

Міністерство освіти і науки України
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя
Стефаника»

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

ЗАХАРАСЕВИЧ НАТАЛІЯ ВОЛОДИМИРІВНА

УДК 373.2.011.3-51:37.091.33-027.22:792.091

ДИСЕРТАЦІЯ
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОЛЬОВОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ У ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

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

_____ Захарасевич Н.В.

Науковий керівник – **Мацук Людмила Олександрівна**, кандидат
педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної
освіти

Івано-Франківськ – 2018

АНОТАЦІЯ

Захарасевич Н.В. Підготовка майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Івано-Франківськ, 2018.

Дисертація присвячена обґрунтуванню теоретико-методологічних професійної підготовки майбутніх вихователів до організації та керівництва рольовою діяльністю дітей у дошкільних навчальних закладах. На їхній основі засад і на їх змісті розроблено структурно-функціональну модель процесу означеної підготовки.

На основі аналізу й узагальнення низки наукових досліджень та специфіки порушеної в дисертаційній роботі проблематики наведено орієнтовний перелік особистісно-етичних якостей, актуальних для ефективного розвитку рольової діяльності дошкільників А саме: високий рівень моральності (любов до дітей, гуманізм, доброзичливість, милосердя, справедливість, терпимість тощо), тактовність, самостійність, активність, цілеспрямованість, відповідальність, ерудованість, здатність до творчості, привабливий зовнішній вигляд та ін.

Модернізація системи вищої освіти в Україні здійснюється в результаті науково-практичного пошуку ефективних шляхів інтегрування найкращих набутків вітчизняної системи освіти й адаптації світового досвіду. Основні вимоги до професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів ґрунтуються на положеннях Конституції України, Законів України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2016 р.), «Про дошкільну освіту» (2001 р.), «Про охорону дитинства» (2001 р.), Концепція нової української школи (2017 р.), Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 рр., Базового компонента дошкільної освіти (2012 р.) та інших нормативних документів. У їхньому змісті задекларовано значущість

проблеми якісної професійної підготовки фахівців дошкільної освіти у сучасних закладах вищої педагогічної освіти.

У роботі доведено актуальність порушеної проблеми, яка зумовлена суперечностями, які супроводжують розвиток сучасної теорії і практики професійної підготовки майбутніх вихователів. А саме: посилюється увага суспільства до вдосконалення освітнього процесу сучасного дошкілля, однак спостерігається недостатній рівень його наукового обґрунтування; зростають вимоги до якості професійної підготовки майбутніх вихователів, натомість реальний стан їхньої готовності до педагогічної діяльності все ще є недостатньо високим; виникає необхідність у формуванні активної, свідомої, творчої особистості, здатної до ефективної взаємодії з іншими дітьми дошкільного віку, проте відсутня злагоджена система підготовки педагогічних кадрів до такої діяльності з дітьми.

Підготовка майбутніх вихователів до організації та керівництва рольовою діяльністю дітей дошкільного віку повинна спиратися на низку методологічних підходів, які забезпечують її результативність, ґрунтовність, системність, науковість, цілісність, особистісну орієнтованість тощо. У низці таких підходів розлого описано: гуманістичний, особистісно орієнтований, компетентнісний, рефлексивний і контекстний. На основі неподільної єдності та взаємодоповнення.

У дисертаційній роботі *рольова діяльність* розглядається як вид соціальної активності особистості, що виявляється у комплексі мотивів, цілей і засобів поведінки відповідно до її становища у соціальній групі чи у суспільстві загалом. Поняття *«рольова діяльність дітей дошкільного віку»* представлено як вид соціальної активності дитини, обумовлений суспільними нормами, що детермінує її поведінку, дії, емоції, ставлення й виявляється у рольовій взаємодії з однолітками і дорослими в ігрових та життєвих ситуаціях. Відповідно, досліджено структуру, функції та вікові особливості становлення рольової діяльності упродовж дошкільного дитинства; визначено сутність, дидактичні принципи та закономірності організації рольової діяльності

дошкільників у ДНЗ; доведено, що успішне становлення рольової діяльності дітей дошкільного віку залежить від ефективного педагогічного керівництва нею на засадах партнерських взаємин й особистісно орієнтованого підходу, а також моделювання розвивального середовища, яке впливає на формування соціальної складової особистості.

До центральних понять дослідження віднесено «готовність вихователя до рольової діяльності дітей дошкільного віку». Її визначено як результат спеціальної фахової підготовки, інтегроване особистісне утворення, що виявляється у мотиваційно-цільовому, когнітивному, діяльнісному та рефлексивному компонентах і забезпечує здатність педагога розвивати рольову діяльність дітей дошкільного віку в умовах дошкільної дошкільного навчального закладу.

Структурними компонентами означеної готовності визначено: мотиваційно-цільовий (цільові установки, інтереси, мотивація на вирішення професійних завдань, спрямованість волевих зусиль тощо), когнітивний (професійні знання, психолого-педагогічні засади розвитку дошкільників, обізнаність зі специфікою розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку); діяльнісний (уміння й навички, необхідні для стимулювання й розвитку рольової діяльності дошкільників); рефлексивний (навички самоаналізу, самооцінки, прогнозування, проектування власного професійного розвитку, прагнення до самовдосконалення).

Обґрунтовано низку педагогічних умов, забезпечення високої якості освітнього процесу у закладах вищої педагогічної освіти задля професійної підготовки майбутніх вихователів до організації рольової діяльності дошкільників. До них віднесено: активізацію пізнавальних інтересів та цільової установки майбутніх вихователів на розвиток рольової діяльності дітей дошкільного віку, розвиток позитивної мотивації майбутньої професійної діяльності; запровадження спецкурсу «Рольова діяльність дітей дошкільного віку» та реалізація контекстного підходу в процесі змістового наповнення психолого-педагогічних та фахових дисциплін; посилення практичного аспекту

професійної підготовки шляхом відповідного моделювання аудиторних занять та насичення змісту педагогічної практики для формування умінь і навичок, набуття студентами досвіду розвитку рольової діяльності дошкільників в умовах ДНЗ; стимулювання рефлексивної діяльності майбутніх вихователів у процесі їх професійної підготовки до організації та керівництва рольової діяльності дітей дошкільного віку.

Практичне значення дисертаційної роботи полягає в розробці дидактико-методичного супроводу підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників, створенні умов для впровадження розробленої моделі в освітній процес вищих навчальних закладів, удосконаленні змісту професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної галузі шляхом запровадження авторського спецкурсу. Розроблені матеріали доцільно використовувати також під час організації науково-дослідницької роботи студентів (написання курсових, бакалаврських, магістерських робіт, розробки наукових проектів тощо), а також для збагачення змісту професійно-орієнтованих дисциплін: «Педагогіка дошкільна», «Методика формування елементарних математичних уявлень», «Методика фізичного виховання й валеологічної освіти», «Методика керівництва зображувальною діяльністю», «Художньо-мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку» тощо.

Виявлено актуальний стан готовності фахівців дошкільної галузі до рольової діяльності дошкільників, який загалом засвідчив його низький рівень щодо всіх компонентів готовності. Відповідно було аргументовано потребу в цілеспрямованій професійній підготовці до означеного виду.

На формувальному етапі активізовано розвиток усіх компонентів готовності завдяки організації навчання з урахуванням окреслених методологічних підходів: наповнення змісту навчальних дисциплін, моделювання аудиторних занять (поєднання традиційних та інноваційних технологій), введення спецкурсу «Рольова діяльність дітей дошкільного віку», тематичне спрямування науково-дослідної роботи студентів в означене русло, індивідуальні завдання для різних видів педагогічної практики тощо.

У роботі визначено критерії, показники та рівні готовності майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку. Розроблено структурно-функціональну модель, виокремлено педагогічні умови для успішної підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку, здійснено навчально-методичне забезпечення означеного процесу й експериментальну перевірку його ефективності.

Результати дисертації впроваджено в освітній процес педагогічного факультету ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, Мукачівського державного університету, Маріупольського державного університету, Рівненського державного гуманітарного університету, Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Матеріали дисертації можуть бути використані для професійної підготовки студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» у закладах вищої педагогічної освіти України.

Ключові слова: рольова діяльність дітей дошкільного віку, готовність майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей, компоненти готовності, компетентнісний підхід, контекстний підхід, структурно-функціональна модель, педагогічні умови.

SUMMARY

Zakharasevych N. Preparation of future kindergarten teachers for role-playing activities of children in pre-school educational establishments. – Manuscript rights preserved.

The thesis is submitted for acquiring a scientific degree of Candidate of Pedagogical Sciences on specialty 13.00.04 – Theory and Methods of Professional Education. – State Higher Educational Establishment “Vasyl Stefanyk Precarpathian National University,” Ivano-Frankivsk, 2018.

The thesis is dedicated to substantiation of theoretical and methodological principles of professional preparation of future kindergarten teachers for organizing

and leading role-playing activities of children in pre-school educational establishments. On the ground of these principles and their contents there was worked out a structural and functional model of the mentioned preparation.

Based on analysis and generalization of a number of scientific researches and peculiarity of the raised in the thesis problematics, there is given the approximate enumeration of personal and ethical qualities of current concern for effective development of role-playing activities of preschool children, videlicet, high level of morality (love to children, humanism, friendliness, mercifulness, fairness, tolerance etc.), tactfulness, independence, activeness, determination, responsibility, erudition, capacity for creativity, attractive appearance etc.

Modernization of higher education system in Ukraine is carried out as a result of scientific and practical search for effective ways of integration of the best achievements of home educational system together with adaptation of world experience. The main demands for professional training of future kindergarten teachers of pre-school educational establishments are founded on the provisions of the Constitution of Ukraine, laws of Ukraine “On Education” (1996), “On Higher Education” (2014), “On Pre-School Education” (2001), “On Childhood protection” (2001), Conception of New Ukrainian School (2017), National Strategy of Development of Education for 2012 – 2021 yrs., Basic Component of Pre-School Education (2012) and other regulatory documents. In their contents they declare importance of the problem of qualitative preparation of pre-school education professionals in modern establishments of higher pedagogical education.

The study proves topicality of the raised problem which is caused by the inconsistencies accompanying development of modern theory and practice of professional training of future kindergarten teachers. In particular, although attention of the society to improvement of educational process of modern pre-school education is intensified, insufficient level of its scientific substantiation is observed; on the one hand, demands to quality of professional training grow up, on the other hand, real state of their readiness to pedagogical activities is not high enough; there arises a need in formation of an active, conscious, creative personality capable of effective

cooperation with other children of pre-school age, yet coherent system of preparation of pedagogical assets to this type of activity with children is absent.

Preparation of future kindergarten teachers for organizing and leading role-playing activities of pre-school aged children is to rely on a range of methodological approaches which guarantee its resultativeness, thoroughness, systematicity, scientific character, integrity, personality-orientation etc. In a number of these approaches we broadly describe: humanistic, personality-oriented, competency-based, reflexive and contextual basing on their undivided unity and complementarity.

In the thesis *role-playing activity* is considered as a type of social activity of the personality that is found in a complex of motives, aims and means of behavior in accordance to their status in a social group or in the society as a whole. The notion “*role-playing activity of pre-school aged children*” is presented as a conditioned by social norms type of social activity of a child that determines their behavior, actions, attitudes, emotions and turns out in role cooperation with children of the same age and grown-ups in game and real-life situations. Correspondently, the structure, functions and age peculiarities of formation of role-playing activity in the course of pre-school childhood were scrutinized; essence, didactical principles and regularities of organizing role-playing activities of pre-school children in pre-school educational establishments were identified; it was proved that successful establishment of role-playing activities of pre-school aged children depends on their effective pedagogical leading on the principles of partnership and personality-oriented approach as well as modelling of developing environment that influences formation of social constituent of the personality.

Central concepts of the research include “readiness of a kindergarten teacher to leading role-playing activity of pre-school aged children.” It is defined as a result of special professional training, integrated personal entity that shows itself in motivational and goal-oriented, cognitive, activity-oriented and reflexive components and provides ability of a pedagogue to develop role-playing activities of pre-school aged children in the conditions of pre-school educational establishments.

Structural components of the mentioned readiness are identified as follows: motivational and goal-oriented (goal-oriented attitudes, interests, motivation to solve professional tasks, orientation of volitional efforts etc.), cognitive (professional knowledge, psychological and pedagogical principles of developing pre-school aged children, awareness of specific nature of developing role-playing activities of pre-school aged children), activity-oriented (abilities and skills necessary for stimulation and development of role-playing activity of pre-school aged children); reflexive (skills of self-analysis, self-evaluation, forecasting, projecting of one's own professional development, aspiration for self-improvement).

A number of pedagogical conditions guaranteeing high quality of educational process in the establishments of higher pedagogical education for providing professional training of future kindergarten teachers in organizing role-playing activities of pre-school aged children are substantiated. They include activation of cognitive interests and objective-oriented attitudes of future kindergarten teachers about development of role-playing activities of pre-school aged children, development of positive motivation of future professional activities; introduction of the special course "Development of role-playing activities of pre-school aged children in the conditions of pre-school educational establishments" and realization of contextual approach in the process of replenishing psychological, pedagogical and professional subjects with corresponding contents; reinforcement of the practical aspect of professional training by means of the corresponding modelling of classroom lessons and intensification of the subject-matter of the on-the-job pedagogical training for formation of expertise and skills, students' acquiring of the experience in developing role-playing activities of the pre-school aged children in the conditions of pre-school educational establishments; stimulation of the reflexive activity of future kindergarten teachers in the process of their professional training for organizing and leading role-playing activities of pre-school aged children.

Practical significance of the thesis lies in elaboration of didactical and methodological complementation of training of future kindergarten teachers for organizing role-playing activities of pre-school aged children, providing facilities for

implementation of the worked-out model into educational process of higher educational establishments, improving the content of professional training of future professionals of a pre-school education branch by means of introduction of the author's special course. Elaborated materials are also viable to be used while organizing scientific and research activities of students (writing course papers, bachelor's and master's degree papers, scientific projects etc.) as well as for complementing the content of professionally-oriented subjects: "Pre-School Pedagogics", "Methodology of Formation of Elementary Mathematical Ideas" , "Methodology of Physical Development and Healthcare Education", "Methodology of Leading Figurative Activities", "Artistic and Conversational Activities of Pre-School Aged Children" etc.

Current status of readiness of professionals of pre-school branch for role-playing activities of pre-school children was examined and it proved its low level concerning all components of readiness. Correspondently, there were given reasons for the necessity in purposeful professional training of the mentioned activity.

At the forming stage there was activated the development of all components of readiness in virtue of organization of studies with involvement of all the mentioned methodological approaches: replenishment of the content of academic subjects, modelling of classroom lessons (connecting traditional and innovational technologies), introduction of the special course "Development of Role-Playing Activities of Pre-School Aged Children", thematical orientation of scientific researches of students in the outlined direction, individual tasks for different types of the on-the-job pedagogical training etc.

In the paper there were identified criteria, showings and levels of readiness of future kindergarten teachers for role-playing activity of pre-school aged children. Structural and functional model was worked out, pedagogical conditions for effective training of future kindergarten teachers for role-playing activities of pre-school aged children were discriminated, methodological support of the outlined process was carried out and its effectiveness was experimentally tested.

Results of the thesis were implemented in the educational process of the Pedagogical Department of State Higher Educational Establishment “Vasyl Stefanyk Precarpathian National University”, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Mukachevo State University, Mariupol State University, Rivne State University of Humanities, Khmelnytskyi Humanities and Pedagogic Academy, Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University.

Materials of the thesis can be used in professional training of students of the specialty “Pre-School Education” in establishments of higher pedagogical education of Ukraine.

Key words: role-playing activities of pre-school aged children, readiness of future kindergarten teachers for role-playing activity of children, components of readiness, competence-oriented approach, contextual approach, structural and functional model, pedagogical conditions.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Навчально-методичний посібник

1. Захарасевич Н.В. Рольова діяльність дітей дошкільного віку: навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ: НАІР, 2018. 85 с.

Статті у наукових фахових виданнях України:

2. Бойко Н. В. Особливості неперервної освіти дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / Н.В. Бойко // Освітній простір України : науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» / гол. редкол. Н. В. Лисенко. – Івано-Франківськ, 2014. – Вип. 4. – С. 100–104.

3. Бойко Н.В. Організаційно-педагогічні умови використання гурткової діяльності в дошкільних навчальних закладах / Н.В. Бойко // Вісник Черкаського університету. Серія педагогічні науки: наук. журн. / Черкас. нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького. – № 10 (343). – Черкаси : Черкас. нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького, 2015. – С. 108–115.

4. Бойко Н. В. Європейський вимір дошкільної освіти: розвиток

особистості в гуртках за інтересами / Н. В. Бойко // Науковий вісник Чернівецького університету. Вип. 746. Педагогіка та психологія: зб. наук. пр. / Чернів. нац. ун-т ім. Юрія Федьковича. – Чернівці: Вид-во ЧНУ, 2015. – С. 135–141.

5. Бойко Н. В. Організація гурткової діяльності у педагогічному процесі сучасних ДНЗ України в руслі євроінтеграційних освітніх процесів./ Н. В. Бойко // Освітній простір України: науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» / гол. редкол. Н. В. Лисенко. – Івано-Франківськ, 2016. – Вип. 8. – С. 111–117.

6. Захарасевич Н.В. Педагогічне керівництво рольовою діяльністю дітей дошкільного віку / Н.В. Захарасевич // Освітній простір України: науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» / гол. редкол. Н. В. Лисенко. – Івано-Франківськ, 2017. – Вип. 11. – С. 131–136.

7. Захарасевич Н.В. Наступність ігрових форм навчальної діяльності в умовах навчально-виховного комплексу «школа-дошкільний заклад / Н.В. Захарасевич // Освітній простір України: науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» / гол. редкол. Н. В. Лисенко. – Івано-Франківськ, 2017. – Вип. 11. – С. 131–136.

8. Захарасевич Н.В. Готовність майбутнього вихователя до рольової діяльності дітей дошкільного віку в руслі компетентнісного підходу // Збірник наукових праць «Педагогічні науки». – м. Херсон, 2018. – № 82. – С. 117-121.

9. Захарасевич Н.В. Професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: методологічні підходи. / Захарасевич Н.В. // Наукове фахове видання з педагогічних наук «Гірська школа Українських Карпат»: науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» / гол. редкол. М. П. Оліяр. – Івано-Франківськ, 2018. – Вип. 18. – С. 183–187.

10. Захарасевич Н.В. Стан готовності майбутніх вихователів до організації рольової діяльності дітей дошкільного віку // Збірник наукових

праць "Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми". – Вінниця, 2018. – №. 51. – С. 247-253

11. Захарасевич Н.В. Підготовка майбутніх педагогів до рольової діяльності дошкільників у вимірах педагогічної професії: структурний підхід // Освітній простір України : науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». – Івано-Франківськ, 2018. – Вип. 12. – с. 78-82.

Статті у закордонних наукових виданнях:

12. Захарасевич Н.В. Рольова діяльність дітей дошкільного віку: психолого-педагогічні аспекти. / Scientific Journal Virtus Issue # 20, Part 1, January, 2018. – С. 124-128.

Наукові статті та тези доповідей у збірниках матеріалів конференцій

13. Захарасевич Н.В. Методологічні підходи до змісту і напрямів підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у сучасних ВНЗ України / Н.В. Захарасевич // International scientific conference “Modernization of educational system: world trends and national peculiarities” (Kaunas, Lithuania, Vytautas magnus university, February 23th, 2018).

14. Захарасевич Н.В. Дослідження професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів як педагогічна проблема // III Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір» - м.Луцьк, 31 травня – 1 червня 2018 р.

15. Захарасевич Н.В. Зарубіжний досвід формування готовності дитини до школи в Україні та країнах європейського союзу // VII Міжнародного науково-методологічного семінару 17 травня 2018, Київ – Хмельницький

Наукові конференції

16. International scientific conference “Educational as a factor of human capital formation and economic development” (Bulgaria, Varna university of management, june 26-jule 8, 2015);

17. Міжнародна науково-практична конференція “Актуальні проблеми та перспективи розвитку дошкільної освіти і професійної підготовки педагогічних кадрів у контексті євроінтеграційних процесів” (Чернівці, ЧНУ імені Юрія Федьковича, 12-13 травня 2016 р.);

18. Міжнародна науково-практична конференція “Підготовка майбутнього педагога до професійної діяльності в умовах трансформації суспільного устрою та інтегрування України в європейський освітній простір” (Івано-Франківськ, ПНУ ім. Василя Стефаника, 26-29 травня 2016 р.);

19. Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні стратегії педагогічної освіти в контексті розбудови суспільства сталого розвитку та концепції нової української школи» (Київ, Київський університет імені Бориса Грінченка, 2-3 листопада 2017р.);

20. International scientific conference “Modernization of educational system: world trends and national peculiarities” (Kaunas, Lithuania, Vytautas magnus university, February 23th, 2018);

21. VII Міжнародного науково-методологічного семінару «Зарубіжний досвід формування готовності дитини до школи в Україні та країнах європейського союзу» (17 травня 2018 | Київ – Хмельницький)

22. III Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір» (м. Луцьк, 31 травня – 1 червня 2018 р.).

ЗМІСТ

ВСТУП.....	17
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ РОЛЬОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
1.1. Професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів як педагогічна проблема.....	24
1.2. Дефінітивно-сутнісний аналіз проблеми дослідження.....	41
1.3. Рольова діяльність дітей дошкільного віку в змісті професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів	66
РОЗДІЛ 2. МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ РОЛЬОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
2.1. Обґрунтування структури готовності майбутнього вихователя до рольової діяльності дітей дошкільного віку в руслі компетентнісного підходу.....	82
2.2. Педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до організації рольової діяльності дітей дошкільного віку.....	99
2.3. Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку.....	114
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ РОЛЬОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ У ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	
3.1. Стан готовності майбутніх вихователів до організації рольової діяльності дітей дошкільного віку (констатувальний етап).....	134
3.2. Дослідження ефективності професійної підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників за умов експериментального навчання.....	152
3.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи.....	183

ВИСНОВКИ.....	201
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	202
ДОДАТКИ.....	224

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасний етап розвитку суспільства потребує активних, креативних і успішних фахівців для різних сфер освіти. Організація професійної підготовки майбутніх педагогів згідно нових підходів забезпечує багатогранні компетентності, від яких залежить якість виховання, навчання і розвиток майбутніх поколінь. Саме вихователі дошкільних навчальних закладів забезпечують організацію освітнього середовища задля гармонійного розвитку дітей у сенситивному періоді їх особистісного становлення, реалізуючи творчий підхід і впроваджуючи найоптимальніші форми та методи роботи з ними.

Модернізація змісту вищої освіти в Україні здійснюється на підставі результатів науково-практичного пошуку ефективних шляхів інтегрування найкращих набутків вітчизняної освіти, а також адаптації світового досвіду. Основні вимоги до професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів ґрунтуються на положеннях Конституції України, Законів України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2016 р.), «Про дошкільну освіту» (2001 р.), «Про охорону дитинства» (2001 р.), Концепція нової української школи (2017 р.), Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 рр., Базового компонента дошкільної освіти (2012 р.) та інших нормативних документів. У їхньому змісті наголошено на значущості проблеми якісної професійної підготовки фахівців дошкільної галузі у сучасних закладах вищої педагогічної освіти.

У науковому доробку Л. Артемової, Н. Бахмат, Г. Беленької, А. Богущ, Н. Гавриш, І. Дичківської, Т. Загородньої, К. Крутій, Н. Лисенко, В. Ляпунової, М. Машовець, Т. Поніманської, Л. Присяжнюк, Т. Танько та ін. визначено теоретичні та методичні засади організації процесу професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

У сучасних дисертаційних роботах порушено актуальні аспекти щодо впровадження нових напрямів, змісту, форм і методів освітньої діяльності з

майбутніми педагогами. А саме: формування їх професійної майстерності у нестандартних ситуаціях педагогічної діяльності (Л. Кідіна, О. Листопад, Х. Шапаренко, Т. Швець); організація професійної підготовки фахівців дошкільної освіти у зарубіжних освітніх системах (М. Дегірменджі, Н. Карпенко, Л. Кідіна, О. Листопад, Н. Мельник, М. Олійник, О. Прокопчук, Х. Шапаренко, Т. Швець); формування готовності майбутніх педагогів до різностороннього виховання і розвитку дітей дошкільного віку (М. Айзенбарт, Л. Звізділіна, Л. Зданевич, Р. Кондратенко, А. Сазонова, О. Семенов та ін.); особливості розвитку соціальних аспектів рольової діяльності дітей дошкільного віку (К. Карасьова, О. Поперечняк, О. Сас та ін.); сутність і структуру соціальних ролей особистості (Г. Андрєєва, П. Горностай, І. Кон, Н. Корабльова, З. Мірошник, І. Талаш та ін.).

Соціально-психологічні засади формування рольової структури особистості досліджено і зарубіжними вченими – І. Блумер, М. Кун, Р. Лінтон, Р. Мертон, Дж. Мід, Т. Парсонс та ін.

Однак, результати аналізу наукових джерел свідчать про те, що проблема підготовки майбутніх вихователів до організації рольової діяльності дітей дошкільного віку все ще не стала предметом спеціального дослідження в теорії і практиці професійної освіти.

Попри наукову значущість і ґрунтовність вищезгаданих досліджень проблеми теоретичної і методичної підготовки майбутніх педагогів до розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку також залишаються поза увагою науковців.

Актуальність порушеної проблеми зумовлена суперечностями, які супроводжують розвиток сучасної теорії і практики професійної підготовки майбутніх вихователів, а саме: посилюється увага суспільства до удосконалення освітнього процесу сучасного дошкілля, однак, спостерігається недостатній рівень його наукового обґрунтування; зростають вимоги до якості професійної підготовки майбутніх вихователів, натомість реальний стан їхньої готовності до педагогічної діяльності потребує

удосконалення; посилюється необхідність формування активної і творчої особистості ще у сенситивному періоді, проте у змісті фахової освіти педагогічних кадрів відсутнє науково-методичне обґрунтування їх доцільної підготовки до організації ігрової діяльності як провідної у дошкільному віці.

Із урахуванням актуальності, теоретичної й практичної значущості порушеної проблеми було обрано тему дисертації **«Підготовка майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах»**.

Зв'язок роботи з науковими планами, програмами, темами. Дисертацію виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» - «Підготовка майбутнього педагога до професійної діяльності в умовах трансформації суспільного устрою та інтегрування України в європейський освітній простір» № 0106U009432. Тему дисертаційної роботи затверджено на Вченій раді ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (протокол №12 від 26 грудня 2014 року) та уточнено (протокол №4 від 27 квітня 2016 року) і погоджено у Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук України (протокол №3 від 29 березня 2016 року).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити ефективність структурно-функціональної моделі організації процесу підготовки майбутніх вихователів до керівництва рольовою діяльністю дошкільників.

Завдання дослідження:

1. З'ясувати стан дослідження порушеної проблеми, визначити її теоретичні та методологічні засади.

2. Конкретизувати сутність основних понять предмету дослідження: «рольова діяльність», «рольова діяльність дітей дошкільного віку», «готовність майбутніх педагогів до рольової організації діяльності

дошкільників», виокремити критерії, показники та рівні досліджуваної готовності.

3. Визначити, обґрунтувати й експериментально довести ефективність педагогічних умов забезпечення професійної підготовки майбутніх вихователів до організації і керівництва рольовою діяльністю дітей.

4. Розробити навчально-методичний супровід процесу підготовки майбутніх вихователів до організації та керівництва рольовою діяльністю дошкільників.

Об’єкт дослідження – процес професійної підготовки майбутніх вихователів ДНЗ у закладах вищої педагогічної освіти України.

Предмет дослідження – організаційно-педагогічні умови забезпечення ефективності підготовки майбутніх вихователів до організації рольової діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах.

Для досягнення мети та вирішення поставлених завдань було використано комплекс **методів дослідження**:

теоретичні – аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, моделювання, систематизація наукових джерел з метою конкретизації понятійного апарату, виокремлення критеріїв, показників і рівнів готовності майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку, розробки структурно-функціональної моделі; *емпіричні* – анкетування, бесіди, тестування, педагогічне спостереження, опитування для з’ясування стану готовності майбутніх вихователів до розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку, педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний та контрольний) з метою доведення ефективності розробленої автором структурно-функціональної моделі; *статистичні* – інтерпретація одержаних даних за допомогою методів математичної статистики для визначення кількісних і якісних показників досліджуваного явища, а також підтвердження їх вірогідності (ϕ^* -критерій кутового перетворення Фішера).

Теоретико-методологічна основа дослідження – концептуальні положення законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про

дошкільну освіту», «Про охорону дитинства», Концепція нової української школи, в Україні на період до 2021 рр., Базового компонента дошкільної освіти та основні засади наукових досліджень проблеми підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до професійної діяльності.

Наукова новизна одержаних результатів:

- уперше досліджено особливості професійної підготовки майбутніх вихователів до організації рольової діяльності дітей дошкільного віку як педагогічну проблему; з'ясовано сутність понять «рольова діяльність дітей дошкільного віку», «готовність майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку» та «професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів»; розроблено й апробовано структурно-функціональну модель підготовки майбутніх вихователів в умовах сучасних закладів вищої педагогічної освіти України; виокремлено критерії, показники, рівні досліджуваної готовності до організації та керівництва рольовою діяльністю дітей;

- уточнено й конкретизовано науково-понятійний апарат досліджуваної проблеми, а саме: сутність та структуру понять («роль», «рольова поведінка», «рольова взаємодія», «рольова компетентність», «рольова модель»; зміст і методика професійної підготовки майбутніх вихователів до організації та керівництва рольовою діяльністю дітей дошкільного віку;

- набули подальшого розвитку ідеї гуманістичного, особистісно орієнтованого, компетентнісного, рефлексивного і контекстного підходів до організації процесу професійної підготовки майбутніх вихователів.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробці навчально-методичного супроводу процесу підготовки майбутніх вихователів до організації та керівництва рольовою діяльністю дітей дошкільного віку; забезпеченні педагогічних умов для впровадження розробленої структурно-функціональної моделі у цілісний навчально-виховний процес закладів вищої педагогічної освіти; удосконаленні змісту професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної галузі шляхом

упровадження авторського спецкурсу. Розроблені матеріали доцільно використовувати під час організації науково-пошукової і навчально-дослідницької діяльності студентів (написання курсових, бакалаврських, магістерських робіт, розробки наукових проектів тощо), а також для збагачення змісту професійно-орієнтованих дисциплін: «Педагогіка дошкільна», «Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень», «Теорія та методика фізичного виховання та валеологічної освіти», «Дошкільна лінгводидактика» та ін.

Впроваджено в освітній процес Рівненського держаного гуманітарного університету (акт про впровадження №261 від 20.12.2017 р.), Маріупольського державного університету (акт про впровадження №1164/01-23/08 від 22.12.2017 р.), Мукачівського державного університету (акт про впровадження №2682 від 29.12.2017 р.), Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (акт про впровадження №18/17-603 від 28.02.2018 р.), ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (акт про впровадження №01-15/03/329 від 05.03.2018 р.), Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (акт про впровадження №360 від 11.07.2018 р.), Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (довідка про впровадження №71/18 від 29.08.2018 р.).

Вірогідність наукових положень і результатів дослідження забезпечено методологічним обґрунтуванням основних понять і категорій дослідження, використанням педагогічно доцільних методів, які сприяли вирішенню поставлених завдань і досягненню мети, статистичною обробкою одержаних даних, застосуванням дидактико-методологічних розробок в освітньому процесі закладів вищої педагогічної освіти України.

Апробація результатів дослідження. Основні положення і результати дослідження було оприлюднено на наукових і науково-практичних конференціях різних рівнів – *міжнародних*: International scientific conference «Education as a factor of human capital formation and economic development» (Bulgaria, 2015); «Актуальні проблеми та перспективи розвитку дошкільної

освіти і професійної підготовки педагогічних кадрів у контексті євроінтеграційних процесів» (Чернівці, 2016); «Підготовка майбутнього педагога до професійної діяльності в умовах трансформації суспільного устрою та інтегрування України в європейський освітній простір» (Івано-Франківськ, 2016); «Сучасні стратегії педагогічної освіти в контексті розбудови суспільства сталого розвитку та концепції нової української школи» (Київ, 2017); «Modernization of educational system: world trends and national peculiarities» (Kaunas, Lithuania, 2018); *всеукраїнській*: «Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір» (Луцьк, 2018); *звітних конференціях* ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника».

Публікації. Основні положення і результати дослідження висвітлено у 19 наукових публікаціях: 10 – у наукових фахових виданнях України, 1 – у зарубіжному науковому виданні, 7 – у збірниках матеріалів науково-практичних конференцій різного рівня, 1 - навчально-методичний посібник.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (228 найменувань) та додатків. Повний обсяг роботи – 288 сторінки, з них основний текст – 188 сторінок. Робота містить 17 таблиць і 2 рисунки.

РОЗДІЛ 1. Теоретико-методологічні основи підготовки майбутнього вихователя до організації рольової діяльності дітей дошкільного віку

1.1. Професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів як педагогічна проблема

Сучасний етап розвитку суспільства вимагає вдосконалення змісту і технологій професійної підготовки фахівців для різних соціокультурних сфер у вищих навчальних закладах України. Оновлення потребує також професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, від яких залежатиме ефективність розвитку, виховання і навчання дітей дошкільного віку. Актуальність порушеної проблеми підтверджено низкою нормативно-правових актів, документів, які регулюють не лише систему, а й зміст дошкільної освіти, а також теоретико-методологічними напрацюваннями провідних українських учених (Г. Беленької [15, 16], О.Богініч [21], А. Богуш [22, 23], Л. Загородньої [59], К. Крутій [97], Н. Лисенко [105], Л. Машкіної [120], Т. Поніманської [159, 160], Т. Танько [192]).

Результати аналізу сучасних дисертаційних досліджень свідчать про те, що в педагогічній теорії та практиці вищої освіти існує низка проблем, які характеризують процес професійної підготовки майбутніх вихователів. А саме:

- посилюється увага суспільства й держави до вдосконалення педагогічного процесу в дошкільних навчальних закладах, однак відсутнє наукове обґрунтування основних напрямів оновлення дошкільної освіти (К. Балаєва [8], М. Лах [103], О. Листопад [106], Т. Швець [210]);

- вимоги до якості підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів зростають, проте реальний стан їхньої готовності до педагогічної діяльності залишається на недостатньому рівні (К. Балаєва [8], М. Олійник [144], О. Прокопчук [171], Т. Швець [210]);

- виникає необхідність побудови гнучкої, варіативної, актуальної в сучасних умовах системи професійної підготовки майбутніх вихователів і разом з тим спостерігається недостатня розробленість організаційно-педагогічних умов для впровадження такої системи (М. Олійник [144]);

- посилюються тенденції до глобалізації, мультикультурності, потреба запозичення кращих зразків педагогічної думки зарубіжжя, однак не достатньо розроблено стратегію і тактику використання таких запозичень у практиці професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів (М. Дегірменджі [47], Н. Мельник [122], М. Олійник [144], О. Прокопчук [171], Л. Пуховська [172] та ін.).

У нормативно-правових документах, які регулюють систему професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти (Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») (1993 р.) [48], Законах України «Про освіту» (2017 р.) [169], «Про дошкільну освіту» (2001 р.) [168], Концепція нової української школи (2017 р.) [141], «Про вищу освіту» (2016 р.) [167], Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [138]), задекларовані положення про необхідність забезпечення її відповідності реаліям розвитку суспільства. Однак в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року виокремлено актуальні проблеми дошкільної освіти, які виникають у зв'язку з розбудовою сучасного суспільства. А саме: недостатня відповідність освітніх послуг згідно вимог суспільства, потреби ринку праці, відсутність цілісної системи виховання, морального, фізичного та духовного розвитку, соціалізації дітей та молоді; недостатній розвиток мережі дошкільних навчальних закладів тощо» [138]. Щодо професійної підготовки фахівців різних галузей у системі вищої освіти у документі зазначено те, що на сьогоднішній день недостатня орієнтованість структури і змісту професійно-технічної, вищої і післядипломної освіти на ринку праці, а також недостатнє працевлаштування випускників вищих навчальних закладів, їх професійного супроводження [138].

Водночас у Законі України «Про вищу освіту» запропоновано шляхи реалізації державної політики в освітній галузі, описана взаємодія національних систем освіти, науки, бізнесу та держави з метою забезпечення стабільного соціально-економічного розвитку держави, а також розвиток системи вищої

освіти й підвищення якості вищої освіти та збільшення можливостей для здобуття вищої освіти та освіти протягом життя [167].

Відповідно, удосконалення та наукового обґрунтування потребують різні аспекти професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів як в Україні, так і в світі. Масштабні проекти й аналітичні дослідження, проведені в США, Великобританії, Австралії свідчать про те, що ефективність освітнього процесу в дошкільному навчальному закладі й успішність розвитку дітей залежить від професійності вихователів (Британський проект «Ефективне забезпечення дошкільної освіти» (The Effective Provision of Pre-School Education project, 2010) [227]; дослідження Національного інституту здоров'я дитини та розвитку людини (The National Institute of Child Health and Human Development (США), 2005; [221]; австралійський урядовий проект, реалізований Л. Харрісоном, Дж. Ангерером, Г. Смітом, С. Забріком, С. Вайзом у 2009 році [224]).

Аналіз досвіду професійної підготовки майбутніх вихователів у вищих навчальних закладах у світі здійснено в дисертаційних дослідженнях українських учених М. Дегірменджі [47], Н. Мельник [122], М. Олійник [144], О. Прокопчук [171] та ін. В умовах реформування системи освіти, впровадження різноманітних інновацій такі роботи дозволяють виокремити методологічні підходи, принципи, зміст, форми й методи навчання майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах за кордоном, узагальнити отриманий матеріал і запропонувати конкретні шляхи оновлення професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти у вищих навчальних закладах з урахуванням специфічних особливостей нашої країни. З цього приводу вчені зазначають, що «...інноваційна спрямованість діяльності викладачів та студентів передбачає створення, освоєння і використання педагогічних нововведень як вітчизняних, так і зарубіжних учених та педагогів» [154]

Актуальність і потреба якісної професійної підготовки майбутніх вихователів ДНЗ в Україні засвідчено низкою наукових досліджень, присвячених різним аспектам такої підготовки. А саме: засадничі положення

професійної підготовки майбутніх вихователів у сучасних вищих навчальних закладах розроблено Л. Артемовою, Г. Беленькою, А. Богуш, Н. Лисенко, Т. Поніманською та ін.; формування готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності розглянуто у дисертаціях К. Балаєва, М. Лах, Л. Машкіної; особливості підготовки майбутніх вихователів до роботи з батьками дошкільників стали об'єктом дослідження Л. Врочинської, Г. Борин, Н. Грами, А. Залізняк, Т. Шанскової; розвиток професіоналізму та професійної компетентності майбутніх вихователів у системі вищої освіти досліджують Л. Загородня, Л. Кідіна, О. Листопад, О. Самсонова, Х. Шапаренко, Т. Швець та ін.

Результати аналізу сучасних досліджень свідчать, що трактування поняття «професійна підготовка майбутніх педагогів» є неоднозначним, адже характеризують його з різних аспектів (педагогічного, психологічного, філософського, історичного) і на різних рівнях (особистісному, функціональному, діяльнісному) [144, с.20].

Зазвичай, професійну підготовку фахівців різних галузей розглядають як освітній процес, спрямований на засвоєння студентами професійно значущих знань, умінь, навичок і формування на їх основі компетенцій. Зокрема, у Законі України «Про вищу освіту» визначено результативний компонент професійної підготовки, а саме: сукупність систематизованих знань, громадянських якостей, морально-етичних цінностей, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних компетентностей, здобутих у закладі вищої освіти (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією [167]. Таким чином, підготовку до певного виду діяльності характеризує сукупність уже опанованих спеціальних знань, сформованих умінь та навичок, особистісних якостей, індивідуального досвіду роботи та усвідомлених норм поведінки, що забезпечують можливість успішної професійної діяльності.

На діяльному аспекті акцентує увагу Т. Танько і вважає, що саме професійна підготовка є системою організаційних та педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, системи

знань, умінь, навичок і професійної готовності, і вважається суб'єктивним станом особистості, яка вважає себе здатною й підготовленою до виконання певної професійної діяльності [193, с. 16].

Т. Поніманська зазначає професійно-педагогічна підготовка – це цілісний педагогічний процес, спрямований на розвиток мотивації педагогічної діяльності студентів, озброєння їх системою професійних знань і умінь, формування спрямованості особистості на основі цінностей педагогічної діяльності, розвиток прагнення до самовдосконалення [160, с.39].

Тлумачення поняття «професійна підготовка майбутніх вихователів» здійснено в сучасних дослідженнях О. Листопад, М. Олійник, І. Підлипняк, І. Рогальської, Т. Танько та ін.

М. Олійник вважає, що професійна підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти – це систематичний організований освітній процес, основна мета якого передбачає засвоєння психолого-педагогічних знань та забезпечення неперервної практичної підготовки в умовах вищого навчального закладу, формування на цій основі професійних компетенцій, що визначатимуть готовність педагога дошкільної освіти до здійснення професійної діяльності [144, с.26]. Професійну підготовку майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів О. Листопад розуміє, як цілеспрямований, планомірний і організований процес, що забезпечує формування необхідних фахівцю для майбутньої професійної діяльності знань, практичних умінь і навичок, а також професійно-значущих якостей, достатніх для ефективного виконання професійних обов'язків у дошкільному навчальному закладі [106, с.168-169].

Мету професійної підготовки майбутніх вихователів І. Підлипняк вбачає в «...особистісному розвитку майбутніх педагогів, формуванню в них умінь педагогічної діагностики, аналізу педагогічних ситуацій; формуванню проєктивних, організаторських та конструктивних умінь та моделювання педагогічної ситуації» [156, с. 25]. Результативний компонент професійної підготовки майбутніх педагогів розглядає С. Петренко, який вважає, що сутність професійної підготовки педагога визначається наявністю необхідних

теоретико-методичних знань, відповідних умінь і навичок, професійної спрямованості, сукупністю певних особистісних якостей та здібностей [152, с. 35].

Отож, професійна підготовка майбутніх вихователів характеризується такими ознаками як організованість, неперервність, цілісність, планованість, особистісна орієнтованість, результативність тощо. Таким чином, під час навчання у вищому навчальному закладі у майбутніх вихователів необхідно сформувати цілісну систему знань, фахових умінь і навичок, професійне мислення, забезпечити умови для саморозвитку, виховувати педагогічно значущі якості (гуманізм, моральність, комунікативність, організованість, емоційну стабільність, відкритість до інновацій тощо).

Узагальнення вищезазначеного дозволяє виокремити основні вимоги до організації професійної підготовки майбутніх вихователів у сучасних вищих навчальних закладах:

- підвищення якості вищої педагогічної освіти за рахунок її фундаменталізації, актуальності, варіативності, спрямованості на запити сучасного суспільства;
- урахування реалій інноваційного розвитку системи дошкільної освіти під час організації педагогічного процесу у вищому навчальному закладі;
- єдність теоретичної та практичної складової професійної підготовки майбутніх вихователів ДНЗ;
- орієнтація на особистість, виявлення і розвиток її творчого потенціалу, надання можливостей для самореалізації;
- формування активного, ініціативного й успішного громадянина, який керується загальнолюдськими цінностями та національними інтересами.

У контексті сучасних тенденцій розвитку вищої освіти результатом професійної підготовки повинна бути професійна компетентність, як інтегрований особистісний показник готовності майбутнього вихователя до роботи з дітьми дошкільного віку. Процес формування професійної компетентності у вищому навчальному закладі ґрунтується на відповідних

методологічних засадах. Виокремлення й докладний аналіз методологічних підходів забезпечує чіткість і послідовність організації експериментального дослідження у виконаній дисертації. З цього приводу Г.Васянович зауважує: «Педагогіка як наука, що безпосередньо впливає на формування особистості, її розвиток і саморозвиток, вимагає чіткого і послідовного визначення та дотримання методологічних основ її функціонування, щоб бути ефективним джерелом знань, дієвим чинником створення міжособистісних відносин...» [31, с. 9].

Зазначимо, в сучасних психолого-педагогічних дослідженнях учені послуговуються різними дефініціями, які визначають основоположні засади наукового пошуку, однак подібні за змістовим наповненням. А саме: «наукові підходи» (О. Самсонова), «психолого-педагогічні підходи» (М. Олійник), «методологічний блок» (О. Листопад), «методологічні підходи» (О. Будник, О. Ліннік) «методологічні засади» (В. Бенера) тощо. Для визначення стратегії наукового дослідження, його вихідних положень вважаємо за доцільне використання поняття «методологічний підхід».

Поняття «методологія» у філософському словнику розглядається у двох аспектах, а саме: «1) сукупність підходів, способів, методів, прийомів та процедур, що застосовуються в процесі наукового пізнання та практичної діяльності для досягнення наперед визначеної мети; 2) галузь теоретичних знань і уявлень про сутність і форми, закони, порядок та умови застосування підходів, способів, методів, прийомів та процедур в процесі наукового пізнання та практичної діяльності» [204, с.374]. Подібні тлумачення пропонує В. Загвязинський у контексті вивчення проблеми методології й методів психолого-педагогічних досліджень: «Методологія – це система теоретичних знань, які виконують роль керівних принципів, знарядь наукового дослідження і конкретних засобів реалізації вимог наукового аналізу; найбільш загальна система принципів організації наукового дослідження, способів досягнення і побудови наукового знання» [58, с. 199]. Методологічний підхід при цьому розглядається як «комплекс парадигмальних, синтагматичних і прагматичних

структур і механізмів у пізнанні й/або практиці, які характеризують конкуруючі стратегії й програми в філософії, науці, політиці чи в організації життя і діяльності людини» [36, с. 794]. Отож, конкретизація методологічних підходів визначає стратегію і програму наукового дослідження, забезпечує систематизацію відповідних принципів, теоретичних положень, методів і прийомів, якими необхідно керуватися в процесі комплексного вивчення порушеної проблеми.

У контексті дослідження актуальною є проблема виокремлення методологічних підходів професійної підготовки майбутніх педагогів у сучасних наукових розвідках. Зокрема, О. Ліннік обґрунтовує синергетичну парадигму підготовки майбутніх учителів початкових класів і зазначає, що «такими методологічними підходами виступають: на філософському рівні – культурологічний та аксіологічний; на загальнонауковому рівні – системний, середовищний та суб'єктно-діяльнісний; на конкретному рівні – герменевтичний та діалогічний» [109, с.26]. При цьому освітнє середовище вищого навчального закладу насичується загальнолюдськими культурними цінностями, які трансформуються в особистісно значущі для майбутніх фахівців.

М. Олійник дослідила особливості професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти у країнах Східної Європи і запропонувала адаптовану до вітчизняних умов компетентісно-технологічну модель підготовки майбутніх вихователів у ВНЗ. Теоретичний блок моделі ґрунтується на низці концептуальних засад і провідних ідеях психолого-педагогічних підходів, як-от: особистісно орієнтований, рефлексивний, технологічний, контекстний, аксіологічний, гуманістичний, полікультурний, компетентнісний [144, с.315].

Натомість О. Листопад зазначає, що для ефективного формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів ДНЗ необхідно спиратися на системний, синергетичний, аксіологічний, особистісно-діяльнісний підходи [106, с.180]. У сучасних дослідженнях також виокремлено

низку філософських підходів, які визначають орієнтири професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти. А саме: гуманістичний, особистісний, компетентнісний, системний, діяльнісний, середовищний, аксіологічний, культурологічний, антропологічний, синергетичний, етнопедагогічний [2, с.6].

Отож, для виокремлення методологічних підходів підготовки майбутніх фахівців різних галузей необхідно спиратися на специфічні особливості професійної діяльності, можливості для розвитку особистісного потенціалу студента й урахування сучасних тенденцій розвитку галузі. У дисертаційних дослідженнях методологічні підходи забезпечують досягнення визначеної мети найоптимальнішими способами. У контексті порушеної проблеми такі підходи повинні забезпечити визначення тактики і стратегії підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до організації рольової діяльності дітей дошкільного віку.

Зміни у системі підготовки майбутніх вихователів ДНЗ зумовлені передусім новими реаліями українського суспільства, орієнтацією на демократичні принципи, реорганізацією системи дошкільної освіти (зміна співвідношення родинного і суспільного дошкільного виховання, обов'язкова дошкільна освіта, урізноманітнення її форм, багатоваріантність освітньо-виховних програм). При цьому ціннісно-сисловою основою професійної діяльності педагога є особистість дитини дошкільного віку [157, с. 28]. У контексті зазначеного ключовим завданням підготовки фахівців дошкільної освіти у вищій школі вважаємо формування особистості професіонала інноваційного типу, здатного до самореалізації й визначення власної траєкторії професійної діяльності, в основі якої знаходиться дитина.

Базовими орієнтирами у ставленні до дитини є універсальні цінності гуманізму: любов, добро, милосердя, справедливість тощо. Для того, щоб майбутній фахівець реалізовував означені цінності у професійній діяльності, необхідно й освітній процес у вищому навчальному закладі моделювати на гуманістичних засадах. Таким чином, виокремлюємо *гуманістичний підхід*, який передбачає ставлення до людини як найвищої цінності й надання їй

можливостей для творчого розвитку. Р. Пріма зазначає, що професійний розвиток особистості охоплює особистісне зростання, що виявляється в інтелектуально-моральній свободі, особистій автономії, фаховому самовдосконаленні і самореалізації, саморозвитку творчої індивідуальності та її духовного потенціалу [166]. Актуальними є означені положення у контексті підготовки майбутнього вихователя до організації рольової діяльності дітей дошкільного віку, яка передбачає взаємодію з іншими людьми – однолітками, дорослими. В основі такої взаємодії повинні бути загальнолюдські ціннісні орієнтири. Таким чином, за свідченням Л. Присяжнюк, у вищому навчальному закладі створюються максимально сприятливі умови для засвоєння майбутніми педагогами змісту навчання, оволодіння професійно важливими вміннями і навичками [163, с.130].

Гуманістичні цінності освіти повинні стати провідними ідеалами життя і діяльності майбутнього педагога. З цього приводу вчені наголошують, що для плідного засвоєння і прийняття педагогом гуманістичних педагогічних цінностей освіти як провідних ідеалів, норм і настанов, які інтегрують загальнолюдські й національні ціннісні пріоритети, потрібно «проживати» і «переживати», відстоювати і стверджувати означені цінності в соціально корисній та продуктивній творчій діяльності в процесі професійно-педагогічної підготовки [166].

Гуманістичний підхід в освіті безпосередньо пов'язаний з особистісно орієнтованим, який має реалізовуватися як на рівні роботи педагога з дошкільниками, так і на рівні створення відповідного особистісно орієнтованого середовища у вищому навчальному закладі. В «Енциклопедії педагогічних технологій» зазначено, що *особистісно орієнтований підхід* є методологічною орієнтацією педагогічної діяльності, що дає можливість підтримувати та забезпечувати процеси самопізнання, самотворення і самореалізації особистості, розвиток її неповторної індивідуальності [55, с. 138]. Теоретико-методологічні засади та практичні умови реалізації

особистісно орієнтованого підходу в освіті розроблено Ш. Амонашвілі, І. Бехом, Є. Бондаревською, О. Савченко, А. Хуторським, І. Якиманською та ін.

У професійній діяльності вихователя дошкільного навчального закладу особистісно орієнтований підхід передбачає те, що майбутній вихователь, повинен усвідомити свою роль у формуванні особистості дитини і розуміти дитину; важливим є професійна педагогічна взаємодія дорослого та дитини на під час співробітництва й співтворчості у формах і видах діяльності, специфічних для дошкільника; вміння оцінювати рівень розвитку, вихованості, адаптації виховного та освітнього процесу відносно індивідуальних її особливостей; дослідницький підхід до дитини, що спрямований на вивчення її особистості і пошук оптимальних шляхів її розвитку й саморозвитку; внесення корективів в організацію педагогічного процесу залежно від умов, що склалися; використання творчого підходу до своєї діяльності [2].

Основні педагогічні умови особистісно орієнтованого навчання і виховання виокремлено В. Лозовою [111]. Ми адаптували означені умови до реалій вищої освіти й особливостей професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців. Розглянемо детальніше:

1. Викладач позиціонується як консультант, який надає необхідну розвивальну допомогу студенту.
2. Добір індивідуальних програм навчання (навчальний матеріал різного змісту, форми, складності; свобода у виборі способів виконання навчальних завдань тощо). Таким чином здійснюється індивідуалізація та диференціація освітнього процесу відповідно до пізнавальних можливостей та творчого потенціалу особистості студента.
3. Підтримка позитивного психологічного мікроклімату в групі. Студенти мають змогу висловити власну думку, дискутувати, взаємодіяти, отримати допомогу і підтримку викладача.
4. Використання особистісно орієнтованих освітніх методів і технологій. Таким чином стимулюється пізнавальна активність особистості, заохочується творчий підхід до розв'язання поставлених задач.

5. Стимулювання до рефлексії у навчальній діяльності, адекватної самооцінки. Увага викладача до аналізу й оцінки індивідуальних способів навчальної діяльності студентів сприяє їхньому усвідомленню не лише отриманого результату, а й процесуальних аспектів навчальної діяльності (за В. Лозовою) [111, с.294].

Таким чином реалізовується взаємодія педагога зі студентом на гуманістичних засадах, створюються оптимальні умови для розвитку творчості, самостійності, стимулюється розвиток професійно-педагогічної рефлексії, здібностей до самовдосконалення й адекватної самооцінки. З цього приводу Д. Чернілевський зазначає: «На цьому етапі суттєвим є відношення до обраної спеціальності та професійна спрямованість, особистісне самовизначення, яке включає в себе формування системи особистісних цінностей і ціннісних орієнтацій, адаптація до умов навчання і соціального середовища, засвоєння соціальних норм та ін.» [208, с.219]. Реалізація особистісно орієнтованого підходу на практиці забезпечується відповідним змістом навчального матеріалу та варіативними дидактичними засобами.

Значного поширення в сучасній практиці вітчизняної та зарубіжної вищої школи набув компетентнісний підхід до професійної підготовки фахівців різних галузей. Погоджуємося з думкою М. Нагач про те, що компетентнісний підхід уможливорює роль концептуальної основи освітньої політики, здійснюваної державою і впливовими міжнародними організаціями, підкреслює значення досвіду, умінь та навичок, що спираються на наукові знання, підсилює практичну орієнтацію освіти [136, с. 2008].

У сучасних наукових розвідках існують численні варіанти визначення ключових дефініцій означеного підходу, як-от: «компетентність», «компетенція», «компетентнісний підхід» та ін. Однак предмет нашого дослідження не передбачає глибинного аналізу сутності виокремлених понять на даному етапі. Отож окреслимо ті категорії, якими послуговуватимемося для визначення сутності компетентнісного підходу в даному дослідженні.

Поняття «компетентність» у виконаній дисертації трактується відповідно до Закону України «Про вищу освіту», як «динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти» [167].

Реалізація *компетентнісного підходу* в системі вищої освіти має на меті формування у студентів як професійної компетентності, так і подальше удосконалення ключових компетентностей. Такий підхід передбачає зміщення акцентів з нагромадження інформації на формування умінь і навичок, способів мислення, набуття практичного досвіду в професійно значущих навчальних ситуаціях, творчого розв'язання поставлених завдань. Важливою також є ціннісна складова майбутньої професійної діяльності та формування системи мотивів майбутніх педагогів. Викладач повинен бути організатором освітнього процесу, який використовує актуальні для даного підходу форми, методи й засоби навчання. У навчальному процесі мають переважати такі форми й методи роботи, які спонукають майбутніх педагогів до активності, творчості, нестандартного підходу до вирішення проблем, цілісного бачення ситуацій, інноваційного мислення.

Г. Беленька вказує, що під час організації навчальної взаємодії викладача і студентів необхідно поетапно розширювати потенційні їх можливості за рахунок побудови навчальних занять так, щоб отримані знання вони застосовували у майбутньому для професійного та особистісного успіху, застосовуючи життєвий досвід, рівень попередньої підготовленості та психологічних особливостей студентів [15, с.118].

Професійну підготовку майбутніх фахівців дошкільної освіти І. Рогальська трактує як процес опанування студентами відповідних компетентностей, а саме: загальнокультурною – володіння мовами культури, засобами пізнання світу (мітить навчально-пізнавальну й інформаційну компетентності); соціально-трудовою – засвоєння норм, способів і засобів соціальної взаємодії;

комунікативною – формування готовності та здатності розуміти іншого, будувати спілкування адекватно наявній ситуації. Компетентність у галузі особистісного визначення – формування досвіду самопізнання, усвідомлення свого місця у світі, вибір ціннісних цільових змістових настанов для своїх дій [175, с. 74].

У сучасних дослідженнях наведено основні умови успішного навчання, яких необхідно дотримуватись у процесі реалізації компетентнісного підходу.

А саме:

- проектування нового змісту освіти;
- розроблення інноваційних технологій розвитку професійних компетентностей;
- забезпечення особистісно-розвивального характеру професійної підготовки і ефективної самореалізації та саморозвитку студентів;
- оновлення змісту психолого-педагогічних дисциплін, посилюючи їхню практичну спрямованість;
- дотримання принципів міждисциплінарності та інтегративності при укладанні модулів, що передбачає змістову інтеграцію дисциплін соціально-гуманітарного, природничо-наукового блоків професійної підготовки та їх зв'язок із майбутньою професійною діяльністю;
- внесення змін в педагогічній практиці з урахуванням сучасних вимог до майбутньої професійної діяльності студентів та структури їх компетентностей;
- постійний моніторинг процесу розвитку професійної компетентності [84, с.231].

У сучасних дослідженнях набуває актуальності *рефлексивний підхід* до організації освітнього процесу у вищому навчальному закладі. Як стверджують дослідники, рефлексивні механізми мають вагоме значення для успіху професійної діяльності в будь-якій галузі. Їх роль вбачають в усвідомленні та зіставленні власних індивідуальних якостей, реальних можливостей із зовнішніми вимогами (професійні обов'язки, очікування оточуючих, ситуативна специфіка тощо) [179, с. 142].

Рефлексивний підхід у підготовці майбутніх вихователів ДНЗ, на думку М. Олійник, передбачає опору на власний досвід і чуттєво-емпіричну сферу формування професійної позиції майбутнього педагога. При цьому методи, засоби навчання та організаційні форми професійної підготовки мають забезпечувати самопізнання, самовизначення, самореалізацію особистості [144, с.49].

Вихователь повинен усвідомлювати себе як суб'єкт професійної діяльності, свідомо аналізувати власні знання й практичні уміння, здійснювати самоосвіту відповідно до особистісних якостей, розуміти, як його сприймають діти, батьки, колеги та інші учасники освітнього процесу, знати про психологічні бар'єри, які заважають у різних професійних ситуаціях і орієнтуватися на самовдосконалення. Під час навчання у вищому навчальному закладі необхідно формувати розуміння викладачами й студентами актуальності порушеної проблеми та організовувати навчання таким чином, щоб майбутні педагоги мали змогу аналізувати власні особистісні якості, емоційні реакції й когнітивні уявлення, а також визначати їх вплив на успішність професійної діяльності, розвивати свій творчий потенціал й володіти способами вирішення проблем, які можуть виникнути у практичній діяльності.

Професійну орієнтацію змісту навчання майбутніх педагогів у ВНЗ забезпечує *контекстний підхід*, розроблений А.Вербицьким та представниками його наукової школи (Т. Дубовицька, Н. Жукова, О. Ларіонова, В. Теніщева та ін.). Сутність означеного підходу полягає у тому, що «за допомогою всієї системи дидактичних форм, методів та засобів моделюється предметний та соціальний зміст майбутньої професійної діяльності фахівця, а засвоєння ним абстрактних знань як знакових систем накладено на канву цієї діяльності...» [33]. У контекстному навчанні здійснюється наповнення професійним змістом дисциплін, які передбачають фундаментальну, соціально-гуманітарну та психолого-педагогічну підготовку майбутніх вихователів ДНЗ. Таким чином у процесі розв'язання конкретних освітніх завдань, на думку А. Вербицького,

доцільним є використання широкого спектру педагогічних технологій, форм і методів навчання, як традиційних, так й інноваційних. Основним критерієм є їх належне науково-методичне обґрунтування з позицій контекстного підходу [34, с.130].

Результати аналізу педагогічної практики засвідчують, що найбільш значущими для формування особистості майбутнього вихователя є професійно орієнтовані знання, репрезентовані під час вивчення дисциплін фундаментального, соціально-гуманітарного та психолого-педагогічного блоків. Таким чином викладач активізує пізнавальну активність студентів, стимулює інтерес до психолого-педагогічних проблем, ознайомлює майбутніх фахівців з різними підходами і шляхами їх вирішення у практичній діяльності. До прикладу, О. Дубасенюк для реалізації контекстного навчання педагогів пропонує запровадити «Єдину педагогічну дисципліну», у змісті якої виокремлено такі розділи: теоретико-методологічні основи педагогіки (філософія виховання і освіти); теорія навчання і освіти; теорія національного виховання і самовиховання особистості; проблеми школознавства; історія зарубіжної і вітчизняної педагогіки; етнопедагогіка; основи педагогічної майстерності; технологія навчально-виховного процесу; соціологія освіти [51, с.15]. Для формування професійної компетентності майбутніх педагогів під час контекстного навчання, за твердженням В. Готтинга, стимулами можуть бути:

- ефект результативності: викладач спонукає студентів не лише засвоювати науково-педагогічну інформацію, але і творчо її використовувати під час виконання пошуково-дослідницьких завдань; аналізувати програми розвитку дітей дошкільного віку з позицій дотримання принципів інноватики тощо;

- пошук «педагогічного ідеалу» через осмислення нової інформації з різних позицій освітнього процесу; формування власної позиції (читання і обговорення наукової літератури, періодики; написання творів: добір матеріалу про інноваційні освітні підходи, педагогічні системи та технології) [45, с.57].

Особистісно-професійне становлення майбутнього педагога в контекстному навчанні здійснюється в різноманітних формах діяльності, три з

яких є основними, решта – проміжні. У дослідженнях О. Дубасенюк, працях А.Вербицького та О. Ларіонової виокремлено основні форми такої діяльності:

- 1) навчальна діяльність академічного типу (класичним прикладом є інформаційна лекція);
- 2) квазіпрофесійна діяльність, яка моделює в аудиторних умовах ситуації професійної діяльності (ігрова діяльність);
- 3) навчально-професійна діяльність, в процесі якої студент застосовує набуті знання, уміння, навички, компетенції (виконання курсових, дипломних робіт, проходження різних видів практики) [34, с.134; 51, с.13].

Проміжними є форми діяльності, які забезпечують трансформацію, перехід від однієї базової форми до іншої. До таких відносимо спецкурси, проблемні лекції, семінари-диспути, групові практичні заняття, тренінги, інтерактивні методи навчання тощо. В. Нагаєв виокремлює також імітаційні методи, які передбачають використання ділових ігор, розподіл ролей, виконання відповідних функціональних обов'язків. Залежно від поставлених цілей і завдань, місця й умов проведення навчального процесу імітаційні технології можна класифікувати на операційно-рольові й навчальні (ділові). Учений виділяє такі різновиди імітаційних технологій контекстного навчання: операційно-рольові, навчально-ділові, проблемно-орієнтовані, навчально-рольові та навчально-педагогічні ігри [135, с.114]. При цьому студенти використовують фахові знання й уміння, набувають досвіду педагогічної діяльності, професійні норми і цінності стають їх особистісним надбанням.

Отож, підготовка майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку повинна спиратися на низку методологічних підходів, які забезпечують її результативність, ґрунтовність, системність, науковість, цілісність, особистісну орієнтованість тощо. Серед таких підходів: гуманістичний, особистісно орієнтований, компетентнісний, рефлексивний і контекстний. Зауважимо, що застосовані підходи не суперечать один одному, а взаємодоповнюються.

1.2. Дефінітивно-сутнісний аналіз проблеми дослідження

Глибина і цілісність педагогічного пошуку забезпечується дефінітивно-сутнісним аналізом порушеної проблеми. Відповідно до логіки дослідження провідним є поняття «підготовка майбутніх вихователів до організації рольової діяльності дітей дошкільного віку». Вважаємо доцільним визначитися з низкою дотичних понять, як-от: «рольова діяльність дітей дошкільного віку», «організація рольової діяльності дітей», «готовність до організації рольової діяльності дітей» тощо.

Розуміння сутності рольової діяльності неможливе без визначення поняття «роль» у психолого-педагогічній науці.

Роль розглядається як поняття, що визначає психологічні основи і форми поведінки, характерні для людини відповідно до того, яке положення вона займає у соціальній групі або у суспільстві [139, с.381]. Виокремлюють гендерні, групові, ігрові й соціальні ролі.

І. Кон розглядає роль, як функцію, нормативно погоджений спосіб поведінки, якого очікують від кожного, хто займає відповідну позицію [85, с.70]. Однак, на думку вченого, сама роль не визначає поведінку індивіда, вона має бути засвоєна й інтеріоризована, що передбачає усвідомлення індивідом свого соціального положення, відповідне ставлення до нього (прийняття або неприйняття), а також виконання відповідних обов'язків, дотримання відповідних норм і правил у конкретних видах діяльності [85, с.72].

У дослідженні Т. Шибутані роль визначено як модель поведінки: «...це стійка фаза повторюваних суспільних дій, які очікуються і вимагаються від учасників взаємодії» [212, с.46]. Результати досліджень П. Горностая свідчать, що соціально-психологічна роль у процесі функціонування особистості може виступати як поведінкова модель соціальної позиції, норма, функція, символ, цінність, психічний стан, особистісний модус, настановлення, ставлення, ресурс, захисний механізм [44, с.10]. Д. Ельконін, досліджуючи психологію гри у дошкільному віці, трактує роль як прийнятний для суспільства спосіб поведінки людей у різних ситуаціях.

У психології існують різні підходи до класифікації ролей. порушена проблема досліджена у наукових розвідках зарубіжних учених У. Герхардта [223], Р. Лінтона [225.], Т. Парсонса [226] та ін. У. Герхардт виокремлював статусні, позиційні та ситуаційні ролі. Статусні ролі індивід отримує по спадковості (стать, національність, громадянство, віросповідання, вікові періоди тощо), і вони змінюються нечасто упродовж життя. Позиційні ролі, на думку вченого, передбачають володіння відповідними позиціями. Ситуаційні ролі використовуються у процесі безпосередньої взаємодії між людьми і залежать від особистісних якостей індивіда [223].

Розподіл ролей на активні і латентні зустрічається у роботах Р. Лінтона. Учений зазначав, що людина є носієм низки соціальних ролей, але в певний момент активно використовує одну з них. При цьому інші залишаються латентними або прихованими залежно від обставин [225].

Американський соціолог Т. Парсонс виокремив чотири критерії, за якими можна класифікувати соціальні ролі. А саме:

1) Масштаб, який залежить від системи міжособистісних взаємин та їх діапазону (відносини подружжя передбачають широкий діапазон стосунків у різних сферах, натомість відносини покупця і продавця є обмеженими і формальними).

2) Спосіб отримання. Ролі поділяють на запропоновані і завойовані або досягнуті (ролі, обумовлені статевими, віковими параметрами вважаються запропонованими, а ролі, які людина опановує самостійно, докладає зусиль називають завойованими (професія, спорт, мистецтво тощо)).

3) Ступінь формалізації. Визначається специфічними особливостями міжособистісних відносин: формальні (з чіткою регламентацією поведінки і спілкування) чи неформальні (засновані на почуттях дружби, родинних відносин).

4) Вид мотивації. Ролі обумовлені певними інтересами, потребами та мотивами людей (стосунки заради любові, добробуту, прибутку тощо) [226].

Т. Шибутані виокремлює конвенціональні й міжособистісні ролі. Конвенціональна роль розуміється як суспільне уявлення про стійкий шаблон поведінки, який передбачається відповідно до положення, яке індивід займає у суспільстві [212, с.46]. Міжособистісні ролі залежать від індивідуальних особливостей учасників, їхніх почуттів та уподобань [212, с.257]. Також наголошується, що конвенціональні ролі безособові, визначені суспільством норми й правила поведінки, які особистість засвоює у соціальних інституціях цілеспрямовано (освіта, виховання і навчання) та стихійно (сім'я, неформальні групи, засоби масової інформації тощо). Міжособистісні ролі не підлягають цілеспрямованому навчанню, кожна особистість вибудовує власні моделі поведінки й комунікації з іншими людьми відповідно до індивідуально-психологічних особливостей (темперамент, характер, особистий досвід, потреби, мотиви, уподобання тощо).

У контексті виконаного дослідження послуговуватимемося положенням про те, що в процесі організації рольової діяльності дітей дошкільного віку перш за все звертаємо увагу на формування в дітей уявлення про конвенціональні ролі. Дослідники дитячої психології зазначають про те, що могутнім засобом розвитку довільності, виступає засвоєння рольової поведінки дитиною, як провідної особистісної якості. Дошкільник навчається удосконалювати свою поведінку, підкоряючись вимогам до ролі, які вважаються зразком поведінки в суспільстві. Виконуючи роль, дитина стримує свої безпосередні спонукання, поступається особистими бажаннями і демонструє суспільно схвалюваний зразок поведінки [52, с.105]. Засвоєння суспільно прийнятих норм і правил поведінки дошкільниками цілеспрямовано здійснюється передусім у дошкільних навчальних закладах.

У соціальній психології, соціології ще з 30-их років ХХ століття започатковано дослідження проблем, пов'язаних із рольовою діяльністю особистості. Відомий соціолог Р. Мертон наголошував, що кожен індивід володіє низкою соціальних ролей і схильний організовувати свою поведінку відповідно до визначених суспільством очікувань, пов'язаних з певною

соціальною роллю [123, с.226]. Дж. Мід, М. Кун, І. Блумер стали основоположниками теорії ролей в американській соціальній психології. Актуальним для нашого дослідження є положення Дж. Міда про те, що особистість дитини формується у процесі її взаємодії з іншими людьми, а саме: дитина засвоює соціальний досвід і норми поведінки саме того найближчого соціального оточення, до якого вона належить [127, с.34]. Учений зазначав, що особистість може розіграти ролі в уявних ситуаціях і отримає при цьому реальні пізнавальні й особистісні досягнення. У дошкільному дитинстві такі уявні ситуації є основою ігрової діяльності, у процесі якої дитина засвоює норми поведінки, правила взаємодії, ціннісні орієнтації.

Р. Мертон для пояснення сутності процесу опанування особистістю соціальних ролей використовував поняття випереджаючої соціалізації, яка передбачає засвоєння норм, правил і цінностей соціальних груп, до яких людина не належить, але належатиме в майбутньому. Саме тут вагоме значення має освіта, навчання і виховання, які забезпечують свідомий (формальний) компонент цього процесу. Однак, на думку дослідника, діти засвоюють соціальні норми й цінності неусвідомлено тоді, коли вони не передаються цілеспрямовано [123, с.278–279]. Це відбувається тоді, коли дитина спостерігає за поведінкою й спілкуванням батьків, інших дорослих, однолітків, в ігрових ситуаціях, під час слухання літературних творів, перегляду мультфільмів, через телебачення, Інтернет тощо.

Сутність і структуру соціальних ролей в сучасній науці досліджують Г. Андрєєва, П. Горностай, І. Кон, Н. Корабльова, З. Мірошник, І. Талаш та ін. З. Мірошник вивчає рольову структуру особистості вчителя початкових класів у психологічному й педагогічному контекстах [129]. П. Горностай розробив рольову модель як основу теорії особистості, в якій визначив базові соціально-психологічні закономірності та особливості рольового функціонування і самореалізації особистості [44]. Соціально-філософський аналіз багатомірності рольової реальності та особливості реалізації індивіда у соціумі й історії

досліджено Н. Корабльовою [90]. У дисертації Б. Хомуленко презентовано функціонально-рольові особливості особистості психолога [207].

І. Талаш зауважує, що особистість розглядають цілісно під час рольового підходу, і, попри те, враховуються взаємозв'язки її багатогранної діяльності, відношень з оточуючим світом [191, с.362]. На думку П. Горностай: «Рольова модель передбачає поєднання точного емпіризму з теоретичною глибиною, охоплення цілісності і складності особистості, і в той же час, застосування структурного й аналітичного підходів у дослідженні її найделікатніших елементів» [43, с.8].

Отож, такі категорії як «роль», «рольовий підхід», «рольова модель», «рольова реальність» тощо досліджуються передусім у філософському та психологічному аспектах. Г. Корінна вивчає специфіку підготовки майбутніх соціальних педагогів до виховання дошкільників у процесі їх статево-рольової соціалізації [92.]. О. Поперечняк розкриває особливості соціально-рольової взаємодії дітей 6-7-ми річного віку та доводить важливість засвоєння ними соціальних ролей через призму формування їх життєвої компетентності [162]. В дисертації О. Сас розглянута проблема формування життєвої компетентності старших дошкільників у процесі соціально-рольової діяльності [181]. У дослідженнях К. Карасьової схарактеризовано прояви ціннісних орієнтирів старших дошкільників у рольовій взаємодії з однолітками й виявлено особливості комунікативного розвитку дітей в ігровій діяльності [70, 71, 72].

Попри широкий спектр порушених аспектів проблеми, поза увагою дослідників опинилися проблеми дефінітивного аналізу поняття «рольова діяльність», його ознак, структури й функцій, а також вивчення особливостей розвитку рольової діяльності дітей в дошкільних навчальних закладах.

Сутнісна характеристика поняття «рольова діяльність» потребує аналізу дотичних категорій. У сучасній психолого-педагогічній літературі та наукових розвідках використовують низку термінів, які в тому чи іншому ракурсі розкривають поняття «ролі», як-от: рольова реальність (Н. Корабльова), рольова модель (П. Горностай), рольова компетентність (І. Талаш), соціально-

рольова діяльність (О. Сас), соціально-рольова взаємодія (О. Поперечняк), статево-рольова соціалізація (Г.Корінна), рольова взаємодія, рольові способи поведінки (Базовий компонент) тощо. Спільним для кожного з перелічених термінів є їх соціальна основа, адже рольова діяльність засвоюється, реалізовується і розвивається у контексті взаємодії, спілкування, контакту з іншими людьми. Вагомим аспектом є також особистісна складова, яка мотивує до діяльності, обумовлює поведінку кожного індивіда.

Рольова компетентність – це мотивована здатність до ефективного виконання ролі або певного набору ролей, що містить когнітивні, мотиваційні, емоційні та ціннісні елементи статусного набору особистості [191, с.364]. Комплексний аналіз означеної категорії здійснив П.Горностай і запропонував власне бачення структури рольової компетентності, у змісті якої виокремлюються рольова варіативність, рольова гнучкість, рольова глибина, здатність до рольової децентрації та прийняття ролей інших [44, с.12].

За визначеннями О. Сас, поняття «соціально-рольова діяльність» – це прояв активності суб'єкта, спрямованої на реалізацію власного «Я» та набуття життєвого досвіду в процесі рольової взаємодії [181, с.8]. При цьому авторка зосереджує увагу на специфічних особливостях соціальної ситуації розвитку дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку і «соціально-рольову діяльність дітей 6–7-річного віку» розуміє як процес засвоєння дитиною міжрольової взаємодії, яка спрямована на формування власного «Я» дитини та зміну соціальної ролі, а саме учня ПШ» [181, с.8].

Одним з компонентів становлення життєвої компетентності дитини дошкільного віку, як стверджує О. Поперечняк, є засвоєння соціальних ролей. Соціально-рольова взаємодія дає можливість дитині відчувати себе членом суспільства, носієм суспільно значимої позиції [162, с.137]. Визначальним чинником успішного соціального розвитку дитини є правильна організація дорослим взаємодії дитини з соціальним середовищем, яка дає можливість виявляти активність, здійснювати власний вибір, самостійно приймати рішення й відповідати за кожен дію та вчинок. При цьому розвиток дитини не

обмежується засвоєнням певних соціальних норм, а становить особливий стан порівневого накопичення соціального досвіду, формування життєвої компетентності [162, с.137].

Т. Поніманська зазначає, що в процесі взаємодії дитини зі світом та людьми задовольняються водночас дві найважливіші її потреби: потреба в самореалізації як виявлення та ствердження себе серед інших і потреба в соціалізації як можливість «вписатися» у світ, знайти у ньому своє місце [160].

У дошкільному віці формування рольової діяльності відбувається у контексті ігрової, як провідної у цьому віці. У «Базовому компоненті дошкільної освіти» детально окреслено компетенції, які дитина має засвоїти. Освітня лінія «Гра дитини» передбачає формування у дітей дошкільного віку ігрової компетенції, у змісті якої визначено, що дитина повинна уміти організовувати різні види ігор (рухливі, народні, ігри з правилами, сюжетно-рольові, дидактичні тощо) відповідно до їх структури (ігрова ситуація, роль, правила); реалізовувати власні ігрові задуми; дотримуватись правил етикету спілкування у процесі гри та взаємодії із партнерами [7, с.17]. Об'єднуючись з однолітками на основі ігрового задуму в дитини також формуються навички рольової взаємодії, які сприяють ефективній соціалізації дитини.

У психолого-педагогічній літературі наголошується на взаємозв'язку категорій «діяльність» і «взаємодія». Сутність особистості як суб'єкта формується і виявляється у процесі діяльності (комунікативної, пізнавальної, трудової, ігрової тощо). Розвиток психіки і свідомості індивіда також відбувається у процесі діяльності. Проблема тлумачення поняття «діяльність» неодноразово привертала увагу науковців різних галузей (філософії, соціології, психології, педагогіки та ін. наук). У «Філософському енциклопедичному словнику» зазначено: «Діяльність – форма активності, що характеризує здатність людини чи пов'язаних з нею систем бути причиною змін у бутті. Ці зміни можуть стосуватися речового та енергетичного статусу об'єктів або їх інформаційного потенціалу» [204, с.163]. У психологічному словнику вказано: «Діяльність – це активна взаємодія з дійсністю, в процесі якої жива істота

виступає як суб'єкт, який цілеспрямовано впливає на об'єкт і задовольняє власні потреби» [65, с.174]. Поведінка – це рухи (дії) людини або тварини, якими керують психологічні фактори. У поведінці виявляються різні види активності: дії, реакції, процеси, операції тощо [140, с.288]. Неповторну цілісність поведінки особистості формує вольова самодетермінація, а також її взаємодія із зовнішніми та внутрішніми чинниками [204, с.490].

У «Соціально-педагогічному тезаурусі» Н. Якси діяльність розглядається як активна взаємодія з навколишньою дійсністю, у ході якої жива істота виступає як суб'єкт, котрий цілеспрямовано впливає на об'єкт і цим самим задовольняє свої потреби [214, с. 43]. Поняття «соціальна взаємодія» тлумачиться як «взаємодія між двома і більше індивідами, у процесі якої передається соціально значима інформація, або здійснюються дії, орієнтовані на іншого індивіда» [195, с. 85]. Основними ознаками соціальної взаємодії є: обмін інформацією між людьми, які вступили у відносини; узгодження дій, заходів, поглядів, думок і т.д. між людьми, які вступають у взаємодію; спільна діяльність або спільні заходи, дії, зусилля тощо [198, с. 58]. В. Торохтій характеризує взаємозв'язок понять «спілкування», «взаємодія» і «спільна діяльність», а саме: «спілкування є основою для виникнення взаємодії; наявність взаємодії, у свою чергу, є важливою умовою появи спільної діяльності, що становить апогей взаємодії» [198, с. 60].

Р. Немов зазначає, що соціальна сутність діяльності – це вид соціальної активності, притаманний тільки людині, яка має творчий, свідомий і цілеспрямований характер. При цьому діяльності притаманні відповідні ознаки: внутрішня мотивованість, продуктивність, яка матеріалізується у продуктах діяльності, забезпечує нормальне існування і розвиток людей [139, с.113].

Перебіг і розвиток різноманітних психічних процесів залежать від змісту діяльності, який виявляється в таких елементах:

- мотиви, які спонукають суб'єкта до діяльності;
- цілі – зразки результатів, на досягнення яких діяльність спрямована;
- засоби, за допомогою яких діяльність здійснюється [65, с.175].

На думку психологів, означені елементи притаманні усім видам діяльності.

До показників соціальної сутності людини відносимо рольову поведінку і рольову діяльність. Тлумачення поняття «рольова поведінка» пропонує П. Горностай: «Рольова поведінка – це особлива форма соціальної поведінки, що пов'язана з певними соціальними нормативними функціями особистості та закріплена у відносно певних моделях поведінки» [44, с.11]. Діяльність, на відміну від поведінки, повинна містити у своїй структурі мотив саме тієї діяльності, яка виконується.

У контексті нашого дослідження послуговуємося таким визначенням *рольова діяльність* – це вид соціальної активності людини, який виявляється у комплексі мотивів, цілей і засобів поведінки відповідно до положення особистості у соціальній групі або в суспільстві.

Визначення структури рольової діяльності особистості обумовлено результатами психологічних досліджень П. Горностая. Учений виокремив підструктурні елементи рольової взаємодії, а саме: рольові очікування, патерни рольової поведінки, рольова Я-концепція. *Рольові очікування* відображають систему вимог соціуму до ролі (як суспільні вимоги, так і власні уявлення людини про те, якої поведінки від неї очікують). *Патерни рольової поведінки* – конкретні дії та вчинки відповідні ролі, які становлять основу рольового функціонування особистості. *Рольова Я-концепція* – це уявлення людини про власні соціально-психологічні ролі [44, с.11].

У дошкільному віці у дітей формується уявлення про суспільні норми і правила поведінки у рольових іграх, які передбачають виконання певних дій, дотримання правил, способи поведінки, які відповідають тій чи іншій ролі. Як зазначає з цього приводу В.Мухіна, у цей період інтенсивно розвивається здатність дитини до ідентифікації з іншими людьми, казковими персонажами, природними об'єктами, іграшками тощо [133, с.164]. Таким чином дитина вчиться розуміти інших людей, виконувати певні зобов'язання, завоює етичні та моральні норми. Отож, рольова діяльність дошкільників характеризується низкою ознак, а саме: відповідає суспільним нормам і правилам; формується у

контексті різних видів діяльності, однак найбільший потенціал має ігрова діяльність; реалізовується у процесі взаємодії з однолітками та дорослими; на початкових етапах визначається прикладом дорослих, поступово ускладнюється і набуває особистісного характеру.

Узагальнюючи перелічені ознаки, ми розуміємо поняття *«рольова діяльність дітей дошкільного віку»* як вид соціальної активності дитини, обумовлений суспільними нормами, який визначає її поведінку, дії, емоції й проявляється у рольовій взаємодії з іншими людьми в ігрових та життєвих ситуаціях. Присвоюючи собі певні ролі в спеціально створених або ігрових ситуаціях, дитина моделює життєдіяльність і взаємодію дорослих, вчиться діяти відповідно до моральних та етичних норм, засвоює визначені суспільством способи поведінки. До прикладу, в ігровій діяльності рольова взаємодія між гравцями реалізується в процесі спілкування та спрямовується задумом і змістом сюжету, що проявляється у таких діях дітей як: налагоджувати, радіти, підтримувати, скеровувати, спрямовувати, захищати, доводити, відшукувати, збагачувати, співпереживати у процесі виконання ролі та відтворення сюжету гри [71, с.19]. Таким чином у дітей розвиваються вміння коригувати власну поведінку залежно від ситуації, керувати вербальними та невербальними проявами, а також формуються комунікативні уміння й навички ефективної взаємодії з іншими людьми.

У процесі організації рольової діяльності дошкільників необхідно акцентувати увагу на вікових аспектах розвитку дітей. Насамперед необхідно сформувати у дітей уявлення про суспільні вимоги до ролі (рольові очікування, норми відповідної поведінки) з урахуванням вікових особливостей дошкільників. У «Базовому компоненті дошкільної освіти» конкретизовано рольовий зміст соціально-комунікативної компетенції, а саме: «обізнаність із різними соціальними ролями людей (знайомі, незнайомі, свої, чужі, діти, дівчатка, хлопчики, молоді, дорослі, жінки, чоловіки, літні тощо), з елементарними соціальними та морально-етичними нормами міжособистісних взаємин, уміння дотримуватись їх під час спілкування» [7, с.13].

Отож, розвиток рольової діяльності дошкільників сприяє вирішенню низки завдань, а саме:

- 1) засвоєння культури поведінки в широкому розумінні (урахування загальнолюдських цінностей, етичних і моральних норм, національних звичаїв і традицій тощо);
- 2) усвідомлення і застосування суспільних норм і правил у різних життєвих ситуаціях;
- 3) обізнаність із різними соціальними ролями людей (знайомі, незнайомі, свої, чужі, діти, дівчатка, хлопчики, молоді, дорослі, жінки, чоловіки, літні тощо);
- 4) розвиток довірливості, як провідної особистісної якості старшого дошкільника;
- 5) налагодження контакту, взаємодії з іншими;
- 6) стимулювання творчого підходу до вирішення міжособистісних проблем;
- 7) встановлення емоційного зв'язку з однолітками;
- 8) розвиток мовлення й комунікативних навичок;
- 9) розвиток уміння планувати діяльність, узгоджувати дії, керувати і підпорядковуватися;
- 10) розуміння інших людей та власних зобов'язань відносно ролі, яку дитина виконує;
- 11) розвиток психічних процесів (уяви, фантазії, уваги, сприймання тощо);
- 12) виховання соціально-значущих якостей (ініціативності, активності, співпереживання, доброзичливості, відповідальності, гуманізму, відкритості, упевненості в собі тощо).

Результати аналізу особливостей розвитку дитячої особистості у психолого-педагогічній літературі (Т. Дуткевич, Д. Ельконін, О. Кононко, В. Павелків, Т. Поніманська Г. Урунтаєва та ін.) дозволили виокремити *основні*

функції рольової діяльності дітей дошкільного віку, а саме: виховну, розвивальну, навчальну та комунікативну.

Виховна функція рольової діяльності полягає в тому, що дитина стримує свої безпосередні мотиви, поступається особистими бажаннями і демонструє суспільно схвалюваний зразок поведінки [52, с.105]. Таким чином у дошкільників формуються соціально-значущі особистісні якості: відповідальність, доброзичливість, гуманізм, співпереживання, взаєморозуміння, активність тощо.

Розвивальна функція реалізується в контексті розвитку психічних процесів (уява, фантазія, увага, сприймання тощо) і довільності, яка є новоутворенням старших дошкільників.

Зміст *навчальної функції* визначається засвоєнням дітьми соціальних норм і правил поведінки, загальнолюдських і національних цінностей, умінням визначати різні соціальні ролі оточуючих людей.

Комунікативна функція безпосередньо визначається сутністю рольової діяльності, яка може реалізуватися лише у суспільному середовищі, у ситуаціях контакту з іншими людьми, емоційного зв'язку, міжособистісних відносин та спілкування.

Отож, рольова діяльність передбачає наявність у дитини позиції суб'єкта, готового до активних дій, взаємодії, емоційного контакту з однолітками та дорослими, відповідно до певної ролі (статевої, ігрової, соціальної, групової). Вихователь повинен створювати умови для засвоєння дітьми умінь і навичок рольової діяльності, забезпечувати емоційний комфорт дошкільників і використовувати розвивальний потенціал рольової діяльності. З цього приводу О. Поперечняк зазначає те, що позиція дорослого повинна полягати в тому, щоб допомогти становленню в дитини позиції суб'єкта через самостійно зроблену справу і в той же час, сприяти автономізації дитини, визнанню її оточенням. Дитина виявляє себе суб'єктом власної життєтворчості за умови забезпечення соціально-педагогічного супроводу, який відповідає сучасним вимогам педагогічної науки» [162, с.137].

Процес опанування дитиною рольової діяльності співвідносимо з результатами досліджень О. Кононко. Вивчаючи специфіку розвитку соціальної компетентності дошкільника, дослідниця дійшла висновку про те, що освоєння соціальної ролі дитиною проходить певні стадії. А саме:

- імітація ролі (відтворення поведінки дорослих);
- гра у роль (використання рольової дії в сюжетно-рольових іграх);
- рольове наповнення поведінки (відповідно до очікування людей, які дитину оточують, вона може впорядковувати свою рольову поведінку) [86, с.53].

Вагоме значення має соціальна ситуація розвитку і гра, як провідний вид діяльності, які безпосередньо впливають на становлення особистості дитини. Поняття соціальної ситуації розвитку, запропоноване Л. Виготським, визначається як система відносин між дитиною і соціальною дійсністю, співвідношення зовнішніх і внутрішніх умов розвитку психіки [37, с.10]. Соціальна ситуація розвитку, на нашу думку, обумовлює систему рольової діяльності дитини, яка може реалізуватися тільки у соціокультурному середовищі, у процесі взаємодії з оточуючими.

Специфічними видами діяльності дітей дошкільного віку, як відомо, є ігрова, навчально-пізнавальна, трудова, художня, мовленнєво-комунікативна, рухова тощо [50, с.8]. Однак провідною в цьому віці є ігрова діяльність, яка впливає на формування основних особистісних та психічних новоутворень, спричиняє перебудову психічних процесів і стимулює виникнення нових видів діяльності [52, с.21]. Зазначимо, існує широкий спектр ігор, які сприяють розвитку рольової діяльності. А саме: сюжетно-рольові, театралізовані, ігри-драматизації, ігри на теми літературних творів, режисерські ігри, ігри-фантазування та ін.

У дошкільному віці, як зазначає Н. Кудикіна, пріоритет має сюжетно-рольова гра – це самостійна діяльність дитини дошкільного віку, спосіб задоволення актуальних потреб, прагнення до спільного життя з дорослими, які іншим шляхом у цьому віці не можуть бути задоволені» [98, с.24]. У процесі

такої гри здійснюється рольове перевтілення дитини у процесі розгортання уявних ситуацій. Також дослідниця наголошує, що важливим моментом сюжетно-рольової гри є реальні стосунки між дітьми, через які реалізується міжособистісна взаємодія [98, с.24]. З цього приводу Т. Дуткевич зауважує: «Моделюючи взаємини дорослих у грі, діти водночас засвоюють навички спілкування, взаємодії, співпраці, навчаються виступати один щодо одного у різних позиціях» [52, с.108]. Вищезазначені положення переконують у тому, що саме сюжетно-рольова чи рольова гра містить найбільший потенціал щодо становлення рольової діяльності дошкільників.

Дефінітивний аналіз проблеми дослідження потребує виокремлення компонентів рольової діяльності дітей дошкільного віку. Узагальнюючи вищезазначені положення, доходимо висновку про те, що повноцінний розвиток рольової діяльності передбачає наявність у дітей уявлення про специфіку рольової поведінки, програвання дитиною ролей в ігрових ситуаціях, а також міжрольова взаємодія і спілкування. Це дає можливість виокремити структурні компоненти рольової діяльності дошкільників. А саме:

- 1) *когнітивний компонент* – знання дитини про рольову поведінку, уявлення про соціальні ролі, моральні норми, правила, вимоги, національні особливості;
- 2) *ігровий компонент* – застосування дитиною уявлень безпосередньо в ігровій діяльності, програвання ролі в рольових іграх (організованих і самостійних);
- 3) *комунікативний компонент* – рольова діяльність може реалізуватися тільки у процесі взаємодії, спілкування, контакту з іншими.

Аналіз розвитку рольової діяльності слід здійснювати через призму вікових характеристик соціальної ситуації розвитку дошкільників та особливостей становлення рольових ігор упродовж дошкільного дитинства. Актуальність аналізу гри для виконаного дослідження є незаперечною, адже, як зазначає Н. Ключко: «Тільки в ігровій діяльності повною мірою виявляється

здатність дітей моделювати людські взаємовідносини, відбувається соціалізація особи в програванні соціальних ролей» [75].

Д. Ельконін розробив структуру й виокремив вікові закономірності розвитку рольової гри дітей дошкільного віку. Компонентами сюжетно-рольової гри, за Д. Ельконіним, є:

- ролі, які беруть на себе діти в процесі гри;
- ігрові дії, за допомогою яких реалізуються обрані ролі;
- ігрове використання предметів;
- реальні стосунки між дітьми, за допомогою яких регулюється розвиток гри [217, с.38].

Унаслідок аналізу емпіричних даних учений охарактеризував стадії розвитку рольових ігор за такими показниками: а) найбільш значуще для дитини у змісті гри; б) наявність у грі ролі й особливості її реалізації; в) характер логіки дій і чим вона обумовлена; г) відношення дитини до порушення логіки і дій і мотиви протесту проти порушення [217, с.242]. У Додатку Б наведені запропоновані Д. Ельконіним чотири стадії розвитку рольової гри, які репрезентують також вікові аспекти розвитку рольової діяльності дошкільників у грі.

Передумовами розвитку рольової поведінки, за твердженнями Г. Урунтаєвої, є певні ознаки, які спостерігаються в контексті ігрової діяльності дитини наприкінці раннього віку. А саме:

- дитина залучає до ігор предмети, які заміщують реальні й називає їх відповідно до ігрового значення;
- ускладнюється організація дій, спостерігається логічний зв'язок між ними;
- дії узагальнюються і відокремлюються від предмета;
- дитина починає порівнювати свої дії з діями дорослих і називає себе ім'ям дорослого;

- здійснюється емансипація від дорослого, в процесі якої дорослий стає зразком для наслідування; дитина намагається діяти самостійно, але як дорослий [200, с.51]

Також наприкінці раннього віку в дитини розвиваються базові елементи самосвідомості – усвідомлення власного імені, статева самоідентифікація, використання особових займенників (поява займенника «я»), розширення самостійності, зміна відносин з дорослими (Т. Дуткевич, Д. Ельконін, О. Кононко, В. Павелків, Т. Поніманська та ін.). За твердженнями психологів, саме розвиток самосвідомості спонукає дитину вважати дорослого зразком для наслідування, порівнювати власні дії з поведінкою дорослих. Характеризуючи психологічні особливості розвитку дітей трирічного віку, Г. Урунтаєва зазначає: «У грі дорослий (його суспільні функції, відношення до речей і до інших людей) присутній опосередковано, через роль. Завдяки ролі, зреалізованій в ігровій діяльності, дитина засвоює суспільні норми відношення до речей та людей» [200, с.28].

Цей період у розвитку рольового аспекту особистості психологи називають «роллю в діяльності» [29, с.11; 184]. Смісловим центром рольової гри в цей час є використання предметів. Роль присутня у вигляді ігрових дій і визначається їх характером. Такі ігри нетривалі, не мають яскравої емоційної насиченості, діти часто відволікаються.

Дослідниками також виокремлено рівні розвитку рольової гри, з якими варто побіжно ознайомитися, а саме: «роль у сюжеті» й «роль у відносинах». Основним змістом «ролі в сюжеті» є виконання ролі та пов'язаних з нею дій, які визначаються сюжетом гри; з'являється специфічна рольова мова; відношення до партнерів має формальний характер, воно позбавлене ділових та емоційних компонентів; реальна взаємодія відсутня – кожна дитина відіграє свою роль відповідно до сюжету.

Найвищим рівнем вважається гра, у якій спостерігається «роль у відносинах». На цьому етапі головним вважається виконання дій, пов'язаних з відношенням до інших людей, ролі, які виконують діти; рольові функції

взаємопов'язані; дії розгортаються в чіткій послідовності; з'являються елементи творчого відображення подій і відносин; яскраво відображена емоційна захопленість грою [185]. Результати емпіричних досліджень авторів представленого підходу свідчать, що рівень розвитку гри не завжди співвідноситься з віковими групами дошкільників, однак найвищий рівень спостерігається тільки у частини дітей старшого дошкільного віку [185].

У молодшому дошкільному віці переважають ігри наодинці або «ігри поруч». Як зазначають психологи, молодші дошкільники не вміють домовлятися між собою, розподіляти ролі та ігровий матеріал. У сюжеті ігор спостерігається одноманітність, багаторазове повторення одних і тих самих ігрових дій, тематика ігор пов'язана з життєвими ситуаціями [148]. У рольовій поведінці переважають зовнішні дії, які буквально відтворюють дії дорослих. Стимулом для початку рольової гри може бути порада дорослого, іграшка, враження дитини від якоїсь події. На цьому етапі важливим є використання предметів-атрибутів, коли сюжет й рольова поведінка дітей нестійкі, вимагають зовнішньої організації [52, с.107]. Діти вчаться діяти відповідно до ролі, спільно розвивають нескладний сюжет з допомогою педагога, будують прості рольові стосунки. Слід домагатися виконання дітьми правил, а в разі необхідності нагадати їх дітям, підказати тощо [105, с.221].

Поступовий перехід індивідуальних до спільних сюжетно-рольових ігор, під час яких взаємодіють двоє і більше осіб, відбувається протягом молодшого і середнього дошкільного віку. Спочатку діти починають виявляти інтерес і увагу до гри іншої дитини та починають приєднуватись до неї. Поки гра полягає лише у виконанні елементарних дій з іграшками (катання машини за мотузочку, складання простих пірамідок), ще немає підстав для стійкого спілкування, діти обмінюються іграшками, допомагають одне одному, потім розходяться, граються наодинці [148]. До кінця середнього дошкільного віку діти планують сюжет до початку гри, відповідно до власних уподобань [200, с.52]. Визначальним у ігровій діяльності для дітей у цей період є дотримання правил, до яких зобов'язує сюжет гри. Т. Поніманська з цього приводу

зазначає: «Важливо, щоб ці правила орієнтували на утвердження високоморальних людських стосунків і почуттів» [159, с.117].

У старшому дошкільному віці центром ігрових дій стає роль, відповідна обраній ролі поведінка й підпорядкування правилам гри. Діти не лише послідовно змінюють ігрові ролі в рамках одного сюжету, а й використовують поєднанні ролі («тато» одночасно також «водій», «мама» — «лікар»). Чим доросліші діти, тим більш гнучкими стають переходи від однієї ролі до іншої [148]. Оволодіння правилами гри та логікою ігрових ролей, на думку науковців, сприяє формуванню в дитини здатності підпорядковувати свою поведінку ігровим вимогам: радіти, підтримувати, спрямовувати, захищати, збагачувати, відшукувати, співпереживати у процесі виконання ролі та відтворення сюжету гри. У процесі засвоєння таких дій дитина дошкільного віку навчається керувати своєю поведінкою та підпорядковувати її системі моральних норм та цінностей [70, 71].

Також, одним з показників рівня розвитку рольової діяльності дошкільників є специфіка взаємодії з однолітками. О. Усова зазначає, що на початкових етапах дошкільного дитинства переважає *механічна взаємодія* (як зазначено вище, діти граються поруч; здійснюється у вигляді двох окремих ігор; дії дітей можуть переплітатися, але залишатися окремими) [201, с.51]. Інтерес для дослідження становить психологічний зміст взаємодії дошкільників і сприйняття ними один одного, як дослідили сучасні науковці. Л. Лохвицька зазначає, що для дітей четвертого року життя у взаєминах з іншими характерним є переживання своєї схожості з ними [113, с.35]. Відповідно взаємодія є поверхневою і ситуативною. Психологічний зміст взаємодії полягає у самопізнанні, адже сприймаючи однолітка, дитина виділяє в собі конкретні властивості та якості» [113, с.36].

Для дітей середнього дошкільного віку характерною є потреба у співпраці, відповідно і в сюжетно-рольових іграх *взаємодія здійснюється на основі змісту гри*. На цьому рівні дії дітей є взаємоузгодженими і відповідають сюжетній лінії гри, спілкування також розвивається на основі обраного сюжету [201, с.52].

Однак досить часто спостерігаються конфліктні ситуації, адже «діти пильно і ревно спостерігають за діями однолітків, оцінюють їх і реагують на оцінку дорослого яскравими емоціями... З'являється стійка потреба у визнанні, в самоствердженні і оцінці себе очима іншого, що є важливими складниками формування моральної самосвідомості» [113, с.37].

Вищим рівнем, на думку О. Усової, є *взаємодія дітей на основі інтересу один до одного*, коли мотивом комунікації є міжособистісні відношення, уподобання, симпатії тощо [201, с.52]. У старшому дошкільному віці для дитини одногрупники стають не тільки об'єктом порівняння з собою, а й повноцінні особистості, суб'єкти спілкування для спільних дій. Поява і посилення суб'єктного складника у взаєминах дитини до інших дітей відображає певні зміни у розвитку моральної самосвідомості... З'являється прагнення не тільки відгукнутися на переживання однолітка, а й зрозуміти їх» [113, с.37].

Підґрунтям рольової діяльності дошкільників повинні бути визначені суспільством норми і правила, які засвоюються у процесі морального виховання. При цьому слід ураховувати вікові можливості кожного етапу дошкільного дитинства. Виділяємо думку Л. Лохвицької, яка зазначає, що моральний розвиток особистості дошкільника визначається відповідними показниками. А саме:

- знання про моральні норми;
- усвідомлення моральних норм;
- емоційне ставлення до правил поведінки;
- прояви навичок моральної поведінки [113, с.33].

Протягом третього року життя у дітей є прояви рольової поведінки та гри зокрема [105, с. 221]. Проте діти цього віку не можуть самостійно зрозуміти результати поганих дій, вони не осмислюють відмінність між добром і злом. [113, с.34]. Молодші дошкільники наслідують дії дорослого, особливо вихователя, який повинен стимулювати вияви правильної поведінки, яка сприяє формуванню у дітей моральної свідомості та самосвідомості, які проявляються

у страших дошкільників. Н. Лисенко дотримується такої ж думки і стверджує, що вихователь – є прикладом виконання ролі, і, наслідуючи дії, діти вчаться спільних ігор двох-трох, а згодом і більшої кількості дітей під час яких у дітей формується вміння домовлятися, прагнення враховувати задуми інших, доброзичливо ставитись до товаришів, надавати їм допомогу [105, с.221].

У дітей молодшого і середнього дошкільного віку формуються навички дотримання правил поведінки, а також виховання усвідомленого ставлення до обов'язків у сім'ї і дошкільному навчальному закладі. Т. Поніманська стверджує, що діти середнього дошкільного віку починають усвідомлювати, що сім'я – це найближчі люди, які піклуються один про одного. Проте батьки створюють багато обмежень на дитину, які обмежують її в діях і самовираженні [159, с.82].

У процесі Організовуючи рольові ігри для дітей середнього дошкільного віку, вихователь повинен допомагати дитині відтворювати вчинки людей, узгоджувати ігрові дії, взаємодіяти з іншими ролями та відтворювати явища навколишнього життя з творчо [105, с.222].

У дітей старшого дошкільного віку проявляються моральні аспекти стосунків, наприклад: без конфліктів навчаються, граються, працюють, допомагають один одному, виконують доручення, щирі відносно товаришів, хлопчики оберігають дівчаток – відкривають двері, виконують важчу роботу, поступаються місцем, вчаться висловлювати ставлення до вчинків однолітків. Старші дошкільники здатні виявляти гуманність, а саме: співчувати іншій людині, захищати меншого, справедливо і турботливо ставляться до оточуючих. Гуманні почуття виникають на основі зацікавленості добрими стосунками між людьми [159, с.83].

У контексті порушеної проблеми вагоме значення має виховання у старших дошкільників міжособистісної злагоди. Автори посібника «Виховуємо базові якості старшого дошкільника в умовах ДНЗ» пропонують використовувати такі види організації спільної діяльності дітей:

- спільно-індивідуальну діяльність – кожна дитина виконувала свою частину загальної роботи незалежно від інших;
- спільно-послідовну діяльність – загальне завдання виконувалося послідовно кожним дошкільником;
- спільно-взаємодіючу діяльність – кожен дошкільник одночасно взаємодіяв з усіма іншими дітьми [35, с. 65].

Виховний потенціал такої роботи незаперечний, тому що залучаючи старших дошкільників до різних видів спільної діяльності на заняттях, природничої, предметної, образотворчої, музичної, театральної, літературної, математичної, мовленнєвої діяльності, під час режимних моментів, прогулянок, у ході ігрової або рухової діяльності і це сприяє формуванню у старших дошкільників позитивного ставлення до однолітка, сприйняття слів, дій, вчинків ровесників, формуванню умінь розуміти однолітка, узгоджувати свою позицію, домовлятися, поводити себе мирнолюбно, запобігати й уникати загострення взаємин, миритися, уміння враховувати інтереси, потреби, думки, почуття однолітків, співвідносити їх зі своїми потребами, інтересами [35, с. 66].

Аналізуючи вище зазначене, можемо виділити змістові характеристики кожного з компонентів рольової діяльності та дослідити динаміку їх розвитку упродовж дошкільного дитинства. Результати теоретичного опрацювання даних наведено у Таблиці 1.1.

Ефективність розвитку рольової діяльності дошкільників залежить від умілого педагогічного керівництва нею. Педагог повинен реалізовувати рольовий аспект діяльності дошкільників у повсякденному спілкуванні, під час організації ігрової, комунікативної, пізнавальної, предметно-перетворювальної діяльності, а також на заняттях як основній формі організації навчально-виховного процесу в дошкільному навчальному закладі [50, с. 8].

Таблиця 1.1

**Динаміка змісту компонентів рольової діяльності дітей упродовж
дошкільного дитинства**

Віковий період	Когнітивний компонент	Ігровий компонент	Комунікатив- ний компонент	Завдання вихователя
Молодший дошкільний вік	зміст моральних взаємин переймають від дорослого в процесі наслідування поведінки	«ігри поруч»; переважають <i>зовнішні дії</i> , які відтворюють дії дорослих	механічна взаємодія	-організація індивідуальної поведінки дітей; -розвиток уміння самостійно і зосереджено гратися з іграшками, не заважаючи іншим; -виховання товариського ставлення один до одного; -сприяння встановленню короткочасних контактів.
<i>Продовження Таблиця 1.1</i>				

Середній дошкільний вік	формування усвідомленого ставлення до обов'язків у сім'ї і дитячому садку, розвиток уміння самостійно включатися у корисні справи	діти планують <i>сюжет</i> до початку гри; важливим є дотримання <i>правил</i>	взаємодія на основі змісту гри	-створення умов для формування різноманітних стійких ігрових інтересів; -збагачення змісту ігрових сюжетів.
Старший дошкільний вік	розвиток моральної самосвідомості, засвоєння моральних аспектів взаємостосунків, вияви гуманності	центром ігрових дій є <i>роль</i> , яка визначає правила гри і відповідну поведінку	взаємодія на основі інтересу, симпатії один до одного	-забезпечення моральності взаємодії дітей у групі; -підвищення рівня ігрових умінь дітей.

Коли педагог організовує рольову діяльність дошкільників, повинен продумати мету, час, місце, умови, хід проведення форми роботи, підібрати необхідне обладнання, її зв'язок з іншими видами діяльності, а також передбачає можливі дії дітей, форми впливу на них та очікувані результати [50, с. 9]. О. Долинна вказує, що організована діяльність є основою для розгортання на належному змістовому та організаційному рівнях дитячої діяльності самостійного, вільного типу, сприяє розвитку важливих базових якостей особистості дитини, а саме організованості, відповідальності, працелюбності, самовладанню, спостережливості, креативності [50, с. 10].

Сьогодні учені наполягають на тому, що стиль взаємодії вихователя й дітей у контексті різних видів діяльності повинен базуватися на принципах співробітництва, партнерства, суб'єкт-суб'єктних відносин та особистісно орієнтованого підходу. Тому організація рольової діяльності повинна базуватися на врахуванні вікових та індивідуальних можливостей кожної дитини.

Від так педагогічне керівництво рольовою діяльністю розуміємо як впровадження низки прийомів, форм методів, засобів та ін. для розвитку компонентів рольової діяльності дошкільників з їх віковими та індивідуальними особливостями на засадах особистісно орієнтованого підходу. Тому, під час організації рольової діяльності дітей дошкільного віку в дошкільних навчальних закладах ураховуються *загальнодидактичні принципи*:

- принцип самоцінності дитячого віку, виховного навчання, єдності навчання з життям, теорії з практикою;
- принцип послідовності, систематичності навчання;
- принцип науковості, наочності, творчої активності, доступності навчання, розвивального навчання, індивідуалізації навчання та врахування індивідуальних особливостей дітей [35, с. 22].

Підсумувавши, можемо виділити основні *закономірності педагогічного керівництва рольовою діяльністю дітей дошкільного віку*. До них відносимо:

- підготовка вихователя до певного виду роботи (вивчення специфіки вікових та індивідуальних особливостей рольової поведінки дітей дошкільного віку в різних ситуаціях);
- моделювання розвивального середовища, яке стимулює дітей до виявів рольової поведінки (використання сюрпризних моментів, виховних ситуацій, рольових ігор, театралізованих ігор);
- ознайомлення дітей з основними аспектами рольової поведінки в ситуаціях взаємодії з іншими людьми;
- коригування компонентів рольової діяльності дошкільників (вербальних та невербальних, експресивних);

- забезпечення позитивного емоційного сприйняття дошкільниками власної ролі;
- стимулювання творчого підходу дошкільників до вирішення складних завдань рольової діяльності;
- визначення перспектив подальшого розвитку вмінь і навичок рольової діяльності дітей дошкільного віку.

Отож, дошкільний період має значний потенціал щодо становлення рольової діяльності особистості. Основою для розвитку рольової діяльності дошкільників є гра, в тому числі сюжетно-рольова та взаємодія з однолітками, у процесі яких діти засвоюють знання про норми й вимоги поведінки. Компонентами рольової діяльності, на нашу думку, є когнітивний, ігровий та комунікативний. Проте, успішність становлення рольової діяльності дітей дошкільного віку залежить від ефективного педагогічного керівництва нею на засадах взаємин в колективі.

1.3. Рольова діяльність дітей дошкільного віку в змісті професійної підготовки майбутніх вихователів ДНЗ

Стратегічними орієнтирами змісту професійної підготовки майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах України є державні стандарти, у яких відображено потреби й сучасні тенденції розвитку суспільства. Основною метою професійної підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів є формування у випускників інтегральної компетентності, зміст якої полягає у здатності самостійно розв'язувати професійні завдання для ефективного розвитку, навчання і виховання дітей, використання знань з теорії і методики дошкільної освіти, здатність творчо самореалізовуватися.

Актуальними якостями педагога в сучасних реаліях розвитку різних галузей, освіти зокрема, є здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, адаптуватися до нових умов професійної діяльності, застосовувати творчий підхід до розв'язання педагогічних задач, самостійно поповнювати знання й розвивати професійні навички упродовж життя. Відповідно, цінність сучасної вищої освіти визначається за рівнем професіоналізму випускників та забезпеченням можливостей для їх самореалізації й творчого розвитку. Отож, освітній процес у вищому навчальному закладі має забезпечити комплексну загальнокультурну, психолого-педагогічну і методичну готовність майбутніх фахівців до практичної діяльності, а також сприяти їх особистісному становленню. Таким чином формується професійна компетентність, розвивається педагогічне мислення та методична майстерність.

Змістове наповнення професійної підготовки у ВНЗ, на думку І. Гавриш, має відповідати таким загальним вимогам: формування в студентів потреб і здібностей до пізнавальної творчості, науковий і світський характер соціально-гуманітарних дисциплін, незалежність їх викладання від політичних партій, громадських і релігійних організацій; вплив загальнолюдських духовних цінностей; органічний зв'язок спеціальних курсів із національною культурою, історією, традиціями українського народу; демократизм системи викладання дисциплін, свобода вибору студентами форм занять і навчальних курсів;

безперервна система вищої педагогічної освіти: довишівської, вишівської, післявишівської [38, с. 50].

У змісті освітнього процесу у вищому навчальному закладі поряд із переліченими мають задовольнятися специфічно-професійні вимоги. С. Гончаренко зазначає те, що поглиблене ознайомлення з основами обраного виду праці, також передбачає зміст професійної освіти; прищеплення спеціальних практичних навичок і вмінь; формування психологічних і моральних якостей особистості, важливих для роботи у певній сфері діяльності [42, с.275].

Л. Присяжнюк зазначає, що ефективне конструювання змісту професійної підготовки майбутніх педагогів має здійснюватися відповідно до вимог, а саме:

- зміст необхідно спрямовувати на досягнення головної мети;
- має бути системним, цілісним, структурним, інтегративним, ієрархічним;
- покликаний утверджувати людину як найвищу соціальну цінність;
- повинен забезпечувати ґрунтовний загальнокультурний розвиток педагога [163, с.132].

У контексті проблеми підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників важливими є системні знання про сутність «ролі», «рольової поведінки», «рольової діяльності», психологічні особливості етапів розвитку рольової діяльності упродовж дошкільного дитинства, практичні уміння й навички розвитку компонентів рольової діяльності дітей під час занять, організованих і самостійних ігор тощо, а також особистісне усвідомлення цінності такої діяльності. Засвоєння перелічених знань, умінь, навичок, формування компетентностей відбувається під час вивчення педагогічних дисциплін, а також під час спеціальних курсів. Для успішного розвитку готовності майбутніх педагогів до педагогічного супроводу рольової діяльності дошкільників необхідно проаналізувати зміст професійно-орієнтованих дисциплін і виокремити ті питання в контексті порушеної проблеми, які залишилися невирішеними. Саме такі питання наповнюватимуть зміст спеціального курсу. Таким чином буде забезпечено цілісність підготовки

фахівців дошкільної освіти й реалізовано міжпредметні зв'язки, які є необхідною умовою для формування їх професійного мислення.

Відповідно до чинного Закону України Про вищу освіту підготовка фахівців з вищою освітою здійснюється за відповідними освітніми чи науковими програмами на таких рівнях вищої освіти:

- початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти;
- перший (бакалаврський) рівень;
- другий (магістерський) рівень;
- третій (освітньо-науковий/освітньо-творчий) рівень;
- науковий рівень [167].

На початковому рівні вищої освіти здобувач може одержати освітньо-професійний ступінь молодшого бакалавра, однак це забезпечує можливість виконання особою типових професійних завдань на первинних посадах у відповідній галузі.

Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти передбачає здобуття студентом теоретичних знань та практичних умінь і навичок, достатніх для успішного виконання професійних обов'язків за обраною спеціальністю [167]. Отож, для виконання обов'язків вихователя дошкільного навчального закладу фахівець повинен здобути рівень вищої освіти не нижче бакалаврського. Вважаємо, що комплексну теоретичну і практичну підготовку майбутніх вихователів до рольової діяльності необхідно забезпечити під час здобуття студентами ступеня бакалавра з присвоєнням кваліфікації «вихователь дітей дошкільного віку».

Грунтовний структурний аналіз проблеми визначення змісту професійної підготовки педагогів пропонує С. Сисоєва і виокремлює при цьому такі компоненти: за видом організації змісту – аудиторний і позааудиторний; за способом навчально-пізнавальної діяльності – репродуктивний і пошуково-дослідницький; за компонентним складом змісту – теоретичний, практичний, емпіричний [187, с.324]. Дослідниця виокремлює компоненти в контексті підготовки майбутніх учителів до педагогічної творчості, однак такий підхід є

актуальним і для інших аспектів професійної підготовки майбутніх фахівців. Зміст професійної підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку також реалізується у перелічених компонентах.

Аудиторний компонент реалізується у формах організації навчання, а саме: лекції, практичні й семінарські заняття тощо. Його збагачення здійснюється у процесі доповнення змісту професійно-орієнтованих дисциплін положеннями, що стосуються рольової діяльності дошкільників (вікові особливості, психолого-педагогічні умови, вплив дорослих тощо), а також використання відповідних методів і форм організації навчальної діяльності. Позааудиторний компонент представлений науково-дослідницькими завданнями (курсові, дипломні, магістерські роботи), творчими проектами, участю в олімпіадах і професійно орієнтованих конкурсах, вивчення передового педагогічного досвіду, самостійна робота студента. Доцільно до тематики науково-дослідницьких завдань включати питання, які стосуються рольової діяльності дошкільників, пропонувати творчі проекти для вивчення різних аспектів порушеної проблеми тощо.

Наповнення теоретичного компоненту передбачає засвоєння майбутніми педагогами системи відповідних наукових знань і понять. А саме:

- соціально-психологічні засади рольової діяльності;
- структура і функції рольової діяльності особистості;
- передумови та вікові особливості розвитку рольової діяльності дітей;
- закономірності організації рольової діяльності в ДНЗ;
- вплив дорослих на становлення рольової діяльності дошкільників тощо.

Практичний компонент передбачає оволодіння студентами умінь і навичок організації рольової діяльності дошкільників. А саме:

- виявляти специфіку рольової поведінки упродовж дошкільного дитинства;
- організовувати й стимулювати рольову діяльність дошкільників у освітньому процесі ДНЗ;

- використовувати педагогічні технології для розвитку різних аспектів рольової діяльності дітей дошкільного віку;

- виявляти індивідуальні проблеми у розвитку рольової діяльності дітей і знаходити шляхи їх вирішення та ін.

Емпіричний компонент змісту виявляється у набутті студентами досвіду організації рольової діяльності дітей під час практичної підготовки, спостереження за виявами рольової поведінки дітей в ігровій діяльності, педагогічному супроводі рольової діяльності дошкільників тощо.

Важливе значення для професійного становлення майбутнього фахівця мають репродуктивний та пошуково-дослідницький компоненти. Перший, в результаті усвідомлення психолого-педагогічних засад і основних понять, забезпечує теоретичну й практичну готовність майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників. Другий впливає як на професійну готовність, так і на особистісну, адже, здійснюючи пошуково-дослідницьку діяльність, студент вчиться аналізувати, узагальнювати, прогнозувати й проектувати, застосовувати набуті знання у нестандартних ситуаціях, розв'язувати педагогічні задачі. Особистісним здобутком стає розвиток мисленнєвих процесів, дослідницьких дій, формування внутрішньої мотивації професійної діяльності.

Оновлення змісту навчально-виховної підготовки студентів з педагогічних дисциплін, за твердженням О. Дубасенюк, має спиратися на сучасні теоретико-методологічні концепції особистісно-діяльнісного напрямку, національну і зарубіжну демократичну педагогічну спадщину, що дає можливість використати багатий і надзвичайно цінний виховний досвід [51, с.11].

Цілі навчально-виховного процесу узгоджуються і досягаються крізь призму навчальних дисциплін, зміст яких забезпечує формування особистості й підготовку конкурентоздатного вихователя сучасного дошкільного закладу. Методичний комплекс передбачає визначення методів до кожного навчального модуля, що відповідають ідеї узгодження тріади – надмети (формування особистості), мети (становлення студента як майбутнього педагога) і цілей

кожного навчального заняття» [15, с.117]. При цьому важливо також мотивувати студентів до продуктивної навчальної діяльності, яка забезпечується, на думку В. Нагаєва, низкою факторів, точніше важливістю предмета для професійної підготовки і усвідомлення теоретичної та практичної значущості тематики занять; усвідомлення студентом найближчих і кінцевих цілей навчання; висока педагогічна майстерність викладання дисципліни, а саме емоційне викладання навчального матеріалу, вирішення завдань, що створюють проблемні ситуації в структурі навчальної діяльності, демонстрація викладачем перспективних напрямів розвитку наукових ідей у певній галузі, сюди ж відносимо особистісні взаємовідносини (антипатія чи симпатія) з викладачем даного предмета [135, с.44].

У рекомендаціях щодо розробки навчально-методичного забезпечення навчальних дисциплін у вищій школі зазначено, що нормативні та навчально-методичні матеріали необхідні для ефективного виконання студентами програми відповідного освітнього рівня обсягу підготовки, передбаченого робочою програмою навчальної дисципліни та навчальним планом відповідного напрямку підготовки, спеціальності [125]. Отож, вивчення й аналізу потребують освітньо-професійні програми, навчальні плани та робочі програми навчальних дисциплін, які відображають нормативне забезпечення професійної підготовки бакалаврів спеціальності 012 «Дошкільна освіта». Результати здійсненого аналізу відповідної документації свідчать про спільні тенденції підготовки майбутніх фахівців дошкільного профілю у таких вищих навчальних закладах як Рівненський держаний гуманітарний університет, Маріупольський державний університет, Мукачівський державний університет, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка.

Систематизація змісту навчально-виховного процесу здійснювалася з метою визначення особливостей підготовки майбутніх вихователів ДНЗ до рольової діяльності дошкільників.

Опанування дисциплін обов'язкової частини освітніх програм забезпечує гуманітарну й соціально-економічну, фундаментальну та природничо-наукову, професійну і практичну підготовку бакалаврів за спеціальністю «Дошкільна освіта». Вибіркова складова освітнього процесу у вищих навчальних закладах представлена циклами дисциплін самостійного вибору навчального закладу та вільного вибору студента. Специфіка порушеної в дисертаційній роботі проблеми вимагає аналізу змісту дисциплін циклу професійної і практичної підготовки студентів, а також варіативної складової.

Результати аналізу робочих програм перелічених дисциплін свідчать, що деякі питання, дотичні до проблеми організації рольової діяльності дошкільників у ДНЗ, порушуються під час вивчення «Педагогіки дошкільної», «Дитячої психології», «Дошкільної лінгводидактики», «Методика ознайомлення із суспільним довкіллям»), «Теорії та методики музичного виховання», «Дитячої літератури» тощо. Рольовий аспект розвитку дошкільників має бути певним чином включений у зміст цих дисциплін, однак інші методичні дисципліни («Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень», «Теорія та методика фізичного виховання і валеологічної освіти», «Теорія та методика керівництва зображувальною діяльністю», тощо) також можуть містити елементи рольової діяльності зокрема під час ознайомлення студентів з ігровими прийомами діяльності дошкільників, особливостями організації сюжетно-рольових ігор різної тематики тощо. Як свідчать результати аналізу навчально-методичного забезпечення освітнього процесу підготовки майбутніх вихователів, окремі питання, що стосуються становлення рольової діяльності в дошкільному дитинстві, передбачені у робочих програмах різних дисциплін. В такому випадку важливо забезпечити міжпредметні зв'язки.

Дитина має змогу розвивати і реалізовувати рольову поведінку в процесі ігрової, комунікативної, пізнавальної, предметно-перетворювальної діяльності. Тому рольовий компонент необхідно вивчати в поєднанні з вивченням особливостей організації перелічених видів діяльності дошкільників.

Результати аналізу навчальних і робочих програм підготовки бакалаврів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» у ВНЗ України свідчать про те, що порушена проблема частково відображена у змісті навчання майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, а доповнення змісту навчальних дисциплін допоможе досягнути мети. Наводимо рекомендації щодо включення питань з організації рольової діяльності дошкільників в освітній процес професійної підготовки майбутніх вихователів.

Із загальними закономірностями виховання, навчання і розвитку дітей дошкільного віку студенти ознайомлюються під час вивчення дисципліни «Педагогіка дошкільна». Засвоєна при цьому система педагогічних знань становить основу для формування теоретичної і практичної готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності.

Інтеграція у навчальний процес рольових аспектів розвитку дошкільників може здійснюватися у процесі опанування змістових модулів, передбачених програмою. А саме: змістовий модуль «Чинники всебічного виховання особистості дошкільника» передбачає ознайомлення студентів з основними напрямками виховання дітей дошкільного віку (трудове, моральне, естетичне, фізичне та інші). Під час вивчення теми «Моральне виховання» важливо наголосити, що саме мораль, норми суспільної поведінки мають бути основою для становлення рольової діяльності дошкільників, яка може реалізуватися тільки у взаємодії і спілкуванні з іншими людьми. Підготовку майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників доцільно також здійснювати під час вивчення трудового виховання, адже одним із його засобів є ознайомлення з працею дорослих. Ефективним методом при цьому є сюжетно-рольова гра, організовуючи яку, педагог надає дитині можливість виконувати різні соціальні ролі. Отож, у змісті практичного заняття варто виокремити

питання «Організація сюжетно-рольової гри під час ознайомлення дітей з працею дорослих». Тему «Статеве виховання» доцільно збагатити питаннями, що стосуються вікових особливостей статево-рольової поведінки дітей та їх урахування в освітньому процесі ДНЗ.

Значний потенціал для формування у студентів готовності до педагогічного супроводу рольової діяльності містить змістовий модуль «Виховання дітей у грі». Уміле використання ігрових методів і форм роботи з дошкільниками дозволяє вирішити низку проблем, які стосуються розвитку рольової діяльності. Однак найбільше відповідає проблематиці дослідження вивчення теми «Сюжетно-рольова гра». Тут важливо ознайомити студентів з передумовами розвитку рольової гри у ранньому дитинстві, сформувати уявлення про вікові особливості взаємодії дітей, специфіку засвоєння дітьми ролей і їх виконання в організованих і самостійних іграх. Театралізовані ігри та ігри-драматизації, з якими ознайомлюють студентів, також передбачають цілеспрямований розвиток рольових способів поведінки.

Психологічні закономірності розвитку дошкільників студенти засвоюють під час вивчення «Психології дитячої». Серед завдань дисципліни виокремлюють також питання, дотичні до проблеми психологічних засад розвитку рольової діяльності дошкільників, а саме: вивчення впливу спілкування та різних видів діяльності на розвиток особистості дошкільника, особливостей емоційно-вольового розвитку та взаємодії з соціальним оточенням, урахування індивідуально-психологічних особливостей у процесах педагогічної взаємодії тощо. Вивчаючи особливості періоду раннього дитинства доцільно, звернути увагу на психологічні передумови розвитку рольової гри. Під час опрацювання теми «Психологічна характеристика діяльності дитини дошкільного віку» студенти ознайомлюються з соціальною ситуацією розвитку в дошкільному віці, а також характеризують ігрову діяльність, в тому числі сюжетно-рольову гру, з позицій психології. Саме під час сюжетно-рольової гри взаємовідносини між дітьми розвиваються у двох головних напрямках, а саме: рольові та реальні [52, с.109]. Отож, необхідно

сформувати в студентів уявлення про особливості взаємодії дошкільників із соціальним оточенням, впливом дорослого на процес становлення рольової діяльності в контексті ігрової тощо.

Важливе значення для розвитку рольової діяльності має спілкування, зокрема мовлення дошкільника. Під час вивчення дисципліни «Дошкільна лінгводидактика» передбачено опрацювання змістового модуля «Художньо-мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку». Студенти опановують методику організації художньо-мовленнєвої діяльності дошкільників, вчать працювати з художньою літературою, творами різних жанрів, а також вивчають форми, методи і засоби театралізованої діяльності у роботі з дітьми різних вікових груп. З цього приводу Л. Іщенко зазначає: «У дітей треба розвивати любов до різних жанрів дитячої художньої літератури, вміння слухати і розуміти художні твори; оцінювати вчинки героїв, висловлювати своє ставлення до них; емоційно, виразно відтворювати зміст оповідань, казок; сприймати і розуміти окремі засоби художньої форми і виразності творів» [134, с.26]. Таким чином у дітей збагачується словникових запас, образність мовлення, розвивається вміння використовувати мовні засоби залежно від ситуації чи виконуваної ролі. Під час вивчення дошкільної лінгводидактики у студентів важливо сформувати уявлення про те, що прикладом для дітей має бути вихователь. Коли діти наслідують мову оточуючих, вони наслідують усі тонкощі вимови, побудови фраз. Вихователь повинен бути зразком для дітей вчити їх використовуючи зразки рідної мови, тому що саме педагог постійно контактує з дітьми. Постійне піднесення культури мови є професійним і суспільним обов'язком кожного педагога» [134, с.29].

У вищенаведеному не повністю відображено питання, які стосуються висвітлення проблеми розвитку рольової діяльності дошкільників у змісті навчальних дисциплін навчального плану підготовки бакалаврів спеціальності 012 «Дошкільна освіта». Вважаємо, що в процесі аудиторної роботи є можливості для вивчення теорії і практики розвитку різних аспектів рольової діяльності дітей дошкільного віку.

В структурі професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти важливе значення має система педагогічної практики, яка сприяє розвитку професійних умінь і навичок, збагачує педагогічне мислення, забезпечує становлення особистості висококваліфікованого фахівця.

Організацію й перебіг практик у вищих навчальних закладах регулює низка нормативно-правових документів, а саме: «Галузевий стандарт вищої освіти», Накази Міністерства освіти України «Про Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах» і «Про Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України», «Освітньо-професійна програма першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 012 «Дошкільна освіта» та навчально-методичні матеріали (навчальні плани та програми практик (наскрізні, навчальні й робочі). Зокрема, в «Положенні про проведення практики студентів ВНЗ України» визначено мету практики, а саме те, що студент отримує навички сучасних методів, форми організації та знаряддя праці в галузі їх майбутньої професії, формування у них, на базі одержаних у вищому навчальному закладі знань, професійних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень під час конкретної роботи в реальних умовах, виховання потреби систематично поновлювати свої знання та творчо їх застосовувати в практичній діяльності [158]. Практика є одним із базових компонентів професійно-особистісного становлення майбутніх Педагогічна практика фахівців різних галузей.

Окремі аспекти організації й проведення практики майбутніх вихователів ДНЗ досліджено О. Абдулліною, Л. Булатовою, Л. Кідіною, Л. Машкіною, А. Щербаковим та ін. Значущість практичної підготовки є незаперечною, адже, як зазначає Л. Машкіна, «поряд з іншими професійно важливими якостями сприяє формуванню і розвитку педагогічної ерудиції, педагогічного цілепокладання, педагогічного мислення, інтуїції, здатності до імпровізації, педагогічного оптимізму і педагогічної рефлексії тощо» [120, с.131].

Результати аналізу документів щодо організації практики бакалаврів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» у названих раніше вищих навчальних

зкладах свідчать, що навчальними планами передбачено такі її види: навчальна та виробнича в групах дітей раннього віку, а також педагогічна (виробнича) в дошкільних групах. В середньому обсяг практичної підготовки майбутніх вихователів становить 18 кредитів ECTS (3 кредити – навчальна практика (2 курс), 6 кредитів – виробнича практика в групах дітей раннього віку (3 курс) і 9 кредитів – виробнича в дошкільних групах.

Вважаємо, що деякі аспекти підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку доцільно відобразити у змісті різних видів практик. Однак така робота потребує дотримання певних педагогічних умов. А саме:

- теоретичні знання мають передувати їх практичному застосуванню, тобто студенти повинні мати уявлення про рольову діяльність та особливості її прояву в дошкільному дитинстві;

- пропонуючи завдання, що стосуються порушеної проблеми, слід ураховувати специфіку практики, її мету й завдання;

- у процесі розробки завдань для педагогічної практики необхідно дотримуватися дидактичних принципів, а саме: науковості, доступності, зв'язку теорії з практикою, творчого характеру навчання, міжпредметних зв'язків тощо.

Таким чином, результати аналізу нормативного забезпечення професійної підготовки майбутніх вихователів ДНЗ у вищій школі свідчать про те, що сьогодні основними орієнтирами освітнього процесу є його цілісність, фундаментальність, особистісна орієнтація, компетентнісний підхід, забезпечення ґрунтовності педагогічних знань, умінь і навичок, розвиток мотивації та інтересу до майбутньої педагогічної діяльності, стимулювання самостійності й творчості у процесі вирішення педагогічних завдань.

Зазначимо також, що у змісті професійної підготовки майбутніх вихователів частково представлено питання, що стосуються рольової діяльності дітей дошкільного віку. Така інформація періодично зустрічається як у змісті навчальних дисциплін, так і під час проходження майбутніми фахівцями різних

видів практики. Знання про рольову діяльність, які отримують студенти при цьому, позбавлені системності й цілісності, однак забезпечують міжпредметні зв'язки.

Наводимо деякі питання підготовки студентів до рольової діяльності дошкільників, які варто опрацювати (однак у змісті освітнього процесу вони не висвітлені), а саме: поняття про роль з точки зору соціальної психології; вікові особливості засвоєння рольової діяльності у дошкільному дитинстві; особливості розвитку рольової діяльності у сюжетно-рольовій грі; педагогічний супровід рольової діяльності дітей дошкільного віку; форми і методи розвитку рольової діяльності дітей у навчально-виховному процесі ДНЗ; вплив батьків на становлення рольової структури особистості дошкільника; вплив родинних традицій на формування статево-рольової поведінки дошкільників та ін.

Ліквідувати прогалини у процесі підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до рольової діяльності дошкільників допоможе спецкурс «Рольова діяльність дітей дошкільного віку», який доцільно запланувати на III курсі бакалаврату спеціальності 012 «Дошкільна освіта». Навчально-методичне забезпечення спецкурсу наведено у Додатку В, а специфіка його реалізації в освітньому процесі вищої школи представлена в описі процедури формувального експерименту.

Отже, за підсумками теоретичного аналізу проблеми підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку можна зробити певні висновки.

Результати аналізу нормативних документів (Законів України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2016 р.), «Про дошкільну освіту» (2001 р.), «Про охорону дитинства» (2001 р.), Концепція нової української школи (2017 р.), Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 рр., Базового компонента дошкільної освіти (2012 р.) та ін.), наукових досліджень у галузі підготовки фахівців дошкільної освіти (Л. Артемова, Г. Беленька, А. Богуш, Л. Врочинська, Н. Грама, Л. Загородня, Н. Карпенко, К. Крутій, Н. Лисенко, Л. Машкіна, М. Олійник, Т. Поніманська, Т. Шанскова,

Х. Шапаренко та ін.), численних дисертаційних робіт (К. Балаєва, Г. Борин, А. Залізник, Л. Кідіна, М. Лах, О. Листопад, О. Прокопчук, О. Самсонова, О. Семенов, Т. Швець) свідчать про актуальність і значущість порушеної проблеми, а також про певні прогалини і суперечності, які супроводжують професійну підготовку майбутніх вихователів у сучасній вищій школі. А саме: недостатнє наукове обґрунтування напрямів оновлення дошкільної освіти та відсутність цілісної системи підготовки майбутніх вихователів в умовах вищих навчальних закладів до професійної діяльності у ДНЗ різного типу, профілю і форм власності.

У результаті теоретичного узагальнення напрацювань провідних учених галузі було визначено сутність понять «професійна підготовка», «професійно-педагогічна підготовка», «професійна підготовка майбутніх вихователів». З-поміж усієї сукупності ознак успішної професійної підготовки майбутніх вихователів у ВНЗ виокремлено такі: організованість, неперервність, цілісність, планованість, особистісну орієнтованість, результативність тощо. Важливим аспектом організації освітнього процесу у вищому навчальному закладі постає саме наукова обґрунтованість, яка забезпечується відповідними методологічними засадами.

Матеріали аналізу наукової літератури засвідчили про те, що у професійній підготовці майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників слід розглядати низку основних методологічних підходів, а саме: гуманістичний, особистісно орієнтований, компетентнісний, рефлексивний і контекстний.

Дефінітивно-сутнісний аналіз проблеми дослідження переконує в тому, що зміст понять «роль», «рольова діяльність», «рольова поведінка», «рольовий підхід» тощо, зазвичай, розглядаються фахівцями соціальної психології, соціології, філософії. У сучасній педагогічній науці розвідки учених спрямовані на виявлення соціальних особливостей організації різних аспектів рольової діяльності дітей і молоді, а також теорії і практики професійної підготовки педагогів до такої роботи (Г. Андреева, П. Горностай, К. Карасьова, І. Кон,

Н. Корабльова, Г. Корінна, З. Мірошник, О. Поперечняк, О. Сас, І. Талаш, Б. Хомуленко та ін.).

Відтак у дисертаційній роботі *рольову діяльність* розглядаємо як вид соціальної активності особистості, який виявляється у комплексі мотивів, цілей і засобів поведінки відповідно до її становища у соціальній групі чи у суспільстві загалом. Поняття *«рольова діяльність дітей дошкільного віку»* розуміємо як обумовлений суспільними нормами вид соціальної активності дитини, що визначає її поведінку, дії, ставлення, емоції й виявляється у рольовій взаємодії з однолітками і дорослими в ігрових та життєвих ситуаціях. Нами досліджено структуру, функції та вікові особливості становлення рольової діяльності упродовж дошкільного дитинства; визначено сутність, дидактичні принципи та закономірності організації рольової діяльності дошкільників у ДНЗ; доведено, що успішне становлення рольової діяльності дітей дошкільного віку залежить від ефективного педагогічного керівництва нею на засадах партнерських взаємин й особистісно орієнтованого підходу, а також моделювання розвивального середовища, яке впливає на формування соціальної складової особистості.

Важливим аспектом порушеної проблеми розглядаємо у змісті навчання майбутніх вихователів оволодіння певним обсягом знань про сутність «ролі», «рольової поведінки», «рольової діяльності», особливостей рольової діяльності дошкільників, специфіки її організації у ДНЗ. Доведено, що підготовку майбутніх фахівців дошкільної освіти до рольової діяльності дошкільників слід здійснювати на рівні не нижчому, ніж бакалавр.

Результати дослідження навчально-методичного забезпечення змісту навчальних дисциплін, матеріалів педагогічної практики засвідчили про те, що питання щодо рольової діяльності дітей дошкільного віку представлені частково. При цьому знання про рольову діяльність, яких набувають студенти недостатньо системні й цілісні, хоча й забезпечують міжпредметні зв'язки. Для підготовки готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до рольової

діяльності вважаємо, що доцільно впровадити у навчальний процес вищого навчального закладу спецкурс «Рольова діяльність дітей дошкільного віку».

Використано літературу до 1 розділу: [2], [7], [8], [15], [16], [21], [22], [23], [29], [31], [33], [34], [35], [36], [37], [38], [42], [43], [44], [45], [47], [48], [50], [51], [52], [55], [58], [59], [65], [70], [71], [72], [75], [85], [86], [87], [90], [92], [97], [98], [103], [105], [106], [109], [111], [113], [120], [122], [123], [125], [127], [129], [133], [134], [135], [136], [138], [139], [140], [141], [144], [148], [152], [154], [156], [157], [158], [159], [160], [162], [163], [166], [167], [168], [169], [171], [172], [175], [179], [181], [185], [187], [191], [192], [193], [195], [198], [200], [201], [204], [207], [208], [210], [212], [214], [217], [221], [223], [224], [225], [226], [227].

РОЗДІЛ 2. Моделювання процесу професійної підготовки майбутніх вихователів до організації рольової діяльності дітей дошкільного віку

2.1. Обґрунтування структури готовності майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку в руслі компетентнісного підходу

У сучасній освіті компетентнісний підхід визначає орієнтири навчання й виховання на усіх рівнях. Підготовка майбутніх вихователів до професійної діяльності спирається на тенденції компетентнісного підходу. Адже ефективність розв'язання виховних завдань у практичній діяльності залежить від того, наскільки педагог мотивований і здатний структурувати наукові знання, актуалізувати практичні уміння й навички.

Організація професійної підготовки майбутніх педагогів до рольової діяльності дошкільників також повинна ґрунтуватися на позиціях компетентнісної стратегії. В цьому переконує низка наукових досліджень, присвячених різним аспектам формування професійної компетентності майбутніх педагогів. А саме: особливості впровадження компетентнісного підходу в освіті та визначення основних понять вивчають українські й зарубіжні учені Н. Бібік, В. Кремень, О. Пометун, Дж. Равен, Г. Селевко, С. Сисоєва, Ю. Татур, А. Хуторський; формування окремих компонентів професійної компетентності педагогів у системі неперервної освіти наведено у роботах О. Дубасенюк, І. Зимньої, І. Зязюна, І. Рогальської, О. Савченко, Л. Хоружої та ін.; у наукових розвідках Л. Артемової, Г. Беленької, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Денисенко, Л. Загородньої, Н. Кідіної, О. Кононко, М. Машовець, Л. Машкіної, Н. Лисенко, О. Листопада, Н. Ничкало, М. Олійник, Т. Поніманської, С. Тітаренко та ін. висвітлено специфіку формування різних аспектів професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Результатом навчання на певному рівні вищої освіти в Україні визнано компетентність, як динамічну комбінацію знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей,

морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність [167]. При цьому, як зазначають дослідники, то поняття компетентності охоплює не тільки когнітивний і операціонально-технологічний складники, а й мотиваційний, соціальний та поведінковий. Воно містить результати навчання (знання, уміння й навички), систему ціннісних орієнтацій, звички тощо; компетентності формуються в процесі навчання, і не лише в школі, але і під впливом сім'ї, друзів, роботи, політичних та релігійних поглядів, під час інформаційної освіти [84, с.18]. Однак цілеспрямований процес формування компетентностей здійснюється саме в закладах освіти.

М. Олійник виокремлює параметри такої діяльності: проектування освіти, логіка і дозування навчальних дисциплін, різних видів практик; діагностика етапів і видів діяльності у рамках освітнього процесу; корекційні заходи за результатами освітньої діяльності [144, с.75]. Таким чином змінюється орієнтація вищої освіти (не відтворення знань, а їх застосування), підвищується гнучкість освітньої системи, конкурентоспроможність майбутніх випускників, розвивається їх уміння адаптовуватися до мінливих умов, вирішувати різноманітні професійні задачі тощо. Саме такі умови сприяють успішному формуванню професійної компетентності майбутніх фахівців різних профілів у вищих навчальних закладах.

У педагогічних дослідженнях для визначення результативного компоненту навчання у вищій школі використовується низка понять, як-от: професійна компетентність (Р. Аронова, Г. Беленька, С. Кара, Л.Кідіна, А. Крижановський, Я. Сікора), професійно-педагогічна компетентність (Н. Батечко, О. Дубасенюк, І. Когут), професіоналізм (В. Кравченко, О. Самсонова), професійно-творчий, творчий потенціал (О. Листопад, С. Куценко, Н. Устинова), професійно-педагогічна або педагогічна культура (В. Гриньова, І. Пальшкова, Т. Сидоренко, С. Чорна), готовність до реалізації різних аспектів педагогічної діяльності (К. Балаєва, Н. Бахмат, М. Замелюк, М. Лах, О. Попович, Н. Сиротич,) і т. д.

Досліджуючи порушену проблему, автори монографії «Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика» (Н. Авшенюк, Т. Десятов, Л. Дяченко, Н. Постригач, Л. Пуховська, О. Сулима) виокремили низку кваліфікаційних характеристик і компетенцій, яких має набути випусник ВНЗ педагогічного профілю в процесі освітньо-професійної підготовки. Серед них:

- високий професіоналізм та компетентність в обраній сфері;
- інноваційний характер мислення;
- уміння управлінської діяльності;
- готовність до зміни та забезпечення реалізації творчого потенціалу підлеглих;
- креативність особистості;
- психолого-педагогічна підготовка, тобто здатність до регуляції емоцій, розуміння інших людей, вміння впливати на них;
- висока комунікативна, політична, правова та економічна культура;
- здатність та бажання до самовдосконалення, навчання упродовж всього життя [84, с.202-203].

Результатом професійної підготовки фахівця педагогічного профілю при цьому визначається педагогічна культура, як інтегрована якість, що поєднує когнітивну, емпатійну та діяльнісну складові [84, с.203].

Близьким за змістом є визначення О. Дубасенюк, яка вважає, що випусник вищого навчального закладу педагогічного профілю повинен володіти професійно-педагогічною компетентністю, яка містить декілька елементів. А саме: компетентність у галузі теорії і методики виховного процесу, фахових предметів і знання того, як зробити процес навчання, зміст предмету провідним засобом виховання дітей; соціально-психологічну компетентність у процесах спілкування; диференціально-психологічну компетентність у сфері мотивації, здібностей, спрямованості дітей; аутопсихологічну компетентність у сфері достоїнств і недоліків власної діяльності і особистості [51, с.7].

Окреслені підходи розкривають загальні тенденції, що стосуються проблеми професійної підготовки майбутніх педагогів, в тому числі і вихователів ДНЗ. Погоджуємося з думкою Г. Беленької про те, що в умовах ступеневої підготовки у ВНЗ професійна компетентність студента старшого курсу визначається базовою і розглядається як здатність трансформувати особистісні та навчальні здобутки (знання, уміння, професійно значущі якості) у площину професійної діяльності [15, с.118]. Н. Бахмат конкретизує результати професійної підготовки майбутніх педагогів: «...відповідний особистісний розвиток, уміння адаптуватися до нових динамічних умов майбутньої діяльності, уміння орієнтуватися у виборі різноманітних традиційних та інноваційних методик і технологій навчання, що сприятимуть продуктивному вирішенню професійних завдань і забезпечать конкурентоздатність як сучасного фахівця високого рівня» [11, с.119].

Грунтовне дослідження проблеми співвідношення понять «готовність до педагогічної діяльності», «професійна компетентність», «підготовка» здійснив Ю.Сенько. Учений доводить, що готовність до професійної діяльності, як особливе новоутворення майбутнього педагога, є основою його професійної компетентності. Готовність до педагогічної діяльності – це входження у професію, оволодіння стандартами професійної педагогічної освіти тощо. Компетентність передбачає високий рівень володіння як компонентами готовності, так й іншими складниками. Водночас, ці категорії розглядаються як рівні професійної педагогічної майстерності [183, с.68]. Спираючись на означене, М. Олійник вважає, що готовність педагога дошкільної освіти до здійснення професійної діяльності є результатом підготовки, а її рівень визначають відповідні професійні компетенції [144, с.26]. В дослідженні Л. Мацук конкретизовано те, що готовність до педагогічної діяльності формується як своєрідний синтез різних видів компетенцій майбутнього педагога з таких компонентів: індивідуальний стиль професійної діяльності, інноваційний, творчий підхід до діяльності, педагогічна рефлексія [117, с.10].

Таким чином і підготовку майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку розглядаємо, як один з аспектів процесу формування їх професійної компетентності. Однак конкретним результатом при цьому є саме готовність до здійснення такої діяльності у практичній роботі. Відтак, поняття «підготовка» визначає процесуальну складову навчання у ВНЗ, а категорія «готовність» – результативну.

У психологічному словнику зустрічається поняття «готовність до діяльності» і визначається як стан мобілізації всіх психофізіологічних систем людини, які забезпечують ефективне виконання певних дій. Стан готовності до діяльності визначається сукупністю факторів, які характеризують різні рівні, аспекти готовності: фізичну підготовку, необхідний рівень нейропсихологічного забезпечення дій, психологічні умови готовності тощо [26, с.101]. В «Енциклопедії освіти» наведено аналогічне визначення і зазначено, що виокремлюється декілька аспектів готовності до діяльності, а саме:

- операційний – володіння певними способами дії, знань, умінь та навичок, а також можливості набуття нового досвіду в межах певної діяльності;
- мотиваційний – система спонукальних якостей щодо певної діяльності, сюди відносимо мотиви пізнання, досягнення, самореалізація тощо;
- соціально-психологічний – рівень зрілості комунікативної сфери особистості, вміння здійснювати колективно розподілену діяльність, підтримувати стосунки в колективі, уникати деструктивних конфліктів та ін.;
- психофізіологічний — готовність систем організму діяти в певному напрямі [54, с.136–137].

У психології й педагогіці готовність до професійної діяльності розглядається на різних рівнях. А саме:

- особистісному, в якому готовність визначається як певний рівень розвитку особистості, цілісна система низки якостей, як-от: когнітивних, поведінкових, ціннісних, емоційних тощо (Т. Бережинська, Р. Ваврик, О. Леонтьєв, А. Ліненко, С. Рубінштейн, І. Козлова, С. Максименко);

- функціональному, який передбачає наявність уміння мобілізувати фізичні і психічні ресурси для реалізації професійної діяльності (О. Мороз, В. Сластьонін, В. Моляко та ін.);

- особистісно-діяльнісному, який забезпечує цілісні прояви усіх якостей особистості для успішного й ефективного виконання функцій у процесі професійної діяльності (М. Дьяченко, Л. Кандилович).

На нашу думку, саме зміст особистісно-діялісної концепції забезпечує цілісний підхід до проблеми готовності, адже тут інтегруються особистісні якості та професійні уміння, навички, способи, прийоми діяльності тощо. Вищезазначене свідчить про те, що готовність до професійної діяльності виявляється у мобілізації тих якостей, від яких залежить ефективність виконання такої діяльності. У роботі педагога важливими є сукупність професійно значущих знань, володіння відповідними вміннями й навичками, мотивація та особистісні якості (цінності, переконання, інтереси, рівень розвитку психічних процесів, емоційність, здатність до саморегуляції, педагогічний такт, моральність, працездатність, креативність тощо). Як зазначають дослідники (М. Дьяченко, Л. Кандилович), в змісті готовності до професійної діяльності виокремлюються не тільки усвідомлені й несвідомі установки, але й конкретні завдання, як-от: визначення оптимального способу діяльності; оцінювання власних сил і здатності вирішувати професійні завдання; модель відповідної поведінки; потреба отримати конкретний результат.

Отож, готовність майбутніх вихователів до професійної діяльності розглядаємо як результат професійної підготовки, який забезпечує інтеграцію особистісних якостей та професійних знань, умінь, навичок для успішного вирішення професійних завдань.

Визначення тактики і стратегії формування готовності майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку в освітньому процесі вищого навчального закладу потребує глибокого структурного аналізу. Поняття «структура» розуміють як взаєморозміщення та взаємозв'язок складових частин

цілого, будову [32, с.1405]; сукупність внутрішніх зв'язків, внутрішня будова об'єкта, має важливе значення під час використання системного підходу в різних галузях діяльності [36, с.1027]. Отож, структурне дослідження поняття «готовність майбутніх педагогів до рольової діяльності дошкільників» передбачає виокремлення його компонентів, а також окреслення взаємозв'язків між ними.

Грунтовне вивчення проблеми готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності здійснили у докторських дисертаційних роботах Н. Бахмат, Т. Жаровцева, В. Ковальчук, О. Комар, С. Литвиненко, А. Ліненко, О. Пехота, Г. Троцько та ін. Зокрема, О. Комар досліджує проблему підготовки студентів до застосування інтерактивних технологій у початковій школі і вважає «готовність студента до професійно-педагогічної діяльності» важливою інтегрованою якістю і стійкою особистісною характеристикою майбутнього вчителя, що виявляється у його здатності здійснювати ефективну педагогічну діяльність, а також є результатом процесу професійної підготовки вчителів у ВНЗ. У змісті означеного поняття дослідниця виокремлює три основні компоненти досліджуваної готовності: мотиваційно-ціннісний (ставлення і особистісні цілі), когнітивний (знання), операційний (уміння й навички) [82, с.149]. Даний вид готовності, на думку О. Комар, не тільки проявляється в професійно-педагогічній діяльності, а також формується і розвивається в ній [82, с.147]. У дисертації А. Ліненко зазначено, що «готовність – це цілісне утворення, яке характеризує емоційно-когнітивну і вольову мобілізаційність суб'єкта у момент його включення в діяльність певного спрямування» [104, с. 56].

Досліджуючи проблему підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності, С. Литвиненко доводить, що означена готовність є компонентом цілісної професійно-педагогічної підготовки і вважає її інтегральним багаторівневим динамічним особистісним утворенням. Складовими при цьому виступають мотиваційний, змістовий, діяльнісний і креативний компоненти [107, с. 16]. Наведемо також результати дослідження

Г. Троцько, яка визначає поняття «готовність майбутніх педагогів до виховної діяльності» як цілісне, особистісне утворення, що забезпечує високий рівень педагогічної діяльності й охоплює професійно-педагогічні погляди і переконання, професійно самоудосконалюватися, професійну спрямованість психічних процесів, професійні знання, уміння долати труднощі, оцінювати наслідки своєї праці [199, с. 15].

Науковий інтерес для виконаної роботи становлять сучасні дисертаційні дослідження, у яких вирішуються різні аспекти проблеми формування готовності майбутніх фахівців дошкільної галузі до професійної діяльності, як-от: використання інноваційних та інтерактивних технологій у педагогічному процесі (К. Балаєва, Н. Гончар, М. Лах), організація конструктивної діяльності дошкільників (О. Попович), формування творчих умінь старших дошкільників (Н. Сиротич), робота з дезадаптованими дітьми (Л. Зданевич), робота з батьками (Г. Борин, А. Залізняк), історичні особливості професійної підготовки майбутніх вихователів (Я. Квасецька, Н. Фроленкова) та ін. Виокремлення сутності та компонентів досліджуваної готовності здійснювали на основі результатів аналізу структури готовності майбутніх педагогів до певних видів діяльності, наведених у наукових дослідженнях у дошкільній галузі. Узагальнення результатів дослідження наведено у Додатку Д.

Викладений вище аналіз сучасних досліджень у педагогічній науці свідчить про значущість та багатогранність проблеми підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах вищого навчального закладу. Дослідники акцентують увагу на структуруванні готовності до професійної діяльності, що надає можливість конкретизувати методику і зміст підготовки студентів у вищому навчальному закладі. Найбільш затребуваними виявилися такі аспекти підготовки майбутніх педагогів:

- глибокий рівень фахових знань, професіоналізму, компетентності (когнітивний, когнітивно-пізнавальний, змістовий);

- володіння професійними вміннями й навичками, ефективне використання сучасного методичного інструментарію (діяльнісний, операційний, змістово-операційний, операційно-діяльнісний);

- особистісна спрямованість, мотивація, пізнавальний інтерес, ціннісні орієнтації (мотиваційний, особистісний, мотиваційно-орієнтаційний, мотиваційно-цільовий);

- володіння навичками самоаналізу професійної діяльності, особистісних якостей, адекватність самооцінки, здатність до професійного й особистісного самовдосконалення (рефлексивний, рефлексивно-оцінювальний);

- здатність до творчості, інноваційності, нестандартного вирішення професійних завдань (креативний).

Таким чином, під час підготовки майбутніх педагогів до вирішення конкретних професійних завдань реалізується компетентнісний підхід, який забезпечує знанняву, діяльнісну, мотиваційну готовність, сприяє формуванню творчості та спонукає педагога до рефлексії. Означене безпосередньо стосується процесу підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку.

Здійснюючи педагогічний супровід рольової діяльності дітей, вихователь повинен, по-перше, володіти системою знань про сутність, специфіку, механізми та вікові особливості розвитку рольового аспекту особистості в дошкільному дитинстві. По-друге, вміти застосувати отримані знання в практичній діяльності, володіти методикою розвитку рольової поведінки і діяльності дітей в умовах дошкільного навчального закладу, а також педагогічною майстерністю, тактом. По-третє, цілеспрямованість, мотиваційна й особистісна готовність педагога повинна бути на високому рівні, що забезпечить досягнення успіху в різних напрямках професійної діяльності. По-четверте, важливим психологічним показником готовності сучасного вихователя до розвитку рольової діяльності дошкільників є здатність до самоаналізу, самооцінки, самовдосконалення, які поєднуються у рефлексивній діяльності. Таким чином, у структурі готовності майбутніх вихователів до

рольової діяльності дітей дошкільного віку нами виокремлено такі компоненти: когнітивний, діяльнісний, мотиваційно-цільовий й рефлексивний компоненти. Перелічені компоненти є основою нашого критеріального апарату й відображають інтегральну сутність феномену готовності, в якому поєднано особистісний (мотиваційно-цільовий, рефлексивний) та функціональний (когнітивний, діяльнісний) аспекти готовності майбутнього вихователя до професійної діяльності (див. Додаток Е).

Однак формування означених компонентів готовності не гарантує розвиток здатності майбутнього вихователя до успішного розвитку рольової діяльності дошкільників. На формування готовності студентів до рольової діяльності дошкільників впливає також рівень розвитку загальних педагогічних здібностей, професійно орієнтованого мислення та відповідних умінь і навичок. У науковій педагогічній літературі використовують поняття «педагогічна майстерність», яка включає комплекс властивостей особистості, який забезпечує високий рівень професійної самоорганізації професійної педагогічної діяльності на рефлексивній основі [66, с.30; 59, с.26]. У структурі педагогічної майстерності виокремлюють компоненти, які визначають якість та ефективність професійної діяльності педагога. І. Зязюн, як основоположник вчення про педагогічну майстерність в українській педагогіці виокремив такі компоненти: гуманістична спрямованість, професійні знання, педагогічні здібності, педагогічну техніку [66, с.30; 59, с.27].

Важливе значення також мають якості особистості педагога. За словами С. Русової: «... Особа садівниці є головним фактором у садку, - вона дає йому прогресивний рух. Вона мусить бути веселою, приємною у поведженні з усіма: і дітьми, і дорослими, – повинна мати чистий і гарний одяг, приємний голос» [178, с.155]. У сучасних наукових розвідках (Г. Беленька, Л. Загородня, Т. Поніманська, С. Тітренко та ін.) також порушується проблема особистісних характеристик вихователя, необхідних для успішного здійснення педагогічної діяльності. На основі аналізу й узагальнення низки наукових досліджень [16, 17, 22, 23, 59, 73, 105, 106, 142, 159, 166] та специфіки порушеної в

дисертаційній роботі проблематики наводимо орієнтовний перелік особистісно-етичних якостей, актуальних для ефективного розвитку рольової діяльності дошкільників А саме: високий рівень моральності (любов до дітей, гуманізм, доброзичливість, милосердя, справедливість, терпимість тощо), тактовність, самостійність, активність, цілеспрямованість, відповідальність, ерудованість, здатність до творчості, привабливий зовнішній вигляд та ін.

На ефективність педагогічної діяльності впливають також психологічні чинники, які втілюються в індивідуальних особистісних якостях педагога. На цьому наголошують Л. Белова, Л. Загородня, О. Никитенко, Т. Поніманська, С. Тітаренко та ін. З цього приводу слушною є думка Л. Белової: «... зростають вимоги до професійної підготовки і, водночас, до особистісних якостей, які забезпечують успішність адаптації та можливість самореалізації особистості у світі, який швидко змінюється» [17, с.79]. О. Никитенко зазначає, що «особистісна якість – це ставлення, яке закріпилося і стало звичним, та визначає стійкість поведінки особистості в будь-яких умовах, що змінюються» [142, с.38].

Складно виокремити перелік найважливіших якостей, необхідних педагогу для розв'язання професійних завдань. Означені якості необхідно вивчати комплексно, враховуючи їх діалектичний зв'язок та специфіку практичної діяльності. Досліджуючи порушену проблему, О. Никитенко систематизує особистісні якості сучасного педагога і виокремлює три групи, а саме: особистісно-етичні, індивідуально-психологічні та педагогічні [142, с.41]. Нашу увагу привертають саме індивідуально-психологічні якості, до яких віднесемо високий рівень розвитку психічних процесів (відчуття, сприймання, пам'ять, увага, уява тощо), гнучкість мислення, емоційна виразність поряд з емоційною стійкістю, культура темпераменту, здатність до рефлексії, об'єктивність самооцінки та ін.

Отже, у дисертаційній роботі розглядаємо готовність педагога до рольової діяльності дошкільників як результат його спеціальної підготовки і пропонуємо таке визначення його змісту: *готовність вихователя до рольової діяльності*

дітей дошкільного віку – це результат спеціальної фахової підготовки, інтегроване особистісне утворення, яке виявляється у мотиваційно-цільовому, когнітивному, діяльнісному та рефлексивному компонентах і забезпечує здатність педагога розвивати рольову діяльність дітей в умовах дошкільних навчальних закладів.

Безумовно, що виокремлені нами компоненти готовності майбутніх педагогів до рольової діяльності дітей дошкільного віку формуються під впливом педагогічної майстерності, особистісно-етичних та індивідуальних особистісних якостей вихователів. Водночас, під час формування означеної готовності буде здійснюватися і розвиток перелічених якостей. Таким чином вони перебувають у взаємозв'язку і взаємодоповнюються. Це схематично зображено на рисунку 2.1.



Рисунок 2.1. Готовність вихователя до рольової діяльності дошкільників у структурі загальної характеристики особистості вихователя закладу дошкільної освіти

Специфіка педагогічного дослідження передбачає виокремлення критеріїв, кількісних і якісних показників означеної готовності, що забезпечує дотримання принципів науковості і системності та дозволяє визначити ефективність експериментальної роботи.

У «Психологічному словнику» Р. Нємова критерій визначається як «необхідна і достатня умова виникнення чогось; ... певний стандарт, відповідно до якого дещо відбувається або оцінюється» [139, с.190]. Автори словника іншомовних слів вважають, що «критерій – це підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило» [204, с.324]. Компонентами критеріїв є показники, які визначають:

- доказ, ознака чого-небудь;
- наочні дані про результати якоїсь роботи; процесу; дані про досягнення в чому-небудь;
- явище або подія, на підставі яких можна робити висновки про перебіг будь якого процесу;
- кількісна характеристика властивостей виробу (процесу)» [32, с.1024].

Виокремлення критеріїв оцінки педагогічних явищ та процесів та конкретних показників дозволяють визначити особливості перебігу певних процесів, результативність експериментальної діяльності, здійснити кількісну та якісну характеристику певного явища. Водночас, як зазначає В. Беспалько, показники мають відповідати вимогам адитивності (сукупність окремих результатів забезпечує повну міру критерію), адекватності (мають відповідати досліджуваному явищу), кількісності (повинні піддаватися вимірюванню) [14].

Оцінка готовності студентів до рольової діяльності дітей дошкільного віку здійснювалася за виокремленими компонентами, які стали основою для визначення змістового наповнення критеріїв та показників. Такими критеріями є:

- 1) мотиваційно-цільовий (цільові установки, інтереси, мотивація на вирішення професійних завдань, спрямованість вольових зусиль тощо);

2) когнітивний (професійні знання, психолого-педагогічні засади розвитку дошкільників, обізнаність зі специфікою розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку);

3) діяльнісний (уміння й навички, необхідні для стимулювання й розвитку рольової діяльності дошкільників);

4) рефлексивний (навички самоаналізу, самооцінки, прогнозування, проектування власного професійного розвитку, прагнення до самовдосконалення).

Зміст кожного критерію складають показники. Мотиваційно-цільовий критерій об'єднує два аспекти готовності – мотивацію й цілепокладання, адже визначення особистісно-значущих цілей педагогічної діяльності залежить від мотивації особистості, її спрямованості, психологічних установок тощо. Таким чином, мотиваційне спрямування особистості впливає на постановку адекватних професійно й особистісно значущих мети й завдань діяльності.

У мотиваційно-цільовому критерії виокремлено такі показники:

- цільова установка на розвиток рольової діяльності дітей дошкільного віку в дошкільних навчальних закладах;

- потреба в поповненні теоретичних знань, розвитку практичних умінь і навичок, необхідних для розвитку рольової діяльності дошкільників;

- позитивна внутрішня мотивація професійної діяльності.

Когнітивний критерій відноситься до функціонального аспекту готовності й відображає наявність базових знань, необхідних для здійснення різноманітних завдань професійної діяльності.

Погоджуємося з думкою О. Ліннік: «Система засвоєних знань утворює лише базис, на якому будується когнітивна компетентність майбутнього педагога. Справжньою майстерністю є уміння аналізувати ситуацію, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки; здатність до гнучкого мислення, оригінальності, творчості; уміння критично оцінювати власну діяльність та діяльність інших; уміння генерувати ідеї тощо» [109, с.133]. Вказаний критерій відображено в таких показниках:

- поінформованість студентів про психолого-педагогічні засади та значущість рольової підструктури особистості, специфіка її вияву у дошкільному дитинстві;

- обізнаність студентів з віковими й індивідуальними особливостями та методикою розвитку рольової діяльності дошкільників;

- володіння системою фахових, психолого-педагогічних знань, які необхідні для розвитку рольової діяльності дітей і вирішення дотичних виховних і розвивальних завдань дошкільної освіти;

- продуктивність мисленнєвих процесів, що виявляється у гнучкості мислення, пошуковій діяльності та експериментуванні.

Діяльнісний критерій характеризує рівень розвитку професійних умінь і навичок. Однак на особливості проектування професійної діяльності впливають також особистісні характеристики, такі як волева регуляція поведінки, специфіка стилю педагогічної діяльності, організаційні здібності тощо. Діяльнісний критерій представлений відповідними показниками:

- здатність проектувати розвиток рольової діяльності дітей на різних етапах дошкільного дитинства;

- уміння й навички застосування методики розвитку рольової діяльності дошкільників під час занять у дошкільних навчальних закладах;

- здатність актуалізувати й використовувати на практиці знання з педагогіки, психології, фахових методик для вирішення професійних завдань;

- реалізація творчого підходу до розв'язання педагогічних задач.

Важливу роль у змісті рефлексивного критерію відіграє власний досвід особистості й усвідомлення себе як суб'єкта педагогічної діяльності. Показниками рефлексивного критерію є:

- уміння визначати мету професійної діяльності й завдання, які необхідно вирішити у процесі розвитку рольової діяльності дошкільників;

- аналіз власних досягнень у процесі розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку;

- здатність виявляти і долати методичні труднощі в процесі розвитку рольової діяльності дошкільників;

- прогнозування траєкторії саморозвитку в професійній діяльності.

Результативність дослідження виявляється у позитивній динаміці рівня готовності майбутніх вихователів до розвитку рольової діяльності дошкільників. Як відомо, «рівень – це ступінь досягнення в чому-небудь» [78, с.128]. Кожен з виокремлених критеріїв може мати відмінний ступінь прояву за відповідними показниками. Отож, наочне і ґрунтовне представлення результатів експериментальної роботи доцільно здійснювати за певними рівнями. У виконаній дисертаційній роботі таких рівнів чотири, а саме: критичний, низький, достатній і високий. Наведемо коротку характеристику кожного з рівнів:

Критичний рівень готовності характеризується слабкими й поверхневими професійними знаннями, нездатністю ефективно розвивати рольову діяльність дошкільників у навчально-виховному процесі ДНЗ, низьким рівнем мотивації (включення в нові види діяльності під впливом управлінських дій), невмінням конкретизувати цілі педагогічної діяльності, відсутністю прагнення до професійного саморозвитку.

На *низькому рівні* педагог володіє загальними уявленнями про специфіку рольової діяльності дітей дошкільного віку, однак знання, зазвичай, мають репродуктивний характер, у практичній діяльності спостерігаються поодинокі випадки зосередження уваги на розвитку рольової діяльності дітей (якщо такі вказівки містяться в освітніх програмах, попередньо розроблених конспектах занять), виникають труднощі у визначенні проблем розвитку рольової діяльності дошкільників у практичній діяльності, в такому випадку переважає зовнішня мотивація.

Достатній рівень готовності виявляється у тому, що педагог обізнаний з соціально-психологічною сутністю поняття «рольова діяльність», успішно застосовує стандартні методики розвитку рольової діяльності дошкільників на практиці, здатний виявляти труднощі в професійній діяльності й окреслювати

шляхи їх подолання, має здібності до прогнозування професійного саморозвитку, стимулами для професійної діяльності є як зовнішня, так і внутрішня мотивація, у звичних умовах може виявляти активність, ініціативність.

Високий рівень характеризується системними знаннями про соціально-психологічну сутність поняття «рольова діяльність», уявленнями про індивідуальні й вікові особливості розвитку рольової діяльності дошкільників, продуктивністю мисленнєвих процесів, здатністю моделювати власну педагогічну траєкторію, виявляти високий рівень професійної майстерності у нестандартних ситуаціях педагогічної діяльності, творчим підходом до вибору шляху і засобів професійного самовдосконалення й усвідомлення значущості педагогічної діяльності загалом та розвитку рольової діяльності дітей у ДНЗ, зокрема.

Детальні якісні характеристики кожного з критеріїв і показників готовності наведено у Додатку Ж.

2.2. Педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до організації рольової діяльності дітей дошкільного віку

Механізм формування готовності майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку обумовлюється певними умовами. У педагогічній теорії і практиці зазвичай використовується поняття «педагогічні умови». Для розуміння сутності даного поняття необхідно здійснити дефінітивний аналіз.

У філософії «умову» розуміють як «те, від чого залежить щось інше; суттєвий компонент сукупності об'єктів (предметів, їх стану, взаємодії), наявність яких впливає на існування цього явища; сукупність конкретних умов певного явища створюють середовище його розвитку, від якого залежить дія законів природи і суспільства» [203, с.707]. Автори «Великого тлумачного словника сучасної української мови» пропонують декілька значень поняття «умова», однак у використаному нами контексті актуальним є необхідна обставина, яка робить можливим створення чого-небудь або сприяє чомусь; правила, які існують або встановлені в тій чи іншій галузі життя, діяльності, які забезпечують нормальну роботу чого-небудь; обставини, особливості реальної дійсності, при яких відбувається або здійснюється що-небудь [32, с.1506]. Психологи пропонують використання поняття «умови розвитку», і визначають його як фактори, від яких залежить розвиток людини (людське оточення, відносини між людьми, предмети матеріальної й духовної культури тощо) [139, с.354]. Такий підхід також відповідає проблематиці виконаного дослідження, адже створені умови мають сприяти розвитку готовності майбутнього педагога до рольової діяльності дошкільників.

У педагогіці умови, як зовнішні стимули діяльності (фактори, норми, правила), забезпечують оптимальність і ефективність організації освітнього процесу [190, с.826-827]; певна обставина, яка активізує або пригнічує розвиток педагогічних явищ, процесів та особистісних якостей [96, с.97]. Однак у змісті поняття «педагогічні умови» низка учених (А. Алексюк, А. Аюрзанян, В. Козаков, О. Комар, П. Підкасистий та ін.) акцентує увагу також на

внутрішніх характеристиках, а саме: урахування індивідуальних психологічних особливостей майбутніх фахівців (характер, досвід, уміння, навички, нахили, психологічні установки, уподобання, мотивація тощо). При цьому зовнішніми умовами виступають організація навчально-виховного процесу, зміст навчального матеріалу, особливості взаємодії викладача і студента, об'єктивність оцінювання навчальних досягнень, інтер'єр приміщення [82, с.235; 144].

Педагогічні умови в сучасних дослідженнях розглядаються, як «спеціально створене середовище, наповнене сукупністю тісно взаємопов'язаних психологічних і педагогічних чинників, що забезпечують ефективне здійснення педагогом навчально-виховної діяльності» [95, с. 147]. У своїй дисертаційній роботі К. Костюченко трактує педагогічні умови як сукупність певних можливостей, обставин і заходів педагогічного процесу, і виступає результатом цілеспрямованого відбору, конструювання і використання елементів змісту, методів, а також організаційних форм навчально-виховного процесу для досягнення обраних цілей [93, с.10].

Розробляючи модель інноваційної школи та впровадження експериментальних програм, І. Фрумін виокремив організаційні й змістові умови. До перших учений відніс створення психологічного клімату сприяння експерименту в педагогічному колективі, використання нової системи контролю експериментальної роботи, використання у навчально-виховному процесі інноваційних занять. Друга група умов представлена обговореннями на семінарах, батьківських зборах, нарадах, кваліфікованою експертизою й діагностикою [206, с.59-64].

Українська дослідниця О. Комар вважає, що «педагогічні умови – це обстановка, в якій організовується та реалізовується робота у напрямі формування у майбутніх педагогів готовності до запровадження інтерактивного навчання та чинники, які на неї впливають, тому до цієї категорії зараховуємо все, що здійснюється під керівництвом викладачів і впливає на оволодіння студентами інтерактивною технологією» [82, с.235].

Отож, реалізація педагогічних умов, як зовнішніх, так і внутрішніх, необхідна для досягнення мети освітньої діяльності. Для виокремлення педагогічних умов успішної професійної підготовки в умовах навчання у вищому навчальному закладі необхідно враховувати певні вимоги, а саме: науковість, системність, доцільність, забезпечення внутрішніх зв'язків між компонентами педагогічного процесу чи досліджуваного явища, урахування специфічних особливостей майбутньої професії. Реалізація педагогічних умов має забезпечити виконання завдань і досягнення мети дослідження з опертям на методологічні підходи та дидактичні принципи.

У сучасних педагогічних дослідженнях основою для виокремлення педагогічних умов професійної підготовки майбутніх фахівців різних галузей можуть бути компоненти готовності до відповідного виду діяльності (О. Комар, І. Сокол), використання методу експертних оцінок (М. Ковальчук, А. Лісневська), урахування специфічних особливостей досліджуваної проблеми (Р. Аронова, К. Балаєва, І. Новіцька, О. Писарчук).

Оптимально основою для виокремлення організаційно-педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів у вищих навчальних закладах України вважаємо опертя на компоненти готовності студентів до рольової діяльності дошкільників (наведені у підрозділі 2.1) з урахуванням специфіки досліджуваної проблеми. На підставі вищезазначеного вважаємо, що *педагогічні умови професійної підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності* – це сукупність зовнішніх і внутрішніх чинників, які обумовлюють мету, зміст і технологію формування компонентів означеної готовності у педагогічному процесі вищих навчальних закладів педагогічного профілю. Розглянемо детально виокремлені педагогічні умови.

Мотиваційно-цільовий компонент готовності відображено у змісті *першої педагогічної умови* – *активізація пізнавальних інтересів та цільової установки майбутніх вихователів на розвиток рольової діяльності дітей дошкільного віку, розвиток позитивної мотивації майбутньої професійної діяльності*.

Сучасна парадигма особистісно орієнтованого підходу до освітнього процесу передбачає оволодіння майбутніми фахівцями навичок суспільно значущої діяльності одночасно з формуванням позитивної мотивації й готовності реалізувати ці навички на практиці. Мотиваційно-цільові установки учасників педагогічного процесу вищого навчального закладу, як зазначає З. Курлянд, є рушійними силами його розвитку [149, с.72].

Важливим завданням системи вищої освіти загалом є стимулювання мотивації майбутніх фахівців до професійної діяльності, активності, самореалізації. Ю. Татур, характеризуючи педагогічний процес, виокремлює три послідовні етапи: мотиваційний, власне пізнавальна діяльність, управління пізнавальною діяльністю [194, с.25]. Учений також зауважує, що гуманістичні основи педагогічного процесу передбачають формування особистої мотивації студентів шляхом тлумачення привабливості цілей, розуміння структури і логіки процесу навчання, пояснення практичної користі майбутнього фаху й привабливості соціальної ролі, яку буде виконувати особа з вищою освітою [194, с.27].

Погоджуємося з думкою О. Реана щодо значущості мотиваційного аспекту професійної підготовки майбутніх фахівців. А саме: «На рівень успішності навчальної діяльності впливає наявність здібностей і мотивації, які перебувають у діалектичному взаємозв'язку. Однак у деяких випадках діє так званий «компенсаторний механізм»: недостатній рівень професійних здібностей може компенсуватися розвитком мотиваційної сфери (інтерес до дисципліни, усвідомленість вибору професії тощо), що сприятиме досягненню успіхів у навчанні» [174, с.93]. Тут мова йде про внутрішню мотивацію майбутнього фахівця, коли професія має особистісне значення. Зовнішні мотиви навчання також можуть позитивно впливати на успішність навчальної діяльності, однак вони не мають глибинного зв'язку з майбутньою професією (отримання матеріальних благ, престижність, повага з боку інших людей тощо). Вважаємо, що правильно організований освітній процес вищого навчального закладу може вплинути на посилення у студентів внутрішньої мотивації

професійної діяльності, якщо навіть на початкових етапах переважали зовнішні мотиви.

Для розвитку мотивації майбутніх педагогів до рольової діяльності дошкільників та до педагогічної професії загалом необхідно керуватися певним методичним інструментарієм, а саме: використання способів організації навчальної діяльності студентів та відповідного змісту навчання. Способи навчання реалізуються у конкретних методах, засобах і формах організації навчання. Актуальними для розв'язання порушеної проблеми є використання інтерактивних форм і методів навчання, сучасних педагогічних та інформаційно-комунікативних технологій. Детальний аналіз використаних нами способів та змістового наповнення навчання в процесі експериментальної роботи наведено у підрозділі 3.2.

Однак деякі методи навчання спрямовані безпосередньо на розвиток мотиваційної сфери майбутніх вихователів. Розглянемо їх детальніше. Оригінальний підхід до класифікації методів і прийомів мотивування і стимулювання навчальної діяльності студентів здійснено М. Артюшиною. Дослідниця виокремила п'ять груп таких методів:

1) методи формування пізнавальних інтересів і розвитку позитивного емоційного ставлення студентів до навчання: комунікативна атака, поява зацікавленості, метод цікавих аналогій, створення ситуацій моральних переживань, опираючись на життєвий досвід студентів, створення відчуття успіху, закріплення позитивного враження;

2) методи формування обов'язку і відповідальності в навчанні: метод роз'яснення значення навчання, показ навчальних вимог та практичного привчання до їх виконання, заохочення прояву активності і самостійності, делегування обов'язків, заохочення в навчанні, покарання у навчанні;

3) методи використання мотивуючого впливу навчальної групи: методи взаємного впливу і допомоги, організації змагань, створення сприятливої соціально-психологічної атмосфери;

4) методи психологічного впливу викладача: сугестія (навіювання), переконування, самоспростування, зараження, пробудження імпульсу до наслідування;

5) методи подолання перешкод у навчанні: стимулювання часом і швидкістю, стимулювання несподіваністю, неповною інформацією [5, с.28-30].

Перелічені групи методів, залежно від дидактичної мети, доцільно використовувати під час лекцій і практичних занять, а також організовуючи самостійну роботу студентів. Зазначимо, що застосування таких методів та емоційних прийомів суголосне з сучасними тенденціями розвитку молоді, адже «студенти, як правило, дуже легко поєднують емоційне з розумовим. Емоційні прийоми – одна з форм викладання навчального матеріалу, виявлення логічних та образних аспектів наукової проблеми, прояву власного ставлення до нього. Вони сприяють поліпшенню сприйняття матеріалу, поглибленню його розуміння й запам'ятовування» [151, с.102]. Вважаємо також, що використання таких методів у педагогічному процесі вищої школи стимулюватиме бажання використовувати адаптовані варіанти перелічених методів у роботі з дошкільниками під час розвитку їх рольової діяльності.

Важливим аспектом формування мотиваційної сфери студентів, як свідчить теорія, практика вищої освіти, а також особистий досвід є особистісний вплив викладача на навчально-виховний процес, його педагогічна майстерність. На цьому наголошує низка дослідників, а саме: М. Артюшина, В. Боднар, А. Кісельова, Л. Пермінова та ін. Зокрема А. Кісельова вказує, що «емоційна та яскрава мова педагога має захоплювати студентів і стимулювати їх до навчально-пізнавальної діяльності. Доброзичливе ставлення викладача до студентів, що ґрунтується на повазі й вимогливості до них, сприяє формування мотивації до навчання. Викликаючи довіру, викладач може значно легше переконати студента в тому, що пропоновані ним знання є важливими й корисними, тобто спонукати його до вивчення дисципліни через внутрішні мотивації» [74, с.48].

Отож основними чинниками формування мотиваційно-цільового компоненту готовності майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників вважаємо:

- способи організації навчальної діяльності майбутніх вихователів в умовах вищого навчального закладу (методи, прийоми, засоби, форми організації навчання);

- змістове наповнення навчального матеріалу, а саме такі його характеристики, як актуальність, новизна, доступність, цікавість, практична значущість;

- педагогічна майстерність викладача, його особистісна зацікавленість, емоційність, доброзичливе ставлення до студентів в поєднанні з вимогливістю.

Друга педагогічна умова – запровадження спецкурсу «Рольова діяльність дітей дошкільного віку» та реалізація контекстного підходу в процесі змістового наповнення психолого-педагогічних та фахових дисциплін.

Як зазначено вище, когнітивний компонент означеної готовності відображається в розумінні соціально-психологічної сутності рольової діяльності, сукупності знань про психолого-педагогічні засади розвитку рольової діяльності дітей на різних етапах дошкільного дитинства. Виникає потреба структурування навчального матеріалу таким чином, щоб студенти могли застосувати отримані знання у практичній діяльності. Автори сучасних наукових розвідок визначають певні вимоги до знаннєвого компоненту навчальної діяльності, адже отримана інформація впливає не лише на формування когнітивного компонента готовності, а й на цілісне особистісне утворення. О.Комар стверджує, що знання мають «модельний» характер і вимагають від учасників педагогічного процесу (як студента, так і викладача) постійного осмислення основних вимог, як-от:

- усвідомлення співвідношення між знаннями та істиною;
- оцінки ступеню достовірності різних категорій наукового знання;
- визначення достовірності і дієвості критеріїв оцінки різних сторін і характеристик знань, умінь і навичок;

- виявлення і розуміння співвідношень і зв'язків між поняттями і явищами, які пропонуються викладачами у процесі викладання навчального матеріалу, та на конкретних прикладах порівняння, які виробляються і апробуються студентами [82, с.238].

Таким чином здійснюється комплексний вплив на формування готовності майбутніх вихователів до рольової діяльності, а саме: накопичується необхідна інформація з педагогіки і психології, систематизуються знання щодо специфіки рольової діяльності дошкільників та методики її розвитку в умовах закладу дошкільної освіти, розвиваються мисленнєві процеси студентів тощо.

Однак основний шлях формування когнітивного компонента готовності вбачаємо у запровадженні спеціального курсу *«Розвиток рольової діяльності дітей дошкільного віку»* (Додаток В) в навчальний процес студентів – здобувачів освітнього рівня бакалавр за спеціальністю 012 – «Дошкільна освіта». Наведемо основні положення спецкурсу.

Мета навчальної дисципліни – сформувати у студентів систему знань про особливості рольової діяльності дітей дошкільного віку та методику їх розвитку в умовах ДНЗ, розвивати уміння створювати умови для розвитку рольової діяльності дошкільників, здійснювати формування професійної компетентності майбутніх вихователів.

Завдання дисципліни:

- обґрунтувати актуальність проблеми розвитку рольової діяльності особистості загалом і в дошкільному віці зокрема;

- створювати умови для розвитку мотиваційно-ціннісного ставлення студентів до розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку;

- ознайомити студентів з психолого-педагогічними засадами розвитку рольової діяльності дошкільників, розвивати уміння враховувати вікові та індивідуальні особливості дітей у педагогічному процесі ДНЗ;

- сформувати уміння й навички, необхідні для використання методики розвитку рольової діяльності дошкільників у практичній діяльності;

- спонукати майбутніх вихователів до креативності під час вирішення професійних завдань.

У результаті вивчення навчальної дисципліни студент повинен:

знати:

- значення рольової діяльності для становлення соціальної підструктури особистості (комунікації, взаємодії, упевненості, самооцінки, саморозвитку тощо);

- соціально-педагогічну сутність категорії «рольова діяльність» і співвідношення з нею понять «роль», «соціальна роль», «рольовий підхід», «рольова поведінка» та ін.;

- психолого-педагогічні основи, вікові особливості та передумови становлення ролі й рольової діяльності упродовж дошкільного дитинства;

- індивідуальні особливості рольової поведінки та рольової діяльності дітей дошкільного віку та специфіку їх урахування в педагогічному процесі;

- особливості впливу сім'ї на становлення рольової підструктури особистості дитини;

- принципи, закономірності й методику моделювання занять, ігор, інсценівок та інших форм навчально-виховної діяльності, які спрямовані на розвиток рольової діяльності дітей дошкільного віку;

уміти:

- визначати актуальність проблеми розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку в умовах ДНЗ;

- характеризувати рівень розвитку рольової діяльності дітей, його відповідність віковим особливостям;

- застосовувати методику розвитку рольової діяльності в практичній діяльності;

- добирати оптимальні форми роботи, методи, прийоми, засоби для розвитку рольової діяльності дошкільників;

- моделювати розвивальне середовище ДНЗ з урахуванням необхідності розвитку рольової діяльності дітей;

- проектувати форми і методи взаємодії з батьками щодо успішного вирішення проблем, пов'язаних з розвитком рольової діяльності дітей у сім'ї та ДНЗ;

- використовувати рефлексію і виявляти власні досягнення й труднощі в процесі застосування методики розвитку рольової діяльності дошкільників.

Окрім спецкурсу, друга педагогічна умова реалізується в процесі реалізації контекстного підходу до вивчення психолого-педагогічних та фахових дисциплін навчального плану підготовки бакалавра за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта», у змісті яких передбачено висвітлення питань, які стосуються розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку, як-от: «Педагогіка дошкільна», «Дитяча психологія», «Дошкільна лінгводидактика», «Методика ознайомлення з соціальною дійсністю», «Теорії та методики музичного виховання», «Дитячої літератури» та ін. Детальний аналіз змісту перелічених дисциплін наведено у підрозділі 1.3. Важливим при цьому, як уже зазначалося, вважаємо реалізацію міжпредметних зв'язків.

Діяльнісний компонент готовності майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників визначив зміст *третьої педагогічної умови* – посилення практичного аспекту професійної підготовки шляхом відповідного моделювання аудиторних занять та насичення змісту педагогічної практики для формування умінь і навичок, розвитку здібностей, набуття студентами досвіду розвитку рольової діяльності дошкільників в умовах ДНЗ.

Реалізація даної педагогічної умови особливо актуальна у світлі компетентнісного підходу, адже забезпечує результативність професійної підготовки майбутніх вихователів та їх здатність застосовувати на практиці одержані теоретичні знання. При цьому важливо дотримуватися суб'єкт-суб'єктних відносин учасників педагогічного процесу. У процесі аудиторної роботи ефективним вважаємо використання інтерактивних технологій, орієнтованих на практичну підготовку майбутніх фахівців. Як свідчать результати сучасних педагогічних досліджень, інтерактивне навчання стимулює студентів до реалізації власної педагогічної активності, усвідомлення

себе суб'єктом педагогічної взаємодії, «...здатного самостійно організовувати свою діяльність специфічно направленою на розв'язання конкретних професійно-орієнтованих завдань... Студенти є партнерами між собою, а викладач теж виступає на рівні для своїх студентів, причому в усіх позиціях або ролях, яку він займає, і є досить активним і об'єктивним спостерігачем, оцінювачем і, одночасно, безпосередній учасник навчального процесу» [82, с.240].

У сучасній педагогічній науці інтерактивні технології адаптовані для використання на різних ланках освіти – починаючи від навчання старших дошкільників і до навчання дорослих. Це свідчить про їх універсальність та ефективність. Окрім вищезазначених технологій на ефективність практичної підготовки впливає використання таких методів, як проектування, моделювання, ділова гра, кейс-метод, тренінг та ін. Детальний опис процесу формування діяльнісного компоненту готовності майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників наведено в підрозділі 3.2.

Однак вважаємо, що одним з найбільш дієвих способів набуття і розвитку конкретних умінь і навичок студентів є збагачення їх практичного досвіду. Реалізовується цей процес під час проходження студентами різних видів педагогічної практики, яку дослідники визначають як «важливу складову професійної підготовки майбутніх фахівців, спрямовану на закріплення та реалізацію в спеціально створених умовах набутих студентами предметних, психолого-педагогічних, методичних знань, умінь та навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності, з іншого – як засіб творчого розвитку та саморозвитку майбутнього вихователя, формування у нього професійно значущих якостей і професійного інтересу» [121, с.151].

Основною метою навчальної практики є усвідомлення студентами специфіки педагогічного процесу в ДНЗ, ознайомлення з особливостями роботи вихователя, а також розвиток уміння спостерігати за навчально-виховною роботою, узагальнювати, систематизувати отриману інформацію. Серед завдань навчальної практики для студентів 2 курсу (IV навчальний семестр)

спеціальності 012 «Дошкільна освіта» виокремлено такі, як: - формувати вміння спостерігати та аналізувати навчально-виховний процес дитячого садка, як закладу, що забезпечує всебічний розвиток особистості дитини дошкільного віку; - закріпити вміння вести записи спостережень, опрацьовувати й узагальнювати одержану в процесі спостережень інформацію, із належною повнотою відображати її в щоденнику практики.

Вивчаючи тему «Методи педагогічних досліджень» у програмі практики запропоновано завдання проаналізувати рольову гру дошкільників за відповідною схемою. Під час такої роботи студенти актуалізують знання про специфіку сюжетно-рольової гри, одержані під час вивчення курсу «Дошкільна педагогіка», поглиблюють уявлення про особливості спілкування і взаємодії дітей у грі, спостерігають за особливостями розподілу ролей, проявами рольової поведінки дітей, морально-психологічним кліматом гри, вчать визначати виховний потенціал сюжетно-рольових ігор тощо. Важливим аспектом при цьому є роль вихователя в розвитку гри на різних вікових етапах, його вплив на організацію й проведення гри, використані педагогічні методи і прийоми.

Наступним етапом практичної підготовки майбутніх вихователів є педагогічна (виробнича) практика в групах дітей раннього віку, запланована на 3 курсі (VI навчальний семестр). Студенти мають можливість застосувати знання з курсів дитячої психології, дошкільної педагогіки, анатомії, фізіології та гігієни дітей, педіатрії, фахових методик у навчально-виховній роботі з дітьми раннього віку. Як зазначено вище, саме наприкінці раннього віку спостерігаються передумови розвитку як рольової гри і, так і рольової діяльності загалом. Під час практики доцільно запропонувати студентам виокремити й систематизувати ці передумови в процесі педагогічного спостереження й використовувати їх під час проведення ігор-занять.

Цілісний процес практичної підготовки бакалаврів за спеціальністю «Дошкільна освіта» завершує педагогічна (виробнича) практика в групах дошкільного віку. На цьому етапі студенти вчать застосовувати цілісну

систему одержаних психолого-педагогічних знань у навчально-виховній роботі з дітьми дошкільного віку, а також виявляють власний рівень і якість професійної підготовки. Продовжується процес формування професійної компетентності студентів, розвиваються практичні уміння й навички. Одним з компонентів виробничої практики є експериментально-дослідна робота, у змісті якої доцільно запропонувати відповідну тематику індивідуальних пошукових завдань. Особливості й тематика організації дослідно-експериментальної роботи студентів під час проходження педагогічної практики в ДНЗ зазвичай пов'язана із курсовими та дипломними дослідженнями студентів, творчими завданнями, проектами з певних дисциплін тощо.

Відповідно студенти вчаться проектувати розвиток рольової діяльності дошкільників, удосконалюються їх уміння й навички, необхідні для використання методики розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку в освітньому процесі ДНЗ, застосовують одержані теоретичні знання на практиці і таким чином розуміють їх цінність.

Четверта педагогічна умова – стимулювання рефлексивної діяльності майбутніх вихователів у процесі їх професійної підготовки до рольової діяльності дітей дошкільного віку. У змісті зазначеної педагогічної умови розвивається рефлексивний компонент готовності.

У психолого-педагогічних працях дедалі більше уваги приділяється рефлексивній підготовці майбутнього педагога. Адже рефлексія, як один з основних психологічних механізмів, «...забезпечує функціонування внутрішнього плану предметної діяльності (мислення, пам'ять, сприймання, прогноз, контроль тощо), система, що саморегулюється і охоплює такі моменти діяльності, як зіставлення її умов і цілей, виявлення наявних у ситуації та досвіді суб'єкта засобів перетворення об'єкта праці, визначення їх достатності (або недостатності) для досягнення мети, вироблення поетапної стратегії і тактики, врахування та обробку зворотної інформації, що свідчить про міру адекватності цілям кожного етапу розв'язання професійного завдання» [179, с. 138]. Таким чином, рефлексія в структурі особистості спрямовується на:

- пізнання сутності подій, речей і явищ;
- сприйняття й оцінку навколишньої дійсності відповідно до власних установок, цілей, цінностей;
- особистісні зміни в діяльності й поведінці унаслідок їх усвідомлення й аналізу;
- прогнозування траєкторій розвитку як особистісного, так і професійного.

Як вказують дослідники, рефлексія визначається не тільки, як розуміння особистістю власного внутрішнього світу, але й усвідомленням того, як інші сприймають її особливості, емоційні реакції, когнітивні уявлення тощо [40]. У професійній педагогічній діяльності рефлексію розглядають у сукупності її компонентів, а саме: рефлексія власної професійної компетентності; рефлексія власного професійного майбутнього; рефлексія невизначеності професійної діяльності; рефлексія професійної діяльності (усвідомлення конкретних видів педагогічної діяльності); рефлексія взаємодії з колегами, адміністрацією, батьками вихованців; рефлексія взаємодії з вихованцями [77, с.49].

Характеристиками педагогічної рефлексії є проблемність і критичність мислення, усвідомленість власного педагогічного досвіду (досягнення, недоліки), гнучкість у процесі вирішення професійних завдань, прогнозування і перспективність професійних дій, відповідальність за прийняті рішення тощо.

Щодо рефлексивного компонента готовності майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників, ми погоджуємося з думкою І.Ковальчук про те, що його розвиток здійснюється у процесі інтерактивного навчання, системи тренінгів, розробки навчальних проектів, щоденники рефлексії (як під час практики, так і під час аудиторних занять) тощо [77, с.49]. Такі форми роботи використані нами під час проведення формувального етапу експерименту. Розвиток рефлексивного компоненту, на нашу думку, варто здійснювати у різних ситуаціях навчально-виховної діяльності використовуючи проблемні завдання й запитання, орієнтовані на самопізнання, самовизначення, самоконтроль, самоспостереження, самопрезентацію, самоаналіз тощо.

Окрім перерахованих форм і методів ми використовували загальні психологічні механізми розвитку рефлексії під час аудиторних занять, організації самостійної роботи, а саме: зупинка (аналізуючи проблемну ситуацію, виявляється, що попередній досвід та здобуті навички не є ефективними для її вирішення); фіксація (поетапний аналіз попередньої діяльності, узагальнення інформації, формування відповідних суджень); відсторонення («погляд на себе збоку», усвідомлення позиції оточуючих, розуміння того, як інша людина могла б діяти в аналогічній ситуації); об'єктивація (об'єктивний аналіз власних дій і вчинків, відновлення досвіду, моделювання майбутнього, розуміння причинно-наслідкових зв'язків власних дій); огортання (повернення до початкової ситуації, але в новій позиції і з новими ресурсами) [40].

Виокремлені педагогічні умови забезпечують цілісність, системність та ефективність освітнього процесу у вищому навчальному закладі. Наведені умови взаємопов'язані та взаємодоповнюючі і є важливими складником структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку.

2.3. Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку

Професійна підготовка майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку в ДНЗ потребує комплексного наукового підходу. Для впорядкування інформації, схематичного відображення компонентів навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі та взаємозв'язків між ними доцільно послуговуватися методом моделювання. Науковці стверджують, що «моделювання – це досить поширений загальнонауковий теоретичний метод дослідження, під час якого вивчається не сам об'єкт пізнання, а його відображення у вигляді моделі, але результат дослідження переноситься з моделі на об'єкт» [187, с.100].

У працях Ш. Амонашвілі, Ю. Бабанського, В. Загвязинського, І. Зязюна, І. Підласого, В. Штоффа започатковано вивчення проблем моделювання з різних позицій, а саме: сутнісні характеристики, гносеологічні аспекти, методологія та основні підходи до розробки освітніх моделей тощо. порушена проблематика представлена також у дослідженнях сучасних авторів, як-от: О. Дахіна, Є. Лодатка, В. Михеєва, О. Пометун, С. Сисоєвої та ін.

О. Дахін визначає специфіку педагогічного моделювання у двох напрямках. Перший – це метод дослідження педагогічних явищ або фактів на аналогічних фрагментах педагогічної реальності; другий – конструювання і вивчення моделей реальних педагогічних феноменів, а також штучно створених педагогічних ситуацій [46, с.101].

Комплексне дослідження специфіки використання методу моделювання в педагогіці здійснив В. Михеєв і визначив декілька аспектів його застосування, а саме:

- гносеологічний (у процесі вивчення педагогічних явищ модель виступає як проміжний об'єкт;
- загальнометодологічний (оцінювання зв'язків і відношень між характеристиками різних елементів освітнього процесу на різних рівнях їх опису і вивчення);

- психологічний (опис різних сторін навчальної і педагогічної діяльності і виявлення на цій основі психолого-педагогічних закономірностей [128, с. 8].

В основі методу моделювання знаходиться модель, як схематично зображена педагогічна реальність чи явище, сукупність їх компонентів та взаємозв'язків між ними. С. Сисоєва та Т. Кристопчук вважають, що «модель – це об'єкт, який відповідає іншому об'єкту (оригіналу), замінює його при пізнанні і дає про нього (або його частини) інформацію. Моделі найчастіше бувають у вигляді малюнків, таблиць, схем, символів або описуються у вигляді текстів» [187, с.100].

Ученими систематизовано функціональне призначення моделей у педагогіці. Залежно від специфіки отриманих знань модель може виконувати такі функції:

- на емпіричному рівні: реконструювання, вимірювання, опис певного педагогічного явища;

- на теоретичному рівні: інтерпретація, прогнозування, пошукова (або евристична) функція, критеріальна функція, побудова теорій і перевірка гіпотез;

- на практичному рівні: пізнавально-ілюстративна, навчальна, розважально-ігрова [219].

Дослідники наголошують на діалектичному зв'язку моделі та оригіналу, адже в основі моделювання є певна відповідність, однак не тотожність. Водночас «між моделлю і оригіналом повинна існувати відома подібність: фізичних характеристик, функцій; поведінка досліджуваного об'єкта і його математичний опис; структура. Саме така подібність дозволяє переносити інформацію, отриману в результаті дослідження моделі, на оригінал» [187, с.100–100].

Співвідношення між моделлю і оригіналом наведено у працях О. Дахіна. Вчений вважає, що моделі доцільно поділяти на три види, а саме: фізичні (природна подібність з оригіналом), математичні (фізична сутність відрізняється від прототипу, однак можлива математична характеристика

поведінки оригіналу) та логіко-семіотичні (конструюються на основі спеціальних знаків, символів та структурних схем) [46, с.98–99].

У процесі педагогічних досліджень використовуються різні моделі. У дослідженні С. Литвинової виокремлено такі види моделей: інформаційна, структурна, структурно-параметрична, функціональна, структурно-функціональна, модель діяльності, структурно-діяльнісна [89, с. 53]. Класифікація моделей також наведена у роботах О. Малихіна. За повнотою представлення об'єкту: повні, неповні (часткові). За галузями знань: технічні, соціальні, біологічні, педагогічні, психологічні та інші. За способом реалізації учений виокремлює речові, знакові, уявні та ситуаційні моделі. За характером відтворення якостей оригіналу: субстанційні, структурні, функціональні, змішані [114, с.28].

Відповідно до пропонованої класифікації розроблену нами модель доцільно характеризувати як знакову, неповну, педагогічну, структурно-функціональну (або змішану). Обґрунтовуємо це положення тим, що модель представлена в графічній формі й представляє оригінал засобами умовних позначень. Як зазначено в наукових джерелах «при моделюванні необхідно обмежуватись найбільш суттєвими за завданнями дослідження властивостями, відповідно неповними моделями» [114, с.29].

Специфічним феноменом, який розкривається у даній моделі є педагогічні аспекти проблеми організації професійної підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників. Отож модель є педагогічною.

Структурність моделі обумовлена тим, що тут представлено співвідношення та штучне відтворення процесів. Як відомо «функціональні моделі імітують способи взаємодії об'єкта з середовищем» [114, с.29], «...призначені для вивчення функціональних особливостей нововведення, проявів явища, процесу або роботи системи, її призначення в взаємозв'язку з внутрішніми та зовнішніми елементами; це абстрактна модель» [89, с. 53]. В основі розробленої нами моделі – схематичне відображення процесу формування готовності майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей

дошкільного віку. При цьому виокремлено компоненти цього процесу, які перебувають в діалектичному взаємозв'язку. Це дає підстави для розуміння розробленої нами моделі як змішаної або структурно-функціональної. Зазначимо, що структурно-функціональні моделі досить часто використовуються у сучасних наукових дослідженнях (К. Балаєва [8], В. Васильєв [30], Н. Копняк [89], М. Мруга [131], Я. Сікора [188] та ін.).

Для розробки моделі використовується моделювання, як «загальний аспект пізнавального процесу... У деякому розумінні моделювання – це специфічний спосіб пізнання, за допомогою якого одна система (об'єкт дослідження) відтворюється в іншій (моделі)» [188, с.171]. Як зазначають дослідники, «моделювання є обов'язковою частиною педагогічного дослідження, що застосовується для пізнання процесів, властивостей і закономірностей розвитку системи освіти, інформаційних процесів, нововведень, впровадження інформаційних технологій, навчальних середовищ» [89, с. 52].

Під час розробки структурно-функціональної моделі ми враховували відповідні вимоги, а саме:

- наочне (графічне) зображення, яке сприяє формуванню уявлення про об'єкт дослідження;
- деталізація процесів, якостей, зв'язків;
- точність моделі, ступінь відповідності отриманих результатів поставленій меті;
- універсальність моделі, застосування до ряду однотипних систем функціонування, що дозволить застосувати модель для вирішення більш широкого кола завдань [89, с. 54].

Отож, працездатність моделі визначали за певними показниками, як-от: адекватність або відповідність моделі педагогічній дійсності, педагогічна валідність, інформативність, наявність структурних компонентів та відображення зв'язку між ними, здатність впливати на змодельований об'єкт тощо.

Процес моделювання, за свідченням науковців, має здійснюватися послідовно. З. Курлянд виокремлює етапи моделювання: постановка завдання; визначення аналога; створення (вибір) моделі; розробка конструкту; дослідження моделі; переведення знань із моделі на оригінал [149, с. 336]. У роботах Я. Сікори виокремлено компоненти, що характеризують процес моделювання як дію. А саме: мета моделювання, об'єкт моделювання, власне модель, суттєві ознаки, притаманні моделі відповідно до її природи [188, с.171]. Розглянемо змістове наповнення розробленої нами структурно-функціональної моделі у відповідності з переліченими компонентами.

Метою моделювання у виконаній дисертаційній роботі є побудова моделі професійної підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників. Передумовами для постановки мети моделювання стали проаналізовані нами особливості й методологічні підходи до професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти у вищих навчальних закладах України, сутність поняття «рольова діяльність» та особливості її розвитку в дошкільному дитинстві. зазначимо, що реалізація моделі повинна підвищити ефективність розв'язання порушеної проблеми на практиці, а також відповідність розробленої технології вимогам суспільства.

Об'єктом моделювання є підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до організації рольової діяльності дошкільників в умовах дошкільних навчальних закладів.

Модель підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку розуміємо як графічне зображення та теоретичне обґрунтування структурних і функціональних компонентів, реалізація яких в освітньому процесі вищого навчального закладу забезпечить досягнення поставленої мети. Суттєвими ознаками розробленої моделі є сукупність взаємопов'язаних і взаємозумовлених за змістом блоків та структурних компонентів. Їх виокремлення ґрунтується на традиційних положеннях про специфіку організації професійної підготовки фахівців для різних галузей господарства, основними ознаками якої є цілеспрямованість, відповідність

певним положенням (принципам, методологічним підходам, педагогічним умовам), науково обґрунтоване змістове наповнення, можливості реалізації змісту в практичній діяльності з підготовки кадрів, а також аналіз результативності освітнього процесу.

Отож, розроблена нами модель складається із таких блоків:

- цільовий – визначення мети і завдань дослідження;
- змістово-діяльнісний – обґрунтування методологічних підходів, принципів, педагогічних умов та етапів, які визначають стратегію побудови педагогічного дослідження; конкретизація змісту професійної підготовки й технології її реалізації (тактика педагогічного дослідження);
- результативний – моніторинг результативності педагогічного дослідження, перевірка отриманих даних, рефлексивна оцінка, порівняння результатів і мети дослідження.

Важливим етапом у розробці педагогічної моделі є змістове наповнення виокремлених блоків та компонентів, конкретизація критеріїв і показників готовності майбутніх педагогів до рольової діяльності дошкільників, вибір відповідних емпіричних методів. Така робота забезпечує працездатність моделі, можливість її застосування на практиці, аналіз та інтерпретацію одержаних даних, коригування за необхідності блоків та компонентів.

Розроблена нами структурно-функціональна модель професійної підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників представлена на рисунку 2.2.

Цільовий блок моделі визначає зміст мотиваційно-цільового компоненту. Адже для того, щоб реалізовувати певну педагогічну технологію, сформулювати мету і завдання важливо усвідомити її значущість і актуальність.

У змісті сучасної професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти недостатньо відображено специфіку розвитку й організації рольової діяльності дошкільників. Зауважимо, що саме адекватна рольова поведінка й діяльність забезпечує успішний соціальний розвиток дитини, сприяє ефективній комунікації та взаємодії з оточуючими. Результати

констатувального експерименту, наведеного в підрозділі 3.1., свідчать, що сучасні випускники спеціальності 012 «Дошкільна освіта» не мають достатнього рівня компетентності для розвитку рольової діяльності дітей в навчально-виховному процесі закладу дошкільної освіти. Також у педагогічному процесі вищого навчального закладу означена проблема розглядається побіжно, про що свідчать результати аналізу змістового наповнення навчальних дисциплін і програм педагогічної практики. Отож, порушена проблема є актуальною і практично значущою.

Мету вбачаємо в підготовці майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку. Відповідні меті завдання конкретизуються в процесі формування компонентів готовності студентів до такої діяльності (мотиваційно-цільового, когнітивного, діяльнісного і рефлексивного).

Виокремлені актуальність, мета і завдання означеної підготовки є підґрунтям для визначення концептуальних засад дослідження, відповідних змісту, методики і технології.

Наступний блок моделі – *змістово-діяльнісний* – має складну структуру, адже включає в себе декілька компонентів, а саме: концептуальний, технологічний, когнітивний та професійно-діяльнісний.

Концептуальний компонент підготовки реалізуються у змісті методологічних засад, загальних та специфічних принципів, педагогічних умов професійної підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників. методологічні підходи, принципи та педагогічні умови забезпечують функціонування моделі, стійкість усіх її блоків та компонентів при мінливих зовнішніх умовах.

Методологічні підходи до означеної підготовки виокремлено й проаналізовано нами у підрозділі 1.1. Узагальнимо сутність наведених підходів, а саме:

- гуманістичний підхід обумовлює положення про те, що основою педагогічного процесу на всіх рівнях є визнання людини найвищою цінністю й орієнтація на загальнолюдські моральні принципи;

- особистісно орієнтований підхід забезпечує моделювання педагогічного процесу з урахуванням особистісних якостей, індивідуальних умов формування особистості, розвиток здібностей та творчості кожного студента;

- компетентнісний підхід визначає змістову характеристику формування готовності майбутніх вихователів до розвитку рольової діяльності дошкільників;

- рефлексивний підхід сприяє глибокому усвідомленню студентами власних досягнень і труднощів у процесі теоретичної підготовки і практичної діяльності з розвитку рольової діяльності дошкільників, а також стимулює до самоаналізу й самовдосконалення;

- контекстний підхід забезпечує наповнення змісту навчальних дисциплін професійно значущою інформацією, сприяє реалізації міжпредметних зв'язків у процесі підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку.

Принципи розуміють як систему загальних положень, які регулюють методику та процес професійної підготовки, визначають зміст навчання, закономірності формування практичних умінь і навичок. Водночас В. Ортинський зазначає, що сутність будь-якого принципу полягає у тому, що він розглядається як рекомендація, орієнтир у способах досягнення міри, гармонії, продуктивної взаємодії в поєднанні протилежних сторін, основ, тенденцій педагогічного процесу [147, с.174].

Виокремлюючи загальні принципи організації професійної підготовки майбутніх вихователів, ми спиралися на положення авторів наукових праць з педагогіки вищої школи. Однак, результати аналізу наукової літератури щодо проблеми [3, 147, 149, 156] свідчать про те, що відсутній єдиний підхід до конкретизації таких принципів. Проте І. Підласий наголошує, що класичними або «загальновизнаними» у сучасній освіті є принципи свідомості й активності, наочності, систематичності й послідовності, міцності, науковості, доступності, зв'язку теорії з практикою [156, с.406].

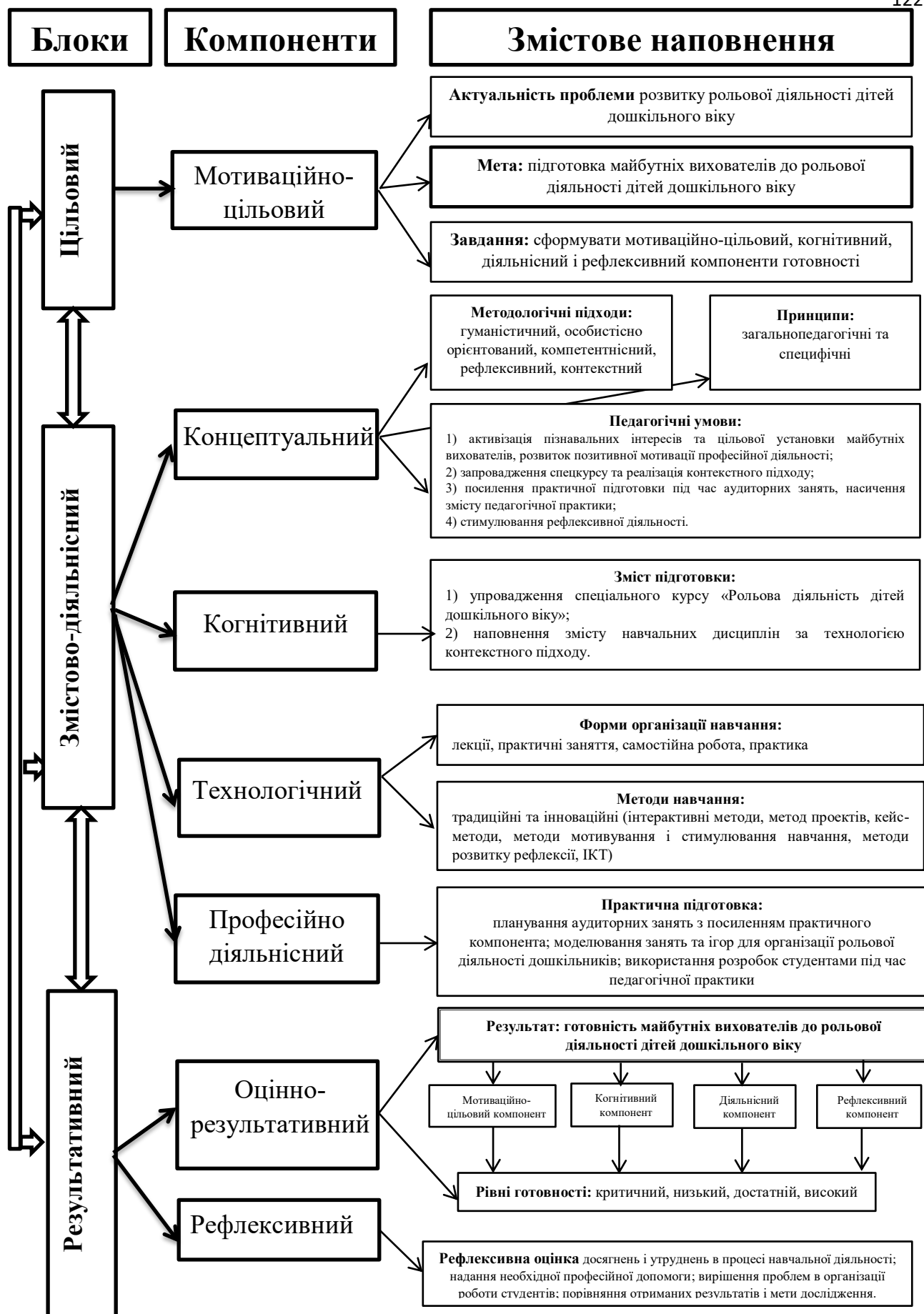


Рисунок 2.2. Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку

Погоджуємося з автором і вважаємо перелічені принципи універсальними, такими, що впливають на успішність функціонування системи освіти на всіх рівнях, і у вищій школі, зокрема. Однак під час їх реалізації у закладах вищої освіти важливо урахувати те, що визначальною є професійна й практична спрямованість майже всіх дисциплін, розвивається і вдосконалюється науково-дослідна робота студентів та викладачів, посилюється суб'єктність освітнього процесу.

А. Алексюк вказує на таку особливість принципів: «перш, ніж скеровувати і регулювати навчальний процес, дидактичні принципи самі мають бути абстраговані з реального педагогічного процесу... сила дидактичних принципів полягає у тому, що вони відповідають самій природі передового досвіду навчання та закономірностям його історичного розвитку» [3, с.396]. Це положення дає підстави для виокремлення специфічних принципів, які спираються на врахування особливостей освітнього процесу вищих навчальних закладів України, практику професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів та мету виконаного дослідження й визначають особливості професійної підготовки студентів до рольової діяльності дошкільників. До таких принципів відносимо:

- принцип розвивального і виховного навчання;
- принцип педагогізації підготовки студентів;
- принцип міждисциплінарних зв'язків;
- принцип варіативності та інноваційності;
- принцип емоційності навчання.

Принцип розвивального і виховного навчання виокремив В. Ортинський. За словами вченого цей принцип виявляє провідну мету функціонування педагогічної системи – «формування необхідних рис особистості, усебічного гармонійного розвитку тих, кого навчають, їхньої готовності до самореалізації» [147, с.175]. Реалізація даного принципу в руслі порушеної в дисертації проблеми дозволяє гармонізувати особистісний розвиток студента і його професійну спрямованість, здатність до саморозвитку й забезпечує формування

в студентів відповідних навичок рольової поведінки, які мають бути зразком для наслідування дошкільниками.

З наведеним принципом перегукується принцип педагогізації підготовки студентів запропонований О. Комар. Дослідниця зазначає, що означений принцип ґрунтується на єдності навчання, виховання і підготовки студентів, спрямовується на розвиток особистості майбутніх педагогів, їх індивідуальності і неповторності. При цьому особлива увага приділяється вихованню студентів на загальнолюдських цінностях, формування в них моральних рис, які є основою для життєвих орієнтирів та соціальної поведінки педагога [82, с.225]. Організуючи процес професійної підготовки студентів до рольової діяльності дошкільників доцільно дотримуватися певних вимог (за О. Комар), наведемо деякі з них:

- єдине розуміння усіма учасниками процесу професійної підготовки виховних і навчальних цілей, завдань, принципів, змісту, технології навчання і виховання;
- моделювання практичних педагогічних ситуацій відповідно до порушеної проблеми й залучення студентів до їх вирішення;
- використання оптимальних у даних умовах методів, дидактичних засобів, організаційних форм навчання;
- конкретизація завдань з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей учасників освітнього процесу у ВНЗ та ін.

Принцип міждисциплінарних зв'язків є особливо актуальним у сучасній освіті, адже зазвичай уявлення про те чи інше явище педагогічної дійсності формується унаслідок вивчення його в сукупності взаємозв'язків з іншими явищами, розуміння його з позицій різних наукових дисциплін. Так, наприклад, поняття «рольова діяльність» трактується з філософської, соціологічної, соціально-психологічної та педагогічної точок зору. Їх розуміння дозволяє майбутньому вихователю глибше усвідомити сутність даного поняття й застосувати ці знання в практичній діяльності. Те саме стосується методики організації рольової діяльності дошкільників, яка може здійснюватися під час

різних занять, ігор, свят, театралізованих вистав тощо у дошкільних навчальних закладах.

Принцип варіативності та інноваційності обумовлений сучасними та прогнозованими тенденціями розвитку суспільства. Під час професійної підготовки у вищому навчальному закладі важливо забезпечити конкурентоспроможність студентів, яка забезпечить успіх їх професійної діяльності в умовах мінливого соціуму. Варіативність підходів до організації навчання також сприяє диференціації та індивідуалізації освітнього процесу. А інноваційність передбачає використання нових засобів навчання, методів, технологій для вирішення педагогічних проблем, розвиває мобільність майбутніх фахівців дошкільної галузі, модернізує освітній процес вищого навчального закладу загалом.

Принцип емоційності навчання обґрунтовуємо тим, що емоції відіграють у житті людини важливу роль, а в навчанні сприяють легкості й міцності засвоєння навчального матеріалу. Емоційно-позитивне навчальне середовище спонукає учасників освітнього процесу до активної діяльності, викликає у студентів бажання поглиблювати знання з теми, яка вивчається. У змісті рольової діяльності особистості емоції також мають вагоме значення, а як уже зазначалося, щоб розвивати рольову діяльність дошкільників майбутній вихователь повинен сам володіти нею.

Зауважимо також, що успішність функціонування освітньої системи забезпечує «...взаємозумовленість та взаємопроникнення принципів...кожен з них діє тільки за умови дії решти, виявляється в них і вбирає їх до себе» [147, с.174], а також «принципи – це положення виняткової важливості, але без технології упровадження у практику вони залишаються абстрактними побажаннями, що не мають практичної сили» [157, с.406].

Наступна структурна складова концептуального компоненту – педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку. Їх зміст обумовлено компонентами означеної готовності студентів, а саме:

1) активізація пізнавальних інтересів та цільової установки майбутніх вихователів на розвиток рольової діяльності дітей дошкільного віку, розвиток позитивної мотивації майбутньої професійної діяльності;

2) запровадження спецкурсу «Рольова діяльність дітей дошкільного віку» та реалізація контекстного підходу в процесі змістового наповнення психолого-педагогічних та фахових дисциплін;

3) посилення практичного аспекту професійної підготовки шляхом відповідного моделювання аудиторних занять та насичення змісту педагогічної практики для формування умінь і навичок, розвитку здібностей, набуття студентами досвіду розвитку рольової діяльності дошкільників в умовах ДНЗ;

4) стимулювання рефлексивної діяльності майбутніх вихователів у процесі їх професійної підготовки до рольової діяльності дітей дошкільного віку.

Докладний аналіз і змістове наповнення кожної з педагогічних умов наведено у підрозділі 2.2.

Змістовий компонент, як відомо, має бути зорієнтований на досягнення цілей освітнього процесу. Прогнозуючи зміст навчання у вищому навчальному закладі, необхідно першочергово максимально адаптувати навчальні плани, програми, підручники до вимог майбутньої професійної діяльності, при цьому враховувати інтереси і потреби студентів, враховувати їх індивідуальні особливості, мотиви і ціннісні орієнтації [147, с.24]. Зауважимо, що виконана дисертаційна робота присвячена одному з напрямів професійної підготовки майбутніх вихователів, однак зміст означеної підготовки має відповідати державним стандартам, навчальним планам та освітньо-професійним програмам.

Задля конкретизації змісту підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників нами проаналізовано кваліфікаційні характеристики професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів, проект стандарту вищої освіти освітнього рівня бакалавра спеціальності 012 Дошкільна освіта (оскільки стандарт перебуває на стадії доопрацювання), навчальні плани та робочі програми навчальних дисциплін

«Педагогіки дошкільної», «Дитячої психології», «Дошкільної лінгводидактики», «Методика ознайомлення із суспільним довкіллям»), «Теорії та методики музичного виховання», «Дитячої літератури» тощо. Рольовий аспект розвитку дошкільників має бути певним чином включений у зміст цих дисциплін, однак інші методичні дисципліни («Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень», «Теорія та методика фізичного виховання та валеологічної освіти», «Теорія та методика керівництва зображувальною діяльністю» та інші педагогічних факультетів Рівненського держаного гуманітарного університету, Маріупольського державного університету, Мукачівського державного університету, Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Результати аналізу й узагальнення перелічених матеріалів дали підставу для визначення сутності ключових понять дослідження та рівня їх вивчення у змісті навчальних дисциплін, характеристики якостей сучасного вихователя дошкільних навчальних закладів, необхідних для успішної організації рольової діяльності дітей, виокремлення аспектів відповідної підготовки, які залишилися поза увагою. На підставі науково-методичного обґрунтування сутності й структури готовності майбутніх педагогів до організації рольової діяльності дошкільників було доповнено зміст навчальних дисциплін темами, дотичними до проблеми дослідження, розроблено і впроваджено спеціальний курс «Рольова діяльність дітей дошкільного віку» (Додаток В).

Технологічний компонент визначає особливості побудови експериментального дослідження у практиці вищого навчального закладу. Структурними складовими його є форми організації, методи і прийоми навчання, які забезпечують досягнення поставленої мети, дозволяють реалізувати завдання дослідження. Форми організації навчання у вищій школі

впорядковуюють освітній процес, а особливості застосування на практиці їх різновидів визначаються дидактичними цілями.

У педагогіці вищої школи форму організації навчання визначають, як певну структурно-організаційну та управлінську конструкцію навчального заняття залежно від його дидактичних цілей, змісту й особливостей діяльності суб'єктів та об'єктів навчання [147, с.197]; стійкий спосіб організації педагогічного процесу [208, с.288]. Як свідчать результати аналізу науково-педагогічної літератури [3, 147, 149, 194, 208], існують різні підходи до класифікації форм організації навчання відповідно до виокремлених ученими критеріїв. На нашу думку, на даному етапі дисертаційної роботи немає потреби глибинного аналізу означеної проблеми. Обмежимося представленням тих форм організації навчання, які використовували у процесі організації педагогічного експерименту.

Традиційними формами організації навчання у вищій школі вважаються лекція, практичне, семінарське заняття, самостійна робота студентів, практика тощо. У процесі їх моделювання викладач має враховувати дидактичну мету, зміст навчального матеріалу, відповідні їм методи, прийоми, способи і засоби навчання. Отож, добираючи форми організації навчання майбутніх вихователів ми орієнтувалися, в першу чергу, на цілі дослідження та поставлені завдання, а також їх відповідність навчальним програмам та змісту навчального матеріалу.

Реалізація творчого підходу здійснювалася у процесі модифікації традиційних форм, а також використанні так званих «нетрадиційних». Цікавий підхід до оновлення форм організації навчання у вищій школі представлено Н. Мачинською та С. Стельмах [118]. Учені дослідили притаманні вищій школі традиційні та інноваційні форми організації навчального процесу, які ми використали як основу для побудови аудиторних занять на етапі формувального експерименту.

У процесі планування й моделювання навчальних занять важливе значення мають методи і прийоми навчання. Методи навчання в педагогіці розглядають як «засоби взаємопов'язаної діяльності викладача і студента, спрямованої на

вирішення завдань виховання, навчання і розвитку» [149, с.109], «прийом – це конкретний спосіб організації діяльності студента» [147, с.186]. У процесі організації експериментальної роботи ми використовували як традиційні методи (виокремлені й класифіковані Ю. Бабанським), так й інноваційні (інтерактивні методи, метод проектів, кейс-методи, методи мотивування і стимулювання навчання, методи розвитку рефлексії, ІКТ та ін.).

Різноманітність та поліфункціональність методів навчання в сучасній педагогічній науці зумовлює виникнення питання про вибір найбільш раціональних та ефективних методів і прийомів навчання. Отож, під час моделювання навчальних занять у вищому навчальному закладі важливо визначити критерії, за якими викладач може обрати відповідні методи навчання.

Як вказує В. Ортинський, вибір провідної методичної системи є індивідуальним і варіативним [147, с.193]. Водночас, учений визначає три основні та низку додаткових чинників, які враховують успішні в професійній діяльності педагоги. До основних чинників відносяться: 1) провідні цілі навчання і виховання, а також конкретні завдання вивчення теми чи розділу; 2) характер досліджуваного матеріалу, його освітні, розвивальні можливості; 3) рівень підготовленості, інтересу до досліджуваного в студентів. Додатковими чинниками та умовами учений визначає ліміт часу, рівень розвитку студентів, інтелектуальний клімат колективу, наявність устаткування й дидактичних засобів, можливості й переваги викладача [147, с.194]. Плануючи заняття з основних дисциплін та розробленого спецкурсу ми керувалися наведеними рекомендаціями.

Професійно-діяльнісний компонент моделі відображає практичну дієвість і результативність попередніх компонентів моделі й реалізовується під час практичної підготовки (планування аудиторних занять з посиленням практичного компонента; моделювання занять та ігор для організації рольової діяльності дошкільників; використання розробок студентами під час педагогічної практики тощо). Таким чином здійснюється розвиток діяльнісного

компоненту готовності майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників, а також удосконалюється професійна компетентність загалом.

Результативний блок розробленої моделі представлений двома структурними компонентами, а саме: оцінно-результативним і рефлексивним.

Змістом оцінно-результативного компонента є визначення рівня розвитку в кожного студента, залученого до експерименту, компонентів готовності до рольової діяльності дошкільників за визначеними критеріями і показниками (підрозділ 2.1). Рефлексивний компонент передбачає самооцінку досягнень і утруднень в процесі опанування студентами навичками організації рольової діяльності дошкільників; надання студентам необхідної професійної допомоги під час аудиторних занять, консультацій для виконання самостійної роботи та практичної підготовки тощо. Таким чином здійснюється порівняння отриманих результатів і мети дослідження, визначається співвідношення кількісних і якісних показників, формуються висновки про ефективність експериментальної роботи.

Вважаємо розроблену модель професійної підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності науково обґрунтованою, цілісною, послідовною і технологічною. Про дієвість моделі можна робити висновок після її експериментального використання в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної галузі у вищих навчальних закладах, охоплених дослідженням.

Отже, професійна підготовка, як свідчить аналіз наукової літератури, визначає процесуальну складову навчання у вищому навчальному закладі, а готовність – результативний. У сучасній педагогічній науці для визначення результативного компонента професійної підготовки прийнято спиратися на положення компетентнісного підходу. У руслі означеного підходу нами конкретизовано сутність готовності вважаємо результатом професійної підготовки, який забезпечує інтеграцію особистісних якостей та професійних знань, умінь, навичок для успішного вирішення професійних завдань.

Одне з центральних понять виконаного дослідження «готовність вихователя до рольової діяльності дітей дошкільного віку» розуміємо як результат спеціальної фахової підготовки, інтегроване особистісне утворення, яке виявляється у мотиваційно-цільовому, когнітивному, діяльнісному та рефлексивному компонентах і забезпечує здатність педагога розвивати рольову діяльність дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти.

Структурними компонентами означеної готовності визначено: мотиваційно-цільовий (цільові установки, інтереси, мотивація на вирішення професійних завдань, спрямованість волевих зусиль тощо), когнітивний (професійні знання, психолого-педагогічні засади розвитку дошкільників, обізнаність зі специфікою розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку); діяльнісний (уміння й навички, необхідні для стимулювання й розвитку рольової діяльності дошкільників); рефлексивний (навички самоаналізу, самооцінки, прогнозування, проектування власного професійного розвитку, прагнення до самовдосконалення). Перелічені компоненти готовності стали основою для визначення змісту критеріїв і показників готовності. Кожен з виокремлених критеріїв може мати відмінний ступінь прояву за відповідними показниками, а тому відображається у відповідних рівнях (критичний, низький, достатній і високий).

Обґрунтовано також педагогічні умови, які мають забезпечити високий рівень організації освітнього процесу у вищому навчальному закладі для професійної підготовки майбутніх вихователів до організації рольової діяльності дошкільників. До таких умов відносимо: активізація пізнавальних інтересів та цільової установки майбутніх вихователів на розвиток рольової діяльності дітей дошкільного віку, розвиток позитивної мотивації майбутньої професійної діяльності; запровадження спецкурсу «Рольова діяльність дітей дошкільного віку» та реалізація контекстного підходу в процесі змістового наповнення психолого-педагогічних та фахових дисциплін; посилення практичного аспекту професійної підготовки шляхом відповідного моделювання аудиторних занять та насичення змісту педагогічної практики для

формування умінь і навичок, розвитку здібностей, набуття студентами досвіду розвитку рольової діяльності дошкільників в умовах ДНЗ; стимулювання рефлексивної діяльності майбутніх вихователів у процесі їх професійної підготовки до рольової діяльності дітей дошкільного віку.

Аналіз теорії та практики вищої освіти, результатів сучасних педагогічних досліджень, урахування специфіки професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної галузі дали підстави для створення структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку. Модель має складну структуру і містить такі блоки: цільовий, змістово-діяльнісний і результативний. Цільовий блок визначає мету (підготовка майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку), завдання (сформувати мотиваційно-цільовий, когнітивний, діяльнісний і рефлексивний компоненти готовності) й спирається на актуальність порушеної в дисертації проблеми. Змістово-діяльнісний блок структурований на компоненти, як-от: концептуальний (методологічні підходи, принципи навчання, педагогічні умови), когнітивний (змістове наповнення основних дисциплін та розробка спеціального курсу «Рольова діяльність дітей дошкільного віку»), технологічний (форми організації навчання та відповідні методи), професійно-діяльнісний (практична підготовка майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників). Результативний блок покликаний конкретизувати результативність проведеної роботи, її відповідність поставленій меті, рефлексивну оцінку студентами власних досягнень і проблем у ході експериментальної роботи, окреслення перспектив подальшого професійного розвитку та самореалізації.

Таким чином, розроблена структурно-функціональна модель відповідає потребам сучасної професійної освіти майбутніх фахівців дошкільної галузі загалом і забезпечує досягнення мети виконаної дисертаційної роботи зокрема. За основними положеннями моделі побудовано експериментальне навчання майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів в контексті порушеної проблеми.

Використано літературу до 2 розділу: [3], [5], [8], [11], [14], [15], [16], [17], [22],[23],[26], [30], [32], [36], [40], [46], [51], [54], [59], [66], [73], [74], [77], [78], [82], [84], [89], [93], [95], [96], [104], [105], [106], [107], [109], [114], [117], [118], [121], [128], [131], [139], [142], [144], [147], [149], [151], [156], [157], [159], [166], [167], [174], [178], [179], [183], [187], [188], [190], [194], [199], [203], [204], [206], [208], [219].

РОЗДІЛ 3. Експериментальна перевірка ефективності моделі процесу підготовки майбутніх вихователів до організації рольової діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах

3.1. Стан готовності майбутніх вихователів до організації рольової діяльності дітей дошкільного віку (констатувальний етап)

Потреба визначити ефективність розробленої моделі у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів зумовила проведення експериментального дослідження, здійснюючи яке враховували результати наукових досліджень В. Беспалька, С. Гончаренка, О. Дубасенюк, М. Євтуха, Т. Кристочук, Н. Кузьміної, Н. Кушнарєнко, С. Сисоєвої, Д. Чернілевського, В. Шейка та ін. С. Гончаренко конкретизує специфіку педагогічного дослідження і розуміє його як процес і результат наукової діяльності, які спрямовані на одержання нових знань, умінь і навичок, про закономірності процесу навчання, виховання і розвитку особистості, його теорію, структуру, методiku і технологію організації навчально-виховного процесу, його зміст, принципи, організаційні методи і прийоми [42, с. 13].

Спираючись на вищезазначене у процесі дослідницької діяльності теоретичного характеру нами здійснено ґрунтовний аналіз, узагальнення і систематизацію теоретичних даних, а також практики професійної підготовки майбутніх вихователів у вищих навчальних закладах України, зокрема щодо готовності студентів означеного профілю до рольової діяльності дошкільників. Також конкретизовано методичні шляхи розв'язання виявлених проблем (виокремлено педагогічні умови та створено структурно-функціональну модель підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників).

Однак, результати наукових досліджень вважаються більш достовірними, якщо вони базуються на експериментальних даних. В. Шейко та Н. Кушнарєнко розглядають науковий експеримент як метод вивчення об'єкта, пов'язаний з активним і цілеспрямованим втручанням дослідника в природні умови існування предметів і явищ або створенням штучних умов, необхідних для виявлення його відповідної властивості [211, с.78]. Педагогічний

експеримент має свою специфіку, яку детально описав С. Гончаренко. Учений вважає, що найбільш правильним є розуміння педагогічного експерименту з декількох ракурсів, а саме:

- це спеціальне внесення в педагогічний процес принципово важливих змін відповідно до завдань і висунутої гіпотези;

- така організація педагогічного процесу, яка дає можливість бачити зв'язки між досліджуваними явищами без порушення їх цілісності;

- це глибокий якісний аналіз і якомога точніше кількісне вимірювання як внесених у педагогічний процес змін, так і результатів процесу [42, с.175].

Також, експерименту, як методу наукового пошуку, притаманні низка ознак, а саме: спосіб формування умов (природні і штучні), мета дослідження (перетворювальна, констатуюча, контролююча, пошукова); форма проведення (лабораторна, польова); структура об'єктів і явищ, що вивчаються (проста, складна); кількість варіантних факторів (однофакторні, багатофакторні) [211, с.101].

Експериментальна робота у виконаній дисертації передбачала: виокремлення етапів дослідження, виявлення стану готовності майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників відповідно до визначених критеріїв і показників (див. підрозділ 2.1), апробацію розробленої моделі у процесі експериментального навчання здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» за спеціальністю «Дошкільна освіта», статистична обробка отриманих результатів.

Підвищенню ефективності педагогічного пошуку, як відомо, сприяє розуміння сутності самого експерименту, науковий підхід до проблеми та відповідна організація дослідження. Дослідники виокремлюють різні підходи до визначення поетапності педагогічного експерименту [42, 186, 208, 211]. Отож, експериментальне дослідження проблеми підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку ми організовували узагальнивши етапи, які пропонують С. Максименко, П. Образцов, С. Сисоєва і Т.Кристочук, а саме: теоретико-пошуковий, організаційний, діагностичний,

практичний, узагальнюючий [187, с.125-131; 143, с.117-119]. Наочно поетапність експериментального дослідження представлено у додатку 3.

Дослідження проведено на педагогічних факультетах Рівненського державного гуманітарного університету, Маріупольського державного університету, Мукачівського державного університету, Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Загалом до констатувального етапу експерименту було залучено 319 студентів напряму «Дошкільна освіта» (денної та заочної форми навчання) та 68 вихователів дошкільних навчальних закладів.

Під час організації і проведення дослідження ми спиралися на загальні принципи проведення експерименту, а саме:

- *принцип цілісного вивчення педагогічного явища*, який реалізовувався під час визначення поетапності дослідження, різноаспектного аналізу порушеної проблеми і розуміння досліджуваного процесу як цілісної системи;

- *принцип науковості*, який передбачав розуміння й урахування об'єктивних законів досліджуваного явища, добір відповідних методів і засобів;

- *принцип об'єктивності* – використання різноманітних методів для дослідження проблеми, урахування результатів попередніх досліджень;

- *принцип ефективності*, який визначав результативність дослідження, тобто одержані під час експериментальної роботи результати мали бути вищими за результати традиційної системи навчання.

Під час дослідження використали низку методів та методик, зміст яких охоплював усі компоненти готовності майбутніх вихователів до розвитку рольової діяльності дошкільників. Також, використані методики відповідали критеріям надійності й валідності. Діагностичний інструментарій констатувального етапу дослідження наведено у Додатку К.

Метою констатувального етапу експерименту стало визначення ставлення вихователів та студентів до порушеної проблеми, виявлення стану готовності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до рольової діяльності дошкільників, конкретизація вихідних даних, необхідних для організації подальшого дослідження порушеної проблеми.

1. Визначення ставлення студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» до проблеми розвитку рольової діяльності дошкільників в освітньому процесі ДНЗ.

Основні завдання, які було розв'язано на цьому етапі:

1) виявити актуальність порушеної проблеми з точки зору майбутніх фахівців дошкільної галузі;

2) визначити рівень потреби розвитку в студентів навичок, необхідних для організації рольової діяльності дошкільників;

3) виокремити напрями підготовки студентів до рольової діяльності дошкільників, які потребують удосконалення.

Для вирішення поставлених завдань до анкетного опитування були залучені студенти, які вже завершують навчання у вищому навчальному закладі і здобувають ступінь бакалавра дошкільної освіти. Такий вибір зумовлений потребою виявити наявний стан підготовки студентів до рольової діяльності дошкільників як в теоретичному аспекті, так і під час практичної підготовки. Анкетуванням (див. Додаток Л) було охоплено 319 студентів 3 – 4 курсів, здобувачів освітнього рівня бакалавр за спеціальністю «Дошкільна освіта» денної і заочної форм навчання педагогічного факультету Рівненського держаного гуманітарного університету, Маріупольського державного університету, Мукачівського державного університету, Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Також до цього етапу дослідження було

залучено 68 вихователів дошкільних навчальних закладів, які працюють у галузі не менше 5 років.

Аналіз одержаних результатів засвідчив актуальність порушеної проблеми та необхідність здійснення спеціальної підготовки фахівців дошкільної галузі до розвитку рольової діяльності дошкільників під час професійної підготовки у вищому навчальному закладі: 83,1 % опитаних (265 студентів) ствердно відповіли на питання про необхідність спеціальної підготовки студентів до означеної діяльності. Водночас, респонденти (78,4% – 250 студентів) вважають, що така підготовка впливає на формування професійної педагогічної компетентності майбутніх фахівців за умови використання відповідних змісту, форм і методів навчання. Серед вихователів 88,2% опитаних (60 вихователів) вважають, що під час навчання у вищому навчальному закладі доцільно організовувати спеціальну підготовку майбутніх фахівців дошкільної галузі до розвитку рольової діяльності дітей.

Важливим питанням, на нашу думку, було визначення практичної потреби в розвитку рольової діяльності дошкільників під час проходження педагогічної практики. Тільки 6,3% опитаних (20 студентів) часто організовувати рольову діяльність дітей у закладі дошкільної освіти, 8,8% респондентів (28 осіб) зазначили, що вихователь не повинен впливати на рольову діяльність дітей, 16,3% (52 студентів) вказали, що не здійснювали таку роботу, бо не володіють відповідними навичками, 228 майбутніх вихователів (71,5%) висловилися про те, що потрібно було організовувати рольову діяльність дітей, однак рівень компетентності в цьому питанні був надто низьким. Відповідно 93,4 % респондентів (298 студентів) відчували потребу в отриманні відповідної підготовки для ефективного розвитку рольової діяльності дошкільників.

Конкретизація окремих аспектів підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку засвідчила, що усі перелічені аспекти підготовки потребують удосконалення. Зокрема, на психологічних особливостях розвитку рольової діяльності дітей на різних вікових етапах дошкільного дитинства акцентували увагу 25,1% опитаних (80 студентів),

практичні навички й уміння, необхідні для розвитку рольової діяльності дітей – 36,4% (116 студентів), 64,3% (205 студент) вважають, що бракує методичного інструментарію для розвитку рольової діяльності дошкільників, 28,2% респондентів (90 студентів) визначають проблему у відсутності навичок співпраці з батьками щодо розвитку рольової діяльності дітей. Вихователі дошкільних навчальних закладів (близько 80,9% – 55 чоловік) зауважили, що є потреба організовувати рольову діяльність дітей під час занять та інших форм організації навчання дошкільників, однак бракує методичного інструментарію для такої роботи (91,2% – 62 опитаних).

Однак майже всі опитані планують розвивати власну компетентність у даному напрямі – 96,6% (308 студентів) і 94,1% вихователів (64 респондентів).

Останнє питання стосувалося змістового наповнення різних видів і форм навчальної діяльності студентів. Результати теоретичного аналізу цього питання наведено у першому розділі. Під час анкетування студенти мали змогу обрати декілька варіантів відповіді (до чотирьох). Більшість опитаних вказали, що найбільший потенціал для підготовки студентів до рольової діяльності має педагогічна практика (59,2% – 189 студентів), «Педагогіка дошкільна» та «Психологія дитяча» опинилися на майже рівних позиціях, а саме «Педагогіку дошкільну» обрали 49,2% (157 опитаних), а «Психологію дитячу» 45,8% (146 студентів). Натомість найменше відсотків отримав такий вид діяльності як курсова робота – всього 0,03 % (9 чоловік). Це свідчить про те, що у змісті наукових досліджень студентів недостатньо уваги приділяється проблемі рольової діяльності дошкільників.

Підсумовуючи одержані результати, зазначимо, що актуальність проблеми є незаперечною як з позицій теоретичної підготовки, так і з точки зору потреб практики. Також виявлено, що студенти недостатньо володіють навичками організації рольової діяльності дошкільників, однак прогалини спостерігаються також у інших аспектах підготовки, як-от: нерозуміння психолого-педагогічних аспектів рольової діяльності дітей різного віку, а також відсутність методичного інструментарію, необхідного для ефективної організації такої

роботи у закладі дошкільної освіти. Вихователям, які працюють з дошкільниками також бракує психолого-педагогічної підготовки до такої діяльності, а також методичного інструментарію.

2. Наступним етапом констатувального експерименту було виявлення наявного стану готовності за самооцінкою та відповідними методиками у студентів 3 – 4 курсів та вихователів дошкільних навчальних закладів.

Рівень такої готовності визначався за виокремленими нами критеріями і показниками, а саме:

1) потреба професійного саморозвитку, мотивація на досягнення успіху, зацікавленість проблемою, вияви активності й самостійності в навчальній діяльності – мотиваційно-цільовий компонент;

2) знання про психолого-педагогічні особливості й методичні прийоми розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку – когнітивний компонент;

3) уміння і навички, необхідні для розвитку рольової діяльності дошкільників – діяльнісний компонент;

4) розуміння власних можливостей у процесі розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку, прагнення і здатність до саморозвитку – рефлексивний компонент.

У дослідженні брали участь 68 вихователів зі стажем роботи не менше 5 років і 319 студентів, які здобувають ступінь бакалавра за спеціальністю «Дошкільна освіта» і вже мають певний рівень підготовки, як теоретичної і практичної (проходження різних видів практики). Діагностику готовності майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників здійснювали за допомогою авторської анкети та відповідних методик (додатки М, Н, О, П). Питання для анкети підбирали відповідно до виокремлених автором критеріїв і показників готовності.

Визначення рівня самооцінки кожного компонента готовності за виокремленими критеріями здійснювали за формулою, яку запропонував В. Беспалько [14, с.125]:

$$R_g = \frac{n}{N}, \quad (1)$$

де R_g – рівень досліджуваної готовності;

n – фактична кількість балів, яку отримав досліджуваний;

N – максимально можлива кількість балів.

При цьому використовували такі значення рівня успішності оволодіння досліджуваними тим чи іншим компонентом готовності: $0,88 \leq R_g \leq 1$ характеризує високий рівень розвитку компонента готовності, $0,75 \leq R_g \leq 0,87$ – достатній рівень, $0,51 \leq R_g \leq 0,74$ – низький рівень, $0 \leq R_g \leq 0,50$ – критичний рівень.

Окрім анкети для самооцінки, нами було використано метод письмового опитування (для об'єктивного визначення якості знань за когнітивним критерієм) і психологічні методики, як-от: опитувальник А. Реана «Мотивація успіху та страх невдачі» та методику визначення рівня рефлексивності (за А. Карповим, В. Пономарьовим).

Оцінювання рівня прояву кожного з компонентів за обраними методиками здійснювали за допомогою числового значення компонента готовності, а саме: 4 – високий, 3 – достатній, 2 – низький, 1 – критичний. Рівневий підхід дозволив вивчити досліджувану готовність у динаміці, враховуючи якісні характеристики, оскільки впровадження розробленої структурно-функціональної моделі мало б забезпечити як кількісні, так і якісні зміни у професійній підготовці майбутніх вихователів.

Коефіцієнт рівня розвитку окремих компонентів готовності студентів і вихователів до рольової діяльності дошкільників визначали за формулою:

$$K_{gj} = \frac{4a+3b+2c+d}{100}, \quad (2)$$

де K_{gj} – коефіцієнт компонента готовності;

a, b, c, d – кількість учасників експерименту, які отримали відповідний рівень готовності (a – високий, b – достатній, c – низький, d – критичний), відображена у відсотках [137, с.41].

Загальний показник рівня розвитку готовності студентів і вихователів до рольової діяльності упродовж експериментального дослідження визначали за формулою пошуку середнього арифметичного, а саме:

$$K_g = \frac{K_{gm} + K_{gk} + K_{gd} + K_{gr}}{4}, \quad (3)$$

де K_g – коефіцієнт загального рівня готовності;

K_{gm} , K_{gk} , K_{gd} , K_{gr} – показники готовності за мотиваційно-цільовим (K_{gm}), когнітивним (K_{gk}), діяльнісним (K_{gd}), рефлексивним (K_{gr}) компонентами [137, с.41].

Числове значення коефіцієнта дозволило визначати ефективність професійної підготовки студентів і вихователів. Показники коефіцієнта від 1 до 1,50 свідчили про критичний рівень готовності, від 1,51 до 2,50 – низький, 2,51 – 3,00 – достатній і 3,01 – 4 характеризували високий рівень готовності опитаних до розвитку рольової діяльності дошкільників.

Оскільки на етапі констатувального експерименту ми враховували показники за усіма переліченими методиками, вважаємо, що доцільно представити шкалу оцінки досліджуваної готовності (таблиця 3.1).

Для виявлення рівня розвитку мотиваційно-цільового компонента у вихователів та студентів 3 – 4 курсів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» було використано опитувальник А. Реана «Мотивація успіху та страх невдачі» та анкетування для визначення самооцінки рівня розвитку досліджуваного компонента готовності (Додаток М).

Опитувальник А. Реана спрямований на виявлення провідних тенденцій мотиваційної структури особистості, а саме: чим керується людина в різних життєвих ситуаціях – прагне досягнути успіху в діяльності чи уникнути поразки, невдачі. Як зазначають психологи (Н. Бадмаєва, Т. Елерс, А. Реан та ін.) мотивація на успіх має позитивний зміст, адже спрямовує особистість на те, щоб досягнути конструктивних, вагомих, позитивних результатів у різних видах діяльності. провідними рисами такої особистості є активність, упевненість у власних силах тощо [124, с. 21].

Таблиця 3.1.

Оцінювання рівня готовності вихователів і студентів до рольової діяльності дошкільників за використаними методиками

№ з/п	Методики дослідження	Показники рівнів готовності			
		високий	достатній	низький	критичний
1	Числове значення показника готовності	4	3	2	1
2	Авторська діагностична анкета для визначення самооцінки компонентів готовності вихователів і студентів до рольової діяльності дітей дошкільного віку	$0,88 \leq R_g \leq 1$	$0,75 \leq R_g \leq 0,87$	$0,51 \leq R_g \leq 0,74$	$0 \leq R_g \leq 0,50$
3	Опитувальник А. Реана «Мотивація успіху та страх невдачі»	14 до 20 балів «мотивація на успіх»	12 – 13 балів «ближче до мотивації успіху»	8 – 9 балів «ближче до страху невдачі»	1 до 7 балів «мотивація на невдачу»
4	Діагностична письмова робота для визначення якості знань	16-20	11-15	6-10	0-5
5	Методика визначення рівня рефлексивності (за А.В. Карповим, В.В. Пономарьовим)	7 і більше стенів	5-6 стенів	4 стени	0-3 стени

Мотивацію страху невдачі відносять до негативних явищ, адже людина спрямована на те, щоб уникнути покарання чи осуду. Це стимулює прояви тривожності, невпевненості, побоювання за майбутні результати. На ефективність професійної діяльності тип мотивації здійснює безпосередній вплив, оскільки визначає не тільки результативність роботи, а й психологічний стан особистості.

Опитувальник А. Реана містить двадцять питань, які оцінюються відповідно до розробленого ключа: якщо досліджуваний отримує від 1 до 7 балів діагностується страх невдачі; 14 – 20 балів трактують як мотивацію на досягнення успіху. Мотиваційний полюс вважають не вираженим, якщо досліджуваний отримує 8 – 13 балів. Якщо досліджуваний отримав 8 – 9 балів вважається, що він більше схильний до мотивації на невдачу, і якщо 12 – 13 балів – ближчий до мотивації на успіх [124, с. 23].

Дану методику було проведено на початку експериментального дослідження для виявлення провідних тенденцій мотивації досліджуваних. Результати кількісної обробки даних наведено у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

**Спрямованість мотивації педагогічної діяльності студентів і вихователів (опитувальник А. Реана «Мотивація успіху та страх невдачі»)
(констатувальний етап експерименту)**

Група респондентів	Переважаючий тип мотивації								K_{gm1}
	Мотивація на успіх		Невиражений мотиваційний комплекс				Мотивація на невдачу		
			Більш схильні до успіху		Більш схильні до невдачі				
к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%		
Студенти 3 – 4 курсів	134	42	62	19,5	64	20	59	18,5	2,85
Вихователі	32	47,1	17	23,5	11	16,2	8	11,8	3,02

Загалом, показники мотивації на досягнення успіху та уникнення невдачі в студентів і вихователів досить високі і це свідчить, що більшість опитаних все-таки орієнтуються на досягнення успіху в різних видах діяльності (навчальної та професійної). Така тенденція свідчить про те, що вихователі і студенти, зазвичай, позитивно налаштовані на практичну діяльність і готові до засвоєння нових знань та опанування вміннями і навичками.

У контексті виконаного дослідження вагомими стали результати анкетного опитування для визначення студентами і вихователями самооцінки сформованості мотиваційно-цільового компонента, оскільки в питаннях анкети було відображено саме ті показники, які стосуються мотивації щодо розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку в освітньому процесі ЗДО, як-от: наявність потреби в реалізації професійних знань загалом і для розвитку рольової діяльності дошкільників зокрема, здатність долати труднощі, проявляти ініціативу, цілеспрямовано досягати поставленої мети, тощо. Результати проведеної роботи представлено у таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Аналіз сформованості мотиваційно-цільового компонента готовності студентів і вихователів за результатами анкетування
(констатувальний етап експерименту)

Група респондентів	Рівні сформованості мотиваційно-цільового компонента								K_{gm2}
	високий		достатній		низький		критичний		
	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	
Студенти 3 – 4 курсів	113	35,4	54	16,9	80	25,1	72	22,6	2,72
Вихователі	29	42,6	20	29,4	12	17,6	7	10,3	3,04

Порівнюючи дані таблиць 3.2 і 3.3, доходимо висновку, що працюючі вихователі більш мотивовані до досягнення успіху в професійній діяльності (високий рівень засвідчили 47,1%) і розуміють важливість проблеми розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку (високий рівень за анкетуванням одержали 42,6 %). Студенти старших курсів мають дещо нижчі показники (відповідно 42 % за першою методикою і 35,4% - за другою), однак загальний рівень їх вмотивованості є достатньо високим.

Когнітивний компонент готовності майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників визначали за допомогою анкетного опитування для визначення досліджуваними самооцінки засвоєння знань про специфіку рольової діяльності дітей і контрольного зрізу. Зміст питань («Місце рольової діяльності у чинних програмах розвитку дітей дошкільного віку», «Розуміння сутності категорії «рольова діяльність» і співвідношення з нею понять «роль», «соціальна роль», «рольовий підхід», «рольова поведінка»», «Особливості впливу сім'ї на становлення рольової підструктури особистості дитини») частково дав змогу виявити усвідомлення досліджуваними рівня власної компетентності в даному питанні. Одержані результати доповнила оцінка теоретичних знань студентів і вихователів щодо рольової діяльності дітей дошкільного віку, проведена у формі письмового опитування. У таблицях 3.4 і 3.5 наводимо зведені відомості про когнітивний компонент готовності (самооцінка і контрольний зріз).

Аналіз одержаних результатів засвідчив дещо вищий рівень когнітивної готовності вихователів на відміну від студентів, як за самооцінкою, так і за результатами письмового опитування. Загалом результати анкетування виявилися дещо вищими за результати письмового опитування у групах студентів (коефіцієнт готовності 1,93 – за самооцінкою і 1,71 – за письмовою роботою). У вихователів за результатами дослідження рівень когнітивного компонента виявився також низьким – коефіцієнти готовності 1,98 (самооцінка) та 2,07 (письмове опитування).

Таблиця 3.4

**Аналіз сформованості когнітивного компонента готовності студентів і
вихователів за результатами анкетування
(констатувальний етап експерименту)**

Група респондентів	Рівні сформованості когнітивного компонента								K_{gk1}
	високий		достатній		низький		критичний		
	к- сть	%	к-сть	%	к- сть	%	к-сть	%	
Студенти 3 – 4 курсів	10	3,1	50	15,7	149	46,7	110	34,5	1,87
Вихователі	4	5,9	12	17,6	31	45,6	21	30,9	1,98

Таблиця 3.5

**Аналіз сформованості когнітивного компонента готовності студентів і
вихователів за результатами контрольного зрізу
(констатувальний етап експерименту)**

Група респондентів	Рівні сформованості когнітивного компонента								K_{gk2}
	високий		достатній		низький		критични й		
	к- сть	%	к-сть	%	к- сть	%	к- сть	%	
Студенти 3 – 4 курсів	-	-	29	9,1	168	52,7	122	38,2	1,71
Вихователі	1	1,4	23	33,8	24	35,3	20	29,4	2,07

Загалом результати свідчать про те, що частина опитаних (студенти) схильні частково завищувати рівень власної компетентності щодо порушеної проблеми.

Показники діяльнісного компонента визначали здатність майбутніх вихователів на практиці розвивати рольову діяльність дітей дошкільного віку в різних ситуаціях (під час занять, ігор, свят тощо) і репрезентували володіння студентами і вихователями відповідними уміннями і навичками, а також здатність використовувати адекватні форми, прийоми, засоби, необхідні для ефективного розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку. У таблиці 3.6 представлено дані, одержані під час вивчення діяльнісного компонента готовності.

Таблиця 3.6

Аналіз сформованості діяльнісного компонента готовності студентів і вихователів

(констатувальний етап експерименту)

Група респондентів	Рівні сформованості діяльнісного компонента								K_{gd}
	високий		достатній		низький		критичний		
	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	
Студенти 3 – 4 курсів	-	-	42	13,2	205	64,3	72	22,6	1,91
Вихователі	2	2,9	14	20,6	30	44,1	22	32,4	1,94

Такі низькі показники переконують у тому, що наявний рівень професійної підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників не відповідає вимогам сьогодення. З-поміж студентів високого рівня ніхто не досягнув, натомість велика кількість опитаних мають низький рівень 64,3 % (205 студентів) та критичний – 22,6% (72 опитаних студентів). Показники, одержані вихователями також є досить низькими – високий рівень мають лише 2,9 % (2 осіб), а низький і критичний – відповідно 44,1% (30 осіб) і 32,4% (22 опитаних).

Про низький рівень розвитку діяльнісного компонента свідчать також результати аналізу звітної документації та спостереження за діяльністю студентів під час моделювання на аудиторних заняттях фрагментів занять, бесід, ігор для дітей дошкільного віку, проходження різних видів практики тощо.

Ефективність педагогічної діяльності значною мірою залежить від уміння педагога аналізувати власні досягнення і труднощі, визначати проблеми і вирішувати їх, розвиватися у професійному й особистісному аспектах. Рефлексивний компонент готовності студентів і вихователів до рольової діяльності дошкільників покликаний окреслити рівень самооцінки розвитку професійних якостей, а також визначити готовність вихователя до саморозвитку, самопізнання і самовдосконалення. Для отримання об'єктивних даних нами було використано результати анкетного опитування і методику визначення рівня рефлексивності (за А. Карповим, В. Пономарьовим) [146]. Результати тестування наведено у таблицях 3.7 і 3.8.

Таблиця 3.7

Визначення рефлексивності студентів і вихователів за методикою

А. Карпова і В. Пономарьова

(констатувальний етап експерименту)

Група респондентів	Рівні сформованості рефлексивного компонента								K_{gr1}
	високий		достатній		низький		критичний		
	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	
Студенти 3 – 4 курсів	21	6,6	82	25,7	119	37,3	97	30,4	2,08
Вихователі	10	14,7	19	27,9	30	44,1	9	13,2	2,43

Таблиця 3.8

**Аналіз сформованості рефлексивного компонента готовності студентів
і вихователів за результатами анкетування
(констатувальний етап експерименту)**

Група респондентів	Рівні сформованості рефлексивного компонента								K_{gr2}
	високий		достатній		низький		критични й		
	к- сть	%	к-сть	%	к- сть	%	к- сть	%	
Студенти 3 – 4 курсів	18	5,6	84	26,9	126	39,5	91	28,5	2,10
Вихователі	8	11,8	20	29,4	32	47,1	8	11,8	2,41

Аналіз результатів проведеної методики і авторської анкети засвідчив, що вихователі, які працюють у дошкільних навчальних закладах мають вищий рівень сформованості рефлексивних навичок, адже рефлексивні навички удосконалюються в процесі педагогічної діяльності. Високі показники спостерігали у 14,7% вихователів (10 осіб) і 6,6% студентів (21 особа) – методика визначення ефективності А. Карпова, В. Пономарьова; 11,8% (8 опитаних вихователів) та 5,6% (18 студентів) – авторська анкета. Однак велика кількість опитаних продемонстрували також низькі і критичні показники.

Таким чином, узагальнивши результати констатувального етапу експерименту, нами було виведено загальні коефіцієнти готовності вихователів ЗДО та студентів 3 – 4курсів до розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку (таблиця 3.9).

Таблиця 3.9

Загальний коефіцієнт готовності вихователів ЗДО та студентів 3 – 4 курсів до рольової діяльності дошкільників
(констатувальний етап експерименту)

Група респондентів	Коефіцієнти готовності за компонентами										Загальний показник
	Мотиваційно-цільовий			Когнітивний			Діяльнісний	Рефлексивний			
	K_{gm}	K_{gm2}	K_{gm}	K_{gk1}	K_{gk2}	K_{gk}	K_{gd}	K_{gr1}	K_{gr2}	K_{gr}	
Студенти 3 – 4 курсів	2,8 5	2,72	2,78	1,87	1,71	1,79	1,91	2,08	2,10	2,09	2,14
Вихователі	3,0 2	3,04	3,03	1,98	2,07	2,06	1,94	2,43	2,41	2,42	2,36

Отож, готовність студентів і працюючих вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку перебуває на досить низькому рівні, особливо когнітивний і діяльнісний компоненти, які забезпечують можливість реалізації цього процесу на практиці. Натомість, вищий рівень розвитку і в студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» і у вихователів мають мотиваційно-цільовий і рефлексивний компоненти, які є рушійними силами для професійного розвитку, вдосконалення у різних напрямках. Однак загальні показники ефективності мають значення 2,15 та 2,36, що свідчить про низький рівень професійної підготовки фахівців дошкільної галузі до розвитку рольової діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах.

3.2. Дослідження ефективності професійної підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників за умов експериментального навчання

Визначення ефективності розробленої методики підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників здійснювали під час формувального етапу експериментального дослідження. Упродовж 2015 – 2018 н.р. на базі ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (93 студентів – експериментальна група), Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (22 студентів – контрольна група) та Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (68 студентів – контрольна група).

За свідченнями С. Сисоевої і Т. Кристочук, завдання педагогічного дослідження полягає у розкритті внутрішніх суперечностей педагогічних явищ, що вивчаються, дослідження шляхів чи засобів їх подолання [187, с.10]. У виконаній дисертаційній роботі такою суперечністю є потреба розвитку рольової діяльності дошкільників, доведена під час теоретичного аналізу порушеної проблеми і в процесі проведення констатувального експерименту (див. підрозділ 3.1) та низький рівень готовності сучасних випускників спеціальності 012 «Дошкільна освіта» до такої діяльності. Шляхом подолання суперечності стала реалізація авторської структурно-функціональної моделі на практиці.

Програма формувального експерименту містила декілька етапів, а саме: підготовчо-мотиваційний, змістово-практичний, результативний.

Виокремлюючи такі етапи ми керувалися результатами психологічних досліджень організації освітнього процесу у вищій школі. Зокрема, білоруські учені М. Дяченко та Л. Кандилович дослідили, що процес професійної підготовки майбутніх фахівців доцільно поділяти на три періоди, а саме: адаптації, інтенсифікації та ідентифікації. У першому періоді (адаптація) відбувається входження особистості в нову соціальну роль, засвоюються наукові основи майбутньої професії (перший-другий курс).

В наступному періоді (інтенсифікація) відбувається цілеспрямований розвиток особистості, професійне самовизначення, посилюється інтерес до профільних дисциплін, формується упевненість, самостійність тощо (частково другий і третій курс). Третій період (ідентифікація) характеризується усвідомленням внутрішньої готовності до професійної діяльності, особистим спрямуванням на засвоєння професійно значущих знань, умінь і навичок, розумінням рівня власної педагогічної компетентності тощо (четвертий курс) [53].

Упродовж усіх етапів формувального експерименту дотримувалися виокремлених у підрозділі 1.1 основних методологічних підходів до професійної підготовки майбутніх вихователів, які забезпечили:

- побудову взаємин викладачів і студентів на високих засадах гуманізму, загальнолюдських цінностей, які стануть орієнтирами для майбутніх вихователів у професійній діяльності, а також сприятимуть ефективному формуванню дошкільників компонентів рольової діяльності (гуманістичний підхід);

- реалізацію суб'єктивної позиції студентів, урахування індивідуально-психологічних особливостей під час моделювання лекційних, практичних занять, розподілу творчих завдань, проходження педагогічної практики, а також спираючись на суб'єктивний досвід студентів (особистісно орієнтований підхід);

- зосередження уваги на розвитку способів мислення, набутті практичного досвіду, розв'язанні професійно значущих завдань, розвитку як ключових, так і професійних компетентностей (компетентнісний підхід);

- активізацію емоційно-ціннісного ставлення до навчальної діяльності, сприяння розвитку самопізнання, саморозвитку, професійній самореалізації кожного студента (рефлексивний підхід);

- наповнення навчальних дисциплін професійно значущим змістом, а саме – включення у зміст занять різного типу відомостей про рольову діяльність дітей дошкільного віку (контекстний підхід).

Технологія педагогічного забезпечення формувального етапу експерименту наведена у таблиці 3.10.

Таблиця 3.10

Технологія педагогічного забезпечення підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку (формувальний експеримент)

/п	Мета	Зміст	Результат
	І етап – підготовчо-мотиваційний		
	- ознайомити студентів з базовими категоріями порушеної проблеми; - розвивати мотиваційну сферу майбутніх вихователів; - активізувати пізнавальні інтереси.	- на основі проведеного теоретичного аналізу розроблено тематику і зміст занять для тих дисциплін навчального плану, які містять потенціал щодо формування готовності студентів до рольової діяльності дошкільників; - забезпечено методичний супровід лекційних і практичних занять; - реалізовано міжпредметні зв'язки - активізовано науково-дослідну роботу студентів.	- розуміння студентами актуальності проблеми розвитку рольової діяльності дошкільників в освітньому процесі ДНЗ; - сформованість мотиваційно-цільового компонента готовності.
	<i>Психологічний період:</i> адаптація. <i>Форми організації навчання:</i> лекції, практичні заняття. <i>Методи навчання:</i> методи і прийоми мотивування і стимулювання навчальної діяльності студентів, інтерактивні методи.		

Продовження таблиці 3.10

II етап – змістово-практичний

- поглибити знання студентів про специфіку рольової діяльності дітей дошкільного віку; - ознайомити з методикою розвитку рольової діяльності дошкільників; - сформувати відповідні уміння і навички.	- реалізовано в освітньому процесі ВНЗ спеціальний авторський курс для студентів експериментальної групи «Рольова діяльність дітей дошкільного віку»; - доповнено програму педагогічної практики в групах раннього віку індивідуальними завданнями з урахуванням передумов розвитку рольової діяльності дітей; - проведено тематичну конференцію на завершення практики і за результатами вивчення спецкурсу; - продовжено розвиток науково-дослідної роботи студентів.	- сформованість когнітивного і діяльнісного компонентів готовності студентів до рольової діяльності
--	--	---

Психологічний період: інтенсифікація.

Форми організації навчання: лекції, практичні і семінарські заняття, педагогічна практика в групах дітей раннього і дошкільного віку.

Методи навчання: інтерактивні методи, дискусії, конференції, ділові ігри, сюжетно-рольові ігри, тренінги.

III етап – результативний

- закріпити одержані знання, уміння і навички; - сформулювати готовність студентів до рольової діяльності дітей дошкільного віку.	- збагачено зміст методичних дисциплін питаннями, що стосуються розвитку рольової діяльності дошкільників у різних вікових групах; - у програму педагогічної практики в групах дошкільного віку включено завдання щодо проведення заходу (сюжетно-рольової гри, гри-драматизації, театралізованої гри) з метою розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку; - доповнено систему індивідуальних завдань у програмі практики тощо; - проведено обговорення у формі круглого столу на тему «Вплив рольової діяльності дошкільника на розвиток його особистості»; - визначено співвідношення мети розробленої моделі і одержаних результатів; - проаналізовано проблеми, які виникали і здійснено корекцію технології професійної підготовки майбутніх вихователів до	- сформованість рефлексивного компонента готовності; - сформованість усіх компонентів готовності майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників; - доведення ефективності розробленої моделі.
--	--	--

		рольової діяльності дошкільників.	
	<i>Психологічний період:</i> ідентифікація. <i>Форми організації навчання:</i> лекції, практичні заняття. <i>Методи навчання:</i> інтерактивні методи, конференції, круглий стіл, моделювання, метод проектів.		

У руслі виконаного дослідження *підготовчо-мотиваційний етап* передбачав ознайомлення студентів з поняттями «роль», «рольова діяльність» тощо, стимулювання прагнення до збагачення знань про особливості рольової діяльності дошкільників, розвиток мотивації досягнення успіху в майбутній професійній діяльності. Основним завданням було формування в студентів мотиваційно-цільового компонента готовності до рольової діяльності дошкільників і реалізація першої педагогічної умови: активізація пізнавальних інтересів та цільової установки майбутніх вихователів на розвиток рольової діяльності дітей дошкільного віку, розвиток позитивної мотивації майбутньої професійної діяльності.

На підготовчому етапі здійснювали наповнення змісту навчальних дисциплін, які мають потенціал щодо реалізації завдань підготовки студентів до рольової діяльності дошкільників (результати аналізу робочих програм наведено у підрозділі 1.3). Оскільки, організація формувального експерименту передбачає зміни в усталеному освітньому процесі вищого навчального закладу, було проведено консультації з викладачами перелічених дисциплін і надано всі необхідні матеріали (друковані тексти, відеоматеріали, презентації тощо). Такими дисциплінами стали «Педагогіка дошкільна», «Психологія дитяча», «Дошкільна лінгводидактика», «Методика ознайомлення з суспільним довкіллям», «Теорія та методика музичного виховання», «Дитяча література», «Культура мовлення і виразне читання». Таким чином, здійснювалася реалізація розробленої моделі на практиці, було забезпечено міжпредметні

зв'язки, узгоджено послідовність дій і окреслено єдиний шлях до досягнення поставленої мети.

Було зrealізовано основні положення контекстного підходу до організації професійної підготовки майбутніх вихователів. Під час вивчення дисциплін, передбачених навчальним планом, використовували основні (навчальна діяльність академічного типу, квазіпрофесійна діяльність, навчально-професійну діяльність, яка передбачала засвоєння одержаних знань) і проміжні форми навчальної діяльності (імітаційне моделювання, аналіз конкретних ситуацій, ігрове проектування тощо).

Навчальну діяльність реалізовували у формі лекцій контекстного типу, семінарських занять, самостійної роботи. Як відомо, в освітньому процесі вищої школи є надзвичайно поширеною лекційна форма організації навчання, яка виконує низку функцій, як-от: методологічна, інформаційна, стимулююча, виховна, розвивальна, орієнтаційна, переконуюча та ін. Як свідчать результати аналізу наукових досліджень, в педагогіці тривають дискусії щодо актуальності такої форми організації навчання як лекція. Ми погоджуємося з думкою Н. Мачинської та С. Стельмах про те, що «емоційне забарвлення лекції, поєднуючись із глибоким науковим змістом, створює гармонію думки, слова і сприйняття слухачами» [118, с.11]. Тому в сучасній системі освіти актуальним є оновлення методики проведення лекції, використання нетрадиційних підходів та інноваційних засобів. Це положення визначило специфіку використання лекцій різного типу (традиційних та інноваційних) упродовж формувального етапу експерименту.

Для успішного моделювання лекцій контекстного типу спиралися на рекомендації А. Матюшкіна. Учений вважав, що у змісті такої лекції має бути передбачено засвоєння теоретичних знань, розвиток теоретичного мислення, формування пізнавального інтересу та відповідної мотивації [115, с.84]. На думку В. Желанової, метою такої лекції є формування знань, як засобу практичної дії, стимулювання професійно орієнтованого мислення. Таким чином реалізується предметний і соціальний контекст майбутньої професії,

забезпечується міжособистісний контакт і «суб'єкт – суб'єктні» відносини учасників освітнього процесу [57, с.49]. Під час вивчення «Педагогіки дошкільної», «Психології дитячої» використовували проблемні лекції, лекції-візуалізації, інтерактивні лекції.

Наприклад, для вивчення теми з педагогіки дошкільної «Соціалізація шестирічок як соціально-культурний феномен» застосували лекцію-візуалізацію контекстного типу, під час якої усну інформацію перетворювали у візуальну форму за допомогою слайдів і схем. Таким чином забезпечували візуальне сприймання і запам'ятовування інформації, систематизацію навчального матеріалу. Викладач забезпечував зв'язне і розгорнуте коментування візуального матеріалу і забезпечував зворотній зв'язок з аудиторією. При цьому спиралися на рекомендації Н. Мачинської щодо організації лекцій такого типу. Дослідниця зазначає, що необхідно враховувати рівень інтелектуальної готовності аудиторії до сприймання інформації, наповненість змісту професійно значущими знаннями та особливості конкретної теми [118, с.27].

Моделюючи таку лекцію, було передбачено також низку проблемних питань, які активізували мисленнєві процеси студентів, спонукали їх до роздумів і вирішення професійних завдань, сприяли розвитку внутрішньої позитивної мотивації. Окремим питанням такої лекції було ознайомлення студентів з системою соціальних ролей особистості (з опертям на особистий досвід студентів), означення рольової діяльності в процесі соціалізації особистості тощо. Таким чином відбувалося мотивування студентів до поглиблення знань з проблеми дослідження.

Практичне заняття за темою «Соціалізація дітей дошкільного віку» було побудоване з використанням методів інтерактивного навчання. У теорії і практиці сучасної освіти таке навчання означає створення атмосфери взаємодії, діалогу, стимулювання студентів до самостійного творчого пошуку, осмислення і критичного сприймання навчальної інформації. Зокрема, питання, що стосується вагомості впливу різних засобів на соціалізацію дитини

дошкільного віку обговорювали у формі «Телевізійне ток-шоу». З-поміж групи студентів завчасно було обрано ведучих ток-шоу, громадян, які наводили приклади життєвих ситуацій, фахівців з різних галузей (педагог, лікар-педіатр, фахівець з впливу масових технологій, психолог), які мали довести свою точку зору. Разом з тим решта аудиторії мала можливість висловлювати власні думки щодо порушеної проблеми, вступати у дискусію тощо. Таким чином було зреалізовано особистісно орієнтований підхід, активізовано пізнавальні інтереси і діяльність усіх представників експериментальних груп.

Використання методів інтерактивного навчання здійснювалося систематично як під час практичних занять, так і під час лекційної форми роботи. Методика проведення інтерактивних лекцій наведена у дослідженнях О. Комар, Н. Мачинської, Л. Пироженко, О. Пометун та ін. Н. Мачинська таку форму роботи називає інтерактивною або лекцією із застосуванням техніки зворотного зв'язку [118, с.27]. Комплексне дослідження проблем використання інтерактивних технологій в освітньому процесі вищої школи наведено у докторській дисертації О. Комар [82]. Результати досліджень ученої стали основою для розробки структури інтерактивних лекцій, практичних і семінарських занять у виконаній дисертаційній роботі. У таблиці 3.11 наведено структуру інтерактивної лекції з навчальної дисципліни «Педагогіка дошкільна» на тему «Сюжетно-рольова гра», яка була також проведена на першому етапі формувального експерименту.

Навчальна дисципліна «Психологія дитяча» зорієнтована на засвоєння студентами закономірностей розвитку психічної сфери дітей у різні вікові періоди, а також на оволодіння студентами методами діагностики і психологічної корекції індивідуально-типологічних особливостей дітей дошкільного віку. Під час вивчення змістового модуля «Теоретичні основи дитячої психології» заплановано опрацювання теми «Періодизація вікового розвитку». Нами було доповнено тему питаннями, які характеризують вікові аспекти розвитку рольової діяльності дошкільників.

Таблиця 3.11

**Інтерактивна лекція на тему «Сюжетно-рольова гра»
(за методикою О.Комар)**

№ з/п	Компоненти інтерактивної лекції	Зміст навчальної діяльності викладача і студентів
1	Мотивація навчальної діяльності	Пояснення актуальності проблеми розвитку сюжетно-рольової у дошкільному дитинстві; бесіда про роль ігрової діяльності у розвитку дитини дошкільного віку.
2	Оголошення теми лекції, плану роботи, очікуваних результатів, наукових джерел (психолого-педагогічна література, нормативне забезпечення, тематичні web-сайти).	Запис студентами теми і плану заняття. Ознайомлення студентів з рекомендованою літературою та іншими джерелами інформації щодо порушеної проблеми. Формулювання очікуваних результатів студентами (інтерактивна вправа «Асоціативний куш») і викладачем (перелік ключових і професійних компетентностей, які будуть розвиватися й удосконалюватися у процесі навчальної діяльності).
3	Постановка питань, проблемних завдань, які будуть розв'язуватися під час лекції.	Проблемні завдання записані на дошці: - поняття «гра» і її специфіка в дошкільному віці на думку відомих учених (Ю.Аркін, Д.Ельконін, Г.Люблінська, О.Усова та ін.); - різні підходи до класифікації дитячих ігор в історії педагогіки та в сучасних наукових дослідженнях; - вплив ігрової діяльності на розвиток дитини загалом; - поняття та структура сюжетно-рольової гри в

		дошкільному дитинстві; - розвиток компонентів сюжетно-рольової гри упродовж дошкільного дитинства; - особливості вибору і виконання ролі в ігровій діяльності дошкільників; - відображення рольових взаємин дорослих у дитячій грі. Ознайомлення зі специфікою проведення лекції (паузи для виконання завдань, запису питань, пригадування правил інтерактивної роботи під час лекції тощо).
4	Виклад основних питань і формулювання висновків до кожного з них	Студенти ставлять уточнюючі питання після кожної з розглянутих проблем, самостійно формулюють висновки до кожного з проблемних завдань (робота в групах)
5	Загальні висновки до теми лекції	Спільне обговорення висновків викладача зі студентами, складання інтелект-карти «Сюжетно-рольова гра у житті дитини дошкільного віку».
6	Перевірка результатів засвоєння навчального матеріалу	Повернення до теми лекції і очікуваних результатів. Рефлексія у формі вправи «Уявний мікрофон» (висловлюються і студенти і викладач). Написання 5-хвилинного есе на тему «Роль в ігровій діяльності дитини дошкільного віку» (перевірка письмових робіт під час практичного заняття).

Опрацювання теми «Психологія періоду раннього дитинства» збагатили питаннями, що розкривають передумови розвитку рольової гри у ранньому дитинстві, як-от: соціальна ситуація розвитку дитини, особливості ігрової діяльності дитини наприкінці раннього віку, передумови розвитку рольової поведінки тощо. Також акцентували увагу на особливостях розвитку базових елементів самосвідомості дитини третього року життя, які спонукають дітей вважати дорослого зразком для наслідування і засвоювати елементи рольової поведінки. В основному роботу здійснювали під час практичних занять. Використовували такі форми і методи, як робота з першоджерелами (порівняльний аналіз наукових досліджень Т. Дуткевич, Д. Ельконіна, О. Кононко, Р. Павелківа, Г. Урунтаєвої та ін.), постановка проблемних питань («Яким чином розвиток самосвідомості впливає на розвиток рольової поведінки дітей наприкінці раннього віку?», «Доведіть вагомість впливу батьків на формування рольової поведінки дітей» тощо), інтерактивні вправи (мозковий штурм «Правила для вихователів груп раннього віку», незакінчене речення «Роль допомагає дитині...») та інші.

Отож, наповнення навчальних дисциплін змістом порушеної в дисертації проблеми здійснювали систематично і послідовно, дотримуючись логічного викладу матеріалу і, водночас, не порушуючи комплексної системи професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти у вищому навчальному закладі.

Невід'ємним компонентом навчального процесу є науково-дослідна робота студентів, яка також була зреалізована у рамках формувального експерименту (на всі етапах). Оскільки науково-дослідна робота є обов'язковою для кожного студента, вона може бути представлена у різних формах, як-от: написання рефератів; виконання лабораторних, практичних, семінарських та самостійних завдань, що містять завдання проблемного типу; виконання нетипових завдань дослідницького характеру під час педагогічної практики; розробка методичних матеріалів з використанням дослідницьких методів; підготовка і захист

курсів, дипломних, магістерських робіт відповідно до проблематики наукових досліджень кафедри [161, с.142-143].

Зазначимо, що такий вид діяльності має вагомий вплив на формування особистості майбутнього фахівця, адже сприяє подальшому розвитку процесів мислення (аналіз, узагальнення, систематизація, порівняння та ін.), формуванню ключових компетентностей (зокрема, інформаційної), реалізації творчих здібностей, вихованню самостійності, спостережливості, критичності тощо. Окрім цього в процесі такої роботи є можливість виявлення обдарованої молоді. Важливе значення під час науково-дослідної роботи має організація співпраці між викладачем і студентом, у процесі якої викладач стимулює діяльність студента, підтримує його, надає необхідну допомогу.

Науково-дослідницькі завдання використовували в межах навчального процесу (під час підготовки до лекційних, практичних, семінарських занять), а саме: опрацювання першоджерел, порівняльний і тематичний аналіз програм розвитку дітей дошкільного віку, розробка глосаріїв, підготовка презентацій результатів студентських досліджень. Науково-дослідні завдання було запропоновано під час організації різних видів самостійної роботи студентів. При цьому було застосовано різні форми організації навчання, як-от: фронтальна, групова та індивідуальна.

Ефективним у сучасній системі вищої освіти є залучення студентів до науково-дослідної роботи в позанавчальний час (гуртки, проблемні групи, дискусійні клуби тощо). У ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» на кафедрі теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти організовано роботу низки наукових гуртків. До роботи в науковому гуртку «Педагогіка гуманізму в сучасній дошкільній освіті» було залучено дисертантку. Учасниками гуртка були 48 студентів 1 – 4 курсів, які здобували ступінь бакалавра за спеціальністю «Дошкільна освіта», з них 26 студентів навчалися в експериментальних групах. Тематику наукових досліджень упродовж 2015-2017 років частково узгодили з порушеною в дисертації проблемою. У перелік тем наукових досліджень було включено такі,

як: «Рольова поведінка дитини дошкільного віку і моральність», «Соціальний розвиток дошкільника», «Вплив самосвідомості дитини раннього віку на розвиток рольової гри», «Педагогічний супровід сюжетно-рольової гри», «Народний фольклор як засіб формування статево-рольової поведінки дітей», «Використання літературних творів для формування навичок рольової поведінки дошкільників» та ін.

Учасники наукового гуртка отримали можливості для поглиблення знань, індивідуального і групового наукового пошуку, розвитку креативності, самостійності, критичності мислення. Також у студентів формувалися уміння глибоко досліджувати обрану проблему, аналізувати першоджерела, послідовно організовувати наукове дослідження, знаходити педагогічно доцільні рішення поставлених завдань, представляти отримані результати в різних формах з урахуванням особливостей цільової аудиторії.

Для презентації результатів наукових розвідок було організовано тематичні конференції у вигляді круглого столу, захисти творчих робіт тощо. Також деякі студенти експериментальних груп брали активну участь у роботі Звітних наукових конференцій студентів ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» упродовж 2015 – 2017 років (секція «Дошкільна освіта»), Наукових конференціях молодих вчених, публікували статті у збірниках наукових праць студентів, а також стали учасниками педагогічних конкурсів та олімпіад.

Результат означеного етапу, як вказано в таблиці 3.5, – сформованість мотиваційно-цільового компонента готовності майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників, який перебуває у взаємозв'язку з іншими компонентами. Про це свідчать також одержані результати, адже, у студентів було сформовано первинне уявлення про роль, рольову діяльність, вагомість ролі в ігровій діяльності дошкільників, передумови розвитку рольової гри в дітей наприкінці раннього віку, а також доведено актуальність порушеної проблеми внаслідок аналізу психолого-педагогічних особливостей розвитку дитини дошкільного віку.

Зазначимо, що виявлено посилення інтересу студентів до майбутньої професійної діяльності загалом та порушеної проблеми, зокрема, спостерігалось бажання поповнювати теоретичні знання та практичні навички для ефективного розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти під час педагогічної практики та майбутньої професійної діяльності. До такого висновку дійшли шляхом використання таких методів як педагогічне спостереження, групові та індивідуальні бесіди, а також аналіз тематики самостійно обраних студентами науково-дослідних завдань.

Змістово-практичний етап формувального експерименту було зреалізовано у процесі опанування студентами 3 курсу експериментальної групи спецкурсу «Рольова діяльність дітей дошкільного віку» (Додаток В), проходження педагогічної практики в групах дітей дошкільного віку та підготовки курсових робіт відповідної тематики.

Спецкурс було розроблено з метою формування системи знань майбутніх педагогів про психолого-педагогічні засади рольової поведінки дітей, розвитку в студентів навичок організації рольової поведінки дітей під час занять, ігрової діяльності тощо. Вивчення спецкурсу було заплановано на V семестр для того, щоб студенти під час педагогічної практики у групах раннього віку (VI семестр) та у групах дошкільного віку (VIII семестр) змогли закріпити отримані теоретичні знання і застосувати в професійній діяльності сформовані уміння і навички.

Навчальний матеріал спецкурсу було поділено на два змістові модулі, а саме: науково-теоретичний і професійно-методичний. Таким чином було забезпечено комплексний підхід до порушеної проблеми. У змісті спецкурсу було передбачено вивчення таких тем: «Роль як соціально-психологічний феномен», «Психолого-педагогічні особливості рольової діяльності дітей дошкільного віку», «Рольова діяльність дітей дошкільного віку в змісті нормативних документів і програм», «Сюжетно-рольова гра як засіб розвитку

рольової діяльності дошкільників», «Театральне мистецтво як засіб розвитку рольової діяльності дошкільників» та ін.

Науково-теоретичний модуль дисципліни було спрямовано на поглиблення одержаних на першому етапі формувального експерименту уявлень соціально-психологічну сутність ролі, рольової поведінки і рольової діяльності, систему соціальних ролей особистості. Оскільки для розуміння сутності означених понять важливо знати зародження проблеми в історії соціальної психології, було розглянуто підходи як зарубіжних учених (У. Герхардт, Р. Лінтон, Р. Мертон, Дж. Мід, Т. Парсонс та інші), так і сучасні наукові розвідки українських дослідників (П. Горностай, І. Кон, Н. Корабльова, Т. Шибутані та ін.).

Важливим питанням теоретичного характеру була також конкретизація, систематизація і поглиблення знань про соціальну ситуацію розвитку дітей дошкільного віку, вікові й індивідуальні особливості розвитку рольової діяльності. Під час розгляду цієї теми реалізували міжпредметні зв'язки (спиралися на питання, які було окреслено у процесі вивчення дисциплін «Психологія дитяча» та «Педагогіка дошкільна»).

Логіка побудови спецкурсу передбачала системну методичну підготовку, яку було зреалізовано у руслі професійно-методичного змістового модуля. Було проаналізовано зміст нормативних документів (Базовий компонент дошкільної освіти, закони, положення, які регулюють організацію роботи в дошкільних навчальних закладах) та програм розвитку дошкільників (комплексних і парціальних) і послідовно розглянуто засоби розвитку рольової діяльності дошкільників, як-от: сюжетно-рольова гра, театральне мистецтво, народний фольклор.

Оскільки формування навичок рольової діяльності дітей формується зазвичай під впливом оточення, окремою темою розглянули роль прикладу дорослих, рольові стосунки батьків, а також форми і методи роботи вихователя для розвитку рольової діяльності дітей в умовах закладу дошкільної освіти.

В основу моделювання змісту лекційних занять спецкурсу було покладено принципи, виокремлені Н. Мачинською і С. Стельмах, а саме: науковість, доступність викладеного матеріалу, наступність, історичність, зв'язок теорії з практикою [118, с.37–38]. Для переконливості, доказовості, урізноманітнення змісту добирали актуальні приклади з практики, цитати відомих людей, застосовували вплив на емоції студентів тощо.

Оскільки однією з важливих вимог сучасної освіти є особистісна орієнтованість усіх ланок, під час лекцій намагалися сформувати у студентів пізнавальний інтерес до кожної теми, максимально враховували реалії сучасного дошкілля, створювали умови для обміну думками, почуттями, особистим досвідом. Вирішенню означених завдань сприяло використання різних видів лекцій (описані вище інтерактивні лекції та лекції-візуалізації, а також проблемні лекції, лекції-бесіди та ін.)

Перше заняття було проведено у формі проблемної лекції на тему «Роль як соціально-психологічний феномен», яка передбачала апробацію багатоваріантних підходів до вирішення поставленої проблеми. Як зазначають дослідники, така лекція активізує особистий пошук, творчу та дослідницьку діяльність студентів [118, с.22].

На початку заняття викладачем було представлено мету і завдання спецкурсу. Оскільки з деякими категоріями порушеної проблеми студенти були ознайомлені під час першого етапу формувального експерименту, було актуалізовано залишкові знання з попереднього курсу. Студенти отримали завдання фронтально створити асоціативний куш із поняттям «роль», а після цього конкретизували дотичні категорії, як-от: «роль», «рольова діяльність», «рольова поведінка», «рольова компетентність». Важливим для розуміння проблеми також стало ознайомлення з соціально-психологічними дослідженнями, присвяченими проблемам соціальних ролей особистості.

Цікавими для студентів стали різноманітні підходи до класифікації соціальних ролей особистості таких авторів як Р. Мертон, Дж. Міда, Т. Парсонса, Т. Шибутані та ін. А також здобутки вітчизняних учених у цьому

напрямку (П. Горностай, І. Кон, Н. Корабльова, Т. Шибутані та ін.). Вивчаючи цю проблему студенти змогли окреслити власну систему соціальних ролей, які вони реалізують тимчасово або постійно.

Логічним продовженням заняття стала конкретизація сутності поняття «рольова діяльність дітей дошкільного віку», визначення її основних ознак і структури. Основні завдання і функції рольової діяльності дошкільників було визначено у формі бесіди за допомогою інтерактивної вправи «мозковий штурм». На цьому етапі було також поставлено проблемне питання «Чи потребує рольова діяльність дітей дошкільного віку цілеспрямованого розвитку чи має формуватися стихійно?». Студенти змогли критично осмислити поставлене питання, намагалися обґрунтовано доводити власну думку, окреслити можливості вирішення проблеми.

На завершальному етапі заняття було підведено підсумки, надано можливість висловитися як студентам, так і викладачу.

Отож, основними здобутками першого лекційного заняття стала актуалізація отриманих раніше знань, поглиблення уявлень з порушеної проблеми, ознайомлення з новими поняттями і категоріями. Не менш важливим досягненням стало налагодження психологічного мікроклімату, емоційного фону, які вплинули на формування позитивної мотивації, стимулювання у студентів пізнавальної активності, бажання критично осмислювати інформацію і висловлювати власну думку, аргументувати її. Означене сприяло налагодженню плідної співпраці на майбутніх етапах вивчення спецкурсу.

На семінарському занятті було закріплено отриману під час лекції інформацію, поглиблено теоретичну складову і проілюстровано прикладами з педагогічної практики. Одним із методичних прийомів, які використовували під час цього заняття була методика «концепт-карт» (інші назви: «інтелект-карта», «карта розуму», «карта пам'яті» тощо). Її сутність полягає у графічному зображенні (візуалізації) відношень між різними «концептами» (категоріями, поняттями, уявленнями, ідеями). Ці відношення і зв'язки будуються на основі асоціацій, які є найбільш звичними для людського мислення і пам'яті [173].

За свідченням дослідників, використання інтелект-карт має низку переваг, а саме:

- привертають увагу аудиторії і тим самим активізують пізнавальну діяльність;
- впливають на цілісність і органічність занять;
- лекційний матеріал на основі концепт-карт є гнучким, легко коригується;
- краще засвоюється навчальний матеріал, оскільки відбувається залучення різних аналізаторів і процесів мислення;
- демонструються не тільки факти, але і зв'язки між ними, що забезпечує глибше розуміння студентами предмета вивчення [173].

Технологію концепт-карт використовували не лише на практичних заняттях, а й під час підготовки візуального лекційного матеріалу, розробки презентацій і супроводу доповідей. У даному випадку студенти працювали у малих групах і розробляли концепт-карти на теми «соціальний розвиток дошкільника», «значення «ролі» в житті особистості», «рольова поведінка і рольова діяльність». Таким способом було охоплено різні аспекти означеної проблематики і надано студентам можливість спільно обговорити специфіку ролі і рольової діяльності особистості. Представлення результатів групової роботи сприяло розвитку вміння логічно будувати виступ, акцентувати увагу на певних аспектах, робити обґрунтовані висновки.

На завершальному етапі практичного заняття студентам було запропоновано визначити сутність структурних елементів рольової компетентності (за П. Горностаєм). Студентів було розподілено на малі групи, кожна з яких мала схарактеризувати один з компонентів (рольова варіативність, рольова гнучкість, рольова глибина, здатність до рольової децентрації та прийняття ролей інших), підготувати театральний етюд для демонстрації особливостей цього компонента (до трьох хвилин) і можливі його прояви у дошкільному віці. Таким чином було узагальнено теоретичні знання про роль, рольову поведінку, рольову діяльність, рольову компетентність. Однією з тем, яку вивчали під час опанування спецкурсу була «Сюжетно-рольова гра як засіб

розвитку рольової діяльності дошкільників», оскільки саме під час таких ігор відбувається як стихійний так і цілеспрямований розвиток рольової діяльності дошкільників. Означена тема потребувала уточнення, поглиблення і конкретизації, оскільки багато аспектів проблеми було вивчено під час «Педагогіки дошкільної».

Лекційне заняття було спрямоване на ознайомлення студентів з віковими особливостями засвоєння ігрових ролей дошкільниками, як-от: окремі предметно-ігрові дії розвиваються у дітей трьох – чотирьох років (дитина кермує автомобілем, годує ляльку, вкладає зайчика спати тощо); на п'ятому році життя діти демонструють у грі типові соціальні взаємини особи, роль якої дитина виконує. Студенти засвоїли умови, реалізація яких уможливорює виконання дитиною різних ролей (за Н. Михайленко): по-перше, необхідно сформувати у дитини емоційно-позитивне ставлення до персонажа, який представлений у сюжеті гри; по-друге, дитина має виділити не одну, а низку дій, властивих цьому персонажу, які визначають його відносини з оточенням, усвідомити способи поведінки (лікар оглядає хворого, виявляє турботу про стан його здоров'я, робить уколи, міряє температуру, виписує ліки тощо).

Під час семінарського заняття було передбачено окреслення прийомів, які педагог може використати у практичній діяльності (обговорення ролей до початку гри, наголошення на їх моральній суті; показ і пояснення особливостей втілення моральних норм поведінки в конкретні ігрові дії; аналіз рольової поведінки дітей; залучення дошкільників до аналізу дій і вчинків партнерів після реалізації ігрового задуму; по чергове виконання дітьми різних ролей в одній грі).

Важливим питанням було визначення сутності педагогічного керівництва рольовою діяльністю дошкільників у різних вікових групах. Спочатку було обговорено прийоми роботи, які пропонують дослідники (Д. Менджерицька, Н. Михайленко та ін.), як-от: демонстрація педагогом емоційно позитивного ставлення до іграшки та ігрових дій з нею у процесі спільних ігор; ускладнення ігрових дій у повторних спільних іграх; узагальнення дорослим дій дитини і

співвіднесення їх з певною роллю; демонстрація педагогом емоційно позитивного ставлення до персонажів, ролі яких діти не мають бажання виконувати; у випадку виникнення труднощів вихователь може включитися у дитячу гру в будь-якій ролі і звертатися до дітей як до дійових осіб. За допомогою інтерактивної методики «мозковий штурм», студенти отримали завдання доповнити вивчені прийоми роботи, згрупувати їх за віковими особливостями і створити картку-пам'ятку для молодого вихователя.

Було акцентовано увагу на змісті психолого-педагогічної діяльності вихователя під час керівництва рольовими іграми дітей різного віку (Додаток Р), оскільки саме такі ігри містять найбільший потенціал для становлення всіх компонентів рольової діяльності дошкільників.

У переліку сучасних методів навчання у вищій школі вагоме місце посідає гра (дидактична, ділова, педагогічна, рольова, імітаційна, тренінгова), яка активізує студентів, створює умови для реалізації суб'єктної позиції. Використовуючи ігрову діяльність у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів важливо чітко окреслити мету навчання і відповідні освітні завдання. Як зазначають дослідники, завданнями викладача є:

- визначення проблемного поля і питань, які необхідно обговорити;
- допомога студентам у доборі основної і додаткової літератури з теми обговорення;
- розподіл форм участі та функцій студентів у колективній роботі;
- підготовка студентів до вибраної рольової участі;
- організація роботи під час ігрової діяльності;
- підведення загальних підсумків [118, с.79].

Вагомим аспектом роботи викладача під час використання ігрових технологій у навчальному процесі вищої школи, на нашу думку, є врахування індивідуально-психологічних особливостей студентів під час розподілу ігрових ролей, створення позитивного психологічного мікроклімату, налагодження співпраці, надання студентам свободи вибору в побудові власної рольової поведінки.

Ігрові методи використовували під час опанування спецкурсу. Імітаційну гру використовували під час вивчення теми «Вплив дорослих на формування рольової діяльності дошкільників». Метою такої гри є формування педагогічних умінь і навичок в ситуації, максимально наближеній до професійної діяльності. Зміст гри полягає у розподілі ролей, які характеризують майбутню професійну діяльність учасників, та розгортанні відповідного ігрового сюжету.

Проведенню практичного заняття у формі імітаційної гри передувало проведення лекції за цією темою та семінарського заняття. Під час лекції у студентів сформували уявлення про вплив сім'ї на соціалізацію дітей, засвоєння ними соціальних ролей, розуміння того, що поведінка батьків, зокрема, і рольова, має надзвичайно вагомий вплив на поведінку дітей, дорослий є зразком для наслідування і становлення у дитини рольових уявлень (і статево-рольових у тому числі). Засвоюючи зразки статево-рольової поведінки батьків, дитина проектує їх у спілкуванні з однолітками своєї і протилежної статі й іншими дорослими, а також може відтворювати у майбутніх подружніх стосунках.

Студентів було ознайомлено з такими поняттями, як «статево-рольова соціалізація», «статево-рольові стереотипи», «статево-рольові уявлення» тощо. Також у змісті лекції було передбачено розгляд форм і методів роботи вихователя з батьками дошкільників у процесі розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку (батьківські збори, свята, розваги, конкурси, лекторії, тренінги, міні-бібліотеки, інформаційні куточки тощо) та коротко ознайомлено студентів з методикою їх проведення. Більше уваги цьому питанню приділили під час семінарського заняття, на якому було розглянуто тематику заходів для роботи з батьками, основні методи і прийоми, які доцільно використовувати під час такої роботи, розроблено рекомендації для вихователів.

На практичному занятті організували імітаційну гру «Батьківські збори на тему «Статево-рольова поведінка дитини дошкільного віку». Студентів

експериментальних груп ознайомили з темою і розподілили між ними ігрові ролі («вихователі», «психолог», «батьки», «експерти»).

Попередньо було проведено бесіду для виявлення стану готовності студентів до гри, розуміння ними сутності порушеної проблеми, моделей рольової поведінки і надано необхідну допомогу.

«Вихователі» отримали низку завдань, як-от: обрати форму проведення батьківських зборів (традиційну чи інноваційну: тренінг, конференція, круглий стіл, бесіда, консультація та ін.), аргументувати вибір теми батьківських зборів (довести актуальність обраної теми, знайти вислови відомих людей щодо порушеної проблеми, підібрати приклади з практики), підготувати відповідний теоретичний матеріал і практичні завдання для батьків. Наприклад, для активізації роботи батьків було підбрано зразки народної педагогіки та вислови відомих людей на відповідну тематику, які потрібно було обговорити в групах і навести аргументи «за» чи «проти». Вислови, які було розглянуто: «Головний сенс і мета сімейного життя – виховання дітей. Головна школа виховання дітей – це взаємини чоловіка і дружини, батька і матері» (В. Сухомлинський), «Один батько важить більше, ніж сто вчителів» (Д. Герберт), «Не виховуйте дітей, вони все одно будуть схожими на вас. Виховуйте себе» (англійське прислів'я), «Наслідуй хорошому навіть у ворогах, не наслідуй дурного навіть у батьках» (мудрість Давньої Індії) та ін.

«Психолог», який також був присутнім, підбирав психологічне обґрунтування проблеми впливу батьків на формування статевої ідентифікації дитини, механізми засвоєння дітьми проявів рольової поведінки батьків різної статі тощо.

«Батьки» мали відтворювати типові характеристики батьків і взаємодіяти з вихователем відповідно до них. Наприклад: «мама» активна, творча, намагається залучити дитину до численних гуртків; «мама-кар'єристка» заробляє гроші, вважає, що дитина має виховуватися тільки у закладі освіти, а батьки повинні «балувати» дитину і забезпечувати матеріально; «мама і тато», в яких дитина народилася в досить зрілому віці, намагаються максимум

опікуватися дитиною, пригнічуючи її самостійність і т.д. Таких варіантів спланували багато, адже це відповідає реаліям роботи педагога з батьками сучасних дошкільників.

Також з групи студентів виокремили «експертів», які спостерігали за ходом гри і визначали її ефективність. Завдання експертів: визначити рівень підготовки до гри «вихователів» і «психолога». Експертну оцінку здійснювали за такими показниками:

- обґрунтованість вибору форми проведення батьківських зборів;
- відповідність методики проведення таких зборів;
- обґрунтованість змісту використаного теоретичного і практичного матеріалу «вихователями» і «психологом»;
- повнота розкриття проблеми впливу батьків на статево-рольову поведінку дітей;
- майстерність організації спілкування «вихователів» з «батьками дошкільників»;
- уміння «вихователів» налагодити взаємодію, розподілити обов'язки, їх рівень взаємоповаги і взаєморозуміння.

На заключному етапі було колективно обговорено хід гри та одержані результати, окреслено шляхи удосконалення таких ігор у майбутньому. Забезпечуючи вільний виклад думок усіх учасників, викладач також підводить підсумки і окреслює перспективи використання здобутих навичок у майбутній професійній діяльності.

Науково-дослідна робота студентів на даному етапі формувального експерименту, окрім попередньо проаналізованих було доповнено виконанням курсової роботи для розв'язання окремих аспектів порушеної проблеми. Метою курсової роботи, як відомо, є підвищення рівня теоретичної та практичної підготовки студентів, закріплення, систематизація і поглиблення засвоєних знань, удосконалення навичок наукового пошуку, .

Виконання курсової роботи спрямоване формування у студентів науково-дослідницьких навичок, здатності використовувати наукові методи для

дослідження обраної проблеми, перевіряти отримані результати, формувати висновки, методичні рекомендації, пропозиції тощо. Завдання курсової роботи:

- аналіз та узагальнення результатів дослідження обраної педагогічної проблеми;
- постановка, осмислення і вирішення конкретного фахового завдання;
- реалізація уміння критично і творчо працювати з науковими джерелами, використовуючи сучасні засоби;
- визначення рівня володіння сучасними педагогічними технологіями і методиками [20, с.137].

У межах формувального експерименту нами було запропоновано доповнення тематики курсових робіт з дисциплін «Педагогіка дошкільна» та «Психологія дитяча» кафедри теорії і методики дошкільної і спеціальної освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», які згідно з навчальним планом підготовки бакалавра спеціальності 012 «Дошкільна освіта» виконуються упродовж VI семестру навчання.

До переліку тем курсових робіт з психології дитячої ми додали такі: «ЗМІ як чинник соціалізації дитини старшого дошкільного віку», «Вплив народної творчості на статево-рольову поведінку хлопчиків і дівчаток», «Сім'я як основний чинник формування статево-рольових уявлень дітей дошкільного віку», «Вплив іграшок на формування статево-рольової поведінки хлопчиків і дівчаток» та ін. З педагогіки дошкільної: «Вплив театрального-ігрового середовища закладу дошкільної освіти на рольову поведінку дітей», «Педагогічне керівництво сюжетно-рольовою грою дошкільників», «Ігри-драматизації як засіб розвитку рольової діяльності дошкільників», «Педагогічні умови формування рольової діяльності старших дошкільників під час занять у закладі дошкільної освіти» тощо. Теми курсових робіт студенти вибирали довільно.

Оскільки проблематика була актуальною для учасників формувального експерименту, захист курсових робіт провели у формі «круглого столу» за участю студентів експериментальних груп. Методика «круглий стіл»

характеризується відкритістю, організованістю, демократичністю, рівністю учасників у висловленні власної думки. Тему заходу було обумовлено проблематикою виконаного дослідження, а саме: «Психолого-педагогічні умови розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку» (Додаток С). Таким чином присутні мали змогу активно слухати, ставити питання, висловлювати власну думку щодо досліджених проблем.

Узагальнення результатів роботи учасників «круглого столу» представили у вигляді психолого-педагогічних умов розвитку рольової діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. Було виокремлено умови для виникнення і розгортання рольової поведінки і рольової діяльності дітей, умови для розвитку комунікації, взаємодії між дітьми, умови для стимулювання творчої активності в процесі рольової діяльності, умови для реалізації особистісно орієнтованого підходу в контексті розвитку рольової діяльності дошкільників. Розглянемо їх детальніше:

1. Умови для виникнення і розгортання рольової поведінки і рольової діяльності дітей:

- збагачення емоційної сфери дошкільників (читання і обговорення літературних творів; прослуховування музики; проведення прогулянок, екскурсій, відвідування театрів, музеїв з подальшим обговоренням; зосередження уваги дітей на змісті діяльності оточуючих, їх взаємовідносин, обговорення подій з життя дітей тощо);

- стимулювання мотивації дітей для активної участі в ігровій діяльності, розгортання змісту дитячих ігор (пряме звертання до дітей залежно від вікових особливостей (наприклад, ранній і молодший дошкільний вік: «Ведмедик збирається на прогулянку. Допоможи йому!», «Зайченятко засумувало! Як думаєш, чому?»; надання дітям можливості самостійно обирати тему і сюжет гри, розподіляти ролі (середній дошкільний вік), розробляти правила (старший дошкільний вік));

- демонстрація вихователем зразків рольових дій різними способами (перегляд мультфільмів, відео-фрагментів, ілюстративного матеріалу, розігрування інсценівок тощо);

- забезпечення балансу використання різних напрямів розвитку рольової діяльності дітей у ДНЗ (*спеціально організовані тематичні заняття для стимулювання рольової діяльності дітей відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти та змісту чинних програм розвитку дітей дошкільного віку; спільні сюжетно-рольові ігри вихователя з дітьми для формування в дітей уявлень про світ людських взаємин, морально-етичних норм, соціальні ролі (знайомі, незнайомі, дорослі, діти тощо), самостійна ігрова діяльність дітей з опосередкованим керівництвом вихователя*).

2. Умови для розвитку комунікації, взаємодії між дітьми:

- організація спільної ігрової і пізнавальної діяльності для досягнення єдиної мети з розподілом ролей та обов'язків (різні види групової і колективної роботи; урахування дружніх зв'язків; об'єднання дітей, які граються окремо, спільними завданнями);

- розвиток прийомів спілкування (збагачення словникового запасу, демонстрація вихователем діалогів, окремих рольових дій тощо);

- розвиток здатності дітей взаємодіяти один з одним (домовлятися, ділитися, дотримуватися правил, вирішувати конфліктні ситуації тощо).

3. Умови для стимулювання творчої активності в процесі рольової діяльності:

- відсутність жорсткої регламентації рольової поведінки, надання можливостей для самостійного вибору дитиною способів вияву такої поведінки;

- підтримка творчості й імпровізації (в ігровій діяльності: зміна ролей, створення нових персонажів, нетрадиційне використання костюмів, атрибутів, предметів-замінників);

- створення позитивного психологічного мікроклімату в процесі різних видів діяльності дошкільників (демонстрування інтересу, спектру емоцій залежно від ситуації, елементи казки, фантазії, сюрпризні моменти тощо);
- спостереження за рольовою поведінкою дітей під час самостійної ігрової діяльності.

4. Умови для реалізації особистісно орієнтованого підходу в контексті розвитку рольової діяльності дошкільників

- спостереження за індивідуальними особливостями поведінки, темпераменту і характеру дітей під час різних видів діяльності для корекції і розвитку можливостей дітей;
- стимулювання статево-рольової поведінки дітей (пояснення й демонстрування чоловічих і жіночих якостей, особливостей поведінки хлопчиків і дівчаток, обговорення чоловічих і жіночих професій (не вдаючись до надмірної стереотипізації), підбір відповідних іграшок і костюмів тощо);
- урахування здібностей та особистих інтересів дітей під час організації різних видів діяльності.

Таким чином було забезпечено теоретико-методичну підготовку студентів до розвитку рольової діяльності дошкільників, оскільки в змісті професійної підготовки було зреалізовано контекстний підхід до навчання, завершено вивчення авторського спецкурсу, активізовано науково-дослідницьку діяльність, узагальнено одержані результати (конкретизовано вікові особливості становлення рольової діяльності дітей; розглянуто оптимальні засоби для розвитку рольової діяльності дошкільників; визначено зміст роботи вихователя у різних вікових групах; узагальнено психолого-педагогічні умови для ефективного розвитку рольової діяльності дітей).

На діяльнісному компоненті досліджуваної готовності було акцентовано увагу під час проходження студентами різних видів практики. Погоджуємося з думкою Т. Танько про те, що педагогічна практика у дошкільних навчальних закладах є «єдальною ланкою між отриманими студентами знаннями та конкретним їх застосуванням, введенням студентів у сферу їхньої майбутньої

діяльності, створення умов, наближених до самостійної педагогічної роботи» [193, с.20].

Під час настановчої наради з питань організації та проведення виробничої практики студентів 4 курсу експериментальної групи ознайомили з основними методами, які допомагають вивчати особливості рольової поведінки і взаємовідносин дітей дошкільного віку з однолітками. А саме: спостереження за рольовою поведінкою дітей у сюжетно-рольовій грі, бесіди для виявлення певних якостей особистості дитини (інтересів, здатності контактувати з іншими, експресивності, динамічності у спілкуванні, здатності орієнтуватися у соціальній ситуації й розуміти поведінку інших).

Водночас студенти експериментальних груп мали завдання – провести з дітьми дошкільного віку заняття і сюжетно-рольову гру для розвитку рольової діяльності (тему заняття студенти обирали самостійно), провести обговорення з викладачем методистом і здійснити самоаналіз. Під час підсумкової наради з питань захисту практики студенти кожного дошкільного закладу моделювали фрагмент розробленого заняття або гри.

До звітних матеріалів практики також були внесені додаткові завдання, як-от: скласти характеристику на одну дитину щодо рівня розвитку в неї рольової діяльності (за результатами педагогічних спостережень і бесід), розробити методичні рекомендації для вихователів щодо розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку. Студенти мали змогу узагальнити одержані теоретичні знання й реалізувати їх на практиці. Основну увагу при цьому акцентували на діяльнісному компоненті означеної готовності.

Результативний етап формувального експерименту забезпечив формування рефлексивного компонента готовності майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників, розвиток умінь і навичок оцінки й аналізу одержаних результатів, окреслення перспективи професійного самовдосконалення.

Домінуючим психологічним механізмом на даному етапі, як зазначено вище, є ідентифікація, результатом якої стала сформованість професійної

ідентичності – це усвідомлення майбутнім педагогом власної приналежності до певної професії, що формується у процесі професійної підготовки та активного розвитку професійної компетентності [213, с.113]. Освітній процес моделювали таким чином, щоб студенти змогли емоційно-позитивно розуміти свою майбутню професійну приналежність і сприймати себе як суб'єктів професійної діяльності, ефективно реалізовувати здобуті уміння і навички на практиці, брати на себе професійну відповідальність тощо.

Значну увагу звертали на рівень усвідомлення студентами власної готовності до розвитку рольової діяльності дошкільників на практиці (під час проведення занять, ігор, виховних заходів тощо). Майбутні вихователі, засвоївши основні теоретико-методологічні і практичні аспекти розвитку рольової діяльності дітей, оцінювали власні особистісні якості, успішність проведення занять, ігор відповідної тематики, проблемні ситуації практичної діяльності і окреслювали перспективи подальшого професійного і особистісного зростання. Таким чином також виявляли проблеми і коректували експериментальну методику.

У роботі зі студентами експериментальних груп продовжили використання інтерактивних методів. Також було проведено низку тренінгових занять, під час яких створювали умови для саморозвитку учасників, їх самостійного педагогічного пошуку. Тематика тренінгів охоплювала як теоретико-методичні, так і моральні аспекти порушеної проблеми. Наприклад, під час тренінгового заняття «Статеворольова поведінка сучасного дошкільника» було зазначено актуальність проблеми, виокремлено основні ознаки адекватної статево-рольової поведінки дитини дошкільного віку, а також проблемні прояви, конкретизовано чинники, які впливають на становлення такої поведінки (приклад дорослого, відеопродукція, література тощо), розроблено правила для вихователів, батьків, змодельовано і обговорено приклади реальних ситуацій, тематичних занять та ігор. Для досягнення успіху під час тренінгу стимулювали ініціативність, активність і рівноправність кожного учасника, забезпечували зворотній зв'язок, розвивали уміння і навички як професійні, так і особистісні

(навички командної взаємодії, комунікативні уміння, повага до думки інших, довіра один до одного тощо).

Також було проведено тренінги «Театралізована і рольова діяльність дошкільника: точки дотику», «Вплив рольової діяльності на соціалізацію дитини старшого дошкільного віку» та ін. Студенти мали змогу актуалізувати і поглибити одержані під час вивчення спецкурсу знання, продовжити розвиток практичних умінь і навичок, усвідомити рівень власної професійної готовності.

На завершальному етапі також було проведено контрольні зрізи (усне й письмове опитування, контрольні роботи, аналіз звітної документації, обговорення результатів експериментальної роботи тощо), результати яких показали рівень розвитку всіх компонентів готовності майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку.

3.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи

Узагальнюючий етап експериментального дослідження було спрямовано на формулювання висновків щодо ефективності розробленої структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку. Як відомо, ефективність будь-якої діяльності визначається відповідністю одержаних результатів визначеним на початку дослідження цілям і поставленим завданням.

Як зазначено вище, до експериментальної роботи було залучено 93 студентів експериментальної групи і 90 студентів контрольної групи. Усі студенти здобували ступінь бакалавра за спеціальністю «Дошкільна освіта» і до початку експерименту навчалися за традиційними програмами відповідно до галузевих стандартів, не мали значних відмінностей в рівнях навчальної успішності. У контрольних групах продовжили навчання за стандартними програмами, а в експериментальних – впроваджували структурно-функціональну модель підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників, що виявлялося у доповненні змісту навчальних дисциплін і програм практики, моделюванні занять з використанням інноваційних технологій, впровадженні авторського спецкурсу, тематичній організації науково-дослідної роботи студентів тощо.

Для визначення ефективності експериментальної роботи, проведеної під час формувального етапу, ми порівнювали початкові показники рівнів готовності студентів з кінцевими результатами, забезпечували валідність експерименту та визначали достовірність одержаних результатів за допомогою статистичних методів дослідження.

Визначення рівня готовності студентів КГ та ЕГ здійснювалося за виокремленими компонентами з використанням комплексу методик (додатки М, Н, О, П) і наведених у підрозділі 3.1 формул (1, 2, 3), апробованих на етапі констатувального експерименту. В КГ та ЕГ було визначено вихідні дані (на початку експерименту) та кінцеві результати (в кінці експерименту) за кожним

компонентом готовності (мотиваційно-цільовим, когнітивним, діяльнісним і рефлексивним) і відображено їх графічно (таблиці й діаграми).

Доведення ефективності сучасних педагогічних досліджень здійснюється зазвичай за допомогою статистичних методів обробки даних. Для виконаної дисертаційної роботи нами було обрано ϕ^* -критерій кутового перетворення Фішера, призначений для порівняння двох вибірок за частотою прояву певного ефекту. Даний критерій визначає достовірність відмінностей між відсотковими частками двох вибірок, де зареєстровано ефект, який нас цікавить [137, с.158]. Кутове перетворення Фішера полягає у переведенні відсоткових часток у величини центрального кута, який вимірюється у радіанах. Більша відсоткова частка матиме більший кут ϕ_1 , а менша – менший кут ϕ_2 . При цьому використовується формула $\phi = 2 \times \arcsin \sqrt{P}$, де P – відсоткова частка, відображена у частинах одиниці. Якщо збільшуватиметься відмінність між кутами, значення критерію зростатимуть. Отож, чим більше значення має величина ϕ^* , тим достовірніші відмінності [137, с.158–159].

Обмеження, які має використаний критерій враховано у виконаному дослідженні, а саме:

- частки, які порівнюються не мають дорівнювати нулю;
- відсутня верхня межа кількості учасників вибірки;
- нижньою межею є два спостереження в одній з вибірок.

Для визначення статистичних відмінностей за цим критерієм використовували алгоритм, запропонований О. Сидоренко:

1. Розподілили учасників експериментального дослідження на тих, у кого «є ефект» (студенти, які продемонстрували високий і достатній рівень досліджуваної ознаки) і тих, у кого «ефекту немає» (студенти з низьким і критичним рівнем розвитку певної ознаки) у вигляді таблиць (додаток Т).

2. Накреслили так звані «чотириклітинні» таблиці, в яких було внесено показники кількості й відсоткового співвідношення студентів

контрольної та експериментальної груп (вибірки), які досягнули рівнів «є ефект» та «немає ефекту» за кожним компонентом досліджуваної готовності.

3. Переконалися, що порівнювані частки не дорівнюють нулеві.

4. Користуючись таблицею «Величини кута (у радіанах) для різних відсоткових часток» [137, с.330–332], визначили величини кутів для порівнюваних часток.

5. Для визначення емпіричних показників використали формулу 4:

$$\varphi^*_{emn} = (\varphi_1 - \varphi_2) \times \sqrt{\frac{n_e \times n_k}{n_e + n_k}}, \quad (4)$$

де: φ_1 – кут, який відображає більшу відсоткову частку;

φ_2 – кут, який відображає меншу відсоткову частку;

n_e – кількість спостережень у вибірці експериментальної групи;

n_k – кількість спостережень у вибірці контрольної групи.

6. Порівняли значення φ^*_{emn} з критичними значеннями, а саме: $\varphi^* \leq 1,64$ ($p \leq 0,05$) і $\varphi^* \leq 2,31$ ($p \leq 2,31$), де p – статистична значущість результату.

Інтерпретація отриманих результатів здійснювалася за допомогою статистичних гіпотез критерію кутового перетворення Фішера. Перша гіпотеза позначається як H_0 і вказує на частку осіб, у яких досліджуваний ефект проявляється: у вибірці ЕГ не більша, ніж у вибірці КГ. Друга позначається як H_1 і вказує на частку осіб, у яких досліджуваний ефект проявляється: у вибірці ЕГ більша, ніж у вибірці КГ.

Незначущість відмінностей спостерігали, якщо отримане за формулою значення було меншим за 1,64. В цьому випадку справедливою вважали гіпотезу H_0 – причинами розбіжностей є випадкові фактори. Результат, більший за 2,31 вказував на значущість відмінностей і відповідно приймали гіпотезу H_1 – розбіжності вважали не випадковими. У випадку, якщо емпіричне значення критерію становило від 1,64 до 2,31, рівень значущості перевіряли за спеціальною таблицею.

Динаміка розвитку мотиваційно-цільового компонента готовності представлена у таблиці 3.12.

Таблиця 3.12

**Рівень розвитку мотиваційно-цільового компонента готовності в КГ
та ЕГ (до та після формувального експерименту)**

Рівні готовності	До експерименту				Після експерименту			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%
Високий	5	5,6	3	3,2	7	7,8	36	38,7
Достатній	26	28,9	30	32,3	37	41,1	45	48,4
Низький	41	45,6	38	40,9	38	42,2	12	12,9
Критичний	18	20	22	23,7	8	8,9	-	-
K_{gm}	2,20		2,14		2,48		3,26	

Результати діагностики рівня мотиваційно-цільового компонента засвідчили збільшення кількості студентів з високим рівнем на 33,1% (на початку експерименту таких студентів було 3, а в кінці – 36), достатній рівень продемонстрували 45 студентів, що на 16,2% більше, ніж на початковому етапі (30 осіб). Кількість студентів експериментальної групи, які показали низькі результати зменшилася на 28% (на початку 38 осіб, а наприкінці – 12). В експериментальній групі не зафіксовано критичного рівня розвитку досліджуваного компонента. У контрольній групі показники мотиваційно-цільового компонента також покращилися, однак різниця не така суттєва, як у експериментальній групі. На рис. 3.1 зображено динаміку досліджуваного компонента готовності студентів до рольової діяльності в обидвох групах.

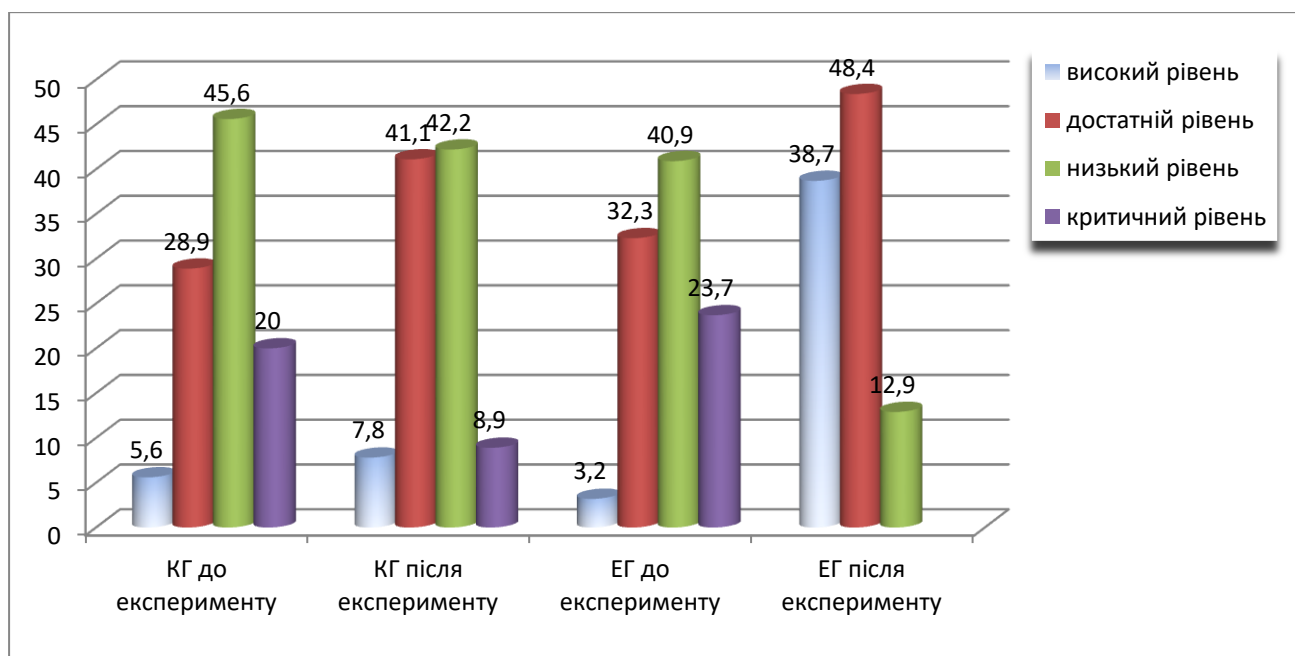


Рис.3.1. Динаміка показників мотиваційно-цільового компонента готовності до та після формувального експерименту (у %)

Аналіз діаграми свідчить про те, що рівень мотивації студентів упродовж формувального експерименту збільшився і в експериментальній і в контрольній групах, оскільки студенти продовжили вивчення професійно орієнтованих дисциплін, пройшли різні види педагогічних практик, виконували науково-дослідницькі завдання тощо. Означене сприяло усвідомленню майбутніми вихователями професійних мотивів, орієнтації на успіх у різних видах діяльності, формуванню вмінь ставити цілі й завдання тощо. Однак показники студентів експериментальної групи значно перевищують показники студентів контрольної групи. Пояснюємо це ефектом від цілеспрямованого стимулювання мотивації навчальної і професійної діяльності під час використання відповідних методів.

Статистичні гіпотези для мотиваційно-цільового компонента готовності:

H_0 : частка осіб, у яких рівень готовності за мотиваційно-цільовим критерієм у вибірці ЕГ не вищий, ніж у КГ.

H_1 : частка осіб, у яких рівень готовності за мотиваційно-цільовим критерієм у вибірці ЕГ вищий, ніж у КГ.

Використовуючи дані робочих таблиць (Додаток Т, таблиці Т.1 і Т.2) і таблиць величин кутів у радіанах для різних відсоткових часток [137, с. 330–332] визначали φ_1 і φ_2 :

$$\varphi_1 (87,1\%) = 2,407$$

$$\varphi_2 (48,9\%) = 1,549$$

Емпіричні значення для досліджуваного компонента виводили за формулою 4.

$$\varphi^*_{емп} = (2,407 - 1,549) \times \sqrt{\frac{93 \times 90}{93 + 90}} = 5,803$$

Порівняння одержаного значення $\varphi^*_{емп}$ (5,803) з $\varphi^*_{кр}$ (2,31) свідчить, що $\varphi^*_{емп} > \varphi^*_{кр}$. Відхиляється статистична гіпотеза H_0 , приймається H_1 : частка осіб, у яких рівень готовності за мотиваційно-цільовим критерієм у вибірці ЕГ вищий, аніж у вибірці КГ після формувального експерименту.

Когнітивний компонент готовності майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку досліджували за допомогою анкети самооцінки (Додаток М) та контрольного зрізу у вигляді письмової роботи (Додаток О). Узагальнені результати, отримані в контрольних і експериментальних групах наведені в таблиці 3.13.

Таблиця 3.13

**Рівень розвитку когнітивного компонента готовності в КГ та ЕГ
(до та після формувального експерименту)**

Рівні готовності	До експерименту				Після експерименту			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%
Високий	-	-	-	-	3	3,3	29	31,2
Достатній	21	23,3	20	21,5	31	34,4	54	58,1
Низький	39	43,3	42	45,2	38	42,3	7	7,5
Критичний	40	44,4	31	33,3	18	20	3	3,2
K_{gk}	2,01		1,88		2,20		3,17	

Як свідчать дані, наведені в таблиці 3.12, показники рівня когнітивного компонента готовності в експериментальних групах значно покращилися: на початку експерименту не виявлено студентів, які б володіли когнітивним компонентом на високому рівні ні в контрольних ні в експериментальних групах, а наприкінці високий рівень показали 29 студентів експериментальної групи (31,2%) і 3 студентів контрольної групи (3,3%). Кількість студентів з достатнім рівнем в експериментальній групі збільшилася 36,6% (20 студентів на початку і 54 – наприкінці). Низький і критичний рівень продемонстрували 7 і 3 студентів відповідно, а на початку таких було 42 осіб на низькому рівні і 31 – на критичному.

Візуально одержані результати показано на рис.3.2.

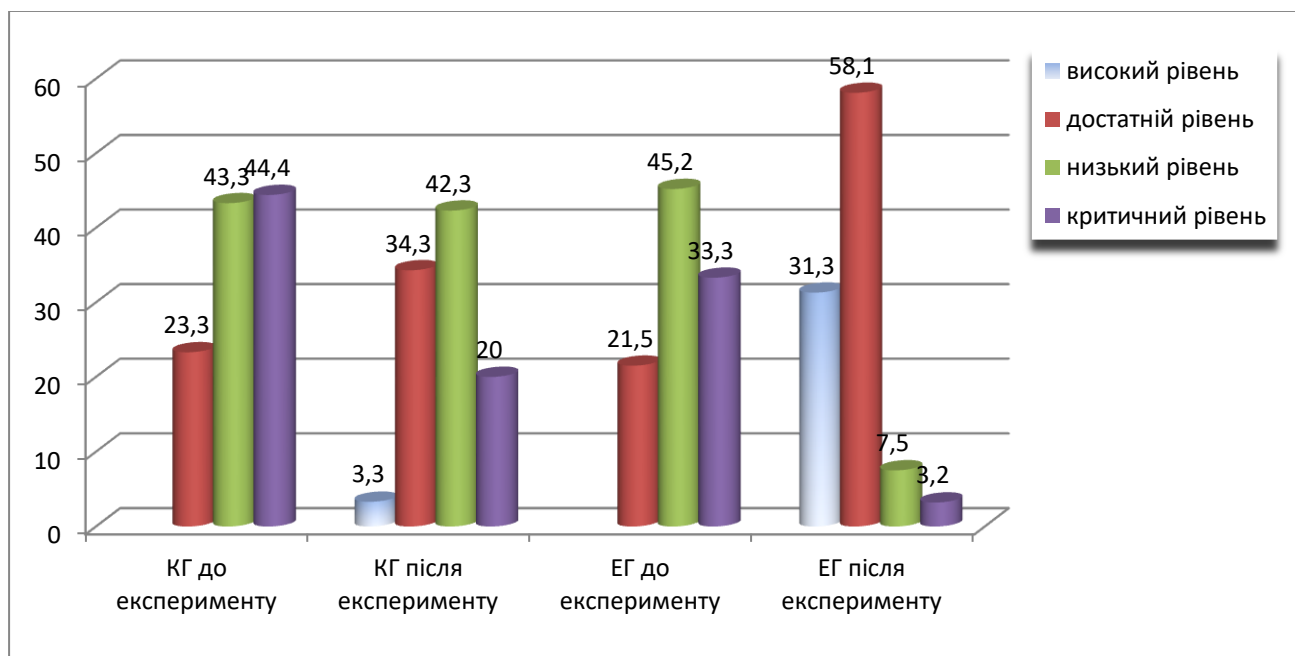


Рис.3.2. Динаміка показників когнітивного компонента готовності до та після формувального експерименту (у %)

Позитивні зміни у рівні розвитку когнітивного компонента і різниця між показниками контрольної й експериментальної груп (коефіцієнт контрольної групи – 2,2 (низький рівень прояву компонента), коефіцієнт експериментальної групи – 3,17 (високий рівень прояву компонента)) пояснювали тим, що студенти експериментальних груп одержали системні знання з проблеми

дослідження під час вивчення спецкурсу і змістового наповнення професійно орієнтованих дисциплін. У контрольних групах така робота не проводилася і студенти ознайомилися з аспектами рольової діяльності дошкільників поверхнево.

Статистичні гіпотези для когнітивного компонента готовності:

H_0 : частка осіб, у яких рівень готовності за когнітивним критерієм у вибірці ЕГ не вищий, ніж у КГ.

H_1 : частка осіб, у яких рівень готовності за когнітивним критерієм у вибірці ЕГ вищий, ніж у КГ.

Використовуючи дані робочих таблиць (Додаток Т, таблиці Т.1 і Т.3) і таблиць величин кутів у радіанах для різних відсоткових часток [137, с.330–332] визначали φ_1 і φ_2 :

$$\varphi_1 (89,2\%) = 2,472$$

$$\varphi_2 (37,8\%) = 1,324$$

Емпіричні значення для досліджуваного компонента виводили за формулою 4.

$$\varphi^*_{емп} = (2,472 - 1,324) \times \sqrt{\frac{93 \times 90}{93 + 90}} = 7,764$$

Порівняння одержаного значення $\varphi^*_{емп}$ (7,764) з $\varphi^*_{кр}$ (2,31) свідчить, що $\varphi^*_{емп} > \varphi^*_{кр}$. Відхиляється статистична гіпотеза H_0 , приймається H_1 : частка осіб, у яких рівень готовності за когнітивним критерієм у вибірці ЕГ вищий, аніж у вибірці КГ після формувального експерименту.

Показники діяльнісного компонента готовності засвідчують здатність майбутніх вихователів на практиці реалізовувати одержані теоретичні і методологічні знання щодо рольової діяльності дошкільників. У підрозділі 3.1 описано методику визначення рівня розвитку означеного компонента у студентів, охоплених експериментальним дослідженням. Одержані дані показано в таблиці 3.14.

Таблиця 3.14

**Рівень розвитку діяльнісного компонента готовності в КГ та ЕГ
(до та після формувального експерименту)**

Рівні готовності	До експерименту				Після експерименту			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%
Високий	-	-	-	-	1	1,1	47	50,5
Достатній	13	14,4	13	14	39	43,3	28	30,1
Низький	50	55,6	44	47,3	31	34,4	18	19,4
Критичний	27	30	36	38,7	19	21,1	-	-
<i>K_{gd}</i>	1,84		1,75		2,24		3,31	

Аналіз результатів показав суттєві зрушення в показниках діяльнісного компонента. На початку формувального експерименту в усіх досліджуваних не зафіксовано високих показників. Натомість великий відсоток студентів продемонстрували низький і критичний рівні (55,6% і 30% опитаних контрольної групи, 47,3% і 38,7% студентів експериментальної групи). Це пояснюється тим, що студенти другого курсу (початок експерименту) не готові здійснювати практичну діяльність оскільки не мають відповідних навичок. Наприкінці експерименту результати виявилися значно кращими – 50,5% студентів (47 осіб) експериментальної групи мали високий рівень, 30,1% (28 студентів) – достатній і тільки 19,4% (18 осіб) – низький рівень. Критичні показники в експериментальних групах не спостерігалися.

На рис.3.3 показано, які зміни відбулися у діяльнісному компоненті в контрольній і експериментальній групах.

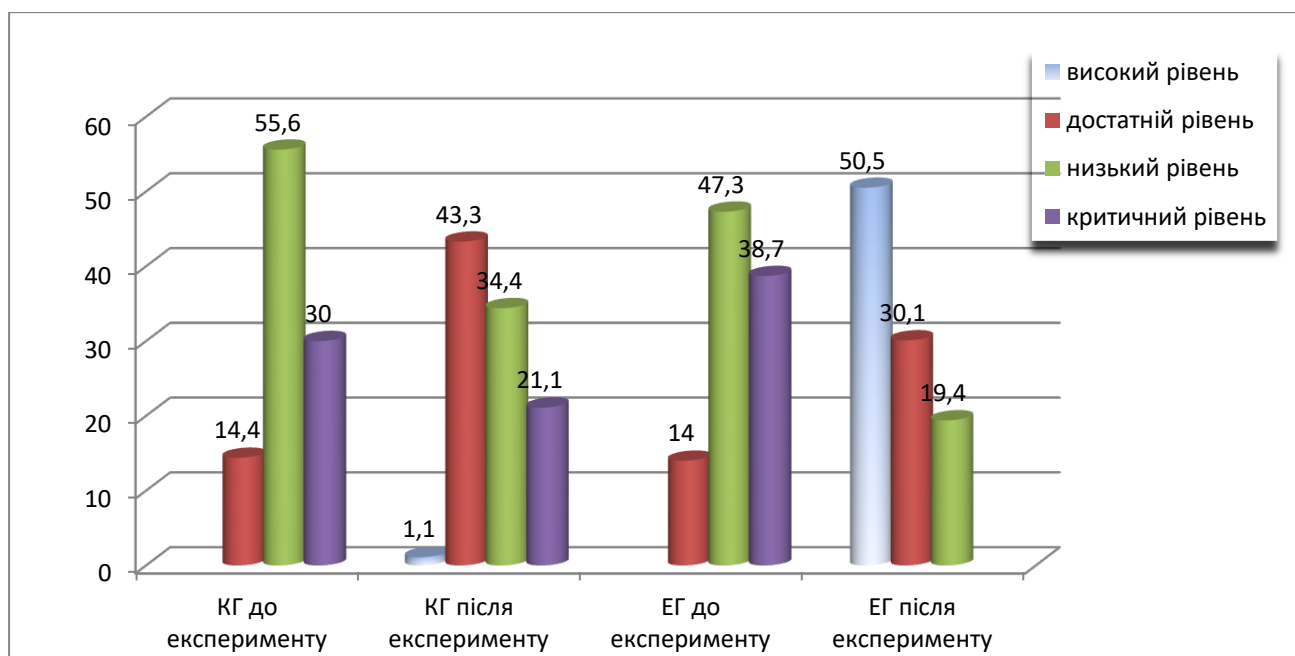


Рис.3.3. Динаміка показників діяльнісного компонента готовності до та після формувального експерименту (у %)

Статистичні гіпотези для діяльнісного компонента готовності:

H_0 : частка осіб, у яких рівень готовності за діяльнісним критерієм у вибірці ЕГ не вищий, ніж у КГ.

H_1 : частка осіб, у яких рівень готовності за діяльнісним критерієм у вибірці ЕГ вищий, ніж у КГ.

Використовуючи дані робочих таблиць (Додаток Т, таблиці Т.1 і Т.4) і таблиць величин кутів у радіанах для різних відсоткових часток [137, с.330–332] визначали φ_1 і φ_2 :

$$\varphi_1 (80,6\%) = 2,229$$

$$\varphi_2 (44,4\%) = 1,459$$

Емпіричні значення для досліджуваного компонента виводили за формулою 4.

$$\varphi^*_{емп} = (2,229 - 1,459) \times \sqrt{\frac{93 \times 90}{93 + 90}} = 5,207$$

Порівняння одержаного значення $\varphi^*_{емп}$ (5,207) з $\varphi^*_{кр}$ (2,31) свідчить, що $\varphi^*_{емп} > \varphi^*_{кр}$. Відхиляється статистична гіпотеза H_0 , приймається H_1 : частка осіб,

у яких рівень готовності за діяльнісним критерієм у вибірці ЕГ вищий, аніж у вибірці КГ після формувального експерименту.

Рівень розвитку рефлексивного компонента готовності студентів експериментальних груп до рольової діяльності дошкільників вивчали за допомогою методики визначення рівня рефлексивності за А.Карповим і В.Пономарьовим (Додаток С) та діагностичною авторською анкетой (Додаток О). Узагальнення одержаних результатів показано в таблиці 3.15.

Таблиця 3.15

**Рівень розвитку рефлексивного компонента готовності в КГ та ЕГ
(до та після формувального експерименту)**

Рівні готовності	До експерименту				Після експерименту			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%
Високий	4	4,4	4	4,3	7	7,7	29	31,2
Достатній	28	31,1	31	33,3	35	38,9	48	51,6
Низький	38	42,2	31	33,3	29	31,3	14	15,1
Критичний	20	22,2	27	29,1	19	21,1	2	2,1
<i>K_{gr}</i>	2,17		2,13		2,31		3,12	

Як представлено в таблиці 3.15, початкові дані рефлексивного компонента в обидвох групах досліджуваних були дещо вищими за інші критерії (окрім мотиваційно-цільового). Однак і в цьому випадку спостерігаємо покращення результатів наприкінці експерименту, а саме: кількість учасників експериментальної групи, які показали високий рівень збільшилась на 26, 9% (на початку було 4 особи, а наприкінці – 29), достатній рівень виявлено у 51,6% (48 студентів) в кінці експерименту і 33,3% (31 особа) – на початку. Низький і критичний рівень продемонстрували 15,1% і 2,1% студентів ЕГ наприкінці дослідження, хоча на початку ці показники були значно більшими: 33,3% і 29,1%. У контрольній групі різниця у показниках на початку і в кінці експерименту не така суттєва.

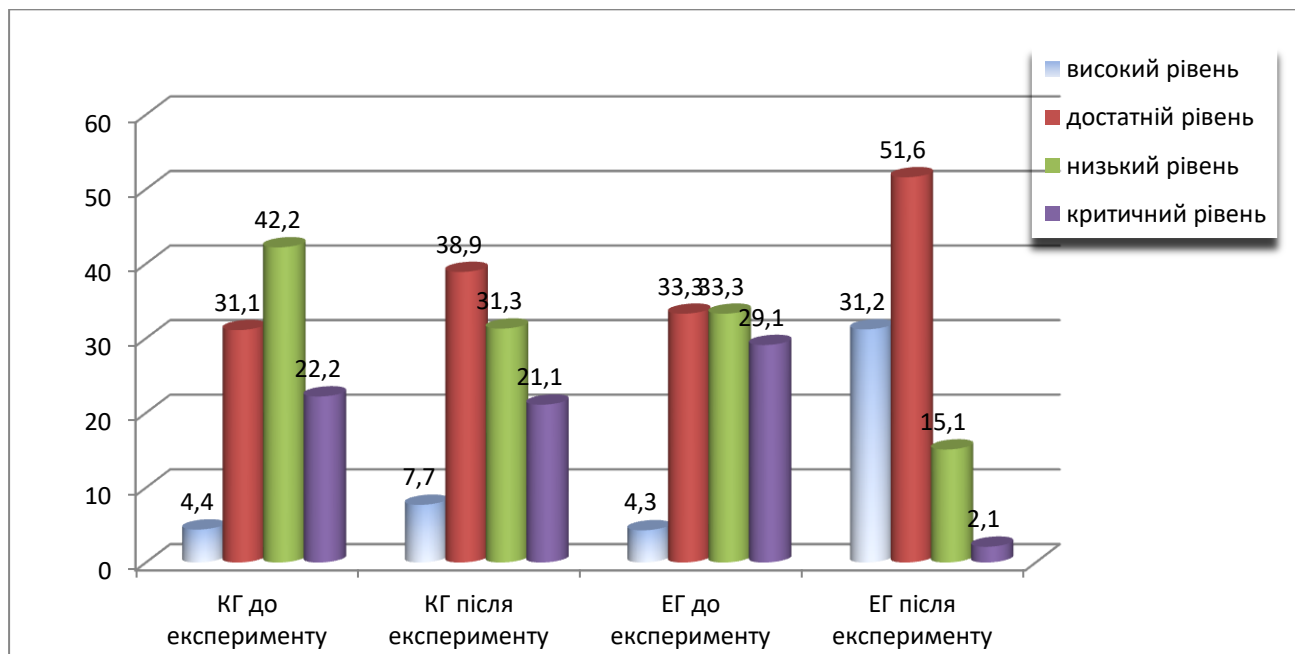


Рис.3.4. Динаміка показників рефлексивного компонента готовності до та після формувального експерименту (у %)

Як зазначалося вище, рефлексивний компонент готовності майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників має велике значення, впливає на успіх педагогічної діяльності загалом і на ефективність розвитку рольової діяльності зокрема. Різницю в показниках контрольної й експериментальної груп пояснюємо наявністю цілеспрямованої роботи в цьому напрямку, а саме – впровадженням авторської моделі професійної підготовки майбутніх вихователів в освітній процес ВНЗ.

Статистичні гіпотези для рефлексивного компонента готовності:

H_0 : частка осіб, у яких рівень готовності за рефлексивним критерієм у вибірці ЕГ не вищий, ніж у КГ.

H_1 : частка осіб, у яких рівень готовності за рефлексивним критерієм у вибірці ЕГ вищий, ніж у КГ.

Використовуючи дані робочих таблиць (Додаток Т, таблиці Т.1 і Т.5) і таблиць величин кутів у радіанах для різних відсоткових часток [137, с.330–332] визначали φ_1 і φ_2 :

$$\varphi_1 (82,8\%) = 2,286$$

$$\varphi_2 (46,7\%) = 1,505$$

Емпіричні значення для досліджуваного компонента виводили за формулою 4.

$$\varphi^*_{емп} = (2,286 - 1,505) \times \sqrt{\frac{93 \times 90}{93 + 90}} = 5,282$$

Порівняння одержаного значення $\varphi^*_{емп}$ (5,282) з $\varphi^*_{кр}$ (2,31) свідчить, що $\varphi^*_{емп} > \varphi^*_{кр}$. Відхиляється статистична гіпотеза H_0 , приймається H_1 : частка осіб, у яких рівень готовності за рефлексивним критерієм у вибірці ЕГ вищий, аніж у вибірці КГ після формувального експерименту.

За одержаними даними було також знайдено загальний коефіцієнт готовності студентів контрольної й експериментальної груп до рольової діяльності дошкільників за відповідною формулою (3):

$$K_{gkg} = \frac{2,20 + 2,48 + 2,24 + 2,31}{4},$$

$$K_{gkg} = 2,31$$

$$K_{geg} = \frac{3,26 + 3,17 + 3,31 + 3,12}{4},$$

$$K_{geg} = 3,22$$

Таким чином загальний коефіцієнт в контрольній групі становить 2,31, що характеризує низький рівень готовності, а в експериментальній – 3,22 (високий рівень готовності).

Узагальнення одержаних результатів наведено в таблицях 3.16 і 3.17.

Таблиця 3.16

**Рівень готовності студентів контрольної і експериментальної групи
до рольової діяльності дітей дошкільного віку
(після формувального експерименту)**

Рівні			Високий	Достатній	Низький	Критичний	Всього
Компоненти готовності							
Мотиваційно- цільовий	КГ	К-сть	7	37	38	8	90
		%	7,8	41,1	42,2	8,9	100
	ЕГ	К-сть	36	45	12	-	93
		%	38,7	48,4	12,9	-	100
Когнітивний	КГ	К-сть	3	31	38	18	90
		%	3,3	34,4	42,3	20	100
	ЕГ	К-сть	29	54	7	3	93
		%	31,2	58,1	7,5	3,2	100
Діяльнісний	КГ	К-сть	1	39	31	19	90
		%	1,1	43,3	34,4	21,1	100
	ЕГ	К-сть	47	28	18	-	93
		%	50,5	30,1	19,4	-	100
Рефлексивний	КГ	К-сть	7	35	29	19	90
		%	7,7	38,9	31,3	21,1	100
	ЕГ	К-сть	29	48	14	2	93
		%	31,2	51,6	15,1	2,1	100
Загальний показник готовності	КГ	%	4,9	39,5	37,7	17,9	100
	ЕГ	%	39,9	44,9	13,8	1,4	100

Таблиця 3.17

Результати визначення φ^* -критерію кутового перетворення Фішера

Компонент готовності	Кутове перетворення		Емпіричне значення критерію	Критичне значення	Статистична гіпотеза
	ЕГ	КГ			
Мотиваційно- цільовий	2,407	1,549	5,803	2,31	$\varphi^*_{емп} > \varphi^*_{кр}$ H_1
Когнітивний	2,472	1,324	7,764	2,31	$\varphi^*_{емп} > \varphi^*_{кр}$ H_1
Діяльнісний	2,229	1,459	5,207	2,31	$\varphi^*_{емп} > \varphi^*_{кр}$ H_1
Рефлексивний	2,286	1,505	5,282	2,31	$\varphi^*_{емп} > \varphi^*_{кр}$ H_1

Порівняння даних таблиці 3.16 наприкінці формувального експерименту засвідчило значні відмінності в показниках контрольної й експериментальної груп. Високий рівень мотиваційно-цільового компонента продемонструвало 38,7% студентів експериментальної групи і тільки 7,8% студентів контрольної групи, достатній – відповідно 48,4% та 41,1%. На критичному рівні в експериментальній групі студентів не виявлено (проти 8,9% осіб контрольної групи).

Результати, одержані за когнітивним компонентом також різняться в студентів контрольної й експериментальної груп. Загалом високий і достатній рівень спостерігали у 89,3% студентів експериментальної групи (проти 37,7% - в контрольній групі). Низький рівень виявили у 7,5% студентів експериментальної групи і в 3,2% - критичний, що суттєво відрізнялося від показників студентів контрольної групи (42,3% - на низькому рівні і 20% - на критичному).

Діяльнісний компонент у студентів експериментальної групи отримав хороші показники, адже 50,5% студентів здобули високий рівень, а 30,1% - достатній. Натомість у контрольній групі таких студентів 1,1% - на високому

рівні і 30,1% - на достатньому. Критичний рівень розвитку означеного компонента готовності в експериментальній групі не виявлено (в контрольній групі 21,1% опитаних).

Показники рефлексивного компонента готовності у студентів експериментальної групи виявилися також значно вищі (високий рівень у 31,2% проти 7,7% – в контрольній). Достатній рівень діагностовано у 38,9% опитаних контрольної групи і в 51,6% студентів експериментальної групи. Критичний рівень зафіксовано у 21,1% студентів контрольної групи і в 2,1% осіб експериментальної.

За результатами перевірки статистичних гіпотез за ϕ^* -критерієм кутового перетворення Фішера також доходимо висновку про позитивний вплив розробленої методики на готовність майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників. Найбільші емпіричні значення отримали за когнітивним і мотиваційно-цільовим критеріями, що пояснюємо успішним опануванням студентами авторським спецкурсом та усвідомленням актуальності порушеної в дисертації проблеми.

Отож, наведені в таблицях 3.16 і 3.17 узагальнені результати свідчать про кількісні і якісні зміни в розвитку всіх компонентів готовності студентів до рольової діяльності дошкільників. Показники студентів контрольної групи є значно нижчими. Таким чином засвідчено ефективність формувального етапу експериментальної роботи.

Для визначення ефективності структурно-функціональної моделі було проведено констатувальний і формувальний етапи експериментальної роботи на базі Рівненського держаного гуманітарного університету, Маріупольського державного університету, Мукачівського державного університету, Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Для виявлення актуального стану готовності фахівців дошкільної галузі до рольової діяльності дошкільників було проведено констатувальний експеримент, в якому взяли участь 319 студентів і 68 вихователів. Аналіз результатів досліджень, проведених на цьому етапі, засвідчив незадовільний стан розвитку всіх компонентів готовності. Також було зафіксовано потребу в цілеспрямованій професійній підготовці до такої діяльності, а саме: ознайомлення з психолого-педагогічними аспектами розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку, розвиток практичних умінь і навичок, засвоєння методичного інструментарію тощо.

Рівень розвитку окремих компонентів готовності фахівців дошкільної освіти до рольової діяльності дітей також виявився низьким. Критичні показники готовності спостерігалися в рівнях когнітивного і діяльнісного компонентів. І вихователі і студенти 3–4 курсів мали краще розвинені мотиваційно-цільовий і рефлексивний компоненти, оскільки у змісті загальної професійної підготовки означені компоненти було враховано.

Одержані результати врахували під час впровадження в освітній процес вищого навчального закладу структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників на етапі формувального експерименту, яким було охоплено 183 майбутніх бакалаврів спеціальності 012 «Дошкільна освіта». Учасників дослідження було поділено на дві групи: контрольну й експериментальну. Освітній процес в експериментальній групі було побудовано за авторською методикою.

Програма формувального експерименту передбачала декілька етапів, а саме: підготовчо-мотиваційний, змістово-практичний і результативний. На першому етапі студентів ознайомлювали з базовими категоріями, сприяли розвитку мотивації на досягнення успіху, стимулювали їх пізнавальні інтереси. Основну увагу звертали на збагачення змісту дисциплін навчального плану питаннями, що стосувалися різних аспектів розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку, активізовували тематичну науково-дослідницьку діяльність

студентів. Таким чином здійснювався розвиток мотиваційно-цільового компонента готовності.

На змістово-практичному етапі студенти експериментальної групи впроваджували авторський спецкурс «Рольова діяльність дітей дошкільного віку», програма педагогічної практики на 3 і на 4 курсі була доповнена питаннями, які передбачали виявлення стану рольової поведінки дітей дошкільного віку, моделювання занять, ігор та інших заходів. Було поглиблено знання студентів, отримані на першому етапі, розвинуто їх практичні уміння і навички, ознайомлено із засобами розвитку рольової діяльності дошкільників на заняттях та під час ігор у дошкільних навчальних закладах.

Результативний етап формувального експерименту забезпечив закріплення отриманих знань, умінь і навичок. Було завершено формування усіх компонентів досліджуваної готовності і здійснено перевірку рівня їх розвитку в контрольних та експериментальних групах за допомогою діагностичного інструментарію.

Упродовж формувального етапу експерименту поряд з традиційними використовували інноваційні форми і методи навчання, доповнювали зміст, активізували науково-дослідницьку діяльність студентів, реалізовували педагогічні умови професійної підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників.

Аналіз даних здійснювали за допомогою ϕ^* -критерію кутового перетворення Фішера, який засвідчив достовірність отриманих результатів експериментальної роботи. Ефективність розробленої структурно-функціональної моделі професійної підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку було доведено, оскільки результати виявилися очікуваними, об'єктивними і статистично значущими.

Використано літературу до 3 розділу: [14], [20], [42], [53],[57], [82], [115], [118], [124], [137], [143], [146], [161], [173], [186], [187], [193], [208], [211], [213].

ВИСНОВКИ

У процесі дослідження особливостей професійної підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей в дошкільних навчальних закладах було поглиблено теоретичні аспекти і збагачено практичний досвід розв'язання порушеної проблеми. Аналіз результатів проведеної роботи дозволяє сформулювати загальні висновки.

1. Актуальність і значущість проблеми якісної професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів підтверджено змістом нормативних документів (Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») (1993 р.), Закони України «Про освіту» (1996 р.), «Про дошкільну освіту» (2001 р.), «Про вищу освіту» (2016 р.), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2012 р.) та ін.). У зв'язку з сучасними тенденціями модернізації системи освіти загалом і дошкільної, зокрема, виникає потреба застосовувати нові підходи до підготовки висококваліфікованих фахівців цієї галузі. Моделюючи освітній процес у вищих навчальних закладах необхідно враховувати: теоретичні та методичні розробки відомих дослідників дошкільної галузі (Г.Беленької, О. Богініч, А. Богуш, Л. Загородньої, К. Крутій, Н. Лисенко, Л. Машкіної, М. Машовець, Т. Поніманської, Т. Танько та ін.); зарубіжний досвід організації професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної ланки освіти (Т. Кристопчук, Н. Мельник, М. Олійник, Л. Пуховської та ін.); окремі аспекти професійної підготовки майбутніх вихователів, який здійснено в сучасних дисертаційних роботах (К. Балаєва, Г. Борин, А. Залізняк, Л. Кідіна, М. Лах, О. Листопад, О. Прокопчук, О. Самсонова, О. Семенов, Т. Швець та ін.).

Завдяки узагальненню результатів перелічених наукових розвідок уточнено особливості професійної підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників і виокремлено методологічні підходи до такої підготовки, а саме: гуманістичний, особистісно орієнтований, компетентнісний, рефлексивний і контекстний.

2. Конкретизовано сутність основних і дотичних понять: «роль», «рольова діяльність», «рольова поведінка», «рольова діяльність дітей дошкільного віку», «готовність вихователя до рольової діяльності дітей дошкільного віку» та ін. Встановлено, що *рольова діяльність* – це соціальної активності особистості, який виявляється у комплексі мотивів, цілей і засобів поведінки відповідно до її становища у соціальній групі чи у суспільстві загалом; *рольова діяльність дітей дошкільного віку* – це обумовлений суспільними нормами вид соціальної активності дитини, що визначає її поведінку, дії, ставлення, емоції й виявляється у рольовій взаємодії з однолітками і дорослими в ігрових та життєвих ситуаціях; *готовність вихователя до рольової діяльності дітей дошкільного віку* розглядається як результат спеціальної фахової підготовки, інтегроване особистісне утворення, яке виявляється у мотиваційно-цільовому, когнітивному, діяльнісному та рефлексивному компонентах і забезпечує здатність педагога розвивати рольову діяльність дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти.

У структурі готовності вихователя до рольової діяльності дітей дошкільного віку виокремлено компоненти: *мотиваційно-цільовий* (внутрішня позитивна мотивація, професійні установки й інтереси, уміння визначати цілі й завдання для розвитку рольової діяльності дошкільників тощо), *когнітивний* (професійно значущі знання, науково обґрунтовані уявлення про психолого-педагогічні засади розвитку рольової діяльності дошкільників, обізнаність зі специфікою розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку); *діяльнісний* (уміння й навички, необхідні для стимулювання й розвитку рольової діяльності дошкільників); *рефлексивний* (навички самоаналізу занять, рівня розвитку професійних навичок, самооцінки, прогнозування майбутніх напрямів розвитку, прагнення до самовдосконалення у професійному й особистісному аспектах). Конкретизовано показники перелічених компонентів, які можуть реалізовуватися на високому, достатньому, низькому і критичному рівнях.

3. У дисертаційній роботі доведено, що розвиток готовності майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників має базуватися на відповідних

педагогічних умовах, а саме: активізація пізнавальних інтересів та цільової установки майбутніх вихователів на розвиток рольової діяльності дітей дошкільного віку, розвиток позитивної мотивації майбутньої професійної діяльності; запровадження спецкурсу «Рольова діяльність дітей дошкільного віку» та реалізація контекстного підходу в процесі змістового наповнення психолого-педагогічних та фахових дисциплін; посилення практичного аспекту професійної підготовки шляхом відповідного моделювання аудиторних занять та насичення змісту педагогічної практики для формування умінь і навичок, розвитку здібностей, набуття студентами досвіду розвитку рольової діяльності дошкільників в умовах ДНЗ; стимулювання рефлексивної діяльності майбутніх вихователів у процесі їх професійної підготовки до рольової діяльності дітей дошкільного віку.

Для досягнення мети дослідження було теоретично обґрунтовано й розроблено структурно-функціональну модель підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку. Модель містить взаємопов'язані цільовий, змістово-діяльнісний і результативний блоки, які забезпечують логічну побудову експериментального дослідження. Сутність цільового блоку впливає з актуальності порушеної в дисертації проблеми й реалізується у постановці мети і відповідних завдань. Змістово-діяльнісний блок складається з концептуального, когнітивного і технологічного компонентів, які регулюють організацію професійної підготовки студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» в навчальному процесі вищої школи. Таким чином ураховуються методологічні підходи, принципи, закономірності навчання під час добору змісту (контекстне наповнення змісту навчальних дисциплін, розробка спецкурсу) і моделювання аудиторних занять (вибір форм, методів і прийомів навчання), розробляються напрями науково-дослідної роботи студентів, індивідуальні тематичні завдання під час різних видів педагогічної практики тощо. Результативний блок дозволяє здійснити моніторинг якості підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку і виявити ефективність експериментальної роботи

(проведення опитувань, тестування, контрольний зріз, статистична обробка даних тощо).

4. Для доведення ефективності розробленої моделі було проведено констатувальний та формувальний етапи експериментальної роботи. Аналіз результатів констатувального експерименту засвідчив незадовільний стан професійної підготовки вихователів до рольової діяльності дошкільників. Виявлено низькі показники за всіма компонентами досліджуваної готовності. Водночас доведено потребу в цілеспрямованому формуванні такої готовності і конкретизовано напрями, які потрібно посилити в освітньому процесі вищого навчального закладу.

У процесі формувального експерименту було активізовано розвиток усіх компонентів готовності завдяки організації навчання з урахуванням окреслених методологічних підходів: наповнення змісту навчальних дисциплін, моделювання аудиторних занять (поєднання традиційних та інноваційних технологій), введення спецкурсу «Рольова діяльність дітей дошкільного віку», тематичне спрямування науково-дослідної роботи студентів, індивідуальні завдання для педагогічної практики тощо.

5. За допомогою діагностики рівнів готовності майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку в контрольній та експериментальній групах було доведено ефективність впровадженої моделі. Суттєвих позитивних змін досягнуто в експериментальній групі, а саме: загальний показник готовності на високому рівні зафіксовано у 39,9% студентів, достатній – 44,9% (у контрольній групі з високим рівнем 4,9%, з достатнім – 39,5%). Низький рівень готовності продемонстрували 13,8%, а критичний – 1,4% студентів експериментальної групи. Натомість у контрольній групі студентів, які мають низький рівень 37,7%, критичний – 17,9%. Вірогідність одержаних результатів доведена за допомогою ϕ^* -критерію кутового перетворення Фішера.

Результати дослідження переконують у тому, що вплив розробленої структурно-функціональної моделі на рівень готовності майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку позитивний і має стійкий

характер, а педагогічні умови є найбільш оптимальними для досягнення мети у контексті порушеної проблеми. Таким чином завдання наукового пошуку вважаємо вирішеними, а мету дослідження досягнутою.

Зміст і результати дослідження проєктують перспективи подальших досліджень порушеної проблеми, які вбачаємо у розробці методичного супроводу процесу професійної підготовки майбутніх вихователів до роботи в умовах оновлення системи дошкільної освіти, впровадження інноваційних технологій для соціального розвитку дошкільників, задля формування їхніх ключових компетенцій в руслі Нової української школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Актуальні проблеми дошкільної освіти: теорія і практика в умовах вищого навчального закладу : навч. посіб. для студентів ВНЗ / Т. Т. Андрєєва та ін.; ред. С. О. Нікітчина. Київ : Слово, 2014. 365 с.
2. Алексєєнко-Лемовська Л. Вектори наукових досліджень у галузі дошкільної освіти. *Людинознавчі студії*. Серія : Педагогіка. 2017. Вип. 4/36. С. 4–13.
3. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. Київ : Либідь, 1998. 557 с.
4. Артемова Л. В. Педагогіка і методика вищої школи : навч.-метод. посіб. Київ : Кондор, 2008. 272 с.
5. Артющина М. В. Методи і прийоми мотивування і стимулювання навчальної діяльності студентів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2013. № 69. С. 25–32.
6. Бабіч В. Сюжетно-рольова гра як засіб соціальної адаптації дітей дошкільного віку. *Дефектолог*. 2013. № 4. С. 38–46.
7. Базовий компонент дошкільної освіти / А. М. Богуш та ін. Київ, 2012. 26 с.
8. Балаєва К. С. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. Івано-Франківськ, 2015. 22 с.
9. Бахмат Н. В. Педагогічна освіта: теорія і практика : зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Інститут педагогіки НАПН України ; (гол. ред. В. М. Лабунець). – Кам'янець-Подільський, 2018. – Вип. 25 (2-2018). – Ч. 1. – С. 13–19.
10. Бахмат Н. В. Теоретичні і методичні засади педагогічної підготовки вчителів початкової школи в умовах інформаційно-освітнього середовища вищого навчального закладу : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2017. 510 с.

11. Бахмат Н. В. Формування готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до моделювання рольової діяльності дошкільників: концептуальні підходи. *Освітній простір України* : науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». Івано-Франківськ, 2018. Вип. 12. С. 42–48.
12. Бережинська Т. В. Готовність вчителя до оцінювання навчальних досягнень молодших школярів. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2002. № 2. С. 134–138.
13. Березіна О. М. Гніровська О. З., Линник Т. А. «Грайлик» : програма з організації театралізованої діяльності в дошкільному навчальному закладі. Тернопіль : Мандрівець, 2014. 56 с.
14. Беспалько В. П. Программированное обучение (дидактические основы). Москва : Высшая школа, 1970. 301 с.
15. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку в умовах університетської освіти. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя*. Серія : Психолого-педагогічні науки. 2012. № 4. С. 114–119.
16. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу : монографія. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2011. 320 с.
17. Белова Л. О. Виховна система ВНЗ: питання теорії та практики. Харків : Вид-во НУА, 2004. 264 с.
18. Бизяева А. А. Психология думающего учителя: Педагогическая рефлексия. Псков : ПГПИ им. С. М. Кирова, 2004. 216 с.
19. Біла книга національної освіти України / Т. Ф.Алексєєнко, та ін.; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ : Інформ. системи, 2010. 342 с.
20. Білостоцька О. В. Курсова робота як засіб формування дослідницьких умінь майбутніх учителів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Вип. 32 (85). 2013. С. 134–139.

21. Богініч О. Л. Шляхи вдосконалення системи підготовки фахівців дошкільної освіти. Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку. Вип. № 1. 2008. URL : http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n1_2008_st_9/ (дата звернення : 12.09.2016р.).
22. Богуш А., Попова І. Розвиток образного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами поетичного гумору : навч. посіб. для студентів ВНЗ. Київ : Слово, 2014. 194 с.
23. Богуш А. М., Березовська Л. І. Творче самовираження дошкільників у художньо-мовленнєвій діяльності : монографія. Одеса : М. П. Черкасов, 2008. 203 с.
24. Божович Л. И. Проблемы формирования личности / под ред. Д. И. Фельдштейна. Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. 352 с.
25. Бойко Н. В. Європейський вимір дошкільної освіти: розвиток особистості в гуртках за інтересами. *Науковий вісник Чернівецького університету*. Серія : Педагогіка та психологія. 2015. Вип. 746. С. 135–141.
26. Бойко Н. В. Організація гурткової діяльності у педагогічному процесі сучасних ДНЗ України в руслі євроінтеграційних освітніх процесів. *Освітній простір України* : науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». Івано-Франківськ, 2016. Вип. 8. С. 111–117.
27. Ваврик Р. Умови формування професійної готовності військових викладачів до педагогічної діяльності. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2003. № 4. С. 85–94.
28. Важинський С. Е., Щербак Т. І. Методика та організація наукових досліджень : навч. посіб. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2016. 260 с.
29. Васильева О. К. Способы педагогической поддержки предпосылок ролевого поведения детей от 2 до 3 лет. *Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы* : сб. материалов VII Международного научно-

практического семинара (г. Барановичи, 24-25 марта 2016 г.). Барановичи : БарГУ, 2016. С. 10–12.

30. Васильєв В. В. Структурно-функціональна модель педагогічного процесу формування професійного потенціалу державних службовців системи соціального захисту населення. *Наукові записки НаУКМА*. 2008. Т. 84. С.6–10.

31. Васянович Г. Методологічні контексти педагогічної науки на сучасному етапі її розвитку. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. №3. С. 9–30.

32. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ;Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. 1736 с.

33. Вербицкий А. А. Активное обучение в ВШ: контекстный поход : метод. пособие. Москва : Высш. шк., 1991. 207 с.

34. Вербицкий А. А., Ларионова О. Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции. Москва : Логос, 2009. 336 с.

35. Виховуємо базові якості особистості старшого дошкільника в умовах ДНЗ : метод. посіб. / Г. В. Беленька та ін.; за ред. Н. В. Гавриш. Харків : Друк. Мадрид, 2015. 220 с.

36. Всемирная энциклопедия: философия / главн. науч. ред. и сост. А. А. Грицанов Москва : АСТ, Минск : Харвест – Современный литератор, 2001. 1323 с.

37. Выготский Л. С. Педагогическая психология. Москва : Педагогика, 1991. 479 с.

38. Гавриш І. Підготовка майбутніх фахівців дошкільного профілю до інноваційної діяльності як педагогічна проблема. *Гуманітарний вісник ДВНЗ : науково-теоретичний збірник*. Переяслав-Хмельницький, 2010. Вип. 14. С. 50–56.

39. Гагаріна Н. П. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів (діагностичний аспект) : навчально-методичний посібник. Кіровоград : КЗ «КОППО освіти імені Василя Сухомлинського», 2014. 68 с.

40. Герасимова О. І. Особливості формування рефлексивних умінь у навчально-професійній діяльності студентів вищих навчальних закладів. URL : elibrary.kubg.edu.ua/4160/1/O.Gerasymova_VOU_12_FLMD_PI.pdf (дата звернення : 22.07.2015р.).

41. Гончар Н. Формування готовності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до використання інтерактивних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2015. 306 с.

42. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : методологічні поради молодим науковцям. Київ;Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2008. 278 с.

43. Горностай П. П. Личность и роль. Ролевой подход в социальной психологии личности. Киев : Интерпресс ЛТД, 2007. 312 с.

44. Горностай П. П. Психологія рольової самореалізації : автореф. дис. ... докт. психол. наук. Київ, 2009. 32 с.

45. Готтинг В. В. Подготовка педагога профессионального обучения на основе компетентностного подхода. *Инновации и подготовка научных кадров высшей квалификации в Республике Беларусь и за рубежом* : материалы международной научно-практической конференции / под ред. И. В. Войтова Минск : ГУ «БелИСА», 2008. 316 с.

46. Дахин А. Н. Моделирование компетентности участников открытого образования : монография. Москва : ННИ школьных технологий, 2009. 290 с.

47. Дегірменджі М. Підготовка фахівців дошкільної освіти у вищих навчальних закладах Туреччини : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Одеса, 2015. 19 с.

48. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») від 03.11.1993 № 896. URL : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/card/896-93-%D0%BF/ed19931103> (дата звернення : 11.08.2014 р.).

49. Дмітрієва М. Розвитковий потенціал ігрової діяльності дитини дошкільного віку URL :

http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Vird/2013_26/PDF/29.pdf (дата звернення : 28.07.2015р.).

50. Долинна О., Низковська О. Про організовану і самостійну діяльність дітей у дошкільному навчальному закладі. *Дошкільне виховання*. 2010. № 10. С. 7–15.

51. Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : монографія. Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. 93 с.

52. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.

53. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психология высшей школы. Минск : Университетское, 1993. 367 с.

54. Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України / головний ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

55. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / автор-укладач Н. П. Наволокова. Харків : Вид. група «Основа», 2012. 176 с.

56. Жаровцева Т. Г. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи з неблагополучними сім'ями : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Одеса, 2007. 44 с.

57. Желанова В. В. Лекція контекстного типу як форма організації навчання в системі фахової підготовки майбутнього вчителя початкових класів у ВНЗ. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород : Видавництво УжНУ «Говерла», 2012. Вип. 24. С. 48–52.

58. Загвязинский В., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогических исследований : учебное пособие для студ. высших пед. учеб. завед. Москва : Изд. центр «Академия», 2005. 208 с.

59. Загородня Л. П., Тітаренко С. А. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу : навч. посібник. Суми, 2013. 318 с.

60. Залізник А. М. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з батьками з морального виховання дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Умань, 2009. 20 с.

61. Захарасевич Н. В. Педагогічне керівництво рольовою діяльністю дітей дошкільного віку. *Освітній простір України* : науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» / гол. редкол. Н. В. Лисенко. Івано-Франківськ, 2017. Вип. 11. С. 131–136.

62. Захарасевич Н. В. Професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : методологічні підходи. *Гірська школа Українських Карпат* : науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» / гол. редкол. М. П. Оліяр. Івано-Франківськ, 2018. Вип. 18. С. 183–187.

63. Захарасевич Н. В. Рольова діяльність дітей дошкільного віку: психолого-педагогічні аспекти. *Scientific Journal Virtus Issue*. № 20. Part 1. 2018. Р. 124–128.

64. Захарасевич Н. В. Стан готовності майбутніх вихователів до організації рольової діяльності дітей дошкільного віку. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : збірник наукових праць. Вінниця, 2018. №. 51. С. 247–253.

65. Зинченко В. П., Мещеряков Б. Г. Большой психологический словарь. Москва; Санкт-Петербург, 2008. 868 с.

66. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії : наук.-метод. посіб. Київ : МАУП, 2000. 309 с.

67. Інноваційна практика в роботі вихователя ДНЗ : метод. посіб. Київ : Шкільний світ, 2010. 128 с.

68. Інноваційний потенціал професійної підготовки майбутніх фахівців початкової і дошкільної освіти : зб. наук. праць / за заг. ред. О. А. Федій. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2015. Вип. 2. 434 с.

69. Калуська Л. В. Комплексна програма розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку «Соняшник». Тернопіль : Мандрівець, 2014. 88 с.
70. Карасьова К. В. Розвиток комунікативних функцій дошкільників у процесі творчих ігор : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2008. 19 с.
71. Карасьова К. В. Характеристика прояву ціннісних орієнтирів старших дошкільників у рольовій взаємодії з однолітками. URL : <http://lib.iitta.gov.ua/> (дата звернення : 12.10.2015р.).
72. Карасьова К. В., Піроженко Т. О. Ігровий простір дитини. Київ : Шкільний світ, 2010. 128 с.
73. Кідіна Л. М. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі педагогічної практики : автореф. ... канд. пед. наук. Ялта : Кримський гуманітарний ун-т, 2012. 20 с.
74. Кісельова А. А. Роль викладача в мотивації навчальної діяльності. *Одеський лінгвістичний вісник* : науково-практичний журнал. Спеціальний випуск за матеріалами Всеукраїнського круглого столу «Українська мова (за професійним спрямуванням) у виші: формування мовних і комунікативних умінь студента», 10 квітня 2015 р. Одеса, 2015. С.41–49.
75. Ключко Н. Організація ігрової діяльності дошкільників як методична проблема. URL : klochko.vk.vntu.edu.ua/file/14c13b952dd1677b7cfb4779a718b779.pdf (дата звернення : 18.01.2016р.).
76. Кнодель Л. В. Педагогіка вищої школи : посіб. для магістрів. Київ : Вид. А. В. Паливода, 2008. 136 с.
77. Ковальчук І. А. Виховання у студентів педагогічних університетів світоглядної культури засобами художньо-трудової діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Кам'янець-Подільський, 2016. 321 с.
78. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. Москва : ИКЦ «МарТ», 2005. 448 с.

79. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія. Київ : ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2012. 200 с.
80. Колосова Н. М. Підготовка майбутніх вихователів до педагогічної підтримки дітей дошкільного віку: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ялта, 2012. 19 с.
81. Колосова Н. М. Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх вихователів до педагогічної підтримки дітей дошкільного віку. *Педагогічний дискурс* : зб. наук. пр. 2011. Вип. 10. С. 245–250.
82. Комар О. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Умань, 2011. 512 с.
83. Комарова Н. Ф. Комплексное руководство сюжетно-ролевыми играми в детском саду. Москва : Издательство «Скрипторий 2003», 2010. 157 с.
84. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика : монографія / Н. М. Авшенюк та ін. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 280 с.
85. Кон И. С. Социологическая психология. Москва : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 1999. 560 с.
86. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника : навч.-метод. посібник до Базової прогр. розв. дитини дошк. віку «Я у Світі». Київ : Світич, 2009. 208 с.
87. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (Системний підхід). Київ : Стилос, 2000. 336 с.
88. Концепція розвитку педагогічної освіти. 1998. URL : <http://kristti.com.ua/content.php?level3=28> (дата звернення : 19.11.2014р.).
89. Копняк Н. Моделирование й інтеграція сервісів хмаро орієнтованого навчального середовища : монографія. Київ : ЦП Компрінт, 2015. 162 с.
90. Корабльова Н. С. Багатомірність рольової реальності: соціально-філософський аналіз : автореф. дис. ... д-ра філос. наук. Харків, 2000. 32 с.

91. Корабльова Н. С. Багатомірність рольової реальності: ролі і маски – лик і личина : монографія. Харків : ХНУ, 2000. 288 с.
92. Корінна Г. О. Етапи професійної підготовки майбутніх вихователів у процесі статево-рольової соціалізації дітей дошкільного віку. URL : <http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/3005/.pdf> (дата звернення : 25.09.2015р.).
93. Костюченко К. Є. Педагогічні умови формування раціонально-критичного мислення у майбутніх учителів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Кіровоград, 2011. 20 с.
94. Кравченко Ю. М. Підготовка майбутніх учителів до професійного розв'язування педагогічних задач : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2006. 22 с.
95. Краевский В. В. Общие основы педагогики : учебник для студ. высш. пед. уч. завед. Москва : Издат. центр «Академия», 2008. 256 с.
96. Краткий психологический словарь / сост. Л. А. Карпенко; под ред. А. В. Петровского., М. Г. Ярошевского. Ростов на Дону : Феникс, 1998. 512 с.
97. Крутий К. Освітній простір дошкільного навчального закладу : монографія. Київ : Освіта, 2009. 302 с.
98. Кудикіна Н. В. Гра: феноменологічна та педагогічна характеристики. *Освітологічний дискурс*. 2010. № 1. С. 20–31.
99. Кудикіна Н. В. Ігрова діяльність дітей: теоретичні основи й методика педагогічного керівництва *Її величність ГРА: теорія і методика організації дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти* : зб. статей / за ред. Г. С.Тарасенко. Вінниця : ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 2009. С. 8–21.
100. Кузьменко В. У. Психолого-педагогічні основи розвитку індивідуальності дитини від 3 до 7 років : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Київ, 2006. 519 с.

101. Кузьменко В. У. Сутність технології розвитку індивідуальності дитини 3-7 років. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. Т.VII. Вип. 4. Київ : ГНОЗІС, 2005. С.181–190.
102. Ладивір С. Радість розвитку. Взаємодія дорослого з дитиною. Київ : Редакція газет з дошкільної та початкової освіти, 2013. 128 с.
103. Лах М. Р. Формування готовності майбутніх педагогів до впровадження інноваційних технологій навчання дітей старшого дошкільного віку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Івано-Франківськ, 2016. 269 с.
104. Линенко А. Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01, 13.00.04. Київ, 1996. 378 с.
105. Лисенко Н. В., Кирста Н. Р. Педагогіка українського дошкілля : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. : у 2-х частинах Ч. 1. Київ : Вища шк., 2006. 304 с.
106. 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.
107. Литвиненко С. А. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2005. 40 с.
108. Ліненко А. Ф. Педагогічна діяльність і готовність до неї : монографія. Одеса : ОКФА, 1995. 80 с.
109. Ліннік О. Майбутній учитель як суб'єкт педагогічної взаємодії: підготовка до співробітництва з молодшими школярами : монографія. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2014. 304 с.
110. Лодатко Є. О. Моделювання в педагогіці: точки відліку. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку* : е-журнал.

2010. Вип. № 1. URL : http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine (дата звернення : 29.05.2015р.).

111. Лозова В. І., Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посібник. Харків : «ОВС», 2002. 400 с.

112. Лопатіна О. О., Скребцова М. В. 600 творчих ігор для дошкільнят і школярів. Харків : Основа, 2010. 222 с.

113. Лохвицька Л. В. Програма з морального виховання дітей дошкільного віку «Скарбниця моралі». Тернопіль : Мандрівець, 2014. 128 с.

114. Малихін О. Гносеологічне визначення сутності моделі та процесу моделювання. *Молодь і ринок*. № 9 (140). 2016. С.26–29.

115. Матюшкин А. М. Проблемы развития профессионального теоретического мышления. Москва : Просвещение, 1980. 149 с.

116. Мацук Л. Педагогічна компетентність як чинник професійної діяльності та майстерності педагога. *Освітній простір України* : науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». 2016. №. 7. С. 82–87.

117. Мацук Л. О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до правового виховання молодших школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тернопіль, 2002. 20 с.

118. Мачинська Н. І., Стельмах С. С. Сучасні форми організації навчального процесу у вищій школі : навчально-методичний посібник. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2012. 180 с.

119. Машкіна Л. А. Особистісно орієнтована технологія навчання у вищій школі. *Педагогічний дискурс* : зб. наук. пр. 2012. Вип. 11. С. 194–197.

120. Машкіна Л. А. Підготовка студентів до впровадження педагогічних інновацій в дошкільних закладах : монографія / ред. Т. І. Поніманська. Хмельницьк : ТОВ НВП «Евріка», 2004. 203 с.

121. Машкіна Л. А. Формування професійного інтересу в майбутніх вихователів у процесі педагогічної практики. *Педагогічний дискурс*. 2009. Вип. 5. С. 149–153.

122. Мельник Н. І. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки дошкільних педагогів у країнах Західної Європи : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04, 13.00.08. Умань, 2017. 622 с.
123. Мертон Р. Социальная теория и социальная структура / пер. с англ. Москва : АСТ Хранитель, 2006. 873 с.
124. Методика дослідження особливостей психологічної готовності керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін / за наук. ред. О. І. Бондарчук. Київ, 2014. 148 с.
125. Методичні рекомендації до структури і змісту навчально-методичного забезпечення навчальної дисципліни. Схвалено на засіданні Науково-методичної ради ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» 23 квітня 2013 р. (протокол № 3) URL : [http://www.pu.if.ua/images/navchalnyi-protses/2013/materials-nmr/1NMZabezpech\(2013\).pdf](http://www.pu.if.ua/images/navchalnyi-protses/2013/materials-nmr/1NMZabezpech(2013).pdf) (дата звернення : 22.08.2014р.).
126. Мешко Г.М. Вступ до педагогічної професії : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2010. 200 с.
127. Мид Дж. Г. Избранное : сб. переводов / сост. и переводчик В. Г. Николаев. Москва, 2009. 290 с.
128. Михеев В. И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике. Москва : КомКнига, 2006. 200 с.
129. Мірошник З. М. Рольова структура особистості вчителя початкових класів : автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Запоріжжя, 2012. 40 с.
130. Мірошник З. М., Талаш І. О. Побудова професіограми викладача вищої педагогічної школи: рольовий підхід. *Проблеми сучасної психології*. 2014. Вип. 23. С. 413–425. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2014_23_38 (дата звернення : 02.09.2015р.).
131. Мруга М. Р. Структурно-функціональна модель професійної компетентності майбутнього лікаря як основа діагностування його фахових якостей : автореф. дис. ... канд. пед. наук . Київ, 2007. 20 с.

132. Муковіз О. П. Формування вмінь самостійної пізнавальної діяльності у студентів педагогічних ВНЗ засобами інформаційних технологій : монографія. Умань : ПП Жовтий О.О., 2010. 180 с.
133. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учебник для студ. вузов. Москва : Издательский центр «Академия», 1999. 456 с.
134. Навчання дітей дошкільного віку рідної мови : навчальний посібник / уклад. Л. В. Іщенко. Умань : ПП «Жовтий», 2013. 138 с.
135. Нагаєв В. М. Методика викладання у вищій школі : навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 232 с.
136. Нагач М. В. Підготовка майбутніх учителів у школах професійного розвитку в США : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2008. 21 с.
137. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных : учебное пособие. Санкт-Петербург : Речь, 2004. 392 с.
138. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року від 25.06.2013 № 344/2013. URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення : 02.12.2014р.).
139. Немов Р. С. Психологический словарь. Москва : ВЛАДОС, 2007. 560 с.
140. Нечипорук Н. І., Томей О. П. Розвивальні ігри для дошкільників. Харків : Видавнича група «Основа», 2007. 192 с.
141. Никитенко О. Професійно-особистісні якості як основа виховання майбутніх учителів. *Людинознавчі студії*. Серія : Педагогіка. 2013. Вип. 27. С. 33–45.
142. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / за ред. Бібік Н.М. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206с.
143. Образцов П. И. Методы и методология психолого-педагогического исследования. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 268 с.

144. Олійник М. І. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в країнах Східної Європи : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Тернопіль, 2016. 475 с.
145. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання : навч. посіб. / А. М. Алексюк та ін. Київ : ІСДО, 1993. 336 с.
146. Орлова И. В. Тренинг профессионального самопознания: теория, диагностика и практика педагогической рефлексии. Санкт-Петербург : Речь, 2006. 128 с.
147. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи : навч. посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 472 с.
148. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2008. 431 с.
149. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд та ін. Київ : Знання, 2007. 495 с.
150. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн та ін.; за ред. І. А. Зязюна. Київ : Богданов А. М., 2004. 422 с.
151. Пермінова Л. А. Мотивація як фактор навчальної успішності студента. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія : Педагогіка, соціальна робота. Вип. 20. 2011. С. 101–104.
152. Петренко С. А. Підготовка майбутніх вихователів до формування у дітей дошкільного віку основних рухових умінь і навичок : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2007. 293 с.
153. Пехота Е. Н. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. Киев, 1997. 401 с.
154. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посіб. / О. М. Пехота та ін. Київ : А.С.К., 2003. 219 с.
155. Підготовка педагогів до впровадження державних стандартів дошкільної та початкової освіти: збірник науково-методичних праць / за заг.

ред. В. Є. Литнєва, Н. Є. Колесник., Т. В. Наумчук. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. 574 с.

156. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології : інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. Київ : Видавничий дім «Слово», 2004. 616 с.

157. Підлипняк І. Ю. Підготовка майбутніх вихователів до формування математичної компетенції дошкільників у різновікових групах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Умань, 2014. 240 с

158. Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів освіти України: Наказ Міністерства освіти України від 8 квітня 1993 р. № 93. URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93> (дата звернення : 11.11.2014р.).

159. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Академвидав, 2006. 456 с.

160. Поніманська Т. І. Модель системи підготовки студентів до гуманістичного виховання дітей старшого дошкільного віку. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти* : збірник наукових праць. 2012. Випуск 5 (48). С. 38–43. URL : www.irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe?... (дата звернення : 01.10.2015р.).

161. Пономарьова Г. Ф. Науково-дослідна робота студентів у ВНЗ як складова їх професійної підготовки. *Наукові записки кафедри педагогіки*. Випуск XXIV. Харків, 2010. С.138–144.

162. Поперечняк О.О. Соціально-рольова взаємодія дітей 6-7-ми річного віку в контексті формування життєвої компетентності. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія № 11 : Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління : збірник наукових праць. Вип. 8. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. С. 133–139.

163. Присяжнюк Л. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до організації колективних форм роботи учнів сільських малочисельних шкіл : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2009. 350 с.

164. Присяжнюк Л. А. Використання технології розвитку критичного мислення в підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до формування соціальної компетентності дошкільників. *Освітній простір України* : науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». Івано-Франківськ, 2018. Вип. 12. С. 42–48.

165. Присяжнюк Л. А., Уманська Н. А. Використання інноваційних форм методичної роботи з педагогами в закладах освіти. *Молодий вчений*. 2018. № 5.1 (57.1) (травень). С. 117–122.

166. Пріма Р. Аксіологічні орієнтири у професійній підготовці майбутнього педагога-вихователя. URL : <http://esnuir.eenu.edu.ua/bitstream/123456789/434/1/prima%20axiological.pdf> (дата звернення : 04.09.2015р.).

167. Про вищу освіту : Закон України від 01.01.2016 № 1556-VII. URL : <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/print1402759724905695> (дата звернення : 07.12.2014р.).

168. Про дошкільну освіту : Закон України від 11.07.2001 № 2628-III. URL : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14> (дата звернення : 09.11.2014р.).

169. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення : 25.10.2017р.).

170. Про охорону дитинства : Закон України від 26.04.2001 № 2402-III. URL : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14> (дата звернення : 11.12.2014р.).

171. Прокопчук О. І. Професійна підготовка фахівців дошкільної освіти у Великій Британії : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2016. 221 с.

172. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у західній Європі: спільність і розбіжності : монографія. Київ : Вища школа., 1997. 179 с.

173. Радченко І. Технології conceptmapping та mindmapping у контексті інформаційно-дидактичного середовища. URL : http://library.udpu.org.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2010/1/visnuk_13.pdf (дата звернення : 09.02.2016р.).

174. Реан А. А. Психология личности. Санкт-Петербург : Питер, 2013. 288 с.
175. Рогальська І. П. Підготовка педагогічних кадрів у вищих навчальних закладах у контексті компетентнісного підходу. *Освіта Донбасу*. 2009. № 6 (137). С. 72–75.
176. Рогальська І. П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід : монографія. Київ : Міленіум, 2008. 400 с.
177. Ромашка : програма виховання і навчання дітей раннього й дошкільного віку / А. О., Лозова та ін. Київ, 2012. 136 с.
178. Русова С. Вибрані педагогічні твори. Київ : Освіта, 1996. 304 с.
179. Савчин М., Студент М. Рефлексія як механізм вдосконалення професійної діяльності. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2002. № 2. С. 137–146.
180. Сас О. О. Соціально-рольова діяльність дітей 6–7-річного віку: визначення поняття. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 28 (81). С. 309–313.
181. Сас О. О. Формування життєвої компетентності дітей 6–7-річного віку в умовах соціально-рольової діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2011. 24 с.
182. Селевко Г. Компетентности и их классификация. *Народное образование*. 2004. № 4. С. 138–143.
183. Сенько Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования. Курс лекций : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2000. 240 с.
184. Сєдова Н. А. Сюжетно-рольова гра як один із основних факторів інтелектуального розвитку дитини. URL : <http://konferenciya2015.jimdo.com> (дата звернення : 22.01.2016р.).
185. Синицару Л. Особенности ролевой игры современных дошкольников. URL :

https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/Osobennosti%20rolevoi%20igri%20so vremennih%20doscolinikov.pdf (дата звернення : 18.03.2015р.).

186. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник. Київ : Міленіум, 2006. 344 с.

187. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Методологія науково-педагогічних досліджень : підручник. Рівне : Волинські обереги, 2013. 360 с.

188. Сікора Я. Б. Структурно-функціональна модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики. *Вісник Житомирського державного університету*. 2009. № 47. С. 171–175.

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

190. Современный словарь по педагогике / сост. Е. С. Рапацев. Москва : Современное слово, 2001. 928 с.

191. Талаш І. О. Теоретичні засади побудови ролями. *Вісник Харківського національного педагогічного університету ім.і Г. С. Сковороди*. Серія : Психологія. 2016. Вип. 52. С. 361–368. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_psykhol_2016_52_19 (дата звернення : 25.03.2015р.).

192. Танько Т. П. Особливості ігрового навчання в музично-педагогічній підготовці майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання* : збірник наукових праць. Суми : ФОП Цьома С. П., 2016. Вип. 2 (8). С. 43–51.

193. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Харків, 2004. 46 с.

194. Татур Ю. Г. Высшее образование: методология и опыт проектирования : учеб. пособие по направлению «Педагогика проф. образования»: для системы подгот. и повышения квалификации преп. Москва : Логос : Университетская книга, 2006. 252 с.

195. Тематичний словник-довідник з соціології / за ред. В. Кохана; укл. А. Александровська та ін. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2009. 112 с.
196. Теория и практика педагогического эксперимента : коллективная монография / под ред. И. Пискунова, Г. Воробьева. Москва : Педагогика, 1979. 208 с.
197. Теорія і практика дошкільної освіти в Україні : монографія / З. Н. Борисова та ін. Київ, 2011. 231 с.
198. Торохтий В. С. Психология социально-педагогической деятельности. *Психологическая наука и образование*. 2010. № 5. С. 56–71.
199. Троцько Г. В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. ... доктора пед. наук. Київ, 1997. 54 с.
200. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2001. 336 с.
201. Усова А. П. Роль игры в воспитании детей : сб. статей / под ред. А. В. Запорожца. Москва : Просвещение, 1976. 94 с.
202. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания: опыт пед. антропологии. Москва : Гранд : Файрпресс, 2004. 574 с.
203. Философский энциклопедический словарь / гл. ред. Л. Ф. Ильичев. Москва : Сов. Энциклопедия, 1983. 840 с.
204. Філософський енциклопедичний словник / гол. ред. В. І. Шинкарук. Київ : «Абрис», 2002. 750 с.
205. Формування інноваційного простору дошкільної освіти : наук.-метод. посіб. / упоряд. Н. В. Любченко, О. А. Прокопенко. Київ, 2012. Ч. 1. 112 с.
206. Фрумін І. Д. Пути инновационной школы. *Директор школы*. 1993. № 4. С. 59–64.
207. Хомуленко Б. В. Функціонально-рольові особливості особистості психолога : дис ... канд. психол. наук. Луцьк, 2014. 200 с.

208. Чернілевський Д. В., Томчук М. І. Педагогіка та психологія вищої школи : навч. посібн. Вінниця : Вінн. соц.-екон. ін.-тут ун-ту «Україна», 2006. 402 с.
209. Шалімова Л. Л. Казкотерапія як засіб розвитку дошкільнят. Харків : Вид-во «Ранок», 2012. 160 с.
210. Швець Т. А. Педагогічні умови формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Херсон, 2016. 23 с.
211. Шейко В. М., Кушнарєнко Н. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності : підручник. Київ : Знання, 2008. 310 с.
212. Шибутани Т. Социальная психология. Ростов на Дону : Феникс, 2002. 540 с.
213. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг. Москва : МПСИ; Воронеж : МОДЕК, 2004. 600 с.
214. Якса Н. В. Соціально-педагогічний тезаурус : словник. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2006. 164 с.
215. Эльконин Д. Б. Воспитательное значение сюжетной ролевой игры. *Дошкольное воспитание*. 2008. № 8. С.17–23.
216. Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах : избранные психологические труды. Москва : Московский психолого-социальный институт, Воронеж : НПО «МОДЭК», 2001. 416 с
217. Эльконин Д. Б. Психология игры. Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. 360 с.
218. Эльконинова Л. И., Бажанова Т. В. К проблеме присвоения смыслов в сюжетно-ролевой игре дошкольников. *Вестник Моск. ун-та. Сер.14. : Психология*. 2004. № 3. С.97–105.
219. Baker F. B. Item Response Theory: Parameter Estimation Techniques. ASC. Univ. Ave, 1992. 440 p.

220. Belonging, Being & Becoming : The Early Years Learning Framework for Australia. ACT: DEEWR. 2009. URL : <http://www.deewr.gov.au/Earlychildhood/> (дата звернення : 22.4.2015р.).
221. Child care and child development: Results from the NICHD study of Early child care and youth development. New York : Guilford Press. 2005. ??? p.
222. Gals S. Between speech and silence: the problematics of reseach on language and gender. *Gender at the Crossroads of Knowledge: Feminist Anthropology in Postmodern Era*. Berkeley : University of California Press, 1991. P. 175–203.
223. Gerhardt U. RollenanalysealskritischeSoziologie. Berlin : Neuwied, 1971. 408 p.
224. Harrison, L, Ungerer, J, Smith, J, Zubrick, S and Wise, S, with Press, F, Waniganayake, and the LSAC Research Consortium 2009. *Child care and early education in Australia: The Longitudinal Study of Australian Children* (Social Policy Research Paper. № 40. Canberra : Department of Families, Housing, Community Services and Indigenous Affairs.
225. Linton R. The Study of Man. An Introduction. New York : Appleton-Century Crofts, 1936. 503 p.
226. Parsons T. The social system. Glencoe : Free Press, 1951. 132 p.
227. Sylva K., Melhuish E., Sammons., P., Siraj-Blatchford I. & Taggart B. *Early Childhood matters evidence from the effective provision of preschool education project*. London. UK : Routledge. 2010.
228. Zaslow M. J. Strengthening the conceptualisation of Early Childhood professional development initiatives and evaluations. *Early Education and. Development*, 2009. P. 527–536.

Додатки

Додаток А

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Навчально-методичний посібник

Захарасевич Н.В. Рольова діяльність дітей дошкільного віку: навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ: НАІР, 2018. 85 с.

Статті у наукових фахових виданнях України:

1. Бойко Н. В. Особливості неперервної освіти дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / Н.В. Бойко // Освітній простір України : науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» / гол. редкол. Н. В. Лисенко. – Івано-Франківськ, 2014. – Вип. 4. – С. 100–104.
2. Бойко Н.В. Організаційно-педагогічні умови використання гурткової діяльності в дошкільних навчальних закладах / Н.В. Бойко // Вісник Черкаського університету. Серія педагогічні науки: наук. журн. / Черкас. нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького. – № 10 (343). – Черкаси : Черкас. нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького, 2015. – С. 108–115.
3. Бойко Н. В. Європейський вимір дошкільної освіти: розвиток особистості в гуртках за інтересами / Н. В. Бойко // Науковий вісник Чернівецького університету. Вип. 746. Педагогіка та психологія: зб. наук. пр. / Чернів. нац. ун-т ім. Юрія Федьковича. – Чернівці : Вид-во ЧНУ, 2015. – С. 135–141.
4. Бойко Н. В. Організація гурткової діяльності у педагогічному процесі сучасних ДНЗ України в руслі євроінтеграційних освітніх процесів./ Н. В. Бойко // Освітній простір України : науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» / гол. редкол. Н. В. Лисенко. – Івано-Франківськ, 2016. – Вип. 8. – С. 111–117.
5. Захарасевич Н.В. Педагогічне керівництво рольовою діяльністю дітей дошкільного віку / Н.В. Захарасевич // Освітній простір України : науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені

Василя Стефаника» / гол. редкол. Н. В. Лисенко. – Івано-Франківськ, 2017. – Вип. 11. – С. 131–136.

6. Захарасевич Н.В. Наступність ігрових форм навчальної діяльності в умовах навчально-виховного комплексу «школа-дошкільний заклад / Н.В. Захарасевич // Освітній простір України : науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» / гол. редкол. Н. В. Лисенко. – Івано-Франківськ, 2017. – Вип. 11. – С. 131–136.

7. Захарасевич Н.В. Готовність майбутнього вихователя до рольової діяльності дітей дошкільного віку в руслі компетентнісного підходу // Збірник наукових праць «Педагогічні науки». – м. Херсон, 2018. – № 82. – С. 117-121.

8. Захарасевич Н.В. Професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: методологічні підходи. / Захарасевич Н.В. // Наукове фахове видання з педагогічних наук «Гірська школа Українських Карпат»: науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» / гол. редкол. М. П. Оліяр. – Івано-Франківськ, 2018. – Вип. 18. – С. 183–187.

9. Захарасевич Н.В. Стан готовності майбутніх вихователів до організації рольової діяльності дітей дошкільного віку // Збірник наукових праць "Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми". – Вінниця, 2018. – №. 51. – С. 247-253

10. Захарасевич Н.В. Підготовка майбутніх педагогів до рольової діяльності дошкільників у вимірах педагогічної професії: структурний підхід // Освітній простір України : науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». – Івано-Франківськ, 2018. – Вип. 12. – с. 78-82.

Статті у закордонних наукових виданнях:

11. Захарасевич Н.В. Рольова діяльність дітей дошкільного віку: психолого-педагогічні аспекти. / Scientific Journal Virtus Issue # 20, Part 1, January, 2018. – С. 124-128.

Наукові статті та тези доповідей у збірниках матеріалів конференцій

12. Захарасевич Н.В. Методологічні підходи до змісту і напрямів підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у сучасних ВНЗ України / Н.В. Захарасевич // International scientific conference “Modernization of educational system: world trends and national peculiarities” (Kaunas, Lithuania, Vytautas magnus university, February 23th, 2018).

13. Захарасевич Н.В. Дослідження професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів як педагогічна проблема // III Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір» - м.Луцьк, 31 травня – 1 червня 2018 р.

14. Захарасевич Н.В. Зарубіжний досвід формування готовності дитини до школи в Україні та країнах європейського союзу // VII Міжнародного науково-методологічного семінару 17 травня 2018, Київ – Хмельницький

Наукові конференції

15. International scientific conference “Educational as a factor of human capital formation and economic development” (Bulgaria, Varna university of management, june 26-jule 8, 2015);

16. Міжнародна науково-практична конференція “Актуальні проблеми та перспективи розвитку дошкільної освіти і професійної підготовки педагогічних кадрів у контексті євроінтеграційних процесів” (Чернівці, ЧНУ імені Юрія Федьковича, 12-13травня 2016 р.);

17. Міжнародна науково-практична конференція “Підготовка майбутнього педагога до професійної діяльності в умовах трансформації суспільного устрою та інтегрування України в європейський освітній простір” (Івано-Франківськ, ПНУ ім. Василя Стефаника, 26-29 травня 2016 р.);

18. Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні стратегії педагогічної освіти в контексті розбудови суспільства сталого розвитку та концепції нової української школи» (Київ, Київський університет імені Бориса Грінченка, 2-3 листопада 2017р.);

19. International scientific conference “Modernization of educational system: world trends and national peculiarities” (Kaunas, Lithuania, Vytautas magnus university, February 23th, 2018);

20. VII Міжнародного науково-методологічного семінару «Зарубіжний досвід формування готовності дитини до школи в Україні та країнах європейського союзу» (17 травня 2018 | Київ – Хмельницький)

21. III Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір» (м. Луцьк, 31 травня – 1 червня 2018 р.).

Додаток Б
Рівні розвитку рольових ігор у дітей дошкільного віку (за
Д.Б.Ельконіним)

Рівні	Центральний зміст	Ролі	Дії	Логіка дій
Перший	Дії з певними предметами, спрямовані на співучасника гри. Це дії «матері» або «виховательки», спрямовані на «дітей»	Є, але вони визначаються характером дій, а не визначають дію. Як правило, ролі не називаються і діти не називають себе іменами осіб, ролі яких вони на себе взяли	Одноманітні і складаються з ряду повторюваних операцій (наприклад, годування при переході від однієї страви до іншого). Гра обмежена тільки актами годування, які логічно не переростають в інші, за ними наступні дії, так само як і не передують іншими діями, наприклад миттям рук тощо.	Легко порушується без протестів з боку дітей.

Другий	Дії з предметами, але на перший план висувається відповідність ігрової дії реальній дії.	Називаються дітьми. Передбачається поділ функцій. Виконання ролі зводиться до реалізації дій, пов'язаних з цією роллю.	Визначається життєвою послідовністю, тобто їх послідовністю в реальній дійсності. Кількість дій розширюється і виходить за межі будь-якого одного типу дій. Годування зв'язується з приготуванням і подачею їжі на стіл.	Порушення послідовності дій не приймається фактично, але не опротестовується, неприйняття нічим не мотивується
Третій	Основним змістом гри стає виконання ролі та похідних від неї дій, серед яких починають виділятися спеціальні дії, що передають характер відносин до інших	Чітко окреслені і виділені. Діти називають свої ролі до початку гри. Ролі визначають і направляють поведінку дитини.	Визначаються роллю. Дії стають різноманітними: не тільки годування, але і читання казки, вкладання спати. З'являється специфічна рольова мова, звернена до	Порушення логіки дій заперечується. Протест зводиться зазвичай до думки про те, що «так не буває». Виокремлюється правило поведінки, якому діти

	учасників гри. Прикладом таких дій є звернення до інших учасників гри, пов'язані з виконанням ролі		іншого учасника гри відповідно до своєї ролі і ролі, що виконується партнером, але іноді проявляються і звичайні позаігрові відносини.	підпорядковують свої дії. У зв'язку з цим порушення правил краще помітно збоку, аніж самою дитиною
Четвертий	Виконання дій, пов'язаних зі ставленням до інших людей, ролі яких виконують інші діти. Ці дії явно проявляються на тлі всіх дій, пов'язаних з виконанням ролі.	Чітко окреслені і виділені. Протягом всієї гри дитина дотримується поведінки. Рольові функції дітей взаємопов'язані. Мова має рольовий характер, який визначається і роллю мовця і роллю того, до кого вона звернена.	Розгортаються в чіткій послідовності, відтворюючи реальну логіку. Вони різноманітні і відображають різноманітність дій тієї особи, яку зображує дитина.	Порушення логіки дій і правил відкидається, відмова від порушень мотивується не просто посиланням на реальну дійсність, а й вказівкою на раціональність правил.

Додаток В

Робоча програма спеціального курсу «Рольова діяльність дітей дошкільного віку»

1. Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
Кількість кредитів – 1,5	Галузь знань 01 Освіта (шифр і назва)	Нормативна (за вибором)	
	Напрямок підготовки Дошкільна освіта 012 (шифр і назва)		
Модулів – 1	Спеціальність (професійне спрямування): Дошкільна освіта 012	Рік підготовки:	
Змістових модулів – 2		3-й	3-й
Індивідуальне науково-дослідне завдання _____ _____ (назва)		Семестр	
Загальна кількість годин – 90		5-й	5-й
		Лекції	
Тижневих годин для денної форми навчання: 2,0	Освітній рівень: бакалавр	12 год.	4 год.
		Практичні, семінарські	
		18 год.	2 год.

аудиторних – 30 самостійної роботи студента – 60		Лабораторні	
		__ год.	__ год.
		Самостійна робота	
		60 год.	84 год.
		Індивідуальні завдання: __ год.	
		Вид контролю: залік	

Співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної і індивідуальної роботи становить:

для денної форми навчання –

для заочної форми навчання –

2. Мета та завдання навчальної дисципліни

Спецкурс «Рольова діяльність дітей дошкільного віку» зорієнтований на підготовку студентів до розвитку рольової діяльності дошкільників під час проходження педагогічної практики у групах раннього і дошкільного віку та у майбутній професійній діяльності. Актуальність курсу зумовлена сучасними тенденціями розвитку дошкільної освіти і її спрямованості на особистість дитини, її гармонійний і повноцінний розвиток, а також потребою формування у дітей навичок соціально визнаної поведінки, уміння орієнтуватися у світі людських взаємин.

Мета навчальної дисципліни – сформувати у студентів систему знань про особливості рольової діяльності дітей дошкільного віку та методику їх розвитку в умовах ДНЗ, розвивати уміння створювати умови для розвитку рольової діяльності дошкільників, здійснювати формування професійної компетентності майбутніх вихователів, сприяти розвитку ключових компетентностей.

Завдання дисципліни:

- обґрунтувати актуальність проблеми розвитку рольової діяльності особистості загалом і в дошкільному віці зокрема;
- створювати умови для розвитку мотиваційно-ціннісного ставлення студентів до розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку;
- ознайомити студентів з психолого-педагогічними засадами розвитку рольової діяльності дошкільників, розвивати уміння враховувати вікові та індивідуальні особливості дітей у педагогічному процесі ДНЗ;
- сформувати уміння й навички, необхідні для використання методики розвитку рольової діяльності дошкільників у практичній діяльності;
- спонукати майбутніх вихователів до креативності під час вирішення професійних завдань.

У результаті вивчення навчальної дисципліни студент повинен:

знати:

- значення рольової діяльності для становлення соціальної підструктури особистості (комунікації, взаємодії, упевненості, самооцінки, саморозвитку тощо);
- соціально-педагогічну сутність категорії «рольова діяльність» і співвідношення з нею понять «роль», «соціальна роль», «рольовий підхід», «рольова поведінка» та ін.;
- психолого-педагогічні основи, вікові особливості та передумови становлення ролі й рольової діяльності упродовж дошкільного дитинства;
- індивідуальні особливості рольової поведінки та рольової діяльності дітей дошкільного віку та специфіку їх урахування в педагогічному процесі;
- особливості впливу сім'ї на становлення рольової підструктури особистості дитини;
- принципи, закономірності й методику моделювання занять, ігор, інсценівок та інших форм навчально-виховної діяльності, які спрямовані на розвиток рольової діяльності дітей дошкільного віку;

уміти:

- визначати актуальність проблеми розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку в умовах ДНЗ;
- характеризувати рівень розвитку рольової діяльності дітей, його відповідність віковим особливостям;
- застосовувати методику розвитку рольової діяльності в практичній діяльності;
- добирати оптимальні форми роботи, методи, прийоми, засоби для розвитку рольової діяльності дошкільників;
- моделювати розвивальне середовище ДНЗ з урахуванням необхідності розвитку рольової діяльності дітей;
- проектувати форми і методи взаємодії з батьками щодо успішного вирішення проблем, пов'язаних з розвитком рольової діяльності дітей у сім'ї та ДНЗ;
- використовувати рефлексію і виявляти власні досягнення й труднощі в процесі застосування методики розвитку рольової діяльності дошкільників.

3. Програма навчальної дисципліни

Змістовий модуль 1. Науково-теоретичний.

Тема 1. Роль як соціально-психологічний феномен

Мета і завдання спецкурсу. Характеристика понять «роль», «рольова діяльність», «рольова поведінка», «рольова компетентність» у психології. Розуміння сутності ролі у соціально-психологічних наукових дослідженнях. Значення рольової структури для розвитку особистості в соціумі. Класифікація соціальних ролей.

Тема 2. Психолого-педагогічні особливості розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку

Вікові та індивідуальні особливості дітей дошкільного віку. Соціальна ситуація розвитку дітей дошкільного віку. Специфічні особливості розвитку рольової діяльності у дошкільному дитинстві. Поняття, структура, завдання і

функції рольової діяльності дітей дошкільного віку. Стадії засвоєння соціальних ролей дошкільниками.

Змістовий модуль 2. Професійно-методичний.

Тема 1. Рольова діяльність дітей дошкільного віку в змісті нормативних документів і програм

Базовий компонент дошкільної освіти про соціальну ситуацію розвитку і рольову діяльність дітей. Розвиток рольової діяльності у змісті чинних і парціальних програм. Форми і методи розвитку рольової діяльності дітей у закладі дошкільної освіти.

Тема 2. Сюжетно-рольова гра як засіб розвитку рольової діяльності дошкільників

Особливості сюжетно-рольової гри (зміст, структура, функції). Передумови розвитку сюжетно-рольової гри у ранньому віці. Підхід Д.Ельконіна до розвитку рольової гри у дошкільному дитинстві. Розвиток рольової діяльності в процесі сюжетно-рольової гри у різні періоди дошкільного дитинства. Особливості вибору і реалізації ролі у процесі гри. Педагогічне керівництво рольовою діяльністю дітей у різних вікових групах закладу дошкільної освіти.

Тема 3. Театральне мистецтво як засіб розвитку рольової діяльності дошкільників

Вплив театального мистецтва на соціальний розвиток дошкільників. Ознайомлення дітей з різновидами театру. Аналіз парціальної програми «Грайлик» (О.М.Березіна, О.З.Гніровська, Т.А.Линник). Форми залучення дітей до театралізованої діяльності. Формування рольової поведінки засобами образної виразності.

Тема 4. Вплив дорослих на становлення рольової діяльності дошкільників

Роль прикладу дорослих у процесі розвитку рольової діяльності дітей. Рольові стосунки батьків. Психологічні чинники і критерії гармонійних стосунків подружжя. Родинні звичаї і традиції як засіб формування статево-

рольової поведінки дошкільників. Форми і методи роботи вихователя з батьками дошкільників у процесі розвитку рольової діяльності дітей.

4. Структура навчальної дисципліни

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин											
	денна форма						заочна форма					
	усього	у тому числі					усього	у тому числі				
		л	п	лаб	інд	с.р.		л	п	лаб	інд	с.р.
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Модуль 1												
Змістовий модуль 1. Науково-теоретичний												
Тема 1. Роль як соціально-психологічний феномен	16	2	4			10	16	2				14
Тема 2. Психолого-педагогічні особливості розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку	14	2	2			10	14					14
Разом за змістовим модулем 1	30	4	6			20	30	2				28
Змістовий модуль 2. Професійно-методичний												
Тема 1. Рольова діяльність дітей дошкільного віку в змісті нормативних документів і	14	2	2			10	16		2			14

програм												
Тема 2. Сюжетно-рольова гра як засіб розвитку рольової діяльності дошкільників	16	2	2			10	16	2				14
Тема 3. Театральне мистецтво як засіб розвитку рольової діяльності дошкільників	16	2	4			10	14					14
Тема 4. Вплив дорослих на становлення рольової діяльності дошкільників	14	2	4			10	14					14
Разом за змістовим модулем 2	60	8	12			40	60	2	2			56
Усього годин	90	12	18			60	90	4	2			84

5. Теми семінарських занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Роль як соціально-психологічний феномен	4
2	Психолого-педагогічні особливості розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку	2
3	Рольова діяльність дітей дошкільного віку в змісті	2

	нормативних документів і програм	
4	Сюжетно-рольова гра як засіб розвитку рольової діяльності дошкільників	2
5	Театральне мистецтво як засіб розвитку рольової діяльності дошкільників	4
6	Вплив дорослих на становлення рольової діяльності дошкільників	4
	Усього	18

8. Самостійна робота

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Роль як соціально-психологічний феномен	10
2	Психолого-педагогічні особливості розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку	10
3	Рольова діяльність дітей дошкільного віку в змісті нормативних документів і програм	10
4	Сюжетно-рольова гра як засіб розвитку рольової діяльності дошкільників	10
5	Театральне мистецтво як засіб розвитку рольової діяльності дошкільників	10
6	Вплив дорослих на становлення рольової діяльності дошкільників	10
	Усього	60

9. Індивідуальні завдання

Тематика рефератів та доповідей для самостійної роботи студентів

1. Дослідження соціальних ролей в історії психології.

2. Українські вчені про роль і рольову діяльність.
3. Соціальні групи і соціальні ролі.
4. Соціалізація дитини дошкільного віку.
5. Міжособистісне спілкування дошкільників і рольова діяльність.
6. Структура рольової діяльності дошкільника.
7. Особливості соціального розвитку дитини у закладі дошкільної освіти.
8. Іграшки як засіб формування статево-рольової поведінки хлопчиків і дівчаток.
9. Аналіз програм розвитку дітей дошкільного віку щодо проблем становлення рольової діяльності.
10. Педагогічний супровід рольової діяльності дошкільників.
11. Педагогічне керівництво сюжетно-рольовою грою дошкільників.
12. Особливості засвоєння рольової поведінки в сюжетно-рольових іграх старших дошкільників.
13. Ігри-драматизації як засіб розвитку рольової діяльності дошкільників
14. Методика використання літературних творів для засвоєння рольової діяльності дошкільниками.
15. Вікові особливості використання різновидів театру в роботі з дошкільниками.
16. Створення розвивального театрального-ігрового середовища у закладах дошкільної освіти.
17. Вплив театального мистецтва на соціалізацію дітей старшого дошкільного віку.
18. Рольова структура сім'ї і її вплив на розвиток особистості дитини дошкільного віку.
19. Вплив казки на формування статево-рольової поведінки хлопчиків і дівчаток.
20. Розподіл сімейних ролей: історико-ретроспективний аналіз.

21. Особливості рольових стосунків у різних видах сучасних сімей.

10. Методи навчання

У процесі навчання планується застосування таких методів, як лекція, пояснення, робота з підручником, науково-дослідна робота, навчальна дискусія, розв'язання психолого-педагогічних задач, створення ситуацій інтересу та опори на життєвий досвід студента.

11. Методи контролю

Оцінювання знань студентів відбувається на семінарах, контрольних роботах, заліку; також оцінюються індивідуальні завдання, що виконуються студентами протягом семестру.

Основними методами контролю є: усне опитування, контрольні роботи, залікові тести.

12. Розподіл балів, які отримують студенти

Приклад для заліку

Поточне тестування та самостійна робота									Сума
Змістовий модуль №1					Змістовий модуль № 2				
T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	100

T1, T2 ... T9 – теми змістових модулів.

Шкала оцінювання: національна та ECTS

Сума балів за всі види навчальної діяльності	Оцінка ECTS	Оцінка за національною шкалою	
		для екзамену, курсового проекту (роботи), практики	для заліку
90 – 100	A	відмінно	зараховано
80 – 89	B	добре	
70 – 79	C		

60 – 69	D	задовільно	
50 – 59	E		
26 – 49	FX	незадовільно з можливістю повторного складання	не зараховано з можливістю повторного складання
0-25	F	незадовільно з обов'язковим повторним вивченням дисципліни	не зараховано з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

14. Рекомендована література

Базова

1. Артемова Л.В. Театр і гра: Вдома, у дитячому садку, в школі / Л.В.Артемова. – К.: ТОВ «Томіріс», 2002. – 292 с.
2. Бабіч В. Сюжетно-рольова гра як засіб соціальної адаптації дітей дошкільного віку [Текст] / В. Бабіч // Дефектолог. – 2013. – № 4. – С. 38–46
3. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. Богуш; Авт. кол-в: Богуш А., Беленька Г., Богініч О. та ін. — К.: Видавництво, 2012. – 26 с.
4. Березіна О. М. “Трайлик”. Програма з організації театралізованої діяльності в дошкільному навчальному закладі / О.М.Березіна, О. З.Гніровська, Т.А.Линник. – Тернопіль : Мандрівець, 2014. – 56 с.
5. Богуш А.М., Луцан Н.І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Навчально-методичний посібник / А.М.Богуш, Н.І.Луцан – К.: Видавничий Дім "Слово", 2008. – 251 с.
6. Виховуємо базові якості особистості старшого дошкільника в умовах ДНЗ : метод. посіб. / Г. В. Беленька, Н. В. Гавриш, В. В. Маршицька, С. А. Васильєва, С. П. Нечай; ред.: Н. В. Гавриш; НАПН України, Ін-т проблем виховання. – Харків : Друк. Мадрид, 2015. – 220 с.

7. Вруська І. В. Особистісний розвиток дошкільника в процесі ігрової діяльності [Текст] / І. В. Вруська // Дошкільний навчальний заклад. – 2015. – № 7. – С. 2–6.
8. Горностай П.П. Личность и роль. Ролевой подход в социальной психологии личности. – Киев: Интерпресс ЛТД, 2007. – 312 с.
9. Долинна О. Про організовану і самостійну діяльність дітей у дошкільному навчальному закладі [Текст] / О. Долинна, О. Низковська // Дошкільне виховання : науково-метод. журн. – 2010. – N 10. – С. 7-15.
10. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. Навч. посіб. – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 424 с.
11. Карасьова К. Актуалізація ціннісних орієнтирів старших дошкільників у їх реальних та ігрових стосунках / К.Карасьова // Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2012. – Том IV. – Психологія розвитку дошкільника. – Вип. 8. – С.123–131.
12. Карасьова К. В. Ігровий простір дитини [Текст] / К.В.Карасьова, Т.О.Піроженко. – К. : Шк. світ, 2010. – 128 с.
13. Ключко Н. Організація ігрової діяльності дошкільників як методична проблема / Н.Ключко [Електронний ресурс] – Режим доступу: klochko.vk.vntu.edu.ua/file/14c13b952dd1677b7cfb4779a718b779.pdf
14. Комарова Н.Ф. Комплексное руководство сюжетно-ролевыми играми в детском саду. – М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2010. – 157 с.
15. Кудикіна Н. В. Ігрова діяльність дітей: теоретичні основи й методика педагогічного керівництва / Н. В. Кудикіна // Її величність ГРА: теорія і методика організації дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : зб. статей / за ред. Г. С. Тарасенко. – Вінниця : ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 2009. – С. 8–21.
16. Лопатіна О.О. 600 творчих ігор для дошкільнят і школярів / О.О.Лопатіна, М.В.Скребцова. – Х. : Основа, 2010. – 222 с.

17. Лохвицька Л. В. Програма з морального виховання дітей дошкільного віку “Скарбниця моралі” / Л. В. Лохвицька. – Тернопіль : Мандрівець, 2014. – 128 с.
18. Макаренко Л. В. Все про театр і дитячу театралізовану діяльність / Л.В.Макаренко. – К.: Шк. світ, 2008. – 128 с.
19. Овчарова Р. Родительство как психологический феномен : [учеб. пособие] / Р. Овчарова. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2006. – 496 с.
20. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку / авт.- упоряд. А. П. Бурова. – Вид. 2-ге, зі змін. та доп. – Тернопіль: Мандрівець, 2013. – 296 с.
21. Полі О. Серце батьків: Що потрібно знати кожному батькові / Полі О. ; пер. Т. Різун. – Львів : Свічадо, 2010. – 208 с.
22. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл./ Т. І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2006. – 456 с.
23. Програма розвитку дітей від пренатального періоду до трьох років “Оберіг”. – Тернопіль: Мандрівець, 2014. – 160 с.
24. Репина Т.А. Проблема полоролевой социализации детей. – М., 2004. – 228 с.
25. Сас О.О. Соціально-рольова діяльність дітей 6–7-річного віку: визначення поняття / О.О.Сас // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2013. – Вип. 28 (81). – С.309–313.
26. Сучасне заняття в дошкільному закладі : навчально-методичний посібник / за ред. Н. В. Гавриш. – Луганськ : Альма-матер, 2007. – 496 с.
27. Тимофєєва О. О. Лялькова вистава – чудова забава / О. О. Тимофєєва. – Тернопіль: Мандрівець, 2008. – 27 с.
28. Українська мозаїка: книга для читання в дошкільному закладі і родинному колі / упоряд.: Н. І. Вакуленко, Л. В. Гураш, О. П. Долинна, О. В. Низковська. – Тернопіль: Мандрівець, 2013. – 512 с.

29. Федорова М.А. Особливості організації сюжетно-рольової гри у вихованні моральних цінностей дітей / М.А.Федорова // Наукові записки НДУ ім. М.Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2014. – № 4. – С. 125–129.

30. Эльконин Д.Б. Психология игры. — 2-е изд. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. — 360 с.

Допоміжна

1. Білоус Р. М. Психологічні особливості статево-рольової поведінки молодших школярів / Р.М.Білоус // Вісник ЧНУ. Серія «Психологічні науки». – Випуск 126. – 2015. – С. 7–10.

2. Горностай П.П. Психологія рольової самореалізації: автореф. дис. ... докт. психол. наук: 19.00.05 особистості / П.П.Горностай. – К., 2009. – 32 с.

3. Карасьова К.В. Самодіяльні ігри дитини [Текст] / К.В.Карасьова, Т.О.Піроженко. – К. : Шк. світ, 2011. – 128 с.

4. Кон И. Ребенок и общество : уч. пособие / И. Кон. – М. : Академия, 2003. – 284 с.

5. Лозова В.І. Теоретичні основи виховання і навчання: навч. посібник / В.І. Лозова, Г.В. Троцько. – [2-е вид., випр. і доп.]. – Харків: «ОВС», 2002. – 400 с.

6. Окерешко О.А. Побудова інтегрованого психолого-педагогічного супроводу розвитку дитини в освітньому процесі ДНЗ. Навчально-методичний посібник. – Березне, 2013. – 128 с.

7. Піроженко Т. Особистість дошкільника: перспективи розвитку / Т. Піроженко. – Тернопіль: Мандрівець, 2010. – 136 с.

8. Синицару Л. Особенности ролевой игры современных дошкольников / Л.Синицару [Електронний ресурс] – Режим доступу: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/Osobennosti%20rolevoi%20igri%20so vremennih%20doscolinikov.pdf

9. Талаш І.О. Теоретичні засади побудови ролеграмми / І.О. Талаш // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С.

Сковороди. Психологія. – 2016. – Вип. 52. – С. 151-158. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_psykhol_2016_52_19.

10. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. -- 5-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.

11. Усова А. П. Роль игры в воспитании детей : сб. статей / под ред. А. В. Запорожца ; сост. Н. Я. Михайленко. – М. : Просвещение, 1976. – 94 с.

12. Шнейдер Л.Б. Психология семейных отношений: Курс лекций. – М. : Апрель; ЭКСМО – Пресс, 2000. – 512 с.

13. Шибутани Т. Социальная психология / Т.Шибутани; Пер. В.Б. Ольшанский . – Ростов на Дону : Феникс, 2002 . – 540 с.

15. Інформаційні ресурси

Адреси бібліотек:

1. Наукова бібліотека Педагогічного інституту Прикарпатського національного університету ім. Василя Стефаника – вул. Бандери, 1
2. Івано-Франківська обласна універсальна наукова бібліотека ім. І. Франка – вул. Чорновола, 22

Інтернет ресурси:

1. www.mon.gov.ua/ - Сайт Міністерства освіти і науки України
2. <http://www.nbuv.gov.ua/> - Національна бібліотека України ім. В. І. Вернадського.
3. <http://www.lib.if.ua/> - Сайт Івано-Франківської обласної універсальної наукової бібліотеки ім. І. Франка
4. <http://lib.ru.if.ua>. – Сайт наукової бібліотеки Прикарпатського національного університету ім. Василя Стефаника.

Додаток Д

Порівняльний аналіз наукових підходів до визначення поняття «готовність» та його структури у процесі підготовки майбутніх вихователів ДНЗ

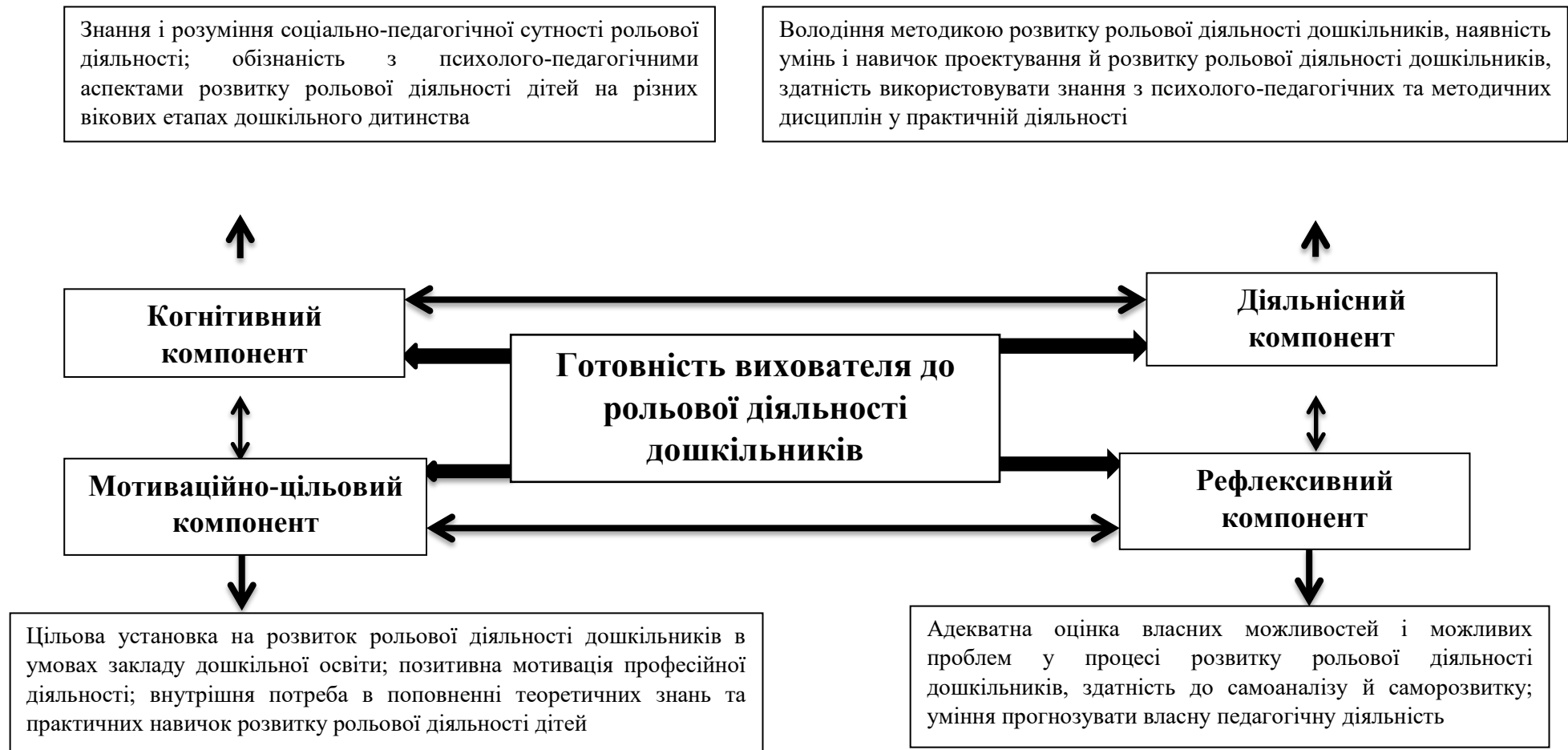
№ з/п	Автор	Предмет дослідження	Визначення поняття «готовність»	Компоненти готовності
1.	Н.Гончар	зміст, методи і форми формування готовності майбутніх вихователів ДНЗ до використання інтерактивних технологій у процесі навчання	інтегроване особистісне утворення, яке завдяки сформованій системі професійних знань, умінь, навичок та особистісних якостей забезпечує компетентне виконання професійної діяльності	мотиваційний, пізнавально-когнітивний, конативний
2.	К.Балаєва	теоретичні та методичні засади підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності	результат і складник професійної підготовки студентів до педагогічної діяльності загалом	мотиваційно-цільовий, когнітивний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-оцінювальний
3.	Н.Сиротич	Зміст і методика підготовки	складне професійне педагогічне	когнітивно-мовленнєвий,

		майбутніх вихователів до формування творчих умінь старших дошкільників засобами театральномовленнєвої діяльності	новоутворення особистості майбутнього вихователя (сформоване у процесі теоретично-практичної діяльності) та показник ефективності професійної підготовки студента	мотиваційний, емоційно-діяльнісний
4.	Р.Кондратенко	педагогічні умови формування готовності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до виховання відповідальності в старших дошкільників	складне особистісне утворення, що характеризується сукупністю гуманістичних і духовно-практичних ціннісних орієнтацій, фаховою компетентністю з питань виховання відповідальності й здатністю до емпатійно-особистісної взаємодії педагога з вихованцями	мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційний, особистісний
5.	О.Попович	зміст, методи і форми підготовки майбутніх вихователів до	взаємозв'язок фахових компетенцій	мотиваційно-орієнтаційний, змістово-операційний,

		організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку		оцінювально- рефлексійний
6.	С.Нечай	теоретичні й методичні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до аудіального розвитку дітей- дошкільників	інтегративна характеристика особистості	особистісний, професійний

Додаток Е

Структура готовності майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку



	здатність до педагогічного пошуку; усвідомлена потреба у здобутті нових знань відповідно до вимог сучасності.	адекватні засоби навчання і виховання; здатність швидко й креативно реагувати на тенденції реформування дошкільної галузі; високий прояв педагогічної майстерності в різних ситуаціях професійної діяльності.		особистісного розвитку; стійкі вияви активності, ініціативності, творчого підходу до вирішення професійних завдань.
--	---	---	--	---

Достатній	Обізнаність з соціально-психологічної сутністю поняття «рольова діяльність»; наявність знань реконструктивного характеру щодо розвитку рольової діяльності дошкільників; основні знання про вікові й індивідуальні особливості рольової діяльності дітей дошкільного віку; вияви пізнавальної активності у деяких ситуаціях.	Достатньо розвинуті уміння проектування власної педагогічної діяльності; здатність впроваджувати готові розробки, методи і засоби розвитку рольової діяльності дошкільників; орієнтація на звичний алгоритм дій у стандартних ситуаціях професійної діяльності; використання в практичній діяльності окремих інноваційних методів, прийомів і засобів навчання й виховання.	Аргументований аналіз власної педагогічної діяльності; частково обґрунтована оцінка власних досягнень у процесі розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку; здатність виявляти труднощі, які виникають у професійній діяльності, їх вирішення з допомогою оточуючих; прогнозування професійного самовдосконалення за стандартним зразком.	Діагностується усвідомленість і певна потреба у розвитку рольової діяльності дошкільників; стимулами для професійної діяльності є зовнішня та внутрішня мотивація професійної діяльності; ініціатива виявляється у звичних стандартних умовах.
Низький	Знання репродуктивного характеру; загальні уявлення про рольову діяльність; часткова обізнаність з теоретичними та практичними особливостями розвитку	Володіння типовими професійно значущими уміннями та навичками; здатність працювати за зразком; поодинокі випадки зосередження уваги на	Низький ступінь навичок професійного самоаналізу й саморозвитку; періодичні труднощі виявлення власних досягнень у процесі розвитку рольової діяльності дітей	Часткова усвідомленість цілей та мотивів професійної діяльності; низький ступінь власного інтересу й мети розвитку рольової

	рольової діяльності дошкільників; поверхневі знання з дошкільної педагогіки та дитячої психології; ситуативний інтерес до опанування новими знаннями.	розвитку рольової діяльності дітей; низька здатність аналізу педагогічних ситуацій і використання відповідних їм педагогічних прийомів; педагогічна діяльність має наслідувальний характер; низька здатність діяти в нетипових ситуаціях практичної діяльності.	дошкільного віку; нездатність самостійно прогнозувати стратегію професійного самовдосконалення.	діяльності дошкільників; здебільшого мотивація зовнішня (позитивна або негативна).
Критичний	Слабкі та поверхневі знання про вікові й індивідуальні особливості розвитку дошкільників; несистемні знання з дошкільної педагогіки, дитячої психології, фахових методик; відсутність інтересу до здобуття нових знань щодо означеної проблеми.	Низький рівень володіння уміннями та навичками розвитку рольової діяльності дошкільників; застосування методики зі значними порушеннями; дублювання прикладів поведінки.	Запозичення шаблонних тверджень у процесі самоаналізу професійної діяльності; нездатність обґрунтувати власні досягнення й проблеми в процесі розвитку рольової діяльності дітей; відсутність прагнення до самовдосконалення та професійного зростання.	Відсутність власних цілей та інтересу в процесі розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку; зовнішня мотивація професійної діяльності; пасивність у професійній діяльності; невпевненість у власних рішеннях та їх наслідках.

Додаток 3

**Організація експериментального дослідження підготовки майбутніх
вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку**

Етап	Мета	Методи	Зміст	Підрозділ дисертації
Теоретико-пошуковий 2014 – 2015 н. рр.	Визначити теоретичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників	Аналіз наукових джерел щодо стану професійної підготовки майбутніх вихователів у ВНЗ України; узагальнення і систематизація результатів наукових психолого-педагогічних досліджень задля визначення основних категорій і понять; аналіз державних стандартів, програм навчальних дисциплін, виробничої практики здобувачів ступеня «бакалавр», спеціальності 012 «Дошкільна освіта»	Виявлення проблем підготовки майбутніх вихователів у ВНЗ України й виокремлення на їх основі методологічних підходів організації такої підготовки. Обґрунтування актуальності дослідження.	1.1
			Конкретизація сутності основних понять «роль», «рольова діяльність», «рольова діяльність дітей дошкільного віку» та особливостей її розвитку в навчально-виховному процесі закладів дошкільної освіти.	1.2
			Визначення місця рольової діяльності дошкільників у змісті програм навчальних дисциплін та різних видів практики у процесі професійної підготовки	1.3

			майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти	
			Виявлення компонентів готовності майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників і розробка на їх основі критеріїв, показників і рівнів такої готовності	2.1
Організаційний 2015 – 2016 н. рр.	Розробити методичні шляхи розв'язання порушеної проблеми	Використання теоретичних методів аналізу, синтезу, абстрагування, формалізації, схематизації та моделювання для виокремлення педагогічних умов і розробки моделі відповідної підготовки	Виокремлення педагогічних умов ефективної підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників	2.2
			Побудова структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку	2.3
Діагностичний 2015 – 2016 н. рр.	Визначити стан готовності студентів спеціальності 012 «дошкільна освіта» до рольової діяльності дошкільників	Проведення констатувального експерименту, анкетування, тестування студентів і вихователів; бесіди з викладачами, студентами і вихователями ДНЗ; спостереження за організацією освітнього процесу у	Виявлення стану професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Виявлення рівня обізнаності студентів зі специфікою рольової діяльності дошкільників. Діагностика труднощів, які виникають у процесі підготовки майбутніх	3.1

		вищому навчальному закладі	вихователів до рольової діяльності. Визначення контрольних та експериментальних груп.	
Практичний 2015– 2017 н. рр.	Впровадити в освітній процес ВНЗ розроблену структурно-функціональну модель підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників	Організація формульовального експерименту.	Апробація структурно-функціональної моделі професійної підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей дошкільного віку на практиці. Упровадження спецкурсу «Рольова діяльність дітей дошкільного віку». Коригування організації практичної підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників.	3.2
Узагальнюючий 2017 – 2018 н. рр.	Оцінити ефективність розробленої моделі	Аналіз, синтез, узагальнення, систематизація, порівняння, інтерпретація; методи математичної та статистичної обробки одержаних даних.	Формулювання висновків щодо ефективності розробленої моделі. Розробка методичних рекомендацій щодо впровадження розробленої моделі в освітній процес підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.	3.3

Додаток К

**Діагностичний інструментарій для виявлення рівня готовності
майбутніх вихователів до розвитку рольової діяльності дітей дошкільного
віку**

Компоненти готовності	Критерії готовності	Діагностичні методики
Мотиваційно- цільовий	Цільова установка на розвиток рольової діяльності дошкільників в умовах закладу дошкільної освіти; позитивна мотивація професійної діяльності; внутрішня потреба в поповненні теоретичних знань та практичних навичок розвитку рольової діяльності дітей	Опитувальник А. Реана «Мотивація успіху та страх невдачі» Авторська анкета
Когнітивний	Знання і розуміння соціально- педагогічної сутності рольової діяльності; обізнаність з психолого-педагогічними аспектами розвитку рольової діяльності дітей на різних вікових етапах дошкільного дитинства	Контрольне тестування Авторська анкета
Діяльнісний	Володіння методикою розвитку рольової діяльності дошкільників, наявність умінь і навичок проектування й розвитку рольової діяльності дошкільників, здатність використовувати знання з психолого-педагогічних та	Спостереження Аналіз звітної документації Авторська анкета

	методичних дисциплін у практичній діяльності	
Рефлексивний	Адекватна оцінка власних можливостей і можливих проблем у процесі розвитку рольової діяльності дошкільників, здатність до самоаналізу й саморозвитку; уміння прогнозувати власну педагогічну діяльність	Методика визначення рівня рефлексивності (за А.В. Карповим, В.В. Пономарьовим) Авторська анкета

Додаток Л

АНКЕТА на виявлення ставлення студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» та вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку рольової діяльності дошкільників

Шановний колего!

Уважно прочитайте питання і серед запропонованих варіантів оберіть такий, що найбільше відповідає Вашому ставленню.

1. Чи є потреба у спеціальній підготовці майбутніх вихователів до розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку?

а) так, є;

б) так, але я отримав достатньо інформації про розвиток рольової діяльності дошкільників під час навчання у ВНЗ;

в) ні, у цьому немає потреби;

г) Ваш варіант відповіді _____.

2. Чи вважаєте Ви, що підготовка до рольової діяльності дітей дошкільного віку позитивно впливає на формування професійної педагогічної компетентності майбутніх вихователів:

а) так;

б) так, але все залежить від змісту навчання та форм і методів, які використовуються у ВНЗ;

в) ні;

г) Ваш варіант відповіді _____.

3. Чи доводилося організовувати рольову діяльність дошкільників під час проходження педагогічної виробничої практики на 3 і 4 курсах?

а) так, часто;

- б) так, однак бракувало компетентності для такої роботи;
- в) ні, вважаю що вихователь не має впливати на рольову діяльність дошкільників;
- г) ні, я не володію навичками розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку;
- д) Ваш варіант відповіді _____.

4. Чи відчули Ви потребу в посиленні професійної підготовки до розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку під час педагогічної практики / педагогічної діяльності?

- а) так;
- б) частково;
- в) ні, у цьому немає потреби;
- г) Ваш варіант відповіді _____.

5. Які саме аспекти Вашої професійної підготовки потребують удосконалення для успішного розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку?

- а) психологічні особливості розвитку рольової діяльності дітей на різних вікових етапах дошкільного дитинства;
- б) практичні навички й уміння, необхідні для розвитку рольової діяльності дітей;
- в) методичний інструментарій для розвитку рольової діяльності дітей;
- г) навички співпраці з батьками щодо розвитку рольової діяльності дітей;
- г) Ваш варіант відповіді _____.

6. Чи плануєте Ви надалі розвивати свою компетентність у процесі розвитку рольової діяльності дошкільників?

- а) так;
- б) так, але все залежить від поставлених професійних завдань;

в) ні, у цьому немає потреби;

г) Ваш варіант відповіді _____.

7. Виокремте ті дисципліни та види навчальної діяльності, у процесі вивчення яких Ви ознайомилися з певними аспектами розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку (можна обрати до чотирьох позицій):

а) педагогічна практика;

б) курсова робота;

в) «Педагогіка дошкільна»;

г) «Психологія дитяча»;

г) «Теорія і методика керівництва ігровою діяльністю дітей дошкільного віку»;

д) «Дошкільна лінгводидактика»;

е) «Методика ознайомлення дітей із суспільним довкіллям»;

є) «Теорія та методика музичного виховання»;

ж) «Дитяча література»;

з) інші дисципліни (вказіть, які саме) _____.

Дякуємо за співпрацю!

ДОДАТОК М
Діагностична анкета
для визначення самооцінки готовності вихователів і студентів
спеціальності 012 «Дошкільна освіта» до рольової діяльності дітей
дошкільного віку
(авторська)

Шановний колего!

Кафедрою теорії і методики дошкільної і спеціальної освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» проводиться експериментальне дослідження рівня готовності вихователів і майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до рольової діяльності дітей дошкільного віку. Ваші відповіді допоможуть виявити стан такої готовності і розробити оптимальну програму професійної підготовки фахівців дошкільної галузі у вищих навчальних закладах.

Анкета має чотири блоки, які співвідносяться з компонентами готовності вихователя до рольової діяльності дошкільників. Кожне питання слід оцінити за 6-бальною шкалою, де: 0 – «не володію вказаною якістю», 5 – «володію повною мірою».

Мотиваційно-цільовий компонент

№ з/п	Показники готовності	Самооцінка
1	Потреба в реалізації професійних знань в практичній діяльності	0 1 2 3 4 5
2	Усвідомлення актуальності проблеми розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку	0 1 2 3 4 5
3	Особисте бажання розвивати рольову діяльність дітей дошкільного віку	0 1 2 3 4 5

4	Цільова установка на розвиток рольової діяльності дошкільників в умовах закладу дошкільної освіти	0 1 2 3 4 5
5	Позитивна мотивація професійної діяльності	0 1 2 3 4 5
6	Здатність долати труднощі, які виникають у професійній діяльності	0 1 2 3 4 5
7	Внутрішня потреба в поповненні теоретичних знань щодо розвитку рольової діяльності дошкільників	0 1 2 3 4 5
8	Прагнення удосконалювати практичні професійні навички	0 1 2 3 4 5
9	Цільова установка на досягнення успіху в професійній діяльності	0 1 2 3 4 5
10	Ініціативність у навчальній і професійній діяльності	0 1 2 3 4 5
11	Цілеспрямованість	0 1 2 3 4 5
12	Особиста відповідальність за успіхи і невдачі під час розвитку рольової діяльності дошкільників	0 1 2 3 4 5

Когнітивний компонент

№ з/п	Показники готовності	Самооцінка
1	Знання нормативно-програмного забезпечення дошкільної освіти	0 1 2 3 4 5
2	Місце рольової діяльності у чинних програмах розвитку дітей дошкільного віку	0 1 2 3 4 5
3	Соціальна ситуація розвитку дитини дошкільного віку	0 1 2 3 4 5
4	Значення рольової діяльності для соціального розвитку дошкільника	0 1 2 3 4 5
5	Розуміння сутності категорії «рольова діяльність» і співвідношення з нею понять «роль», «соціальна роль»,	0 1 2 3 4 5

	«рольовий підхід», «рольова поведінка»	
6	Вікові особливості становлення рольової діяльності	0 1 2 3 4 5
7	Передумови розвитку рольової діяльності у дітей раннього віку	0 1 2 3 4 5
8	Класифікація соціальних ролей	0 1 2 3 4 5
9	Стадії засвоєння соціальних ролей дошкільниками	0 1 2 3 4 5
10	Роль дорослих у становленні рольової діяльності дитини	0 1 2 3 4 5
11	Особливості впливу сім'ї на становлення рольової підструктури особистості дитини	0 1 2 3 4 5
12	Засоби розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку	0 1 2 3 4 5

Діяльнісний компонент

№ з/п	Показники готовності	Самооцінка
1	Уміння визначати актуальність проблеми розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку в умовах ДНЗ	0 1 2 3 4 5
2	Здатність характеризувати рівень розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку	0 1 2 3 4 5
3	Уміння визначати відповідність структурних компонентів рольової діяльності віковим нормам	0 1 2 3 4 5
4	Володіння методами і прийомами розвитку рольової діяльності дітей в освітньому процесі закладів дошкільної освіти	0 1 2 3 4 5
5	Здатність застосовувати методику під час педагогічної практики (в практичній діяльності)	0 1 2 3 4 5
6	Уміння добирати оптимальні форми і методи розвитку рольової діяльності залежно від мети заходу	0 1 2 3 4 5
7	Володіння засобами розвитку рольової діяльності дітей	0 1 2 3 4 5

	дошкільного віку	
8	Уміння і навички педагогічного супроводу рольових ігор дітей дошкільного віку	0 1 2 3 4 5
9	Уміння розвивати рольову діяльність дітей засобами образної виразності	0 1 2 3 4 5
10	Здатність моделювати розвивальне середовище закладу дошкільної освіти з урахуванням необхідності розвитку рольової діяльності	0 1 2 3 4 5
11	Уміння і навички роботи з батьками дошкільників	0 1 2 3 4 5
12	Володіння комунікативними навичками для успішної взаємодії з дітьми і батьками дошкільників	0 1 2 3 4 5

Рефлексивний компонент

№ з/п	Показники готовності	Самооцінка
1	Усвідомлення рівня власних педагогічних умінь і навичок	0 1 2 3 4 5
2	Розуміння ефективності педагогічного супроводу рольової діяльності дошкільників	0 1 2 3 4 5
3	Уміння прогнозувати власну педагогічну діяльність	0 1 2 3 4 5
4	Адекватна оцінка професійних можливостей	0 1 2 3 4 5
5	Передбачення можливих проблем у процесі розвитку рольової діяльності дошкільників	0 1 2 3 4 5
6	Здатність до самоаналізу особистісних якостей	0 1 2 3 4 5
7	Уміння оцінити власні досягнення в процесі розвитку рольової діяльності дошкільників	0 1 2 3 4 5
8	Здатність виявляти власні невдачі в професійній діяльності і розуміння їх причин	0 1 2 3 4 5
9	Здатність співставити власні дії та успішність розвитку рольової діяльності дошкільників	0 1 2 3 4 5

10	Уміння здійснювати самоаналіз занять, ігор та інших виховних заходів	0 1 2 3 4 5
11	Здатність виправляти невдачі в розвитку рольової діяльності дошкільників	0 1 2 3 4 5
12	Уміння окреслити перспективи особистісного і професійного саморозвитку	0 1 2 3 4 5

Дякуємо за співпрацю і щирі відповіді!

Опрацювання даних

Визначення рівня кожного компонента готовності здійснювалося за формулою:

$$R_g = \frac{n}{N},$$

де R_g – рівень досліджуваної готовності;

n – фактична кількість балів, яку отримав досліджуваний;

N – максимально можлива кількість балів.

Інтерпретація одержаних результатів

Коефіцієнт готовності	Рівень готовності
0,88 – 1	високий
0,75 – 0,87	достатній
0,51 – 0,74	низький
0 – 0,50	критичний

Додаток Н

Опитувальник А. Реана «Мотивація успіху та страх невдачі»

(мотиваційно-цільовий компонент)

[Методика дослідження особливостей психологічної готовності керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін; за наук. ред. О. І. Бондарчук — К.: , 2014. — 148 с., с.21-23]

Інструкція для учасників дослідження

На наведені нижче запитання необхідно відповісти "так" (+) чи "ні" (-).

Відповідати на питання слід достатньо швидко, довго не замислюючись.

Текст опитувальника

1. Починаючи роботу, сподіваюся на успіх.
2. У діяльності активний.
3. Схильний до прояву ініціативи.
4. При виконанні відповідальних завдань прагну знайти причини відмови від них.
5. Часто вибираю крайнощі: або занижені легкі завдання, або нереально важкі.
6. Під час зустрічі з перешкодами, як правило, не відступаю, а шукаю способи їх подолання.
7. Під час чергування успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх успіхів.
8. Продуктивність діяльності в основному залежить від моєї цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю.
9. При виконанні достатньо важких завдань в умовах обмеженого часу результативність моєї діяльності погіршується.
10. Я схильний проявляти наполегливість у досягненні мети.

11. Я схильний планувати своє майбутнє на достатньо віддалену перспективу.
12. Якщо ризикую, то з розумом, а не відчайдушно.
13. Я не дуже наполегливий у досягненні мети, особливо якщо відсутній зовнішній контроль.
14. Вважаю за краще ставити перед собою середні за складністю або трохи завищені, проте досяжні цілі.
15. У разі невдачі під час виконання завдання його привабливість для мене знижується.
16. Під час чергування успіхів і невдач, я більше схильний до переоцінки своїх невдач.
17. Вважаю за краще планувати своє майбутнє лише на найближчий час.
18. Працюючи в умовах обмеженого часу результативність діяльності у мене поліпшується, навіть якщо завдання достатньо важке.
19. У разі невдачі я, зазвичай, не відмовляюся від поставленої мети.
20. Якщо я сам вибрав для себе завдання, то у випадку невдачі його привабливість тільки зростає.

Опрацювання та інтерпретація результатів

1 бал отримують відповіді «так» на питання 1-3, 6, 8, 10-12, 14, 16, 18-20; відповіді «ні» на питання 4, 5, 7, 9, 13, 15, 17.

Підраховується загальна кількість балів.

Якщо досліджуваний набирає від 1 до 7 балів, то діагностується мотивація на невдачу (страх невдачі); 14 до 20 балів – мотивація на успіх (надія на успіх). Якщо кількість набраних балів у межах від 8 до 13, то слід вважати, що мотиваційний полюс не виражений. При цьому 8 – 9 балів ближче до страху невдачі, а 12 – 13 балів – до мотивації успіху.

Додаток О

**Діагностична письмова робота для визначення якості знань
вихователів ЗДО і студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» ДВНЗ
«Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
щодо рольової діяльності дітей дошкільного віку
(когнітивний компонент)**

Шановний колего!

Просимо Вас дати відповіді на питання письмової роботи з метою виявлення об'єктивного рівня змістової готовності до рольової діяльності. Результати опитування також будуть використані для доповнення змісту навчальних дисциплін програми підготовки майбутніх вихователів у ВНЗ.

1. Роль – це _____

2. Хто з учених започаткував вивчення проблеми соціальних ролей у психології? _____

3. Охарактеризуйте підходи до класифікації соціальних ролей в історії психології _____

4. Соціалізація – це _____

5. Рольова діяльність – це _____

6. Назвіть структурні компоненти рольової діяльності – _____

7. Перелічіть ознаки рольової діяльності дітей дошкільного віку

8. Поясніть функції рольової діяльності у дошкільному дитинстві.

9. Стадії засвоєння дитиною соціальних ролей (за О.Кононко):

10. Нормативне забезпечення педагогічного супроводу рольової діяльності дітей дошкільного віку відображено у таких документах:

11. Соціальна ситуація розвитку дитини дошкільного віку – це

12. У чому полягає вплив рольової діяльності на соціалізацію дитини дошкільного віку? _____

13. Назвіть передумови становлення рольової діяльності у дітей раннього віку _____

14. Які вікові характеристики розвитку компонентів рольової діяльності у дітей дошкільного віку? _____

15. У чому проявляються індивідуальні особливості рольової діяльності дошкільників? _____

16. Які засоби доцільно використовувати для розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку? _____

17. Як батьки впливають на становлення рольової діяльності дошкільників? _____

18. Назвіть форми і методи роботи з батьками щодо розвитку рольової діяльності дошкільників. _____

19. Наведіть приклади сюжетно-рольових ігор, які доцільно проводити у різних групах для дітей дошкільного віку _____

20. Змодельуйте фрагмент заняття, одним із завдань якого є розвиток рольової діяльності дітей (вікова група і навчальна дисципліна на ваш вибір) _____

Шкала оцінювання результатів письмової роботи

Кожна правильна відповідь оцінюється одним балом. Рівень когнітивної готовності визначається за кількістю одержаних балів і співвідноситься з таблицею.

Сума балів	Рівень когнітивної готовності
16-20	Високий
11-15	достатній
6-10	низький
0-5	критичний

Додаток П
Методика визначення рівня рефлексивності
(за А.В. Карповим, В.В. Пономарьовим)
(рефлексивний компонент)

[Орлова И.В. Тренинг профессионального самопознания: теория, диагностика и практика педагогической рефлексии. – СПб.: Речь, 2006. – 128 с.]

Інструкція для учасників дослідження

Ви повинні відповісти на декілька тверджень методики. У бланку відповідей навпроти номера твердження поставте, будь ласка, цифру, яка відповідає варіанту вашої відповіді:

1 - абсолютно не погоджуюся; 2 - не погоджуюся; 3 - скоріше так; 4 - не знаю; 5 - швидше погоджуюся; 6 - погоджуюся; 7 - повністю погоджуюся.

Не замислюйтеся над відповідями. Пам'ятайте, що правильних або неправильних відповідей бути не може.

Текст методики.

1. Прочитавши хорошу книгу, я завжди потім довгий час думаю про неї, хочеться з кимось її обговорити.

2. Коли мене несподівано про щось запитують, я можу відповісти перше, що спало на думку.

3. Перш ніж зняти трубку телефону, щоб подзвонити з якогось питання, я зазвичай подумки планую майбутню розмову.

4. Допустившись певної помилки, я довго потім не можу відволіктися від думок про неї.

5. Коли я розмірковую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво раптом згадати, що стало початком ланцюжка думок.

6. Приступаючи до важкого завдання, я намагаюся не думати про майбутні труднощі.

7. Головне для мене – уявити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.

8. Буває, що я не можу зрозуміти, чому хтось незадоволений мною.

9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.

10. Для мене важливо в деталях представляти процес майбутньої роботи.

11. Мені було б важко написати серйозний лист, якби я заздалегідь не склав плану.

12. Я надаю перевагу діям, а не розмірковуванню над причинами своїх невдач.

13. Я досить легко приймаю рішення щодо дорогої покупки.

14. Як правило, коли щось задумую, я прокручую в голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти.

15. Я турбуюся про своє майбутнє.

16. Думаю, що в багатьох ситуаціях треба діяти швидко, керуючись першою думкою, що прийшла в голову.

17. Часом я приймаю необдумані рішення.

18. Закінчивши розмову, я, буває, продовжую її подумки, наводячи все нові і нові аргументи на захист своєї точки зору.

19. Якщо відбувається конфлікт, то, розмірковуючи над тим, хто в ньому винен, я в першу чергу починаю з себе.

20. Перш ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся все ретельно обміркувати і зважити.

21. У мене бувають конфлікти через те, що я деколи не можу передбачити, якої поведінки від мене чекають оточуючі.

22. Буває, що, обмірковуючи розмову з іншою людиною, я ніби подумки веду з ним розмову.

23. Я намагаюся не замислюватися над тим, які думки і почуття викликають у інших людей мої слова і вчинки.

24. Перш, ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю, якими словами це краще зробити, щоб її не образити.

25. Вирішуючи важке завдання, я думаю над ним навіть тоді, коли займаюся іншими справами.

26. Якщо я з кимось сварюся, то в більшості випадків не вважаю себе винним.

27. Рідко буває так, що я шкодую про сказане.

Обробка результатів

З цих 27 тверджень 15 є прямими (номери тверджень: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25). Решта 12 – зворотні твердження. Це необхідно враховувати при обробці результатів. Для отримання підсумкового бала підсумовуються: а) в прямих твердженнях цифри, які відповідають шкалі відповідей випробовуваних; б) в зворотних твердженнях – значення, замінені на ті, що виходять при перевертанні шкали відповідей.

Всі пункти можна згрупувати в чотири групи:

1). Ретроспективна рефлексія діяльності (номери тверджень: 1, 4, 5, 12, 17, 18, 25, 27);

2) Рефлексія реальної діяльності (номери тверджень: 2, 3, 13, 14, 16, 17, 18, 26);

3) Ставлення до майбутньої діяльності (номери тверджень: 3, 6, 7, 10, 11, 14, 15, 20);

4) Рефлексія спілкування і взаємодії з іншими людьми (номери тверджень: 8, 9, 19, 21, 22, 23, 24, 26).

Отримані сирі бали переводяться в стени:

Стени	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Сирі бали	80 і нижче	81- 100	101- 107	108- 113	114- 122	123- 130	131- 139	140- 147	148- 156	157- 171	

Інтерпретація даних, отриманих в результаті тестування

Результати рівні або більше семи стенів свідчать про високий рівень рефлексивності. Людина з таким результатом більш схильна звертатися до аналізу своєї діяльності і вчинків інших людей, з'ясовувати причини і наслідки своїх дій як в минулому, так в теперішньому, і в майбутньому. Йому притаманно обдумувати свою діяльність в найдрібніших деталях, ретельно планувати і прогнозувати всі можливі наслідки.

Результати в межах від чотирьох до семи стенів – індикатори середнього рівня рефлексивності. Результати менше чотирьох стенів свідчать про низький рівень розвитку рефлексивності. Це проявляється в тому, що людині складно поставити себе на місце іншого і відповідно регулювати власну поведінку.

Додаток Р

Зміст психолого-педагогічної роботи вихователя для розвитку рольової діяльності дошкільників у різних вікових групах

Перша молодша група (від 2 до 3 років):

- вчити дітей проявляти цікавість до ігрових дій однолітків;
- допомагати гратися поруч, не заважаючи один одному;
- вчити виконувати декілька дій з одним предметом і переносити дії з одного на інший;
- сприяти виконанню дітьми декількох ігрових дій відповідно до одного сюжету;
- забезпечувати можливість самостійно обирати іграшки, атрибути гри, предмети-замінники;
- формувати початкові навички рольової поведінки та розуміння ролі в ігровій ситуації;
- використовувати малі жанри дитячого фольклору для розвитку навичок рольової поведінки;
- сприяти розвитку творчого підходу в ігрових ситуаціях.

Друга молодша група (від 3 до 4 років):

- спрямовувати дітей на використання в іграх ситуацій з реального життя, сприяння в розвитку ігор за мотивами літературних творів;
- збагачення ігрового досвіду дітей поєднанням окремих дій в єдину сюжетну лінію;
- розвивати вміння обирати роль, виконувати декілька взаємопов'язаних дій, притаманних цій ролі;
- вчити взаємодіяти з двома дійовими особами (мама – донечка, лікар – хворий, продавець – покупець);
- стимулювати розвиток режисерських ігор, коли дитина виконує роль за себе і за іграшку;
- доповнювати ігрове середовище додатковими предметами, забезпечувати самостійний вибір дітьми атрибутів для ролі;

- ускладнювати предметно-ігрове середовище поліфункціональними предметами, різноманіттям іграшок;

- вчити дітей використовувати в іграх конструктори, будівельні й природні матеріали для доповнення ігрової ситуації, створення атрибутів, яких не вистачає;

- розвивати уміння взаємодіяти один з одним та з вихователем в короткочасній спільній грі.

Середня група (від 4 до 5 років):

- продовжувати діяльність для розвитку, ускладнення і збагачення ігрових сюжетів;

- використовувати опосередковані методи керівництва ігровою діяльністю, стимулювати самостійну ініціативу в ігрових ситуаціях;

- в спільних з вихователем іграх, які містять 2 – 3 ролі, удосконалювати уміння дітей об'єднуватися для гри, розподіляти ролі різними способами, виконувати ігрові дії відповідно до правил та загального ігрового задуму;

- стимулювати самостійний вибір іграшок та атрибутів для гри;

- розвивати уміння створювати складніші конструкції з різних матеріалів для доповнення змісту гри;

- вчити дітей домовлятися, узгоджувати дії, розподіляти предмети й атрибути гри, досягати спільного результату;

- виховувати товариські взаємовідносини, уміння враховувати думки інших дітей;

- сприяти самостійному розподілу ролей, реалізації задуманого сюжету, способів використання атрибутів;

- здійснювати соціальний розвиток дітей, їх взаємовідносини за рахунок використання сюжетів з професійної діяльності дорослих;

Старша група (від 5 до 6 років):

- удосконалювати ігрові задуми й уміння дітей;

- стимулювати бажання організовувати сюжетно-рольові ігри;

- вчити розвивати сюжет гри з використанням знань з навколишнього середовища, літературних творів, телепередач, мультфільмів, екскурсій;
- вчити узгоджувати тему гри, розподіляти ролі, створювати необхідні умови, домовлятися про послідовність дій, налагоджувати контакти, вчити самостійно вирішувати конфлікти, які можуть виникнути в ігрових ситуаціях;
- розвивати емоційну сферу учасників гри під час виконання дій тих чи інших персонажів;
- вчити ускладнювати гру збагачуючи зміст ролі, узгодження й прогнозування рольових дій, розширення сюжетних ліній;
- створювати умови для творчої самореалізації, виникнення нових ігор та їх розвиток;
- вчити дітей спільно створювати конструкції, необхідні для гри, реалізовувати задумане різними способами, використовувати здобуті під час занять навички;
- формувати навички прибирати місце гри після її завершення;
- виховувати доброзичливість, здатність до взаємодопомоги, вміння враховувати інтереси однолітків, вирішувати конфліктні ситуації.

Додаток С

Організація «круглого столу» на тему: «Психолого-педагогічні умови розвитку рольової діяльності дітей у ДНЗ»

Мета заходу: узагальнити особливості розвитку рольової діяльності дітей дошкільного віку; розкрити вплив ролі і рольової діяльності дітей на їх соціалізацію, розвиток статево-рольових уявлень, становлення морально-етичних цінностей; конкретизувати методику використання засобів розвитку рольової діяльності дошкільників (дитяча література, народна творчість, гра, театральне мистецтво та ін.); виокремити психолого-педагогічні умови розвитку рольової діяльності дітей під час спеціально організованих занять, в процесі спільної з вихователем діяльності та самостійної ігрової діяльності.

Учасники круглого столу: студенти III курсу спеціальності 012 «Дошкільна освіта», студенти експериментальних груп, викладачі кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти.

Модератор: дисертантка.

Регламент виступів: до 7 хв (доповідь), до 2 хв (дискусії).

Тезаурус (понятійний апарат): роль, рольова поведінка, рольова діяльність, рольова діяльність дітей дошкільного віку, засоби розвитку рольової діяльності.

Сценарій проведення круглого столу

1. Вступна промова модератора (тема, мета, перелік питань дискусійного характеру).
2. Виступи доповідачів з напрямку «Психологія рольової поведінки дошкільників: сутність та вікові особливості»
3. Обговорення учасниками дискусійних питань.
4. Виступи доповідачі з напрямку «Педагогічні особливості розвитку рольової діяльності дітей у ДНЗ».
5. Обговорення учасниками дискусійних питань.
6. Підведення загальних підсумків модератором.
7. Виокремлення і затвердження методичних рекомендацій для вихователів дошкільних навчальних закладів: «Психолого-педагогічні умови розвитку рольової діяльності дітей у ДНЗ»
8. Виступ модератора (визначення спільних результатів заходу).

Додаток Т

**Таблиці для обчислення ϕ^* -критерію кутового перетворення Фішера
за компонентами готовності майбутніх вихователів до рольової діяльності
дошкільників**

Таблиця Т.1

**Розподіл прогнозів готовності майбутніх вихователів до рольової
діяльності дітей дошкільного віку в ЕГ та КГ після формувального
експерименту**

Компоненти готовності	Емпіричні частоти вибору			
	ЕГ		КГ	
	Кількість студентів за рівнями		Кількість студентів за рівнями	
	«є ефект»	«немає ефекту»	«є ефект»	«немає ефекту»
	високий і достатній	низький і критичний	високий і достатній	низький і критичний
Мотиваційно- цільовий	81	12	44	46
Когнітивний	83	10	34	56
Діяльнісний	75	18	40	50
Рефлексивний	77	16	42	48

Таблиця Т.2

**Чотириклітинна таблиця визначення ϕ^* -критерію кутового
перетворення Фішера в ЕГ і КГ після формувального експерименту
(мотиваційно-цільовий компонент)**

Групи	«Є ефект»		«Немає ефекту»		Всього
	Кількість	%	Кількість	%	
ЕГ	81	87,1	12	12,9	93
КГ	44	48,9	46	51,1	90
Всього	125		58		183

Таблиця Т.3

**Чотириклітинна таблиця визначення ϕ^* -критерію кутового
перетворення Фішера в ЕГ і КГ після формувального експерименту
(когнітивний компонент)**

Групи	«Є ефект»		«Немає ефекту»		Всього
	Кількість	%	Кількість	%	
ЕГ	83	89,2	10	10,8	93
КГ	34	37,8	56	62,2	90
Всього	117		66		183

Таблиця Т.4

**Чотириклітинна таблиця визначення ϕ^* -критерію кутового
перетворення Фішера в ЕГ і КГ після формувального експерименту
(діяльнісний компонент)**

Групи	«Є ефект»		«Немає ефекту»		Всього
	Кількість	%	Кількість	%	
ЕГ	75	80,6	18	19,4	93
КГ	40	44,4	50	55,6	90
Всього	115		68		183

Таблиця Т.5

**Чотириклітинна таблиця визначення ϕ^* -критерію кутового
перетворення Фішера в ЕГ і КГ після формувального експерименту
(рефлексивний компонент)**

Групи	«Є ефект»		«Немає ефекту»		Всього
	Кількість	%	Кількість	%	
ЕГ	77	82,8	16	17,2	93
КГ	42	46,7	48	53,3	90
Всього	119		64		183



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул.Ст.Бандери, 12, м. Рівне, 33028, тел. (0362) 26-78-65, факс (0362) 26-37-15
E-mail: rectorat@rdgu.uar.net, код ЄДРПОУ 25736989

20.12.2017 № 261

На № _____ від _____

АКТ

про апробацію та впровадження результатів дисертаційної роботи
здобувача наукового ступеня кандидата педагогічних наук
Захарасевич Наталії Володимирівни
на тему «Підготовка майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей
у дошкільних навчальних закладах»
зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Впровадження результатів дисертації Захарасевич Наталії Володимирівни «Підготовка майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах» впродовж 2014-2017 навчальних років обґрунтоване актуальністю порушеної проблеми.

У дисертації описано шляхи забезпечення ефективності підготовки майбутніх вихователів до організації рольової діяльності дітей дошкільного віку в педагогічному процесі дошкільних навчальних закладів не лише в Україні, а й у країнах зарубіжжя. На основі аналізу джерелознавчої літератури, наведено приклади досвіду, щодо удосконалення різних аспектів професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

Попри значні напрацювання потребу дослідити становлення рольової діяльності дошкільників з урахуванням їх вікових особливостей вдало реалізовано в умовах експериментального навчання студентів освітнього рівня «бакалавр».

Використання розроблених методичних рекомендацій засвідчує її високий науковий рівень, а також теоретичне і практичне значення.

Запропоновані навчально-методичні матеріали апробовані під час вивчення нормативних дисциплін фахового спрямування («Педагогіка дошкільна», «Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва зображувальною діяльністю», «Психологія дитяча») та окремих розділів вибіркового дисциплін («Практична педагогіка», «Інноваційні технології в роботі з дітьми дошкільного віку») зі студентами III-IV курсів спеціальності «Дошкільна освіта».

Результати дисертаційної роботи Захарасевич Н.В. впроваджені у навчальний процес вищого навчального закладу і свідчать про ефективність розробленого науково-методичного забезпечення. Надалі вони сприятимуть не лише підвищенню якостей підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до професійної педагогічної діяльності, а й можуть бути використані студентами для написання курсових та дипломних робіт, а також під час підготовки методичних портфоліо для вихователів-практиків у системі діяльності ІПОДП.

Проректор з наукової роботи
Рівненського державного
гуманітарного університету



проф. О.В. Дейнега



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

пр. Будівельників, 129-а, м. Маріуполь, 87500

Телефон/факс: (0629) 53-22-70, 53-22-51 E-mail: info@mdu.in.ua код ЄДРПОУ 26593428

22.12.2017 № 164/01-22/02

на № _____ від _____

АКТ

про апробацію та впровадження результатів дисертаційної роботи
здобувача наукового ступеня кандидата педагогічних наук
Захарасевич Наталії Володимирівни
на тему «Підготовка майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей у
дошкільних навчальних закладах»
зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Результати дисертаційної роботи Захарасевич Наталії Володимирівни «Підготовка майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах» упродовж 2014-2017 рр. упроваджувалися у навчальний процес Маріупольського державного університету зі спеціальності «Дошкільна освіта».

Аналіз навчально-методичного матеріалу дослідження свідчить про нові узагальнені дані щодо форм і методів організації рольової діяльності дітей дошкільного віку, оскільки саме в цьому віковому періоді становлення означеного виду діяльності відбувається у контексті гри, як провідного виду діяльності.

Використання результатів дисертації Захарасевич Н.В. в лекціях і семінарських заняттях довело надійність та перспективність розроблених автором педагогічних умов, шляхів та методичних рекомендацій для майбутніх вихователів щодо керівництва рольовою діяльністю дітей. Загалом, це уможливило удосконалення професійної підготовки студентів – майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

Апробація матеріалів дисертації свідчить про високий науково-методичний рівень виконаного дослідження, його теоретичне та практичне значення. Авторські розробки апробовані під час вивчення нормативних дисциплін фахового спрямування («Дошкільна педагогіка», «Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва зображувальною діяльністю») та окремих розділів спеціальних навчальних курсів.

Результати дисертаційної роботи Захарасевич Н.В. можуть бути використані студентами для написання курсових і дипломних робіт, а також під час підготовки методичних портфоліо.

Завідувач кафедри
дошкільної освіти, професор

Щербакова
К.Й. Щербакова

Перший проректор, професор

Булатова
О.В. Булатова





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Ужгородська, 26, м.Мукачево, 89600, телефон/факс (03131) 2-11-09
E-mail: www.msu.edu.ua, info@msu.edu.ua, код ЄДРПОУ 36246368

29.12.2017 № 2682

АКТ

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Захарасевич Наталії Володимирівни
на тему: «Підготовка майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей у дошкільних
навчальних закладах»
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти**

Результати дисертаційної роботи Захарасевич Н.В. «Підготовка майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах» були впроваджені у навчально-виховний процес зі студентами спеціальності «Дошкільна освіта» Мукачівського державного університету з метою досягнення ними належного рівня готовності до рольової діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах.

Теоретичні положення й практичні рекомендації, наведені в дисертації, збагатили зміст навчальної дисципліни «Педагогіка дошкільна». Зокрема, навчальний матеріал було доповнено такими темами: «Педагогічний супровід рольової діяльності дітей у ДНЗ», «Особливості розвитку рольової діяльності у сюжетно-рольовій грі», «Організація рольової діяльності старших дошкільників», «Вплив батьків на становлення рольової структури особистості дошкільника», «Вплив родинних традицій на формування статево-рольової поведінки дошкільників» та ін.

В контексті апробаційної діяльності майбутні вихователі отримали знання про специфіку рольової діяльності дошкільників, вікові особливості її розвитку, розвинули практичні вміння і навички використання методичних прийомів у процесі організації рольової діяльності дітей дошкільного віку.

Отож, вважаємо, означені матеріали є актуальними для використання викладачами вузу під час викладання фахових навчальних дисциплін та методик.

Результати наукового дослідження Захарасевич Н.В. мають практичну та теоретичну цінність, а апробація розроблених дисертанткою матеріалів підтвердила їхню наукову значущість та доцільність їх введення у зміст фахової підготовки студентів спеціальності «Дошкільна освіта».

Результати впровадження дисертаційного дослідження Захарасевич Наталії Володимирівни на тему: «Підготовка майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах» обговорено та затверджено на засіданні кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти Мукачівського державного університету (протокол №7 від 20 грудня 2017 р.).

Перший проректор Мукачівського
державного університету, д.с.н., проф.



Гоблик В.В.



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА

58002, м. Чернівці, вул. М. Коцюбинського, 2, тел. (0372) 584810, 584811, факс (0372) 552914, e-mail: rector@chnu.edu.ua

2802/2019-003

На № _____

АКТ

про впровадження результатів дисертаційної роботи
здобувача наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Захарасевич Наталії Володимирівни

на тему «Підготовка майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей у дошкільних
навчальних закладах»

зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

У навчально-виховний процес ВНЗ спеціальності «Дошкільна освіта» уведено нові узагальнені дані щодо форм і методів організації рольової діяльності дітей дошкільного віку, оскільки у цьому віковому періоді становлення означеного виду діяльності відбувається у контексті гри, як провідного виду діяльності.

Розробки та рекомендації, запропоновані Захарасевич Наталією Володимирівною, «Підготовка майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах» впроваджено в навчальний процес під час викладання низки дисциплін «Педагогіка дошкільна», «Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва зображувальною діяльністю», «Психологія дитяча» для студентів фахового спрямування та окремих розділів вибіркових дисциплін: «Практична педагогіка», «Інноваційні технології в роботі з дітьми дошкільного віку».

Дисертаційна робота містить нові теоретико-методичні та практичні рекомендації, які дозволяють студентам поглибити рівень знань і вмінь у галузі дошкільної освіти. Дисертанткою доведено, що попри значні напрацювання дослідників, виникла потреба вивчити вікові особливості становлення рольової діяльності дошкільників та їх урахування в роботі вихователя дошкільного навчального закладу відповідно і розвиток їхньої рольової діяльності обґрунтовано як послідовний, системний і цілісний процес. Доведено необхідність демонструвати позитивні зразки рольової поведінки дорослими (батьки і вихователі), враховувати вікові та індивідуальні особливості дітей, забезпечувати емоційний комфорт і позитивне сприйняття дітьми ними самостійних ігрових життєвих ролей.

Перспективи подальших досліджень обумовлені потребою виокремлення особливостей педагогічного супроводу рольової діяльності дошкільників в умовах дошкільного навчального закладу.

Результати дисертаційної роботи Захарасевич Н.В. впроваджені у навчальний процес вищого навчального закладу свідчать про ефективність розробленого науково-методичного забезпечення. Надалі вони сприятимуть не лише підвищенню якостей підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до професійної педагогічної діяльності, а й можуть бути використані студентами для написання курсових і дипломних робіт, а також під час підготовки методичних портфоліо для вихователів-практиків у системі діяльності ІПОДП.

Перший проректор

Олійник М.І.
0506910934



[Signature]

Петришин Р.І.



Міністерство освіти і науки України
Державний вищий навчальний заклад
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел. (0342) 75-23-51, факс: (0342) 3-15-74
e-mail inst@pu.if.ua Код ЄДРПОУ 02125266

05.03.2018 № 01-15/03/329
На № _____ від _____

АКТ

про апробацію та впровадження результатів дисертаційної роботи
здобувача наукового ступеня кандидата педагогічних наук
Захарасевич Наталії Володимирівни
на тему «Підготовка майбутніх вихователів до рольової діяльності
дітей у дошкільних навчальних закладах»
зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Упродовж 2014-2017 рр. у ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» впроваджувалися результати дисертаційної роботи Захарасевич Наталії Володимирівни, «Підготовка майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах»

У навчально-виховний процес впроваджувалися нові узагальнені знання щодо форм і методів рольової діяльності дітей дошкільного віку, оскільки цей період формування рольової діяльності відбувається у контексті гри, як провідного виду діяльності у цьому віці. Присвоюючи собі певні ролі в спеціально створених або ігрових ситуаціях, дитина моделює життєдіяльність і взаємодію дорослих, вчиться діяти відповідно до моральних та етичних норм, опановує визначеними суспільством способами поведінки.

Ефективність використання результатів дисертації Захарасевич Наталії Володимирівни зумовлена тим, що автором обґрунтовано педагогічні умови, шляхи та методичні рекомендації для підготовки майбутніх вихователів до впровадження рольової діяльності дітей в педагогічному процесі дошкільних навчальних закладів. Загалом це уможливорює удосконалення студентами професійної підготовки за умов експериментального навчання.

Використання матеріалів дисертації «Підготовка майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах» свідчить про високий науковий рівень виконаного дослідження, його теоретичне та практичне значення.

Результати дисертаційної роботи Захарасевич Н.В., впроваджені у навчальний процес вищого навчального закладу, свідчать про ефективність розробленого науково-методичного забезпечення, що сприяло підвищенню ефективності підготовки майбутніх магістрів дошкільної освіти до професійної педагогічної діяльності.

Проректор з наукової роботи

**Завідувач кафедри теорії та
методики дошкільної і спеціальної освіти**

А.В. Загороднюк

Н.В. Лисенко





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКА ОБЛАСНА РАДА
ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ

вул. Проскурівського підпілля, 139, м. Хмельницький, 29013,
тел./факс: (0382) 72-09-23, 65-65-52, тел.: 79-53-55, 79-59-45
E-mail: kgpa@ukr.net Код ЄДРПОУ 02138872

_11.07.2018 р. № 360 На № _____ від _____

АКТ

**про впровадження результатів дисертаційної роботи
Захарасевич Наталії Володимирівни
на тему «Підготовка майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей у
дошкільних навчальних закладах»
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти**

Упродовж 2014-2017 рр. результати наукового дослідження Захарасевич Наталії Володимирівни з проблеми «Підготовка майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах» були впроваджені в освітній процес Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

Теоретичні й науково-методичні положення, а також практичні результати здійсненого дослідження Захарасевич Н.В. були втілені у зміст підготовки студентів-майбутніх вихователів. Дисертаційна робота містить нові теоретико-методичні та практичні рекомендації, які дозволяють студентам поглибити рівень знань і вмінь у галузі дошкільної освіти. Доведено необхідність демонструвати позитивні зразки рольової поведінки дорослими (батьки і вихователі), враховувати вікові та індивідуальні особливості дітей, забезпечувати емоційний комфорт і позитивне сприйняття дітьми ними самостійних ігрових життєвих ролей.

Перспективи подальших досліджень обумовлені потребою виокремлення особливостей педагогічного супроводу рольової діяльності дошкільників в умовах дошкільного навчального закладу.

Результати дисертаційної роботи за темою «Підготовка майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах» впроваджені у навчальний процес вищого навчального закладу свідчать про ефективність розробленого науково-методичного забезпечення. Надалі вони сприятимуть не лише підвищенню якостей підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до професійної педагогічної діяльності, а й можуть бути використані студентами для написання курсових і дипломних робіт, а також під час підготовки методичних портфоліо для вихователів-практиків у системі діяльності ІПОДП.

Ректор
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії,
доктор педагогічних наук,
професор



І.М. Шоробура



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА

вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300; тел.: (03849) 3-05-13, факс: (03849) 3-07-83, E-mail: post@kpmu.edu.ua

Web: http://www.kpmu.edu.ua код ЄДРПОУ 02125616

Від 29.08.2018 № 71/18

На № _____ від _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційної роботи
«Підготовка майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей
у дошкільних навчальних закладах»
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти
ЗАХАРАСЕВИЧ НАТАЛІЇ ВОЛОДИМИРІВНИ**

Упродовж 2014-2017 р.р. в освітній процес Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка було впроваджено науково-методичні напрацювання Захарасевич Наталії Володимирівни у руслі теми дисертаційної роботи. Упровадження теоретичних, науково-методичних і практичних результатів, які викладені в навчальному посібнику до вивчення спецкурсу «Рольова діяльність дітей дошкільного віку», вирізняються практичною цінністю і раціональною значимістю в контексті формування підготовки майбутнього педагога.

Результати дослідження Н.В. Захарасевич використано в аудиторній та позааудиторній роботі зі студентами педагогічних спеціальностей. Розроблені матеріали доцільно використовувати також під час організації науково-дослідницької роботи студентів (написання курсових, бакалаврських, магістерських робіт, розробки наукових проектів тощо), а також для збагачення змісту професійно-орієнтованих дисциплін.

Також практичне значення одержаних результатів дисертаційної роботи полягають в розробці дидактико-методичного супроводу підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дошкільників, удосконалення змісту професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної галузі шляхом запровадження авторського спецкурсу назву якого вище зазначено.

Апробація розроблених дисертанткою матеріалів доводить їхню наукову значущість і виправдовує доцільність уведення у зміст підготовки майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти.

Результати впровадження обговорено та схвалено на засіданні кафедри теорії та методик дошкільної освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (протокол № 8 від 28 серпня 2018 року).

**Проректор з наукової роботи,
доктор фізико-математичних наук, професор**



 **І.М.Конет**