозвитку (особистісно-світоглядний, мотиваційно-ціннісний, діяльнісно-креативний) в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу, удосконалення навичок самоаналізу, посилення суб'єктної позиції в освітньому процесі.

Метою третього рефлексивно-творчого етапу реалізації технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу було удосконалення у здобувачів набутих знань та рефлексивних здібностей, самоаналізу особистісного розвитку та педагогічної діяльності, коригування та подальша робота з удосконалення навиків творчого саморозвитку.

Завданнями рефлексивно-творчого етапу виступили наступні: створення проєктів індивідуального маршруту творчого саморозвитку, створення умов для оволодіння студентами навичками самоорганізації, самоконтролю, саморегуляції процесу творчого саморозвитку; розвиток позитивної «Я-концепції» в процесі комунікації з іншими суб'єктами освітнього процесу.

На цьому етапі реалізації технології важливо було навчити здобувачів рефлексії набутих знань щодо своєї майбутньої професії. Здобувачі мали усвідомити, що кожен, хто обирає професію педагога, бере на себе відповідальність за тих, кого він буде вчити і виховувати, разом із тим відповідаючи за самого себе, свою професійну підготовку, своє право бути

Педагогом, Учителем. Для цього необхідно було провести аналіз рівнів сформованості кожного з компонентів творчого саморозвитку на основі самоаналізу і своєї педагогічної діяльності; для подальших ефективних шляхів індивідуальної самокорекції, для подальшої самоосвіти та самовиховання.

Залучаючи здобувачів освіти до різних виховних заходів, ми намагалися довести, що обираючи педагогічну діяльність як професійну, людина приймає на себе ряд зобов'язань:

- об'єктивно оцінювати свої можливості як майбутнього педагога, знати свої слабкі й сильні сторони, значимі для цієї професії якості;
- розуміти, що педагог виступає зразком, який свідомо, а частіше несвідомо наслідують діти, отже, відрефлексувати образ «Я» студента – майбутнього вихователя ЗДО, це вимагає постійного особистісного і професійного тренінгу.
- усвідомлювати, що для педагога обов'язковою передумовою й основою успішної діяльності є повага, знання і розуміння дитини як «Іншої». Дитина має бути зрозуміла і прийнята незалежно від того, чи також її системи цінностей, моделі поведінки та оцінок.

Таким чином, гідне виконання професійних педагогічних обов'язків передбачає не тільки глибокі спеціальні та психолого-педагогічні знання, але і постійний, систематичний професійний тренінг у процесі самовиховання та творчого саморозвитку.

На рефлексивно-творчому етапі з метою підвищення рівня творчого саморозвитку нами використовувались такі форми та методи навчання, як: воркшоп (ділові, рольові ігри, дискусії, мозковий штурм, кейс-стаді).

Одним із найбільш цікавих і, напевно, вдалих визначень «кейс-метода» подано в працях одного з основоположників методу навчання С. Ролана Крістенсена: «Кейс-метод – це опис ситуації, яка містить проблему, що примушує засумніватися навіть досвідчених практиків. Викладена у формі розповіді, вона спонукає студентів взяти в її розв'язанні безпосередню участь. У кейсі наводиться повна інформація, що надає учасникам можливість після аналізу ситуації обрати,

принаймні, два життєво необхідних рішення, які можна було б застосовувати на практиці» [144, С. 62].

Такий метод покликаний розбудити дремаючий мозок здобувача і підштовхнути його до динамічної роботи та подальшого логічного аналізу, Здобувачі самі висувають пропозицію, щоб обов'язково був присутній ліричний та історичний відступ, оскільки він сприяє підвищенню рівня зацікавленості, заохочує студентів до роботи, покращує пам'ять, допомагає краще засвоїти матеріал. Слід наголосити, що половина успіху ситуаційної вправи – у дискусії, хоча основну інформацію можна одержати, лише прочитавши сам опис. Ми поділяємо думку Селевка Г., що дискусія – це зброя в боротьбі з психологічними труднощами [307, С.8].

Загалом, кейс метод концентрував технології колективного навчання, технології «створення успіху», дослідницько-аналітичні технології, сприяв активізації майбутніх вихователів до успіху, до збільшення знань, участі у дискусіях, до обміну відкриттями тощо. Цей метод позитивно впливав на творчий саморозвиток студентів та сприяв формуванню позитивної мотивації до навчання впродовж життя.

Дискусія – це широке публічне обговорення спірного питання, є важливим засобом пізнавальної діяльності, що сприяє розвитку критичного мислення студентів і дає їм можливість не лише поглибити знання з обговорюваної проблеми, а й сформуванню необхідні навички аргументації та відстоювання власної позиції [181].

Тематика дискусій підбиралася таким чином, що здобувачі освіти змушені самостійно роздумувати про мету здійснення педагогічної діяльності, про роль творчого саморозвитку в професійній діяльності вихователя, наприклад: «Сучасний вихователь дошкільної освіти в освітньому євроінтеграційному просторі», «Способи удосконалення когнітивних можливостей змісту психолого-педагогічних та методичних дисциплін стосовно здатності до творчого саморозвитку особистості». Дискусії повинні проходити в атмосфері невимушеності, виступи мають бути аргументованими. Для цього необхідно

вільно обмінюватися думками, учасники дискусії мають рівні права між собою, мають логіку аргументів та опиратися на факти. Результатом дискусії є синтез пропонованих думок.

Одним із ефективних методів творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти, який ми використовували, був *мозковий штурм* – метод колективного творчого процесу, метою якого є пошук нестандартних, нетрадиційних ідей. В іншому випадку цей процес може перетворитися в звичайну нараду, на якій найчастіше пропонуються й обговорюються саме стандартні ідеї та рішення, які не завжди є результативними й ефективними. Для появи творчих ідей необхідний певний настрій, коли думки вільно проносяться в нашій голові. Цей стан характеризується включенням у роботу нашої підсвідомості. Для появи такого настрою в учасників мозкового штурму слід проводити спеціальну розминку із завданнями на аналіз та синтез, асоціативні зв'язки і т.п.

Також застосували рольову гру. Рольова гра – це особливий вид навчання за допомогою кейсів, що полягає в моделюванні конкретної ситуації, у якій кожен зі студентів виконує певну роль, спонтанно поводячись чи висловлюючись таким чином, як, на їхню думку, у цій ситуації повелася б «дійова особа», яку вони «грають». Рольові ігри відрізняються від інших вправ, які застосовують у навчанні за допомогою кейсів, тим, що здобувачі одразу «на місці» отримують досвід. Здобувачі беруть на себе ці ролі та виконують їх, тоді як у навчанні за допомогою кейсів вони лише читають про ситуацію та свою роль. Однією із причин, чому рольові ігри спрацьовують як метод навчання, є те, що здобувачі освіти можуть уявити себе на чіємусь місці, що дозволяє їм здобути знання одразу у двох сферах – в одній, у якій залучені емоції та цінності, та в іншій, когнітивній, яка відповідає за аналіз досвіду [4].

Необхідно зазначити, що особливу увагу ми приділяли практичній підготовці, яка є однією із форм освітнього процесу вищого навчального закладу.

Саме педагогічна практика є важливою ланкою в реалізації творчого потенціалу майбутніх вихователів. Проходження практики надає можливість

застосовувати набуті професійні знання, уміння та навички у процесі творчої діяльності, що сприяє як набуттю досвіду продуктивної взаємодії вихователя з дітьми, так і впливає на творчий саморозвиток майбутніх фахівців.

Для підвищення ефективності педагогічної практики, з метою виявлення рівня прояву потенціалу до творчого саморозвитку, з керівниками педагогічної практики проводилася спеціальна підготовча робота, обговорювалися завдання, які має виконати студент.

Із працівниками закладів дошкільної освіти, де проходила педагогічна практика, були проведені круглі столи. Для обговорення були запропоновані такі теми, як «Способи саморозвитку особистості майбутнього педагога дошкільної освіти», «Розвиток здібностей до педагогічної діяльності», «Досвід як джерело професійно-особистісного розвитку педагога», «Педагогічна рефлексія», «Розвиток здібностей до педагогічної діяльності», «Досвід самопізнання», «Мій психологічний портрет», «Як розвинути свої здібності до педагогічної діяльності?».

Здобувачі спостерігали й аналізували заняття, самостійно готувалися до проведення занять та розваг (планування занять, розваг, складання конспектів тощо), вели виховну роботу, поглиблено вивчали методичну проблему закладу. Зі здобувачами проводилася організаційно-методична настановча конференція, де роз'яснювалися завдання, пояснювалися вимоги щодо оформлення документації.

Зрозуміло, що педагогічна практика впливала на рівень творчого саморозвитку майбутніх фахівців у процесі професійної діяльності, адже від здобувачів залежав реальний процес навчання та виховання дітей, тому потрібно було творчо підходити та уважно підбирати матеріали, які б робили освітній процес цікавим, а діти, відповідно, серйозно сприймали студентів-практикантів. Під час методичних консультацій вихователі, методисти, керівники практики систематично обговорювали результати педагогічної діяльності здобувачів, що дозволяло своєчасно коригувати роботу студентів-практикантів.

Про підсумки проходження педагогічної практики здобувачі звітували на підсумковій конференції. Вони готували до захисту таку документацію:

індивідуальний план студента-практиканта, плани-конспекти занять, відеопрезентації, аналіз занять, звіт про проходження педагогічної практики.

Після проходження педагогічної практики здобувачі називали бар'єри, що заважають успішній педагогічній діяльності, серед яких визначили: психологічну неготовність до роботи з дітьми; незнання закономірностей розвитку особистості дитини, впливу на неї; обмежене уявлення про професію педагога дошкільної освіти; нерозуміння себе як суб'єкта педагогічної діяльності, невпевненість у своїх силах, недооцінка своїх можливостей і здібностей; недостатнє володіння методом педагогічної рефлексії; низька методична та психолого-педагогічна підготовка.

Такий аналіз був показником високого рівня саморефлексії педагогічної діяльності.

Логічним завершенням рефлексивно-творчого етапу творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти було навчання самопрезентації своїх досягнень.

Для стимулювання професійного зростання здобувачам – майбутнім вихователям було запропоновано створити «Портфоліо успіхів», яке мало на меті складання документації професійного зростання й досягнутого творчого саморозвитку майбутніх вихователів у процесі навчання.

Портфоліо дозволяє репрезентувати результати самостійної діяльності та є компонентом якісної оцінки професійного становлення майбутніх фахівців; сприяє розвитку відповідальності, самооцінювання та рефлексії. Найголовніша перевага його в тому, що портфоліо дозволяє вести документацію та чітко слідкувати за реальним рухом здобувачів як суб'єктів освітньої діяльності, фіксувати особистісні досягнення й порівнювати з попередніми результатами. Реалізація технології «портфоліо» дала можливість: підвищувати мотивацію студентів, об'єднувати кількісну та якісну оцінки навчальних досягнень; формувати навички самоосвіти, вміння зводити перед собою завдання та цілі, організувати й виконувати освітню діяльність; надавати оцінку перспективам особистісного професійного зростання творчого саморозвитку.

Вимоги до створення портфоліо: системність, достовірність, актуальність, об'єктивність наданих матеріалів, спрямування студентів на саморозвиток. У структурі «портфоліо» передбачалося: подача відомостей про здобувача; формулювання цілі професійної діяльності (написання есе); досягнення та успіхи здобувача у даній діяльності.

Здобувачі освіти самопрезентували перед групою та звітували про виконану роботу. У процесі звіту інші одногрупники ставили запитання, обговорювали, колективно робили аналіз та оцінювали.

Надаємо структуру портфоліо в табл. 2.8.

Таблиця 2.8

№	Розділ	Зміст
1	2	3
1	Титульний лист	оформлений презентаційний лист, що розкриває індивідуальність автора
2	Резюме	відомості анкетного характеру й основні досягнення власної освіти та творчого саморозвитку в громадській і педагогічній діяльності (навчання в коледжі, робота вихователем, участь у соціокультурній діяльності)
3	Успіхи та досягнення	різноманітні матеріали, що ілюструють зміст педагогічної діяльності (дипломи, грамоти, копії сертифікатів, відзнаки учасників різних заходів, фотографії та ін.)
4	Досвід самопізнання (особистий професійно-педагогічний профіль)	анкети, тести, інші діагностичні методики, що розкривають власний особистісний потенціал і професійно значущі якості майбутніх вихователів
5	Педагогічна практика	звіти з різних видів педагогічної практики, фотографії, комплект анкет і карта оцінки якості педагогічної практики тощо

1	2	3
6	Творчі роботи (із зазначенням дисциплін психолого-педагогічного циклу)	Творчі роботи: педагогічні есе, малюнки, сценарії позакласних заходів та інші матеріали, що відображають суспільно-педагогічну діяльність під час навчання в коледжі, навчально-дослідної роботи: мікродослідження, доповіді, реферати, самостійно підготовлені опорні схеми, порівняльні таблиці, курсові роботи тощо
7	Методична робота	Тезаурус вихователя ЗДО; методичний опис ігор (дидактичних, сюжетно-рольових та ін.); плани занять різних типів; творчі завдання; схеми, засоби наочності; окремі методичні розробки (як власні, так і інших авторів); банк ігор
8	Лист зворотнього зв'язку	Зауваження та побажання викладача щодо оформлення портфоліо

Критерії оцінки якості та різноманітності представлених матеріалів; наявність взаємозв'язку між теоретичними (лекційними) матеріалами і самостійними (творчими) роботами здобувачів, а також з роботою здобувачів на педагогічній практиці, яку розкривають представлені в портфоліо матеріали.

Результатом *рефлексивно-коригувального* етапу реалізації технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти став аналіз виховної діяльності, набуття необхідних компетентностей, високий розвиток педагогічної свідомості, сформована система позитивної мотивації до творчого саморозвитку протягом життя. Адже творчий саморозвиток майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу здійснюється на основі педагогіки підтримки, рушійною силою якої є викладач як творча особистість, оскільки суб'єктивний чинник є вирішальним під час пошуку, розробки, упровадження і поширення нових ідей. Творчий вихователь має широкі можливості й необмежене поле творчої діяльності.

Отже, у процесі експериментальної роботи були реалізовані всі етапи творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу, які передбачали такі умови:

впровадження творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу, доцільний відбір форм, методів і засобів підвищення рівня творчого саморозвитку; чітким визначення структури творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти, критеріїв, показників та рівнів його розвитку.

2.3 Аналіз результатів педагогічного експерименту

Як і на початку роботи, на констатувальному етапі ми застосовували в дослідженні повторну діагностичну методику для отримання даних на контрольному етапі експерименту.

Проаналізуємо результати дослідження за кожним із критеріїв і порівняємо їх з кількісними та якісними показниками, одержаними на констатувальному етапі дослідження.

Для визначення динаміки рівня творчого саморозвитку *за мотиваційно-ціннісним* критерієм (показники: позитивна мотивація до саморозвитку; система ціннісних орієнтацій; розвинена емоційна сфера) ми застосовували діагностику особистості на мотивацію до успіху (за Т. Елерсом), методику «Система рівнів мотивації» (за О. Безпалько); анкету для визначення ціннісних орієнтацій педагога дошкільної освіти та рівня емпатійних здібностей (за В. Бойко).

Згідно з результатами діагностики рівня мотивації відбулися позитивні зміни як в експериментальній, так і в контрольній групах, проте в експериментальній їх прояв був більш суттєвий за показниками: негативного рівня мотивації знову не виявив жоден із учасників експерименту; кількість здобувачів, які знаходились на байдужому рівні, в ЕГ знизилась з 13% до 5%, у КГ залишилися без змін (11%); на позитивно-аморфному рівні кількість здобувачів в ЕГ знизилась з 17 % до 14%, у КГ збільшилась з 16% до 20%, на позитивно-пізнавальному – 24 %ЕГ і 24%КГ, на позитивно-ініціативному – 29 %ЕГ і 31%КГ та на позитивно-дієвому – 9 %ЕК і 18%КГ.

Здобувачі експериментальної групи показали більш високий рівень позитивної мотивації до творчого саморозвитку в процесі навчання в

педагогічному коледжі, сформовані мотиви стали найважливішими стимулами для набуття відповідних знань майбутньої професії вихователя ЗДО, усвідомлення її значущості для виконання почесної ролі педагога щодо виховання дитини, підготовки її до життя, усвідомлення завдань, які ставить перед ним сучасна освіта.

Для визначення системи ціннісних орієнтації майбутніх фахівців дошкільної освіти було використано анкету, розроблену для контрольного етапу експерименту, аналіз результатів якої дозволив констатувати, що для студентів – майбутніх фахівців дошкільної освіти як базові цінності виступають: гуманізм; людина як найвища цінність; гуманність (людяність, людинолюбство); право людини на життя; гідність особистості; соціальна справедливість; благополуччя людей; альтруїзм; милосердя; толерантність (терпимість); відповідальність; комунікативність; емпатійність; делікатність; оптимізм. Це свідчить про усвідомлення здобувачами освіти експериментальної групи гуманістичної спрямованості майбутньої професії вихователя закладів дошкільної освіти і підтверджує сформованість гуманістичного світогляду в здобувачів старших курсів.

Стан ціннісної сфери здобувачів контрольної групи характеризується переважанням індивідуальних цінностей над соціальними, що обумовлює необхідність розробки виховних програм, спрямованих на формування особистісних, соціальних і професійних ціннісних орієнтацій, які забезпечують успішну взаємодію та соціальну відповідальність здобувачів контрольної групи. Адже особливістю сучасної дошкільної освіти є її гуманістична спрямованість, співпраця, співдружність, співтворчість вихователя і дитини, де склалася особлива атмосфера виховної та розвивальної діяльності.

Для виявлення здатності майбутніх вихователів ЗДО до співпереживання проблем інших людей була використана методика діагностики рівня емпатійних здібностей (за В. Бойко). Повторний аналіз відповідей показав, що у здобувачів експериментальних груп переважає емоційний канал емпатії (65%), проте в контрольній групі він залишився майже без змін (34%). Відповідно раціональний

канал зменшився в ЕГ до 23% та інтуїтивний до 11%. У КГ зміни незначні. Таким чином, високий рівень емпатії виявили 37% ЕГ і 17% КГ, середній рівень – 34% ЕГ і 43% КГ і відповідно низький рівень мають 29% ЕГ і 40% КГ. Отже, зробимо висновок, що у студентів експериментальної групи більш високі показники прояву емпатії .

Таблиця 2.9

Результати аналізу творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти за мотиваційно-ціннісним компонентом на контрольному етапі експерименту

Рівні	Результати обстеження			
	Експериментальна група (ЕГ) (58 осіб – 100%)		Контрольна група (КГ) (60 осіб – 100%)	
	%	Осіб	%	Осіб
Творчий	44,9	26	23,3	14
Реконструктивний	48,2	28	50	30
Репродуктивний	6,9	4	26,7	16

Порівняльна характеристика рівнів творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти за мотиваційно-ціннісним компонентом у здобувачів експериментальної та контрольної груп до й після формувального експерименту відображена на рис.2.5.

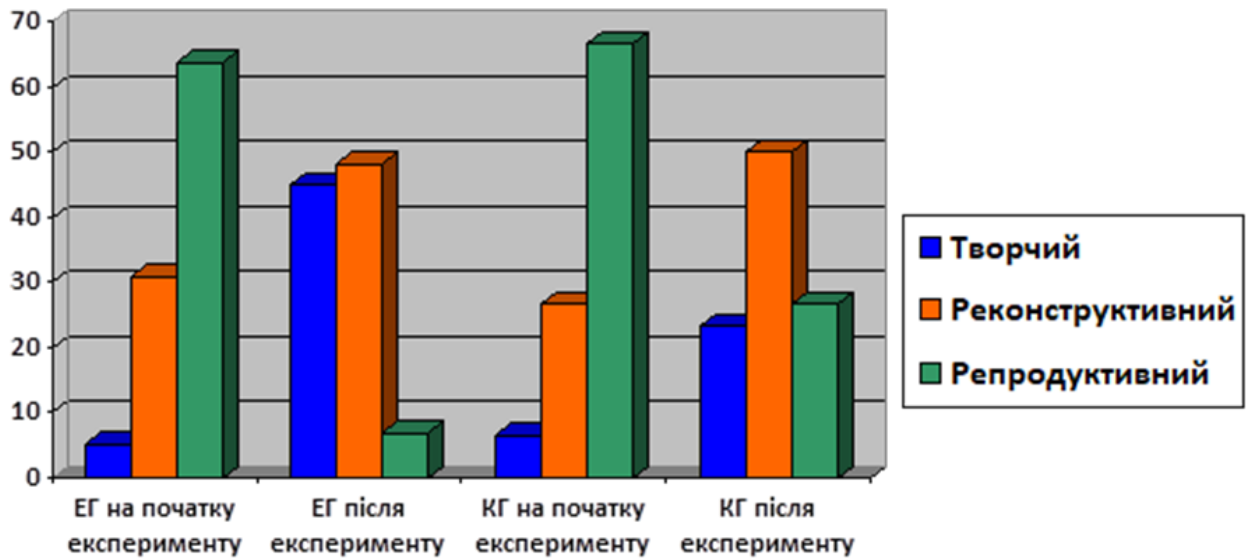


Рис. 2.5. Діаграма за результатами діагностики творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти за мотиваційно-ціннісним компонентом на констатувальному і контрольному етапі експерименту (%).

Проаналізувавши наведені дані, зазначимо, що після формувального етапу дослідження 44,9% здобувачів експериментальної групи та 23,3% у контрольній досягли творчого рівня саморозвитку за мотиваційно-ціннісним компонентом. Реконструктивний рівень в експериментальній групі збільшився із 31% до 48,2%, а у контрольній із 26,7% до 50%, відповідно репродуктивний знизився із 63,8% до 6,9% в експериментальній та із 66,7% до 26,7% у контрольній, що, безперечно, є показником результативності нашого дослідження.

Контрольна діагностика рівнів творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу за *особистісно-світоглядним* критерієм (показники: сформованість системи теоретичних і практичних знань для творчого саморозвитку; гуманістичний світогляд; творче мислення) здійснювалася тим же діагностичним інструментарієм: тестування з дисципліни професійної підготовки «Вступ до спеціальності», «Дошкільна педагогіка», «Основи педагогічної майстерності», крім того, був проведений підсумковий контроль після прочитаного спецкурсу

«Теорія та практика творчого саморозвитку фахівців дошкільної освіти» та анкетування, використані відповідні методики.

Результати якості знань за усіма дисциплінами показали, що теоретичні знання і практичні навички, необхідні для виховної роботи в ЗДО, сформовані на високому рівні, крім того, здобувачі експериментальної групи висловлюють власне бачення необхідності творчого саморозвитку і пов'язують зі своєю майбутньою професією.

Повторне проведення діагностики за методикою «Усвідомлення здатності педагога дошкільної освіти до творчого саморозвитку» (за І. Нікішиною) дозволило визначити сформованість адекватної самооцінки кожним студентом рівня саморозвитку. Результати показали наступне: до активного саморозвитку здатні 36% ЕГ та 11% КГ; відсутня система саморозвитку, орієнтація на розвиток залежить від різних умов – 53% ЕГ і 58% КГ; саморозвиток зупинений в 11% ЕГ і 31% КГ. Як бачимо, в експериментальній групі відбулися позитивні як кількісні, так і якісні зміни, що підтвердило повторне заповнення здобувачами «Карти самооцінювання педагога дошкільної освіти до творчого саморозвитку», у поєднанні зі здатністю до інноваційної діяльності. Результати відповідей здобувачів показали, що за всіма шкалами: «мотиваційно-творча спрямованість особистості», «креативність педагога дошкільної освіти», «оцінка професійних здібностей педагога дошкільної освіти до здійснення інноваційної діяльності», «індивідуальні особливості особистості педагога дошкільної освіти» – в експериментальній групі за кількісним і якісним показниками значно перевищили ті ж самі дані в контрольній групі.

Рівень сформованості критичного мислення дозволив виявити тест на вербальну креативність за С. Медніком, адаптований А. Вороніним.

Щоб визначити наявність або відсутність у здобувачів, майбутніх фахівців дошкільної освіти, гуманістичного світогляду, їм запропанували написати твір-есе за твором Василя Симоненка «Ти знаєш, що ти – людина».

Ти знаєш, що ти – людина?

Ти знаєш про це чи ні?

Усмішка твоя – єдина,
Мука твоя – єдина,
Очі твої – одні.
Більше тебе не буде.
Завтра на цій землі
Інші ходитимуть люди,
Інші кохатимуть люди –
Добрі, ласкаві й злі.
Сьогодні усе для тебе –
Озера, гаї, степи.
І жити спішити треба,
Кохати спішити треба –
Гляди ж не проспий!
Бо ти на землі – людина,
І хочеш того чи ні –
Усмішка твоя – єдина,
Мука твоя – єдина,
Очі твої – одні. (В. Симоненко) [314].

Застосовані методика та анкетування дозволили визначити розуміння здобувачами значення для педагогічної діяльності вихователя ЗДО, а також розуміння засобів і методів саморозвитку. Аналіз анкет надав також змогу з'ясувати власні судження майбутніх вихователів про творчий саморозвиток.

Так здобувачами експериментальної групи було зазначено, що для кращого розкриття своєї індивідуальності у творчій діяльності вихователь повинен мати активну особистісну позицією, що дозволяє йому самореалізуватися в процесі виховання і навчання дітей. Для цього необхідно допомогти педагогу розкритися і проявити свої творчі можливості, стимулюючи його діяльність і творчу активність, залучаючи у творчу діяльність, певним чином через систему продуманих заходів. Ці висловлювання свідчать про усвідомлення здобувачами старших курсів значущості самовдосконалення у своїй професійній роботі, а

також розуміння творчої педагогічної діяльності, яку визначають як спрямованість на вирішення творчих завдань, результат яких має особисту і соціальну значущість як для педагога, так і для дитини-дошкільника, що сприяє самовдосконаленню особистості та яскравому прояву своїх творчих здібностей.

Дані, отримані за показниками особистісно-світоглядного компоненту, представлені в табл. 2.10 .

Таблиця 2.10

Результати аналізу творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти за особистісно-світоглядним компонентом на контрольному етапі експерименту

Рівні	Результати обстеження			
	Експериментальна група (ЕГ) (58 осіб – 100%)		Контрольна група (КГ) (60 осіб – 100%)	
	%	Осіб	%	Осіб
Творчий	34,5	20	16,7	10
Реконструктивний	51,7	30	53,3	32
Репродуктивний	13,8	8	30	18

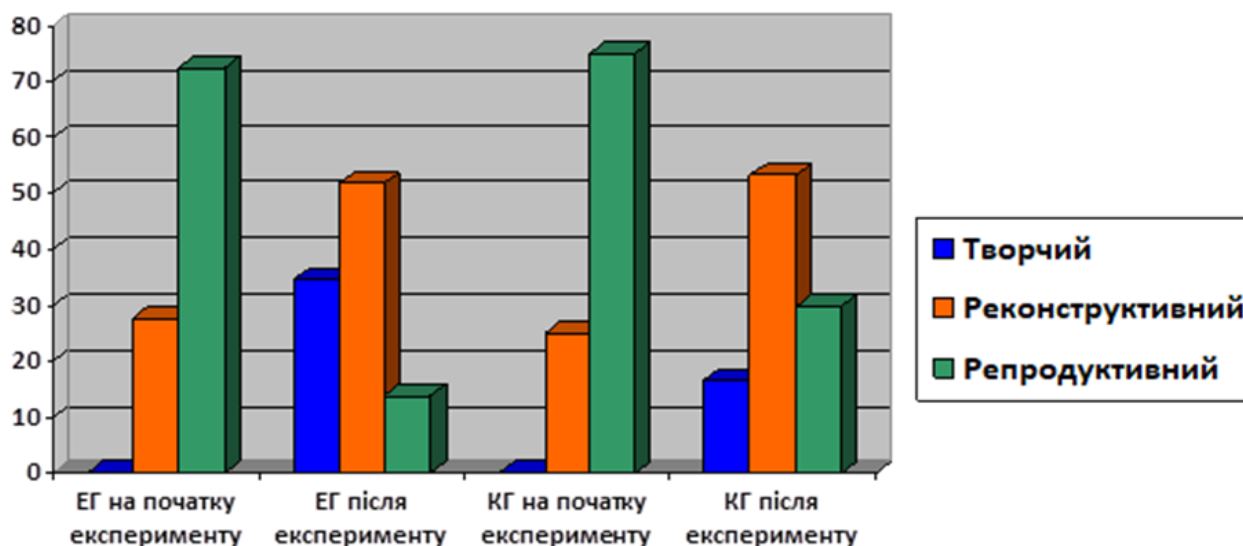


Рис. 2.6. Діаграма за результатами діагностики творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти за особистісно-світоглядним компонентом на констатувальному і контрольному етапі експерименту (%).

Відстеживши динаміку всіх показників сформованості за особистісно-світоглядним компонентом, констатуємо, що результати обстеження в

контрольній та експериментальній групах стали суттєво різнитися порівняно з даними на початку експерименту: творчий рівень показників в експериментальній групі збільшився з 0% до 34,5%, а в контрольній з 0% до 16,7%; репродуктивний рівень в експериментальній групі зменшився з 72,4% до 13,8%, а в контрольній – з 75% до 30%; реконструктивний рівень збільшився з 27,6% до 51,7% – в експериментальній групі, із 25% до 53,3% – у контрольній, чим доведено ефективність цілеспрямованого педагогічного впливу.

Останній діагностичний зріз був зроблений відповідно до діагностичного інструментарію експерименту для визначення рівня творчого саморозвитку фахівців дошкільної освіти за *діяльнісно-креативним критерієм* (показники: «здатність до самооцінювання та проєктування», «наявність креативних здібностей», «здатність до педагогічної імпровізації»).

Повторно використовувалися опитувальники, методики для визначення творчого потенціалу, особистісних якостей педагога, адаптовані для спеціалістів дошкільної освіти, та аналізувалися результати проходження здобувачами різних видів педагогічної практики.

Для визначення здатності здобувачів до самооцінювання та проєктування були використані методика вивчення загальної самооцінки (Емілія Гуцало) та методика «Незакінчені речення».

За методикою вивчення загальної самооцінки (за Е. Гуцало) після повторної обробки даних були виявлені такі результати: високий рівень самооцінки продемонстрували 42% ЕГ та 16% КГ, такі здобувачі освіти, як правило, не обтяжені «комплексом неповноцінності», правильно реагують на зауваження і рідко піддають сумніву власні дії; 43% ЕГ і 53% КГ мають середній рівень самооцінки, такі здобувачі освіти адекватно реагують на зауваження, самокритичні й лише іноді намагаються підлаштуватися під думку інших; 13% ЕГ і 30% КГ мають низький рівень самооцінки, такі здобувачі освіти болісно сприймають критичні зауваження на свою адресу, намагаються завжди зважати на думку інших і часто страждають від «комплексу неповноцінності». Як бачимо, здобувачі освіти експериментальної групи продемонстрували більше у

кількісному вираженні показники загальної самооцінки. Що стосується якісних змін, що відбулися в поведінці здобувачів освіти (діяльнісно-креативний критерій) після поетапного впровадження технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти, можна зазначити наступне: головним досягненням за діяльнісно-креативним критерієм творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти стало усвідомлення ними необхідності розвивати здатність використовувати отримані знання в нестандартних умовах, у процесі вирішення педагогічних ситуацій як навчальних, так і безпосередньо на практиці. Для цього під час вивчення фахових дисциплін у здобувачів освіти були сформовані вміння: здійснювати діагностику рівня розвитку творчого потенціалу педагога; застосовувати інноваційні педагогічні технології розвитку творчого мислення майбутнього вихователя в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу; аналізувати педагогічні завдання і ситуації, шукати альтернативні варіанти їх вирішення; виконувати індивідуальні нестандартні завдання, творчі проєкти, оригінально презентувати результати своєї діяльності; моделювати індивідуальну траєкторію формування особистості дитини; підбирати методи, прийоми і сучасні технології для творчого розвитку дітей залежно від їх здібностей і рівня обдарованості; формувати власну траєкторію творчого саморозвитку; проводити педагогічну рефлексію й оцінювати рівень своєї творчої діяльності.

Методика «Незакінчені речення» допомогла виявити рівень усвідомлення здобувачами освіти необхідності проєктування подальшого творчого саморозвитку, а також підтвердити найбільш важливі для здобувачів освіти духовні цінності, значення креативних здібностей для подальшої роботи вихователем ЗДО. Аналіз відповідей здобувачів показав: щоб виявити, яке місце в педагогічній діяльності займає творчий саморозвиток, у першу чергу необхідно змінити щось у своєму особистому житті та знати, як розвивати своє критичне мислення.

Для визначення наявності креативних здібностей був використаний тест «Ваш творчий потенціал», опрацювання результатів якого показало, що 41% ЕГ і

16% КГ мають значний творчий потенціал, який може сприяти вибору творчих можливостей. Якщо людина зможе в конкретних справах реалізувати свої здібності, то в подальшому може проявити себе у різноманітних формах творчості. 45% ЕГ і 54% КГ продемонстрували середній творчий потенціал тими якостями, що дозволяють продуктивно займатися творчою діяльністю, але у них є певні бар'єри, які гальмують процес творчості. 14% ЕГ і 30% КГ показали, на жаль, невеликий творчий потенціал. Головним показником була відсутність віри у здобувачів освіти у свої сили, що приводило до думки, що вони взагалі не здатні до творчості.

Визначити рейтинг особистих якостей майбутніх фахівців дошкільної освіти допомогла методика самооцінювання та порівняння її з експертною. Так здобувачам освіти було запропоновано визначити значущість особистих та професійних якостей для своєї майбутньої педагогічної діяльності у ЗДО. Порівняння результатів самооцінювання з оцінкою експертів надається в табл. 2.11.

Таблиця 2.11

Оцінка професійно-моральних якостей майбутнього фахівця дошкільної освіти

Особистісні якості майбутнього фахівця дошкільної освіти	Контрольний етап	
	Здобувачі освіти (%)	Фахівці-практики (%)
Знання своєї спеціальності, професійна компетентність	87,2	65,1
Професійна уважність, толерантність	82,7	74,3
Переконливість, обов'язковість, уміння займати чітку позицію	59,4	49,6
Доброта, любов, гуманність, справедливість, принциповість	87,1	73,3
Дисциплінованість, відповідальність	68,2	42,4
Загальна ерудиція, культурний розвиток	63,9	67,1
Моральна поведінка, моральне самоусвідомлення	92,5	78,0
Працьовитість, відповідальність за дії, вчинки	75,7	62,5
Честь, совість, порядність	53,1	58,9

Культура спілкування	53,5	45,6
Уміння ставити мету	56,1	45,4
Комунікабельність і комунікативність	46,7	35,5
Організаторські здібності	51,4	47,2
Наявність емпатії	62,0	47,3

Як видно з таблиці, самооцінювання здобувачами освіти своїх професійних та особистих якостей майже однакові з оцінкою експертів, що свідчить про сформованість здібностей надавати адекватну самооцінку собі як професіоналу, так і духовно розвиненій людині.

Для визначення такого показника, як «здатність до педагогічної імпровізації», проводилися спостереження під час занять та режимних моментів на педагогічній практиці, опитування експертів.

При оцінюванні педагогічної діяльності здобувачів освіти під час педагогічної практики, перш за все, зверталась увага, як здобувач освіти володіє певною технологією виховання і навчання дітей різних вікових груп у межах, що передбачає: наявність певного рівня знань, умінь; володіння базовою технологією виховання і навчання; поєднання різних методів щодо дітей певного віку та конкретної групи дітей. Також при оцінюванні педагогічної майстерності увага експертів зверталась на постійну роботу здобувачів-практикантів над вдосконаленням змісту своєї виховної роботи, яка спиралась на базові знання дітей; урахування зони найближчого розвитку кожної дитини, вікових особливостей дітей, їх інтересів та конкретної групи.

Таблиця 2.12

Результати аналізу творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти за діяльнісно-креативним компонентом на контрольному етапі експерименту

Рівні	Результати обстеження			
	Експериментальна група (ЕГ) (58 осіб – 100%)		Контрольна група (КГ) (60 осіб –100%)	
	%	Осіб	%	Осіб
Творчий	31	18	13,3	8
Реконструктивний	58,6	34	58,3	35
Репродуктивний	10,4	6	28,4	17

Одержані результати після проведення контрольного експерименту є показником того, що відбулося помітне збільшення кількості здобувачів освіти із творчим рівнем саморозвитку за діяльнісно-креативним компонентом: так в експериментальній групі кількість здобувачів освіти, які досягли творчого рівня, збільшилась на 31% в експериментальній та на 13,3% у контрольній групі; досягли реконструктивного рівня 58,8% в експериментальній та 58,3% у контрольній. Зменшення кількості здобувачів освіти, яким властивий репродуктивний рівень сформованості цього компоненту, із 82,8% до 10,4% в експериментальній та із 78,3% до 28,4% у контрольній.

Результати змін рівнів творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти за діяльнісно-креативним компонентом експериментальної та контрольної груп на контрольному етапі дослідження показано на рисунку 2.7.

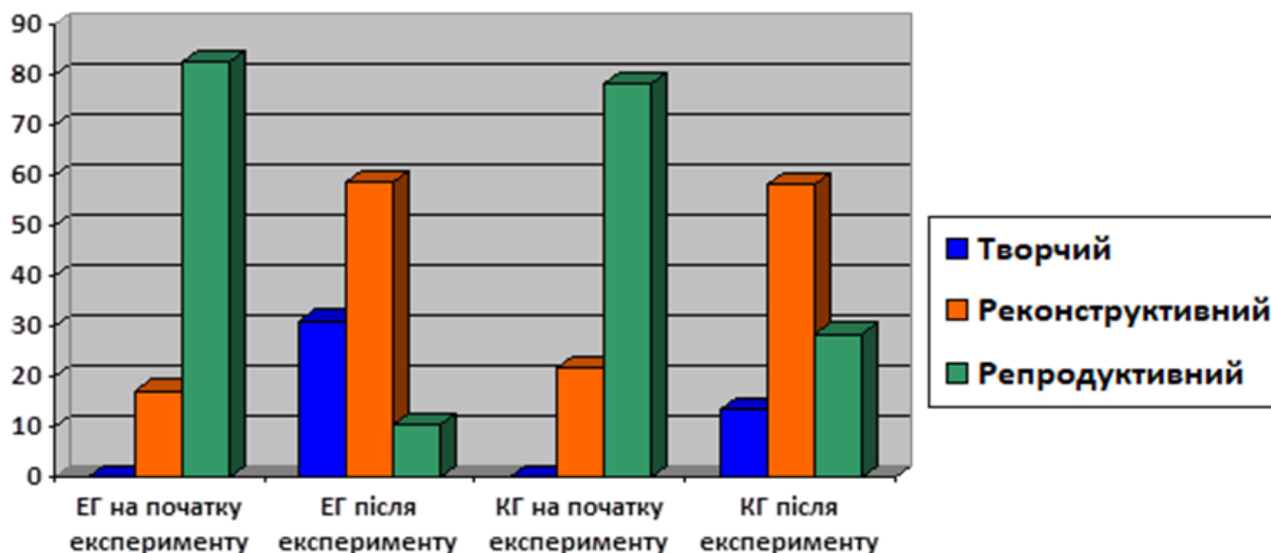


Рис. 2.7. Діаграма за результатами діагностики творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти за діяльнісно-креативним компонентом на констатувальному і контрольному етапі експерименту (%).

Узагальнені дані після проведення експерименту наведено в табл. 2.13.

Таблиця 2.13

Узагальнені дані аналізу творчого саморозвитку творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти на контрольному етапі експерименту.

Рівні	Результати обстеження			
	Експериментальна група (ЕГ) (58 осіб – 100%)		Контрольна група (КГ) (60 осіб – 100%)	
	%	Осіб	%	Осіб
Творчий	36,2	$(20+26+18)/3 \approx 21$	18,3	$(10+14+8)/3 \approx 11$
Реконструктивний	53,5	$(30+28+34)/3 \approx 31$	53,4	$(32+30+35)/3 \approx 32$
Репродуктивний	10,3	$(8+4+6)/3 = 6$	28,3	$(18+16+17)/3 \approx 17$

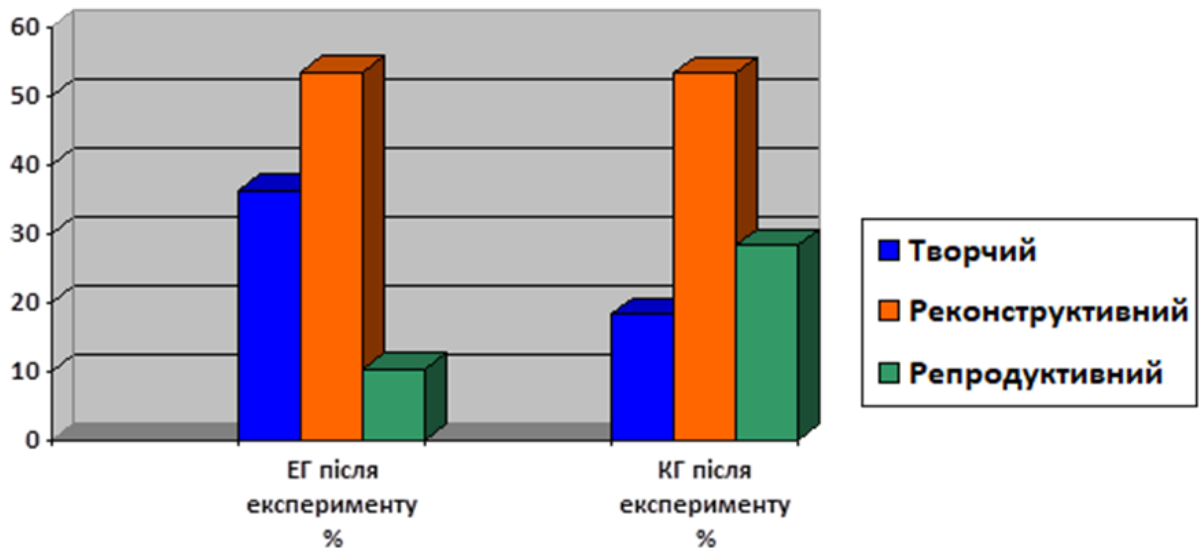


Рис. 2.8. Узагальнені дані аналізу рівня творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти на контрольному етапі експерименту (%).

Аналізуючи отримані дані, можна стверджувати, що розроблена нами технологія творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти дозволила підвищити саме творчий рівень в експериментальній групі, а саме: здобувачі освіти демонструють високий рівень знань і практичних умінь щодо організації творчого саморозвитку, активно демонструють знання своєї спеціальності, загальну ерудицію, пов'язану з професійною компетентністю, а також уважність і толерантність. В експериментальній групі більш яскраво проявились такі якості вихователя закладу дошкільної освіти, як переконливість, обов'язковість, вміння займати чітку позицію. Експерти особливо відзначили такі гуманістичні якості майбутніх фахівців дошкільної освіти, як: доброта, любов, гуманність, справедливість, принциповість, дисциплінованість, відповідальність, культурний розвиток. На високому рівні проявились духовно-моральні якості здобувачів освіти: моральне самоусвідомлення; краса людського вчинку, працьовитість, відповідальність за дії, честь, совість, порядність. Значно покращились комунікативні здібності: культура спілкування; вміння ставити мету; комунікабельність і комунікативність; організаторські здібності; наявність емпатії.

Таблиця 2.14

**Узагальнені дані аналізу творчого саморозвитку майбутніх фахівців
дошкільної освіти на констатувальному та
контрольному етапах експерименту**

Рівні	Експериментальна група (58 осіб)		Контрольна група (60 осіб)	
	До експерим.	Після експер.	До експерим.	Після експер.
Творчий	1,7 % (1 особа)	36,2 % (21 особа)	1,7 % (1 особа)	18,3 % (11 осіб)
Реконструктивний	25,9 % (15 осіб)	53,5 % (31 особа)	25 % (15 осіб)	53,4 % (32 особи)
Репродуктивний	72,4% (42 особи)	10,3 % (6 осіб)	73,3 % (44 особи)	28,3 % (17 осіб)

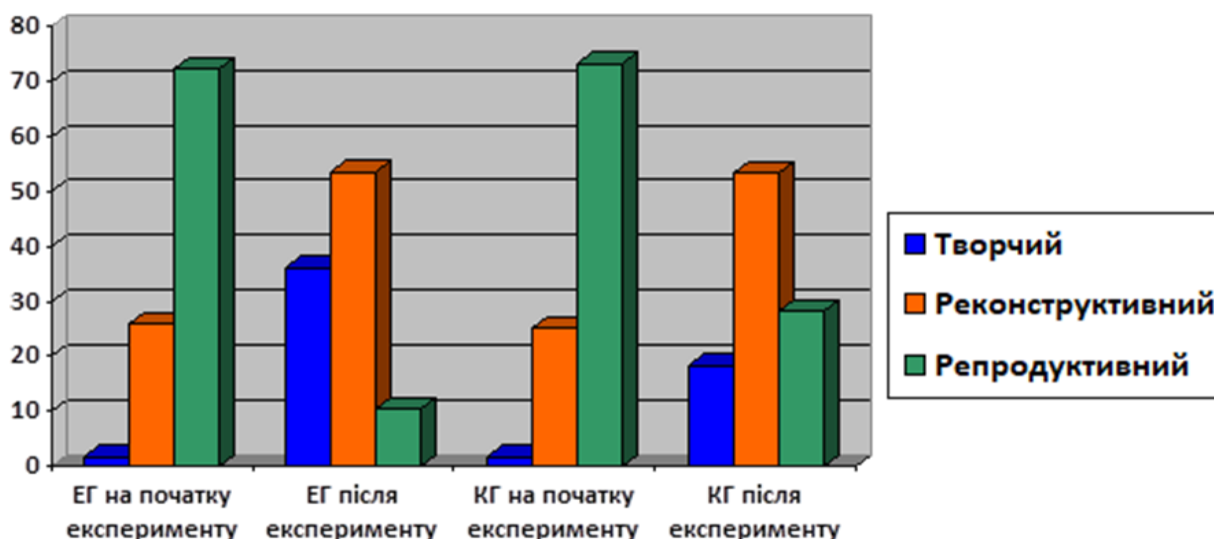


Рис. 2.9. Динаміка рівнів творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти на констатувальному та контрольному етапах експерименту (%).

Для того щоб перевірити коректність та ефективність нашого експерименту, а саме, чи відрізняються рівні творчого саморозвитку в експериментальній та контрольній групах на початку та наприкінці нашого експерименту, згідно з рекомендаціями [199], за допомогою математичної статистики застосуємо перевірку однорідності незалежних вибірок за критерієм χ^2 (критерій узгодженості Пірсона).

Критерій χ^2 (критерій узгодженості Пірсона) застосовується для порівняння об'єктів двох сукупностей за станом певної властивості, на основі вимірювання за шкалою найменувань у двох незалежних вибірках. Вимоги до застосування критерію: вибірки випадкові, незалежні; члени кожної вибірки також незалежні між собою (маємо контрольну та експериментальну групи і виміри виконуємо до і після введення педагогічної інновації); сума обсягів двох вибірок ($N = n_1 + n_2$) більше 20 [199, С. 264–266], тобто вимоги відповідають нашим умовам.

Сформулюємо нульову (**H₀**) та альтернативну (**H₁**) гіпотези:

H₀ – емпіричний розподіл в експериментальній та контрольній групах не відрізняється, що дає підстави вважати рівні творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти практично однаковими;

H₁ – емпіричний розподіл в експериментальній та контрольній групах відрізняється, що дає підстави вважати рівні творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти різними та такими, що мають значимість.

Для спрощення розрахунків занесемо дані в табл. 2.15.

Таблиця 2.15

**Обрахунки емпіричних частот за показниками
констатувального експерименту**

Рівні	Емпіричні частоти		Разом
	Експериментальна група (ЕГ) (58 осіб)	Контрольна група (КГ) (60 осіб)	
Творчий	1 (А)	1 (Б)	2
Реконструктивний	15 (В)	15 (Г)	30
Репродуктивний	42 (Д)	44 (Е)	86
Разом	58	60	118

Таблиця 2.16

**Обрахунки χ^2 - критерій за показниками
констатувального експерименту.**

Графи таблиці частот	Емпірична частота f_j	Теоретична частота f_t	$f_j - f_t$	$(f_j - f_t)^2$	$\frac{(f_j - f_t)^2}{f_t}$
1(А)	1	0,98	0,02	0,0004	0,0004
2(Б)	1	1,02	-0,02	0,0004	0,0039
3(В)	15	14,75	0,25	0,063	0,0042
4(Г)	15	15,25	-0,25	0,063	0,0041
5(Д)	42	42,27	-0,27	0,072	0,0017
6(Е)	44	43,73	0,27	0,072	0,0016
Сума	118	118	0		0,0159

Після проведення розрахунків ми одержали фактичні значення критерію $\chi_{емпір}^2$ для груп, що досліджувалися. Величина $\chi_{емпір}^2$ – критерій за показниками констатувального експерименту – становила 0,0159. Для знаходження критичного значення критерію $\chi_{крит}^2$ визначимо кількість ступенів свободи за формулою $n = (s - 1)(r - 1) = 3 - 1 = 2$ (де s – число граф первинної таблиці, r – число рядків у таблиці).

За таблицями критичних значень критерію $\chi_{крит}^2$ для рівня значущості 0,05 знаходимо – $\chi_{крит}^2 = 5,9912$.

Отже, справедливою є нерівність: $\chi_{емпір}^2 < \chi_{крит}^2$ ($0,0159 < 5,9912$) на рівні значущості 0,05. Тобто відповідно до правила прийняття рішення отримані результати дають достатні підстави для прийняття гіпотези. Але про те, що емпіричний розподіл в експериментальній та контрольній групах на початку експерименту не відрізняється з імовірністю 0,95 (тобто в 95 випадках зі 100), що

дає підстави вважати рівні творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти практично однаковими, і ми маємо рівні умови на початку експерименту.

Застосуємо перевірку однорідності незалежних вибірок за критерієм χ^2 (критерій узгодженості Пірсона) наприкінці нашого дослідження. Для спрощення розрахунків занесемо дані в табл. 2.17.

Таблиця 2.17

**Обрахунки емпіричних частот за показниками
контрольного експерименту**

Рівні	Емпіричні частоти		Разом
	Експериментальна група (ЕГ) (58 осіб)	Контрольна група (КГ) (60 осіб)	
Творчий	21 (А)	11 (Б)	32
Реконструктивний	31 (В)	32 (Г)	63
Репродуктивний	6 (Д)	17 (Е)	23
Разом	58	60	118

Таблиця 2.18

**Обрахунки χ^2 – критерію за показниками
контрольного експерименту**

Графи таблиці частот	Емпірична частота f_j	Теоретична частота f_i	$f_j - f_i$	$(f_j - f_i)^2$	$\frac{(f_j - f_i)^2}{f_i}$
1(А)	21	15,73	5,27	27,77	1,77
2(Б)	11	16,27	-5,27	27,77	1,7
3(В)	31	30,97	0,03	0,009	0,003
4(Г)	32	32,03	-0,03	0,009	0,003
5(Д)	6	11,3	-5,3	28,09	2,49
6(Е)	17	11,7	5,3	28,09	2,4
Сума	118	118	0		8,366

Після проведення розрахунків ми одержали фактичні значення критерію $\chi_{емпір}^2$ для груп, що досліджувалися. Величина $\chi_{емпір}^2$ – критерію за показниками формульованого критерію – становить 8,366. Для знаходження критичного значення критерію $\chi_{крит}^2$ визначимо кількість ступенів свободи за формулою $n = (s - 1)(r - 1) = 3 - 1 = 2$ (де s – число граф первинної таблиці, r – число рядків у таблиці).

За таблицями критичних значень критерію $\chi_{крит}^2$ для рівня значущості 0,05 знаходимо – $\chi_{крит}^2 = 5,9912$.

Отже, справедливою є нерівність: $\chi_{емпір}^2 > \chi_{крит}^2$ ($8,366 > 5,9912$) на рівні значущості 0,05. Тобто відповідно до правила прийняття рішення отримані результати дають підстави для прийняття гіпотези H_a про те, що емпіричний розподіл в експериментальній та контрольній групах після закінчення експерименту суттєво відрізняється з імовірністю 0,95 (тобто в 95 випадках зі 100), тому з імовірністю 0,95 можна стверджувати, що інноваційна технологія творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти є ефективною.

Висновки розділу 2

Проведено експериментальне дослідження процесу творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу.

Визначено критерії й показники рівнів творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти, які необхідні для проведення констатувального та формульованого експериментів: мотиваційно-ціннісний (позитивна мотивація до саморозвитку; система ціннісних орієнтацій; розвинена емоційна сфера), світоглядно-особистісний (система знань про творчість, творчий саморозвиток на рівні понять та категорій; сформований гуманістичний світогляд; розвинене критичне мислення), діяльнісно-креативний (здатність застосовувати творчі здібності в педагогічній діяльності, прагнення до самоосвіти і саморозвитку, готовність до виховання творчих здібностей у дітей).

Виявлено, що поняття «творчий саморозвиток» переважна більшість здобувачів освіти пов'язує із особистісним розвитком, отриманням професійно-педагогічних знань, зазначаючи при цьому, що в педагогічному коледжі не створений певний культурно-освітній простір, який би дозволив виховувати не лише суто професійні знання і вміння, а й забезпечував би процес творчого саморозвитку та самореалізації у практичній педагогічній діяльності. Визначено, що процес творчого саморозвитку здобувачі освіти пов'язують із постійним самовдосконаленням у своїй професійній роботі, розуміють необхідність виховання цієї важливої якості в дітей дошкільного віку. Стимулами до творчого саморозвитку здобувачі освіти визначають можливість самовираження, можливість якнайкраще виявити свої здібності, тим самим отримати визнання, посісти певну позицію.

У процесі експериментальної роботи апробовано технологію творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу, яку практично реалізовували на мотиваційно-цільовому, організаційному та рефлексивно-творчому етапах.

У процесі мотиваційно-цільового етапу реалізації технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу було здійснено оптимізацію дисциплін, що складають основу професійно-педагогічної підготовки педагога дошкільної освіти шляхом уведення в дисципліни додаткових дидактичних одиниць у вигляді змістовних модулів, наприклад, «Творчість та її роль у професійному та особистісному становленні». Основними формами організації роботи були мотиваційні тренінги, зокрема «Мотивація на педагогічну діяльність та творчий саморозвиток», лекції, диспути, «дискусійний клуб» на тему «Що таке творчий саморозвиток педагога-дошкільника?», мотиваційний практикум «Мотивації досягнення успіхів» (самоаналіз «Формування навчання на досягнення успіху»).

На організаційному етапі реалізації технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу роботу організовано завдяки поєднанню аудиторної,

самостійної та позааудиторної роботи; був впроваджений спецкурс «Теорія та практика творчого саморозвитку фахівців дошкільної освіти».

На рефлексивно-творчому етапі з метою підвищення рівня творчого саморозвитку впроваджено воркшопи (ділові, рольові ігри, дискусії, мозковий штурм, кейс-стаді). Логічним завершенням цього етапу творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти була організація самопрезентацій досягнень здобувачів освіти.

Для стимулювання творчого саморозвитку здобувачі освіти створювали «Портфоліо успіхів», до складу якого входила документації професійного зростання й досягнутого творчого саморозвитку майбутніх вихователів у процесі виховання.

Із метою перевірки коректності та ефективності технології творчого саморозвитку в експериментальній та контрольній групах застосовано перевірку однорідності незалежних вибірок за критерієм χ^2 (критерій узгодженості Пірсона).

Характерним є значне підвищення кількісних і якісних показників експериментальної групи порівняно з контрольною. У контрольній групі репродуктивний рівень було виявлено в 28,3 % від загальної кількості здобувачів освіти, водночас в експериментальній групі – лише у 10,3 % респондентів. Реконструктивний рівень зафіксовано в контрольній групі – у 53,4 % здобувачів освіти, в експериментальній групі – у 53,5 %. Творчий рівень засвідчили – 18,3 % студентів у контрольній групі і 36,2 % в експериментальній групі, що підтверджує ефективність розробленої технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Доведено, що в експериментальній групі здобувачі освіти демонструють високий рівень знань і практичних умінь щодо організації творчого саморозвитку, активно демонструють знання своєї спеціальності, загальну ерудицію, пов'язану з професійною компетентністю, а також уважність і толерантність. В експериментальній групі більш яскраво проявились такі якості вихователя

закладу дошкільної освіти, як: переконливість, обов'язковість, уміння займати чітку позицію. Експерти особливо відзначили такі гуманістичні якості майбутніх фахівців дошкільної освіти, як: доброта, любов, гуманність, справедливість, принциповість, дисциплінованість, відповідальність, культурний розвиток. На високому рівні проявились духовно-моральні якості здобувачів освіти: моральне самоусвідомлення; краса людського вчинку, працьовитість, відповідальність за дії, честь, совість, порядність. Значно покращились комунікативні здібності: культура спілкування; уміння ставити мету; комунікабельність і комунікативність; організаторські здібності; наявність емпатії.

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено цілісний науковий аналіз проблеми творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу. Результати проведеного дослідження засвідчили досягнення мети, розв'язання поставлених завдань і стали підставою для таких **висновків:**

1. Аналіз філософської, психологічної та педагогічної літератури засвідчив, що проблема творчого саморозвитку недостатньо досліджена в педагогічній теорії, а тому не знайшла належного відображення в практичній діяльності педагогічного коледжу. Встановлено, що *творчий саморозвиток* майбутніх фахівців дошкільної освіти – це вид творчої діяльності суб'єкт-суб'єктної орієнтації, спрямований на самопізнання в процесі професійної підготовки, самовдосконалення та творчу самореалізацію в процесі взаємодії з вихованцями та забезпечує формування позитивної Я-концепції дітей дошкільного віку.

2. Доведено, що поняття «творчий саморозвиток фахівця дошкільної освіти» є комплексним і включає в себе самопізнання, індивідуалізацію творчої діяльності, самоуправління процесом саморозвитку, серед яких виокремлюємо цілепокладання, планування, самоорганізацію, самоконтроль та абнотивність, яка об'єднує в собі якості, необхідні для створення комплексу умов для розвитку дітей з ознаками обдарованості та актуалізації творчого потенціалу і креативних здібностей самого вихователя. Систематизовано структуру творчого саморозвитку у взаємодії таких компонентів: особистісно-світоглядного, мотиваційно-ціннісного та діяльнісно-креативного. Унаслідок дослідження структури творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти розроблено відповідні його компонентам критерії та показники їхнього розвитку: мотиваційно-ціннісний (позитивна мотивація до саморозвитку; система ціннісних орієнтацій; розвинена емоційна сфера), світоглядно-особистий (система знань про творчість, творчий саморозвиток на рівні понять та категорій; сформований гуманістичний світогляд; розвинене критичне мислення), діяльнісно-креативний (здатність застосовувати

творчі здібності в педагогічній діяльності, прагнення до самоосвіти і саморозвитку, готовність до виховання творчих здібностей у дітей).

3. Охарактеризовано культурно-освітній простір педагогічного коледжу з боку цілісності, фундаментальності, спектральності, відкритості та наступності, що дозволяє продуктивно забезпечувати процес творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Доведено, що умовами забезпечення творчого саморозвитку студентів у культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу є наступні: виховання у студентів гуманістичних установок стосовно різних суб'єктів соціальних систем і до себе самих як свідомих суб'єктів власного творчого саморозвитку; забезпечення суб'єктної позиції здобувачів освіти в оволодінні практичним досвідом соціально-професійної взаємодії через використання активних групових методів у навчанні й життєдіяльності на основі особистісного підходу в освітньому процесі; організація засвоєння позитивного соціального досвіду в життєдіяльності студентських груп на основі специфіки професії вихователя закладу дошкільної освіти; реалізація індивідуальної допомоги студентам, спрямованої на розвиток їх особистісної та професійної рефлексії, емпатії, здатності до децентрації, діалогу і взаємодії, вироблення адаптивних способів психологічного захисту на основі індивідуально-групової децентрації.

4. Теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено ефективність технології творчого саморозвитку особистості майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу.

Технологія творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу складається з цільового, методологічного, процесуального, діагностично-рефлексивного блоків. Цільовий блок включає мету та завдання творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти, нормативну базу дослідження. Методологічний блок містить концептуальні підходи (технологічний, особистісний, акмеологічний, аксіологічний, культурологічний) та принципи організації (діяльності, співробітництва, самовизначення, диференціації та індивідуалізації, системності,

рефлексивності, гуманізації) процесу творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти. Процесуальний блок моделі висвітлює змістовне й організаційне забезпечення процесу творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти на мотиваційно-цільовому, організаційному та рефлексивно-творчому етапах творчого саморозвитку. Діагностично-рефлексивний блок представлений структурними компонентами (особистісно-світоглядний, мотиваційно-ціннісний, діяльнісно-креативний), критеріями (позитивна мотивація до саморозвитку; система ціннісних орієнтацій; розвинена емоційна сфера, система знань про творчість, творчий саморозвиток на рівні понять та категорій; сформований гуманістичний світогляд; розвинене критичне мислення, здатність застосовувати творчі здібності в педагогічній діяльності, прагнення до самоосвіти і саморозвитку, готовність до виховання творчих здібностей у дітей), рівнями (творчий, реконструктивний, репродуктивний), діагностичним інструментарієм процесу творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти. Результатом технології визначено високий рівень творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти, який передбачає поетапний рух від діяльності під керівництвом викладача до самокерованої освіти, від нього – до самоосвіти, самовиховання саморозвитку та самореалізації.

Проаналізувавши наведені дані, зазначимо, що після формувального етапу дослідження 44,9% здобувачів освіти експериментальної групи та 23,3% у контрольній досягли творчого рівня саморозвитку за мотиваційно-ціннісним компонентом. Реконструктивний рівень в експериментальній групі збільшився із 31% до 48,2%, а у контрольній із 26,7% до 50%, відповідно репродуктивний знизився із 63,8% до 6,9% в експериментальній та із 66,7% до 26,7% у контрольній, що, безперечно, є показником результативності нашого дослідження.

Відстеживши динаміку всіх показників сформованості за особистісно-світоглядним компонентом, констатуємо, що результати обстеження в контрольній та експериментальній групах стали суттєво різнитися порівняно з даними на початку експерименту: творчий рівень показників в експериментальній групі збільшився з 0% до 34,5%, а в контрольній з 0% до 16,7%; репродуктивний

рівень в експериментальній групі зменшився з 72,4% до 13,8%, а в контрольній – з 75% до 30%; реконструктивний рівень збільшився з 27,6% до 51,7% – в експериментальній групі, із 25% до 53,3% – у контрольній, чим доведено ефективність цілеспрямованого педагогічного впливу.

Одержані результати після проведення контрольного експерименту є показником того, що відбулося помітне збільшення кількості здобувачів освіти із творчим рівнем саморозвитку за діяльнісно-креативним компонентом: так в експериментальній групі кількість здобувачів освіти, які досягли творчого рівня, збільшилась на 31% в експериментальній та на 13,3% у контрольній групі; досягли реконструктивного рівня 58,8% в експериментальній та 58,3% у контрольній. Зменшення кількості здобувачів освіти, яким властивий репродуктивний рівень сформованості цього компоненту, із 82,8% до 10,4% в експериментальній та із 78,3% до 28,4% у контрольній.

Зміст і результати роботи не вичерпують усіх аспектів проблеми творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти. Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в уточненні механізмів формування готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до безперервного творчого саморозвитку; удосконаленні підготовки викладачів педагогічних фахових коледжів щодо створення культурно-освітнього простору та організації психолого-педагогічного супроводу підготовки майбутніх педагогів до безперервного творчого саморозвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология : учеб. пособ. Москва : ИЦ «Академия», 1999. 672 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Личностные механизмы регуляции деятельности. *Проблемы психологи личности*. Москва : Наука, 1982. С. 240–257.
3. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. Москва : Мысль, 1991. 299 с.
4. Академічна доброчесність: проблеми дотримання та пріоритети поширення серед молодих вчених : кол. моногр. / за заг. ред. Н. Г. Сорокіної, А. Є. Артюхова, І. О. Дегтярьової. Дніпро : ДРІДУ НАДУ, 2017. 169 с.
5. Академічний тлумачний словник. <http://sum.in.ua/s/tvorchistj>
6. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підруч. для студ., аспірантів та мол. викладачів вищ. навч. закл. Київ : Либідь, 1998. 560 с.
7. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике. Москва : Изд. дом Ш. Амонашвили. 1996. 494 с.
8. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. Москва : Наука, 1977. 380 с.
9. Андреев В. И. Педагогика : учебн. курс для творч. саморазвития. 3-е изд. Казань : Центр инновационных технологий, 2012. 608 с.
10. Андреев В. И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учеб. пособие для вузов. Казань, 2005. 500 с.
11. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития. 1996. Кн. 1. 565 с.
12. Андреев В. И. Интенсификация творческой деятельности студентов. Казань : Изд-во Казан.ун-та, 1990. 197 с.
13. Андрущенко В. Філософія освіти XXI століття: пошук пріоритетів. *Філософія освіти*. Київ : Майстер-клас. 2005. № 1. С. 5–17.
14. Аніщенко О. Неформальна мистецька освіта дорослих у контексті культурно-освітнього простору регіону. *Культурно-мистецьке середовище:*

творчість та технології: матеріали Дев'ятої міжнародної наук.-творч. конф., м. Київ, 21 квіт. 2016 р. Київ : НАКККиМ, 2016. С. 3–5.

15. Анненкова І. П. Основні тенденції розвитку системи управління якістю освіти у ВНЗ. *Економіка і регіон*. 2012, № 2 (33).

16. Антонова О. Є. Сутність поняття креативності: проблеми та пошуки. Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі : монографія. За ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ім. І. Франка, 2012. С. 14–41.

17. Ануфриева Д. Ю. Саморазвитие учителя в процессе подготовки к педагогической деятельности : дис. ... канд. пед. наук. Москва. 1996. 153 с.

18. Анфисова С. Е. К вопросу об использовании личностно-ориентированной технологии в процессе развития коммуникативных способностей будущих педагогов. *Социально-культурные и психолого-педагогические проблемы и перспективы развития современного профессионального образования в России*: сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. СПб.; Тула; Тольятти; Пенза. 2004.

19. Анцыферова Л. И. Развитие личности и проблемы геронтопсихологии. Москва : Изд-во «Ин-т психологи РАН», 2006. 512 с.

20. Ашумов В. Р. Якість освіти у ВНЗ. Київ : Наукова думка, 2010. 122 с.

21. Бабанский Ю. К. Оптимизация педагогического процесса: в вопросах и ответах : науч. изд. Киев: Рад. шк., 1982. 198 с.

22. Бабанский Ю. К. Педагогический эксперимент. Введение в научное исследование по педагогике. Москва : Высшая школа, 1988. С. 91–106.

23. Бадіца М. В. Формування творчих умінь образотворчого характеру у майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд.пед.наук : 13.00.04. Київ, 2014. 20 с.

24. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). Режим доступу : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini?=&print>.

25. Бакуменко Т. К. Акмеологічні аспекти творчого саморозвитку майбутніх вихователів дітей дошкільного віку : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф., м. Житомир, 16 берез. 2018 р. Житомир, 2018. С. 10–16.

26. Бакуменко Т. К. Використання педагогічної діагностики у процесі створення сприятливих умов для формування у студентів педагогічних закладів вищої освіти прагнення до творчого саморозвитку та самовдосконалення : зб. наукових робіт учасників міжнар. наук.-практ. конф. м. Одеса, 17-18 трав. 2019 р. Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2019. Ч. 2. С. 6–10.

27. Бакуменко Т. К. Використання технології кооперативного навчання як одна з умов підвищення ефективності роботи щодо формування основ самореалізації та творчого саморозвитку у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Випуск 13, Т. 1. С. 9–12.

28. Бакуменко Т. К. Культурно-освітній простір педагогічного закладу вищої освіти як фактор професійного творчого саморозвитку та самовдосконалення майбутніх вихователів. *Пріоритети розвитку педагогічних та психологічних наук у XXI столітті*: зб. наук. робіт міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 20-21 берез. 2020 р. Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2020. С. 32–36.

29. Бакуменко Т. К. Механізми мотивації студентів педагогічних закладів вищої освіти як основного фактора формування у них основ творчої самореалізації в умовах особистісно орієнтованого освітнього процесу. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2019. № 23. С. 83–88.

30. Бакуменко Т. К. Мотивація як умова стимулювання до творчої діяльності майбутніх вихователів. *Педагогічні науки*. 2017. Вип. LXXIX, Том 1. С. 114–117.

31. Бакуменко Т. К. Мотивація як умова стимулювання до творчої діяльності майбутніх вихователів. *Педагогіка і психологія: актуальні проблеми досліджень на сучасному етапі*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 6–7 квіт. 2018 р. Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2018. Ч. 2. С. 12–14.

32. Бакуменко Т. К. Окремі аспекти духовно-морального виховання студентів педагогічних вузів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2017. Вип. 4(73). С. 6–12.

33. Бакуменко Т. К. Особистість викладача як складова культурно-освітнього простору педагогічного коледжу. *Středoevropský věstník pro vědu a výzkum*. Praha. Publishing house Education and Science. 2021. №1(67). С. 85–89.

34. Бакуменко Т. К. Особливості застосування корекційних тренажерів у системі фахової підготовки майбутніх вихователів. *Розвиток національної педагогічної освіти у подіях і персоналіях: особливості, здобутки та перспективи*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Харків, 19 лист. 2020 року. Харків, 2020. С. 35–40.

35. Бакуменко Т. К. Реалізація особистісно орієнтованого підходу у процесі проведення семінарських занять зі студентами педагогічних закладів вищої освіти з метою їх творчого самовдосконалення та саморозвитку. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Випуск 9, Т. 3. С. 120–123.

36. Бакуменко Т. К. Розвиток інтелектуальної та творчої активності у студентів педагогічних закладів вищої освіти. *Multidisciplinary Scientific Journal Paradigm of knowledge*. Sultanate of Oman (Muscat), № 6 (38), 2019. С. 5–15.

37. Бакуменко Т. К. Розкриття творчого потенціалу майбутніх вихователів засобами ділових ігор з урахуванням особистісно-орієнтованого підходу. *Педагогіка та психологія сьогодні: постулати минулого і сучасної теорії*: зб. наук. робіт сучасн. міжнар. наук.-практ. конф. Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2018. II Ч. С. 7–10.

38. Бакуменко Т. К. Розробка факторіально-критеріальної моделі в системі роботи зі студентами педагогічних закладів вищої освіти. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2017. Вип. 6(88). С. 21–30.

39. Бакуменко Т. К. Самопрезентація майбутніх вихователів як основа їх професійного творчого саморозвитку та самовдосконалення. *Сучасні наукові дослідження у психології та педагогці – прогрес майбутнього*: збірн. наук. робіт

сучасн. між нар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 15-16 трав. 2020 р. Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2020. С. 93–91.

40. Бакуменко Т. К. Творчий саморозвиток майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу. *Досвід і проблеми організації соціальної та життєвої практики учнів і студентів на засадах компетентнісного підходу до освіти*: міжн. наук.-практ. конф., м. Запоріжжя, 12-13 жовт. 2018 р. Запоріжжя. 2018. С. 221–222.

41. Бакуменко Т. К. Творчий саморозвиток та самореалізація як процес формування особистості майбутнього вихователя. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. № 2. С. 154–159.

42. Бакуменко Т. К. Технологія формування навчальної діяльності майбутніх вихователів як основа їх професійного творчого саморозвитку та самовдосконалення. *Нове та традиційне у дослідженнях сучасних представників психологічних та педагогічних наук*: зб. тез наук. робіт сучасн. міжн. наук.-практ. конф. : Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота». 2018. II Ч. С. 87–89.

43. Бакуменко Т. К. Шляхи формування комунікативної компетенції майбутніх вихователів як основи їх подальшого творчого саморозвитку у процесі оновлення підходів до проведення лекційних занять. *International scientific and practical conference: Pedagogy in eu countries and Ukraine at the Modern stage*. December 21-22, Baia Mare, Romania, 2018. С. 130–134.

44. Бакуменко Т., Яковенко В., Іванчук С. Технологія розвитку професійної компетентності вихователів дошкільних закладів засобами тренінгу. *Educational processes Management: Development in reform context*. Monograph. The Academy of Management and Administration in Opole, 2021. С.250–259.

45. Балл Г. О. Психолого-педагогічні засади гуманізації освіти. *Освіта і управління*. 1997. № 2. С. 21–36.

46. Балыкина Е. Н. Создание электронного портфолио студентами исторического факультета в процессе самостоятельной творческой деятельности. *Гуманитарный журнал*. 2008. №3/4. С. 92–123.

47. Батанина И. А., Бродовская Е. В., Лаврикова А. А., Шумилова О. Е., Щербакова В. П. Организация научно-исследовательского практикума : учебно-метод. Тула : Издво ТулГУ, 2006. 197 с.
48. Бахтин М. М. К философским основам гуманитарных наук. Автор и герой. К философским основам гуманитарных наук. СПб.: Азбука, 2000. С. 227–231.
49. Безрукова В. С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). Екатеринбург. 2000. 937 с.
50. Беликов В. А. Образование. Деятельность. Личность : монографія. Москва : Академия естествознания, 2010. 310 с.
51. Бердяев Н. Смысл творчества (Опыт оправдания человека). Москва, 1916. 358 с.
52. Берикханова Л. Ю. Об импровизационных моментах в творчестве учителей-новаторов. Новые исследования в педагогических науках. *Педагогика*. 1991. № 2. С. 68.
53. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. Москва : Педагогика, 1989. 192 с.
54. Бех І. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання: наук.-метод. посіб. Київ : Ін-т змісту і методів навчання, 1998. 204 с.
55. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2012. 256 с.
56. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу : монографія. Київ : Університет, 2011. 320 с.
57. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры: два философских введения в двадцать первый век. Москва : Политиздат, 1990. 413 с.
58. Бикова М. М., Гузій Н. В., Лазарєв М. О. Сомореалізація пізнавально творчого і професійного потенціалу особистості в інноваційній освіті: монографія. Суми : Цьоме С. П., 2016. 296 с.

59. Біличенко О., Стоянов В. Гуманістичний світогляд викладача як умова модернізації вищої освіти в духовно-культурному контексті часу. *Вісник Львівського університету. Серія «Педагогіка»*. 2009. Вип. 25. Ч. 1. С. 169–174.
60. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. Москва : Академия, 2002. 320 с.
61. Большой психологический словарь : под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. Москва : ПраймЕврознак, 2003. 672 с.
62. Бондар В. І. Дидактика: підручник для студентів вищих пед. навч. закл. Київ : Либідь, 2005. 264 с.
63. Бондаревская А. И. Культурно-образовательное пространство вуза как среда профессионально-личностного саморазвития студентов : автореф.дис. ... канд.пед. наук : 13.00.08. Ростов на Дону. 2004. 23 с.
64. Бондаревская Е. В. Вариативность стратегии личностно-ориентированного воспитания. *Лучшие страницы педагогической прессы*. 2001. № 1. С. 63–73.
65. Борбич Н. В. Формування соціальної компетентності студентів педагогічних коледжів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Борбич Наталія Віталіївна. Луцьк, 2013. 247 с
66. Братко М. В. Освітнє середовище вищого навчального закладу: функціональний аспект. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2015. Вип. 1–2. С. 11–18. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp_2015_1-2_4.
67. Братко М. В. Підготовка фахівців у коледжах: сучасні виміри та перспективи. *Педагогічна освіта: теорія і практика*: 2016. № 25. С. 57–64.
68. Братко М. В. Структура освітнього середовища вищого навчального закладу. *Наукові записки*. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. Вип. 135. С. 67–72.
69. Братко М. В. Управління професійною підготовкою фахівців в освітньому середовищі університетського коледжу: теорія і практика : монографія. Кам'янець-Подільський : «Аксиома», 2017. 424 с.

70. Василюк А. Наукові підходи до аналізу освітніх реформ. *Вища освіта України*. 2013. № 2. С. 20–25.
71. Василюк Ф. Е. Психология переживания : анализ преодоления критических ситуаций. Москва : МГУ, 1984. 200 с.
72. Васянович Г. П. Методологічні контексти педагогічної науки на сучасному етапі її розвитку. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 3. С. 9–30.
73. Ведерникова Л. В. Формирование ценностей установок студента на творческую самореализацию. *Педагогика*. 2003. №8. С. 47–53.
74. Вербець В. Студентське молодь : проблеми самореалізації духовно-творчого потенціалу. *Наука і освіта*. 2001. №2-3. С. 10–12.
75. Вербець В. В. Педагогічна діагностика формування духовно-творчого потенціалу студентської молоді. Рівне : РДГУ, 2005. 383 с.
76. Вишневская М. Н., Андреева Е. А. Изучение готовности будущего бакалавра педагогического образования к профессионально-педагогическому саморазвитию. *Общество XXI века: итоги, вызовы, перспективы*. 2015. № 4. С. 24–29.
77. Вікторов В. Г. Основні критерії та показники якості освіти. *Вища освіта України*. 2006. № 1. С. 54–59/
78. Вітвіцька С. С. Основи педагогіки вищої школи : метод. посіб. для студ. магістратури. Київ : Центр навч. літ., 2003. 316 с.
79. Вознюк О. В. Педагогічна синергетика: генеза, теорія і практика: монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2012. 708 с.
80. Волинка Г. І. Педагогіка вищої школи. Київ: Вища освіта, 2005. 244 с.
81. Волков К. Н. Психологи о педагогических проблемах : кн. для учителя, под. ред. А. А. Бодалева. Москва: Просвещение, 1981. 128 с.
82. Волкова Н. П. Педагогіка. Київ : Академія, 2001. 576 с.
83. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посіб. Київ : Академія, 2006. 256 с.

84. Волощук І. С. Науково педагогічні основи формування творчої особистості. Київ : Пед.думка, 1998. 168 с.
85. Вольтер. Философские повести: пер. с фр. Москва : Правда, 1985. 574 с.
86. Вульффов Б., Иванов О. Основы педагогики в лекциях, ситуациях, первоисточниках: учебн. пособ. Москва : Из-во УРАО, 1997. 288 с.
87. Выготский Л. С. Лекции по психологии. СПб.: Союз, 1997. 144 с
88. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 2. Москва : Педагогика, 1982. 501 с.
89. Выготский Л. С. Учения об эмоциях. СПб. : Питер, 1997. 160 с.
90. Гаврилюк С. М. Принципи розвитку педагогічної творчості майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. *Пед.науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 2. С. 303–315.
91. Гаврилюк С. М. Професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до педагогічної творчості: теорія і методика: монографія. Умань : Сочінський, 2015. 351 с.
92. Газман О. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века. *Классный руководитель*. 2000. № 3. С. 6–33.
93. Газман О. С. Теория: что такое педагогическая поддержка. *Классный руководитель*. № 3. 2003. С. 6–33.
94. Гандабура О. В. Педагогічні засади професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів. Хмельницький : ХГПА, 2013. 99 с.
95. Гершунский Б. С. Философия образования : учебн. пособ. для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. Москва : Московский психолого-социальный институт, 1998. 432 с.
96. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. Москва : Школа-Пресс, 1995. 25 с.
97. Гильбух Ю. З. Методика отслеживания успеваемости и психологического развития в общеобразовательной школе: начальное и среднее звено. Киев : Научно-издательский центр «Перспектива», 1995. 38 с.

98. Гласс Дж., Стэнли Дж. Статистические методы в педагогике и психологии / пер. с англ. Л. И. Хайрусовой; общ. ред. Ю. П. Адлера. Москва : Прогресс, 1976. 494 с.
99. Глузман О. В. Базові компетентності: сутність та значення в життєвому успіху особистості. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 2. С. 51–60.
100. Гобл Ф. Третья сила: психологія Абрахама Маслоу – новий погляд на людину. Маслоу А. Нові рубежі людської природи. Москва : Сене, 1999. С. 30.
101. Гончаренко С. У. Педагогічні закони, закономірності і принципи. Сучасне тлумачення. Рівне : Волинські обереги, 2012. 192 с.
102. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. 2-ге, доп., випр. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
103. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 374 с.
104. Гончаров В. Проблема підготовки нового вчителя: філософія, соціокультурний і педагогічний аспекти. *Вища освіта України*. 2012. № 2. С. 22–27.
105. Горобець-Чмут Т. К. Етика ділового спілкування : навч. посіб. Київ : Вікар, 2006. 223 с.
106. Готтсданкер Р. Основы психологического эксперимента : уч. пособ. Москва : Москов. ун-т, 1982. 464 с.
107. Грень Л. Я–концепція – методологічна основа саморозвитку самовдосконалення студентів у навчально-виховному процесі. *Педагогіка і психологія проф.освіти*. 2008. № 3. С. 191–199.
108. Гузій Н. В. Досвід формування основ професіоналізму майбутніх фахівців у системі багатоступеневої педагогічної освіти. *Наук. зап. КІТЕП. Псих.-пед. пробл. удоскон. проф. підготов. фахівців сфери туризму в умовах неперервн. освіти*. 2001. № 2. С. 132–136.
109. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF>.

110. Джига Н. Д. Акме-психология созидания продуктивного субъекта образо-вания : монографія / под ред. Н. П. Фетискина. Гродно : ГрГУ, 2015. 431 с.
111. Дибкова Л. М. Індивідуальний підхід у формуванні професійної компетентності майбутніх економістів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Інститут вищої освіти АПН України. Київ. 2006. 18 с.
112. Дитина: Освітня програма для дітей від 2 до 7 років. Київ. 2020. 440 с.
113. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч.посіб. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
114. Дмитренко Т. О., Ярьсько К. В., Нагаєв В. М., Колбіна Т. В., Копилова С. В., Кабусь Н. Д., Купенко О. В. Основи сучасної педагогіки : монографія. Херсон : ПП Вишемирський. 462 с.
115. Додонов Б. И. Эмоции как ценность. Москва : Политиздат, 1977. 272 с.
116. Дроздова І. П. Теоретико-методичні засади розвитку українського професійного мовлення студентів вищих навчальних закладів нефілологічного профілю : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Херсон. 2011. 450 с.
117. Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики : монографія. Житомир : Видво ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 564 с.
118. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Москва, 1983. 32 с.
119. Дьоміна В. Культурний саморозвиток майбутнього вчителя іноземної мови у контексті вивчення культурологічних дисциплін. *Педагогічні науки*. 2017. №1(2). С. 65–74.
120. Елканов С. Б. Профессиональное самовоспитание учителя : кн.для учителя. Москва : Просвещение, 1986. 143 с.
121. Енциклопедія освіти : Акад. пед. наук України, Київ : Юрінком Інтер, 200. Заг. ред. В. Г. Кремень. 1040 с.

122. Єлагіна Н. Педагогічна практика як складова творчої підготовки майбутніх учителів (друга половина XIX-початок XX століття). *Педагогіка. Наука вчора, сьогодні, завтра*, 2015. С. 82–84.
123. Ємчик О. Г. Становлення творчої особистості студента в процесі професійної підготовки: аксіологічний підхід. *Наша школа*. 2014. № 1. С. 8–13.
124. Завгородня Є. Є. Розвиток творчої активності майбутнього фахівця як пріоритетна складова професійного саморозвитку. *Вісник Луганського національного університету ім.Т. Шевченка. Педагогічні науки*. 2017. № 1, Ч. 3. С. 70–75.
125. Закон України «Про дошкільну освіту». Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text>.
126. Закон України № 2745-VIII «Про фахову передвищу освіту».
127. Закон України «Про освіту». Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
128. Замелюк М. Освітній простір формування інтелектуально-творчої особистості майбутнього вихователя.
129. Зарицька В. В. Психологія розвитку емоційного інтелекту у системі професійної підготовки фахівців гуманітарного профілю : дис. докт. псих. : 19.00.07. Запоріжжя, 2012. 513 с.
130. Захарко О. Внутрішня мотивація як психологічний феномен. *Соціогуманітарні проблеми людини*. 2008. № 3. С. 143–150. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/spl_2008_3_19.
131. Зданевич Л. В. Теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2014. 44 с.
132. Зинченко В. П. Психология на качелях между душой и телом. *Знание. Понимание. Умение*. 2005. № 3. С. 51–169.

133. Зімовін О. І. Рефлексія та креативність як чинники саморозвитку особистості на різних етапах життєвого шляху : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.01. Київ, 2017. 20 с.
134. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія. Київ : ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. 608 с.
135. Зязюн І. Педагогічна спрямованість – найголовніша характеристика майстерності А. С. Макаренка. *Імідж сучасного педагога*. 2008. № 1–2 (80–81). С. 5–7.
136. Ильин Е. П. Психология индивидуальных различий. СПб. : Питер, 2011. 701 с.
137. Исаев И. Ф. Развитие профессионально-педагогической культуры преподавателя в условиях модернизации педагогического образования. *Педагогіка та психологія*: зб. наук. праць Харків. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків, 2006. Вип. 29. С. 63–72.
138. Ігнатюк О. Теоретичний аспект творчого саморозвитку викладача. *Педагогічні науки. Збірник наукових праць*. 2011. С. 17–21.
139. Ільчук В. В. Педагогічні умови професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін у вищих аграрних навчальних закладах : дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2016. С. 70–73.
140. Калугіна Т. В. Педагогічні умови професійного саморозвитку викладачів іноземних мов у науково-методичній роботі коледжу : дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Рівне, 2019. 381 с.
141. Канівець М. В. Роль самостійної роботи в процесі саморозвитку студентів. *Теорія і практика упр.соц.системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2012. № 2. С. 87–94.
142. Кант И. Критика чистого разума. Москва : Эксмо. 2007. 1120 с.
143. Кант И. Критика чистого разума. СПб.: ИКА «ТАЙМ-АУТ», 1993. 477 с.
144. Каплінськш В. В. 100 педагогічних ситуацій на уроках і поза уроками: шукаємо рішення : навч. посіб. для майбутніх вчителів. Вінниця. 2003. 79 с.

145. Карпенко Н. В., Своробович Л. М. Теоретико-методологічні аспекти формування ефективної мотиваційної складової в системі управління персоналом. *Економіка: реалії часу*. 2019. № 6 (46). С. 157–165.
146. Киричук О. Б. Виховання в учнів інтересу до навчання. Київ : «Знання», 1986. 48 с.
147. Киричук О. В., Роменець В. А., Кириленко Т. С., Маноха І. П., Пискун В. М. Основи психології : підручник для студ. вищих навч. закл. 6-е вид. Київ : Либідь, 2006. 632 с.
148. Кінчук Я. В., Біла О. О., Гуменникова Т. Р. Компетентність саморозвитку фахівця: педагогічні засади формування у вищій школі : монографія. Ізмаїл : ІДГУ, 2007. 234 с.
149. Кісіль М. В. Моніторинг як складова системи управління якістю вищої освіти. Розвиток публічного адміністрування на засадах менеджменту: європейський контекст: матеріали міжн. наук.-практ. конф. Донецьк, ДРІДУ НАДУ, 2009. С. 188–190.
150. Клизовский А. И. Основы миропонимания Новой Эпохи. Рига : Изд. Виеда. 1991. 320 с.
151. Климов Е. А. Психология профессионала. Москва: Изд-во «Ин-т практ. психологии». 1996. 400 с.
152. Князева Е. Н. Интуиция как самодостраивание. *Вопросы философии*. 1994. № 2. С. 110–122.
153. Кобюк С. В. Поняття «творчий саморозвиток» та його педагогічна сутність. *Педагогіка*. 2007. Вип.17. С. 38–46.
154. Ковалев Г. А. Теория и практика психологического воздействия. Москва, 1991. 119 с.
155. Коваленко Е. А. Ціннісна природа усвідомленого саморозвитку особистості: соціально-філософський аналіз: автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.03. Харків, 2005. 16с.

156. Коваленко О. Формування творчості майбутнього педагога дошкільної освіти. *Обрії*. 2011. № 2. С. 26–29.

157. Коваль Т. І., Сисоєва С. О., Сущенко Л. П. Підготовка викладачів вищої школи: інформаційні технології у педагогічній діяльності : навч. посіб. Київ: Вид.цент КНЛУ, 2009. 380 с.

158. Ковальчук Н. П. Рівні професійного самовдосконалення особистості студентської молоді педагогічного коледжу. Умань : Уманський гуманітарно-педагогічний коледж ім. Т. Г. Шевченка, 2007. 123 с.

159. Кожухова Т. В., Кайдалова Л. Г., Шпалінський В. В. Основи психолого-педагогічного дослідження : навч. посібник. Харків : Вид-во НФаУ, Золоті сторінки, 2002. 240 с.

160. Козак Л. В. Підготовка майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності: монографія. Київ, Едельвейс, 2014. 599 с.

161. Кокрен У. Методы выборочного исследования / под ред. А. Г. Волкова. Москва : Статистика, 1976. 440 с.

162. Колісник О. Саморозвиток особистості як ієрархії смислів у буттєвому і рефлексивному пластах психіки. *Психологічні перспективи*. 2002. Вип. 2. С. 45–56.

163. Кон И. С. Сексуальное образование – глобальная задача 21 века. *Социоло-гия: теория, методы, маркетинг*. 2009. № 1. С. 94–114.

164. Кондратенко Г. Г. Формування творчої активності студентів педагогічної діяльності : автореф.дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2007. 21 с.

165. Кондратьева Е. А. Культурно-образовательное пространство сельской школы как среда личностного развития школьника: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Ростов на Дону: Ростовский гос.пед.ун-т, 2005. 186 с.

166. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності. *Освіта України*. 2001. № 32. С. 6–7.

167. Концепція державної цільової програми розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року. *Дошкільне виховання*. 2010. № 9. С. 3–4.
168. Концепція національного виховання студентської молоді [Електронний ресурс] : додаток до рішення колегії МОН від 25 червня 2009 р. протокол № 7/2-4. Режим доступу <http://litterref.ru/bewotrujgmermerna.html>.
169. Корець М. С. Використання нових інформаційних технологій при викладанні технічних навчальних дисциплін : навч.-метод. посіб. Мін-во освіти і науки України; Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. 109 с.
170. Корнилова Т. В. Методологические основы психологи. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 320 с.
171. Короткий тлумачний словник української мови. За ред. Д. Г. Гринчишина. Київ : Рад. школа, 1988. 320 с.
172. Костенко М. А. Педагогічні умови професійно-творчого саморозвитку майбутнього вчителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2004. 20 с.
173. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : Рад. шк., 1989. 608 с.
174. Кравець Р. Педагогічні умови формування творчого мислення у студентів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*. 2009. № 1. С. 42–46.
175. Краевский В. В. Методология педагогики : пособие для педагогов-исследователей. Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2001. 244 с.
176. Кремень В. Консолідаційна парадигма модернізації України. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.znannya.org.ua/index.php/nukovi-statti/643-konsolidatsijnaparadigma-modernizatsiji-ukrajini> (дата звернення 26.04.2018).
177. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі. Київ : ТОВ «Знання» України, 2010. 520 с.

178. Кудрявцев Т. В. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения личности. *Вопросы психологии*. 1993. № 2. С. 51–60.
179. Кузікова С. Б. Феноменологія саморозвитку особистості: визначення поняття. *Психологічні науки*. Том 2. Випуск 10(91). С. 171–176.
180. Кузікова С. Б. Феноменологія саморозвитку особистості: проблемне поле дослідження. *Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В. О. Сухомлинського. Серія : Психологічні науки*. Вип. 9.Т. 2. 2012. С. 145–149. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdups_2012_2_9_30.
181. Кузмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Знання, 2005. 486 с.
182. Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования. Ленинград : Изд-во Ленингр. ун-та, 1980. 172 с.
183. Кулагін Ю. І. Формування і розвиток інтелектуально-творчого потенціалу студентів : монографія. Київ : КНТЕУ, 2012. 211с.
184. Куликова Л. В. Межкультурная коммуникация: теоретические и прикладные аспекты. На материале русской и немецкой лингвокультур : монография. Красноярск : РИО КГПУ, 2004. 196 с.
185. Курило В. С. Моделювання системи критеріїв оцінки розвитку освіти в регіоні. *Педагогіка і психологія*. 1999. № 2. С. 35–39.
186. Кустовська І. Розвиток креативності студентів у сучасній педагогіці вищої школи. *Молодь і ринок*. 2011. № 12. С. 66–69.
187. Кучерявий О. Г. Професійне самовиховання у вищій школі : навч. посіб. Київ : Освіта України, 2010. 200 с.
188. Кучерявий О. Г. Теоретичні і методичні основи організації професійного самовиховання майбутніх вихователів дошкільних закладів і вчителів початкових класів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2002. 37 с.
189. Левитан К. М. Основы педагогической деонтологии. Москва. 1994. 405 с.

190. Леонтьев А. Н. Педагогическое общение. Москва: Знание, 1979. 45 с.
191. Леонтьев М. Г. Методы формирования конфликтологической компетентности в поликультурном образовательном пространстве вуза. *Инновации в образовании*. 2012. № 10. С. 86–92.
192. Леонтьев Д. А. Психология смысла. Москва : Смысл, 2003. С. 24–29.
193. Листопад О. А. Теоретико-методичні засади формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04, 13.00.08. Одеса, 2016. 529 с.
194. Лісниченко А. П. Підготовка майбутнього вчителя до творчої самореалізації у професійній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.07. Вінниця, 2011. 24 с.
195. Лобейко Ю. А. Педагогический аспект исследования мотивов учения старшеклассников. *Экономические и гуманитарные исследования регионов*. 2020. №2. С. 48–52.
196. Лозовецька В. Т. Концептуальні засади професійного саморозвитку сучасної особистості. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*. 2014. № 1 (1). С. 33–39.
197. Лозовой В. О. Саморозвиток особистості у філософській рефлексії та соціальній практиці : монографія. Харків: Право, 2006. 254 с.
198. Луговий В. І. Тенденції розвитку педагогічної освіти в Україні : (теоретико-методологічний аспект) : автор. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Київ. 1995. 48 с.
199. Лузан П. Г., Сопівник І. В., Виговська С. В. Основи науково-педагогічних досліджень : навч. посіб. Київ. 2012. 368 с.
200. Лэнгле А. Экзистенциально-аналитическое понимание эмоциональности: теория и практика. *Национальный психологический журнал*. 2015. № 1(17). С. 26–38.
201. Макаренко А. С. Педагогические сочинения : в 8 т. Т. 8. Сост. М. Д. Виноградова, А. А. Фролов. Педагогика, 1986. 366 с.

202. Макаренко Л. В. Організація театралізованої діяльності в дошкільному навчальному закладі. Бердянськ : Ткачук О. В., 2014. 254 с.
203. Максименко С. Д. Психологія особистості: підруч. Київ : ТОВ «КММ», 2007. 296 с.
204. Мамардашвили М. Как я понимаю философию. Москва : Прогресс, 1992. 415 с.
205. Мамардашвили М. К. Эстетика мышления. Москва : Моск.школа полит.исследований. 2000. с. 208.
206. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития. Москва : ИЦ «Академия», 2004. 256 с.
207. Марк Аврелий. Наедине с собой. Симферополь : Реноме, 1998. С. 271–380.
208. Маркова А. К. Психология труда учителя : кн. для учителя. Москва : Просвещение, 1993. 192 с.
209. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва : Междунар. фонд «Знание», 1996. 308 с.
210. Маркова А. К. Формирование мотивации учения. Москва : Просвещение, 1990. 192 с.
211. Мартинович Н. С. Розвиток творчого потенціалу майбутнього вчителя в процесі професійної підготовки. *Вісник Луганського університету ім.Т. Шевченка. Педагогічні науки.* 2008. № 23. С. 95–100.
212. Маслоу А. Мотивация и личность. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 132 с.
213. Матюшкин А. М. Психологические предпосылки творческого мышления. По автобиограф. материалам П. А. Флоренского. *Мир психологии.* 2001. № 1. С. 128–141.
214. Медяник Г. А. Педагогические технологии творческого саморазвития студентов в процессе педагогической практики: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Тольятти. 2000. 19 с.

215. Мисик О. С. Творча діяльність педагога – основа формування професійної компетентності майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу. *Вісник Луганського університету ім.Т. Шевченка. Педагогічні науки.* 2013. №5. Ч.1. С. 83–90.

216. Митина Л. М. Психологические основы профессионального развития личности в системе «человек – образование – профессия». Человек – образование – профессия : материалы V Международной научно'практической конференции «Человек – образование – профессия» (6-8 июля 2009г.). Москва : ПИ РАО, МГППУ, 2009. 303 с.

217. Михайличенко В. Самосознание как методологическая основа саморазвития личности студента. *Новий колегіум.* 2005. №1/2. С. 92–101.

218. Мільто Л. О. Теорія і технологія розв'язання педагогічних задач : навч. посіб. Кіровоград : Імекс–ЛТД, 2013. 156 с.

219. Молчанюк О. В. Теоретико-методологічні засади виховання в майбутніх учителів біології ціннісного ставлення до природи : автореф. дис. ... д-ра пед..наук. : 13.00.07. Київ, 2020. 45 с.

220. Моль А. Социодинамика культуры. Москва : Прогресс, 1973. 406 с.

221. Моргун В. М. Інтеграція і диференціація освіти: особистісний та технологічний аспект. Постметодика. Полтава, 1996. С. 41–46.

222. Морозов А. В. Креативная педагогика и психология. Москва : Академический Проект, 2004. 560 с.

223. Москальова Л. Д. Теоретико-методичні засади виховання у майбутніх учителів морально-етичної культури : автореф. дис. ...д-ра пед..наук : 13.00.07. Київ, 2011. 41 с.

224. Музика О. Л. Самооцінка і розвиток творчих здібностей. Житомир: ЖДУ, 2007. 166 с.

225. Мурашко М. І. Формування моделі оцінювання якості вищої освіти і можливість її реалізації в системі підготовки фахівців. *Вісник Чернігівського державного технологічного університету. Серія «Економічні науки».* 2010. №43. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vcndtu/2010_43/16.htm

226. Національна доктрина розвитку освіти [Електронний ресурс]: Указ Президента України від 17.04.2002 № 347/2002. Режим доступу: <http://www.kmu.gov.ua>.

227. Національна стратегія розвитку освіти в Україні до 2021 року : Указ Президента України від 25 червня 2013 р № 344/2013.[Електронний ресурс]. Режим доступу : [nacionalna-strategiya-rozvitku-osviti-v-ukrayini.doc \[143,5 Kb\]\[3246\]](#)

228. Некрасова С. М. Готовність педагога до професійного саморозвитку: сутність, структура, проблеми дослідження. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. Вип. 5. 2010. С. 7–13.

229. Нелюбов С. А. Интерактивное образование. Электронная газета. 2006. № 6–7. С. 8–16.

230. Нестеренко В. В. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в системі заочного навчання : монографія. Одеса : Видавництво ТОВ «Лерадрук», 2012. 399 с.

231. Ничкало Н. Г. Стандарти професійної освіти : проблеми методології і творчих пошуків. Професійна освіта : педагогіка і психологія. Київ : ВІПОЛ, 2000. 486 с.

232. Ніколаї Т. Методологія та технологія науково-педагогічних досліджень. Суми: СДПУ ім. АС Макаренка, 1999. Т.106.

233. Нісімчук А. С., Падалка О. С., Шпак О. Т. Сучасні педагогічні технології : навч. посіб. ВЦ «Просвіта», Пошук.-вид. агентство «Книга пам'яті України», 2000. 368 с.

234. Новий тлумачний словник української мови / уклад. В. Яременко, О. Сліпушко. Київ: Аконіт, 2000, Т. 4. 2000. 941 с.

235. Новиков Б. В. Творчество и философия. Киев : Политиздат, 1989. 193 с.

236. Новікова О. В. Розвиток творчого мислення студентів в освітньому процесі. *Вісник Луганського університету ім.Т. Шевченка. Педагогічні науки*. 2011 № 20, Ч. 1. С. 88–99.

237. Носенко Э. Л. Позитивный личностный ресурс педагога и субъективное благополучие учеников. *Вопросы психологии*. 2013. № 5. С. 14–24.
238. Обуховский К. Психологическая теория строения и развития личности. *Психология формирования и развития личности*. Москва : Наука, 1981. С. 45–67.
239. Овсяннікова В. В. Педагогічні умови саморозвитку особистості студента в освітньому просторі педагогічного коледжу. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2014. № 1. С. 51–62.
240. Ожегов С. И. Словарь русского языка. Москва : Сов. энциклопедия, 1973. 847 с.
241. Оконь В. Введение в общую дидактику / пер. с польск. Л. Г. Кашкуревича, Н. Г. Горина. Москва : Высшая школа, 1990. 382 с.
242. Олійник М. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в країнах Східної Європи : дис. ... докт-ра пед. наук : 11.00.01. Тернопіль, 2016. 475 с.
243. Онуфрієва Л. А. Творчий саморозвиток як основа формування професіоналізму майбутніх фахівців соціономічних професій. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка. Психологічні науки*. 2013. Вип.5. С. 10–19.
244. Орлова И. В. Тренинг профессионального самопознания: теория, Освіти. *Шлях освіти*. 2007. № 4. С. 13–18.
245. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / заг. ред. О. М. Пехота. Київ : А.С.К., 2001. 256 с.
246. Особов І. П. Умови, що сприяють формуванню креативності студентів у навчально-освітньому середовищі. *Вісник Луганського університету ім.Т. Шевченка. Педагогічні науки*. 2012 №4, Ч. 1. С. 146–151.
247. Остапенко Е. О. Дослідження підходів до визначення поняття «саморозвиток». *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Серія : Педагогіка*. 2010. Т. 136, Вип. 123. С. 49–53.

248. Остапенко Е. О. Формування готовності майбутніх економістів до професійного саморозвитку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2015. С. 44–45.
249. Остапчук О. Професійний розвиток і самопроектування в системі освіти. *Шлях освіти*. 2007. № 4. С. 13–18.
250. Отич О. Культурологічна педагогічна парадигма як методологічна основа сучасної освіти. 2010. http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Moztm/2010_5/21.pdf.
251. Павинська Н. Формування гуманістичного світогляду у майбутніх учителів засобами гуманістичної педагогіки. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2018, № 1(60). С. 239–243.
252. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва: домінантні аспекти розвитку. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2017. С. 31–37.
253. Панарин А. С. Християнський фундаменталізм против риночного тероризма. *Наши современник*. 2003. № 1–2. С. 3–16.
254. Пащенко Д. І. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до гуманістичного виховання учнів : монографія. Київ : Науковий світ, 2005. С. 264–269.
255. Педагогика и психология высшей школы : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Под ред. М. В. Булановой-Топорковой. Ростов н/Д: Феникс, 2002. 544 с.
256. Педагогіка: теорія та історія : навч. посіб. В. М. Галузинський, М. Б. Євтух. Київ : Вища школа, 1995. 237 с.
257. Педагогічна майстерність : підручник / за ред. : І. А. Зязюна, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос. Київ : Вища шк., 2004. 422 с.
258. Педагогічний експеримент : навч. посіб. для пед. вузів. В. І. Євдокимов, Т. П. Агапова, І. В. Гавриш, Т. О. Олійник. Харків : ТОВ «ОВС», 2001. 148 с.
259. Педагогічний експеримент : навч.-метод. посіб. /уклад. О. Е. Жосан. Кіровоград : Видавництво КОІППО імені Василя Сухомлинського, 2008. 68 с.

260. Педагогічний словник для молодих батьків. / за ред. Т. Ф. Алексеєнко, Л. В. Артемової, Н. І. Баглаєвої, І. Д. Беха. Київ : Держ.центр соц. служб для молоді, АПН України, Ін-т проблем виховання АПН України, 2003. 348 с.
261. Перлз Ф. Гештальт-семинары. Москва : Институт Общегуманитарных исследований, 2007. 352 с.
262. Петровский В. А. Основы практической консультативной психологии. Москва : Изд-во Мос. гос. псих.-пед ун-та, 2007. 255 с.
263. Пехота О. М. Освітні технології. Київ, 2004. С. 48–162.
264. Пехота О. М. Освітні технології : навч.-метод. посіб. Київ : А.С.К., перевидання 2001, 2004. 256 с.
265. Пидкасистый П. И. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы. Москва : Пед. общество России, 1999. С. 3–56.
266. Пихтіна Н. П. Вступ до спеціальності : дошкільна освіта. Ніжин: НДУ, 2010. 75 с.
267. Пихтіна Н. П. Педагогічна творчість. Ніжин : НДУ, 2012. 175 с.
268. Піддячий В. М. Естетичні засади професійного саморозвитку майбутнього педагога: автореф.дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2016. 22 с.
269. Підкурченина Г. О. Художньо-педагогічна підготовка фіхівців дошкільного виховання в педагогічному університеті: системний підхід. Київ. СПб. :НДІХ СПбДУ, 1998. 276 с.
270. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології : Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. Київ : Видавничий дім «Слово», 2006. 616 с.
271. Платонов К. К. Структура и развитие личности. Москва : Наука, 1986. 255 с.
272. Пономарев Я. А. Психология творчества и педагогика. Москва. 1976. 304 с.
273. Пономарев Я. А. Психологический механизм творчества. Принцип системности в психологических исследованиях. Москва. 1990. С. 157–164.

274. Пономаревський С. Проблема культурно-освітнього простору та її смислове усвідомлення. *Молодь і ринок*. №1 (84), 2012 С. 74–79.
275. Пономаренко Л. Новий бібліографічний покажчик з питань професійної освіти України. *Бібліотечний вісник*. 2005. №1. С. 46–48.
276. Пономарьова Г. Ф. Активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів ВНЗ на заняттях із педагогіки : навч.-метод. посіб. з практикумом для студ. пед. ВНЗ. Харків : ФОП Шейніна О. В., 2010. 214 с.
277. Пономарьова Г. Ф. Валеологічна культура студента : навч.-метод. посіб. Харків : ХНУ, 2002. 23 с.
278. Пономарьова Г. Ф. Виховання майбутнього педагога: теорія і практика : монографія. Харків : Ранок, 2014. С. 31–32.
279. Пономарьова Г. Ф. Вища освіта України в парадигмі євроінтеграції: навч. посіб. Харків, 2008. 336 с.
280. Пономарьова Г. Ф. Діагностика забезпечення якості освіти у педагогічному ВНЗ : метод. посіб. Харків, 2015. 222 с.
281. Пономарьова Г. Ф. Система виховної роботи у вищих педагогічних навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.07. Сєверодонецьк, 2016. 540 с.
282. Пономарьова Г. Ф. Системні підходи до організації виховної роботи в педагогічному навчальному закладі. *Система виховної роботи як важливий чинник формування особистості вчителя, вихователя*. 2008. С. 5–8.
283. Пономарьова Г. Ф. Соціально-екологічна культура майбутнього вчителя : монографія. Харків, 2010. 220 с.
284. Пономарьова Г. Ф. Теоретико-методичні засади оцінювання професійної компетентності майбутніх учителів : монографія. Г. Ф. Пономарьова, А. А. Харківська, Т. В. Отрошко. Харків, 2010. 180 с.
285. Пономарьова Г. Ф., Петриченко Л. О., Андрєєв М. В. Формування толерантності вчителя у навчально-виховному процесі освітнього закладу : монографія. Харків : Компанія СМІТ, 2011. 248 с.

286. Пономарьова О. Р. Психолого-педагогічні принципи технології особистісно-орієнтованого розвитку обдарованої молоді. *Обдарована дитина*, 1998. № 7. С. 5–7; № 8. С. 2–4.
287. Попова О. В. Інновації в сучасній педагогічній теорії та практиці. *Педагогіка та психологія*. 1999. Вип. 9. С. 10–15.
288. Притуляк Л. М. Проблема заохочення дошкільних працівників до самовдосконалення (друге пол. XX ст.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Кіровоград, 2014. 20 с.
289. Професійний саморозвиток майбутнього фахівця : монографія / О. В. Горай, Л. П. Канова, В. А. Ковальчук та ін. Житомир: ЖДУ, 2012. 165с.
290. Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г Мещерякова. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Педагогика-Пресс, 1999. 440 с.
291. Психологія саморозвитку особистості: збірник наукових праць [Електронний документ] / за ред. Н. В. Чепелевої, Я. Ф. Андреевої. Київ, 2016. 284 с.
292. Психолого-педагогічні основи навчання : навч. посіб. для викладачів психології і педагогіки, аспірантів, студентів педагогічних навчальних закладів та курсантів військових училищ / за ред. : О. В. Скрипченко, О. С. Падалка, Л. О. Скрипченко. Київ : Укр. центр духовної культури, 2005. 712 с.
293. Равен Дж. Педагогическое тестирование: Проблеммы, заблуждения, перспективы / пер. с англ.: Турчанинова Ю. И., Гусинский Э. Н. Москва : Когито-Центр, 2013. 141 с.
294. Радченко І. А. Теорія і практика науково-педагогічних досліджень : посіб. Умань : УніверсУм, 2013. 104 с.
295. Рахманин В. С., Дьяков А. П., Горченко Г. В. Развитие творческой активности : опыт, проблемы, перспективы. Воронеж : Изд-во Воронеж.ун-та, 1991. 159 с.
296. Реан А. А. Акмеология. СПб. : УН-т, 2001. 224 с.

297. Рибалко Л. Упровадження інноваційних підходів до навчання – шлях модернізації змісту освіти. *Біологія і хімія в рідній школі*. 2020. № 1. С. 43–46.
298. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию, становление человека. Москва : Прогресс, 1994. 480 с.
299. Роджерс К. Р. Погляд на психотерапію, становлення людини : пер. з англ. Москва : Прогрес, 1994. 480 с.
300. Розов М. В. Методологические принципы ценностного прогнозирования образования. Социально-философские проблемы образования. Москва, 1992. С. 18–26.
301. Роменшина Н. Формування професійно-творчих здібностей студентів як методична проблема. *Укр.л-ра в загальноосвіт.шк.* 2013. № 4. С. 45–47.
302. Рубинштейн С. Основы общей психологии. Питер, 2002. 720 с.
303. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание : О месте психического во всеобщ. взаимосвязи явлений материального мира. Москва: Изд-во АН СССР, 1957. 328 с.
304. Рубинштейн С. Л. Человек и мир. *Проблемы общей психологии*. Москва : Педагогика, 1973. 480 с.
305. Рыбалко Е. Ф. Возрастная и дифференциальная психология : учеб. пособие. Ленинград : Издательство Ленинградского ун-та; 1990. 256 с.
306. Сатановська Л. Формування творчої особистості педагога у процесі професійної підготовки у вищому навчальному закладі. *Вісник нижньої палати*. 2006. №1. С. 23–25.
307. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии Учебное пособие. Москва : Народное образование, 1998. 256 с.
308. Семенов О. С. Формування творчо спрямованої особистості старшого дошкільника у позашкільному навчальному закладі : монографія. Луцьк : ПВД «Твердиня», 2017. 520 с.
309. Семенов О.С. Формуємо творчо спрямовану особистість: перші кроки : навч. посібн. для педагогів позашк. та дошк. навч. закладів. Луцьк : ПВД «Твердиня», 2016. 156 с.

310. Семиченко В. А. Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід? Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія. Київ, 2000. С. 176–203.
311. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. Київ: Вища шк., 2004. 335 с.
312. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования образовательных систем. Москва: Логос, 1999. 271 с.
313. Серьожникова Р. К. Творчий потенціал майбутнього викладача економіки : теорія і практика професійно-педагогічної підготовки в університеті непедагогічного профілю : монографія. Донецьк : ВДНЗ «ДонНТУ», 2009. 297 с.
314. Симоненко В. Ти знаєш, що ти – людина. Режим доступу : <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=259>.
315. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник. Київ : Міленіум, 2006. 344 с.
316. Скульський Р. П. Як підвищувати професійно- педагогічну культуру : методологічний аспект проблеми. АПН України, Прикарпатський ун-т ім. В.Стефаніка. Івано-Франківськ : 1996. 38 с.
317. Слостенин В. А. и др. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.
318. Слостенин В. А. Технология развития эмоциональной устойчивости будущего учителя в процессе профессиональной подготовки. *Педагогическое образование и наука*. 2009. № 8. С. 4–8.
319. Слободчиков В. И. Психология развития человека. Москва : Школа-Пресс, 2000. 416 с.
320. Слободян О. П. Критерії та рівні творчого саморозвитку особистості студенти педколеджу. *Вісник Луганського національного педагогічного університету ім.Т. Шевченка. Педагогічні науки*. 2006. № 6. С. 104–114.
321. Слободян О. П. Творчий саморозвиток особистості студентів педагогічного коледжу в процесі вивчення культурологічних дисциплін: автореф. дис. ... канд.. пед.наук : 13.00.04. Луганськ, 2004. 279 с.

322. Словник української мови : в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1970-1980.
323. Смиренський В. М. Формування у майбутніх учителів музики готовності до педагогічної імпровізації. *Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. Київ : НПУ, 2000. Вип. 4. 300 с.
324. Смолінська О. Є. Поняття культурно-освітнього простору в сучасній педагогічній науці. *Наукові записки. Серія «Педагогіка»*. 2014. № 2. С. 30–35.
325. Смолінська О. Є. Теоретико-методологічні засади організації культурно-освітнього простору педагогічних університетів України : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Дрогобич, 2015. 613 с.
326. Смолюк А. І. Адаптація студентів до умов педагогічного коледжу та їх творчий розвиток. *Педагогічний часопис Волині*. 2016. № 1(2). С. 15–19.
327. Смолюк А. І. Аналіз ефективності коректувальної програми формування компонентів професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. 2017. № 2. С. 96–102.
328. Смолюк А. І. Вплив освітнього середовища педагогічного коледжу на професійний саморозвиток майбутніх вчителів початкової школи. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету ім.Л. Українки. Педагогічні науки*. 2016. № 1, Т. 2. С. 49–54.
329. Смолюк А. І. Професійний саморозвиток майбутніх учителів початкової школи в освітньому середовищі педагогічного коледжу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2017. С. 93–95.
330. Смолюк І. О. Підготовка студентів педагогічних спеціальностей до професійного саморозвитку. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету ім.Л. Українки. Педагогічні науки*. 2012. № 8. С. 110–114.
331. Смульсон М. Л. Психологія розвитку інтелекту : монографія. Київ : Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2001. 276 с.
332. Советский энциклопедический словарь. Науч.ред.совет: А. М. Прохоров и др. Москва : Советская энциклопедия, 1981. 1599 с.

333. Соколовська С. Формування самостійності та активності студентів у процесі самостійної роботи як основних складових професійного саморозвитку. *Педагогіка і психологія проф.освіти*. 2010. №1/2. С. 81–90.
334. Сокольская М. В. Личностное здоровье профессионала. Хабаровск : Изд-во ДВГУПС, 2008. 303 с.
335. Спиркин А. Г. Основы философии : учеб. пособие для вузов. Москва : Политиздат, 1988. 592 с.
336. Стельмах Н. В. Педагогічна майстерність як фактор розвитку особистості дитини. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2015. № 3. С. 278–283.
337. Столин В. В. Опросник самоотношения. Практикум по психодиагностике : Психодиагностические материалы. Москва, 1988. С. 123–130.
338. Танько Т. П. Підготовка майбутніх вчителів-вихователів до використання технологій психолого-педагогічного проектування в дошкільних закладах освіти «Дошкільна освіта у сучасному освітньому просторі. *Актуальні проблеми, досвід, інновації* : II Всеукр. наук.-практ. конф. Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Харків, 2016. Ч. I. 271 с.
339. Тесленко В. В. Формування творчої пізнавальної активності студентів вищих навчальних закладів. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2015. № 1. С. 5–10.
340. Тимофеева Г. В. Социально-педагогические условия формирования творчества у воспитателей дошкольных образовательных учреждений : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Москва. 2006. 20 с.
341. Тимощук Н. М. Ігрові форми на заняттях з іноземної мови як засіб підвищення мотивації студентів до вивчення економічного вокабулярю [Електронний ресурс]. *Економіка. Фінанси. Менеджмент: актуальні питання науки і практики*. 2019. № 2. С. 151–161.

342. Ткач Т. В. Методологічні засади дослідження освітнього простору особистості. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України*. 2012. Вип. 18. С. 757–766.
343. Ткаченко А. В. Професійний розвиток і саморозвиток особистості в творчій спадщині А. С. Макаренка : автореф. дис. ... д-ра пед. наук 13.00.01. Київ, 2014. 44 с.
344. Топчій Г. С. Ігрові педагогічні технології як умова професійного саморозвитку майбутнього вчителя: автореф. дис. ... к-та пед. наук : 13.00.04. Харків, 2011. С. 3.
345. Туктамышов Н. К. Структура и функционирование образовательного пространства. *Известия КГАСУ*. 2012. № 2(20). С. 304–310.
346. Туник Е. Е. Природа и диагностика творческих способностей. СПб. 1992. 220 с.
347. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Херсон, 2010. 608 с.
348. Тушева В. Онови наукових досліджень : навчальний посібник. Київ : УМО НАПН України (Гриф МОН України), 2004. 408 с.
349. Урусський В. Педагогічна діагностика. Методичні рекомендації. с. 51.
350. Устинова Н. В. Формування здоров'язберігаючої компетентності сучасного вчителя в закладах післядипломної педагогічної освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2012. № 22(7). С. 127–135.
351. Федій О. А. Актуальні питання самовиховання студентів педагогічних вузів. *Педагогічні та соціально-психологічні аспекти виховання у контексті сучасного європейського виміру* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. м.Полтава, 4–6 жовт. 2006 р. Полтава. 2006. С. 27–29.
352. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Москва : Изд-во Института Психотерапии, 2002. 490 с.
353. Философский энциклопедический словарь. Ред. сост. Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко. Москва : ИНФРАМ, 2000. 576 с.
354. Філософський енциклопедичний словник. Київ : Абрис 2002, 751 с.

355. Флоренський П. О. Філософський енциклопедичний словник. Київ : Абрис, 2002. 742 с.
356. Франкл В. Доктор и душа. СПб. : Ювента, 1997. 246 с.
357. Франко І. Я. Педагогічні статті і висловлювання. Київ : Рад. школа, 1960. 299 с.
358. Фрицюк В. А. Готовність до професійного саморозвитку майбутнього вчителя як важливий чинник підвищення якості підготовки фахівців у педагогічних ВНЗ. *Інженерні та освітні технології*. 2015. № 3. С. 95–97.
359. Фрицюк В. А. Професійний саморозвиток майбутнього педагога : монографія. Вінниця : Мілан-ЛТД, 2016. 362с.
360. Фрицюк В. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук. 13.00.04. Вінниця. 2017. с. 318.
361. Фролова Н. Розробка інформаційного ресурсу для формування індивідуальної навчальної траєкторії студента. *Проблеми та інновації в природничо-математичній, технологічній і професійній освіті* : зб. матеріалів V Міжнар. наук.-практ. онлайн-інтернет конф.(м. Кропивницький, 10–13 жовт. 2017 р.). Житомир. 2017. С. 44–45.
362. Фромм Э. Бегство от свободы. Die Furcht vor der Freiheit. / Э. Фромм ; перевод Г.Ф. Швейника. Москва : Аст, 2011. 288 с.
363. Фромм Э. Иметь или быть. Москва : Прогресс, 1990.
364. Харкавців І. Реалізація професійного самовдосконалення суб'єктів освітнього процесу через творчу педагогічну діяльність. *Молодь і ринок*. 2010. № 4. С. 150–154.
365. Харькин В. Н. Педагогическая импровизация : теория и методика. Москва : NB Магистр, 1992. 159 с.
366. Химченко О. М. Культурний саморозвиток майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін: автореф.дис. ... канд.пед.наук: 13.00.04. Луганськ, 2012. 20 с.

367. Химченко О. М. Роль культурних цінностей у процесі саморозвитку студентської молоді. *Наука. Релігія. Суспільство*. 2004. № 4. С. 217–220.
368. Хмелева О. Г. Элементы трансформации ценностных приоритетов в процессе развития педагогического образовательного пространства [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://fpo.ru/i/konkurs/Hmeleva_O_G.doc.
369. Хмельковська С. В. Гра як чинник підвищення мотивації навчання майбутніх учителів іноземних мов. *Педагогічний альманах*. 2015. Вип. 28. С. 173–178.
370. Хомич Л. О. Політкультурна освіта в контексті загальнокультурного розвитку особистості педагога : монографія. Кіровоград : Імекс–ЛТД, 2014. 212 с.
371. Хоржевська І. М. Професіоналізм та професійний розвиток особистості. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. Серія: Державне управління. 2013. Т. 214, Вип. 202. С. 110–113. Режим доступа: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchdu_2013_214_202_24.
372. Хорни К. Новые пути в психоанализе. Москва : Академический проект, 2009. 232 с.
373. Цибулько Л. Г. Творчість у структурі професійно-педагогічної культури майбутнього педагога дошкільної освіти. *Вісник Луганського національного університету ім.Т. Шевченка*. 2017. № 31, Ч. 3. С. 152–158.
374. Черепанова Г. Самовиховання студентської молоді в контексті гуманізації освіти. *Імідж сучасного педагога*. 2009. № 10. С. 93–95.
375. Черножукова Н. Л. До питання про сутність поняття «Саморозвиток особистості». *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*. Запоріжжя, 2008. Вип. 52. С. 3–25.
376. Чибісова Н. Г. Вищий навчальний заклад як середовище формування цінностей студентської молоді в соціокультурних умовах сучасної України : монографія. Харків : Вид-во НАУ, 2004. 255 с.
377. Шалаев И. К. От образовательных сред к образовательному пространству: понятие, формирование, свойства. Педагог. 2010. [Электронный

ресурс]. Режим доступа: http://www.uni-altai.ru/Journal/pedagog/pedagog_4/articl_1.html

378. Шапаренко Х. А. Аксеологічний підхід до проблеми особистісного самовдосконалення педагога дошкільної освіти. *Управління закладами освіти на засадах акмеологічного підходу* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф., м. Житомир, 16 берез. 2018 р. Житомир : Вид-во ФО-П Левковець, 2018. С. 180–185.

379. Шапаренко Х. А. Діагностика процесу особистісного самовдосконалення майбутніх педагогів дошкільної освіти. *Духовність особистості : методологія, теорія і практика*. 2018. Вип. 6 (86). С. 223–233.

380. Шапаренко Х. А. Досвід реалізації спецкурсу «Основи особистісного самовдосконалення майбутніх педагогів дошкільної освіти». *Духовність особистості : методологія, теорія і практика*: 2018. Вип. 5(86). С. 264–274.

381. Шапаренко Х. А. Етапи особистісного самовдосконалення майбутніх педагогів дошкільної освіти в процесі професійної підготовки. *Духовність особистості : методологія, теорія і практика*. 2018. Вип. 4(85). С. 279–289.

382. Шапаренко Х. А. Культурологічний підхід до процесу особистісного самовдосконалення майбутнього педагога дошкільної освіти. *Теорія і практика управління сучасними освітніми системами* : матеріали регіон. наук.-практ. конф., м. Харків, 25 квіт. 2018 р. Харків : ФОП Петров В. В., 2018. С. 186–189.

383. Шапаренко Х. А. Модель особистісного самовдосконалення майбутнього педагога дошкільної освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. 5. Педагогічні науки : реалії та перспективи*. 2018. Вип. 61. С. 323–326.

384. Шапаренко Х. А. Мотивація особистісного самовдосконалення педагога. *Pedagogical education in modern university – project-based approach to the work organization according to the guidelines of the European qualifications framework (experience of Danubius University)* : abstracts of scientifically-methodological works, Sladkovicovo, 22-24 March 2017. Sladkovicovo, Slovak Republic, 2017. С. 121–123.

385. Шапаренко Х. А. Організація науково-дослідної роботи студентів у педагогічному ВНЗ як засіб підвищення якості освіти. *Історія та сучасний стан педагогічних та психологічних наук* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 07 листоп. 2014 р. Київ : ГО «Київ. наук. орг. пед. та психол.», 2014. Ч. I. С. 120–123.

386. Шапаренко Х. А. Особистісне самовдосконалення майбутніх педагогів у процесі підготовки до роботи в інклюзивному середовищі закладу дошкільної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2018. Вип. 60. Т. 1. С. 174–178.

387. Шапаренко Х. А. Особистісне самовдосконалення майбутніх педагогів дошкільної освіти : дис. ...д-ра пед. наук : 13.00.07. Харків, 2019. 783 с.

388. Шапаренко Х. А. Особистісне самовдосконалення майбутнього педагога дошкільної освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Сер. : Педагогічні науки*. 2017. № 1(306). С. 158–165.

389. Шапаренко Х. А. Особистісне самовдосконалення педагога дошкільної освіти: антропологічний підхід. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2017. Вип. LXXV. Т. 1. С. 75–79.

390. Шапаренко Х. А. Особистісне самовдосконалення студентів в процесі організації позааудиторної дослідної роботи. *Теорія і методика професійної освіти*. 2018. № 15. URL: <https://ivetscienceipto.wixsite.com/tmpe/zbirniki> (дата звернення : 24.01.2018).

391. Шапаренко Х. А. Особливості педагогічної імпровізації в умовах освітнього процесу вищого навчального закладу. *Теорія і методика професійної освіти*. 2016. № 9. URL : <http://tmpe.profua.info/index.php/editions> (дата звернення : 24.01.2018).

392. Шапаренко Х. А. Особливості професійної самореалізації майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. *Наукові записки кафедри педагогіки* : зб. наук. праць. Харків. нац. ун-т імені В. Н. Каразіна. 2013. Вип. XXXI. С. 336–343.

393. Шапаренко Х. А. Особливості формування професійної компетентності педагогів для системи дошкільної освіти. *Психологія і педагогіка* :

методика та проблеми практичного застосування : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 09-10 верес. 2011 р. Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2011. Ч. I. С. 66–69.

394. Шапаренко Х. А. Педагогічне проектування процесу особистісного самовдосконалення майбутніх педагогів дошкільної освіти. *Теорія і методика професійної освіти*. 2017. № 13. URL : <https://ivetsciencepto.wixsite.com/tmpo/zbirniki> (дата звернення : 24.01.2018).

395. Шапаренко Х. А. Педагогічний тренінг у формуванні професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : метод. рекомендації. Харків, 2010. 65 с.

396. Шапаренко Х. А. Підвищення рівня професійної компетентності педагогів у процесі організації навчально-методичної роботи. *Pedagogika. Współczesne problemy i perspektywy rozwoju* : zbiór artykułów naukowych konferencji Międzynarodowej naukowo-praktycznej (Kraków, 29.04.2016-30.04.2016). Warszawa : Wydawca : Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2016. P. 42–45.

397. Шапаренко Х. А. Проектування програми особистісного саморозвитку та самовдосконалення : метод. рекомендації. Харків : NovaPrint, 2018. 38 с.

398. Шапаренко Х. А. Розвиток ідей особистісного саморозвитку і самовдосконалення особистості у філософських системах Античної Греції. *Формування сучасного освітнього середовища : теорія і практика* : матеріали регіон. наук.-практ. конф., м. Харків, 17 трав. 2018 р. Харків : ФОП Петров В. В., 2016. С. 252–255.

399. Шапаренко Х. А. Сутність процесу особистісного самовдосконалення майбутнього педагога дошкільної освіти. *Education in the field of pedagogy and psychology : prospective and priority directions of scientific research* : Internship proceeding (Lublin, November 27–December 1). Lublin : Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2017. С. 223–226.

400. Шапаренко Х. А. Теорія і практика особистісного самовдосконалення майбутніх педагогів дошкільної освіти : монографія. Харків : NovaPrint, 2018. 395 с.

401. Шапаренко Х. А. Теорія та практика особистісного самовдосконалення вихователя: програма та навч.-метод. матеріали до курсу. Харків : NovaPrint, 2016. 45 с.

402. Шапаренко Х. А., Олійник К. В. Педагогічне проектування як спосіб реалізації інноваційної педагогічної діяльності. *Україна і світ : гуманітарно-технічна еліта та соціальний прогрес*: Міжнар. наук.-теор. конф., м. Харків, 08-09 квіт. 2014 р. Харків : НТУ «ХП». С. 469–470.

403. Шапаренко Х. А., Пономарьова Г. Ф., Ярославцева М. І. Формування професійної компетентності та професійної самореалізації майбутніх фахівців дошкільних навчальних закладів : монографія. Харків, 2017. 312 с.

404. Шапаренко Х. А., Фесенко Т. О. Зміст і структура процесу самовдосконалення майбутнього педагога дошкільної освіти. *Педагогічна наука в Україні за роки незалежності : здобутки, прорахунки, перспективи* : матеріали Всеукр. (з міжнар. участю) наук.-практ. конф., м. Херсон, 15-16 листоп. 2017 р. Херсон : Гельветика, 2017. С. 131–134.

405. Шапошникова І. В. Молодіжна субкультура в сучасному соціокультурному просторі. *Грані*. 2012. № 4. С. 111–114.

406. Шаршов И. А. Профессионально-творческое саморазвитие личности: сущность и технология : учеб. Пособие. Тамбов : Изд-во ООО Центр-пресс, 2003. 145 с.

407. Шевченко І. Формування готовності до професійного саморозвитку у майбутнього педагога-музиканта. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. В.93. С. 203–206.

408. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг : учебное пособие. МСПИ; Воронеж : МОДЭК, 2004. 600 с.

409. Шнейдер Л. Б. Тренинг профессиональной идентичности: руководство для преподавателей вузов и практикующих психологов. Москва : Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж : МОДЭК, 2004. 208 с.

410. Штофф В. А. Моделирование и философия. Москва : Наука, 1966. 301 с.
411. Шустова Н. Ю. Формування у майбутніх учителів початкової школи здатності до професійного саморозвитку у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2017. С. 85–86.
412. Щукина М. А. Саморазвитие личности: история и современное состояние проблемы в отечественной психологии. *Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 12: Психология. Социология. Педагогика*. 2009. № 1. С. 154–164.
413. Юзьв'як Г. Розвиток творчих здібностей майбутніх педагогів під час навчання у ВПНЗ. *Молодь і ринок*. 2014. № 1. С. 79–83.
414. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного образования. Москва : Сентябрь, 2000. 164 с
415. Яременко П. С. Якість освіти в Україні. Київ : Лібра, 2011. 157 с.
416. Ярославцева М. І. Формування професійної самореалізації майбутніх фахівців дошкільних навчальних закладів у процесі педагогічної практики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2015. 287 с.
417. Ярошинська О. О. Теоретичні і методичні проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2015. 543 с.
418. A. Georgsdottir and T. Lubart, «La flexibilité cognitive et la créativité». *Psychologie Française*, 2003. vol. 48, no. 3, pp. 29–40.
419. J. P. Guilford. *Intelligence, Creativity, and Their Educational Implications*. San Diego, Cal.: Robert R. Knapp, Publisher, 1968.
420. Bakumenko T., Shaparenko K., Roganov M. Over-professional skills «soft skills» in the process of personal selfimprovement of future teachers of higher educational institutions. Organizational problems of life quality management in the conditions of globalization. Monograph. Editors: Marian Duczmal, Tetyana Nestorenko. Opole.2020. The Academy of Management and Administration in Opole, 2020 С. 8–12.

421. Bargh J. A.; Morsella E. (2008). «The Unconscious Mind». *Perspectives on Psychological Science : A Journal of the Association for Psychological Science*. 3 (1): 73–79.
422. Bob Aubrey (2010), *Managing Your Aspirations: Developing Personal Enterprise in the Global Workplace*. McGraw-Hill, ISBN 978-0-07-131178-6, page 9.
423. Covey S. R. *The 7 habits of highly effective people: Powerful lessons in personal change*, 15th anniversary edition. London: Simon and Schuster, 1989/2004.
424. D. Davies, D. Jindal-Snape, R. Digby, A. Howe. The roles and development needs of teachers to promote creativity: A systematic review of literature. July 2014. *Teaching and Teacher Education* 41:34–41.
425. Freire P. *Education for critical consciousness*. London : Sheed&Ward, 1973.
426. How to sell your soul and still get into Heaven: Steven Covey’s epiphany inducing technology of effective selfhood by John G. Cullen (Department of Management, National University of Ireland, Maynooth). In *Human Relations* Vol. 62, No. 8: P. 1231–1254.
427. <http://problemps.kpnu.edu.ua/en/> Проблеми сучасної психології. 2016. Випуск 33 с. 365-375
428. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2015-28.%25p>
429. https://web.posibnyky.vntu.edu.ua/icgn/8prishak_osnovy_psiholog_pedagogiki/slov.htm
430. Korsakova T. Way of Life of the Educational Organization: Intellectual Model / T. Korsakova, M. Korsakov. *American Journal of Educational Research*. 2013. Vol. 1. № 5. P. 156–161.
431. L. Nastasa, A. Cazan. Personal and Professional Development of Beginner Psychologists. *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 84 (2013). P. 781–785.
432. M. Blamires and A. Peterson, «Can creativity be assessed? Towards an evidence-informed framework for assessing and planning progress in creativity». *Cambridge Journal of Education*, 2014. vol. 44, no. 2, pp. 147–162.

433. M. Navarro-Pablo and E. J. Gallardo-Saborido, «Teaching to training teachers through cooperative learning», *Procedia – Social and behavioral sciences*, vol. 180, 2015. pp. 401–406.

434. N. Jausovec, «The influence of metacognition on problem-solving performance». *Review of Psychology*, vol. 1, 1994. pp. 21–28.

435. Niluphar Ahmadi and Maud Besançon. Creativity as a Stepping Stone towards Developing Other Competencies in Classrooms. <https://www.hindawi.com/journals/edri/2017/1357456/>.

436. Personal Development Market Size, Share & Trends Analysis Report By Instrument (Books, e-Platforms, Personal Coaching/Training, Workshops), By Focus Area, By Region, And Segment Forecasts, 2020–2027 <https://www.grandviewresearch.com/industry-analysis/personal-development-market>.

437. Robert J. Sternberg. Metacognition, abilities, and developing expertise: What makes an expert student? *Instructional Science* volume 26, 1998. pages 127–140.

438. S. Yamarik, «Does cooperative learning improve student learning outcomes?» *Journal of Economic Education*, vol. 38, no. 3, 2007. pp. 259–277.

439. Self-study in teaching and teacher development: a call to action Kathleen Pithouse, Claudia Mitchell & Sandra Weber Pages 43-62 | Received 01 Jul 2008, Accepted 03 Nov 2008, Published online: 21 Feb 2009.

440. Teachers' Creative Self-Efficacy, Self-Esteem, and Creative Teaching in Estonia: a Framework for Understanding Teachers' Creativity-Supportive Behaviour Stanislav Nemeržitski 1 and Eda Heinla [https://content.sciendo.com/configurable/contentpage/journals\\$002fctra\\$002f7\\$002f1\\$002farticle-p183.xml](https://content.sciendo.com/configurable/contentpage/journals$002fctra$002f7$002f1$002farticle-p183.xml).

441. Teachers' Creativity: Different Approaches and Similar Results. Dalia Lapenienea, Audrone Dumcieneb. *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 116 (2014). P. 279–284.

442. Teachers' perceptions of creativity and happiness: a perspective from Singapore Ai-Girl Tan, Dianaros Majid. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 15 (2011). P. 173–180.

443. Torrance, E. P. (1981b). Empirical validation of criterionreferenced indicators of creative ability through a longitudinal study. *Creative Child and Adult Quarterly*, 6, P. 136–140.

URL: <http://www.gisap.eu/ru/node/1326> (дата звернення 20.07.2017).

АНКЕТИ ДЛЯ НАСТАВНИКІВ СТУДЕНТСЬКИХ ГРУП**1. Анкета самоаналізу виховної діяльності наставників студентських груп**

Шановні викладачі, наставники студентських груп, просимо дати відповіді на запитання анкети, здійснюючи самоаналіз своєї виховної діяльності

1. Ваше ставлення до проблем морально-естетичного виховання молоді.
2. Чи потрібна в наш час система морально-естетичного виховання в педагогічних коледжах?
3. Чи хотілося б Вам займатися будь-якою виховною діяльністю в коледжі?
4. Якщо Ви бажаєте займатися громадською роботою, то у якому напрямку виховної діяльності?
5. Які навчальні дисципліни, на Вашу думку, впливають на морально-естетичне виховання здобувачів педагогічних спеціальностей?
6. Назвіть сім основних моральних та естетичних якостей здобувача, які ви хотіли б в ньому бачити. Як ви розумієте кожен з цих якостей?
7. Сформулюйте мету виховання цих якостей, визначте педагогічні умови, що сприяють досягненню цієї педагогічної мети.
8. Які психологічні закономірності вам необхідно враховувати для досягнення такої мети виховання?
9. Які педагогічні умови, на вашу думку, допомагатимуть вихованню таких якостей здобувача?
10. Які чинники можуть перешкоджати досягненню цілей виховання таких якостей здобувача?
11. Як викладачі можуть дізнатися про бажання і можливість здобувача прийняти виховне завдання як значуще для нього?
12. На підставі чого ви оцінюєте свій особистий і професійний потенціал для успішного вирішення завдань з виховання морально-естетичної культури здобувача?

13. Чи вмієте ви використовувати свої професійні й особисті якості у виховній роботі?

14. Які форми, методи, прийоми, технології ви використовуєте під час вирішення виховних завдань?

15. Які зустрічаєте труднощі у вирішенні завдань творчого саморозвитку?

16. Що вас не задовольняє у виховній роботі коледжу?

17. За якими критеріями ви визначаєте успішність результатів своєї виховної діяльності?

2. Діагностика здібностей викладачів коледжу до саморозвитку та здатності до подолання бар'єрів у педагогічній діяльності

Мета: виявити здібності викладачів коледжу до саморозвитку.

Визначте за п'ятибальною системою прояв здатності педагогів до саморозвитку: 5 – твердження повністю відповідає дійсності; 4 – швидше відповідає, ніж не відповідає; 3 – і так, і ні; 2 – швидше не відповідає; 1 – не відповідає.

1 частина

1. Я прагну вивчити себе.
2. Я залишаю час для розвитку, проте часто зайнятий(а) роботою або домашніми справами.
3. Труднощі, що виникають, стимулюють мою активність.
4. Я намагаюсь шукати зворотний зв'язок, адже це допомагає мені пізнавати й оцінити себе.
5. Я рефлексую свою діяльність, виділяючи на це спеціальний час.
6. Я аналізую свої почуття і досвід.
7. Я багато читаю.
8. Я люблю дискутувати з цікавих для мене питань.
9. Я вірю у свої можливості.
10. Я прагну бути більш відкритим.
11. Я усвідомлюю той вплив, який чинить на мене оточення.
12. Я займаюся своїм професійним розвитком і маю позитивні результати.

13. Мені подобається, коли я пізнаю щось нове.
14. Відповідальність, яка постійно зростає, не лякає мене.
15. Я позитивно б поставився до мого просування на службі.

2 частина

Мета: виявити чинники, що стимулюють і перешкоджають навчанню, розвитку, саморозвитку викладачів коледжу.

Інструкція: оцініть за п'ятибальною системою чинники, що стимулюють або гальмують Ваш саморозвиток: 5 балів – так (стимулюють або гальмують); 4 бали – швидше стимулюють, ніж гальмують; 3 – бали і так, і ні; 2 – швидше ні; 1 бал – немає чинників.

Чинники, що гальмують саморозвиток

1. Власна інерція.
2. Розчарування через невдачі, що трапилися раніше.
3. Відсутність підтримки і допомоги з боку керівництва.
4. Відсутність щирості оточуючих (заздрість, ревності), їх погане сприйняття змін, що відбуваються та мого прагнення до нового.
5. Поганий зворотній зв'язок із членами колективу та керівництвом.
6. Стан здоров'я.
7. Брак часу.
8. Обмежені ресурси, обмежені життєві обставини.

Чинники, що стимулюють саморозвиток

1. Методична допомога.
2. Навчання на курсах.
3. Приклад і вплив колег.
4. Приклад і вплив керівників.
5. Організація праці в коледжі.
6. Увага до цієї проблеми керівництва.
7. Довіра.
8. Новизна діяльності, сприятливі умови роботи і можливість експериментувати.

9. Заняття самоосвітою.
10. Інтерес до роботи.
11. Зростаюча відповідальність.
12. Можливість отримати визнання в колективі.

Обробка результатів: 75-55 балів – активний розвиток; 54-36 балів – орієнтація на розвиток залежить від умов; 35-15 – розвиток на низькому рівні.

**ДІАГНОСТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ДЛЯ ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ
ТВОРЧОГО САМОРОЗВИТКУ ЗА МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНИМ
КРИТЕРІЄМ**

1. Діагностика особистості на мотивацію до успіху

(автор Т. Елерс)

Інструкція. Вам запропоновано 41 твердження, на які необхідно дати один із 2 варіантів відповідей «так» чи «ні». Ступінь вираженості мотивації до успіху оцінюється кількістю балів, що однакові з ключем.

1. Якщо між двома варіантами є вибір, його краще зробити швидше, ніж відкласти на потім.
2. Я нервую, коли помічаю, що не можу виконати завдання на 100 відсотків.
3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я ставлю на карту все.
4. Якщо виникає проблемна ситуація, найчастіше приймаю рішення одним із останніх.
5. Якщо два дні поспіль у мене немає справи, то я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи є нижчими за «норму».
7. Я до себе більш вимогливий, ніж до інших.
8. Я більш привітний, ніж інші.
9. Якщо я відмовляюся від складного завдання, згодом суворо себе засуджую, бо переконаний, що зміг би впоратися із завданням.
10. У процесі роботи я потребую невеликих пауз для відпочинку.
11. Старанність – основна риса моєї вдачі.
12. Мої досягнення в роботі не завжди однаково успішні.
13. Інша робота приваблює мене більше за ту, якою я займаюся.
14. Зауваження стимулюють мою активність, ніж похвала.
15. Я переконаний у тому, що колеги сприймають мене діловою людиною.

16. Перешкоди допомагають мені приймати більш виважені рішення.
17. На моєму честолюбстві легко зіграти.
18. Якщо я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.
19. Під час виконання роботи я не розраховую на допомогу інших.
20. Іноді я відкладаю на завтра те, що можу зробити сьогодні.
21. Слід покладатися лише на власні сили.
22. У житті мало речей, які важливіші за гроші.
23. Завжди, коли маю виконати важливе доручення, я не відволікаюся на інші проблеми.
24. Я менш честолюбивий, ніж більшість.
25. Наприкінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.
26. Коли робота мені до вподоби, я виконую її більш якісно, ніж іншу.
27. Мені приємніше мати справу з людьми, які можуть завзято працювати.
28. Коли в мене немає роботи, мені не по собі.
29. Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше за інших.
30. Якщо мені доводиться приймати рішення, намагаюся робити це якомога краще.
31. Іноді друзі вважають мене ледачим.
32. Мої успіхи певною мірою залежать від колег.
33. Безглуздо протидіяти волі керівника.
34. Іноді не знаю, яку роботу доведеться виконувати.
35. Якщо мені щось не вдається зробити, я стаю нетерплячим.
36. Я зазвичай мало уваги звертаю на свої досягнення.
37. Коли я працюю разом з іншими, моя робота більш результативна, ніж в інших.
38. Багато за що я брався, але не доводив до кінця.
39. Я заздрю людям, які не завантажені роботою.
40. Я не заздрю тим, хто прагне влади і положення.

41. Коли я впевнений, що йду правильним шляхом, для доказу своєї правоти піду на крайні заходи.

Відповіді на питання 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35, 40 не враховуються.

КЛЮЧ

Номери запитань з відповіддю «ТАК» (+)	Оцінка	Номери запитань з відповіддю «НІ» (-)	Оцінка
2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41	1	6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39	1

Отримані бали підсумовують. Кількісні результати за цією методикою означають:

1 – 10 балів: мотивація до успіху має низький рівень. Особа не прагне досягти перемоги, не схильна докладати власних зусиль у роботу, апатична, має пасивне ставлення до життя.

11 – 16 балів: середній рівень до мотивації. При такій мотивації людина не боїться ризикувати, вона не є скованою у своїх діях, бо ймовірна невдача не надто хвилює її.

17 – 20 балів: високий рівень мотивації. Такі особи здатні ризикнути для досягнення бажаного, схильні орієнтуватися на власні сили, гнучко і наполегливо добиватися поставленої мети.

Вище від 21 балу: мотивація до успіху занадто висока. Це може спричинити надмірну самокритичність до власних можливостей. При цьому особа може зазнавати надмірного хвилювання та страху через невдачі. Підсвідома зневіра у власні сили викликає в людини неготовність до ризику, особистісну скованість. У результаті при надмірній мотивації до успіху людина може втрачати віру в те, що вона досягне бажаного.

2. Анкета для виявлення ціннісних орієнтацій здобувачів

Просимо Вас висловити свою думку про те, як впливають духовні цінності на Ваші знання, уявлення, ціннісні орієнтири, мотиви поведінки

1. Чи є у Вас ідеал? Хто для Вас ідеальна людина?

2. Ваше ставлення до освіти як інституту творчого саморозвитку особистості _____

3. Яких духовних цінностей Вам не вистачає, щоб прагнути до ідеалу?

4. Що потрібно змінити в нашому суспільстві, щоб покращити життя молоді? _____

5. Оцініть значущість деяких духовних цінностей (оцінка в балах від 1 до 10). Найбільша значущість – 10 балів, найменша – 1 бал.

Добродійність, чесність, справедливість, тверда воля, освіченість, цінність іншої людини, раціоналізм, самодисципліна, чуйність, почуття обов'язку, багатство, інші (назвіть які).

ДІАГНОСТИКА РІВНЯ ЕМПАТІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ**(В. В. Бойко)**

Мета дослідження: виявити здатність особистості до співпереживання проблем інших людей.

Інструкція для учасників дослідження:

Дайте відповідь на зазначені запитання, позначивши твердження, з яким погоджуєтесь «+», з якими не погоджуєтесь «-»:

1. Я маю звичку уважно вивчати обличчя і поведінку людей, щоб зрозуміти їхній характер, схильності, здібності.
2. Якщо оточення нервує, я, зазвичай, залишаюсь спокійним.
3. Я більше довіряю доказам свого розуму, ніж інтуїції.
4. Я вважаю цілком доречним для себе цікавитися домашніми проблемами своїх співробітників.
5. Я можу легко увійти в довіру до людини, коли в цьому виникає потреба.
6. Зазвичай, я з першої ж зустрічі вгадую «споріднену душу» у новій людині.
7. Я з цікавості, як правило, розпочинаю розмову про життя, роботу, політику з випадковими супутниками в потязі, літаку.
8. Я втрачаю душевну рівновагу, якщо моє оточення чимось пригнічене.
9. Моя інтуїція – надійніший спосіб розуміння оточення, ніж знання чи досвід.
10. Виявляти цікавість до внутрішнього світу іншої особистості — нетактовно.
11. Своїми словами я часто ображаю близьких мені людей, не помічаючи цього.
12. Я легко можу уявити себе якоюсь твариною, відчутти її звички і стани.
13. Я майже не розмірковую над причинами вчинків людей, які мають до мене безпосереднє відношення.

14. Я рідко приймаю до серця проблеми своїх друзів.
15. Як правило, за кілька днів я відчуваю: щось повинно трапитися з близькою мені людиною, і очікування збуваються.
16. Коли я спілкуюсь із діловими партнерами, я, зазвичай, намагаюсь уникати розмов про особисте життя.
17. Іноді рідні дорікають мені за черствість, неувагу до них.
18. Мені легко вдається скопіювати інтонацію, міміку людей, наслідуючи їх.
19. Мій зацікавлений погляд часто бентежить нових партнерів.
20. Чужий сміх, зазвичай, передається і мені.
21. Часто, діючи навмання, я все ж таки знаходжу правильний підхід до людини.
22. Плакати від щастя – дурниця.
23. Я здатний цілком злитися з близькою для мене людиною, ніби розчинитися в ній.
24. Мені рідко зустрічалися люди, яких би я розумів без зайвих слів.
25. Я мимоволі часто підслуховую розмови сторонніх людей.
26. Я можу залишатися спокійним, навіть якщо всі навколо мене хвилюються.
27. Мені набагато легше підсвідомо відчутти сутність людини, ніж зрозуміти її, аналізуючи поведінку.
28. Я спокійно ставлюся до дрібних неприємностей, які трапляються у когось із членів сім'ї.
29. Мені було б складно щиро і довірливо вести бесіду з настороженою, замкнутою людиною.
30. У мене творча натура – поетична, художня, артистична.
31. Я без особливої цікавості слухаю сповіді нових знайомих.
32. Я засмучуюсь, якщо бачу людину в сльозах.
33. Моє мислення більше відрізняється конкретністю, строгістю, послідовністю, ніж інтуїцією.

34. Коли друзі починають говорити про свої неприємності, я прагну перевести розмову на іншу тему.

35. Якщо я бачу, що комусь із рідних погано на душі, то, як правило, стримуюсь від розпитувань.

36. Мені складно зрозуміти, чому дрібниці можуть так сильно засмучувати людей.

Обробка даних:

Підраховують кількість правильних відповідей (відповіді до «ключа») за кожною шкалою, а потім визначають суму оцінки:

1. Раціональний канал емпатії: + 1, + 7, -13, + 19, +25, -31;
2. Емоційний канал емпатії: -2, +8, -14, +20, -26, +32;
3. Інтуїтивний канал емпатії: -3, +9, +15, +21, +27, -33;
4. Установки, які сприяють емпатії: +4, -10, -16, -22, -28, -34;
5. Здатність до емпатії: + 5, -11, -17, -23, -29, -35,
6. Ідентифікація в емпатії: +6, +12, +18, -24, + 30, -36.

Інтерпретація результатів:

Аналізують показники окремих шкал і загальну сумарну оцінку рівня емпатії. Оцінка над кожною шкалою може варіюватися від 0 до 6 балів і вказувати на значущість конкретного параметру в структурі емпатії.

Шкальні оцінки виконують допоміжну роль в інтерпретації основного показника рівня емпатії. Сумарний показник теоретично може змінюватися в межах від 0 до 36 балів. За наявними попередніми даними можна вважати: 30 балів і вище – надзвичайно високий рівень емпатії; 29-22 – середній; 21-15 – знижений ; менше 14 балів – дуже низький.

**МЕТОДИКА ДІАГНОСТИКИ ТВОРЧОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ
ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЗА
ОСОБИСТІСНО-СВІТОГЛЯДНИМ КРИТЕРІЄМ**

**Методика «Усвідомлення здатності педагога дошкільної освіти до творчого
саморозвитку»
(І. В. Нікішина)**

1. Я прагну вивчати себе.
2. Я залишаю час для розвитку, як би не був зайнятий роботою і домашніми справами.
3. Перешкоди, що виникають, стимулюють мою активність.
4. Я шукаю зворотній зв'язок, так як це допомагає мені пізнати й оцінити себе.
5. Я аналізую свою діяльність, виділяючи на це спеціальний час.
6. Я досліджую свої почуття і досвід.
7. Я багато читаю.
8. Я широко дискутую з потрібних мені питань.
9. Я вірю у свої можливості.
10. Я прагну бути більш відкритим.
11. Я усвідомлюю той вплив, який чинить на мене оточення.
12. Я керую своїм професійним розвитком і отримую позитивні результати.
13. Я отримую задоволення від засвоєння нового.
14. Зростаюча відповідальність не лякає мене.
15. Я б поставився позитивно до мого просування по службі.

Оцінювання:

- 5 балів – дане твердження повністю відповідає дійсності;
 4 бали – швидше відповідає, ніж ні;
 3 бали – і так, і ні;
 2 бали – швидше не відповідає;
 1 бал – не відповідає.

Підведення підсумків:

75–55 балів – активний саморозвиток.

54–36 балів – посередній саморозвиток, що залежить від різних умов.

35–15 балів –призупиненений саморозвиток.

**Карта самооцінки педагога дошкільної освіти
до творчого саморозвитку**

Оцініть, будь ласка, свою готовність до інноваційної діяльності за п'ятибальною шкалою за кожним показником.

	I. Мотиваційно-творча спрямованість особистості	Бали	СР бал
1	Допитливість, творчий інтерес.		
2	Прагнення до творчих досягнень.		
3	Прагнення до лідерства.		
4	Прагнення до отримання високої оцінки творчої діяльності з боку адміністрації.		
5	Особиста значимість творчої діяльності.		
6	Прагнення до самовдосконалення.		
	II. Креативність педагога дошкільної освіти		
7	Продуктування більшого числа рішень: варіативність педагогічної діяльності.		
8	Незалежність суджень (не соромиться висловлювати свою думку).		
9	Фантазія, уява (інтелектуальна легкість у поводженні з ідеями).		
10	Здатність відмовитись від стереотипів у педагогічній діяльності, подолати інерцію мислення.		
11	Прагнення до ризику.		
12	Чутливість до проблем у педагогічній діяльності.		
13	Критичність мислення, здатність до оціночних суджень.		
14	Здатність до самоаналізу, рефлексії.		
	III. Оцінка професійних здібностей педагога дошкільної освіти до здійснення інноваційної діяльності		
15	Здатність особистості до оволодіння методологією творчої діяльності.		
16	Володіння методами педагогічного дослідження.		
17	Здатність до створення авторської концепції, технології діяльності.		
18	Здатність до планування експериментальної роботи.		

19	Здатність до організації педагогічного експерименту в школі.		
20	Здатність до корекції, перебудови діяльності.		
21	Здатність акумулювати та використовувати досвід творчої діяльності інших учителів.		
22	Здатність до співпраці та взаємодопомоги у творчій діяльності.		
23	Здатність творчо вирішувати конфлікти.		
	IV. Індивідуальні особливості особистості педагога дошкільної освіти		
24	Темп творчої діяльності.		
25	Працездатність особистості у творчій діяльності.		
26	Рішучість, упевненість у собі.		
27	Відповідальність.		
28	Переконання вчителя в соціальній значимості творчої діяльності.		
29	Чесність, правдивість		
30	Здатність до самоорганізації.		

Дана методика показує рівень готовності педагогів до інноваційної діяльності. Після завершення тестування і підрахунку балів складають вісь координат, що показує розвиток у педагога здатності до інноваційної діяльності. Аналіз отриманих даних показує ступінь сформованості у педагога кожного компонента окремо.

ТЕСТ НА ВЕРБАЛЬНУ КРЕАТИВНІСТЬ С. МЕДНІКА**(адаптований А. Вороніним)*****Стимульно-реєстраційний бланк***

Прізвище, ініціали _____

Вік _____ Група _____ Дата _____

Вам запропоновані трійки слів, до яких необхідно підібрати ще одне слово так, щоб воно поєднувалося з кожним із трьох запропонованих слів.

Відповіді записуйте до бланку відповідей у рядок з відповідним номером.

Стимульні трійки слів

1. Випадкова гора довгоочікувана
2. Вечірня папір стінна
3. Назад батьківщина шлях
4. Далеко сліпий майбутнє
5. Народна страх світова
6. Гроші квіток вільне
7. Людина погони завод
8. Двері довіра швидко
9. Друг місто коло
10. Потяг купити паперовий
11. Колір заєць цукор
12. Ласкава зморшки казка
13. Дитинство випадок гарне
14. Повітря швидка свіже
15. Співак Америка тонкий
16. Важкий народження урожайний
17. Багато нісенітниця прямо
18. Кривий окуляри гострий
19. Садова мозок порожня

20. Гість випадково вокзал

	Слово	Словосполучення		Слово	Словосполучення
1			11		
2			12		
3			13		
4			14		
5			15		
6			16		
7			17		
8			18		
9			19		
10			20		

**МЕТОДИКА ДІАГНОСТИКИ ТВОРЧОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ
ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

ЗА ДІЯЛЬНІСНО-КРЕАТИВНИМ КРИТЕРІЄМ

Методика вивчення загальної самооцінки

(Емілія Гуцало)

Інструкція. Заповніть опитувальник, що містить 32 судження, з приводу яких можливі п'ять варіантів відповідей. Кожна відповідь кодується балами за схемою: дуже часто – 4, часто – 3, іноді – 2, рідко – 1, ніколи – 0.

1. Мені хочеться, щоб мої друзі підбадьорювали мене.
2. Постійно відчуваю свою відповідальність за процес роботи.
3. Мене хвилює моє майбутнє.
4. Багато хто ненавидить мене.
5. Я менш ініціативна, ніж інші.
6. Мене хвилює мій психічний стан.
7. Я боюсь здатися невігласа.
8. Зовнішність інших набагато привабливіша, ніж моя.
9. Я боюсь виступати з промовою перед незнайомими людьми.
10. Я часто роблю помилки.
11. Шкода, що я не вмю говорити з людьми так, як слід.
12. Шкода, що мені не вистачає впевненості в собі.
13. Я воліла б, щоб інші люди частіше схвалювали мої дії.
14. Я занадто скромна.
15. Моє життя марне.
16. Багато хто неправильно думає про мене.
17. Мені ні з ким поділитися своїми думками.
18. Люди чекають від мене забагато.
19. Люди не дуже цікавляться моїми досягненнями.
20. Я трохи соромлюсь.

21. Я відчуваю, що багато людей не розуміє мене.
22. Я не відчуваю себе в безпеці.
23. Я часто хвилююсь, та даремно.
24. Я почуваю себе ніяково, коли входжу до кімнати, де вже сидять люди.
25. Я почуваю себе скуто.
26. Я відчуваю, що люди говорять про мене за мою спиною.
27. Я впевнена, що люди майже все сприймають легше, ніж я.
28. Мені здається, що зі мною має статись якась прикрість.
29. Мене непокоїть думка про те, як люди ставляться до мене.
30. Шкода, що я не вельми комунікабельна.
31. У суперечках я висловлююсь тільки тоді, коли впевнена у своїй правоті.
32. Я думаю про те, чого чекають від мене інші.

Обробка даних:

Для виявлення рівня самооцінки потрібно підсумувати бали за всіма 32 удженнями.

Сума балів:

від 0 до 25 – свідчить про високий рівень самооцінки, за якого людина, як правило, не обтяжена «комплексом неповноцінності», правильно реагує на зауваження і рідко піддає сумніву власні дії;

від 26 до 45 – свідчить про середній рівень самооцінки, коли людина рідко страждає від «комплексу неповноцінності» й лише іноді намагається підлаштуватися під думку інших;

від 46 до 128 – вказує на низький рівень самооцінки, за якого людина болісно сприймає критичні зауваження на свою адресу, намагається завжди зважати на думку інших і часто страждає від «комплексу неповноцінності».

Методика для самоаналізу та проєктування творчого саморозвитку

«Незакінчені речення»

Вам запропоновано тест, спрямований на визначення самооцінки творчого саморозвитку. Перш ніж виконати завдання, прочитайте, будь ласка, уважно

інструкцію.

Інструкція: нижче наведено 17 незакінчених речень. Прочитайте їх і завершіть, описуючи першу думку, яка з'явилася у Вас. Робіть це якнайшвидше. Якщо не можете відразу закінчити яку-небудь пропозицію, то обведіть її номер кружком і поверніться до неї пізніше.

1. Найбільш важливими духовними цінностями для мене є...
2. Творчий саморозвиток – це...
3. Я вважаю, що креативність – це...
4. Гадаю, що творчий саморозвиток важливий для ...
7. На мій погляд, креативними здібностями володіють...
8. У житті людини творчий саморозвиток посідає чільне місце, тому що....
9. Творчий саморозвиток відбувається під впливом ...
10. Розвивати свої професійні й особисті якості – це ...

АНКЕТИ

(В. Уруський)

Самооцінка реалізації потреб педагогів у розвитку та саморозвитку

Анкета №1 для виявлення здатності вихователя до саморозвитку

Відповідаючи на запитання анкети, поставте бали, які відповідають Вашій думці:

- 5 – якщо дане твердження повністю відповідає дійсності;
- 4 – швидше відповідає, ніж ні;
- 3 – і так, і ні;
- 2 – швидше не відповідає;
- 1 – не відповідає.

1. Я прагну вивчити себе.
2. Я залишаю час для розвитку, як би не був завантажений справами.
3. Перешкоди, що виникають, стимулюють мою активність.
4. Я шукаю зворотній зв'язок, оскільки це допомагає мені пізнати й оцінити себе.
5. Я рефлексую свою діяльність, виділяючи для цього спеціальний час.

6. Я аналізую свої почуття і досвід.
7. Я багато читаю.
8. Я широко дискутую з питань, які мене цікавлять.
9. Я вірю у свої можливості.
10. Я прагну бути більш відкритою людиною.
11. Я усвідомлюю той вплив, який здійснює на мене оточуючення.
12. Я керую своїм професійним розвитком і отримую позитивні результати.
13. Я отримую задоволення від засвоєння нового.
14. Зростаюча відповідальність не лякає мене.
15. Я позитивно ставлюся до просування по службі.

Підрахуйте загальну кількість балів:

- 1) Якщо Ви набрали 55 і більше балів – це означає, що Ви активно реалізуєте свої потреби в саморозвитку;
- 2) Якщо набрали від 36 до 54 балів, Вам доведеться визнати, що у Вас відсутня чітка система саморозвитку;
- 3) Нарахувавши від 15 до 35 балів, Ви повинні зрозуміти, що перебуваєте в стадії призупиненого саморозвитку.

Тест «Ваш творчий потенціал»

(В. Урський)

Щоб довідатись про свій творчий потенціал, уважно прочитайте запитання та обрати одну відповідь з трьох запропонованих.

1. Чи вважаєте Ви, що навколишній світ можна змінити й покращити?
 - а) так;
 - б) ні, він і так достатньо хороший;
 - в) так, але лише де в чому.
2. Чи думаєте Ви, що можете самі брати участь у значних змінах довкілля?
 - а) так, у більшості випадків;
 - б) ні;
 - в) так, в окремих випадках.

3. Чи вважаєте Ви, що деякі з Ваших ідей принесли б значний прогрес у тій сфері діяльності, у якій Ви працюєте?

- а) так;
- б) так, за сприятливих обставин;
- в) лише деякою мірою.

4. Чи вважаєте Ви, що в майбутньому будете відігравати настільки важливу роль, що зможете щось принципово змінити?

- а) так, напевне;
- б) це малоймовірно;
- в) можливо.

5. Коли Ви вирішили щось зробити, то чи переконані, що реалізуєте задумане?

- а) так;
- б) часто думаю, що не зумію;
- в) так, часто.

6. Чи маєте Ви бажання зайнятись справою, яку абсолютно не знаєте?

- а) так, невідоме притягує мене;
- б) невідоме мене не цікавить;
- в) усе залежатиме від характеру цієї справи.

7. Вам доводиться займатися невідомою справою. Чи відчуваєте Ви бажання досягти в ній досконалості?

- а) так;
- б) обмежитесь тим, чого встигли досягти;
- в) так, але тільки, якщо це Вам подобається.

8. Якщо справа, яку Ви не знаєте, Вам подобається, чи хотіли б Ви дізнатися про неї все?

- а) так;
- б) ні, Ви хочете навчитися лише головному;
- в) ні, Ви хочете лише задовольнити свою цікавість.

9. Коли Ви потерпіли невдачу, то:

- а) деякий час опираєтесь наперекір здоровому глузду;

- б) махнете рукою, оскільки розумієте, що справа нереальна;
- в) продовжуєте робити свою справу, навіть коли очевидно, що перешкоди нездоланні.

10. На Вашу думку, професію слід обирати враховуючи з:

- а) свої можливості, подальші перспективи для себе;
- б) стабільність, значимість, потреби в професії;
- в) переваги, які вона забезпечує.

11. Подорожуючи, чи могли б Ви легко зорієнтуватись на маршруті, який вже пройшли?

- а) так;
- б) ні, оскільки лякатиме можливість збитися зі шляху;
- в) так, але лише там, де місцевість сподобалась.

12. Відразу ж після будь-якої бесіди Ви можете згадати її зміст:

- а) так, без труднощів;
- б) усе згадати не можете;
- в) запам'ятаєте лише те, що Вас цікавить.

13. Коли Ви чуєте слово незнайомою вам мовою, то зможете повторити його по складах, без помилки, навіть не розуміючи його значення:

- а) так, без труднощів;
- б) так, якщо це слово легко запам'ятати;
- в) повторите, але не зовсім правильно.

14. У вільний час Ви надаєте перевагу:

- а) залишитися наодинці, подумати;
- б) бути в компанії;
- в) Вам без різниці, будете один чи в компанії.

15. Ви займаєтесь якоюсь справою. Вирішуєте закінчити цю справу лише тоді, коли:

- а) вона завершена і здається Вам виконаною на відмінно;
- б) Ви більш чи менш задоволені;
- в) Вам ще не все вдалося зробити.

16. Коли Ви наодинці:

- а) любите мріяти про якісь навіть абстрактні речі;
- б) за будь-яку ціну пробуєте знайти для себе конкретну справу;
- в) інколи любите помріяти, але про речі, які пов'язані з Вашою роботою.

17. Коли яка-небудь ідея захоплює Вас, то Ви будете думати про неї:

- а) незалежно від того, де і з ким Ви перебуваєте;
- б) Ви можете робити це лише на самоті;
- в) лише там, де не буде занадто шумно.

18. Коли Ви обстоюєте певну ідею:

- а) можете відмовитись від неї, якщо вислухаєте переконливі аргументи опонентів;
- б) залишитесь при своїй думці, які б аргументи не вислухали;
- в) зміните свою думку, якщо опір виявиться занадто сильний.

Підрахуйте бали, які Ви набрали, наступним чином:

за «а» – 3 бали; за «б» – 1 бал; за «в» – 2 бали.

Питання 1,6,7,8 визначають межі Вашої допитливості; питання 2,3,4,5 – віру в себе; питання 9 і 15 – постійність; питання 10 – амбіційність; питання 11 – зорову пам'ять; питання 12 і 13 – слухову пам'ять; питання 14 – Ваше прагнення бути незалежним; питання 16 і 17 – здатність абстрагуватися; питання 18 – здатність зосереджуватися.

Ці здібності складатимуть основні якості творчого потенціалу. Загальна сума набраних балів демонструватиме рівень Вашого творчого потенціалу.

45 і більше балів. У Вас закладено значний творчий потенціал, який дає Вам великий вибір творчих можливостей. Якщо Ви зможете в конкретних справах реалізувати Ваші здібності, то Вам під силу різноманітні форми творчості.

Від 24 до 44 балів. Ви володієте цілком нормальним творчим потенціалом, тими якостями, які дозволяють Вам творити, але у вас є й проблеми, які гальмують процес творчості. У будь-якому разі Ваш потенціал дозволить творчо проявити себе, якщо Ви, звичайно, цього забажаєте.

23 і менше балів. Ваш творчий потенціал, на жаль, невеликий. Але, може бути, Ви просто недооцінюєте себе, свої здібності? Відсутність віри у свої сили

може привести Вас до думки, що Ви взагалі не здатні до творчості. Позбудьтеся цього і таким чином розв'яжете проблему.

**Методика «Самоаналіз особистісних якостей
майбутнього педагога»**

Особистісні якості майбутнього педагога	Констатувальний етап	
	Фахівці-практики (%)	Здобувачі (%)
Знання своєї спеціальності, професійна компетентність		
Професійна уважність, толерантність		
Переконливість, обов'язковість, вміння займати чітку позицію		
Доброта, любов, гуманність, справедливість, принциповість		
Дисциплінованість, відповідальність		
Загальна ерудиція, культурний розвиток		
Моральна поведінка, моральне самоусвідомлення		
Працьовитість, відповідальність за дії, вчинки		
Чесність, совість, порядність		
Культура спілкування		
Уміння ставити мету		
Комунікабельність і комунікативність		
Організаторські здібності		
Наявність емпатії		

ТРЕНІНГ НА МОТИВАЦІЮ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**(Л. Б. Шнейдер)**

Мета і завдання тренінгу

Дана модель тренінгу орієнтована переважно на оптимізацію професійних установок учасників в сфері мотивації педагогічної діяльності.

Метою тренінгу мотивації професійного самовдосконалення педагогів є актуалізація потреби в саморозвитку, усвідомлення можливостей професійного зростання як необхідної умови підвищення педагогічного професіоналізму.

Я прошу вас зараз залишити думки про роботу і присвятити цей час самим собі. Ми починаємо заняття, але спочатку ознайомимося з правилами тренінгу.

Вправа-активатор «Привітання»

Мета: зняття бар'єрів у спілкуванні, перехід в позицію «на рівних» (партнерська взаємодія), фізичне та емоційне розкріпачення.

Розділіться на дві команди. Я прошу вас привітати один одного за типом футбольних команд. Але робити це ми будемо, тим способом, який я вам запропоную. Намагайтеся робити щиро і отримати задоволення від спілкування в такому незвичайному форматі. (Ведучий пропонує привітатися один з одним поглядом, рукостисканням, дотиком, обіймами і т.д.).

Правила роботи в тренінгу:

Для того щоб наше заняття було ефективним, треба прийняти правила роботи групи.

Я буду зачитувати прислів'я, а ви – підбирати до неї правило.

Знання робить життя красивим – Бути відкритим для нових знань.

Як тут говорити, коли не дають і рота розкрити – Не перебивати.

Треба знати, що і де сказати – Дотримуватися теми.

У праці швидко час біжить – Дотримуватися регламенту.

Сказав кумі, а та – всієї слободі – Дотримуватися конфіденційності.

Не плюй в колодязь – стане в нагоді води напитися – Бути доброзичливою до інших

Вправа «Ім'я як аббревіатура»

Учасникам пропонується записати на листочку той варіант свого імені, який вони вважають найбільш прийнятним для спілкування в цьому колі, а потім «розшифрувати» ім'я, сприйнявши його як аббревіатуру, називаючи при цьому властиві собі характеристики. Якщо учасник називає себе по імені та по батькові, «розшифрувати» досить тільки ім'я.

Наприклад: ПРИНА.

І – щира, Р – рішуча, І – ініціативна, Н – незалежна, А – альтруїстка.

Потім учасникам пропонується назвати своє ім'я, а також його «розшифровку». А ми продовжимо роботу вправою «Продовж фразу ...»

Вправа «Продовж фразу ...»

Мета: встановлення довіри в групі, формування групової згуртованості, занурення в атмосферу тренінгу, актуалізація особистісних установок.

Викладачі, по-черзі, витягають записки з незакінченими пропозиціями, зачитують їх вголос і закінчують фрази: Я, як і всі ми ... ; Я пишаюся своєю роботою, коли я ...; Моя робота для мене ...; Якщо б я не працювала в коледжі, то ...; Якщо б я не стала викладачем ...; Найбільше я ціную в своїй професії ...; Мої близькі ставляться до моєї роботи ...; Я люблю свою професію, коли ...; Я, як і всі ми ...; Мої колеги для мене ...; Я вчуся у своїх колег ...; Моя професія робить мене ...; Якщо б я могла, то змінила свою роботу на.... .

Спасибі всім за відверті висловлювання.

Вправа «Мої соціальні ролі»

Мета: особистісне позиціонування, переоцінка власного рольового репертуару, рефлексія.

П: Наше життя різноманітне. Ми граємо в ній різні ролі. Я прошу вас подумати і записати на листочках якими соціальними ролями володієте саме ви. Причому перерахувати їх в порядку важливості для вас.

П: Дякую. Давайте обговоримо результати. Учасники тренінгу зачитують свої записи. Психолог коментує за потребою відповіді викладачів.

Психогімнастична вправа №1.

Всі учасники сидять у колі.

«Я буду називати числа. Відразу ж після того, як число буде названо, повинні встати саме стільки людей, яке число прозвучало (не вще і не менше). Наприклад, якщо я говорю «чотири», то як можна швидше повинні встати четверо з вас. Сісти вони зможуть тільки після того, як я скажу «спасибі». Виконувати завдання треба мовчки. Тактику виконання завдання слід виробляти в процесі роботи, орієнтуючись на дії один одного».

Психогімнастична вправа №2.

Призначення психогімнастики на даному етапі роботи – підтримка і відновлення працездатності учасників.

Вся група стає по колу. Ведучий дає інструкцію: «Нехай кожний з вас придумає який-небудь рух і по черзі продемонструє його всім. При цьому будемо уважні і постараємося запам'ятати рух кожного». Група виконує цю частину завдання.

«Тепер, коли ми всі запам'ятали рухи один одного, приступимо до самої вправи. Той, хто починає, виконує спочатку свій рух, а потім рух того з нас, кому він хоче передати хід. Всім вам треба бути дуже уважними, щоб не пропустити той момент, коли буде виконане, але ваш власний рух і право ходу перейде до вас. Той, кому перейде хід, повинен буде зробити свій рух і передати хід далі.

Зверніть увагу на одне обмеження: не можна передавати хід назад, тобто тому, хто тільки що передав його вам».

В ході вправи викладач спонукає учасників діяти швидко. Після закінчення вправи можна задати питання: «Які у вас були труднощі?», «Який у вас настрій?».

Вправа дозволяє підвищити згуртованість групи, поліпшити, вирівняти емоційний стан, подолати або знизити, яка виникла на попередньому етапі з тих чи інших причин напруженість. Крім того, підвищується увага, інтелектуальна і фізична активність учасників, знижується втома, поліпшується настрій.

Вправа «Щит»

Мета: формування життєвих пріоритетів, упорядкування планів, оптимізація майбутнього, підведення проміжних підсумків життя, особистих досягнень; формування позитивного ставлення до себе.

Я прошу вас заповнити ці картки. На виконання роботи 5 хвилин.

Я хочу _____

Я не хочу _____

Мої плани _____

Мої досягнення (або чим я пишаюся) _____

Обговорення результатів, рефлексія.

Вправа «Я росту»

Мета: формування установки на особистісний та професійний ріст на психосоматичному рівні.

Учасники в колі сідають навпочіпки, голову згинають до колін, охоплюють її руками. З певного моменту вони починають «рости».

«Уявіть собі, що ви маленький паросток, тільки що з'явився із землі. Ви ростете, поступово розпрямляючись, розкриваючись і прямуючи вгору. Я буду допомагати вам рости, рахуючи до десяти. Намагайтеся рости під рахунок: на кожен рахунок додавайте наступну стадію вашого зростання. Намагайтеся вирости до рахунку «вісім», а на рахунок «дев'ять» і «десять» намагайтеся ще підрости, подумки відриваючи п'яти від підлоги, щоб стати ще вище».

Вправа – візуалізація «Веселка»

Мета: релаксація, зняття напруги, розслаблення.

Ведучий: Ми напружено попрацювали. Давайте трохи відпочинемо. Пропоную вам по черзі представити кольори веселки. Закрийте очі, сядьте зручніше.

Почнемо з червоного кольору. Це дуже гарний червоний колір. Червоний колір будь-якого плоду або квітки. Нехай цей червоний колір заповнить все ваше поле зору. Червоний колір всюди.

Помаранчевий колір. Променистий, рухливий. Якщо ви відчуваєте, що ваше уваги е розсіюється, направте його на помаранчевий колір. Помаранчевий.

Жовтий колір. Жовтий, як сонце. Золотистий. Відчуйте тепло сонця в своєму тілі. Фонтан тепла! Дозвольте цьому теплу струмувати по всьому вашому тілу. Особливо в тих його частинах, які вимагають уваги і турботи, болять. Жовтий.

Зелений колір. Зелений як величезний луг на сонці. Зелений.

Блакитний колір. Блакитний, як чисте небо. Легкий, високий. Здається, що якщо ви змахне руками, то можете злетіти. Блакитний.

Темно синій. Прекрасний синій. Вдивіться в нього, як в глибоке озеро. Його прохолодні води подарують вам спокій і умиротворення. Синій.

Фіолетовий. Фіолетовий - це гармонійний колір. Він дасть вам повне розслаблення. Дихайте вільно. Розслабтеся. Фіолетовий поглине всі ваші страхи і хвилювання. Подарує спокій і комфорт. Фіолетовий.

Пориньте в ці приємні відчуття, які наповнили ваше тіло. Відчуйте їх. Присвятить ці хвилини тільки собі. Ви прекрасні. Ви успішні. Ви молоді і повні сил. У вас все чудово. Ви – чудо!

Коли ви відкриєте очі, ваш розум буде ясним, вільним від напруги. І ви будите готові вирішувати будь-які, які очікують вас сьогодні проблеми.

Відкрийте очі. Сьогодні ви здійснили подорож в свій внутрішній світ. Постаралися поліпшити ставлення до самих себе. Подякуйте себе за зусилля і увагу. І давайте подякуємо один одного за роботу.

Вправа «Два кола»

Мета: формування дружніх почуттів, емпатії, підвищення емоційного тону групи.

Я прошу вас щиро, від усієї душі подякувати один одного. Обніміться, скажіть один одному що-небудь приємне.

Вправа «Оплески»

Ми всі добре попрацювали сьогодні. Давайте нагородимо один одного оплесками.

ТРЕНІНГ «ПЕДАГОГ – ВІЧНИЙ УЧЕНЬ»

(з викладачами) (Л. Б. Шнейдер)

Мета: активізувати творчий потенціал викладачів коледжу; удосконалити знання, уміння і навички організації різних видів педагогічної діяльності; стимулювати бажання педагогів підвищувати свій фаховий рівень.

Завдання: розширити знання про можливості активних методів навчання; ознайомити педагогів із дієвими нетрадиційними методами активізації навчання; розглянути основні ідеї педагогів-класиків щодо особистісних якостей викладача; допомогти в організації професійного самовдосконалення та самоосвіти; сформувати та удосконалити уміння критичного і творчого мислення у процесі вирішення професійних завдань; сформувати вміння працювати в команді.

Портфель тренера (ведучого): методичні пазли, мультимедійні слайди, роздатковий матеріал для учасників тренінгу, керівництво для тренера.

Екіпіровка тренінгу: мультимедійне обладнання, маркери, фломастери, скотч, аркуш А1, «дерево знань»(макет дерева), букет осінніх листочків, музичний супровід.

Тренінгова група: 15-20 осіб

Час тренінгу: 1 год 30хв

План заняття

	Зміст заняття	Час	Необхідні ресурси
1	Вступ	3 хв	Мультимедійні слайди
2	Знайомство	10 хв	
3	Погодження правил роботи в групі	2 хв	Аркуш А1, маркери
4	Вправа «Очікування та сподівання»	8 хв	«Дерево знань»(макет дерева), роздатковий матеріал, фломастери
5	Рухова гра. Поділ на групи.	2 хв	Музичний супровід
6	Мозковий штурм «Ідеальний викладач:	15 хв	Аркуші А1, маркери, мультимедійні слайди

	який він?» (робота в групах)		
7	Дискусійна карусель «Педагог: хто він?»	10 хв	Мультимедійні слайди
8	Вправа «Методичні пазли»	5хв	Картки у вигляді пазлів
9	Вправа «Рука допомоги»	5хв	Роздатковий матеріал, фломастери
10	Вправа «Поле вражень»	10 хв	Роздатковий матеріал, фломастери
11	Рефлексія «Побажання»	10 хв	Букет осінніх листочків
12	Підведення підсумків	. 2 хв	

Вступ слайди № 1-2

Звучить спокійна, тиха музика. Ведучий читає притчу про мудрого вчителя.

В.О.Сухомлинський «Притча про мудрого вчителя»

Був учитель немічний та худий. Жилисті були руки його, і сумна мережа зморшок зборознила високе чоло. Але очі вчителя, коли він говорив, блищали світло і чисто, сила випромінювалась з них. Коли говорив учитель, неначе стіна розсувалася перед людьми, і хід сонця розумів його, і спів пташок, і ярість тварин, і життя будь-якої тварини на землі. І були в нього три учні. Молоді вони були та любили життя. Усе, що знав, передав їм учитель.

Коли прийшов час їм іти, він сказав: «Я навчав вас багато років. Ось шлях. Він веде до селища. Я вже старий і не піду з вами. До того ж я знаю кожний камінь цього шляху. Через три доби ви повернетесь до мене і розкажете, що саме знайшли в кінці шляху».

Прошло три доби. Прийшов перший учень. «Мене ласкаво зустріли, – сказав він, – називали мене вчителем, дивувалися моїм знанням, щедро пригощали в кожній хаті.» «А якого ж кольору очі у дітей цього селища?» – спитав учитель. «Не знаю, бо в перший день я випив стільки прекрасного, духмяного вина, що всі очі здавалися мені однаковими». «Повертайся назад у селище, – сказав старий, – ти ще зможеш оволодіти ремеслами, але вчителем ти не станеш ніколи».

Повернувся до вчителя другий учень. «Я був вражений красою жінок у селищі, – промовив він, – проте ,є там одна краща за всіх у світі, я готовий до будь-якої жертви заради неї». І сказав тоді йому учитель: «Ти будеш люблячим чоловіком, ти станеш гідним батьком, але вчителем ти не станеш ніколи».

І побачивши третього учня, спокійно дивився на нього учитель, як дивляться люди, які вже дізналися про каміння шляху великого, на тих, хто лише вступає на цю путь. «Я дізнався, що діти бувають голодні, - вимовив юнак ледве чуто. – Я дізнався, як вони плачуть, і як важко відкрити їхні серця. Біль і тривога оселилися в моїй душі. Я нічого не знаю. Я знову твій учень».

Але обійнявши юнака, учитель сказав: «Ти вже не учень. Ти – УЧИТЕЛЬ!»

Ведучий: – Отож, шановні колеги, сьогодні на нашому занятті ми поговоримо про особливості професії вчителя, педагога як вічного учня.

Знайомство

Учасники сидять по колу. Кожен представляється так, якби хотів, щоб його називали під час тренінгу та називає свою рису, яка на його думку є найважливішою для нього у професійній діяльності.

Погодження правил роботи в групі

Ведучий звертається до групи із запитанням «Для чого потрібні правила роботи в групі? Які б правила роботи ви запропонували б нашій групі?». Після варіантів відповідей слід наголосити, що кожна окрема група осіб може мати свої правила діяльності (залежно від чисельності, особливостей роботи, сфери та напрямку діяльності), проте є й такі, які покладені в основу роботи практично усіх груп. Також необхідно узагальнити запропоновані правила та погодити їх. Наприклад,

Правила роботи нашої групи (слайд №3)

- Лаконічність висловлювань;
- Активність;
- Доброзичливість і тактовність;
- Добровільність;

Вправа «Очікування та сподівання»

Роздати учасникам заздалегідь приготовлені картки у вигляді квітів та запропонувати записати на них свої очікування від даного заняття. Кожен учасник озвучує свої сподівання. Асистент збирає картки та закріплює їх у вигляді цвіту на дереві знань

Рухова гра «Броунівський рух»

Вправа проводиться під музичний супровід. Учасникам пропонується уявити себе атомами і по команді тренера об'єднатися в окремі молекули. Ведучий озвучує «Атоми активно рухаються і утворюють молекули води, сірчаної кислоти, вуглекислого газу і т.д.», а учасники утворюють групи чисельністю, яка відповідає кількості атомів у тій чи іншій речовині. Завершуємо вправу об'єднанням учасників у три групи.

Мозковий штурм «Ідеальний педагог: який він?»

(робота в групах)

Ведучий: – Виховання та навчання дитини – це особлива професія, яку не можна порівняти ні з якою іншою справою. Вона має ряд специфічних особливостей. Ми маємо справу з найскладнішим, неоціненним, найдорожчим, що є у житті – з людиною. Від нас, від нашого вміння, майстерності, мистецтва, мудрості залежить її розум, характер, воля, її життя, її щастя. Кінцевий результат педагогічної праці можна побачити не сьогодні, не завтра, а через тривалий час. Професія педагога – це людинознавство, постійне проникнення в складний духовний світ людини.

Педагог, якому суспільство довірило навчати та виховувати дітей, повинен бути професіоналом своєї справи, гуманістом, володіти високою педагогічною культурою. Який же він, ідеальний педагог? – Давайте про це поміркуємо разом.

Сучасні науковці розглядають модель ідеального педагога у трьох основних аспектах: фахівець, працівник, людина. (слайд № 4)

Кожній групі педагогічних працівників пропонується назвати риси, властивості та характерні ознаки ідеального педагога у відповідних аспектах (як

фахівця, працівника, людини). Свої думки учасники тренінгу записують на запропонованих аркушах А1. Результати роботи обговорюються спільно, учасники інших груп можуть робити доповнення. Спільно визначаються основні характеристики ідеального педагога, вони записуються на картках у вигляді краплинок дощу і закріплюються біля дерева пізнання.

Учасникам тренінгу пропонується також розглянути наукову узагальнену модель ідеального педагога (слайд №5).

Дискусійна карусель «Педагог: хто він?»

«...Хочеш усвідомити для чого ти служиш? Тоді порівняй свою службу з погляду суспільних цінностей, із професійною службою інших. І ти відчуєш, яке важливе і неповторне твоє життя для суспільства...»

Ш.О.Амонашвілі

Ведучий озвучує певну точку зору, а учасники пояснюють чи погоджуються вони з почутим і чому; відповіді аргументуються або спростовуються, висловлюється своє сприйняття даної інформації.

Отже, педагог: хто він?

- Педагог – завжди лікар...
- Педагог – художник...
- Педагог – актор...
- Педагог – скульптор...
- Педагог – великий психолог...
- Педагог – талановитий режисер...
- Педагог – щодня суддя...
- Педагог – ілюзіоніст...
- Педагог – творець...
- Педагог – поет і письменник...
- Педагог – менеджер...
- Педагог – іноді буває клоуном...
- Педагог – мудрий філософ...
- Педагог – бухгалтер і економіст...

- Педагог, на жаль, буває дресирувальником...
- Педагог – будівельник...
- Педагог – садівник...

Обговоривши дані судження, тренер зачитує уривок із праці

Ш.О.Амонашвілі

«...Раніше я порівнював свою професію з професією лікаря. Чи має право лікар помилитися, коли оглядає свого пацієнта і ставить діагноз? Ну звичайно, не має такого права, це зрозуміло! ...Потім я порівнював професію педагога з професією актора. Певна річ, педагог повинен володіти перевтілюванням, умінням входити в роль.

...Спробував я порівняти свою професію з професіями архітектора, будівельника, геолога, астронома. Уявляв, що я так само проєктую та будує дитячу душу, як проєктують та зводять будинки архітектори і будівельники. Але незабаром я відмовився від таких думок, оскільки люди цих професій мають справу з неживою дійсністю, яка без опору підкорюється їхній багатій уяві і практичній творчості. Мені ж доводиться спілкуватися з маленькою людиною, яка сама виношує у собі власні плани, мрії і прагне їх здійснити, самоутвердитися. Ні, педагог не архітектор, інженер і будівельник дитячої душі, бо ця душа не являє собою набору будівельних матеріалів. Вона насправді є живою душею, пристрастю, життєдайною і творчою силою. Її потрібно не будувати, а збагачувати, розвивати, наповнювати ідеалами, переконаннями, прищеплювати їй любов до людей, природи, життя.

Отак кожне порівняння моєї професії з професіями залишало мені якесь правило і пам'ятку. Потім я згрупував їх і отримав пам'ятку такого змісту: (слайд № 6)

- Будь обережний!
- Не помилися!
- Не зашкодь!
- Будь надією для дитини!
- Даруй себе дітям!

- Знай, чого прагнеш!
- Постійно шукай у дитині багатство її душі!
- Будь терплячим в очікуванні дива і будь готовий до зустрічі з ним у дитині!

Вправа «Методичні пазли» (робота в групах)

Кожній групі педагогів пропонується скласти «методичні пазли» (текстовий зміст пазлів тематичний – педагогічні поняття, вислови видатних педагогів, народна мудрість, поради педагогам тощо)

Вправа «Рука допомоги»

Ведучий наголошує, що у професійній діяльності будь-якої людини бувають складні ситуації, труднощі, непорозуміння. І тут важливою є допомога та підтримка досвідчених колег. Учасникам роздають картки у вигляді «руки допомоги» на яких пропонують записати прізвища та імена тих колег, до яких вони найчастіше звертаються за професійною допомогою. Результати вправи озвучуються. Картки з іменами, які повторюються кілька разів (більше 3-5) закріплюються навколо «дерева пізнання» (як символ праці на ниві знань). Ведучий акцентує увагу на тому, що у складних ситуаціях кожному члену колективу не слід замикатися у собі, залишатися сам на сам з проблемою, що у колективі є люди, котрі завжди радо прийдуть на допомогу, нададуть консультацію, мудру пораду, підтримають.

Вправа «Поле вражень»

Учасники висловлюють свої враження від заходу, коротко записують їх на картках. Результативні, позитивні враження (сподобалося, задоволений, цікаво, пізнала нове, змістовно тощо) пропонується записати на картках у вигляді плодів яблук (як символ того, що робота на занятті була плідною, ефективною), негативні враження (розчарований, не сподобалося, не цікаво, пригнічений тощо) зазначаються на картках у вигляді опалого листя. Картки з враженнями закріплюються на дереві знань.

Рефлексія «Побажання»

Усі учасники групи стають у коло. По колу один одному передають букет осінніх листочків та висловлюють побажання щодо професійної діяльності. Останнім побажання до усієї групи висловлює ведучий.

ТРЕНІНГ «ТВОРЧИЙ САМОРОЗВИТОК ПЕДАГОГА»

(з викладачами) (Л. Б. Шнейдер)

Мета: активізація творчого потенціалу викладачів коледжу; стимулювання бажання педагогів підвищувати свій фаховий рівень; забезпечення умов вільного спілкування та створення позитивного мікроклімату в колективі.

Завдання: ознайомити педагогів із поняттям «творчий саморозвиток», визначити ключові компоненти творчого саморозвитку викладачів; допомогти в організації професійного самовдосконалення та самоосвіти; розкрити шляхи самореалізації особистості педагогів.

Обладнання: комп'ютерна техніка, мультимедійне обладнання.

Портфель ведучого: мультимедійні слайди, роздатковий матеріал для учасників тренінгу, відеоматеріали «Весела фізкультхвилинка», музичний супровід, керівництво для ведучого.

Час тренінгу: 1 година

Тренінгова група: 12-15 осіб

Структура тренінгу

	Зміст заняття	Час	Необхідні ресурси
1	Вступ	3 хв	Мультимедійні слайди
2	Знайомство	7 хв	
3	Інформаційне повідомлення «Особливості професійної спрямованості особистості педагога»	10 хв	Мультимедійні слайди
4	Рухова вправа «Весела фізкультхвилинка»	5 хв	Музичний та відеосупровід

5	Інформаційне повідомлення «Творчий саморозвиток педагогів»	5 хв	Мультимедійні слайди
6	Вправа «Чарівний глечик»	5 хв	Глечик, аркуші у формі краплинок
7	Інформаційне повідомлення «Ключові компоненти творчого саморозвитку»	10 хв	Мультимедійні слайди
8	Вправа «Оплески»	5 хв	
9	Вправа «Крок до успіху»	5 хв	Роздаткові картки
10	Підведення підсумків заняття «Поле вражень»	5 хв	Роздаткові картки

Вправа «Чарівний глечик» (5 хв)

Учасники отримують аркуші паперу у вигляді краплинок, записують на них основні характеристики компетентного педагога та наповнюють ними «чарівний глечик». Ведучий дістає з глечика аркуші та зачитує висловлювання.

Вправа «Оплески» (5 хв)

Всі учасники стають по колу. Ведучий дає команду: Нехай вийдуть на середину ті, хто... (по черзі зачитує твердження 1-10, зміст стверджень повинен відповідати позитивним якостям та ознакам педагога). При виході окремих учасників всі присутні їм аплодують.

1. ... хто працює в коледжі більше 10 років.
2. ...хто в цьому році підвищував свою кваліфікацію.
3. ...хто передплачує фахові видання.
4. ...хто любить читати художню літературу
5. ... хто легко встановлює контакт зі здобувачами.
6. ...хто у колективі має друзів.
7. ...у кого не буває конфліктів з дирекцією.
8. ...хто має педагогічне звання.
9. ...хто володіє навиками роботи на ПК..
- 10... хто любить свою роботу

Ведучий підводить підсумок, акцентуючи увагу на тому, що кожен з членів колективу має риси та властивості, які є показниками творчого саморозвитку, і безперечно кожен працівник заслуговує на оплески, особливо ті, хто любить свою роботу і любить дітей.

Вправа «Крок до успіху»

Ведучий роздає учасникам картки у вигляді ступні та пропонує записати ті риси, ознаки, якості, характеристики, яких, на їхню думку, їм не вистачає і яких вони прагнуть набути аби стати більш успішними у роботі. Ведучий простилає вишитий рушник, на якому всі учасники спільно викладають «доріжку професійної майстерності», кожен роблячи свій «крок до успіху». (Вправа коментується кожним учасником заняття)

Підведення підсумків. Вправа «Поле вражень»

Учасники стають по колу та діляться враженнями від заходу. При цьому вони отримують завдання від ведучого на картках і продовжують ствердження:

- мені найбільше сподобалося...
- мені запам'яталося...
- повчальним для мене було...
- мене вразило...
- мене засмутило...
- мені не сподобалося...
- я була\був розчарована...
- варто було б...
- новим для мене було...
- недоречним було....
- мене дратувало...
- найбільш позитивним для мене було...

Ведучий дякує учасникам заходу, наголошуючи на тому, що йому було приємно працювати та висловлює побажання колегам.

Вікторина для педагогів «Вік живи – вік учись»

1. Жартують, що представники цієї професії володіють «кращими якостями дресирувальника, клоуна та циркової конячки, яку з року в рік ганяють по тому ж колу». Про яку професію іде мова? (*вчитель, педагог*).
2. У Стародавньому Римі «ази» граматики викладали – граматисти; гри на музичних інструментах у Стародавній Греції вчили – кіфаристи. А як у Римі називали вчителів математики? (*калькулятор*).
3. Хто є основоположником класно-урочної системи навчання? (*Ян Амос Каменський*).
4. Народна мудрість говорить «Не кажи не вмію, а кажи – ...»(*навчусь*).
5. Хто із видатних вітчизняних педагогів «Віддав серце дітям»? (*Василь Сухомлинський*)
6. Який заклад став першим вищим навчальним закладом в Україні? (*Острозька академія, 1576р*)
7. Яка книга була надрукована в Україні першою? («*Апостол*», *Івана Федорова, 1574р*)
8. Чи є у педагогів професійне свято та коли вони його відзначають? (*День працівників освіти – перша неділя жовтня*).
9. Яка тривалість робочої години викладача? (*1 академічна година – 40 хв*).
10. Хто із вчителів-предметників є диктатором? (*Вчителі мови – вони диктують диктанти*).

НАВЧАЛЬНО-ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН
спецкурсу «Теорія та практика творчого саморозвитку
фахівців дошкільної освіти»

Пропонований курс розрахований на 28 годин (з них – 16 лекційних годин, практичних – 12 годин, самостійної роботи – 32 години) і призначений для підготовки здобувачів освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта».

Програма курсу побудована за модульно-рейтинговою системою і включає 2 модулі та 9 тем.

Мета: активізація у здобувачів потреби підвищення рівня прояву творчого саморозвитку, удосконалення теоретичної бази знань про дидактичні можливості технологій творчого характеру, усвідомлення їх значущості в майбутній професійній діяльності та підвищення рівня творчого саморозвитку.

Завданнями спецкурсу:

- ознайомлення здобувачів освіти з поняттям «творчий саморозвиток» та його структурними компонентами;
- сприяння розумінню здобувачів значущості цього конструкта у здійсненні творчого саморозвитку та реалізації в майбутній професійній діяльності;
- стимулювання позитивного ставлення та активізація потреби майбутніх фахівців дошкільної освіти до професійної творчої діяльності;
- формування творчих умінь та навичок, що необхідні майбутньому фахівцю для вирішення професійних завдань.

Навчально-тематичний план дисципліни

Тема	Кількість годин, відведених на:			
	Разом	Лекційні заняття	Семінари та практичні заняття	Самостійна робота
Змістовий модуль I. Творчий саморозвиток майбутніх фахівців дошкільної освіти: теоретико-методологічний аспект				
Тема 1. Творчий саморозвиток особистості як наукова проблема.	6	2		4
Тема 2. Особистість педагога в парадигмі дошкільної освіти	8	2	2	4
Тема 3. Готовність до творчого саморозвитку	8	2	2	4

Тема 4. Культурно-освітній простір педагогічного коледжу як чинник формування творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти	4	2		2
Тема 5. Компоненти, критерії та рівні прояву творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти	8	2	2	4
Змістовий модуль II. Організаційно-педагогічні умови для творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти				
Тема 6. Мотивація досягнення як задоволення внутрішньої потреби особистості у творчому саморозвитку	4	2		2
Тема 7. Когнітивно-пізнавальні можливості змісту психолого-педагогічних та методичних дисциплін для творчого саморозвитку особистості	8	2	2	4
Тема 8. Уміння професійно-педагогічної взаємодії й самовдосконалення вихователя	8	2	2	4
Тема 9. Організаційно-методичні засади творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти	6		2	4
Разом	60	16	12	32

Змістовий модуль I.

Творчий саморозвиток майбутніх фахівців дошкільної освіти: теоретико-методологічний аспект

Тема 1. Творчий саморозвиток особистості як наукова проблема

План лекційного заняття

- 1.Змістовий аналіз та взаємозв'язок педагогічних категорій «розвиток», «саморозвиток», «творчий саморозвиток», «самовдосконалення», «самовиховання»
- 2.Аналіз теоретико-методологічних підходів до проблеми творчого саморозвитку особистості.
- 3.Творчий саморозвиток як мета професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти.
- 4.Соціокультурні та особистісні детермінанти творчого саморозвитку особистості.

Завдання й запитання для обговорення

- 1.У чому полягають гуманістично-філософські аспекти проблеми саморозвитку особистості?
- 2.Яку роль виконує творчий саморозвиток у структурі компетентностей майбутнього фахівця дошкільної освіти?
- 3.Чи припиняється на якомусь етапі творчий саморозвиток особистості?

Завдання для самостійної роботи

- 1.Підготувати реферативну доповідь на тему: «Трансформація категорії «саморозвиток».
- 2.Написати твір-есе «Творчий саморозвиток як міждисциплінарна категорія».

Тема 2. Особистість педагога в парадигмі дошкільної освіти

План лекційного заняття

- 1.Професія педагога в історичній ретроспективі та її роль у сучасному суспільстві.
- 2.Погляди зарубіжних дослідників на постать педагога в освітньому процесі.
- 3.Особистісний профіль сучасного вихователя.
- 4.Переваги й обмеження професії вихователя

Завдання й запитання для обговорення

- 1.Дайте наукове визначення поняття «професіоналізм».
- 2.У чому полягають особливості професійної педагогічної діяльності вихователя дошкільної освіти?
- 3.Як, на вашу думку, трансформується професія педагога в майбутньому?

План практичного заняття

- 1.Підготуватися до дискусії на тему: «Сучасний вихователь дошкільної освіти в освітньому євроінтеграційному просторі».
- 2.Складіть професіограму майбутнього вихователя і презентуйте її в малих

групах. Узагальнення: найбільш важливі особистісні і професійні риси сучасного вихователя .

3.Мозковий штурм на тему: «Як зробити престижною професією сучасного вихователя?».

Завдання для самостійної роботи

1.Підготувати реферативну доповідь на тему: «Проблеми і перспективи дошкільної освіти» (назвати головні проблеми, висловити свої погляди на майбутнє; виділити ту проблему, яку вважаєте основною, визначити її причини, запропонувати способи розв'язання).

2.Написати твір-есе «Я і моя професія».

Тема 3. Готовність до творчого саморозвитку

План лекційного заняття

1.Поняття готовності до творчого саморозвитку.

2.Складові готовності здобувачів до творчого саморозвитку:

- позитивне ставлення до професії педагога та реалізації педагогічної діяльності;
- професійно важливі якості та мотиви професійної діяльності, а також внутрішнє прагнення здобувача до творчого саморозвитку;
- знання, вміння, навички готовності до творчого саморозвитку, які виступають засобами саморозвитку.

3.Характеристика етапів становлення готовності до творчого саморозвитку.

Завдання й запитання для обговорення

1.Який зміст ви вкладаєте в поняття «творчий саморозвиток?»

Завдання для самостійної роботи

1.Проаналізуйте етапи готовності особистості до творчого саморозвитку.

2.Опишіть чинники, які сприяють і перешкоджають творчому саморозвитку особистості.

Тема 4. Культурно-освітній простір педагогічного коледжу як чинник формування творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти

План лекційного заняття

1.Поняття культурно-освітнього простору педагогічного коледжу.

2.Основні властивості культурно-освітнього простору.

3.Основні компоненти культурно-освітнього простору педагогічного коледжу як чинника формування творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти (просторово-предметний, соціально-комунікаційний, психолого-дидактичний, пізнавально-мотиваційний).

Завдання й запитання для обговорення

1.Чому саме культурно-освітній простір закладу освіти виконує важливу роль у творчому саморозвитку майбутніх фахівців?

2.Стосовно проблеми творчого саморозвитку особистості, чи можна стверджувати,

що культурно-освітній простір відіграє визначальну роль у вказаному процесі?

Завдання для самостійної роботи

1. Змодельуйте ситуації з реального освітнього процесу, коли спостерігалася позитивна роль освітнього середовища закладу освіти.
2. З'ясуйте, на які саме особистісні якості має вплив культурно-освітнє середовище закладу освіти?

Тема 5. Компоненти, критерії та рівні прояву творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти

План лекційного заняття

1. Сутність когнітивного компонента.
2. Сутність діяльнісного компонента.
3. Сутність мотиваційного компонента.
4. Сутність рефлексивного компонента.
5. Сутність особистісного компонента.
6. Сутність креативного компонента

План практичного заняття

1. Характеристика критеріїв прояву компонентів творчого саморозвитку.
2. Змістові ознаки рівнів прояву творчого саморозвитку.
3. Діагностичний інструментарій для вивчення змістових конфігурацій творчого саморозвитку особистості. Принципи складання авторських опитувальників та анкет.
4. Проведення рольової гри «Професія педагога – моє покликання».

Завдання й запитання для обговорення

1. На підставі яких теоретико-методологічних засад виокремлено зазначені компоненти творчого саморозвитку?
2. Чи притаманні зазначені критерії вам особисто?
3. Який Ваш рівень прояву творчого саморозвитку?

Завдання для самостійної роботи

1. Підготуйте коротку доповідь-повідомлення «Мій творчий саморозвиток».
2. Складіть анкету для вивчення рівня прояву творчого саморозвитку.

Змістовий модуль II.

Організаційно-педагогічні умови для творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти

Тема 6. Мотивація досягнення як задоволення внутрішньої потреби особистості у творчому саморозвитку

План лекційного заняття

1. Поняття мотивації досягнення. Основні психолого-педагогічні теорії мотивації (Д. Мак-Клелланда, А. Маслоу, К. Джіанг, Р. Кларк, Т. Петерсон).
2. Класифікація та структура мотивів професійної педагогічної діяльності.

Підпорядкування мотивів.

3. Сутність мотивації творчого саморозвитку та професійного навчання.

Завдання й запитання для обговорення

1. Яка із зазначених теорій мотивації є найбільш близькою для Вас?

2. Чи змінюється професійна мотивація особистості на певних етапах професійного становлення особистості?

3. Чи кожен стимул трансформується у професійний мотив?

План практичного заняття

1. Скласти кейс дослідження мотивації творчого саморозвитку особистості.

2. Проаналізувати, які стимули культурно-освітнього простору педагогічного коледжу стануть професійними мотивами.

3. Мозковий штурм «Як підвищити мотивацію до творчого саморозвитку особистості?».

Завдання для самостійної роботи

1. Скласти проєктивну карту структури мотивів студентської групи.

2. Проранжувати власні мотиви професійного саморозвитку за ступенем значущості і зробити їхній змістовий аналіз.

Тема 7. Когнітивно-пізнавальні можливості змісту психолого педагогічних та методичних дисциплін для творчого саморозвитку особистості

План лекційного заняття

1. Сутність пізнавального інтересу особистості.

2. Поняття «когнітивних стилів».

3. Вплив змісту психолого-педагогічних дисциплін на творчий саморозвиток майбутніх фахівців дошкільної освіти.

4. Розуміння сутності когнітивно-пізнавальних можливостей змісту професійної підготовки.

Завдання й запитання для обговорення

1. Які засоби і прийоми викладачів подобаються Вам під час навчання?

2. Які теми та проблеми надихають Вас на подальший творчий саморозвиток, самовдосконалення?

План практичного заняття

1. Змістовий аналіз навчальних планів і освітньо-професійних програм підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в педагогічних коледжах.

2. Рефлексивність і критичність здобувача при засвоєнні навчального матеріалу

3. Групова дискусія «Способи удосконалення когнітивних можливостей змісту психолого-педагогічних та методичних дисциплін для підвищення рівня до творчого саморозвитку особистості».

Завдання для самостійної роботи

1. Змоделюйте рольову гру «Я-викладач» на прикладі конкретної дисципліни.

Тема 8. Культурно-освітній простір в процесі інтерактивної взаємодії суб'єктів навчання

План лекційного заняття

1. Визначення педагогічного спілкування, його функції, стадії, умови та етапи.
2. Значення уміння професійно-педагогічної взаємодії вихователя.
3. Умови ефективного педагогічного спілкування.
4. Самопрезентація майбутнього педагога.

План практичного заняття

1. Аналіз стилів спілкування в освітньому процесі.
2. Вплив інформаційного насилля на самооцінку, самоповагу, саморозвиток особистості майбутнього педагога (булінг, мобінг, цькування).
3. Інтерактивне завдання – На основі твердження «Хороший педагог – це щасливий педагог» змоделюйте портрет сучасного вихователя закладу дошкільної освіти».

Завдання для самостійної роботи

1. Поміркуйте, чи можуть інформаційні технології замінити викладача? Обґрунтуйте свою думку.
2. Уміння самопрезентації вихователя дітей дошкільного віку.

Тема 9. Організаційно-методичні засади творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти

План практичного заняття

1. Принципи організаційно-методичних засад творчого саморозвитку майбутніх вихователів дошкільної освіти.
2. Самостійна робота студентів.
3. Педагогічна практика.
4. Сутність інтерактивних технологій навчання, спрямованих на творчий саморозвиток (метод проєктів, метод створення «ситуацій успіху», метод мозкового штурму, метод аналізу проблемних ситуацій тощо).
5. Застосування інтерактивних методів у середовищі студентської групи.

Завдання для самостійної роботи

1. Назвіть переваги і недоліки інтерактивних методів і форм навчання.



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРАСНОГРАДСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ
 КОМУНАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ
 «ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ»
 ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

63301, м. Красноград,
 Харківської області, вул. Московська, 47

☎ 7-28-44, 7-75-69
 факс 7-40-69
 e-mail Kk_hgra@ukr.net

№ 222 від 29.12.2020

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційної роботи
Бакуменко Тетяни Костянтинівни
за темою «Творчий саморозвиток майбутніх фахівців дошкільної
освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу»,
поданої на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки
в освітній процес
Красноградського педагогічного фахового коледжу
Комунального закладу
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

Результати науково-педагогічного дослідження Бакуменко Тетяни Костянтинівни впроваджувались у освітній процес Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради з 2017 по 2020 рік.

Основні теоретичні положення та висновки наукової роботи Бакуменко Т. К. віднайшли практичне втілення у збагаченні змісту навчальної роботи зі студентами спеціальності 012 «Дошкільна освіта», яка передбачала використання їх під час вивчення студентами навчальних дисциплін за циклом професійної підготовки, під час підготовки різних видів наукових та методичних робіт, а також організації інтерактивних форм роботи з викладачами щодо створення науково-методичного забезпечення

освітнього процесу для забезпечення творчого саморозвитку майбутніх педагогів дошкільної освіти.

Викладачі коледжу зазначають, що впровадження поданих у дисертаційному дослідженні результатів сприяє творчому саморозвитку та підвищенню фахового рівня здобувачів освіти.

Т.в.о. директора
Красноградського педагогічного
фахового коледжу
Комунального закладу
«Харківська гуманітарно-
педагогічна академія»
Харківської обласної ради



Любов КОТЕЛЕВСЬКА



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 імені А.С.МАКАРЕНКА
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ
 вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, тел. (0542) 68-59-14
 E-mail: ipp@sspu.sumy.ua Код ЄДРПОУ 02125510

09.02.2024р. № 782 На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Бакуменко Тетяни Костянтинівни

на тему: «Творчий саморозвиток майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу»
 на здобуття наукового ступеня доктора філософії
 зі спеціальності 13.00.07 – теорія і методика виховання
 в навчально-виховний процес Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

Результати наукового дослідження Бакуменко Тетяни Костянтинівни впроваджувались у навчально-виховний процес Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка. Матеріали дослідження використовувались у процесі фахової підготовки студентів за спеціальністю «Дошкільна освіта» під час викладання освітніх компонентів циклу професійної підготовки та у процесі організації позааудиторної роботи.

Значимою складовою змісту підготовки студентів спеціальності «Дошкільна освіта» вважаємо розроблений дисертанткою спецкурс «Творчий саморозвиток фахівців дошкільної освіти». Викладання його змісту відповідно до розроблених рекомендацій, що містяться в однойменному навчально-методичному посібнику, сприяло вирішенню проблеми підготовки емоційно-стійкого, висококваліфікованого фахівця, здатного до творчості, рефлексії своєї діяльності, саморегуляції, самостійної роботи.

Результати роботи підтвердили ефективність запропонованої Бакуменко Т.К. технології творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі закладу освіти, пройшли апробацію та експериментальну перевірку, обговорювалися на засіданні кафедри дошкільної і початкової освіти (протокол № 8 від 24.12.2020 р.), отримали високу оцінку та рекомендовані до впровадження.

Директор Навчально-наукового
 Інституту педагогіки і психології



С. М. Кондратюк



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
БАЛАКЛІЙСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ
КОМУНАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ
«ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ»
ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ**

64207, Харківська область, м. Балаклія, майдан імені В.Й. Казмірука, 6,
тел. (05749) 2-07-61, 5-13-33, 5-43-59, 2-03-81 e-mail: balkolleg@gmail.com

176/01-12 № 30.12.2020

**Довідка
про впровадження в освітній процес Балаклійського педагогічного фахового
коледжу
Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради результатів
дисертаційного дослідження
Бакуменко Тетяни Костянтинівни
на тему «Творчий саморозвиток майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-
освітньому просторі педагогічного коледжу», поданого на здобуття наукового
ступеня доктора філософії
зі спеціальності 13.00.07 – теорія і методика виховання**

Упродовж 2017 -2021 навчальних років в освітній процес Балаклійського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради впроваджувалися основні положення та висновки наукового дослідження Бакуменко Т.К.

Матеріали дисертаційного дослідження використовувались під час викладання наступних освітніх компонентів: «Вступ до спеціальності», «Дошкільна педагогіка», фахові методики. Також здобувачі освіти послуговувалися цими матеріалами при підготовці самостійних та курсових робіт.

Викладачі коледжу дійшли висновку, що поліпшенню підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти щодо їхнього особистісного та фахового зростання сприяли розроблені в результаті наукового пошуку технології, спрямовані на самовдосконалення природних та духовних якостей здобувачів освіти, розвиток їхнього творчого потенціалу, моделювання ними власного способу життя в соціокультурному контексті, самореалізацію їхніх творчих здібностей у процесі життєтворення та професійного становлення.

Таким чином, запропоновані матеріали результатів дисертаційного дослідження Бакуменко Т.К. дають підстави для рекомендації їх до поширення й впровадження в освітній процес педагогічних закладів передвищої фахової освіти.



Директор

Наталія ДЕНИСОВА



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ
КОМУНАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ
«ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ»
ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ**

61001, м. Харків, провулок Руставелі, 7, тел/ факс (057) 732-46-30, e-mail hgpa@kharkov.com
Код ЄДРПОУ 41086744

30.12.2020 № 01-13/418

на № _____ від _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційної роботи
Бакуменко Тетяни Костянтинівни
за темою «Творчий саморозвиток майбутніх фахівців дошкільної освіти в
культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу»,
поданої на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки
в освітній процес Харківського педагогічного фахового коледжу
Комунального закладу
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради**

Упродовж 2017-2020 рр. в освітньо-виховний процес підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти освітньо-кваліфікаційного рівня «молодший спеціаліст» Харківського педагогічного фахового коледжу КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради впроваджувались матеріали дисертаційного дослідження «Творчий саморозвиток майбутніх фахівців дошкільної освіти в культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу» Бакуменко Тетяни Костянтинівни.

Слід констатувати, що розроблена, теоретично обґрунтована та експериментально перевірена автором технологія творчого саморозвитку майбутніх фахівців дошкільної освіти у культурно-освітньому просторі педагогічного коледжу носить універсальний характер, постійно розвивається і за необхідністю доповнюється новими компонентами.

Матеріали дисертації використовуються під час викладання навчальних дисциплін за циклом професійної підготовки, як-от: «Основи педагогічної майстерності», «Організація самостійної роботи студентів», «Дошкільна педагогіка», «Вступ у спеціальність», у самостійній роботі студентів, а також при підготовці і написанні студентами курсових та бакалаврських робіт.

Позитивна оцінка науково-педагогічного рівня дослідження Бакуменко Т. К. та значення його результатів як актуально вагомої роботи сприяє вдосконаленню викладання фахових дисциплін, поглибленню знань майбутніх вихователів та слугує підґрунтям для подальших наукових розвідок щодо означеної проблематики.

Довідка видана для пред'явлена у спеціалізовану вчену раду із захисту дисертаційних робіт зі спеціальності 13.00.07 – теорія та методика виховання.

Директор



Ірина ПОЛЯКОВА